



Fotografía compartida por Paula Martínez Bautista

Formación acompañada en un contexto nahua de Veracruz para una educación cultural, ecológica y lingüísticamente situada

Paula Martínez Bautista

Estudiante de doctorado en Investigación Educativa
Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana | México
pau8432@hotmail.com

Introducción

Este artículo surge de la tesis que realicé en la Maestría en Investigación Educativa en la Universidad Veracruzana. Consistió en un proceso colaborativo con docentes de una escuela primaria multigrado que no pertenece al subsistema indígena, pero se sitúa en una comunidad nahua del municipio de Chicontepec, Veracruz. Se trata de una escuela de

organización tetradocente, en la que anualmente los docentes se distribuyen responsabilidades distintas, como la realización de eventos cívicos y culturales, la organización de grupos, etc. Dos docentes atienden dos grados escolares, y uno cumple la función directiva además de estar frente a un grupo. Tres de ellos pertenecen a comunidades vecinas y entienden la lengua náhuatl, pero no la hablan; el

otro vive cerca de la cabecera municipal y no conoce la lengua. Cuando realicé la investigación había un total de 39 estudiantes; la mayoría era de la comunidad, mientras que otros provenían de tres comunidades cercanas.

Para mí fue muy significativo haber realizado este trabajo ese lugar y en esa escuela, porque fue ahí donde crecí y estudié la primaria. Con base en mi experiencia puedo decir que estudiar la primaria fue muy complicado por dos razones: primero, porque la lengua náhuatl no tiene lugar en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que no es una escuela indígena y llegan docentes que no conocen la lengua ni la comunidad. Por esta razón considero que hay una injusticia lingüística, porque la lengua materna no se considera como lengua de instrucción. Segundo, por la falta de pertinencia educativa del currículo, ya que no se consideraba el contexto local como punto de partida, no se abordaban las preocupaciones socio-ambientales y no se reflexionaba sobre lo que sucedía en el entorno. Aunado a ello, no había métodos de enseñanza acordes al contexto para propiciar una educación situada y pertinente.

Actualmente, me he percatado que aún siguen vigentes los procesos educativos anclados en un único modelo de educación que no cuestiona los intereses y necesidades de nuestras comunidades indígenas. Compartir un modelo universal de enseñanza en un territorio tan diverso como el nuestro puede llevarnos al fracaso escolar porque no se aprovecha la riqueza que aporta la diversidad cultural y ecológica local; no se logran los aprendizajes esperados de acuerdo con el currículo ni se valoran los que se enseñan en la vida cotidiana de las personas. Considero que la escuela puede aprovechar los conocimientos que existen en la comunidad e innovar con métodos que aborden las diversas preocupaciones socio-ecológicas que enfrentan cotidianamente las familias nahuas.

Así que, en el proceso de la investigación traté de vincular la escuela con la comunidad a través de progresiones de aprendizaje, una estrategia pedagógica

que permite establecer conexión entre los contenidos curriculares con diversas preocupaciones socio-ecológicas muy sentidas en nuestra comunidad.

El proceso de formación acompañada con los y las docentes consistió, en primera instancia, en presentarles la progresión de aprendizaje titulada “Calcio-nixtamal-milpa”, que conecta con contenidos de ciencias naturales (la alimentación y los nutrientes que aportan a nuestro organismo, la incorporación de alimentos locales en la dieta familiar, etc.); de historia (actividades económicas y cambios del paisaje) y geografía (calidad de vida) de tercero a sexto grados. La intención era que los docentes conocieran en qué consiste la estrategia pedagógica, cómo se articulan los conocimientos y prácticas de cuidado sobre preocupaciones socio-ecológicas locales con contenidos del currículo y cómo se puede implementar en el aula para propiciar aprendizajes situados y pertinentes. Posteriormente hubo otro momento de acompañamiento, cuando se implementaron las progresiones de aprendizaje con estudiantes de quinto y sexto grados.

Actividades

Curso taller de introducción a las progresiones de aprendizaje

Para presentar la progresión de aprendizaje a las y los docentes de la escuela se realizó un curso-taller que denominamos “Diseño e implementación de progresiones de aprendizaje en el aula”, que se desarrolló de manera presencial en la escuela primaria. El taller estuvo organizado en cinco módulos que plantean las bases para la construcción e implementación de una progresión de aprendizaje. La dinámica de trabajo en cada módulo fue presentar cada uno de los temas y realizar algunas actividades. En todo momento se propició la participación y reflexión de los docentes. El curso-taller se realizó durante tres días consecutivos y se abordaron dos módulos por día.

Primer módulo, retos educativos: el propósito fue analizar los retos (oportunidades y amenazas) que enfrentan los docentes en contextos educativos multigrado y cómo se puede avanzar para el logro de los aprendizajes esperados. Como actividad pedimos a los docentes que nos compartieran algunos retos educativos. Aquí un ejemplo:

La olimpiada no valora una educación integral, no más valora los conceptos, lo que quiere que se sepa de un tema, pero no lo que realmente es. Nos imponen actividades que debemos seguir al pie de la letra, pero en la evaluación ahí es donde salimos mal (Mtro. Bartolo).

Gracias a las participaciones de los docentes aprendimos que existe un grado de complejidad muy alto por el contexto. A pesar de ello, enfatizamos que la riqueza cultural y lingüística que existe en las aulas puede aprovecharse para lograr aprendizajes situados y significativos. De hecho, las progresiones de aprendizaje establecen conexión entre los conocimientos locales con los conocimientos científicos planteados en el currículo. A través de esta metodología se valoran las experiencias que tienen los estudiantes sobre el tema que se aborda en clase para que aquello que se pretende enseñar tenga sentido y sea útil en la vida cotidiana. En este sentido, señalamos que nos posicionamos ante un enfoque de enseñanza desde una perspectiva dialógica y situada.

Segundo módulo, retos socio-ecológicos: se propuso a los docentes conocer más sobre la comunidad, identificar sus principales preocupaciones y los retos socio-ecológicos que enfrentan las familias en la vida cotidiana, así como indagar acerca de cómo éstos se pueden conectar con las diferentes asignaturas para abordar los contenidos educativos del currículo. Como actividad pedimos a los docentes que nos compartieran algunos retos socio-ecológicos que identifican en la comunidad donde trabajan y que sí abordan en el aula:

El uso de fertilizantes y pesticidas afecta a la producción. Las personas lo ven como una facilitación a su trabajo, yo les he dicho a los niños que les pregunten a sus abuelos cómo sembraban antes, cómo le hacían para subsistir, había de todo, las personas producían todo lo que consumían, pero antes no usaban pesticida (Mtra. Sandra).

La intención era que los docentes reflexionaran y reconocieran la importancia de conocer el contexto donde laboran para situar y contextualizar los contenidos escolares e innovar con metodologías creativas para una enseñanza-aprendizaje más pertinente y significativa. Consideramos que una educación es pertinente y relevante cuando aborda las necesidades inmediatas del contexto, propicia que se generen aprendizajes para la vida y se orienta al logro de los aprendizajes esperados. Además, cuando involucra a los estudiantes en la construcción de aprendizajes y propicia transformaciones a nivel local, partiendo del “cuidado” del entorno y de nosotros/as mismos/as como eje central. Se propone que, en el aula, tanto docentes como estudiantes analicen e identifiquen un problema local y que, con la guía del docente, lo aborden desde una dimensión crítica y reflexiva para después, colectivamente, proponer acciones para resolver el problema utilizando los conocimientos científicos y locales.

Tercer módulo, trabajando con historias orales: solicité a personas (hombres, mujeres, jóvenes, etc.) de la comunidad que me contaran una historia (en náhuatl o español) basada en sus experiencias reales y cotidianas sobre cómo se cuidan ellos mismos, cómo cuidan a los demás y cómo cuidan su entorno. Las historias que compartieron se refieren a lo que les preocupa y valoran, como el cuidado del agua, de la salud, de las mujeres y el cuidado de la alimentación a través de la producción de alimentos. Posteriormente convertí las narrativas a náhuatl y español para que ambas lenguas tuvieran un espacio en la escuela. La intención era mostrar a los docentes la importancia pedagógica de las historias orales

convertidas en narrativas que, a su vez, constituyen un puente de conocimientos entre lo local y lo escolar. Enfatizamos que las narrativas dan inicio a las progresiones de aprendizaje, contienen conocimientos y prácticas de cuidado sobre preocupaciones socio-ecológicas de la comunidad y detonan preguntas situadas que establecen conexión con los conocimientos científicos. Para ejemplificar, entregamos a cada docente la progresión de aprendizaje “Calcio-nixtamal-milpa” enfatizando en la narrativa “Los dientes de María” y los contenidos con los que se articula. En opinión de una docente:

Realmente creo que esto es muy interesante. En un principio tenía mis dudas de cómo en una historia puedo abordar varios temas. Pensaba que solamente podremos hilar con una sola asignatura, pero no, se puede hilar con varias asignaturas. Es interesante, sobre todo, porque en la narrativa se van a identificar [los estudiantes], va a ser un aprendizaje significativo porque ellos mismos van construyendo sus conocimientos, eso me gusta (Mtra. Sandra).

En la formación acompañada invitamos a las y los docentes a diseñar sus propias progresiones de aprendizaje. Enfatizamos que la documentación de historias y la creación de narrativas puede ser desde su creatividad, ya sea a través de un dibujo-entrevista realizado por los niños y niñas, o que los mismos docentes construyan narrativas a partir de lo que saben y conocen de la comunidad; también puede ser a través de un proceso colectivo docente y a partir de conversaciones que sostengan con diferentes personas de la comunidad.

Cuarto módulo, diseño e implementación de las progresiones de aprendizaje: el trabajo con las historias orales dio paso para explicar detalladamente cómo se diseña una progresión de aprendizaje y la potencialidad que presenta para propiciar aprendizajes situados y pertinentes. A partir del diálogo colaborativo propiciamos sus participaciones para que, a partir de sus experiencias docentes, retroalimenta-

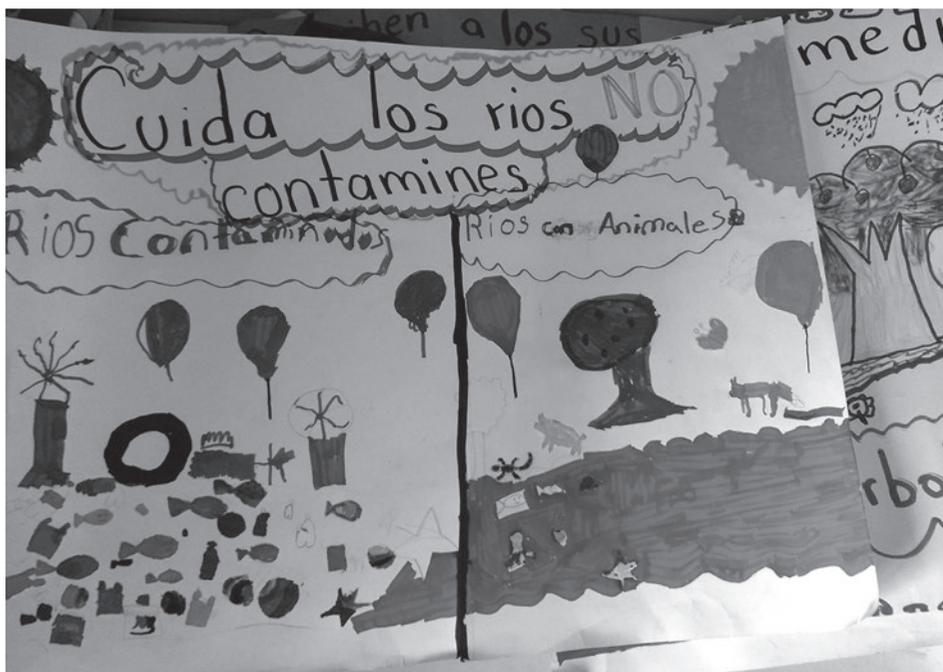
ran la progresión que les compartíamos para enriquecer las conexiones con los temas del currículo. Uno de los comentarios fue:

Al escuchar la historia se me vinieron a la mente varios temas que se pueden articular. Por ejemplo, el plato del bien comer, las vitaminas, los nutrientes. Con geografía “la tasa de mortalidad” con cuarto, quinto y sexto; tal vez se ve lo de “desarrollo humano” en conocimiento del medio y ciencias naturales. Los mismos alumnos pueden relacionar su dieta diaria con lo que se ve en el currículo (Mtra. María).

Quinto módulo, sistematización de experiencias: en este módulo compartimos con los docentes la necesidad de valorar su experiencia después de la implementación de las progresiones de aprendizaje en el aula. Consideramos que es importante hacer un análisis a partir de la experiencia vivida y desde una reflexión crítica para identificar la apropiación de la metodología y de aquellos aspectos que es necesario fortalecer, así como identificar logros obtenidos y compartirlos con otros/as docentes. La sistematización de la experiencia puede variar según las necesidades de cada docente y sus estudiantes. Ellos señalaron que la sistematización de experiencias con las progresiones de aprendizaje son muy importantes para dar una mejor atención a los estudiantes.

Diseño e implementación de progresiones de aprendizaje

El otro momento de la formación acompañada consistió en la implementación de las progresiones de aprendizaje. Inicialmente, propuse a todos los docentes trabajar con dicha metodología en sus aulas; sin embargo, debido a la contingencia sanitaria del COVID-19 sólo fue posible trabajar con una docente. La implementación se realizó de manera presencial y semipresencial. En el primer caso, el acompañamiento fue en el aula, donde ambas organizamos la dinámica de trabajo con las progresiones de apren-



Fotografía compartida por Paula Martínez Bautista

dizaje. Cabe señalar que la docente es originaria de una comunidad vecina, habla la lengua náhuatl pero no la lee ni escribe, por lo que me correspondió a mí hacer la lectura de la narrativa en náhuatl; en cambio, en la mayor parte de la implementación la docente guio a los niños y las niñas.

Ante la crisis sanitaria que estábamos atravesando y la suspensión de clases presenciales, todas las/los docentes de la escuela primaria tuvieron que buscar alternativas para seguir trabajando con sus estudiantes. Las clases en línea no eran una opción, porque en la comunidad no hay computadoras ni Internet y muchas familias no tienen teléfonos celulares. Entonces, la docente que estaba trabajando con las progresiones tuvo que atender a sus alumnos de manera semipresencial; realizó ajustes en las tareas de investigación e incorporó actividades como la elaboración de carteles, la creación de textos narrativos, la elaboración de biografías y autobiografías, así como reportajes en la comunidad para evaluar a los alumnos. El acompañamiento en la implementación fue a distancia: nos comunicábamos a través de llamadas telefónicas y WhatsApp.

Resultados

Como hemos dicho, durante el curso-taller los docentes compartieron sus reflexiones y experiencias sobre la práctica docente. Los retos educativos en escuelas multigrado son muy variados; el sistema educativo se olvida de las necesidades de estas escuelas y la falta de apoyo complejiza la práctica educativa. Normalmente, los docentes se ajustan a las exigencias que el sistema les pide aunque están conscientes de que los conocimientos locales no se aprovechan ni se valoran en la escuela porque quienes diseñan los contenidos curriculares son externos a la comunidad y no conocen las necesidades del contexto.

Compartieron sus reflexiones sobre algunos retos socio-ecológicos que identifican en la comunidad y que pueden ser abordados en el aula con temas específicos del currículo, como el uso de agroquímicos y el impacto que esto causa en la biodiversidad, deterioro de ecosistemas y la alimentación saludable; la falta de acceso a agua limpia durante temporadas de sequía y la relación de los seres humanos con la naturaleza.



Fotografía compartida por Paula Martínez Bautista

Reconocieron la importancia de conocer el contexto donde laboran para atender mejor a sus estudiantes y también señalaron la escasa participación e involucramiento de los padres/madres de familia en la educación de sus hijos e hijas.

El principal reto que encuentro es la colaboración de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya que ellos, por lo regular, no se involucran; simplemente los mandan a la escuela y a ver qué hacen los maestros con los niños (Mtra. María).

Enfatizamos que las actividades de investigación planteadas en las progresiones de aprendizaje involucran la participación de las familias. La intención es aprovechar y valorar los conocimientos que poseen los abuelos/as, las madres, padres y la comunidad para fortalecer la enseñanza-aprendizaje.

Mientras se presentaban las progresiones de aprendizaje los docentes identificaban temas del currículo que podían conectarse con los temas y actividades que contienen las progresiones. Esta re-

troalimentación resultó bastante útil. Los aportes de los docentes contribuyeron mucho en este sentido.

Desde la experiencia de la docente a la cual acompañé durante el proceso de implementación de la progresión de aprendizaje, esta metodología constituye una innovación pedagógica necesaria para atender de manera pertinente a los niños y niñas. El proceso de trabajo con las progresiones le ha implicado desaprender la manera tradicional de enseñanza y aprender otras formas que enriquecen el aprendizaje; aprendió la importancia de conocer el entorno, y reconoció los problemas sociales y ambientales que enfrenta cotidianamente la comunidad. Además, aprendió a valorar los conocimientos locales y la lengua para contextualizar los temas que se abordan en el aula. En palabras de la docente:

El uso de la progresión es buena y pertinente porque hace que los niños hablen acerca de su contexto, porque en el libro viene más general y no viene hablándoles a cerca de su realidad. Estas progresiones están contextualizadas porque el alumno lo

está viviendo en su día a día. Lo ven y saben de qué cosas se les está hablando (Mtra. Sandra).

En muchas ocasiones los libros de texto son la principal guía en las aulas, pero no están diseñados para atender a la población rural e indígena, ni para escuelas multigrado. Trabajar con progresiones de aprendizaje implica transformar la estrategia pedagógica e incluir información relevante y pertinente en conexión con los contenidos planteados en el currículo. De este modo, el libro de texto pasa a ser un complemento de apoyo y no una guía como tal en la enseñanza. Las progresiones de aprendizaje representan una ventaja para avanzar con los contenidos en las escuelas multigrado porque al establecerse conexiones con varias asignaturas y temas se agiliza el proceso de la enseñanza-aprendizaje:

Ayuda a agilizar el proceso de la enseñanza y aprendizaje al trabajar de manera transversal, especialmente [a] las escuelas multigrado nos ayuda a ver muchos saberes partiendo de un solo tema (Mtra. Sandra).

La pandemia fue un gran reto para los docentes que trabajan en comunidades indígenas porque no hay acceso a Internet y no fue fácil atender a los niños y niñas para guiarlos en sus tareas. Sin embargo, las progresiones de aprendizaje fueron una gran ventaja porque la vida en la comunidad no se paralizó como en la ciudad. Niños y niñas se involucraron aún más en las actividades cotidianas y esto permitió realizar ajustes en las progresiones para aprender desde la comunidad con la ayuda de las personas que se encuentran a su alrededor.

Recomendaciones para la acción

En el acompañamiento para el diseño de las progresiones de aprendizaje se pretende que los docentes conozcan una manera de contextualizar los temas a enseñar-aprender. No hay recetas ni reglas esta-

blecidas; es decisión de cada docente cómo diseñar, implementar y evaluar el trabajo. Algunas ideas que se pueden tomar en cuenta son:

- Docentes y estudiantes pueden participar en el diseño de una progresión de aprendizaje. Conjuntamente, pueden visitar la comunidad, recopilar historias sobre experiencias reales y cotidianas acerca de algún tema de interés. Si los docentes desconocen la lengua y la comunidad, los niños y niñas pueden ser guías, traductores e intérpretes.
- Los/las docentes pueden comenzar a diseñar una progresión desde el interés y experiencias de los estudiantes, ya que ellos y ellas pueden contar historias sobre preocupaciones y retos que identifican en su comunidad. O bien, pueden pedirles a sus papás y mamás que les cuenten una historia sobre las principales preocupaciones socioecológicas que existen en la comunidad.
- Si se trata de una comunidad indígena, las narrativas pueden ser creadas en español y en la lengua materna. Si los docentes no son bilingües, la creación de audios en lengua materna es una opción. Lo puede hacer algún estudiante o algún integrante de la comunidad.

Lecturas sugeridas

MARTÍNEZ, PAULA (2021), *El uso de las narrativas indígenas sobre el cuidado de nuestro entorno en dos escuelas primarias de la Huasteca Veracruzana*, Tesis de Maestría, Xalapa, Repositorio de la Universidad Veracruzana, en: <https://cdigital.uv.mx/handle/1944/51248>

SANDOVAL, JUAN CARLOS, ROSA GUADALUPE MENDOZA-ZUANY, FABIOLA I. CABRERA, CONCEPCIÓN PATRACA, PAULA MARTÍNEZ Y MELECIO PÉREZ (2021), *Aprendizaje situado para la sustentabilidad a partir de historias locales sobre preocupaciones, conocimientos y prácticas socioecológicas*, Xalapa, Universidad Veracruzana, en: <https://www.uv.mx/personal/romendoza/publicaciones/>