



Volumen 20, número 2, 2024

La literacidad en la Nueva Escuela Mexicana, una mirada desde la Teoría de los Códigos de Legitimación (LCT)

Alicia López Retamozaⁱ

David Guadalupe Toledo Sarracinoⁱⁱ

Nahum Samperio Sánchezⁱⁱⁱ

Resumen

La educación en México experimentó un cambio sustancial con la introducción del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en el sistema educativo nacional. Este estudio realizó un análisis descriptivo de uno de los materiales para la formación docente sobre la NEM con el objetivo de identificar cómo se propone enseñar la literacidad en el modelo educativo y así seleccionar el enfoque para la enseñanza de la literacidad en la educación secundaria que responda al nuevo modelo educativo. Se creó una herramienta basada en la Teoría del Código de Legitimación (Maton, 2014), para analizar la gravedad y la densidad semántica de los términos relacionados con la literacidad en dicho material, lo que determinó mayor legitimación de los elementos relacionados con un enfoque comunitario de la literacidad, basado en la vida cotidiana de los estudiantes. Los resultados determinaron que el enfoque comunitario de la literacidad, centrado en la vida cotidiana de los estudiantes, es fundamental para la implementación del nuevo modelo educativo. Esto plantea a los docentes el reto de analizar su comunidad para contextualizar su práctica educativa.

Palabras claves: Nueva Escuela Mexicana, literacidad, modelo educativo, práctica educativa, Teoría del Código de Legitimación.

Literacy in the New Mexican School, a view from the Legitimation Code Theory (LCT)

Abstract

Education in Mexico experienced a substantial change with the introduction of the New Mexican School (NEM) educational model into the national education system. This study carried out a descriptive analysis of one of the materials for teacher training on NEM to identify how it is proposed to teach literacy in the educational model and, in that way select the approach for teaching literacy in secondary education that responds to the new educational model. A tool based on Legitimation Code Theory (Maton, 2014) was developed to analyze the semantic gravity and density of literacy-related terms in the material, which revealed greater legitimization of elements associated with a community-based literacy approach rooted in students' everyday lives. The results indicated that this community-based literacy approach, focused on the students' daily experiences, is essential for implementing the new educational model. This presents teachers with the challenge of analyzing their community to contextualize their educational practice.

Keywords: New Mexican School, literacy, educational model, educational practice, Legitimation Code Theory.

Introducción

La educación en México experimentó un cambio sustancial con la introducción de la Nueva Escuela Mexicana, el nuevo modelo educativo presentado en 2019. Además de estos cambios, ese mismo año se reformó el artículo 3° constitucional que incluyó la literacidad dentro del derecho a la educación. Esto propone un nuevo reto a docentes, quienes ahora tienen que enfrentarse al desafío de aprender teorías y metodologías más recientes para adecuar su práctica a lineamientos modernos y actuales en los que está basado el nuevo modelo educativo. Para ello, la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó una serie de talleres de formación continua para docentes que tendría como objetivo presentar la NEM y sus elementos conceptuales y metodológicos, además de que para el ciclo escolar 2023-2024, se presentaron nuevos materiales educativos, acompañados además de un material editorial que tiene como función “aportar elementos pedagógicos relacionados con el Plan de Estudio” (SEP, 2023) y acompañar al docente en la transformación de la realidad educativa.

Este trabajo se centra en un análisis descriptivo de *Un libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, con el objetivo de apoyar a los docentes en su comprensión y aplicación en la práctica educativa, específicamente en el ámbito de la literacidad. Esta habilidad se ha vuelto relevante en los últimos años por su papel en el aprendizaje, el pensamiento y la adquisición de conocimiento. En el contenido del texto referente a la literacidad, se analiza particularmente la dimensión semántica, propuesta por la Teoría del Código de Legitimación (Legitimation Code Theory o LCT), para identificar cómo se propone a los maestros enseñar la literacidad en el nuevo modelo educativo y seleccionar el enfoque más adecuado para la enseñanza de la literacidad en la educación secundaria.

Marco teórico

El marco teórico de este estudio se centró en las definiciones de literacidad de autores como Zavala (2004), UNESCO (2006, 2017), Vázquez Bailón (2016), en el marco de los Nuevos Estudios de Literacidad de Lea y Street (2006). Zavala (2004) describe una literacidad que respete las “prácticas comunicativas orales y escritas muy diversas” (p.11) en Latinoamérica, que no margine los “sistemas de comunicación, valores y culturas” (p. 11) de la población, sino que, al contrario, “contribuya a promover aprendizajes pertinentes y de carácter

intercultural” (p. 11) y que cambie de esta forma “a la enseñanza y al aprendizaje de la lectura y la escritura” (p. 12) con sentido y efectividad.

La autora reconoce que “la escritura y la lectura han sido construidas socialmente y se encuentran imbricadas en relaciones de poder” (Zavala, 2004, p. 12) y “constituye una tecnología que está siempre inmersa en procesos sociales y discursivos, y que representa la práctica de lo letrado no solo en programas escolares sino en cualquier contexto sociocultural.” (Zavala, 2004, p. 10) por lo que “al investigar prácticas de escritura y lectura particulares, ahora es necesario observarlas como íntegramente conectadas al mundo social, a partir de determinadas formas de actuar y de creer, y de diversas maneras de interactuar con el lenguaje oral y de utilizar herramientas y tecnologías” (Zavala, 2004, p. 9); además “permite deconstruir sentidos comunes que hasta ahora no han sido cuestionados, y proponer alternativas que nos permitan responder mejor a la diversidad sociocultural de nuestros países” (Zavala, 2004, p. 12).

En el ámbito formal, Zavala (2004) subraya que “si tenemos en cuenta la existencia de diversas lenguas y culturas, donde los usos del lenguaje pueden ser muy variados y distintos de lo que la escuela exige, podemos comprender la necesidad de hacer de la escuela una institución más flexible y adaptable a la realidad en la que trabaja” (p. 13). Por su parte, Street (2004) subraya la importancia y utilidad del “estudio de las prácticas letradas en el contexto etnográfico” (p. 94) y aduce la existencia de “prácticas letradas dominantes que pueden ser vistas como parte de formaciones discursivas, es decir, configuraciones institucionalizadas del poder y el conocimiento que toman cuerpo en las relaciones sociales. Otras literacidades vernáculas que existen en la vida cotidiana de la gente son menos visibles y reciben menor apoyo. Esto significa que las prácticas letradas están moldeadas por las instituciones sociales y las relaciones de poder, y algunas literacidades se vuelven más dominantes” (p. 118).

UNESCO también reconoce a la literacidad como la habilidad para comprender, interpretar y comunicar usando la escritura en diferentes contextos, que involucra el aprendizaje continuo, la adquisición y desarrollo del conocimiento, la participación de la sociedad, el uso de diferentes lenguajes, y reconoce que puede involucrar el uso de los medios de comunicación, la tecnología, la identidad cultural, los símbolos y los modos no verbales (UNESCO, 2017, p. 14).

Estas primeras definiciones generales se complementaron con diversas dimensiones sociales de la literacidad como las literacidades múltiples (Kerka, 2003; Kalantzis et al., 2020), la literacidad cultural (Kerka, 2003), la literacidad electrónica o digital y la ciberliteracidad (Cassany, 2005; Mikulecky, 2003), la literacidad científica (Vázquez Bailón, 2016), entre otras; y con diversos enfoques para la enseñanza de la literacidad como el enfoque crítico (Cassany, 2006, 2015; Rogers & O'Daniels, 2015), el enfoque sociocultural (Riquelme y Quintero, 2017), el enfoque poscolonial (Naqvi, 2015), el enfoque integrador (Riquelme y Quintero, 2017), y diversos enfoques en el espacio (Mills y Comber, 2015; Gelvez Caballero et al., 2022; Pegueros Sánchez, 2019; Corbett, 2015; Kinloch, 2015; Hernández-Zamora, 2019; Souza, 2015). A partir de las diversas definiciones y estudios sobre literacidad, y tomando elementos de cada autor, enfoque y dimensión incluido en el marco teórico, se redactó para este estudio la siguiente definición de literacidad que fue usada para esta investigación:

Es un proceso de aprendizaje centrado en la lectura, la comprensión de textos y la producción de discursos y prácticas lingüísticas en múltiples lenguas, lenguajes y literatura, en el cual los individuos se apropian de conocimientos y habilidades para comunicarse de manera efectiva en diversos contextos y lenguajes, implica el análisis de estructuras lingüísticas y la interpretación y uso de información, discursos y prácticas discursivas, considerando las percepciones de diferentes contextos; también es la resignificación del conocimiento a través del diálogo y la interacción y el dar sentido a sus experiencias; implica la capacidad de pensar, interpretar y simbolizar de forma crítica y reflexiva, reconociendo la diversidad lingüística y cultural.

De igual forma, esta investigación está enmarcada por las políticas educativas que introdujeron la Nueva Escuela Mexicana, desde la reforma al artículo 3ro constitucional de 2019, hasta los acuerdos legales que conforman la normativa del nuevo modelo educativo y los lineamientos a seguir para la SEP. En México, las últimas políticas educativas se han orientado a compensar de manera prioritaria a aquellos sectores sociales cuyo origen de partida los pone en desventaja, sea por su “condición social, económica, racial, cultural, por discapacidad e incluso por situación migratoria” (p. 75) pero no han sido exitosas al fallar en intervenir en aprendizajes que favorezcan el desarrollo social y cultural de los estudiantes y en atacar los obstáculos y problemas educativos que surgen en las constantes evaluaciones al sistema (Flamand, Arriaga y Santizo, 2020; De la Cruz Flores, 2022).

La Nueva Escuela Mexicana concibe a la educación con una orientación integral, que incluye la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza aprendizaje; construye un sistema educativo que considere desde la alfabetización numérica y el manejo de la lengua para construir conocimientos correspondientes a distintas disciplinas, conocimiento científico, tecnológico, filosófico, histórico, y humanístico, hasta las habilidades socioemocionales, la creatividad y la actividad física (DOF, 2019). La estructura curricular tendrá como núcleo integrador a la comunidad, y los ejes de articulación de ésta se organizan en cuatro campos formativos: lenguajes, saberes y pensamiento científico; ética, naturaleza y sociedades, y de lo humano y lo comunitario. Estos contenidos se reparten en seis fases de educación básica, que van desde la educación inicial (fase 1) hasta la educación secundaria (fase 6).

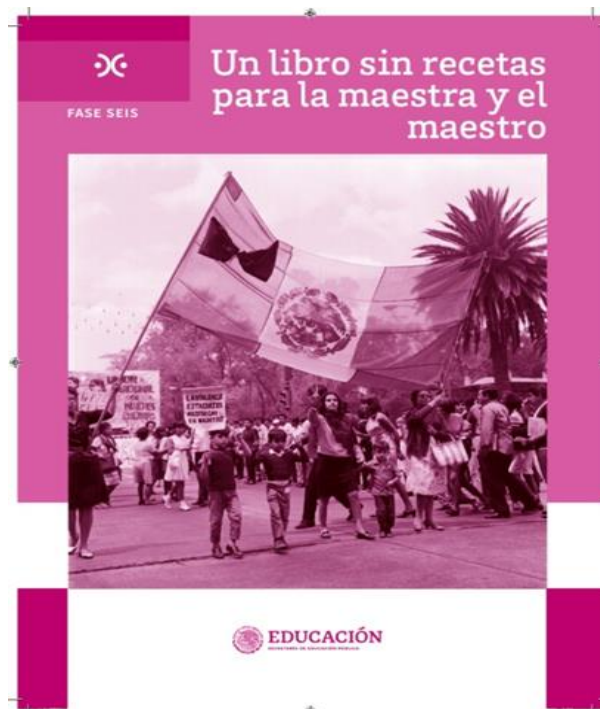
El marco teórico también abarca la formación docente en México, especialmente la formación docente continua, es decir, aquella que asegura que el docente podrá ser un “verdadero agente transformador de la sociedad”, con “nuevas visiones de sus aspectos más generales conceptuales en el contexto actual, donde los saberes pragmáticos, instrumentalistas, tecnológicos soslayan el desarrollo humano del docente en un proceso de significación personal y social” (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2016, p. 16). La formación docente continua toma parte después de la formación inicial, cuando ya se encuentra en su práctica docente, “en esta etapa el docente actualiza y modifica sus saberes y competencias de acuerdo con los nuevos retos de la sociedad, en constante evolución” (Salazar-Gómez, 2017, p. 17), e implica fuerte reflexión ante su práctica, sobre sí mismo y sobre el contexto social y cultural. Para ello, la NEM ha promovido diversas estrategias que tendrían el fin de revalorizar la docencia tanto en sus derechos como en su desarrollo profesional, y a las instituciones públicas de formación docente para solidificar la formación inicial y formación continua del magisterio (DOF, 2022), que incluye una Estrategia Nacional de Formación Continua que promueve cursos y programas para promover en los docentes la toma de conciencia y la reflexión sobre sus saberes, experiencias, conocimientos y prácticas educativas (Dirección General de Formación Continua, 2023).

Metodología

El presente estudio fue de tipo documental con un objetivo descriptivo, teniendo un enfoque cualitativo, con el fin de explicar la dimensión semántica de la literacidad en el material analizado y determinar el enfoque más adecuado para la enseñanza de la lectura y la escritura en el nuevo modelo educativo. La fase documental de este estudio recopiló textos tanto legales como didácticos de la Nueva Escuela Mexicana y relacionados con los materiales educativos de la serie *Un libro sin Recetas para la maestra y el maestro* (2023) para exponer el modelo educativo y conformar un marco social sobre la política educativa actual en México; además se revisaron diversas fuentes bibliográficas para aportar información sobre la literacidad, especialmente en su concepción de los Nuevos Estudios de Literacidad (Street, 2004; Zavala, 2004). Se abordó también la literacidad desde sus diferentes definiciones (OCDE, 2000; UNESCO, 2006) y enfoques (Kerka, 2003; Cassany, 2005, 2015; Vázquez Bailón, 2016) hasta las tendencias más modernas del tema como lo relacionado con la cibercultura (Pineda, Vega y Trangay, 2022; Vazquez-Calvo y Cassany, 2022; Southwell, 2023), necesario para poder identificar estos criterios dentro de los documentos de la Nueva Escuela Mexicana.

Figura 1.

Portada del libro analizado (SEP, 2023)



Como muestra, se analizó específicamente el contenido del material educativo para docentes titulado *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*, publicado en el año 2023 (fig. 1). Este libro fue elegido porque, además de estar dirigido a docentes para su formación continua, contiene las bases, lineamientos, teorías e ideologías que rigen el nuevo modelo educativo. En la fase descriptiva, se creó una definición de la literacidad para ser usada en esta investigación. De esta definición se extrajeron palabras y términos para integrar una lista con elementos léxicos que más tarde fueron analizados desde su dimensión semántica. En la Tabla 1 se muestran las palabras que fueron elegidas para analizarse tras la lectura de *Un Libro sin Recetas para la Maestra y el Maestro Fase 6*. La primera columna fueron términos directamente tomados de la definición, mientras que la segunda columna fueron términos relacionados semánticamente con los términos de la primera columna –por ejemplo, *investigación* tiene significados relacionados con *documentar*–, o relacionados con los diversos enfoques y dimensiones de la literacidad que se encontraron en la lectura del texto –por ejemplo, *Tecnologías de la Información y Comunicación* se relaciona con la literacidad digital.

Tabla 1

Glosario de palabras sobre literacidad de *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*.

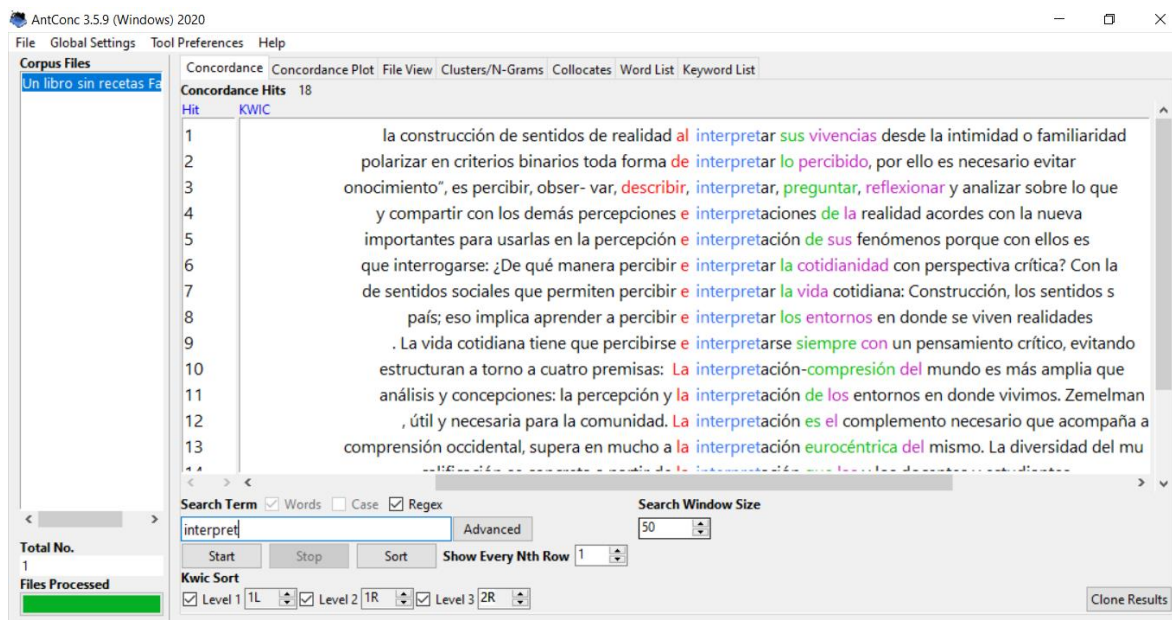
Términos que forman parte de la literacidad	Términos que están relacionados con la literacidad	
Análisis de estructuras lingüísticas Aprendizaje Apropiarse Comunicación Conocimiento Contextualizar Discurso Diálogo Glocalización Grupos Etnolingüísticos Habilidades Idiomas Información Interpretación/ Interpretar Investigación Lectura Lengua Lenguaje Literatura Otredad Pensamiento Percepciones Plurilingües Prácticas discursivas Resignificar Saber Sentido Simbolizar	Acontecer Alfabetización Biblioteca Ciencias Comunidad Conciencia Condiciones interculturales Construcción de sentidos Creación narrativa Criticidad Cuento Cuestionar Cultura Dar voz Decolonial Democracia Dialogicidad Diversidad cultural Diversidad lingüística Diversidad social Documentar Dramatizar Ejercicios narrativos Emancipación Gestos Historias	Identidad Ideología Intersubjetividades Libros de texto Mundo intercultural Narración Narrativa Niveles discursivos Noticias Nueva forma de pensar Otredad Percibir Performancia Personaje principal Perspectiva crítica Poder Postura Prácticas democráticas Resolución de problemas Sensibilidad crítica Sentido social Simbolización divergente Sociedad Tecnologías de la Información y Comunicación Visibilizar

Elaboración propia

Para analizar esta lista de términos, se utilizó el software AntConc versión 3.5.9., que es una herramienta computacional para el análisis de concordancias en corpus de texto, además permite observar colocaciones y *clústers* para el análisis léxico en contextos de uso. Esto se realizó convirtiendo el texto *Un libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* a un archivo de texto de tipo txt para poder ser procesado por el software, y una vez procesado se usaron patrones de búsqueda de tipo RegEx, es decir, con patrones regulares de las raíces léxicas que conformaron un patrón de búsqueda como se muestra en la Figura 2.

Figura 2

Ejemplo de uso de AntConc 3.5.9 para el análisis de los términos en contexto



El uso de un software como AntConc permitió observar de forma sistematizada las concordancias, es decir, cada término dentro del texto, de donde se tomaron estos fragmentos para luego analizarse a través de una herramienta (Tabla 2) que se diseñó para esta investigación, basada en la Legitimation Code Theory (LCT). El trabajo de esta teoría ha sido principalmente estudiar el currículum, la formación docente y otros discursos que construyen el conocimiento en la escuela, la academia y en otros ámbitos. Es un campo teórico que explora diversas prácticas sociales, analiza los códigos que moldean a la vida social (Legitimation Code Theory, s.f.) observando más allá de las apariencias y explorando “los principios que organizan las prácticas, disposiciones y contextos subyacentes” (Maton, 2016, p. 26).

La LCT analiza a través de una organización de dimensiones de los códigos de legitimación: autonomía, densidad, especialización, semántica y temporalidad (Maton, 2014). Para esta investigación, se diseñó una herramienta (fig. 1) con la cual se analizó la dimensión semántica de estos términos a través de la LCT. La dimensión semántica se refiere al “grado en el que el significado es condensado o contextualizado” (Love, 2020, \$4), explora la dependencia al contexto y la complejidad de las prácticas, disposiciones y contextos y se puede comprender en términos de gravedad y en densidad semántica (Legitimation Code Theory, s/f).

La gravedad semántica se refiere al grado en el que el significado se relaciona al contexto, entre más dependa el significado de su contexto, más fuerte o pesada será la gravedad, y viceversa. Por su parte, la densidad semántica conceptualiza la complejidad, se refiere al grado de condensación de significado, ya sea en símbolos, conceptos, frases, expresiones, gestos, dentro de las prácticas (Maton, 2020). El diseño de la herramienta, titulada para esta investigación “Tabla de Organización Semántica”, mostrada en la Tabla 2, se realizó en base a las propuestas de Maton y Doran (2017) y de Curzon (2020).

Tabla 2

Tabla de organización semántica para analizar gravedad y densidad semántica.

Término:		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
-		
+		

Elaboración propia.

Primero los términos son examinados desde la dimensión semántica. Los que tienen mayor relación contextual con otros términos dentro del texto –es decir, son más abstractos y necesitan de su contexto para definir su significado– marcan mayor gravedad semántica, y son señalados con un signo positivo. Aquellos que tienen menor densidad semántica se encuentran arriba de la lista, mientras los más semánticamente densos –implican lenguaje técnico– se ubican al final de la tabla.

Se determinó la densidad y la gravedad semántica de cada concepto relacionado con literacidad a partir de su examinación dentro del fragmento de texto en el que se encuentra, su relación con otros conceptos del texto y su tecnicismo. Los usos en contexto se ordenan dependiendo de su tecnicismo, mostrando su densidad semántica. Mientras tanto, la columna derecha muestra si el término en cada uso tiene mayor o menor gravedad semántica; es decir, si es abstracto, tiene mayor gravedad semántica, y si en contexto está ligado a términos más concretos o a ejemplos específicos o de la vida real, tienen menor gravedad semántica. El valor de densidad semántica se representa con las siglas DS mientras que gravedad semántica se representa con las siglas GS, seguido del símbolo + si es más fuerte o – si es más débil.

Resultados

Se analizó la densidad semántica de 30 términos principales, directamente relacionados con la literacidad, y otros 15 términos que están indirectamente relacionadas con la literacidad, es decir, que pueden tener nexos desde algunas perspectivas o enfoques específicos de ésta, como puede ser la literacidad crítica o la literacidad digital. De estos últimos términos, la lista originalmente contenía 76 elementos, pero se redujeron a 28 términos que aparecieron con más frecuencia de uso en el texto, considerándolos representativos del enfoque de literacidad, y del modelo educativo en general, que el texto busca comunicar; esto también se determinó mediante AntConc. Se llenaron 43 tablas para realizar los análisis de los 28 términos que forman parte de la definición de literacidad y de los 15 términos que están relacionados con la literacidad.

Como primer ejemplo del uso de la Tabla de organización semántica, herramienta de elaboración propia para fines de esta investigación, se presenta el análisis del término *lengua* (Tabla 3):

Tabla 3

Análisis de Lengua: Tabla de organización semántica

Término: lengua (DS-, GS+)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
+ ↑ ↓ -	La evaluación considera todas las formas de aprender de las niñas y los niños, sus ritmos y estilos de aprendizaje, considerando la diversidad por motivos de lengua, clase, género, sexo, discapacidad, etnia. (p. 72)	-
	¿Los que negaron el respeto a nuestra costumbre, a nuestro color, a nuestra lengua? (fragmento del ejército zapatista) (p. 66)	+
	[Lucha] de indígenas para que se reconocieran sus derechos a la autonomía y organización; así como para preservar y respetar su identidad, su cultura, su lengua y sus costumbres (p. 36)	+/-
	Nuestro país está formado por diferentes pueblos, etnias y culturas, cada uno con una rica historia, lengua, costumbres y tradiciones. (p. 27)	+
	Esa resistencia preservó buena parte de su cultura, tradiciones y formas de organización y gobierno. Favoreció también la defensa de su lengua y de las relaciones comunitarias que les daban identidad como pueblos. Incluso, comunidades como los mayas, los yaquis y los lacandones, rechazaron las embestidas de los conquistadores (p. 30)	+/-
	La conquista significó una catástrofe histórica, social, cultural, demográfica y religiosa para los pueblos originarios mesoamericanos que vieron cómo su cultura, su religión y sus costumbres eran destruidas. En su lugar se imponía un nuevo orden social, otros gobernantes y renovados tributos, así como una religión única: la católica, y una lengua diferente: el español. (p. 30)	+

Elaboración propia.

Según el análisis sobre *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* (Tabla 3), el término *lengua* tiene baja densidad semántica y alta gravedad semántica, es decir, que lo presenta como un elemento técnico, sin embargo, está asentado con ejemplos o especificaciones, ligándolo directamente al texto, afirmando así su significado, reduciendo su carácter abstracto, y legitimando una visión especializada de la lengua pero ubicándola en un contexto específico, como elemento de la diversidad e identidad. Por su parte, en *lenguaje*, analizado en la Tabla 4, se percibe una fuerte densidad semántica y una débil gravedad semántica, estableciéndolo como un elemento no sólo abstracto, también técnico, y con un significado fuertemente dependiente del contexto, ya sea el lenguaje de la naturaleza, del arte, como herramienta de comunicación y pensamiento.

Tabla 4
Análisis de Lenguaje: Tabla de organización semántica.

Término: lenguaje (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad semántica (+/-)
	La naturaleza y sus lenguajes , mezclados con los ritmos y los números, sumado a múltiples relaciones interculturales, en una dinámica en donde tratar de extraer uno de sus elementos sin tomar en cuenta a los demás, implica falsear la realidad porque se prescinde de lo diverso (p. 85)	-/+
	Contextualizar y resignificar aquellos contenidos académicos fijados en los Programas sintéticos; es decir, las necesidades del grupo, la escuela, la comunidad, sus crisis económicas, sociales o culturales, los lenguajes locales, la diversidad cultural, lingüística, étnica, económica, las subalternidades, las hegemonías, los opresores, los oprimidos, los saberes locales y demás variables relevantes para cada comunidad (p. 73)	-
	Como parte de ese reconocimiento a las comunidades, las regiones, las culturas, los saberes ancestrales, los lenguajes , la ética y las subalternidades, hoy todas éstas ocupan un lugar preponderante en el Programa analítico. (p. 68)	-
	Si la mirada de cómo se observa la vida cotidiana depende de la percepción y la interpretación que se tiene de ella, es necesario mantener diálogos permanentes que se sirvan de la comunicación, los lenguajes y pensamientos, con colegas, amigos, compañeros y estudiantes para afinar la perspectiva correcta o adecuada (p. 100)	-
	La comunicación como concepto implica reconocer, a su vez, otros dos: el pensamiento y el lenguaje . Combinados estos últimos, son habilidades simbólicas que los humanos usamos cotidianamente para configurar grupos en nuestras relaciones sociales. (p. 98)	-
	(Vinculación entre los proyectos educativos y la vida cotidiana) Desarrollando procesos de comunicación a partir del pensamiento y el lenguaje . (p. 104)	-
	Podemos entender simbolizar como el conjunto de representaciones cognitivas interiorizadas a lo largo de la vida mediante el lenguaje que generan una comprensión de las dimensiones individuales y del mundo que nos rodea (p. 151)	+
	La historia del magisterio, las luchas de clases, las reivindicaciones educativas, la praxis, la gestión escolar, etcétera, requieren de un lenguaje conceptual que describa los datos, que consigne las citas de autoridad. Sin embargo, entre el logos, el ethos y el phatos, es necesario profundizar en este último y abordarlo desde la intimidad del lenguaje, con la cercanía que requiere hablar de sentimientos como el dolor, la tristeza, la alegría, la esperanza o la decepción, entre otros. (p. 160)	-
	El sujeto se autorregula para poner en marcha las estrategias que requiere para alcanzar las metas académicas, a veces incluso dejando de lado sus propias metas socioemocionales (Monereo, 2007) en la búsqueda de apropiarse de un lenguaje que le es ajeno (p. 66)	-/+

Elaboración propia

Otro ejemplo de los análisis de los términos relacionados, enseguida se muestra el análisis de la palabra *identidad* en la Tabla 5, que indica una alta densidad semántica y una baja gravedad semántica, equivalente a un uso de *identidad* altamente especializado, referente a contextos como las *marcas identitarias*, el reconocimiento de identidad, y la relación de ésta con la otredad:

Tabla 5

Análisis de Identidad: Tabla de organización semántica. Elaboración propia.

Término: identidad (DS+, GS-)		
Densidad Semántica	Contexto(s)	Gravedad Semántica (+/-)
	La narración es un ejercicio que permite reconocer los aprendizajes cotidianos, así como la creación narrativa del yo infantil, de las marcas identitarias, de las historias de vida (p. 152)	-
	Sin la otredad la identidad es imposible de ser reconocida y, por tanto, aprovechada para fines educativos (p. 97)	-
	Desde una pedagogía y didáctica decolonial, la institución educativa debe incidir en las prácticas de una cultura política y en los imaginarios sociales de tolerancia y convivencia enmarcados desde las identidades culturales (p. 182)	-
	El estudio y conocimiento de vida cotidiana, entonces, se sirve de la otredad, de la identidad y de la comunicación para su acción social transformadora (p. 99)	-
	Lo cotidiano nos parece tan normal, tan familiar, que hay que observarlo a detalle varias veces para identificar las características que configuran sus significados sociales (p. 95)	+
	Es momento de despojarse de los procesos colonialistas y neoliberales que imponen la pérdida de identidades, hábitos, gustos, costumbres, expresiones artísticas; que nos dicen cómo tenemos que pensar, vestirnos, alimentarnos y recrearnos (p. 58)	+
	En la otredad es donde inician los sistemas de identidad; es decir, de sabernos y sentirnos pertenecientes a un grupo social, a una comunidad con la cual compartimos mundos simbólicos y prácticos que nos invitan a coincidir en un mínimo esfuerzo para hacer trabajos colaborativos que nos permitan ser y evolucionar como grupos identitarios diferenciados. Es el origen para entender a la comunidad (p. 97)	+
	[La didáctica otra] reconoce la diversidad de la configuración del conocimiento, de la formación del sujeto como proceso para superar el monismo epistémico que permita la decolonialidad de las identidades (p. 183)	+
	Otredad es un trabajo de análisis y pensamiento crítico que nos obliga a percibirnos y representarnos como una individualidad y comunidad con rasgos identitarios comunes que nos hacen únicos, lo mismo que a los otros, y que por esta misma condición nos permite relacionarnos desde lo que nos es común (p. 97)	-
	[Nuevas epistemologías] Se trata de pensamientos surgidos desde un conocimiento situado, desde identidades y espacios geopolíticos históricamente subalternizados que imaginan y accionan otros modos de habitar el mundo (p. 177)	+
+	“La identidad no constituye una especie de esencia o atributo específico del sujeto, sino un sistema móvil de relaciones múltiples centradas en el sujeto en una determinada situación social” (p. 97)	-

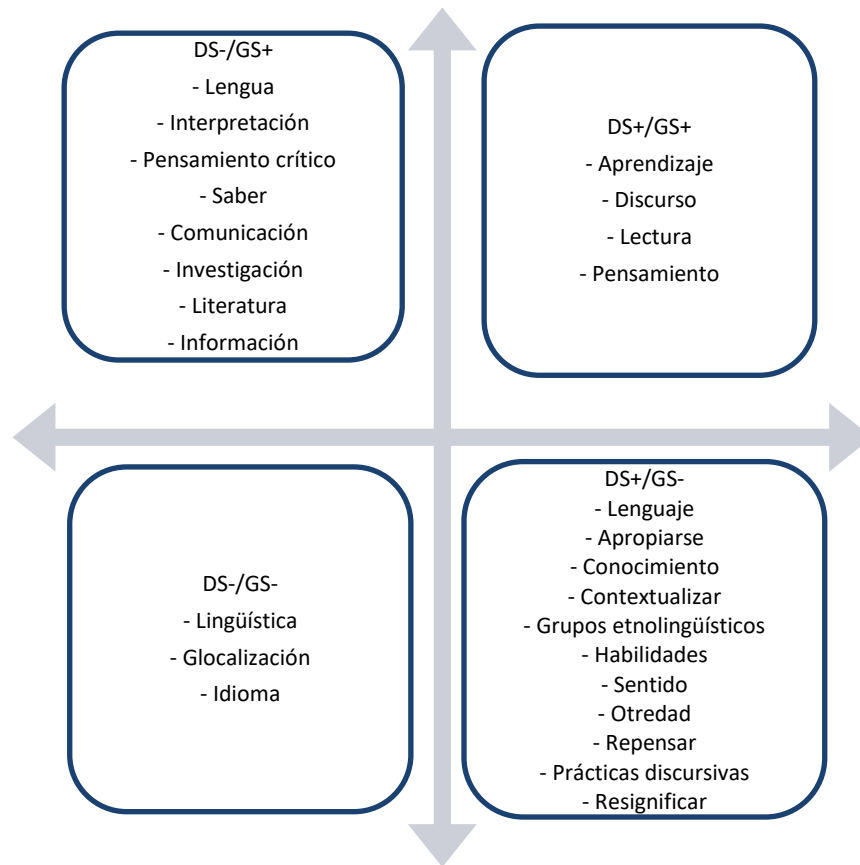
Elaboración propia

El resultado de estos análisis fue condensado en las Figuras 3 y 4 para observar la composición general de la dimensión semántica de la literacidad en el texto. El análisis de los términos reveló una fuerte densidad semántica y una menor gravedad semántica, lo que implica que la legitimidad del código semántico de la literacidad es independiente del contexto

e implica posturas complejas para la práctica, es decir, que para el docente que lee el texto es necesario tener suficiente bagaje pedagógico sobre el uso y comprensión de lenguajes para entenderlo, como tradicionalmente sucede con el discurso académico.

Figura 3

Densidad y gravedad semántica de términos que forman parte de la literacidad

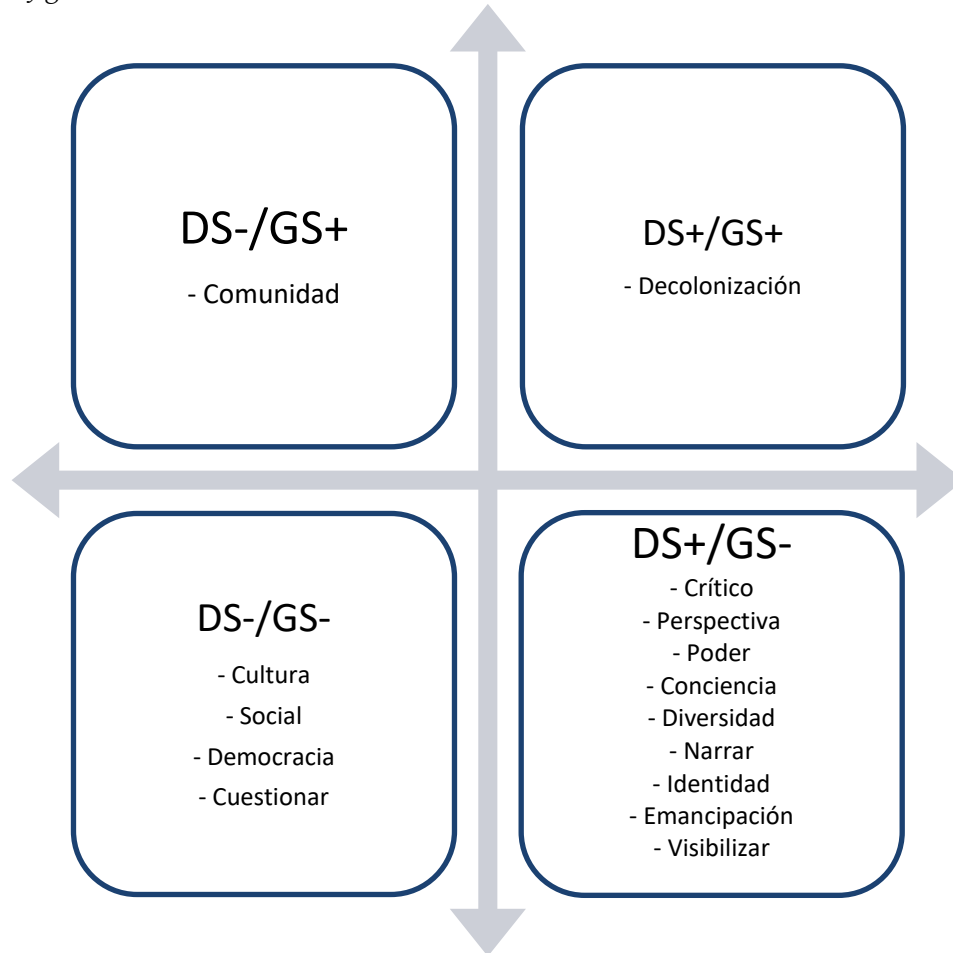


Un *Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* no menciona el término literacidad, sino que lo explica de forma más concreta, por lo que parece tener mayor gravedad semántica. Esto se observa en el uso de palabras como lengua, aprendizaje, discurso, literatura, lectura, pensamiento o información. Sin embargo, al explicar el tipo o enfoque de literacidad que busca, es complejo y abstracto recurriendo a ideas propias de contextos no específicos de la pedagogía más popular, sino de nuevas epistemologías, filosofía, antropología y sociología. Esto se muestra con la alta densidad semántica de términos como otredad, lenguaje, aprendizaje o sentido. Si bien explica una gran mayoría de sus términos, el texto es altamente técnico y abstracto porque se refiere a elementos indefinidos (como puede ser la literacidad)

que podrán ser definidos por el docente tras haber realizado su labor docente, es decir, la observación de la realidad en la vida cotidiana que experimentan los estudiantes.

Figura 4

Densidad y gravedad semántica de términos relacionados con la literacidad



Respecto a la dimensión semántica de los términos relacionados con la literacidad mostrados en la Figura 4, es más clara la poca gravedad y la alta densidad semántica, donde se encuentran la mayoría de los términos analizados, como crítico, diversidad, poder y emancipación. Esto confirma que el discurso sobre literacidad en el *Libro sin Recetas* es altamente técnico y que exige a los docentes mayor esfuerzo para decodificar el código semántico, especialmente sobre literacidad. Si bien no se menciona el término literacidad, se hace referencia a ella en un grado complejo, aunque concreto; hay una mayor condensación de significado dentro del modelo educativo que sugiere la NEM, sugiriendo prácticas educativas más complejas.

Mediante el uso de términos técnicos y académicos, como la criticidad, la otredad, la emancipación, la contextualización, la significación y la diversidad, la NEM muestra relaciones con diversos enfoques como la literacidad decolonial, que conlleva en gran parte un elemento de la literacidad crítica. Asimismo, hay una fuerte preferencia por el enfoque de literacidad indígena multilingüe con fuertes miradas hacia la diversidad, el plurilingüismo frente a las lenguas que se hablan en el país. La idea de la otredad permea el sentido de la literacidad, la necesidad de que la educación vea y celebre las diferencias del otro, así como en el ámbito lingüístico se busca celebrar la lengua propia y la del otro, las tradiciones y conocimientos comunitarios propios y del otro.

Además, la NEM considera al lenguaje como uno de los principales medios para lograr diferentes fines educativos, como la decolonización, la emancipación, la criticidad, el aprendizaje, la evaluación, la diversidad, la formación de identidad, sobre todo por la alta densidad semántica de términos propios de la enseñanza y el aprendizaje como apropiación, conocimiento, habilidades y resignificar. Esto da muestra del rol que la literacidad juega en el aprendizaje y el conocimiento legitimado por la NEM, pues *Un Libro sin Recetas* orienta al docente a significados particulares de los elementos que conforman la lectoescritura y el uso del lenguaje en el ámbito educativo y en los estudiantes. De esta forma, la NEM legitima la enseñanza de una literacidad crítica y decolonial, que brinde un espacio a la diversidad, y a la interpretación, resignificación y desterritorialización del discurso y la realidad del estudiante. *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* construye también con los lenguajes, el aprendizaje, la lectura, la diversidad lingüística, la significación, la interpretación, -es decir, con la literacidad- a la comunidad.

El *Libro sin Recetas* construye también con los lenguajes, el aprendizaje, la lectura, la diversidad lingüística, la significación, la interpretación, -es decir, con la literacidad- a la comunidad. Así también legitima la enseñanza de una literacidad mucho más centrada en el espacio, cuyo fin sea -además de los aspectos críticos y decoloniales- una desterritorialización de la lengua y del discurso, que recupere, desarrolle y comprenda las estructuras propias de las voces y prácticas de las diversas comunidades del país (Mills & Comber, 2015). Existen diversas visiones de la literacidad según su espacio, como puede ser la urbana (Kinloch, 2015), la rural (Gelvez Caballero et al., 2022; Pegueros Sánchez, 2019; Corbett, 2015), la cosmopolita (Stornaiuolo, 2015), o la indígena (Hernández-Zamora, 2019; Souza, 2015).

Dependería la decisión de cada docente y de cada comunidad escolar definir cuál literacidad sería la más apropiada para su contexto, reconociendo una diversidad de comunidades en México. Así, se legitimaría la enseñanza de una literacidad comunitaria, que centre a la comunidad como espacio.

La literacidad comunitaria es un enfoque que implica reconocer los discursos públicos que construyen el símbolo de comunidad, es decir, de ese espacio –tanto físico como discursivo– y que tienen diferentes objetivos comunitarios, ya sea la socialización, la resolución de problemas, o las peticiones de respeto (Long, 2008); este enfoque permitiría a las maestras y maestros construir la enseñanza de la literacidad en las aulas a partir de las situaciones que enfrentan los estudiantes y su comunidad habitualmente y de forma contextualizada. El primer paso para las y los docentes es conocer su comunidad y comprender y recuperar los usos y las estructuras de la o las lenguas que allí convergen.

Discusión

Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6 es un texto con alta densidad semántica, pero con menor gravedad semántica, en especial respecto a la literacidad. Al hablar de habilidades relacionadas con la lengua y el lenguaje, si bien es muy técnico, intenta ser más explícito al relacionarlo con ejemplos de la vida real. Esto implica que es un texto de gran complejidad, dando al docente un lugar de especialista y académico, solicitándole un gran conocimiento pedagógico y fuertes habilidades de observación y pensamiento crítico para comprender el contenido y ponerlo en práctica.

La alta densidad semántica y la baja gravedad semántica de *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* implica para el docente un camino rizomático para lograr decodificar el código de este modelo pedagógico, es decir, que la base del logro comprende posturas complejas y relativamente independientes del contexto (Maton, 2020). La alta densidad semántica implica prácticas complejas, lo que limita la comprensión y aplicación del contenido de *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* por parte de las y los docentes. Podría implicar lo que Maton (2020) define como conocimiento cegado, un obscurecimiento del estudio sobre el conocimiento que define a éste como unas formas de conocer o aprender, manteniendo una arbitrariedad sobre el conocimiento y el poder social que refleja.

Por su parte, la baja gravedad semántica implica que hay menores significados condensados en el texto, es decir, que pese a ser un texto especializado, trata de mantener una estructura semántica con un rango bajo de significados epistemológicos, con menores relaciones con otras explicaciones propias del texto (Maton, 2020). Esto ofrece a las y los docentes mayores oportunidades de comprender *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* al haber menos significados relacionados que decodificar, incluso abriendo la posibilidad de comprensión a otros lectores como estudiantes, madres y padres de familia, actores políticos, pese a la alta densidad semántica, es decir, a ser un texto especializado en el área educativa, quizá pudiendo servir, además de formación docente, de divulgación y promoción del modelo educativo.

Al caracterizar la literacidad, la NEM le da un gran espacio confiándole a las habilidades lingüísticas y comunicativas un gran rol no solo en la construcción del conocimiento, sino de la vida en comunidad. Esto se observa con la alta densidad semántica de términos propios de la enseñanza y la educación como apropiarse, conocimiento, habilidades y resignificar. Así, encomienda a las y los docentes encontrar oportunidades para mejorar sus prácticas educativas y fomentar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y contextualizado y sugiere un enfoque pedagógico basado en la investigación para fomentar la literacidad en la vida cotidiana de sus estudiantes y comunidades, propios de diversas prácticas de la literacidad comunitaria o, en general, de enfoques de literacidad basados en el espacio y su desterritorialización.

Esto sólo reafirma la importancia de prestar atención al enfoque de literacidad más adecuado considerando que diversos elementos de la definición de literacidad forman parte de los ejes articuladores (Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, Artes y experiencias estéticas, Inclusión, Pensamiento crítico) y los campos formativos (Lenguajes). Las y los docentes actuales que busquen mejorar sus prácticas respecto a la enseñanza de literacidad, apegándose a las investigaciones recientes y a los objetivos de las políticas educativas de la NEM, se beneficiarían de aprender más sobre la literacidad con enfoque espacial y sus aspectos sociales, críticos y decolonizadores, en busca de aplicar un enfoque de literacidad que se centre en la comunidad y en la vida cotidiana.

Este análisis es una visión que da mayor claridad al modelo educativo de la NEM, ofrece a los trabajadores de la educación un acceso a los códigos dentro de *Un Libro Sin Recetas*

para la maestra y el maestro Fase 6, y que componen a la NEM y legitiman ciertas prácticas educativas en la formación de la literacidad. Encomienda a las y los docentes de la Fase 6 encontrar oportunidades para mejorar sus prácticas educativas y fomentar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y contextualizado y sugiere un enfoque basado en la investigación para fomentar la literacidad en la vida cotidiana de sus estudiantes y comunidades.

El profesorado tiene la oportunidad de construir el enfoque de literacidad que convenga según lo que observen críticamente en el contexto de la comunidad y la escuela, de modo que pueda enseñar una literacidad que permita leer la realidad a partir de la vida cotidiana, de las experiencias que tienen los estudiantes día a día, para formar una visión crítica de su espacio, su contexto, su historia, sus narrativas, no sólo desde lo estático, sino desde la acción y el cambio. Se podría argumentar incluso de una literacidad de la vida cotidiana, que permita a los estudiantes poder leer y participar en la realidad de la comunidad, reconociendo los elementos culturales, geográficos, simbólicos, sociales, históricos, e identitarios que la componen, pudiendo producir y reproducir los significados que la acompañan.

Los diversos proyectos de literacidad comunitaria muestran las posibilidades de enseñar la lengua con un enfoque que se centre en la realidad de los estudiantes, sus familias, y el espacio en el que viven cotidianamente. El primer paso para que las y los docentes y las escuelas puedan crear estos proyectos es identificar las realidades y necesidades de la comunidad, que pueden ir desde simplemente fomentar la socialización hasta solucionar problemas o exigir la visibilización de su grupo social. Este sería el trabajo más arduo de las y los docentes pues implica describir y explicar los fenómenos y las relaciones sociales que inciden en los estudiantes y en la comunidad escolar en general, que puede ir desde armonizar las relaciones entre los estudiantes o integrar estudiantes con discapacidades, hasta tratar con problemas de descomposición social como el crimen organizado o la violencia de género.

El segundo paso es usar la lengua oral y/o escrita para crear proyectos que retomen las voces de la comunidad escolar para dialogar y discutir sobre sus realidades o que puedan llegar a atender sus necesidades. Como el proyecto de Flower (2008) que usó un rap para hablar sobre las consecuencias impuestas por la administración escolar de una escuela secundaria, o el proyecto de Enciso (2011) que usa la narrativa para visibilizar las identidades y problemas de convivencia que viven los estudiantes migrantes de secundaria; hay proyectos hechos con investigaciones que reconocen una necesidad en la comunidad y son

retomados por las y los docentes como en el caso de la comunidad de hablantes pa ipai y su creación y uso de materiales lúdicos para la enseñanza de una literacidad bilingüe (Valle Nevarez, 2023).

Esto implica que el enfoque comunitario puede variar dependiendo del espacio social en el que se encuentre la escuela, es decir, que las escuelas en comunidades indígenas podrían tomar dimensiones bilingües, un enfoque indígena, o un enfoque decolonial, siempre que acate a su necesidad. Las escuelas en espacios urbanos podrían tomar un enfoque urbano si determinan la necesidad de enfocar el uso de la lengua en las ciudades o uno cosmopolita si buscan soluciones a problemas de la comunidad relacionados con el mundo global. Es por eso muy importante que el docente comprenda que la comunidad no es un espacio estático o geográfico, sino un resultado de la vida cotidiana de quienes viven y conviven en un espacio, lo que implica la necesidad de intercambio, ya sea de significados, diálogos, símbolos, textos, literaturas, discursos, ideologías, etcétera, que son propios de esa comunidad.

Si bien es importante considerar enseñar literacidad en la NEM con enfoques espaciales, críticos, decoloniales, múltiples y comunitarios, “no es que algunos métodos para enseñar literacidad funcionen y otros no. Todos sirven para formar y construir diferentes repertorios de literacidad” (Naqvi, 2015, p. 51). Es posible que las y los docentes que enseñan en la NEM necesiten observar críticamente el contexto social, geográfico, lingüístico, cultural y material de la realidad de su comunidad, e implementar el enfoque que más le parezca pertinente y preciso. Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6 tiene además algunas estrategias para realizar este análisis como el Árbol Social o la Tabla de Orden de Pensamiento (SEP, 2023), pero al igual que en este estudio, la LCT también puede ser una herramienta para observar el mundo social de la comunidad y determinar las prácticas propias de ésta.

La recomendación para las y los docentes que buscan mejorar sus prácticas de enseñanza, especialmente en el ámbito de la literacidad, es adquirir o mejorar las habilidades para observar y analizar constantemente, de forma científica y crítica, la comunidad en la que labora, y estar actualizado en las investigaciones sobre ésta, de forma que puedan usar esta información para conocer de forma más profunda la realidad local y las necesidades y basar en ello sus decisiones pedagógicas para la enseñanza de literacidad. En las decisiones didácticas, valerse de la creatividad de cada docente para crear proyectos basados en las prácticas de la lengua en la vida cotidiana para transformar a la comunidad y contribuir a ella.

Esta recomendación no solo es útil para las maestras y maestros de educación secundaria, sino de toda la educación básica y media superior, pues el llamado a ir más allá de la literacidad crítica, de rescatar los usos comunitarios de la lengua y utilizarla para la acción y la resistencia comunitaria de la Nueva Escuela Mexicana también puede adecuarse a todas las edades. En su libro, Flower (2008) describe diferentes proyectos sobre prácticas de literacidad que salen de las convenciones del aula y las conversaciones académicas hacia la esfera pública, enfocados a ganar el poder de la audiencia, a la organización comunitaria, o al activismo, involucrando la construcción de una plataforma en la cual se construyan conocimientos situados y estrategias para resolver problemas sociales, aplicado desde la iniciativa universitaria para adolescentes, jóvenes y adultos, y que también podría aplicarse con niñas y niños de educación inicial, preescolar y primaria.

Conclusión

La innovación del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es un desafío que enfrentan las y los docentes actualmente. Si bien se han estado facilitando algunos talleres y materiales editoriales para presentar a los educadores los nuevos planes y programas de estudio, aún existen algunas dudas e incertidumbres en su implementación. El análisis de *Un Libro sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6* permitió identificar la literacidad comunitaria, desde una mirada de la vida cotidiana, como uno de los enfoques que permitirá a las maestras y maestros enseñar la lectura y la escritura de acuerdo a los objetivos de la NEM.

Este estudio también permitió la creación de una herramienta basada en la Teoría del Código de Legitimación (LCT) de Karl Maton (2020) para el análisis de la gravedad y la densidad semántica de los términos dentro de la definición de la literacidad, además del uso de esta teoría para decodificar las formas de enseñanza, construcción de currículo y evaluación que legitima a *Un Libro Sin Recetas para la maestra y el maestro Fase 6*. Los resultados de la presente investigación cualitativa mostraron la utilidad de esta herramienta y de la LCT en general para el análisis crítico en los nuevos currículos, planes y programas educativos de México.

Además, la LCT demostró ser una herramienta que las y los docentes pueden usar ante la obligación de analizar su comunidad, tanto para la creación de objetivos en el programa analítico, como para determinar la enseñanza de la literacidad, que también podrán estar

contenidos en el programa de la comunidad escolar, y también para empoderar a los educadores a cuestionar y transformar sus prácticas pedagógicas de manera reflexiva y contextualizada. Tras los resultados de este estudio que muestran que la NEM presenta la literacidad como un conocimiento altamente técnico pero ligado a un contexto cotidiano, se pudo observar el campo de la literacidad según el uso de palabras relacionadas en diversas estructuras semánticas y ligarlo a enfoques específicos.

Este estudio propone la implementación en la formación docente de la LCT como herramienta de análisis para contribuir a la creación de una cultura de investigación y reflexión sobre las prácticas educativas, necesarias para una generación de docentes llamados a construir prácticas de literacidad propias de su comunidad. Un análisis de la dimensión semántica de diversos aspectos escolares podría apoyar a las y los docentes a desarrollar una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades presentes en su entorno educativo. Esto, a su vez, puede llevar a la generación de nuevas estrategias pedagógicas que sean más efectivas y relevantes para los estudiantes.

Esta investigación deja una apertura para la atención de enfoques de literacidad contextualizados en la formación docente. Inclusive, abre las puertas a generar enfoques especializados en la vida cotidiana de cada escuela. Es necesario llevar a la formación docente mayores herramientas de investigación y análisis sociológicas, antropológicas, etnológicas, y de otras ciencias sociales para proveer a las maestras y maestros lo necesario para llegar a realizar esta labor analítica sobre las estructuras y funciones de la lengua en cualquier comunidad, de forma que logren rescatar las identidades de los estudiantes y le provean de las habilidades necesarias para leer, comprender y participar en su realidad, su contexto y sus estructuras.

Las y los docentes tienen la oportunidad de ampliar el análisis y la enseñanza de literacidades enfocadas en el espacio y la comunidad, de desarrollar programas, actividades y procesos que inspiren una nueva forma de investigar y enseñar la literacidad, una centrada en la vida cotidiana. Implicaría pensar en la época actual, volverse consciente de la vida en esta nueva era inmersa en contextos de globalización y sociedades de conocimiento e identificar los significados sociales. Sería enseñar una literacidad que no solo retome sino que vaya más allá de lo crítico, lo social, lo decolonial, y lo digital, tomado en cuenta no solo la

función sino lo cambiante de los espacios y usos de la lengua, la conformación de nuevas interacciones y nuevas identidades, y así mismo explorar y resolver nuevos conflictos.

Recordando las palabras de Díaz Barriga (2021) sobre el deterioro de la formación docente normalista al alejarse de la educación teórica y de la formación humanista a favor de mayor práctica técnica, esta investigación subraya la necesidad de reformar la educación de las y los docentes mexicanos, de forma que tengan no sólo habilidades críticas, sino también de observación e investigación social para que puedan comprender la vida cotidiana de la comunidad en la que laboran. Podrá ser necesario que formen habilidades de diversas ciencias sociales como la antropología, la etnología y la antropología para adentrarse en las verdaderas necesidades sociales a las que necesitan llevar la visión crítica no sólo de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa.

Se trata de un llamado de atención a las escuelas normales y universidades formadoras de docentes para la reformación de sus prácticas didácticas, también –incluso– una sugerencia para la Secretaría de Educación Pública (SEP) para cambiar el currículo de las escuelas normales en atención a estas necesidades. Los resultados de este trabajo abren la posibilidad de incluir en la formación docente inicial contenidos que abarquen y brinden a las y los docentes conocimientos, herramientas, actitudes y habilidades para observar, analizar y comprender el espacio real y metafórico, la comunidad, y la vida cotidiana, y el rol que juegan las prácticas lingüísticas, discursivas, literarias y de literacidad en estos espacios, al igual que para realizar distintas prácticas de desterritorialización y apropiación de dichas prácticas.

En un mundo en constante cambio, donde las dinámicas sociales y tecnológicas evolucionan rápidamente, es crucial que las y los docentes estén equipados con las competencias necesarias para adaptarse y responder eficazmente a estos cambios. Reconociendo que la literacidad es un conjunto de habilidades que se manifiesta de diversas formas según el contexto comunitario, al permitir una mayor flexibilidad y personalización en el enfoque de la literacidad, las y los docentes pueden fomentar un aprendizaje más significativo y conectado con las realidades de sus estudiantes, promoviendo un sentido de pertenencia, convivencia, e inclusión en el proceso educativo.

Con estas nuevas visiones de literacidad del nuevo modelo educativo, la formación de las y los estudiantes podría tomar un rumbo más activo, donde aprendan para el cambio y la

participación en la solución de problemas de su comunidad. Las y los docentes del país, con la pauta de la NEM, enseñarán usos de las lenguas para la acción, la transformación y la solución de problemas de su comunidad, y mostrarán diversas formas de significar para la construcción de conocimientos desde su realidad. Con estas literacidades, las y los adolescentes de educación secundaria –al igual que las niñas y los niños de educación básica– se sentirán empoderados en el uso autónomo de su propia lengua materna y en otras lenguas u otras formas de comunicación y significación, además de desarrollar habilidades críticas para analizar y resolver problemas complejos que no sólo les afectan a ellos sino a quienes los rodean y para acceder a información vital y derechos. Esto conforma el inicio de una generación con mayor confianza y sentido de pertenencia, en comunidades más resilientes, informadas y capaces de defender sus intereses y derechos.

La experimentación y comunicación de casos y situaciones en la práctica docente que ilustren la enseñanza de la lectura y la escritura en el contexto educativo actual podría enriquecer y ampliar el entendimiento práctico de la literacidad en la Nueva Escuela Mexicana. En futuras investigaciones queda por ver y analizar los resultados de la aplicación de literacidad comunitaria y de otros diversos enfoques a lo largo del país durante este primer año de aplicación del nuevo modelo educativo, y los siguientes ciclos escolares en los que las y los docentes ya están aplicando nuevas prácticas ante posibilidades de crear sus propios programas y pensar en sus objetivos a partir de las experiencias propias de su comunidad. Este estudio también abre la puerta a investigaciones sobre un posible enfoque en la vida cotidiana de las y los estudiantes de diversas comunidades de México, donde se defina lo que es la vida cotidiana local y se consideren los significados de las acciones diarias de cada comunidad.

El resultado de esta investigación podría contribuir a la toma de decisiones institucionales no solo para la formación inicial y continua de docentes, sino también para la mejora de las prácticas en el aula y en las escuelas, y la creación de materiales didácticos locales dirigidos tanto a docentes como a estudiantes y hasta familias. De igual forma puede ser un aliento para que investigadores de diversas ciencias sociales, no solo de la educación sino de disciplinas como la sociología, la antropología, la economía, la lingüística, la criminología, entre otras, orienten sus estudios a la transdisciplinariedad para la exploración y descripción

de los diversos elementos que conforman la vida cotidiana de las comunidades del país en busca de aportar a la educación en México.

Referencias

- Cassany, D. (2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf>
- Corbett, M. (2015). *Rural literacies: text and context beyond the metropolis*. En J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies*, (pp. 140-156). Routledge.
- Curzon, P. (2020). *Improving Computing Activities Using Semantic Waves* [Diapositivas] <https://teachinglondoncomputing.files.wordpress.com/2021/08/semantic-waves-video-slides-2020.pdf>
- De la Cruz Flores, G. (2022). *Política educativa y equidad: desafíos en el México contemporáneo*. RLEE Nueva Época. 52(1), 71-92.
- Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (2023). *Estrategia Nacional de Formación Continua 2023*. Secretaría de Educación Pública.
- Diario Oficial de la Federación (2019) *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true
- Diario Oficial de la Federación. (2022) *Acuerdo número 13/08/22 por el que se modifica el diverso número 05/02/18 por el que se expiden las Normas para el ingreso, promoción y otorgamiento de estímulos del personal académico en las escuelas normales y demás para la formación de maestros de educación básica dependientes de la Secretaría de Educación Pública, y se establece la Comisión Técnica Nacional como una instancia de asesoría en esa materia*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662763&fecha=29/08/2022#gsc.tab=0
- Díaz-Barriga, Á. (2021). *Política de la educación normal en México. Entre el olvido y el reto de su transformación*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 533-560. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200533&lng=es&tlng=es
- Enciso, P. (2011). *Storytelling in critical literacy pedagogy: Removing the walls between immigrant and non-immigrant youth*. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(1), 21-40.

- Flamand, L, Arriaga, R, y Santizo, C. (2020) Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿Instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades? *Foro Internacional*, 60(2), 717-754.
- Flower, L. (2008). *Community literacy and the rhetoric of public engagement*. Southern Illinois University Press.
- Hernández-Zamora, G. (2019). De los nuevos estudios de literacidad a las perspectivas decoloniales en la investigación sobre literacidad. *Íkala, Revista de Lengua y Cultura*, 24(2), 363-386. doi: 10.17533/udea.ikala.v24n02a10
- Kalantzis, M., Cope, B. y Zapata, G. C. (2020). *Las Alfabetizaciones Múltiples: Teoría y práctica*. Ediciones Octaedro.
- Kerka, S. (2003). *Health literacy beyond basic skills*. in *Multiple literacies. A compilation for adult educators*. Center on Education and Training for Employment. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482361.pdf>
- Kinloch, M. (2015). *Urban literacies*. En J. Rowsell (Ed.). *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 124-139). Routledge.
- Long, E. (2008). *Community literacy and the rhetoric of local publics*. The WAC Clearinghouse.
- Love, D. (2020, marzo 6). Using Semantic Waves to Decolonize Literature Studies. The DigitalTeacher. Using technology to foster critical thinking. <https://digiteacher.wordpress.com/2020/03/06/using-semantic-waves-to-decolonize-literature-studies/>
- Maton, K. (2014). *Knowledge and knowers: Towards a realist sociology of education*. Routledge.
- Maton, K. y Doran, Y.J. (2017). Semantic density: a translation device for revealing complexity of knowledge practices in discourse, part 1 – wording, *ONOMÁZEIN, Revista de lingüística filología y traducción*, Número especial, 46-76. DOI: 10.7764/onomazein.sfl.03
- Mikulecky, L. (2003). Environmental literacy. in *Multiple literacies. A compilation for adult educators*. Center on Education and Training for Employment.
- Mills, K. A. y Comber, B. (2015). Socio-spatial approaches to Literacy Studies: rethinking the social constitution and politics of space. En J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 91-104). Routledge.
- Naqvi, R. (2015) Critical literacy en J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies*, (pp. 49-61). Routledge.
- Nieva Chaves, J.A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002&lng=es&tlng=es.

- Pegueros Sánchez, J. (2019, junio). Experiencias acerca de lectura y significación en contexto rural. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*. <https://www.ensj.edu.mx/wp-content/uploads/2020/01/4.-Experiencias-acerca-de-lectura.pdf>
- Pineda Solorio, M. E, Vega Campos, M. y Trangay Vázquez, M. T. G. (2022). *Literacidad digital. Alcances, límites y posibilidades en el conocimiento global*. CTES Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad, 10 (20), 1 – 20 <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/805/1053>
- Riquelme Arredondo, A. y Quintero Corzo, J. (2017). La literacidad, conceptualizaciones y perspectivas: hacia un estado del arte. *Rev. Reflexiones*, 96 (2): 93-105
- Rogers, R. y O'Daniels, K. (2015). *Critical literacy education: a kaleidoscopic view of the field*. En J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 62-78). Routledge.
- Salazar-Gómez, E. y Tobón, S. (2017). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista ESPACIOS*, 39(53), 1-11. <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. <https://conocetuslibros.sep.gob.mx/pri5-d-sr>
- Secretaría de Educación Pública (2023) *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 6*. Dirección General de Materiales Educativos.
- Southwell, M. (2023). [IISUE UNAM oficial] Reconstruyendo sentidos sobre la enseñanza en nuevas alfabetizaciones [Video] Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=zYVP7K5hZEE>
- Souza, L. M. T. M. (2015) *Indigenous literacies in literacy studies*. En J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies*, (pp. 561-572). Routledge.
- Stornaiuolo, A. (2015) *Literacy as worldmaking: multimodality, creativity and cosmopolitanism*. En J. Rowsell (Ed.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies* (pp. 561-572).
- Street, B. (2004). Nuevos Estudios de Literacidad. En V. Zavala, M. Niño-Murcia y P. Ames (Eds.), *Escritura y sociedad: Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (1ª ed.) (pp. 81-108). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- UNESCO (2006). *Informe de seguimiento de la educación de adultos en el mundo “La alfabetización: un factor vital”*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2017). *Reading the past, writing the future: Fifty years of promoting literacy*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/DGPI6272>

- Valle Nevarez, L. A. (2023, febrero 16). *Investigadores y estudiantes de la UABC visitan comunidad indígena pai pai en Baja California*. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/investigadores-y-estudiantes-de-la-uabc-visitacion-comunidad-indigena-pai-pai-en-baja>
- Vázquez Bailón, L. A. (2016). *Disciplinas científicas y literacidad: comunicación en inglés de doctorandos mexicanos*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/items/52a7da5d-daa3-4b7c-b763-afbd8a3aa6c7>
- Vázquez Calvo, B. y Cassany, D. (2022). *Prácticas letradas en línea*. En López Ferrero, C., Carranza, I. E. y Van Dijk, T. A. (Eds.). *The Routledge Handbook of Spanish Language Discourse Studies*, (pp. 525-543). Routledge.
- Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

ⁱ Licenciada en Letras Españolas por la Universidad de Guanajuato, graduada en maestría en Sociología de la Educación de la Secretaría de Educación de Zacatecas, se ha dedicado tanto a la edición web periodística como a la docencia del español e inglés en nivel secundaria y bachillerato en diversos sistemas educativos y modelos pedagógicos. Actualmente estudia el posgrado en Lenguas Modernas en la Universidad Autónoma de Baja California. Correo electrónico: alicia.reta-moza@uabc.edu.mx

ⁱⁱ Profesor investigador de tiempo completo en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California en Tijuana. Posee estudios de Licenciatura en Idiomas (UJAT), Especialidad en Enseñanza del Inglés (UdeCambridge) Maestría en Docencia-énfasis y Lingüística Aplicada (UABC) y Doctorado en Lingüística (UAQ). Sus líneas de especialidad son enseñanza del inglés, política lingüística y formación docente. Es miembro de distintos organismos internacionales y evaluador nacional del Consejo para la Acreditación de Programas en Humanidades, A.C. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del CONAHCYT (Nivel I). Correo electrónico: dtoledo@uabc.edu.mx

ⁱⁱⁱ Profesor investigador de tiempo completo en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California en Tijuana. Posee estudios de Licenciado en Docencia del Idioma Inglés (UABC), Maestría en Enseñanza del Inglés (University of Southampton) y Doctorado en Filosofía en Enseñanza del Idioma Inglés (University of Southampton). Sus líneas de investigación son enseñanza del inglés, estrategias didácticas. Es miembro y evaluador nacional de los CIEES. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del CONAHCYT (Nivel I). Correo electrónico: nahum@uabc.edu.mx