



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Lectoescritura, cultura creativa y científica. Una exploración de escenarios y ambientes para dar voz a los educandos y sus contextos

Alejandra García Franco

Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa
agarcia@cua.uam.mx

Construir una red de comunidades de aprendizaje para pensar la escritura creativa y científica con los educandos y docentes

Eurídice Sosa Peinado

Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Ajusco
esosa@g.upn.mx

Fortalecimiento de la lectoescritura de las ciencias en contextos diversos: aproximaciones teórico-metodológicas desde la práctica docente en el aula

Liliana Valladares Riveroll

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México
livallari@gmail.com

Escritura creativa e inclusiva en el Municipio de Dzan. El Concurso: “Cuéntame de tus comidas y bebidas favoritas

Inés Cornejo Portugal

Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa
icornejo@cua.uam.mx



Área temática 07. Prácticas educativas en espacios escolares.

Línea temática: Participación social de agentes, grupos, comunidad, en prácticas institucionales.

Resumen general del simposio

El presente simposio es una presentación conceptual, metodológica y práctica de la exploración de diversos escenarios y ambientes para el desarrollo de la lectoescritura desde la voz de los educandos y docentes de escuelas públicas.

En una primera exploración presentamos formas en las que diferentes instituciones educativas, tanto de educación básica como universitaria, en contextos diversos del país, hemos desarrollado experiencias educativas horizontales en red, en diversos nodos, con el fin de producir escenarios y ambientes educativos para la lectoescritura creativa y científica.

Una primera ponencia, expone el recorrido y los presupuestos, las apuestas de cómo operar una red constituida por comunidades de aprendizaje para la lecto-escritura, pensadas como espacios de diálogo entre educadores, educandos y la comunidad escolar como red social de innovación (Olivé, L.). Mostramos aquí una primera experiencia de intercambio de correspondencias entre los nodos de la red en tiempos de pandemia y destacamos el potencial que tienen las comunidades y redes de aprendizaje para la innovación educativa.

Una segunda ponencia presenta el marco conceptual y metodológico del proyecto, llevado a la práctica, mostrando cómo una red horizontal y dialógica puede contribuir a desarrollar los diferentes géneros de la escritura asociadas a la producción del conocimiento científico, tales como la descripción, la narrativa, la argumentación, recuperando los conocimientos locales y propios que los estudiantes consideran relevantes y partir de ello lograr establecer puentes y relaciones con los conocimientos científicos, para su contrastación, ampliación o reformulación, fortaleciendo la voz de los estudiantes en su relación con las ciencias.

La tercera ponencia presenta una experiencia en la que se socializan prácticas culturales relacionadas con la comida, y se analiza la forma en la que la escritura es relevante para la construcción identitaria y para el reconocimiento de los miembros de la comunidad como productores de conocimiento.

Palabras clave: *Lectoescritura, Ciencia tecnología sociedad y medio ambiente, creatividad, dialógico.*

Semblanza de los participantes en el simposio

Alejandra García Franco

Es profesora investigadora en el Departamento de Procesos y Tecnología de la Universidad Autónoma Metropolitana – Cuajimalpa. Su formación básica es como Ingeniera Química en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en donde estudió después la maestría y el doctorado en pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras. Hizo una estancia doctoral en la Universidad de Cambridge en Inglaterra y una estancia posdoctoral en el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM. Su investigación gira en torno a la educación científica intercultural, la innovación docente y los procesos de aprendizaje y enseñanza de la química. Miembro del SNI; nivel II.

Eurídice Sosa Peinado

Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional de Tiempo Completo, en la Unidad Ajusco desde 1986 a la fecha y labora actualmente en el Área Académica de Nuevas Tecnologías y Modelos Alternativos, como integrante del Cuerpo Académico: Subjetividad, Tecnología y Educación. Realizó la licenciatura en Sociología en la UNAM y la Maestría en Educación con énfasis en Innovación Educativa en la Universidad La Salle. Es candidata a Doctor en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo de la Interdisciplinariedad de la UNAM/UAdC.

Liliana Valladares Riveroll

Doctora y Maestra en Filosofía de la Ciencia por la UNAM. Maestra en Filosofía, Ciencia y Valores por la Universidad del País Vasco. Profesora Asociada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Cuenta con diversas publicaciones sobre Educación, Ciencia e Interculturalidad. Ha participado en distintas actividades de formación y actualización docente, entre ellas: elaboración de los Módulos I y III del Diplomado para la Reforma Integral de la Educación Básica (UNAM-SEP); elaboración de Cursos y Diplomados de Habilidades Digitales para Todos (HDT), nivel educativo de Primaria y Secundaria (DGME-SEP). Miembro del SNI; nivel 1.

Inés Cornejo Portugal

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Maestra en Comunicación por la Universidad Iberoamericana (UIA), ciudad de México y Socióloga por la Universidad Católica del Perú (Lima, Perú). De 1991 a 2010, fue académica de tiempo completo del Departamento de Comunicación de la Universidad Iberoamericana, del cual fue coordinadora de Posgrado entre 1991 y 1994. Asimismo, ha sido docente en Universidades de Colombia, Honduras, Guatemala y España. Miembro del SNI; nivel III.

Textos del simposio

Construir una red de comunidades de aprendizaje: Pensando la escritura creativa y científica con los educandos y docentes

Eurídice Sosa Peinado

Nuestro punto de partida es proponer la reflexión sobre la importancia de construir redes sociales de innovación (Olivé, 2011) de la práctica educativa organizada para el desarrollo de la lectoescritura en ciencias. A través de la conformación de nodos, entendidos como comunidades de aprendizaje en contextos diversos, proponemos que es posible desarrollar dispositivos dialógicos y horizontales para repensar y transformar las prácticas educativas de lectoescritura en condiciones de operación reales.

En el proyecto CONACYT titulado “Lectoescritura y cultura científica: producción de textos por estudiantes y maestros de primaria y secundaria en contextos multilingües”, nos interesa sobre todo investigar e incidir en torno a ¿cómo pensar procesos de transformación de las prácticas educativas para acompañar los procesos de innovación de lectoescritura de manera situada y pertinente a cada contexto? ¿cómo posibilitar las prácticas de inclusión como un eje orientador de las acciones de aprendizaje en el aula y fuera de ella, en el desarrollo de la lectoescritura?

Consideramos que el esfuerzo y trabajo de cada educador, por las prácticas de vida y pautas institucionales rígidas, demandantes, apresuradas, ha caído en un esfuerzo cada vez más solitario, frente a retos tan complejos como son el desarrollo de la escritura académica y creativa en las aulas.

Evaluamos que existen pocos esfuerzos colectivos de lectoescritura desde las aulas (Referencias) que sumen iniciativas cuyos universos de las prácticas de lectoescritura, traspasen el aula y se propongan como lectores potenciales en un plantel, mucho menos en un territorio o región. Hay escasos escenarios o ambientes que promuevan la innovación de prácticas educativas sensibles a los diversos contextos, para enfrentar los retos de una lectoescritura de forma que se favorezcan procesos de inclusión y justicia social.

La anterior afirmación la sostenemos a partir de reconocer que existe un amplio repertorio de estrategias y materiales educativos para la escritura centrados en el desarrollo individual de capacidades. De manera que la mayoría de los materiales existentes, desde el libro de texto, hasta otros complementarios, son un recurso muy valioso, pero al parecer por los resultados de la investigación parecieran ser insuficientes. Por ejemplo, en las últimas evaluaciones nacionales la mayoría de los jóvenes de bachillerato en nuestro país, al final del proceso de educación obligatoria se sitúan en los niveles de logro aceptable y por debajo de lo aceptable (INEE, 2018).

Ello nos hace pensar que también es necesario explorar y desarrollar la combinación de recursos de la lectoescritura individual, con esfuerzos de escritura colaborativa y de participación en una red de comunidades de aprendizaje, para lo cual a continuación exponemos la exploración realizada por el proyecto semilla PRONACE de CONACYT comunicando los avances de nuestros primeros resultados en tres momentos: a) los

supuestos teóricos que aporta el desarrollo de estrategias de mejora de la lectoescritura a partir de ser una red de comunidades de aprendizaje organizadas para la innovación de prácticas de lecto escritura en el aula; b) la importancia de experiencia de vida en las aulas y de pertenecer a una red de estudiantes, docentes, agentes comunitarios, autoridades locales e investigadores, para producción de ambientes y escenarios para favorecer procesos de lectoescritura que devengan en como procesos de agencia y de inclusión social; c) el análisis de un ejemplo de intercambio epistolar en red que puesto en acción, reflexionando en lo que aporta, lo que nos muestra y los retos que nos plantea.

Algunos de los supuestos teóricos

Uno de los aportes que nos permitieron pensar la red de innovación social son los planteamientos sugerentes del filósofo mexicano León Olivé que propone que justamente dichas redes se caracterizan por constituirse en torno a problemáticas específicas, donde sea posible que converjan actores diversos que desde sus miradas, experiencias y sobre todo prácticas, permitan la construcción de una problematización que dé lugar a la producción de soluciones creativas que no habrían podido desarrollarse sin la interacción de los diversos agentes. Olivé afirma lo anterior al decir que una comunidad de práctica de innovación se caracteriza porque:

- a. se dirigen al estudio de problemas específicos, [en nuestro caso la lecto escritura en contextos multiculturales]... a proponer soluciones para ellos e iniciar acciones para resolverlos
- b. se apropian del conocimiento producido independientemente de la práctica que sea necesario para comprender el problema y proponer soluciones, el conocimiento en cuestión puede ser científico, tecnológico, tradicional o local
- c. generan ellas mismas el conocimiento que no puede encontrarse previamente construido y que es necesario entender y resolver mediante acciones que ellas promuevan para el problema que se trata (Olivé, 2012, p.4)

Estas tres características nos permitieron pensar en proponer una convocatoria de un seminario-taller con docentes, integrantes de ONG e investigadores que tuviera como objeto reflexionar y desarrollar, tanto dentro del seminario, como en cada aula de los docentes participantes, y en suma como una comunidad de práctica, cada uno de los géneros literarios que son relevante para la cultura científica, desde contextos diversos y desde problemáticas locales reales, que son de relevancia social para los estudiantes y sus familias, y, que promuevan dialogar desde la diversidad.

Como resultado dicha convocatoria, nos encontramos conformando una red, a la que hasta hoy se han sumado profesores de diversas regiones y niveles educativos:

- de escuelas rurales como son las telesecundarias de la zona de los Altos Chiapas o escuelas de educación básica del municipio de San Pedro y San Pablo, Ayutla Oaxaca.

- de escuelas secundarias en poblados intermedios como Ixmiquilpan Hidalgo
- de escuelas secundarias urbanas y semiurbanas en Nuevo León y la Ciudad de México.
- agentes de educación comunitaria, como son miembros de ONG para cultura científica como Pauta o para la educación ambiental como Ahuayoto.

Por nuestra parte, somos investigadoras, con perfiles diversos, de formaciones profesionales y de investigación variada que van desde la filosofía de la ciencia, la formación científica en campos como la Biología y la Química y la Sociología y la Pedagogía, lo cual permite aproximaciones desde la complejidad de los procesos de lectoescritura para el desarrollo de una cultura científica.

Dicha red social de innovación ha sido muy dinámica y no está cerrada, hemos avanzado paulatinamente en convocar a miembros de las autoridades comunitarias a participar en dicho proceso, para pensar actividades de lectoescritura dentro y fuera de la escuela. Esto nos ha permitido dialogar con otros actores potenciales, para sumar miembros de las comunidades de Santo Tomás Ajusco y de la Comisión de Educación de San Pedro y San Pablo Ayutla Oaxaca.

En esta primera fase exploratoria ya se generó la convergencia de los actores mencionados, al centrarnos en el análisis de un primer género literario: la Descripción y su problemática. En el contexto de un seminario permanente, hemos problematizado el género desde la teoría y desde algunas de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, hasta la reflexión de las prácticas de cada docente participante en su contexto y su grupo de educandos. Todo ello para producir intervenciones pertinentes a cada localidad, desde la reflexión y problematización teórico conceptual que estamos construyendo.

En la primera fase hemos podido hacer un recorrido completo de cómo funcionamos como red social de innovación que convoca a cada comunidad de práctica, cada grupo escolar, subrayando el papel de docentes y alumnos como autores, al realizar un recorrido por la descripción como género literario y la producción de la escritura académica, conceptual, metodológico y práctico. Esto ha llevado a la producción de un fascículo, que da cuenta de dicho recorrido, y que ha sido escrito de manera colaborativa como GRECI.

Esta tarea compartida nos permite tener la apertura y confirmación, de que dicho recorrido para repensar los procesos de lectoescritura en contextos multiculturales, puede ser un trayectoria posible y replicable en otros contextos, para continuar desarrollando un recorrido similar por otros géneros literarios, permitiendo la producción de un mosaico de estrategias situadas a cada contexto, que tienen como un común denominador la reflexión conceptual y metodológica, de corte colaborativo y horizontal, realizado en el seminario- taller de la red.

La importancia de la experiencia de vida en las aulas de pertenecer a una red

De manera sucinta podemos referir algunos de los testimonios destacables de la experiencia en red, por parte de los diversos actores:

- Para los niños de los diversos grupo escolares, participar en la red es novedoso e interesante, pues les ha permitido leer, analizar y conocer las producciones de otros niños en otros contextos, saber que escriben para otros, que los textos se dirigen siempre a alguien y con una finalidad específica, y les ha permitido reconocer que, aún en condiciones de pandemia, pueden saber de otras cotidianidades y miradas, imágenes por medio de la escritura, que su palabra y voz será escuchada por otros de los cuales reciben respuesta y con los cuales pueden socializar a la distancia, mediante las tecnologías.
- Para los docentes, esta red ha representado la oportunidad de tener un rico espacio de diálogo de las convergencias y diferencias de sus contextos, una oportunidad para la reapropiación conceptual y teórica entre pares, pero sobre todo un laboratorio para reflexionar y pensar la práctica docente desde los aportes y diseños locales.
- Para nosotras las investigadoras y miembros de ONG, participar en esta red ha sido una oportunidad para dialogar en una trama dinámica y compleja que permite construir escenarios y ambientes de investigación e intervención sobre aulas en contextos reales, con escuelas vivas y participantes situados, con la posibilidad diálogos dentro y fuera de las escuelas, de poder reconocer la vida de los educandos a través de sus aportes y de leer su voz plasmada en sus producciones, y también ha significado la oportunidad de contribuir con acciones para consolidar la escritura académica, a partir de considerar la integralidad de las dimensiones de vida de los educandos.

Un ejemplo de intercambio epistolar en red

El ejemplo que compartimos a continuación responde a una de los momentos de la red social de innovación, en el que nos concentramos en el abordaje de la descripción como género académico, portador de contenidos e insumos para las aproximaciones del saber natural y social de las comunidades de referencia de los educandos. Para esta fase de la red, propusimos un intercambio epistolar en torno a dos grandes preguntas, la primera carta invitaba a que los estudiantes respondieron: ¿cómo estaban estudiando en las condiciones de pandemia? Y la segunda carta les convocaba a escribir ¿desde dónde escriben?, esto es, que describieron su entorno inmediato.

Ambas comunicaciones permitieron acercarnos a la complejidad de las condiciones actuales de estudio, lo poco afortunadas que resultaron para la mayoría de los niños y niñas, las condiciones de educación en línea, el impacto emocional y lo mucho que extrañaban de la socialización y vida en las aulas.

Este intercambio dió pauta, por elementos ahí descritos, a conocer a mayor profundidad desde dónde cada uno escribía, ya que las narraciones aún no eran lo suficientemente detalladas, para la comprensión a distancia de

los elementos de su entorno, a partir de identificar de la operaciones de la escritura de la descripción como son: el anclaje, aspectualización, puesta en relación y la sistematización.

De manera que si bien en la mayoría de cartas escritas por los estudiantes, las descripciones introducían elementos de anclaje, tales como, los referentes de quien escribe, poco se presentaba la aspectualización los elementos del lugar donde se vive y los otros elementos de una descripción. En algunas cartas se enlistan elementos, sin necesariamente describir, y por ello, no facilitan a un lector distante, como los pertenecientes a la red, comprensión plena desde el lugar donde se vive y pocas o nulas relaciones entre lo descrito, además nulas sistematización que diera lugar a una descripción puntual y pautada.

Esto representó una ventana de oportunidad para grupal e individualmente construir nuevas descripciones, en donde los participantes, puedan identificar en sus propios textos la posibilidad de mejora y con ello aprender a aprender a mejorar sus descripciones sean como este ejercicio escolar en la red o en otros contextos y fines discursivos.

Finalmente, como resultado de esta etapa de exploración, compartimos algunas conclusiones preliminares a destacar que refieren a pensarnos como red social de innovación y lo que esta nos ha permitido hasta el momento entre otras posibilidades:

- a. La investigación e intervención de procesos educativos vivos, en colaboración de actores, contextos, conocimientos y saberes, es un ejercicio de condensación y diálogo de saberes, para realizar, reconocer, prácticas pensarlas con sentido para cada comunidad de aprendizaje y prácticas.
- b. El ser todos los actores participantes, actuantes en la red con diversidad de escenarios y acciones, es un proceso complejo de coordinación y de diálogo, pero muy potente para problematizar multi referencialmente: estudiantes, docentes, investigadores y otros agentes y multidimensionalmente: teórico, conceptual y práctico.
- c. Es posible producir con base en los conocimientos previos convergentes, nuevas prácticas educativas, de manera situada y argumentadas en posibilidad de compartir, no como recetas sino como un panorama diverso, flexible y adaptable de posibilidades y contextos para comunicar a otros profesores e interesados potenciales.

Esta primera exploración, ha sido clave para identificar, pensar y valorar el potencial enorme que tiene el trabajo educativo en red y proponer continuar el desarrollo de otras redes sociales de innovación para la lectoescritura en contextos multiculturales, abarcando el análisis de los diversos géneros de escritura académica para desarrollo de una cultura científica y creativa, ampliando la red en actores y acciones, pero sobre todo las posibilidades de innovación y de incidencia para una educación que contribuya efectivamente a la inclusión social.

Referencias

- Dewey, J. (1998) Democracia y Educación. Buenos Aires Losada
- Freire, P. (1994) Pedagogía de la esperanza. México, Siglo XXI.
- Freire, P. (2004) Pedagogía de la Autonomía. México, Siglo XXI
- Gardner, H. (2005) las Cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo. Barcelona Paidós.
- Garcner, H.(1997) La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas lo que todos los estudiantes deberían comprender. Barcelona Paidós.
- García, Rolando (2006) Sistemas: conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria, Barcelona. Gedisa.
- Mc Kerman (1999) Investigación acción y currículo. Madrid. Morata .
- Olivé, L. (2011) Hacia la Sociedad del Conocimiento en el México Multicultural ponencia presentada en el congreso de Ciencias Sociales y Humanidades convocado por la Academia Mexicana de la Ciencia en versión digital http://cisnex.amc.edu.mx/congreso/Ciencias_Sociales_Humanidades/Multiculturalismo/ponencias/Olive_pdf.pdf
consultada el 1 octubre 2016
- Olivé, L. (2012) Hacia una sociedad del conocimiento en el México Multicultural, en la plataforma: <https://www.ingenieria.unam.mx/pinilla/pedagogia/PE106014/docs/2marcoteorico/93264918.pdf>
- Olivé, L. y Lazos, Luz (coord.) (2014) Hacia un modelo intercultural de la sociedad del conocimiento en México. México UNAM
- Pozo, J I. (2008) Aprendices y Maestros. Psicología cognitiva del aprendizaje. Madrid. Editorial Alianza.
- Pozo, I. y Puy Pérez, R. (Coord.) (2015) Psicología del Aprendizaje universitario: la formación de competencias. Madrid: Morata.

Fortalecimiento de la lectoescritura de las ciencias en contextos diversos: aproximaciones teórico-metodológicas desde la práctica docente en el aula

Liliana Valladares Riveroll

Introducción

Esta ponencia presenta algunos avances del trabajo colectivo realizado en el proyecto “Lectoescritura y cultura científica: producción de textos por estudiantes y maestros de primaria y secundaria en contextos multilingües”, que es uno de los proyectos semilla que el CONACYT ha decidido apoyar como parte de los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACE).

En términos generales, los PRONACE han buscado organizar y articular distintos esfuerzos de investigación en torno a problemáticas nacionales concretas que, por su importancia y gravedad, requieren de una atención urgente y de una solución integral, profunda y amplia. En el caso particular de la educación, estos programas han impulsado el apoyo a proyectos de investigación e incidencia orientados al fomento de la lectoescritura como estrategia para la inclusión social, campo en el cual se enmarca esta presentación.

De manera particular, este proyecto parte de reconocer un conjunto complejo de problemáticas educativas entrelazadas entre sí, que redundan en una creciente necesidad de mejorar el desempeño que tienen los estudiantes de educación básica en el ámbito de lectura y escritura (competencia lingüística), así como en ciencias (competencia científica) como vía para fortalecer su agencia individual y colectiva y su inclusión social. Estas problemáticas son, entre otras: la poca o nula relación entre los contenidos curriculares con los saberes propios de las comunidades; la poca relación entre las escuelas y las comunidades; la falta de materiales para una enseñanza de las ciencias culturalmente pertinente y que establezca una relación explícita con las habilidades de lectoescritura; la falta de apoyo a los docentes para incorporar los contenidos locales de forma dialógica; y, la escasez de redes académicas plurales que articulen a diferentes agentes de la comunidad educativa en torno a problemas educativos concretos, y cuyo despliegue facilite e impulse el diálogo entre diferentes actores para la actualización y el fortalecimiento de la alfabetización en ciencias, y en suma, para la conformación de diversas comunidades de aprendizaje y de práctica dirigidas a la mejora educativa.

El objetivo general del proyecto es explorar la factibilidad de generar redes de lectoescritura en ciencias que puedan en el largo plazo contribuir: a fortalecer las competencias lingüísticas y científicas; a cerrar las brechas de desigualdad socioeducativa entre estudiantes de zonas rurales, semiurbanas y urbanas; al reconocimiento y revitalización de identidades y culturas diversas, y; a promover interacciones virtuosas entre diferentes agentes educativos comprometidos con la mejora educativa a nivel local.

Para ello, hemos trabajado con estudiantes y profesores de primaria y secundaria, miembros de asociaciones civiles y comunidades urbanas, semiurbanas y rurales de Chiapas, Hidalgo, Nuevo León, Ciudad de México y Oaxaca, con la finalidad de establecer redes de lectoescritura en ciencias, a las que hemos llamado “Lee y escribe tu mundo”, orientadas a mejorar el desempeño que tienen los estudiantes en el ámbito de la lectura y escritura (competencia lingüística) así como en ciencias (competencia científica).

En estas redes, cuya estructura y dinámica han sido descritas en la primera ponencia de este simposio, titulada “Construir una red de comunidades de aprendizaje para pensar la escritura creativa y científica con los educandos y docentes”, participan de manera horizontal: profesores de primaria y secundaria en contextos diversos, estudiantes, funcionarios educativos y autoridades locales, y un conjunto de académicas de diversas instituciones (como son UPN, DIE-CINVESTAV, UAM-Cuajimalpa y UNAM), integrantes todas, del Grupo-Red de Educación Científica Intercultural (GRECI), autor colectivo de esta ponencia.

Desarrollo

Como parte nuclear del funcionamiento de la primera red que hemos conformado, los distintos participantes proponemos acciones para fortalecer la lectoescritura y la cultura científica; estas acciones y propuestas incorporan elementos de la investigación educativa en el campo de la enseñanza de las ciencias y la lectoescritura que son recuperados y compartidos por parte de las académicas participantes. Tales acciones y propuestas son discutidas, adoptadas, resignificadas, recreadas y adecuadas por los profesores a sus distintos contextos escolares, considerando los intereses de las comunidades y los avances y aportaciones de los estudiantes. Con estas interacciones, cada docente va creando y recreando diferentes diseños de intervención educativa para incidir en las habilidades de lectoescritura y ciencias de sus estudiantes, y luego en conjunto con los otros profesores participantes de la red y con las académicas, revisamos y valoramos los materiales producidos por los estudiantes, reflexionamos en torno a estas acciones educativas, sus resultados, alcances, potencialidades y limitaciones, traduciendo y convirtiendo estos datos en insumos estratégicos para decidir nuevas acciones encaminadas a promover las competencias lingüística y científica de los estudiantes.

El encuadre teórico de las redes responde al entrecruce de tres pilares teóricos: el enfoque de las alfabetizaciones académicas, las bases de una educación científica intercultural y la perspectiva decolonial en el ámbito educativo (Valladares, en prensa).

De acuerdo con las alfabetizaciones académicas, los procesos de lectoescritura son considerados como prácticas sociales situadas que involucran textos con propósitos particulares, más que procesos descontextualizados que se reducen a la capacidad técnica y/o cognitiva de leer y escribir (Sørvik y Mork, 2015). Los textos se entienden en sentido amplio como: “cualquier instancia de comunicación en cualquier modo y combinación de modos” (Kress, 2003, p. 48, citado en Sørvik y Mork, 2015, p. 268) y esto es particularmente importante en las ciencias,

porque estas se realizan y se comunican de manera multimedial, combinando diferentes modos semióticos de representaciones (por ejemplo, figuras, gráficas, fotos, animaciones, videos, imágenes, fórmulas, inscripciones, gestos). Como señala Yarden (2015), los científicos dedican una parte importante de su tiempo a leer y escribir textos científicos, así como a revisar, evaluar y criticar textos escritos por otros científicos, y esas prácticas son partes constitutivas de las ciencias.

Como principios para orientar el diseño de intervenciones en el aula para el fomento de la lectura y la escritura, de acuerdo con Sørvik y Mork (2015), podemos destacar cuatro elementos clave cuya consideración beneficia la lectoescritura en ciencias:

1. Los textos de ciencias están escritos para propósitos y audiencias particulares: Los estudiantes se benefician del conocimiento explícito de los géneros textuales en juego, por lo que es importante definir para qué se lee/escibe un texto particular y a quiénes va dirigido dicho texto (Yarden, 2015). Aprender de y con textos científicos requiere un propósito diferente de lectoescritura que el requerido para leer una novela, un poema o un periódico; por lo general, los textos científicos se leen y escriben con objetivos diversos como son, extraer información con precisión, entender y discutir argumentos, interpretar su significado y evaluar críticamente conclusiones. Vale la pena acotar que entendemos por género textual a una clase de eventos comunicativos con metas y propósitos compartidos (Yarden, 2015), o en otras palabras, a formas prototípicas de la comunicación en diversos ámbitos disciplinarios, con interlocutores, objetivos comunicativos, estructura y rasgos lingüísticos característicos (Navarro, Ávila y Cárdenas, 2020).
2. Las alfabetizaciones científicas escolares se basan en las prácticas informales de alfabetización de los estudiantes: Los estudiantes aprenden mejor cuando establecen vínculos intertextuales con sus propias vidas y experiencias, por lo que es importante construir activamente espacios en la escuela donde las experiencias diarias de los estudiantes y sus maneras de convertirlas en palabras, esto es, sus literacidades informales o cotidianas, se relacionen con la escolar y sean aprovechadas en el trabajo en el aula, mejorando el vínculo con su comunidad (Sørvik y Mork, 2015).
3. Las actividades de lectura y escritura de ciencias en la escuela difieren en su autenticidad: esto quiere decir que aprender a leer y escribir cierto texto de cierta manera, requiere tener acceso a una amplia experiencia de entornos sociales diversos en donde se leen y escriben textos de ese tipo y de esa manera, puesto que cada texto es siempre producido con propósitos particulares y en contextos socioculturales particulares. Esto demanda construir experiencias de lectoescritura en ciencias que partan de reconocer los usos reales de información científica fuera de los límites del aula, considerando cómo ocurren las relaciones entre la ciencia y la sociedad, concretamente, en diferentes contextos comunitarios (Sørvik y Mork, 2015).
4. Los estudiantes se benefician de la instrucción explícita de los géneros más comunes en la ciencias: La información se almacena en textos científicos y géneros que incorporan las convenciones, normas y valores de las distintas disciplinas científicas y que los separan de otro tipo de textos en otros campos

de conocimiento. Sin embargo, estos géneros no son familiares para los estudiantes, por lo que es especialmente importante proporcionar estructuras (heurísticas o andamiajes) que los apoyen en el uso gradual de formas de comunicación y lenguaje de la ciencia, así como desarrollar una comprensión de cómo estas convenciones del lenguaje están relacionadas con las prácticas sociales y las formas de pensar en la ciencia. Varios estudios han demostrado que la instrucción explícita sobre estrategias de lectura y escritura de textos pueden mejorar la comprensión y la composición de tales estructuras (Sørvik y Mork, 2015; Rudolph, Maturano, Soliveres, y Perinez, 2016).

Estas consideraciones están alineadas en gran medida con el marco de la lingüística sistémico-funcional (Menéndez, 2010), desde el cual se han desarrollado programas de escritura basados en los géneros de las ciencias para la escuela primaria y secundaria. Estos programas enfatizan la necesidad de iniciar a los estudiantes en la comprensión de los conocimientos y los procedimientos científicos como un conjunto de prácticas sociales que implican no sólo aprender un lenguaje científico, sino también, entre otras cosas, un conjunto de tipos textuales o géneros que codifican este conocimiento (Christie y Derewianka, 2010; Rudolph, Maturano, Soliveres, y Perinez, 2016).

De acuerdo con Christie y Derewianka (2010), en las ciencias podemos reconocer los cuatro géneros más comunes en las interacciones sociales: i) el instructivo, que tiene como propósito el replicar una acción, y cuya forma más común es el relato de algún procedimiento científico; ii) el descriptivo, cuyo propósito es registrar y observar fenómenos, su orden y sus características, a modo de poder establecer y afirmar algún principio o ley; iii) el narrativo, cuyo propósito es dar cuenta de un evento en el tiempo, y cuya forma común en las ciencias es la de los estudios de campo o laboratorio, mediante los cuales procede la investigación, observación, experimentación, demostración y documentación de fenómenos naturales; y iv) el argumentativo, cuyo propósito es organizar y dar razones que fundamentan una creencia sobre el mundo natural, para convencer a la audiencia en torno a esa creencia o tesis particular, y cuya forma más común en las ciencias queda plasmada en muchos de los artículos de investigación, como textos mediante los cuales se presentan, comunican, debaten y discuten hipótesis y argumentos sobre ciertos fenómenos.

Con estas ideas en mente, desplegamos la red de lectoescritura en ciencias “Lee y escribe tu mundo”, y entre los meses de noviembre de 2020 y mayo de 2021, enfocamos los esfuerzos en la intervención didáctica en torno a uno de los géneros más importantes en las ciencias: la descripción. En lo que sigue queremos dar cuenta de los resultados de este despliegue en lo referente a sus impactos en la práctica docente en contextos diversos; en particular colocamos el foco de atención en algunos planteamientos generales de la práctica docente de dos profesoras participantes de la red y que nos permiten apreciar la riqueza de dicha práctica, vista como proceso dinámico, interactivo, reflexivo y dialógico de diseño, implementación y evaluación de acciones

educativas, subrayando de manera especial, la importancia de su contextualización a las necesidades diversas de los estudiantes y a las comunidades educativas y culturales de pertenencia.

La descripción y la práctica docente de las Maestras Raquel y Laura

Para analizar la práctica docente de las profesoras Raquel y Laura (cuyos nombre han sido cambiados en apego a la ética de la investigación), es importante contextualizar sus intervenciones en el aula, en el marco más amplio del proyecto.

Como parte de las actividades de la red de lectoescritura en ciencias “Lee y escribe tu mundo”, en un primer momento, se llevó a cabo un taller docente, dirigido a aprender sobre la descripción en ciencias; en este taller participaron las académicas y los profesores de primaria y secundaria de la red, entre los que se encontraban Raquel y Laura.

Posteriormente, en un segundo momento, volvimos a encontrarnos docentes e investigadoras para recuperar los resultados del taller, mediante una reflexión colectiva en la que cada profesor identificó y compartió, cuáles fueron los elementos del taller sobre descripción que fueron adoptados, adecuados y llevados al aula, plasmados en secuencias didácticas originales implementadas en su aula, y que sintetizan el conjunto de acciones docentes diversas que fueron realizadas para fortalecer entre los estudiantes la producción de textos descriptivos.

Como parte del primer momento, a continuación se describen las pautas generales del taller sobre descripción en el que participaron los docentes. Este taller tenía por objetivo reflexionar junto con los docentes en la importancia que tienen las descripciones para la comunicación en general, y en particular para la práctica científica, y compartir algunas heurísticas para ayudar a los alumnos a elaborar descripciones y con ello, aprender a comunicar por escrito sus ideas, experiencias o inquietudes sobre el mundo natural que les rodea, lo que implica no solo enseñarles a escribir, sino a pensar y ser creativos, y finalmente a encontrar y expresar su propia voz y convertirse en autores y no en reproductores.

La secuencia de actividades de este taller comprendió 5 actividades que se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1. Secuencia de actividades desarrolladas en el taller sobre descripción

Actividad	Dinámica general	Propósitos
1. Elaboración de descripciones por parte de los docentes participantes	Antes de asistir al taller, se solicitó a los docentes participantes de la red elaborar una descripción sobre quiénes son cada uno de ellos y del lugar en donde viven, anunciándoles que estos textos serían leídos por sus pares durante el taller.	<p>Conocernos y reconocer las múltiples formas en que podemos describir el lugar donde habitamos.</p> <p>Identificar la importancia de explicitar a quién va dirigido el texto y para qué se escribe. Ponernos en el lugar de los estudiantes ante la solicitud de una producción textual específica.</p>
2. Regulación de nuestras descripciones	<p>Se retomaron las descripciones solicitadas previamente a los participantes, en las que se presentaron y describieron el lugar en el que viven.</p> <p>Se formaron parejas y se entregó a cada una un texto asegurándonos de que fueran leídos todos los textos traídos al taller.</p>	<p>Generar confianza y diálogo entre los integrantes de la red.</p> <p>Conocernos y generar interés en el otro a través de elaborar preguntas.</p> <p>Valorar la mirada del otro y realizar trabajo colaborativo en línea.</p> <p>Comprender la descripción y su propósito en la comunicación.</p> <p>Identificar algunos rasgos de la descripción, para recuperar ideas de partida, y construir consensos.</p>
3. Revisión de un texto descriptivo de comunicación de la ciencia	<p>Se compartió un texto de comunicación de la ciencia que contenía una descripción sobre los pinzones de Darwin para contrastarlo con las descripciones personales llevadas al taller.</p> <p>Se comentaron diferencias y similitudes con el texto revisado en la actividad 2.</p>	<p>Generar espacios de análisis y discusión grupal.</p> <p>Comprender la descripción como género textual específico, presente en la práctica científica.</p> <p>Reconocer diferentes tipos de aportaciones desde nuestras diferentes miradas.</p> <p>Identificar características de textos narrativos formales y reflexionar sobre su importancia.</p>
4. Aproximación teórica a la descripción y análisis de un texto descriptivo de una alumna	<p>Se revisaron algunos elementos teóricos acerca de la descripción, enfatizando el propósito de este género textual y algunos de sus rasgos más distintivos entre ellos, las operaciones que conforman la superestructura discursiva de este género textual.</p> <p>Se revisó la descripción de una alumna de 10 años y se reflexionó sobre su contenido, la voz de la estudiante como huella personal, y la forma en que podría mejorarse su escrito.</p>	<p>Generar confianza y diálogo entre los integrantes de la red.</p> <p>Reconocer los aportes de todos y construir ideas de forma grupal</p> <p>Comprender y caracterizar la descripción.</p> <p>Enriquecer nuestras miradas sobre la descripción incorporando la teoría y algunos resultados de la investigación educativa.</p> <p>Reconocer el valor de las descripciones elaboradas por alumnos/as, reconocer la centralidad de su voz y sus aportes.</p> <p>Generar recomendaciones para trabajar la descripción en el aula.</p>
5. Propuestas de aula y continuidad	De forma conjunta se definió cómo se daría continuidad al trabajo de la red, invitando a los docentes a diseñar estrategias propias para su aula, en la que pudieran incorporar algo de lo que consideraron relevante de este taller.	<p>Dar pasos para consolidar la construcción de redes de lectoescritura,</p> <p>Adquirir compromisos para mejorar juntos a través de la colaboración</p> <p>Consensuar considerando todas las voces.</p> <p>Comprender la descripción y las distintas formas de trabajar este género en el aula de ciencias.</p> <p>Identificar acciones específicas para promover la descripción por parte de los alumnos en comunidades diversas.</p>

Posteriormente a este taller, nos reencontramos con los docentes participantes para reflexionar en colectivo acerca de las acciones implementadas en el aula por cada uno, para fortalecer las descripciones de sus estudiantes.

En estos encuentros observamos diferencias y similitudes en la práctica docente de cada profesor lo que da cuenta de la complejidad de elementos que entran en juego en la docencia, de la importancia que tiene el contexto social y cultural en donde ocurre el proceso educativo para decidir las intervenciones didácticas para la lectoescritura y de que estas puedan traducirse en una mejora real del desempeño de los estudiantes. Estas observaciones se sintetizan de manera muy global, preliminar e ilustrativa en la Tabla 2, tomando como ejemplo la práctica docente de solo dos de las profesoras de la red, aunque han sido más los docentes participantes.

Tabla 2. Aspectos generales de la práctica docente de dos participantes del taller sobre descripción

Profesora	Lugar, nivel educativo y rasgos generales del contexto escolar	Síntesis de la secuencia didáctica desarrollada para abordar la descripción	Reflexiones de la red en torno a las acciones emprendidas en el aula
Raquel	Apodaca, Nuevo León Sexto de primaria Contexto urbano, estudiantes con acceso a internet y con videoclases regulares ante la pandemia.	<p>Tres sesiones:</p> <p>1) Exposición general acerca de la descripción, qué es, para qué se usa y recomendaciones para elaborar una buena descripción;</p> <p>2) Presentación de descripción propia sobre la ciudad de Apodaca a manera de ejemplo, y recuperación y revisión grupal de algunas de las descripciones elaboradas por los estudiantes en un intercambio de cartas previo acerca de “la comunidad en donde vivo”.</p> <p>En esta revisión los estudiantes, guiados por la docente, fueron identificando grupalmente las oportunidades para mejorar las descripciones de sus pares bajo revisión.</p> <p>3) Retomar individualmente las descripciones iniciales compartidas en intercambio epistolar con estudiantes de otras comunidades, para su mejora y fortalecimiento incorporando las recomendaciones sugeridas en la sesión primera.</p>	<p>Importancia de:</p> <p>-Gradualidad y contextualización de la intervención.</p> <p>-Propiciar la expresión propia recuperando los elementos del espacio físico, la flora, la fauna, y las situaciones cotidianas que les rodean y que llaman su atención (ejemplo, pez plati y aeropuertos).</p> <p>-Presentar el género en el que están escribiendo y la revisión colectiva (coevaluación) de los textos producidos por sus pares.</p> <p>-Combinar la lectura y la escritura, como procesos interdependientes.</p> <p>-Trabajo grupal y colectivo y de recuperar las heurísticas sobre los géneros.</p> <p>-Regular y propiciar la participación de todos los estudiantes en el aula virtual.</p>
Laura	Huixtán, Chiapas Telesecundaria Contexto semiurbano Jóvenes, de 13-15 años, cuya lengua materna es tzeltal y tzotzil. 60% estudió en una escuela bilingüe de organización completa y 40% en una escuela comunitaria multigrado de CONAFE. Con muy escasa conectividad, sin clases virtuales, y con pocas sesiones presenciales por acuerdo escolar ante la pandemia.	<p>4 sesiones, más una de diagnóstico general:</p> <p>0) Se aplicaron encuestas y test que permitieron identificar problemas de codificación y decodificación en los procesos de lectura y de escritura.</p> <p>1) Se solicitó la realización de una descripción libre del lugar en donde viven.</p> <p>2) Se solicitó otra descripción que tomara en cuenta preguntas disparadoras tales como: ¿Cómo se llama el lugar dónde viven? ¿Dónde se encuentra? ¿Cómo es?</p> <p>¿Qué elementos hay en ese lugar? (naturales, sociales, económicos, culturales)</p> <p>¿Qué es lo que más te gusta y lo que más te disgusta de ese lugar?</p> <p>¿Qué sensaciones y sentimientos te transmite ese lugar? (tranquilidad, alegría, paz, ira, preocupación, etc.)</p> <p>¿Qué significa para ti ese lugar?</p> <p>También se solicitó que usaran diferentes conectores (delante, detrás, a la izquierda, a la derecha, enfrente, al fondo, lejos, etc.).</p> <p>3) Autoevaluación y coevaluación de las descripciones desarrolladas.</p> <p>4) Elaboración de una tercera descripción, incorporando los resultados de las revisiones previas.</p>	<p>Importancia de:</p> <p>-Considerar las particularidades cuando la lengua materna de los estudiantes no es el castellano.</p> <p>-Las contextualización de las planificaciones para el aprendizaje, no en función del docente, sino en tres sentidos: de grados educativos y de maduración del alumno, de nivel de aprendizaje de los estudiantes en función de su contexto (marginado o no), de los contextos sociales y económicos en que se ubica el proceso educativo.</p> <p>-La inmersión en la alfabetización en una segunda lengua y necesidad de generar estrategias para desarrollar este contexto de inmersión.</p> <p>-Planear la secuencia de actividades en función de los resultados de los estudiantes y recuperando los aspectos teóricos de la descripción.</p> <p>-Proporcionar guía a los estudiantes, pero también de permitirles expresar sus intereses vinculando las descripciones a experiencias más cercanas a su vida cotidiana.</p>

Cabe señalar que el trabajo de la red de investigación e incidencia continúa, y que gradualmente se propiciará que el contenido de las producciones textuales se entrecruce con el currículum de ciencias (nacional y adecuaciones locales), a la par de otros temas e intereses de los estudiantes, a modo de generar redes de alfabetización académica en ciencias, sensibles a su diversidad cultural y lingüística, autosostenidas en el tiempo y extendidas en el espacio.

Conclusiones

Desde luego que la práctica docente de cada profesor participante merece un análisis mucho más exhaustivo que el que ahora se presenta, y para esta tarea futura y todavía pendiente, consideramos valioso recuperar las tres dimensiones propuestas por García, Loredo y Carranza (2008).

De acuerdo con estos autores, la práctica docente es una actividad dinámica, reflexiva, interactiva que puede ser examinada a partir de tres dimensiones interdependientes que son (García, Loredo y Carranza, 2008): 1) el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; 2) la interacción educativa dentro del aula; y 3) la reflexión sobre los resultados alcanzados. Estamos seguras de que estas tres dimensiones, que se pueden sintetizar como pensamiento, interacción y reflexión (García, Loredo y Carranza, 2008), facilitarán la recuperación y sistematización de la complejidad de las acciones docentes que fueron emprendidas, antes, durante y después de las situaciones didácticas bajo estudio.

No obstante, de manera preliminar podemos concluir que el trabajo mediante las redes de lectoescritura tiene la virtud de propiciar el diálogo entre diversos agentes de las comunidades educativas, así como el compromiso, la imaginación y la articulación de acciones colectivas para el co-diseño, la reflexión y la promoción colaborativa de oportunidades para la lectoescritura de diferentes tipos textuales (géneros científicos); estas oportunidades, muchas de ellas basadas en la recuperación de diferentes heurísticas reportadas en la literatura especializada, son también formas de que la investigación educativa tenga sentido para la práctica docente, pues pueden hacerse llegar a los profesores a través de estas redes, para luego ser enriquecidas, adecuadas y recreadas en función de los diversos contextos escolares en que se desempeñan, sirviendo de andamios para contribuir de manera más eficaz y eficiente a que los estudiantes sean capaces de leer y escribir en torno a contenidos científicos, intercambien, colaboren y retroalimenten las producciones textuales de sus pares intra e intercomunidades y sobre todo, que desarrollen su propia voz frente a los contenidos canónicos de la ciencia.

Referencias

- Christie, F. y Derewianka, B. (2010). *School discourse: Learning to write across the years of schooling*. London: Continuum International Publishing Group.
- García, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006
- Menéndez, S. M. (2010). Opción, registro y contexto: El concepto de significado en la lingüística sistémico-funcional. *Tópicos del Seminario*, (23), 221-239.
- Navarro, F., Ávila, N. y Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607-40412020000100115&lng=es&nrm=iso
- Rudolph, C.; Maturano, C. I.; Soliveres, M. A.; Perinez, C. (2016). Escribir ciencia: un desafío que comienza en la escuela primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13 (3), 544-557.
- Sørvik, G. y Mork, S. (2015). Scientific literacy as social practice: Implications for reading and writing in science classrooms. *Nordina*, 11 (3), 268-281.
- Valladares, L. (en prensa). *Alfabetizaciones académicas en clave decolonial: leer y escribir las ciencias en contextos multiculturales*. Ponencia aceptada para su presentación en el XI Congreso Internacional sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias, a celebrarse del 7 al 10 de septiembre de 2021.
- Yarden A, et al. (2015). Adapting Primary Literature for Promoting Scientific Literacy. En: *Adapted Primary Literature, Innovations in Science Education and Technology* 22, (pp. 15- 31). Springer: Dordrecht.

Escritura creativa e inclusiva en el Municipio de Dzan. El Concurso: “Cuéntame de tus comidas y bebidas favoritas

Inés Cornejo Portugal

En diciembre de 2020 convocamos a un concurso promovido por el municipio de Dzan y la División de Ciencias de la Comunicación y Diseño de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Unidad Cuajimalpa para que profesoras y profesores de educación inicial, básica y media superior, así como estudiantes de tercero de secundaria y bachillerato narraran sus comidas y bebidas favoritas con la intención de fomentar la escritura creativa y crítica.

Convocatoria “Cuéntame sobre tus comidas y bebidas favoritas”



El Municipio de Dzan, Yucatán, y la División de Ciencias de la Comunicación y Diseño de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, Ciudad de México

CONVOCAN AL TALLER DE ESCRITURA

**DIARIO DE ALIMENTOS
¡A COMER!**

Se invita a profesores y profesoras de educación inicial, básica, secundaria y preparatoria, así como a estudiantes de tercero de secundaria y preparatoria que les guste escribir o contar historias.

con el tema “Cuéntame sobre tus comidas y bebidas favoritas”.

**El Taller se desarrollará los días
9, 10 y 11 de marzo
en la Biblioteca de Municipio de Dzan
de las 4:30 tarde a las 7:30 de la noche.**

Se otorgará constancia de participación.

Inscripciones al siguiente correo electrónico vcastellanos@dccd.mx o bien, con el Ing. Marcos Antonio Chi May en la Tesorería del Municipio.



División de Ciencias de la Comunicación y Diseño

Tras el cierre de la convocatoria en enero de 2021, cuatro textos resultaron ganadores: dos de alumnas (“Mi sueño”, primer lugar por su creatividad, y “Mi comida y bebida favorita”, segundo lugar por el número de platillos que destacó y sus ingredientes) y dos de profesoras (“Mis comidas y bebidas yucatecas favoritas”, en primer lugar por la entrevista hecha a su madre, y “Cuéntame sobre tus comidas favoritas”, segundo lugar por la recuperación del testimonio de su abuela) de la secundaria pública Jacinto Pat, en el municipio de Dzan. El plantel tiene 274 alumnos y 19 docentes en el turno matutino.

Reconocimientos entregados por la Escuela Secundaria Estatal #56 Jacinto Pat



ESCUELA SECUNDARIA ESTATAL N° 56
JACINTO PAT
DZAN, YUCATÁN

Felicita a la alumna:

**ESMERALDA VALENTINA JIMNEZ INTERIAN DEL
3° C**

Por haber obtenido el Primer lugar en el concurso de escritura:
"CUÉNTAME SOBRE TUS COMIDAS Y BEBIDAS FAVORITAS", organizado
por el Municipio de Dzan Yucatán.

**DOCENTE ASESOR:
DIANEH ANEL GONZÁLEZ ESCAMILLA.**

Dzan Yucatán a 4 de marzo 2021

Atentamente: Dirección
escolar




ESCUELA SECUNDARIA ESTATAL N° 56
JACINTO PAT
DZAN, YUCATÁN

Felicita a la alumna:

**VIANEY IVETH AVILA UC DEL
3° A**

Por haber obtenido el Segundo lugar en el concurso de escritura:
"CUÉNTAME SOBRE TUS COMIDAS Y BEBIDAS FAVORITAS", organizado
por el Municipio de Dzan Yucatán.

**DOCENTE ASESOR:
VÍCTOR MANUEL KU PALOMO.**

Dzan Yucatán a 4 de marzo 2021

Atentamente:
Dirección escolar




ESCUELA SECUNDARIA ESTATAL N° 56
JACINTO PAT
DZAN, YUCATÁN

Felicitemos a la profesora:

LAURA ISABEL GARMA CETZ

Por haber obtenido el Primer lugar en el concurso de escritura:
"CUÉNTAME SOBRE TUS COMIDAS Y BEBIDAS FAVORITAS", organizado
por el Municipio de Dzan Yucatán.

Dzan Yucatán a 4 de marzo 2021

Atentamente:
Dirección escolar




ESCUELA SECUNDARIA ESTATAL N° 56
JACINTO PAT
DZAN, YUCATÁN

Felicitemos a la profesora:

GRECIA SURIELY MANRIQUE CANUL

Por haber obtenido el Segundo lugar en el concurso de escritura:
"CUÉNTAME SOBRE TUS COMIDAS Y BEBIDAS FAVORITAS", organizado
por el municipio de Dzan.

Dzan Yucatán a 4 de marzo 2021

Atentamente: Dirección
escolar.



La designación de las ganadoras estuvo a cargo de la directora de educación, Lucila Beatriz Serralta Jimenez, y del tesorero, Marcos Chi May, del citado ayuntamiento y, a manera de interventores, dos maestros invitados de la localidad. Los premios se entregaron en la biblioteca municipal el 8 de marzo, los cuales consistieron en seis y 12 meses de internet gratis para los primeros y segundos lugares, respectivamente. Tres de estos estuvieron a cargo de la UAM-C y uno fue promovido Luis Manuel Novelo Ku, presidente municipal de Dzan.

Entrega de premios en la Biblioteca de Dzan



La palabra escrita

Relleno negro, poc chuc, salbutes, panuchos, brazo de reina, cochinita pibil, papadzules, sopa de lima, huevos motuleños y marquesitas son algunas palabras que forman parte de la alimentación y del universo vocabular de jóvenes y adultos del Sur de Yucatán, en términos de Paulo Freire, quien tuvo que ver de manera decisiva en la educación latinoamericana con el método de la pedagogía crítica.

Freire parte de la idea de que leer y elaborar la palabra escrita brinda una nueva manera de aprender y aprehender la realidad. Aunque no es suficiente con la educación formal que permite conocer los signos de la lectura y la escritura, pues también hay que entender su significado y su contexto.

La metodología de la educación popular se apoya en la investigación participativa y horizontal que incluye técnicas como observación e identificación, además de reflexión y sistematización en co-labor. De igual manera requiere conocer las necesidades básicas del contexto y trabajar con personas concretas, inscritas dentro de grupos específicos que, a su vez, formen parte de una estructura institucional y comunitaria determinada (estudiantes, profesores, líderes locales y autoridades de distintas regiones del país).

La metodología de Freire se enfoca en promover la liberación, mediante círculos de lectura, donde los asistentes no sólo aprendían a leer y a escribir, sino que, al hacerlo, iban adquiriendo conciencia de su propia identidad. En este caso, al contar sobre sus comidas favoritas, estudiantes y profesores reflexionaron también sobre sus prácticas en cuanto al contexto de consumo (desayunos, comidas, cenas; vida cotidiana o días festivos), los ingredientes, la manera de preparación, el origen de estos platillos, sus historias familiares y personales, lo que conforma sus saberes.

Freire integró un grupo de alfabetización, es decir, un círculo de cultura en el que primero realizó entrevistas previas a los campesinos para obtener, con sus propias palabras, los temas que les gustaría debatir, que se esquematizaban en forma visual ante el grupo para que ellos pusieran nombre a la acción representada y describieran la situación planteada. Mientras que los profesores y alumnos de Dzan compartieron fotografías e imágenes de sus platillos y bebidas preferidas ya servidos, de los ingredientes o del proceso de preparación con fines ilustrativos.

Freire recurrió a un método dialogal sobre la distinción entre la naturaleza y la cultura, en 11 situaciones existenciales. En el caso de los profesores y estudiantes de secundaria que compartieron sus comidas y bebidas favoritas, estas situaciones surgieron de su propia narración.

Para Freire, la primera fase es la obtención del “universo vocabular” de los grupos con los que se trabaja; es decir, en encuentros informales y entrevistas, se obtienen las palabras con sentido existencial y de contenido emocional, expresiones típicas y particulares. Si bien el pedagogo creaba situaciones existenciales típicas del grupo con el que se iba a trabajar relacionadas con la cultura y la naturaleza, aquí se tomó en cuenta aquello que ocurre en el plano de la realidad y no de forma hipotética; el contenido emocional se entiende como las narraciones en las que las autoras revelan sus sentimientos. Mientras que las expresiones típicas y particulares son aquellos vocablos o frases propios de una región o de un grupo de población.

“Cuéntame sobre tus comidas y bebidas favoritas”

Los cuatro textos ganadores fueron escritos por mujeres. Más allá de un concurso, el objetivo de este ejercicio de escritura era estimular la creatividad y la reflexión crítica de los participantes sobre su gastronomía.

La alumna Vianey Ávila hizo una ficción en la que cuenta la historia de Bety, personaje que cumplió el sueño de viajar por todo el mundo para dar a conocer las comidas de Yucatán. En este relato destaca el contenido emocional con frases como “Bety anhelaba tanto ese sueño que se lo imaginaba”, “para Bety fue un orgullo mostrar sus platillos típicos de su región”.

La estudiante menciona la manera en la que se elabora la cochinita pibil, lo que parece una situación típica que denota el sentido existencial del grupo de base con el que se realiza este proyecto de escritura creativa y crítica. “La persona le preguntó cómo se preparaba, ella le respondió: que primero debería lavar la carne, después remojarla con tomate, con cebolla, achiote, después se extendía las hojas de plátano en el recipiente para hornear, enseguida se le ponía la carne encima de las hojas de plátano, después le ponían la tapa y lo ponían a hornear”, dice su texto.

El relato hecho por la alumna Esmeralda Valentina Jimenes Interian menciona a las playas y los templos de piedra de Yucatán y la historia colonial de Mérida. Y en cierto sentido existencial, a propósito del concurso, escribe “la gastronomía yucateca tiene una identidad propia y diferenciada de la del centro y norte de México”.

Entonces, enlista una serie de expresiones típicas que dan nombre a las comidas más reconocidas para ella, tanto en español, como relleno negro, recados, salbutes, panuchos, brazo de reina, frijol puerco, chiltomate,

chilmole; y en lengua maya, como chile *xcatik*, *bud*, *poc chuc*. Su relato depara una descripción de cada platillo o bebida, como agua de chaya, y dulces como los zapotitos, caballero pobre, manjar blanco y marquesitas.

Esmeralda también presenta una definición de los llamados recados, es decir, una proporción de pasta o polvo producto de la molienda y mezclada con especias para sazonar. Menciona los principales tipos como son el rojo, mechado, negro y para papadzul.

La maestra Laura Isabel Garma Cetz recupera los saberes ancestrales en su texto, no sólo por la entrevista que realizó a su madre, María Florencia Cetz Xool, para obtener la información que fue punto de partida para su ejercicio de escritura. Su mamá aprendió de su abuela a cocinar las comidas yucatecas, de manera que la preparación de los platillos se ha transmitido de generación en generación.

“La tecnología nos ha permitido cocinar con mayor facilidad y cambiar los molinos o el metate por una licuadora o batidora, entonces hemos adaptado lo antiguo a lo moderno, pero conservando los sabores tradicionales que nos han heredado nuestros antepasados”, refiere la autora.

Garma Cetz habla de cinco platillos: lechón al horno, salbutes y panuchos, brazo de reina, cochinita pibil y mucbipollo. Sus modos de preparación están redactados con frases de sentido existencial y algunas expresiones típicas como hojas de chaya, huevo sanchochado, *kol*.

“Espero que estas recetas sean de su agrado ya que son un legado que se aprecia en el arte culinario de mi hermoso estado de Yucatán”, dice una de las oraciones con contenido emocional.

En este texto es posible encontrar una expresión típica del habla popular cuando la profesora explica la preparación de salbutes. “Se necesita de masa, harina y una pizca de sal, se revuelve con las manos todo lo que ya mencioné, se hace una bolita y se tortea o aplasta con una maricona”, narra.

El antropólogo yucateco Miguel Güemez Pineda explica su uso: “un aparato que vino a sustituir la elaboración de tortillas a mano es la tortilladora, coloquialmente conocida como maricona, que consiste en dos planchas redondas provistas de un mango corto para aplastar o estirar la masa: “Los tamales se hacen más rápido con maricona”.

El relato hecho por la maestra Grecia Suriely Manrique Canul está narrado en primera persona y destaca la manera en la que obtuvo la información para escribirlo, pues la mayoría del texto proviene de una plática con su abuela. Sus comidas y bebidas favoritas se relacionan con la tradición del Día de Muertos (*Hanal Pixán*), de tal forma que su trabajo resulta una recuperación de saberes ancestrales y de expresiones emocionales.

“Dicho platillo lo conocí desde chiquita, pues mi abuelita paterna acostumbraba a realizarlo todos los primeros de noviembre, cuando todos mis tíos y primos se reunían a recordar a quienes físicamente ya no se encontraban con nosotros”, dice sobre el *muckbil*, que a su vez constituye una expresión típica.

La autora menciona que, desde su infancia, el relleno negro es una de sus comidas favoritas y su abuela se lo prepara en su cumpleaños. En una plática le cuenta lo que parece ser el origen de este platillo. Se trata de un ritual en el que se limpia al difunto con agua y con esa misma se guisa.

“Se tenía que hacer un ritual para preparar esta comida, dicho ritual consistía en que al muerto se le cierran los ojos para que no sintiera vergüenza, luego se le pone una concha de mar en el ombligo que simbolizaba el olvido de su nacimiento y torundas de algodón en la nariz con el fin de que su alma no volviera a ingresar en su cuerpo, asimismo se hacía una cruz de cenizas donde se encontraba el difunto. A las orejas también se le colocan torundas de algodón para que este no escuchara que ya ha muerto, al finalizar esto el difunto es bañado por la familia con agua tibia con ruda (esta es una planta muy conocida en Yucatán), se le quita el sudor, se le limpian los pies, uñas y cuerpo en general. Pues resulta que el agua con el que fue bañado el difunto será con la que se realizará el relleno negro, en el cual se van las penas del mismo, dicho ritual ayuda a la purificación del alma del muerto y se dice que quienes probaban este platillo en los funerales reciben los pecados del fallecido”, escribe la profesora.

Textos del concurso “Cuéntame sobre tus comidas y bebidas favoritas”

