



LA VALORACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DESDE UNA PEDAGOGÍA INDÍGENA: LECCIONES DESDE LAS MILPAS EDUCATIVAS

Paola Ortelli
Universidad Iberoamericana

Área temática: A 16- Multiculturalismo, interculturalidad y educación

Línea temática: Línea 11- Epistemologías indígenas e integridad Sociedad-Naturaleza en educación intercultural

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación

Resumen:

En esta ponencia se analizan las reflexiones que los educadores de la UNEM, independientes y maestros desarrollaron sobre el tema de la evaluación en los talleres interestatales del Proyecto INIDE/UIA-CIESAS Milpas educativas: laboratorios sionaturales vivos para el buen vivir. En particular, partiendo de la perspectiva del método inductivo intercultural de Gasché, se analizan las dimensiones que desde Chiapas, Puebla, Oaxaca y Michoacán son identificadas como relevantes para la valoración de los procesos de aprendizaje impulsados por las actividades desarrolladas en las milpas educativas. Las reflexiones suscitadas permiten construir propuestas de valoración de los aprendizajes desde las epistemologías indígenas y un enfoque intercultural.

Palabras clave: valoración, aprendizaje, epistemología indígena, interculturalidad

Introducción

En esta ponencia me propongo compartir algunos de los aprendizajes sobre el tema de la evaluación que surgieron de las reflexiones que desarrollamos junto a los educadores de la Unión de Maestros para la nueva educación (UNEM), educadores independientes (EI) y maestros que forman parte del proyecto Milpas educativas: laboratorios socionaturales vivos para el buen vivir (Universidad Iberoamericana UIA-Centro de estudios e investigaciones superiores en antropología social - CIESAS), que se ha analizado en otros capítulos de este libro.

Las ideas que se presentan son el resultado de los diálogos e interaprendizajes que nos han enriquecido en los talleres interestatales de Milpas educativas, en los que las y los diferentes actores que participamos en el proyecto, hemos reflexionado desde las lenguas y cosmovisiones propias, acerca del concepto de evaluación, abriéndonos la mirada a una perspectiva nueva y más profunda sobre uno de los temas más controvertido y polémico en el debate sobre la educación en México. Lo que se pretende mostrar es cómo, desde las epistemologías indígenas, los procesos de aprendizajes adquieren matices y significados específicos que deben ser tomados en cuenta en una educación que se pretende caracterizar como intercultural.

Desarrollo

Donde se argumente el enfoque teórico y metodológico que da sustento a la investigación y se discutan los resultados obtenidos, en relación con dicho sustento y con los objetivos del estudio.

Nuestro mayor reto en el proyecto consiste en hacer efectivos los principios del Método Inductivo Intercultural, no solamente en el trabajo interno de las milpas educativas, sino también a nivel general. Esto ha tenido diferentes implicaciones.

Por una parte, las que conciernen la relación entre el poder formal de la academia con el poder sustantivo de los actores que participan en el proyecto; por la otra las que se refieren específicamente a la evaluación y se relacionan con definir cómo concebirla?, ¿cómo conciliar los tiempos, las exigencias de eficiencia y efectividad de la financiadora con el espíritu del proyecto y los intereses y necesidades de todo los actores involucrados?; ¿cómo definir a los actores de la evaluación y sus funciones? y por ende ¿qué estrategias metodológicas permitirían la construcción colaborativa e intercultural del plan de evaluación?

Como todo proyecto dependiente de una financiadora, en la redacción del proyecto Milpas educativas se tuvo que elaborar un plan de evaluación que respetara un formato estándar en el que se debía plantear el tipo de evaluación elegida, los sujetos evaluadores y evaluados y la metodología de evaluación. Aun cuando había cierta apertura en el formato hacia un enfoque cualitativo y constructivista, desde un principio nos dimos cuenta que la elaboración del plan de evaluación, más que un documento formal, se convertiría en un laboratorio de reflexión, debate e interaprendizaje.

De esta forma se generaron las reflexiones sobre cómo valorar los aprendizajes que a continuación se presentan, como resultado de este proceso de negociación e interaprendizaje entre las diferentes posiciones y cosmovisiones de los sujetos que participamos en el proyecto: educadores de la Unión de Maestros para la nueva educación para México (UNEM), educadores independientes, maestros, acompañantes, comuneras y comuneros de los estados de Chiapas, Oaxaca, Puebla y Michoacán en México.

El Modelo curricular de educación intercultural bilingüe (AAVV, 2009) de la Unión de Maestros de la Nueva educación para México (UNEM) ha abordado el tema de la evaluación, cuestionando los métodos convencionales empleados en la educación oficial y proponiendo una perspectiva más acorde al método inductivo intercultural (MII) (Gasché 2008a y 2008b, Bertely coord. 2009).

En este sentido, en el modelo curricular se plantea que la evaluación:

“no debe realizarse mediante los tradicionales exámenes escritos que se resuelven de manera individual y con preguntas cerradas (...) Nuestra intención no es otorgar un número y ‘clasificar’ a los niños en función de sus respuestas (...) las mismas actividades que se realizan durante la unidad didáctica (...) constituyen los insumos para la evaluación” (AAVV 2009:129)

Se busca rescatar las formas de evaluación implícitas en las culturas, enfocarse a los valores y actitudes (...) no de forma aislada o abstracta, a través de pruebas específicas o especializadas, en las que los contenidos se presenten aislados de su aplicación práctica, sino que se evaluarán de manera vivencial y concreta” (AAVV, 2009:131)

En esta perspectiva, desde el Modelo curricular de la UNEM, la evaluación es pensada en diferentes fases como cortes evaluativos escolares por unidad didáctica; eventos evaluativos comunitarios, asamblea escolar de apertura; en la planeación de cada unidad didáctica y a partir de un registro de desempeño de los alumnos que considere las autoevaluaciones, las evaluaciones de los padres, las observaciones y las recomendaciones. (Ibíd.)

Esto implica que los educadores de la UNEM /El asumen la evaluación como un proceso continuo, permanente, integral, pragmático y situado. Un auto y co-evaluación holísticas, que toman en cuenta las transformaciones personales y sociales de los sujetos.

Ahora bien, estas recomendaciones, así como todo el método inductivo intercultural, han sido apropiados y aplicados de formas diferentes por los educadores de la UNEM e independientes y por los maestros, quienes los han adaptado a sus prácticas y contextos específicos, sin que se volvieran una nueva camisa de fuerza que reemplazara el modelo institucional de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En sus andares, los educadores formados en el método inductivo intercultural y reunidos en México en la Red de educación inductiva intercultural (REDIIN), han hechos suyos estos planteamientos sobre la evaluación, contextualizándolos a sus realidades educativas específicas.

La evaluación como valoración: lecciones desde las Milpas educativas:

Apoyándonos en los conocimientos previos sobre el método inductivo intercultural y en sus experiencias como educadores, los participantes en el Proyecto Milpas educativas: laboratorios socionaturales vivos para el buen vivir junto a los acompañantes, empezamos a intercambiar ideas y conocimientos sobre la evaluación a partir de las prácticas y experiencias que los educadores de la UNEM, educadores independientes y los maestros han experimentado en relación a la aplicación del método inductivo intercultural en general y en particular en sus prácticas de evaluación. Nos dimos cuenta de la riqueza y enorme heterogeneidad de experiencias particulares que pusimos a dialogar, llegando a estas reflexiones sobre el concepto de evaluar, su significado y objetivos; el objeto y los sujetos de la evaluación y algunas ideas que nos permiten tener un primero y fugaz acercamiento a la riqueza y aportaciones de las pedagogías indígenas.

Entre los educadores existe consenso en afirmar que, en las diferentes lenguas indígenas presentes en el proyecto Milpas educativas (tsotsil, tseltal, ch'ol, zapoteco, mixe, mixteco, ngüigua, nahuatl, purépecha) no hay un término para traducir el concepto español de evaluación y en general más bien ésta se refiere a valorar un proceso cíclico y abierto.

De los compañeros maya-tsotsiles de Chiapas aprendemos que “No evaluamos una actividad, sino miramos a una persona, si tiene ch'ulel (en tsotsil significa alma) (...). Los educadores y maestros señalan que hay cuatro dimensiones que nos componen como seres integrados: el corazón; la cabeza; la forma de pensar; la interconexión con el medio ambiente y con la espiritualidad y las extremidades.

Agregan que “lo que realmente importa es el cambio de la persona, lo que hace con el corazón para que viva como sus abuelos, como ellos vivían”. Y este corazón educado se refleja en el trabajo y guía las extremidades, los artos, que nos permiten hacer las cosas. El resultado entonces es un reflejo de todo este proceso. Lejos de verse como un producto finito a calificar en una escala discreta nos muestra cómo se da en cada aprendiz la integración de las dimensiones que nos constituyen como seres humanos holísticos.

Un último aspecto analizado por los compañeros maya-tseltales de Chiapas tiene que ver con los consejos que surgen de la actividad, que son las palabras del experto, su valoración sobre el proceso y el cuidado con el que éste se lleva a cabo. El experto valora si se han tomado en cuenta: el consejo, la técnica, el trabajo, el comportamiento de la persona y su relación con el territorio en el que puede vivir como un todo integral. El consejo es lo que nos permite ver lo que podemos mejorar.

Dialogando, los maestros de Oaxaca nos explican que la valoración es un proceso cíclico, formativo, constante, abierto y paulatino que involucra a la persona como individuo, pero también al sujeto comunitario. No implica una calificación negativa sino un consejo encaminado a la mejora, en el que el acompañamiento intergeneracional es fundamental.

Se resalta entonces el aspecto interrelacional y la calidad de la relación de interaprendizaje que, como enseña Gasché (2004) es lo que define el éxito o menos de un proyecto de desarrollo. En un texto donde

presenta un análisis crítico de los proyectos de desarrollo, Gasché propone formular proyectos en los que la calidad del proceso del diseño es más importante que los objetivos, que a su vez se tienen que plantear como hipotéticos y flexibles y con la participación de la población meta, definidos por el autor como los promovidos.

La aportación fundamental de Gasché consiste en agregar un factor importante en la evaluación de éxito fracaso de un proyecto, a saber: la calidad de la convivencia entre promotores y promovidos. Asimismo, subraya la importancia de tomar en cuenta los efectos imprevistos de los proyectos y la relatividad de las hipótesis que deben ser flexibles se van construyendo y reformulando a lo largo del mismo proceso de formulación del proyecto. Es en este análisis donde Gasché nos invita a reflexionar sobre el significado de la participación, que muchas veces se presenta como una fórmula mágica, pero que implica una búsqueda de las estrategias que permiten establecer una comunicación real entre promotores y promovidos, comunicación que lleve a la intercomprensión y el interaprendizaje, entendido como un proceso mutuo de reflexión y comprensión. (Ibíd.)

Como mencionan los milperos, este interaprendizaje, el intercambio no solo se da entre seres humanos, sino también entre el hombre y la naturaleza y lo sobrenatural, aspectos que no siempre se reflejan en el producto, en el resultado, sino deben ser analizados a lo largo del proceso.

Las maestras nguigüas de Puebla enriquecen estas reflexiones agregando la idea que “se valora desde el saber hacer” (...) “mediante una percepción, se percibe lo que hay, se percibe este ambiente”. En congruencia con uno de los principios fundamentales del método inductivo intercultural, la actividad, el hacer es el punto de partida de la valoración. Pero también hay diferentes formas y perspectivas de las que valorar.

Finalmente, las y los milperos purépechas de Michoacán nos hablan de una última dimensión de esta valoración que se da a partir de un consejo sobre el hacer, y es que se trata de un acompañamiento en vista de mejorar el proceso. En este acompañamiento “La familia y los vecinos juegan un papel dentro de la milpa y también en que logremos ser buenas personas, personas integrales.”

Conclusiones

En relación con los objetivos de mostrar es cómo, desde las epistemologías indígenas, los procesos de aprendizajes adquieren matices y significados específicos que deben ser tomados en cuenta en una educación que se pretende caracterizar como intercultural, en este apartado resumimos los aprendizajes que este diálogo e interaprendizaje con los milperos ha generado.

En primer lugar, que la evaluación es una valoración, en el sentido de un proceso cíclico abierto de formación de la persona y del sujeto comunitario. Se enfatiza el aprendizaje e interaprendizaje más que el resultado que no siempre es evidente. En este sentido, no implica una calificación negativa en sí. Asimismo, se trata de una valoración situada y contextualizada que guarda muy pocas relaciones con las evaluaciones estandarizadas que se aplican desde las políticas educativas en las instituciones escolares, basadas en las

tres falaces equivalencias: la contextual, la conceptual y la lingüística (Gopaul-McNico y Armour-Thomas (2002) citado en Treviño, 2006: 253).

También destacamos que se trata de una clase de acompañamiento en el que cada actor juega un papel específico desde su posición particular y desde el “saber hacer”. El experto valora el corazón, la forma de pensar, la interconexión con el medio ambiente y la espiritualidad y las extremidades del quien “hace”. En el resultado se aprecia si se tomó en cuenta el consejo; la técnica; el trabajo; el comportamiento; cómo mejorar a la persona para que pueda vivir en su territorio como un todo integral.

Es evidente que, si la percibimos de esta forma, la valoración no puede convertirse en un plan, basado en un modelo e indicadores establecidos, sino será un proceso que debe construirse y experimentarse en cada contexto y desde una pluralidad de voces que dialogan.

Desde las milpas educativas de México emerge así un planteamiento que cuestiona el universalismo y la homologación de un supuesto sujeto pedagógico percibido de manera simplista como único y homogéneo y que, por el contrario, nos invita a complejizar en proceso de aprendizaje y valoración de las habilidades de los alumnos y alumnas, hacia una perspectiva holística del ser humano.

Asimismo, partiendo de un supuesto de aprendizaje colectivo y necesariamente relacional, la valoración es planteada desde una perspectiva que apunta a la promoción de una cultura de la honestidad y cuyas funciones principales son la formación y el interaprendizaje.

En un plano general, las reflexiones de los milperos tocan un nudo importante en las políticas educativas, ya que hacen más visible la ausencia de políticas, metodologías e instrumentos de evaluación cultural y lingüísticamente adecuados que permitan retroalimentar de forma positiva los aprendizajes que las niñas y los niños indígenas realizan en la escuela, así como evaluar las fortalezas y las debilidades que, en relación con estos aprendizajes, presentan los docentes, directivos y la escuela en su conjunto.

Asimismo, estas reflexiones confirman lo que varios autores (Hamel, 2009; Treviño, 2009) ya han señalado, es decir el contraste entre dos concepciones de calidad educativa epistémicamente distintas y contrapuestas: uno de corte más tecnocrático procedente del campo económico que privilegia la eficacia, la eficiencia y el impacto sobre los criterios de pertinencia, relevancia y equidad propios del paradigma humanista. En este sentido, en un contexto de incremento del acceso a las instituciones educativas para la población indígena y afroamericana, reducir la evaluación a pruebas estandarizadas es sin duda contradictorio, ya que éstas limitan de manera significativa las posibilidades de permanencia en las instituciones educativas para aquellos sectores de la población culturalmente diferentes en dichas instituciones.

Es así que en un mundo cada día más eficiente y tecnocrático, que deshumaniza y despersonaliza, las voces de los milperos indígenas mexicanos son un llamado a sentir y repensar la educación y sus funciones. Emerge una pedagogía indígena que parte “de la necesidad que la educación siembre una vida diferente. La formación como hacer crecer, saber soportar, aguantar, tener paciencia para que los niños crezcan respetando el proceso de su naturaleza. Se trata de una búsqueda paciente hacia la llegada de la conciencia, del *ch’ulel*”.

Referencias

AAVV. (2009). "Modelo curricular intercultural bilingüe UNEM, en Bertely, María (Coord.). (2009). *Op. Cit.* México: UNEM, ECIDEA, CIESAS-Papeles de la Casa Chata, IIAP, OEI, Ediciones Alcatraz.

Bertely, M. (Coord.) (2009). *Sembrando nuestra propia educación intercultural como derecho. Diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chiapas.* México: UNEM, ECIDEA, CIESAS-Papeles de la Casa Chata, IIAP, OEI, Ediciones Alcatraz.

Gasché, J. (2004). *Crítica de proyectos y proyectos críticos de desarrollo. Una reflexión latinoamericana con énfasis en la Amazonia.* Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP)

Gasché, J. (2008a). Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: Un modelo sintáctico de cultura. En M. Bertely, J. Gasché y R. Podestá (Coords.) (2008). *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües.* Quito, Ecuador: Abya-Yala, pp.279-365.

Gasché, J. (2008b). "La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?", en: Bertely M., Gasché J. y Podestá R. (coords.) (en prensa). *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües.* Abya-Yala, Quito, Ecuador.

Hamel Rainer E. (2009). "La noción de calidad desde las variables de equidad, diversidad y participación en la educación bilingüe intercultural". *Revista guatemalteca de educación*, Año I, Número I, Guatemala, enero-junio, 2009.

Treviño Villareal, E. (2006). "Evaluación del aprendizaje de los estudiantes indígenas en América Latina. Desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol.II, núm.28, enero-marzo 2006, pp.225-268, Consejo mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Distrito Federal, México.