



**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN**  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POST GRADO  
PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE  
PARA LOS PAÍSES ANDINOS  
PROEIB Andes

**LOS CLAROSCUROS DE LA VINCULACIÓN COMUNITARIA DE LA  
UNIVERSIDAD VERACRUZANA INTERCULTURAL SEDE HUASTECA,  
IXHUATLÁN DE MADERO, VERACRUZ, MEXICO**

**Faustina Hernández Meza**

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón,  
en cumplimiento parcial de los requisitos para la  
obtención del título de Magíster en Educación  
Intercultural Bilingüe, con la mención en Educación  
Superior Intercultural

**Asesor de tesis: Vicente Limachi Pérez**

**Cochabamba, Bolivia  
2016**

**La presente tesis: LOS CLAROSCUROS DE LA VINCULACIÓN COMUNITARIA DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA INTERCULTURAL SEDE HUASTECA. IXHUATLÁN, DE MADERO, VERACRUZ, MÉXICO. Fue aprobada el**

.....

**Nombre Asesor(a)**  
**Mrg. Vicente Limachi Pérez**

**Nombre Tribunal**  
**Dr. Gunther Dietz**

**Nombre Tribunal**  
**Dr. J. Fernando Galindo Céspedes**

**Nombre Tribunal**

**Jefe del departamento de Post Grado**  
**Mrg. Vicente Limachi Pérez**

**Decano**

## **Dedicatoria**

**A ti querido hijo, Inti Alejandro San Juan Hernández**

Que me acompañaste en esta aventura desde el vientre.

Ta tlen nochipa tlawiya ipan no ohwih,  
nopilkone notlahka tlen nech paktiah ipan no tonatih

## **Agradecimientos**

Al Programa de Becas de Posgrado para Indígenas (CONACYT, CIESAS y CDI), programa que me brindó el apoyo económico para realizar estos estudios. A ti Michel Márquez, por tus consejos y palabras de aliento cuando todo se complicaba, por tu confianza y apoyo.

Mis más sinceros agradecimientos a la comunidad de Ojital Cuayo, municipio de Ixhuatlan de Madero y a las comunidades de Soledad y Apetlaco, por haberme permitido conocer sus sentires e inquietudes, por haber permitido que comparta con ustedes mis sueños. A la UVI Huasteca, por permitirme volver a casa con una mirada crítica, a docentes y estudiantes con los cuales compartimos horas de charla. A mis ex –estudiantes que nunca los vi como tal, sino como hermanos pequeños, fueron mi motivo de emprender el vuelo para mejorar.

Agradezco también al personal docente del PROEIB Andes, por compartir grandes experiencias, las cuales se constituyeron en significativos aprendizajes que me fortalecerán en mi vida personal y profesional: a la Dra. Inge Sichra, al Dr. Fernando Prada, al Mgr. José Antonio, al Dr. Pedro Plaza, Dr Fernando Galindo, Dr. Teofilo Laime y, de manera muy especial y sincera, al Mgr. Vicente Limachi Pérez, por aceptarme para realizar esta tesis de maestría bajo su dirección; por su confianza y apoyo en el trabajo, por su orientación invaluable, sus consejos, su disponibilidad y paciencia durante el proceso de elaboración de esta tesis, y, principalmente, por su calidez humana.

A la maestra Carla Gosswieler Viscarra, por su apoyo incondicional en la revisión de mi redacción de tesis, por todos aquellos “sin embargos” que se repetían tantas veces.

A ti mi estimado tlamachtihketl Alvarontzin, que fungiste como mi asesor lingüístico, por ser mi ejemplo a seguir, por ser mi amigo, hermano, padre y colega, por esas horas largas de charla por Skype, por tus sabias enseñanzas en nuestra lengua náhuatl, mis más sinceros agradecimientos.

Asimismo, agradezco a los compañeros y compañeras de la maestría que me acompañaron y compartieron su saber y conocimiento durante mi formación académica.

A todo el personal administrativo del PROEIB Andes, por apoyarme en todo momento que requerí su ayuda durante mi estancia en la Universidad.

Entre todos los familiares y parientes cercanos, especialmente gracias a *nonana* Florencia Meza, *notata* Martín Hernández, a mis hermanos, hermanas, sobrinos y sobrinas por su apoyo incondicional en esta etapa de mi vida, pero sobre todo por cuidar a mi hijo como si fuera suyo, mis más sinceros agradecimientos por todo lo que hacen por mi hijo.

A ti Rosendo gracias por iniciar conmigo este sueño.

## Resumen

### **Los claroscuros de la vinculación comunitaria de la Universidad Veracruzana Intercultural Sede Huasteca, Ixhuatlán de Madero, Veracruz México.**

Faustina Hernández Meza

Universidad Mayor de San Simón, 2015

Asesor: Vicente Limachi Perez

Las Universidades Interculturales de México, se establecieron en zonas con alta población indígena, como respuesta a las demandas de los pueblos indígenas. La mayoría de las Universidades Interculturales tienen como eje central la vinculación comunitaria, ya que el objetivo principal es atender las demandas educativas de los pueblos indígenas, sin embargo esta vinculación no se visibiliza en los quehaceres universitarios. Por ello, el presente estudio realiza un análisis sobre la vinculación comunitaria que establece la UVI Huasteca con las comunidades de la región, específicamente en las comunidades donde se llevan a cabo los proyectos de investigación de los estudiantes.

Este trabajo centra su análisis en las relaciones que establece la universidad para realizar la vinculación comunitaria; esta investigación recupera las prácticas interculturales que realizan los estudiantes para su trabajo de investigación ya que recurren a sus conocimientos culturales para aplicar métodos investigativos y la aplicación de la teoría en las actividades tradicionales como el *matlanilistli* (ayuda mutua).

La UVI Huasteca, a pesar de ser una universidad intercultural en sus inicios contaba con pocos docentes indígenas, actualmente vive en un proceso de interculturalización, ya que poco a poco ha ido integrando docentes hablantes de alguna lengua indígena. Por ello, para

llevar a cabo este estudio, lo organizamos en dos fases: la primera fase comprendió la elaboración del proyecto de investigación; asimismo, en esta fase se desarrolló el trabajo de campo. La segunda fase comprendió el análisis, la interpretación, la categorización y la redacción de la tesis.

La investigación recoge datos que nos permitieron hacer un análisis de la vinculación comunitaria que establece la universidad en su quehacer como universidad intercultural. De igual manera, analiza el proceso investigativo y la participación del docente en las comunidades donde se llevan a cabo los proyectos de investigación vinculada con los estudiantes. Para el estudio, la lengua indígena requirió una especial atención, ya que para las comunidades, la lengua es el primer paso para entablar un diálogo de igual a igual, por esta razón se considera que la lengua abre las puertas de las comunidades.

En cuanto a la metodología, la investigación se ha basado en el enfoque cualitativo y el método etnográfico. En el proceso de investigación se ha aplicado diferentes técnicas: la observación de clases, las entrevistas a los profesores, egresados, estudiantes, administrativos, habitantes de las comunidades y a responsables de las orientaciones. También, se ha realizado la revisión documental (programa curricular de la licenciatura, documentos recepcionales de los egresados, e investigación sobre la UVI).

Los resultados de la investigación muestran que la universidad se ha ido interculturalizando conforme ha ido pasando los años, desde que se estableció en una zona de diversidad lingüística y cultural, sin embargo, se observa que la vinculación comunitaria que ha establecido es débil y centrado solo a absorber información y poca colaboración con las comunidades.

Las investigaciones de los estudiantes, algunas veces, están desvinculadas de las necesidades reales de las comunidades; esto ha provocado la poca participación de las personas en los proyectos de investigación. De la misma manera, la poca participación de los actores de la UVI Huasteca y actores comunitarios en proyectos de investigación vinculada que realizan los estudiantes hace que la universidad y la comunidad estén en un constante intento de vinculación.

Palabras claves: Educación Superior, Educación Inclusiva, Educación Intercultural, Interculturalidad, Vinculación.

## Resumen en lengua indígena

### Los claroscuros de la vinculación comunitaria de la Universidad Veracruzana Intercultural sede Huasteca, Ixhuatlán de Madero, Veracruz, México

Faustina Hernández Meza

Universidad Mayor de San Simón, 2015

Asesor: Vicente Limachi Perez

Ipani amoxtli moilkuilowa tlen kenihkatza iwan mowika weikaltlamachtili wan masewalchinakomeh, tlen waxtekapan tllali kampa kichiwan intekih nopa mo machityanih, ni tekittl mo chihki ika ompamitl ohtli, tlen axtowí mochihki ni tekittl, teipa tiyahki ipan chinanko kampa titlahtlani, wan teipa ipa onpamitl eliyaya kampa tihkuanehnemilihkeh, ti kismachilihke wan tihkuilohki tlen tikiliya *tesis*. Ni amoxtli kitlalana tlahmikilistli tlen ika mowikaltia chinakotzitzí wan weikaltlamachtili. Nohkia, tlen kehnikatza mochiwa tekittl tlen tlatemolistli, kehnikatza tla palewiya tlamachtihketl ipan chinankomeh kampa tekittl momachtihketl. Nohkia ti kisnechtayah tlen kenihkatza kitekiwiyah in masewaltlatol tle momachtiyanih ipan ni tlamachtilistli. Nohkia tihtlalia kenihkatza ki kuamachilia momachtiyanih ni tlatolli tlen *interculturalidad*, kenihkatza ki kuanehnemiltokih ipan ni weikaltlamachitlli. Ipan tlen kenihkatza mochihke ni tekittl, ti kixnechtia para ni tekittl mochihke ika tlahtlanilistli wan nohkia tlen san titlachiliyaya kehnikatza kichiwayaya inteki; ipan ni tekittl tihtlalihkeh nopa tlen ika tihchihke: tlen tlahtlanilistli, tikintlahtlanilihke momachtiyanih, tlamachtiyanih, tlen kistohkeya ipan weikaltlamachtili, nohkia masewalmeh tlen chinankomeh. Nohkia ti tlachilihkeh wan tihpohkeh amoxtineh tlen kihchitoki momachtiyaneh wan se kinohki ixtlamatiyaneh.

Revisado por: José Álvaro Hernández

## Índice de Contenido

<b>Dedicatoria</b> .....	<b>i</b>
<b>Agradecimientos</b> .....	<b>ii</b>
<b>Resumen</b> .....	<b>iv</b>
<b>Resumen en lengua indígena</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice de Contenido</b> .....	<b>viii</b>
<b>Abreviaturas</b> .....	<b>x</b>
<b>Tlatenkixtilixtli tlen weikaltlamachitlistli uvi Huasteca</b> .....	<b>xi</b>
<b>Introducción:</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo 1: Planteamiento del problema</b> .....	<b>4</b>
1.1. Identificación del problema.....	4
1.1.1 Preguntas de Investigación.....	8
1.1.2. Objetivos .....	8
1.2. Justificación.....	9
<b>Capítulo 2: Aspectos metodológicos</b> .....	<b>11</b>
2.1. Tipo de investigación .....	11
2.2. Selección de escenarios.....	12
2.3. Descripción de la muestra .....	15
2.4 Técnicas de investigación .....	17
2.4.1. Observación.....	17
2.4.2. Entrevista.....	18
2.4.4 Revisión documental .....	19
2.4 Instrumentos de investigación.....	19
2.5 Consideraciones éticas .....	21
2.6 Algunas reflexiones.....	22
<b>Capítulo 3: Fundamentación teórica</b> .....	<b>24</b>
3.1. El enfoque inclusivo y la educación superior. Educación para todos .....	24
3.1.1 Educación inclusiva.....	24
3.1.2. Educación inclusiva en la Educación Superior .....	27
3.2. Educación Intercultural .....	29
3.3. Educación Superior Intercultural .....	31
3.3.1. Educación Superior Intercultural en México.....	35
3.3.2. Universidad Veracruzana Intercultural .....	37
3.4. Estado del arte .....	43
<b>Capítulo 4: Resultados</b> .....	<b>48</b>
4.1. Descripción del contexto de la Investigación.....	48
4.1.1. Ubicación geografía .....	48
4.1.2. Características del municipio de Ixhuatlán de Madero .....	50
4.2. La UVI en el municipio Ixhuatlán de Madero .....	51
4.3. Matriculación de jóvenes indígenas en la UVI .....	54
4.3.1. Las mujeres en la matrícula de la UVI Huasteca .....	58

4.3.2. Relacionándose con las comunidades .....	61
4.3.3. Inclusión de profesionales indígenas docentes.....	65
4.4 Regresando a las comunidades y sus prácticas .....	68
4.4.1. Reencuentro con las comunidades .....	69
4.4.2. Re-integrándose al <i>Tlapalewilistli</i> (ayuda).....	71
4.4.3. Del corazón a la cabeza: eligiendo el tema de investigación .....	82
4.4.4. Planeando el trabajo de campo desde las aulas .....	88
4.5. Tejiendo redes en el proceso formativo del estudiante. Docente tutor y docente asesor .....	93
4.5.1. Consejero guía en la formación del estudiante.....	93
4.5.2. Asesorías en la comunidad .....	99
4.6. El tejido lingüístico en la UVI .....	102
4.6.1. Las lenguas abren las puertas de las comunidades.....	104
4.6.2. Reavivando mi lengua desde la universidad .....	108
4.6.3. Academizando mi lengua .....	111
<b>Capítulo 5: Conclusiones.....</b>	<b>115</b>
<b>Capítulo 6: Propuesta:.....</b>	<b>119</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>126</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>129</b>

## Abreviaturas

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CES	Consejo de Educación Superior
CGEIB	Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
CONAIE	Confederación de las Naciones Indígenas de Ecuador
CONEA	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación
CONESUP	Consejo Nacional de Educación Superior
DUVI	Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural
EE	Experiencia Educativa
EI	Educación Intercultural
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ESI	Educación Superior Intercultural
IAP	Investigación Acción Participante
IES	Institución de Educación Superior
IIES	Institución Intercultural de Educación Superior
LGID	Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo
SEP	Secretaría de Educación Pública
UI	Universidad Intercultural
UINPI-AW	Universidad Intercultural de las Naciones y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi”
UNIBOL	Universidad Nacional Indígena de Bolivia
UV	Universidad Veracruzana
UVI	Universidad Veracruzana Intercultural

# **TLATENKIXTILIXTLI TLEN WEIKALTLAMACHITLISTLI UVI HUASTECA**

## **Los clarosucros de la vinculación comunitaria de la Universidad Veracruzana Intercultural sede Huasteca, Ixhuatlán de Madero, Veracruz, México**

Faustina Hernández Meza

Universidad Mayor de San Simón, 2015

Asesor: Vicente Limachi Pérez

### **Masewal sentilistli wan kaltlamaxtilistli tlen kintekimakah to masewaltelpokawa wan ixpokawa**

Weyikaltlamachtilli tlen weyialtepetl Iswatlah tlen Madero tlen motokahtia Universidad Veracruzana Intercultural, pano ipan se tlamantli kampa amo kualli motetilihtok tekintl ika chinankomeh, nohkia telpokameh wan ichpokameh tlen nemih ipan kaltlamachtilyan Intercultural, wan tlen kitlamiltihkehya ni tlamachtilyan, kiihtowha ni kaltlamachtilyan Intercultural tlen mokawa Wextekapan Veracruz, kinpolowa kualli kinmachtiseh tlen kisah keh licenciados tlen Gestión Intercultural para el Desarrollo, wan kiihtowah amo motzkitokeh wan chinankoewanih, amo kinitah ipan tlamachtihkayotl tlen temakah ipan kaltlamachtilyan. Nochi ni tlamantli moihtowa kemah ipan to mexkohlalli amo kinmakah miyak tekintl telpokameh wan ichpokameh tlen panowah ipan keh ni tlamachtilyan.

Kaltlamachtilyan waxtekapan Universidad Veracruzana Intercultural, moyolatik pampa kitetiliski itekih iwah tomasewalikniwah. Nopa tekintl tlen kichihtikah ika chinankomeh amo tetik, pampa ipan toteki ixnesi para itekih tlen ni weikaltlamachtilli eltok san ixkotzih tekititokeh, pampa amo miyak moixmati tekintl tlen UVI kichiwa, pampa kemah yawih ontekitih ipan chinanko amo kinkalakiah masewalmeh tlen ewaneh tlen nopa chinanko kampa ontekitih momachtiyaneh tlen UVI momachtiah.

Ni tlamantli ipan ni tekintl ixnesi pano pampa kaltlamachtilyan kiyolatikeh koyomeh wan xinolameh, katli itztokeh wehka, tlen amo kiixmatih chinankomeh wan tlake kuesolli

kimpechiah chinankomeh. Keh panotok tlen tlamachtilli tlen motokahtiah EIB tlen moyolahtitok para ma momachtikah tlen masewaltzitzih. Yeka UVI moyolatik pampa moihlihkeh kinmachtiskiah se omeh masewaltzitzih.

Tlen tlamachtiah ipan UVI kemantzieh amo kichiwah tekittl sansehko iwah momachtiyaneh, wan nohkia kema momachtiyaneh yowih ipan chinankomeh amo kisah tlen tlamachitiah ipan chinanko, inihwanteh tlamachtiyaneh san kinihliah kenihkatzah kichiwaseh intekih ipan chinanko kampa kisah.

UVI kiilkahtoh kenihkatzah tekittih ipan to chinanko nopa tekittl tlen ika sentilistli, komontekitilistli, tikittah para amo moachkawihthoh kinkamowis tekichiwaneh kimpowilis kenihkatzah tlamachtiah inihwanteh, wan telpokameh wan ichpokameh kinmachtiah. Kielkatoh ipan tochinanko kemah se ahki temaka se tlahke, seyoh masewalmeh kikuepilih tlen temakah, tikittah ni weikaltlamachtilli UVI san kiselia tlamahkayotl wan amo kikuepa yoh amo kiachkawiah momachtiyaneh ika chinanko, kemantzieh kintzinkixtiah tlen ika imasewalikniwah.

UVI waxtekapan amo tekittitok iwah tekichiwaneh tlen chinankomeh, tlamatiyaneh tlen kampa ontetikih momachtiyaneh tlen UVI, tetahmeh wan tenanameh, wan nechkatzitzih kaltlamachtilyan amo kichiwah tekittl san sehko, timoihliah ni kaltlamachtilyan tlen motokahtia UVI amo eltok para elis keh sekihnoh kaltlamachtilyan, yeka moneki kinyekanas tomasewalpoyowah.

### **Tekittl kampa moneki moixnextiseh chinanko kampa ewaneh tlamachtiyaneh**

Kemah momachtiyaneh pewah kipehpenah tlamantli tlen mochiwayayah wahkahya ipan chinankomeh, sampa moachkawiah iwah wewehtlakameh, iwah tenansiwameh, sampa mo kalakiah ipan inemilis tlen inchinanko. Yeka tlamachtiyaneh moneki nemiseh iniwah ipan ni tekittl, pampa kemah kinkawah ma nehnemikah inselti miakeh momachtiyaneh amo kualli tekittl kichiwah, wan kiittah ika mawiltilistli.

Kemah mo ihtowa tlake tekittl mochiwas ipan chinanko, tlake tlamantli motemos ipan chinanko, amo kintlahtlaniliah masewalmeh tlen chinakomeh kampa kichiwaseh tekittl, yeka

miakeh masewalmeh amo kinyolnotzah tekintl tlen kichiwah momachtiyaneh tlen UVI, wan yeka amo miah masewalmeh mokalakiah, wan amo miah masewalmeh kimpalewiah momachtiyaneh. Kemah momachtiyaneh kitlaliah kinpaxaloseh chinanko, miakeh masewalmeh amo itztokeh, kipiah tekintl, sentilistli, wan sekinoh tlamantli. Keh ni panowah, pampa kemah ipan UVI mo ihtowa yaseh kichiwatih se tekintl ipan se chinanko, kichiwah in selti, amo ika chinanko. Ika nih pilkentzih tekintl tlen kichiwah momachtiyaneh, UVI kintlachiliah, wan kiihtowah tla kualli tekintl kichihtiyawih.

Ipan miah chinanko amo kitlepanittah ikamanal se telpokatl o se ichpokatl, pampa kiihtowah nohwa kuekuetzitzih. Tlen kema pehki ni weitlamatiloyan masewalmeh kiihtowah eliyaya se kualli kaltlamachtil pampa tlamachtiyaneh yawiyayah iwan momachtiyaneh ipan chinanko kampa tekitiyayah, wan keh nopa san sehko tekitiyayah, momachtiyaneh, tlamachtiyaneh wan chinankoewaneh. Teipah moilkahtiyahki ni tekintl, wan miakeh telpokameh wan ichpokameh amo kintlepanittah tlen kinekih tekichiwaneh ewaneh ipan chinanko kampa kinseliyayah, yeka namah amo kinneltokiliah momachtiyaneh tlen UVI ipan miah chinanko.

Nohkia ipan tochinanko onkah miah tekintl, miakeh kipiah miah kuesolli, wan momachtiyaneh tlen UVI kinekih kichiwaseh se tekintl tlen amo kimachiliah se chinanko tlen seyok kiyolatiah ipan itzontekoh yeka miakeh masewalmeh amo mosentiliah kemah momachtiyaneh tla sentiliah. Ni tlamantli kinkuesowa momachtiyaneh, yekah pehtokeh kalakih ipan tekintl tlen matlanilistli, komontekintl, tlaxkalkawalistli wan sintlaoyalistli. Wan keh ni kena kintlakakiliah momachtiyaneh, wan kinseliah ipan chinanko, ni tlamantli amo kitta UVI.

Tlatepanitalistli tlen kinextilihtokeh momachtiyaneh tlen UVI ika totlahtolmasewalkamanalli, wan tonemilis ipan chinankomeh

UVI kinsentilihtoh masewalkamanalli tlen onkah ipan tochinanko, onkah miakeh telpokameh wan ichpokameh tlen kamatih: nawatl, ñöhü, tepewa wan san kentzih totonako wan teenek, UVI kiihtowah kitemowa kipankixtis tlahtolli katli poliwisneki, yeka ipan UVI

onkah miakeh momachtiyaneh tlen kamatih se masewaltlahtolli. Ni kaltlamachtilyan tlen UVI nochipa kiihtohtok wan kitemotok tlamachtis tlahtolli katli amo miakeh kamatih, katli polihtiah. Keh ni kiihtowah tekiti, telpokameh tlen kamatih se tlahtolli katli polihtia, kinmachtiah katli miakeh masewalmeh kamatih, tlahtolli tlen kamatih tlamachtihketl, amo tlahtolli tlen polihtiah.

Ni tlamachtistli tlen kiihtowa UVI temaka, amo onasi inelwayo masewalkamanalli tlen polihtia, mokawa ichkotzih, kiihkuilowah se ome kamanalli, kichiwah se ome amochtli ika se ome kamanalli, wan noponah tzontlami. Tlen kena momakah, ihtikoh UVI, kamanalli tlen kichiwah telpokameh wan ichpokameh katli kamatih san se masewalkamanalli. Pampa maske tlamachtiyaneh kiihtowah ma amo moilkawa masewalkamanalli, ipan ininemilis kichiwah seyoh tlamantli amo tlen kiitowah.

Ni kuesolli tikittah ipan altepetl Iswatlah, kampa eltoh kaltlamaxtiloyan UVI, pampa nikah mochantihtokeh koyotlaxtekineh katli kamatih san kaxtiltekatlahtolli. Wan ika ni tlamantli UVI amo mokalakito para tekitis ipan ni weyaltepetl tlen Ixwatlah, amo kitemotok kitzintokilis tomasewalkamanalli.

### **Se omeh masewalnemilistli tlen temakah ipan UVI ika tlamachtiyaneh**

Ni kaltlamachtilli UVI nohkia temaka sekinoh tlamachtistli tlen tomasewalnemilis, ika ni tlamachtihkayotl, wan ika tlamantli tlen kinmachtiah ni tlamachtihkawah, telpokameh wan ichpokameh moyolilwiah tlake kiihtosneki masewalnemilistli, wan ni tlamantli kintlawililtias kemah moittaseh iniwah sekinoh momachtiyaneh kemah yaseh tekittih ipan chinanko.

Miakeh kikuatemolia tlake kiihtosneki masewalnemilis, ika tekittl tlen mochiwa ika sekinoh chinankomeh, kampa kiittah kenihkatzah tekittih, kenihkatzah mosentiliah, tla ya ilwitl kipiah, tla ya tlahtolli kamanalowah, tla ya kineltokah. Sekinoh momachtiyaneh, kimachiliah tla ya kiihtosneki masewalnemilistli ika tekittl tlen kichiwah sekinoh chinanko ika sekinoh altepemeh. Keh ni moixtlapana chinanko wan altepetl, kampa kimati amo ewa.

Nohkia momachtiyaneh kihtowah onkah seyoh masewalnemilistli, tlen momaka ika se chinanko wan seyoh chinanko, nikah onkah tlatepanitalistli, wan sentilistli ika chinanko wan masewalmeh tlen ewaneh ipan ni chinanko. Wan nohkia kiihtowah onkah se sentilistli ika chinanko wan altepemeh, nikah kiihtowah, masewalmeh tlen ewaneh altepetl, moneki kitlepanittaseh nemilistli tlen onkah ipan chinankomeh.

## **Introducción:**

Las Universidades Interculturales en México son instituciones educativas que están ubicadas en zonas de alta concentración de población indígena, aunque estas universidades no son exclusivamente para indígenas, pero por el lugar en que están ubicadas, preferentemente se busca satisfacer a dicha población. El modelo pedagógico que siguen las universidades interculturales, en su mayoría, está basado en tres ejes articulados: docencia, investigación y la vinculación comunitaria. Este último elemento, del modelo pedagógico, debe construir una forma importante de aprender en el estudiante, debido a que el aprendizaje que se adquiriera en las aulas se debe aplicar en alguna situación en particular de la comunidad donde se lleva el estudio o exploración para la investigación; es decir, que se debe aprender haciendo en la comunidad.

En esta vinculación comunitaria, también se incluye la oferta de un servicio a la comunidad que va creciendo en complejidad, a medida que los estudiantes van transitando, en la carrera universitaria. Asimismo, la participación de la comunidad debe ser activa ya que se pretende que, con los proyectos de investigación que se desarrollan, las comunidades sean partícipes en dichos proyectos, por ello que, las investigaciones que se llevan a cabo en la UVI Huasteca son consideradas como investigaciones vinculadas con las comunidades, además en muchos de los documentos recepcionales que se revisó, mencionan que, han seguido una Investigación Acción Participante (IAP).

Desde esta perspectiva, la presente investigación se centra en la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) sede Huasteca y, lo que busca es, analizar la vinculación de la universidad con las comunidades de su entorno, a través de: los proyectos de investigación del estudiante, la participación del docente en el proceso de investigación y la promoción de la licenciatura en instituciones de educación media superior. El documento, además de analizar, también describe las relaciones que han establecido algunos estudiantes al integrarse en los trabajos comunitarios que se realiza en la comunidad, durante el proceso de investigación que

llevan a cabo a lo largo de su formación. Finalmente, en la investigación, se identifica las nociones de interculturalidad que se le ha transmitido al estudiante en su formación como Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo.

El estudio abarcó dos ámbitos en donde el estudiante desarrolla sus actividades: el ámbito universitario y el ámbito comunitario, en esta último consideramos pertinente acompañar a estudiantes en dos comunidades donde realizaban sus actividades investigativas y una tercera donde han realizado investigaciones los egresados.

El trabajo se divide en seis capítulos: el primer capítulo inicia con el planteamiento del problema, el cual se elaboró en función a la vinculación que establece la UVI Huasteca con las comunidades. Asimismo, se plantean las preguntas y los objetivos de la investigación que han permitido orientar todo el proceso de la elaboración de la tesis. De igual modo, en la parte de la justificación se resalta la importancia y la relevancia de los resultados de la investigación.

El segundo capítulo describe el tipo de investigación, la metodología, la muestra y los instrumentos que se utilizaron en la recogida de datos. Para la recolección de datos se utilizó tres técnicas: la observación, que permitió recoger información acerca de la temática estudiada, tanto en la comunidad como en el espacio universitario; la entrevista, que se utilizó para recoger las opiniones de los participantes en la investigación; y, la revisión documental (programa curricular, documentos recepcionales y textos publicados sobre la UVI). Asimismo, en este apartado, se describe el procedimiento que se llevó a cabo para el análisis de los datos.

En el tercer capítulo se presenta la fundamentación teórica, que permitió reflexionar e identificar algunos estudios realizados sobre la educación con enfoque inclusivo, así como la Educación Superior, Educación Intercultural Bilingüe y Educación Superior Intercultural.

En el cuarto capítulo se presenta los resultados, para ello se inicia con la contextualización de la comunidad y la universidad, haciendo referencia a los aspectos socioculturales y la organización del contexto, asimismo, las características sociolingüísticas; luego, se presenta los datos y su análisis respectivos.

En el quinto capítulo se presenta las conclusiones, que surgen de los resultados obtenidos, así también, se responde a los objetivos planteados. Finalmente, en el sexto capítulo se presenta una propuesta de implementación que surge de las conclusiones, misma que consiste en dar respuesta a algunas preocupaciones acerca de la vinculación comunitaria que no ha establecido la universidad con las comunidades.

# Capítulo 1: Planteamiento del problema

## 1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

En América Latina emerge la necesidad de considerar la diversidad cultural como un tema prioritario en todos los ámbitos del quehacer humano. Así, el reconocimiento de que México es un país pluricultural ha implicado la generación de políticas educativas que respondan a un país con una gran diversidad cultural. Por ello, a partir del siglo XX, la educación básica en México empieza a transformarse con la creación de políticas educativas para atender a la diversidad lingüística y cultural, lo que ha impulsado la creación de la Educación Intercultural Bilingüe en regiones indígenas.

En México así como en América Latina, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), hace algunos años, solo abarcaba la educación básica (primaria), sin embargo, a partir de las demandas y reivindicaciones de los pueblos indígenas y afrodescendientes, surgen las Instituciones Interculturales de Educación Superior (IIES). En el caso mexicano, con el movimiento zapatista de 1994, se reconocen los derechos lingüísticos y la diversidad cultural que converge en el territorio mexicano. Con este antecedente, el Estado ante la inevitable negación de los pueblos indígenas busca, a través de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, de la Secretaría de Educación Pública, crear la Universidad Intercultural (UI). Aunque cabe aclarar que, en México y en otros países ya existían algunas universidades indígenas o las universidades para indígenas, como las escuelas normales para maestros indígenas.

El programa educativo intercultural en la educación superior busca recuperar las exigencias y demandas de los pueblos indígenas, para ello los programas educativos de las universidades interculturales que hay en México están basados en la enseñanza que va acorde a las lógicas comunitarias e incluye contenidos educativos que las universidades convencionales han excluido.

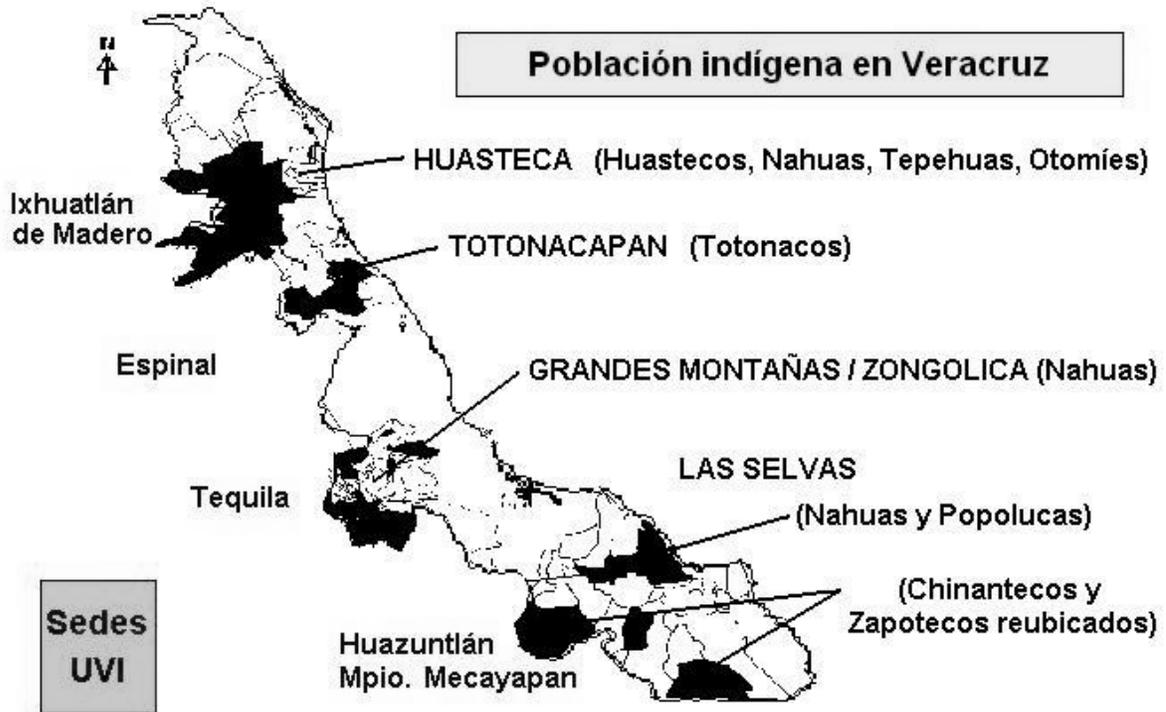
En las IIES se busca integrar a la población indígena a la educación superior, ofreciendo carreras que estén vinculadas a las comunidades de donde provienen los estudiantes; estas

nuevas universidades: “[...] enfrentan el reto de tener que rediseñar programas académicos completamente nuevos y que estén adaptados al entorno local tanto en términos lingüísticos y culturales como en relación con la situación económica y de empleabilidad regional” (Dietz, 2012, pág. 332)

En el caso del Estado de Veracruz, la Universidad Veracruzana Intercultural nace en el 2005 como un programa de la Universidad Veracruzana (UV), la más importante del Estado, la misma recibe, cada año, cientos de alumnos que se integran en las diferentes carreras que ofrece la universidad. Para el ingreso, los estudiantes presentan un examen de admisión que ayuda a la universidad a seleccionar a los estudiantes y rechazar a los que no cumplen con el porcentaje de conocimientos básicos que exige la universidad. Muchas veces los estudiantes que no logran acreditar el examen de admisión que exige la UV, para integrarse a cualquier carrera que ofrece, son jóvenes que provienen de zonas indígenas.

Con la UVI se pretendía llegar a poblaciones indígenas y que esos cientos de alumnos que son rechazados por la UV pudieran estudiar en este programa intercultural de la UVI. Para cumplir con este objetivo se establecieron estratégicamente en cuatro zonas de alta población indígena del Estado de Veracruz, a las que se les denominó como “sedes”: Huasteca, Totonacapan, Montañas y Selvas; todas con el mismo programa de educación superior.

Ilustración 1: Mapa de las sedes de la Universidad Veracruzana Intercultural



Fuente: Alatorre Frenk, 2010

Según los principios rectores de la UVI, se debe hacer trabajo vinculado con las comunidades indígenas; asimismo, la participación activa de las comunidades en proyectos de investigación que llevan a cabo los estudiantes y docentes.

En el programa de la UVI se mencionan bases teóricas conceptuales como: elaboración de diagnósticos participativos, investigaciones participativas, vinculación comunitaria, investigación vinculada, propiciar diálogos interculturales, entre otros, que se enfocan al acercamiento con las comunidades; en este sentido, la vinculación comunitaria se vuelve el eje medular del proceso formativo para los estudiantes, por ello, la mayor parte del aprendizaje del estudiante debe ser en las comunidades.

La UVI Huasteca, en los dos primeros años 2005 y 2006, según los pobladores, trabajó muy de cerca con las comunidades, participó en eventos y actividades comunitarias como: la ofrenda del elote, la costumbre, el carnaval, entre otros; asimismo, recuerdan a la UVI Huasteca

como una universidad que estaba a favor de las lenguas indígenas, en su “rescate” para que se siga fomentando en las comunidades; la presencia de los docentes en las comunidades era constante, eso motivaba a las personas de las comunidades a creer en una universidad nueva, que trabaja con la diversidad cultural en su región.

Algunas comunidades que trabajaron con la UVI Huasteca en los primeros años de su creación, manifiestan que la relación se establecía a través de proyectos que eran de interés comunitario, por ello consideraban que la UVI Huasteca se vinculó con las comunidades a través de proyectos de investigaciones de los estudiantes y la participación activa de los docentes. Después de la primera y segunda generación de egresados, la UVI Huasteca se fue alejando de su población meta, a tal grado que las comunidades como: Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero, donde se llevaron varios proyectos de investigación y sostuvieron una vinculación fuerte con organizaciones de danzas y otros, no consideran a la UVI Huasteca como aliada para sus proyectos comunitarios.

La UVI Huasteca entre más años tiene, más se aleja de las comunidades; por cambios de docentes y coordinadores de las sedes que han ido pasando en la administración de los diferentes periodos académicos. También, según algunos egresados, se debe, en gran medida, a las formas de trabajar de los directores que han ido transitando por la UVI. No obstante, hay que reconocer que la universidad ha tenido grandes avances para posicionarse como una Institución Educativa de alto nivel académico, debido a que sus estudiantes, hasta el momento, han realizado intercambios nacionales e internacionales que fortalecen a la institución en calidad educativa.

Aún con el avance en la calidad educativa de la universidad, algunos pobladores de las comunidades, actores locales, universitarios y egresados, consideran que la UVI Huasteca se aleja más de las comunidades y que la vinculación de universidad y comunidad está más lejos de cumplirse. Actualmente, la UVI pasa por una situación crítica en cuanto a la matriculación de estudiantes, ya que la población estudiantil no considera a la UVI como una opción para

realizar sus estudios en la carrera que ofrece, debido a que desconocen el campo laboral de un egresado de esta carrera.

Las indagaciones que se realizaron con autoridades comunitarias sobre el conocimiento que se tiene hacia la universidad nos reporta que éstas no conocen muy bien qué es la UVI, mucho menos en que área trabaja y para qué. Con base en esta información no planteamos la siguiente interrogante: ¿Qué factores están limitando el posicionamiento de la UVI en la región Huasteca del Estado de Veracruz? Luego, se consideró que un factor clave que limita el posicionamiento de la UVI en la región es la falta de vinculación de la universidad con las comunidades del área de influencia. Para sustentar esta afirmación, se planteó las siguientes interrogantes que guiaron el trabajo de investigación.

### **1.1.1 Preguntas de Investigación**

¿Qué procesos de vinculación comunitaria propicia la UVI Huasteca con su entorno social?

¿Cómo establecen los estudiantes y docentes las relaciones de trabajos de investigación vinculada con las autoridades comunitarias y las diferentes comunidades?

¿Cuál es la participación de docentes y comunidades en proyectos de investigación vinculada desarrollados por estudiantes?

### **1.1.2. Objetivos**

#### **Objetivo general**

Analizar los procesos de vinculación comunitaria que desarrolla la UVI Huasteca a través de su licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, para atender las necesidades educativas y fortalecimiento de la cultura de las comunidades indígenas de la región.

#### **Objetivos específicos**

Describir las estrategias de vinculación comunitaria que establece la UVI Huasteca con las comunidades de su entorno.

Identificar las características del trabajo de investigación vinculada desarrollada por los estudiantes de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, que se llevan a cabo en las comunidades del municipio de Ixhuatlán de Madero.

Identificar posibles incidencias de prácticas interculturales en los procesos de vinculación de UVI Huasteca y la comunidad.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación se considera de carácter exploratorio, ya que constituye un medio para dar a conocer la vinculación comunitaria que ha desarrollado la UVI Huasteca con las comunidades de su área de confluencia, asimismo, el trabajo comunitario de los estudiantes en formación. Esta investigación es una motivación que nos ha llevado a la exploración de este tema, ya que formamos parte de los egresados que queremos que la UVI Huasteca no se desvincule de nuestras comunidades, sino que vea las necesidades de la región y que no parta de la necesidad e intereses de sus docentes.

Como pueblos indígenas, sabemos que la historia ha reflejado que nuestra cultura y sus conocimientos no han sido valorados para la construcción de un país con diversidad cultural, asimismo la lengua y la cultura indígena tienen poca presencia en los procesos educativos institucionales. De igual manera, los programas que se han creado para la atención de los pueblos indígenas en el ámbito educativo no tienen un sentido comunitario, ya que la educación que se ofrece es un modelo occidentalizado, donde los conocimientos de las comunidades se ven invisibilizados con la enseñanza de una cultura ajena a la de las comunidades.

Como ya mencionamos anteriormente, en México, la Educación Intercultural Bilingüe sólo ha quedado en la educación básica y desde el 2005, con incipientes iniciativas, se está viendo pequeños cambios en educación secundaria y bachilleratos interculturales. Asimismo, la educación con enfoque intercultural ha llegado a la educación superior con la creación de las Universidades Interculturales (UI) que pugnan por una educación inclusiva y contextualizada, acordes a las lógicas de las comunidades indígenas y afrodescendientes.

En este sentido, la presencia de la UVI Huasteca cobra relevancia para los pueblos indígenas, ya que su programa de estudio, en teoría, va de acuerdo a las prácticas culturales de los pueblos indígenas; sin embargo, el programa en el momento de su aplicación dista mucho de lo que se plantea en el documento. Por ello, esta investigación proyecta el desafío de elaborar una propuesta que parta de las comunidades, considerando las diferentes participaciones que se dan en las organizaciones comunales. Así, la comunidad podría proponer a la UVI Huasteca proyectos de trabajo en conjunto, formando un equipo interdisciplinario.

## Capítulo 2: Aspectos metodológicos

### 2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación que se presenta es de naturaleza cualitativa, con lineamientos del método etnográfico. Se optó por el enfoque cualitativo debido a que nos permitió hacer la descripción de la vinculación comunitaria que ha establecido la UVI Huasteca con su entorno social, cuestionando el comportamiento de los actores que están involucrados con la misma. Asumiendo que en este enfoque “el investigador ve los escenarios y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.” (Taylor, 1996, pág. 20). A lo largo del estudio centramos nuestra investigación en la descripción, comprensión e interpretación de los significados que los actores de la UVI Huasteca y de las comunidades le dieron a sus acciones (Rodríguez, 2003).

Esta investigación trata de mostrar la realidad con base en las observaciones registradas en la UVI Huasteca y en la comunidad, que nos permitieron recabar información detallada, tanto de las acciones y conductas de las personas, como de las interacciones personales y procesos organizacionales que se dan en la comunidad. Esto nos ayudó a describir las características del contexto en el 2014 y 2015 en la UVI Huasteca, a partir de las voces de cada uno de los actores sociales que accedieron a compartir los datos necesarios para el trabajo de investigación.

Asimismo, nuestro estudio posee características etnográficas, ya que en tanto busca analizar y describir la vinculación comunitaria que ha establecido la universidad con los actores de las comunidades e instituciones educativas, describe incidencias de prácticas interculturales en los procesos de vinculación de UVI Huasteca y la comunidad en las investigaciones de los estudiantes. Para las descripciones etnográficas hicimos un esfuerzo por rescatar las voces de los propios actores sociales que están involucrados, de alguna manera, con la universidad.

Se entiende que la etnografía es el estudio de una unidad social global (Geertz, 2003). Para nuestro estudio en la universidad, sólo tomamos tres comunidades que están involucrados

con la UVI Huasteca; es decir, con algunas comunidades donde se han trabajado los proyectos de investigación vinculada, para ello realizamos dos trabajos de campo en la UVI Huasteca, en la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero y otras comunidades donde los estudiantes de quinto semestre estaban realizando su investigación vinculada.

El método etnográfico permitió el acercamiento a los dos escenarios donde se llevó a cabo la investigación, universidad y comunidad. Este método permitió la aplicación de observaciones, registros de percepciones y quehaceres de las comunidades, estudiantes y docentes sobre la vinculación de la UVI Huasteca con su entorno social. La importancia de la etnografía para esta investigación es que da voz a los actores; nos hemos interesado por sus comprensiones del mundo, intentamos comprender el sentido de sus prácticas y su cultura (Velasco, 1997).

De este modo, el estudio es descriptivo porque registra los eventos sociales y recoge información en la UVI Huasteca y en las comunidades, tal cual se presentan los sucesos en las diferentes situaciones, con determinados actores como sujetos de estudio.

Este tipo de investigación nos ayudó a entender los fenómenos sociales tal y como se dan, ya que se parte de la idea de que la realidad es dinámica y cambiante y socialmente construida, procurando captar el mundo de los sujetos de investigación.

## **2.2. SELECCIÓN DE ESCENARIOS**

Para realizar el trabajo de investigación elegimos dos escenarios para la aplicación del método de investigación; por un lado, exploramos el espacio de la universidad, donde se desarrollan procesos pedagógicos para la preparación de estudiantes antes de salir a campo, también, fue importante conocer las interacciones que se dan dentro de la universidad con los siguiente actores: estudiantes, autoridades académicas y docentes, por otra parte, el escenario comunitario, lugar de desarrollo de los proyectos de investigación vinculada de los estudiantes y comunidades donde los egresados desarrollaron proyectos de investigación.

- ***Espacio universitario:***

En este espacio universitario centramos nuestra atención en el desarrollo de las investigaciones vinculadas de los estudiantes, el uso de las lenguas indígenas en diferentes espacios, relaciones interpersonales con los asesores y tutores, asimismo, entrevistamos a estudiantes y directivos de la misma.

Las observaciones se llevaron a cabo con grupos de segundo semestre de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo; consideramos pertinente este grupo, ya que en este semestre los estudiantes están en la etapa exploratoria para la elección de un tema de investigación. Nuestra atención fue dirigida en la Experiencia Educativa (E.E) Metodológica de Diagnóstico Comunitario Participativo. Esta experiencia educativa dota a los estudiantes de conocimientos metodológicos, para que las herramientas de investigación vistas en clase, sean usadas en la recopilación de datos en las comunidades. Para realizar las observaciones de clases, trabajamos muy de cerca con la docente que es egresada de la misma universidad y que, en ese semestre, atendía al grupo de segundo semestre 202, con dos experiencias educativas: diagnóstico comunitario participativo y lengua local. Otra razón para elegir nuestro grupo focal, fue que la docente es hablante de la lengua ñühu, una lengua minoritaria en la población universitaria, además en el grupo se habla tres lenguas, tepehua, náhuatl y nõhu.

Asimismo usamos la observación para conocer el uso de las lenguas indígenas en las clases y en los diferentes espacios de la universidad, esta observación nos permitió conocer cómo los docentes han respondido a la diversidad lingüística y cultural que se ve presente en la universidad.

Otra parte importante de esta indagación fue hacer una revisión documental de los documentos recepcionales, que es una modalidad de titulación dentro de la universidad, esta revisión la efectuamos con el fin de conocer los trabajos que se habían realizado en la comunidad Ojital Cuayo, una de las comunidades donde se realizaron algunos trabajos de intervención de los egresados. También fuimos motivados en esta exploración por el uso de las lenguas indígenas en la redacción de documentos recepcionales.

Otro punto importante trabajado en este espacio de la universidad fue la aplicación de entrevistas a estudiantes, docentes, y administrativos; con los docentes intentamos equilibrar las entrevistas para tener un panorama más general sobre lo que se quería conocer y contrastar sus respuestas, por ello, se entrevistó a 3 docentes egresados de esta licenciatura que ofrece la universidad y 3 docentes que tienen algunos años trabajando en la UVI Huasteca y 2 administrativos.

- ***En la comunidad***

Para la segunda etapa de la investigación, tuvimos la oportunidad de visitar algunas comunidades como La Soledad y Apeltaco, que pertenecen al municipio de Tlachichilco, donde estudiantes de quinto semestre realizaban trabajos de investigación vinculada. Ya que en quinto semestre, los estudiantes ya tienen un tema de investigación definido y están en la etapa de intervención comunitaria, su plan de trabajo en las comunidades gira entorno a la intervención.

Con respecto a las observaciones realizadas en la comunidad, tomamos dos aspectos para esta actividad, el primero fue: observaciones sobre la relación que establecen los estudiantes con las comunidades a través de sus proyectos de investigación, y el segundo aspecto, fue la atención dirigida a las estrategias propias de organización comunitarias que utilizan los estudiantes para realizar el trabajo de campo, sin descuidar nuestra atención sobre el uso de las lenguas indígenas por parte de los estudiantes en las comunidades.

En las pláticas informales que recurrimos a menudo en este trabajo de investigación (para no intimidar al informante), indagamos sobre la elección de las comunidades de estudio y los temas de investigación de los estudiantes, obteniendo resultados favorables para realizar la triangulación de datos. Con las entrevistas aplicadas a las autoridades comunitarias donde han trabajado y están trabajando proyectos de investigación vinculada, complementamos la información que nos daban en pláticas informales.

Dentro del mismo escenario, entrevistamos a las personas de las comunidades, padres de familia de los estudiantes y egresados; esto con el fin de conocer las percepciones de las personas entorno a la universidad en la comunidad, además, nos pareció interesante poder conocer puntos de vista de docentes de educación media superior sobre el trabajo de la universidad y la vinculación que tienen con ella.

La información obtenida de las entrevistas, observaciones y revisión documental permitió: hacer la triangulación de datos, característica del enfoque cualitativo.

### **2.3. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**

En el primer trabajo de campo nos enfocamos a realizar entrevistas y observaciones en la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlán de Madero, que es una comunidad donde mayormente se realizaron proyectos de investigación en las primeras generaciones de la UVI Huasteca, y algunas visitas a la misma.

El criterio que usamos para elegir la comunidad fueron las siguientes:

- a) una comunidad donde hubo mayor presencia de proyectos de investigación de las primeras generaciones y las generaciones recientes.
- b) los egresados vivieran en la misma comunidad donde realizaron su estudio.
- c) que la comunidad tuviera organizaciones conformados por la intervención de estudiantes de la UVI Huasteca.

En la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlán de Madero, entrevistamos a 8 padres y madres de familia de los egresados, 3 autoridades comunitarias que estuvieron cuando el egresado realizó su investigación y 3 autoridades actuales, también entrevistamos 6 integrantes del grupo de danza que conforman las mujeres, todo en torno al trabajo de los estudiantes que desarrollaron con ellas. Asimismo, en nuestras pláticas integramos a las autoridades académicas de telesecundaria y telebachillerato como la directora de estas instituciones, sobre las diferentes actividades que se han realizado con ellos como institución.

Algunas entrevistas se realizaron en la lengua de la comunidad, es decir, el náhuatl, y, aunque algunos entrevistados respondían en español, continuamos indagando en náhuatl, como muestra de ser hablante de la lengua indígena e investigadora cercana a la comunidad. Esto porque en ocasiones anteriores, otros investigadores, iniciaban la entrevistas en náhuatl y luego pasaban al español.

En la segunda salida a campo que realizamos, nuestra estancia fue en la UVI Huasteca. Ahí aplicamos entrevistas y realizamos observaciones, asimismo, pudimos visitar las comunidades de Soledad y Apetlaco pertenecientes al municipio de Tlachichilco, donde se realizó intervenciones en la comunidad organizado por el/la estudiante de quinto semestre.

El cuerpo académico que labora en la UVI Huasteca está compuesto por 16 docentes, 4 docentes que son egresados de la UVI Huasteca, 3 que son hablantes de lenguas indígenas y 1 docente que entiende pero no habla la lengua náhuatl; 5 docentes están contratados a tiempo completo, los mismos atienden las Orientaciones de la Licenciatura, además son investigadores de la UVI Huasteca, solo uno de ellos es hablante de la lengua náhuatl, dos no son hablantes de ninguna lengua indígena, pero son de la región Huasteca.

El resto de los docentes están como administrativos y algunos sólo son docentes por horas. De igual manera, la UVI Huasteca cuenta con una coordinadora que es hablante de la lengua náhuatl y es de la región Huasteca. De este universo solo elegimos 3 docentes egresados de la UVI Huasteca para las entrevistas y observaciones, asimismo, dos docentes de tiempo completo.

Trabajamos con 13 estudiantes que en el 2014 estaban cursando el cuarto semestre, también invitamos algunos estudiantes de segundo semestre para que participaran en las entrevistas. Para la segunda salida a campo que realizamos, los estudiantes ya cursaban el quinto semestre y elegimos dar acompañamientos a dos estudiantes “nahuas” en su trabajo de campo, para registrar los datos que se requerían de las planeaciones que realizan para sus salidas a trabajo de campo.

## **2.4 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

Las técnicas que utilizamos para esta investigación fueron: observación, entrevista y revisión documental; la entrevista y la observación son pilares en el trabajo de campo, ya que a partir de ellas obtuvimos datos necesarios de los sucesos reales de viva voz de los actores. Por tanto, todo en el trabajo de campo que realizamos fue un ejercicio de observación y de entrevista. Ambas técnicas hicieron posible el acceso a los hechos, y generalmente estas técnicas se tienen como complementarias para poder captar los comportamientos y los pensamientos, las acciones y normas (Velasco, 1997). Cabe mencionar que, también recurrimos a las pláticas informales para el acercamiento con las personas en las comunidades y en la universidad.

### **2.4.1. Observación**

La observación, como técnica etnográfica, no sólo consiste en mirar, sino también en escuchar los sucesos dados en el espacio de los actores de la UVI Huasteca y de las comunidades. En este sentido, observar no significa solo mirar y registrar, sino es “dar cuenta de los detalles, sobre todo de las intenciones significativas en la conducta observada” (Velasco, 1997, pág. 43).

Esta técnica la utilizamos en la investigación para dar cuenta del proceso de formación de los estudiantes en el área metodológica de segundo y cuarto semestres antes, durante y después del trabajo de campo. Además, observamos las relaciones establecidas por parte de los estudiantes hacia las autoridades comunitarias, instituciones educativas, organizaciones y grupos de trabajo, a través de sus trabajos de investigación.

También, las observaciones fueron dirigidas en el uso de lenguas indígenas en espacios de la universidad y en el trabajo de investigación que realizan en las comunidades los estudiantes. En las comunidades, la observación nos permitió ver cómo reaccionan los habitantes con la intervención de los estudiantes, la aceptación y la manera cómo se aplican las entrevistas; fue interesante conocer como los estudiantes recurren a las prácticas comunitarias

como *matlapalewilstli* (práctica de ayuda mutua que se da en las comunidades *nahuas*, *tepehuas* y *ñöhús*), para realizar el trabajo de investigación en las comunidades una técnica que no consideran importante de registrar en su trabajo de campo, ya que para ellos es común el trabajo de la comunidad.

El tipo de observación que realizamos fue no participante, para no alterar los procesos que se estaban dando. Por esta razón, registramos toda la información que se vivió en los procesos áulicos y comunitarios, nuestro papel fue ser observador que dedica toda su atención en los sucesos y hechos se perciben con mayor subjetividad en la observación (Marca, 2000).

#### **2.4.2. Entrevista**

Esta técnica nos permitió tener un acercamiento a las personas de las comunidades, autoridades comunitarias, padres de familia de los egresados y estudiantes; igualmente, con docentes de la universidad y de algunos centros educativos de educación media superior, igualmente con los estudiantes y egresados de la universidad. Esta técnica nos permitió establecer relaciones simétricas en las conversaciones y entrevistas, ya que también podían cuestionar sobre el trabajo y la formación del investigador.

La entrevista la utilizamos para complementar la observación. La entrevista fue necesaria cuando no se pudo observar directamente comportamientos, sentimientos o la forma en que la gente interpreta el mundo a su alrededor. En los estudios cualitativos el propósito es obtener información, saber qué está pasando en la mente de los entrevistados (as). En este sentido, para la investigación, la entrevista sirvió para completar datos que no se lograron en la observación.

Es necesario mencionar que, las entrevistas fueron semiestructuradas, es decir, “que enfocaron uno o más tópicos con mayor precisión en las entrevistas” (Yapu, 2006, pág. 54) Por esta razón, se trabajó con anticipación un esquema de temas y preguntas para tratarlo en charlas comunes.

#### **2.4.4 Revisión documental**

Durante el estudio, revisamos cuatro documentos recepcionales que tuvieron incidencia en instituciones educativas y en organizaciones en la comunidad de Ojital Cuayo, con las siguientes temáticas: a) animación sociocultural a través de la danza *montesntinih* de Ojital Cuayo, Ixhuatlán de Madero; b) revitalización de lenguas a partir de cuentos de la comunidad Ojital Cuayo; c) el carnaval como patrimonio cultural; y d) Medicina tradicional y cosmovisión nahua. Todas estas temáticas involucraban a personas de la comunidad en los talleres de intervención e instituciones educativas, esto según los resultados de los trabajos. Esta revisión nos permitió conocer el tipo de investigación que se llevó a cabo en la comunidad y las estrategias utilizadas por los egresados para la obtención de datos etnográficos.

Asimismo, revisamos 3 documentos recepcionales de 2 egresados que están trabajando en una institución externa a la UVI y 2 que están trabajando en la UVI, desempeñándose como docentes. Algunos de los títulos son: “Representatividad de la escuela bilingüe en la comunidad totonaca de San Francisco, Ixhuatlán de Madero”, “Miradas propositivas en la didáctica del *lhichiwin* para la Escuela Primaria Intercultural Bilingüe ‘Juan Cruz Barragán’ Pisaflores Ixhuatlán De Madero”, “Nechpowili, Ma Timopowilikah. Tradición Oral: Propuestas para el mantenimiento de la lengua Náhuatl”.

Estos trabajos se han escrito, en gran parte, en lengua indígena, los mismos nos dieron pautas para realizar indagaciones sobre el proceso de investigación que llevaron a cabo los estudiantes durante sus trabajos de campo.

#### **2.4 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

Los instrumentos de investigación fueron importantes para el registro de los datos obtenidos en el trabajo de campo; las guías de entrevistas y de observación las preparamos con anticipación, sin embargo, en el trabajo de campo fueron surgiendo otros tópicos que no estaban contemplados y se fueron modificando de acuerdo a cómo se iba dando el proceso de investigación.

**Cuaderno de campo:** Este instrumento fue útil, ya que registramos en él, todos los acontecimientos dados en los diferentes espacios de la universidad y de las comunidades que visitamos. El cuaderno de campo fue de gran utilidad ya que, algunas veces que nos quedamos en la comunidad, no teníamos electricidad para el uso de las computadoras.

**Bitácora para Comprensión Ordenada de Lenguaje:** la usamos como apoyo para la memoria y estimular procesos de pensamiento. Es importante recalcar que esta debe elaborarse con convicción, es decir, voluntariamente. A este instrumento no se le había dado mayor importancia debido a que la mayor parte del registro de datos se encontraba en el cuaderno de campo y en audios, sin embargo, en la sistematización de los resultados recurrimos a este instrumento para tomar datos registrados sobre ella. A pesar de que parecía un diario personal contenía datos que se podían triangular con las observaciones y las entrevistas de los actores.

**Guía de observación:** Este instrumento nos permitió realizar la observación en la universidad sobre el uso de lenguas indígenas (docentes, estudiantes, directivos y encargados de la cafetería). Asimismo, este instrumento nos permitió registrar eventos significativos, como en: la práctica de investigación de los estudiantes, relaciones que se establecen con las autoridades, estrategias que usan para establecer vinculación y uso de lenguas indígenas en sus entrevistas y conversaciones para su trabajo de campo.

**Guía de entrevista:** Este instrumento nos guió para obtener los datos de la investigación que llevamos a cabo. A pesar de que se había preparado antes de partir a la comunidad con preguntas orientadoras, éstas fueron flexibles a los cambios, pues hicimos modificaciones debido a que surgieron otros datos interesantes, en la realidad, relacionado con el tema que se estaba tratando.

Un dato que consideramos importante fue que, antes de realizar las entrevistas a los actores, revisábamos las preguntas y, en algunas, hicimos agregaciones como consecuencia de las mismas observaciones; aunque las guías de entrevistas están en español, en ocasiones adaptamos a la lengua náhuatl. Por ejemplo, cuando entrevistamos a los estudiantes no nahuas.

En el análisis de los datos, nos apoyamos en la triangulación de datos provenientes de la observación, la entrevista y la revisión documental. Es decir, nos concentramos en lo que decían, lo que hacían y lo que estaba escrito. Esto nos permitió verificar que se dice mucho de lo que aparentemente se hace, pero lo que sucede, realmente, tanto en las prácticas de los estudiantes, como el quehacer del egresado en la comunidad. Esta triangulación nos sacó de los objetivos que nos habíamos planteado y nos permitió obtener categorías no contempladas, por ello replanteamos los objetivos después de haber analizado las entrevistas, las pláticas informales, las observaciones y lo que nos decían los documentos recepcionales.

## **2.5 CONSIDERACIONES ÉTICAS**

El proceso de investigación no solo implicó ganar la confianza y respetar las relaciones sociales entre los participantes y actores involucrados en la investigación, sino también mantener la confidencialidad en el uso de la información, para evitar cualquier distorsión de la misma, respetar los principios personales, normas institucionales, valores morales de la sociedad, sobre todo, las diferencias ideológicas y culturales entre los diversos sujetos que intervinieron en este trabajo. Asimismo, en este proceso aprendimos a cuidar la intervención por intereses personales, tratando de escuchar sin tomar una postura que favoreciera intereses. De igual manera se trató de no afectar con nuestra presencia como investigadores en los grupos, durante la clase.

De igual forma, las entrevistas con los actores para este trabajo se realizaron en completa confianza y respeto, para que la conversación se desarrollara con mayor naturalidad. La información que recabamos la manejamos tratando de evitar conjeturas personales en el análisis de los datos, a fin de no alterar la situación real del tema investigado. Por respeto, en este proceso de elaboración de la tesis, protegimos los nombres y apellidos de los docentes y alumnos entrevistados y observados, ya que ellos sugirieron el uso del anonimato en la contribución de cualquier información acerca del tema de investigación, por lo que las

evidencias fueron escritas con las iniciales de sus nombres y, en algunos casos como en las observaciones, utilizamos nombres ficticios.

## **2.6 ALGUNAS REFLEXIONES**

Hacer esta investigación ha sido un reto, cuando llegué a Bolivia tenía claro qué quería investigar, con el paso del tiempo en las clases fui dudando de lo que deseaba investigar, por un lado la fuerza de mi identidad como mujer *nahua* me decía que tenía que abordar un tema que tenga que ver con mi formación como egresada de una universidad intercultural, sin embargo, desconocía tantas cosas que dudaba si podría lograrlo.

Mi primera salida a campo fue toda una aventura, tenía dos meses de nacido mi hijo, no tenía claro los objetivos de mi investigación, ni siquiera el tema de mi investigación, pero la emoción de volver a mi país era muy grande. Ya había contactado a los comuneros para las reuniones, sin embargo, no pensé que por tener un hijo con nacionalidad boliviana fuera tan complicado sacarlo del país. Todos mis planes y reuniones se cancelaron, ya que para sacar a mi hijo fuera de Bolivia era necesaria la autorización del padre, cosa que no entendía porque los dos somos mexicanos. Este pequeño incidente cambió todo mi plan, así como las observaciones en clase, debido a que al llegar a México, descubrimos que la UVI estaba concluyendo el semestre, solo algunos docentes estaban en clases, concluyendo sus planeaciones.

Al llegar a la comunidad, la gente se mostraba decepcionada porque se sintieron engañados, no podía justificarme, era una responsabilidad de cumplir con los acuerdos y como tal se tenía que asumir buscando alternativas, por ello volvimos a contactar las autoridades, visitar a la UVI, y rehacer todo ya que la universidad estaba cerrando el semestre, eso me preocupaba. Sin embargo, reencontrarme con mi gente me llenaba de esperanza para buscar alternativas y así responder a los objetivos que planteé para la salida al trabajo de campo.

En la aplicación de mis entrevistas en la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhautlan de Madero no me fue difícil, ya que hablo las dos lenguas y conozco el contexto. Con los

egresados más que entrevistas, eran pláticas largas sobre cómo vemos la UVI, cómo era antes y de qué manera aportar, era contar anécdotas de los trabajos de campo. Apliqué mis entrevistas, realicé mis observaciones, muchas veces me preguntaba si realmente lo que estoy describiendo es objetivo, ya que me sentía identificada con esa realidad que quería mantenerme alejada, de igual manera, en las entrevistas, al aplicarles a mis ex maestros de licenciatura, me ponía nerviosa porque sentía que mis preguntas eran obvias, además que conocía la situación de la UVI Huasteca, hubo docentes que me dijeron: “pero eso tú lo sabes”; de cualquier modo, iba preparada porque esos comentarios ya los había vivido en las comunidades cuando realizaba mi trabajo de campo en la licenciatura, no era la primera vez.

Lo más difícil fue la transcripción y categorización. En la redacción de los resultados que se me dificultó darle concordancia a mi redacción, busqué una forma de poder identificar ideas incompletas ya que era una de mis dificultades, así que cada párrafo que terminaba de escribir lo leía y grababa para identificar ideas incompletas.

## **Capítulo 3: Fundamentación teórica**

Las reflexiones alrededor de la teorización que presentamos en este apartado han surgido a partir de los resultados de nuestra investigación. Esta investigación ha considerado definiciones operativas que permiten explicar en qué consiste la educación superior intercultural, la relación que tienen las universidades interculturales con las comunidades y el nuevo enfoque inclusivo que busca la educación superior.

### **3.1. EL ENFOQUE INCLUSIVO Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR. EDUCACIÓN PARA TODOS**

La idea de dedicar una sección al enfoque inclusivo en el ámbito educativo, en esta investigación, se debe a que la exclusión social y educativa han sido fenómenos crecientes en los últimos años en algunos países del mundo, así como de preocupación de las políticas públicas, que han ido generando nuevos modelos educativos para subsanar estas exclusiones. América Latina se caracteriza por ser una región desigual, en el sentido del acceso educativo para las poblaciones indígenas y afrodescendientes, aunque empiezan a haber signos alentadores de inclusión social y educativa como consecuencia de, entre otros factores, los esfuerzos que vienen realizando los países en materia de protección social (UNESCO, 2007).

#### **3.1.1 Educación inclusiva**

Hace algunas décadas la educación inclusiva se solía asociar sólo a los estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales, también se la asocia con los estudiantes que viven en contextos de pobreza. En la actualidad, aunque de manera muy lenta, se está adoptando este concepto como un enfoque más amplio, concibiéndolo como un medio para lograr un acceso equitativo a una educación de calidad, sin ningún tipo de discriminación. Sin embargo, otros autores lo llevan al plano social y mencionan que: “la inclusión social es un derecho natural del sujeto que proviene de su condición gregaria; como derecho humano debe estar garantizado” (Rivas, 2006, pág. 365).

Los principios de la educación inclusiva fueron adoptados en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales de Salamanca (UNESCO, 1994) y después de

algunos años fueron ratificados en el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar (UNESCO, 2000), y actualmente se consideran como un "proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación Para Todos" (UNESCO, 2009, pág. 8). Estos cambios que ha tenido la educación inclusiva tienen que ver con el reconocimiento de la diversidad cultural en países con presencia indígena y las desigualdades educativas que se dan en las poblaciones indígenas más vulnerables. En general, la educación inclusiva está orientada a todas las políticas y prácticas educativas, procurando cubrir las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, con énfasis sobre los que están en situación de vulnerabilidad, marginalidad y exclusión, tales como:

[...]niños víctimas de abusos, niños que trabajan, niños refugiados o desplazados, minorías religiosas, migrantes, niños indigentes, niños que trabajan en el hogar, minorías étnicas, niñas, minorías lingüísticas, niños que se encuentran en zonas de combate, poblaciones indígenas, niños con discapacidades, niños soldados, poblaciones rurales mujeres, niños de la calle, niños nómadas, huérfanos debido al VIH/SIDA (UNESCO, 2009, pág. 7).

El tema de educación inclusiva implica que la educación debe ser una formación contextualizada que toma en cuenta las condiciones desfavorables en las que se encuentran algunos grupos sociales, por ello que: “la inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Blanco, 2002, pág. 6), de esta forma la educación no sólo debe ocuparse del acceso, sino también, de la calidad educativa, así que el tema de inclusión es “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Booth, 2002, pág. 9).

Desde el plano educativo, la educación inclusiva es, por tanto, un componente del derecho, entendiendo que: la “educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, incrementando su participación en la cultura, currículo y las comunidades de las escuelas, reduciendo la exclusión en y desde la educación” (UNESCO,

2005, pág. 18). El nuevo modelo educativo de la educación inclusiva está en un proceso de cambio encaminado a promover la igualdad, equidad y justicia social para una educación con calidad, ya que “trabaja en pro de la consecución de dos objetivos fundamentales: la defensa de la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes, sin excepciones, la lucha contra la exclusión y la segregación en los procesos de enseñanza” (Moreno, 2014, pág. 29).

La educación ha jugado un papel importante dentro de la sociedad, por ello que: “la educación puede ser un factor de cohesión si se procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evitar ser a su vez un factor de exclusión social” (Delors, 1996, pág. 56). Esto indica que la educación ayuda a construir el cambio social, trabajando en conjunto con la colaboración entre grupos, personas, comunidades e individuos, para lograr una verdadera transformación de la cultura que apoye a la mejora del tejido social y que trabaje en pro del colectivo y no de las individualidades.

El enfoque de la educación inclusiva reconoce la diversidad; asimismo, apuesta por reconocer también que existe un proceso histórico de desigualdad educativa, por ello que, la escuela debe contemplar que las personas “[...] no son diferentes sólo por su condición étnica, sino también porque la reestructuración neoliberal de los mercados agrava su desigualdad y exclusión” (García, 2006, pág. 53).

Entendemos que una educación inclusiva es un derecho de las personas para su formación educativa. Esta tiene como propósito su desarrollo integral a través de la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, así como de cualquier tipo de discriminación y exclusión, atendiendo sus necesidades individuales, culturales y sociales que fomentan la mejora escolar.

Este nuevo enfoque educativo está basado en la valoración de la diversidad como elemento que enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello, entendemos que el concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto diferente.

### 3.1.2. Educación inclusiva en la Educación Superior

En este sentido, algunos países como México han tomado decisiones como el Acuerdo 711, por el que se emiten las reglas de operación del Programa de Inclusión y la Equidad Educativa, que entró en vigor el 1° de enero de 2014 y que incluye, ahora, el nivel medio superior y superior (Diario Oficial, 2013). Este programa es una iniciativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que tiene como objetivo contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) presentó, en 2012, el documento: *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. Un nuevo diseño institucional para la gestión y coordinación de la educación superior, hasta el momento, solo ha quedado en lo escrito; ya que el proceso de ejecución de estas reformas, de alguna manera, se vuelve lento para que el sistema educativo tradicional cambie.

En cuanto a las Universidades Interculturales (UI), se acercan a la educación inclusiva ya que en el “[...] primer propósito de las UI, creadas a partir del año 2003 en México, obedece justamente a esta necesidad elemental de justicia educativa de ampliar la proporción de los indígenas en la matrícula de educación superior” (Schemelkes, 2008, pág. 4). La existencia de la exclusión educativa abonó en favor de la creación de UI de México.

El reconocimiento de la diversidad cultural, en la educación superior, permite que el principal objetivo de la educación inclusiva se cumpla, logrando así evitar la segmentación en la escuela y en consecuencia la estratificación social de las sociedades. Las UI aceptan las diferencias respetando e incluyéndolas como parte de este proyecto de formación intercultural que está dirigido a todos los estudiantes indígenas y no indígenas y que toma en cuenta las características personales y culturales, por ello que, consideramos que la universidad se convierte en un factor de inclusión social.

Por lo tanto, le corresponde a las UI revertir las prácticas escolares que segregan a los estudiantes en grupos indígenas y no indígenas, en estudiantes destacados y no destacados, en

los provenientes de zonas rurales o urbanas, por ello, si no consideran una incorporación al resto del alumnado en aras de evitar el fracaso escolar, lejos de beneficiar, perjudica el desarrollo al alejarlos de un entorno real y al no incluirlos en un proyecto educativo común, propiciando su exclusión.

Específicamente la Universidad Intercultural de Veracruz tiene como objetivo:

Favorecer la convivencia democrática de la sociedad veracruzana, así como los procesos de generación del conocimiento de los pueblos de las regiones interculturales, mediante la formación de profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo económico y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de las culturas y las lenguas originarias. (UVI, 2005, pág. 14)

Sánchez (2004) citado por Jurado y Ramírez (2009) distingue tres modos de relación de las instituciones escolares en las realidades. Dichas relaciones son:

- De asimilación, la cual se basa en los principios de la cultura mayoritaria que incorpora la cultura de procedencia a sus prácticas educativas sin adaptaciones y sin tomar en cuenta otras aportaciones.

- De diferenciación, en la que las instituciones tratan de dar respuesta a las características culturales de los grupos minoritarios ofreciendo, posibilidades paralelas de escolarización. Estos grupos son reconocidos, cada uno en su barrio y en su escuela pero sin interacción entre ellos.

- De integración, donde además del reconocimiento de las minorías culturales se reconocen sus derechos culturales y educativos asumiendo un trato igual para todos los alumnos sin hacer distinciones por su procedencia social o pertenencia a determinados grupos étnicos o culturales.

En este sentido, la UVI se identifica con la última que es de integración, ya que en los documentos oficiales pugna por un reconocimiento la diversidad cultural como un derecho, asumiendo un trato igual para todos los estudiantes sin hacer distinción de su procedencia. Esta última “[...] es la que se identifica como de inclusión, dando posibilidades educativas equitativas, pero considerando las diferencias culturales entre los grupos y ofreciendo las

opciones educativas más pertinentes procurando el beneficio de todos los alumnos y su enriquecimiento” (Jurado, 2009, pág. 15).

Así pues, entendemos que la educación superior intercultural integra las culturas que conviven y convergen para enriquecerse mutuamente y que, en igualdad de circunstancias, perviven en un diálogo permanente, incluyendo en ello, los valores, las distintas lenguas y formas de actuar.

### **3.2. EDUCACIÓN INTERCULTURAL**

La educación intercultural hace referencia a una tendencia revolucionaria en la prácticas educativas, ya que tratando de atender a la diversidad cultural a través de la educación, donde los procesos de las relaciones sociales han sido de confrontación entre las diferentes culturas, pero también de convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales, el enfoque educativo forma parte de un interés internacional por tener en cuenta a los diversos grupos culturales en educación; sin embargo, no todas las soluciones educativas dadas a la pluralidad son interculturales. Se dice que la educación intercultural es posible solo “con un enfoque de educación intercultural de transformación que podrá responder al desafío de la igualdad en la diferencia” (Sichra, 2001a, pág. 1). Por ejemplo, Sichra, menciona que “las relaciones entre pueblos indígenas y Estado boliviano permiten entender la interculturalidad como espacio de permanente conflicto alrededor de asuntos como identidad étnica, derecho y diferencia, afirmación cultural, territorio y nación” (2001a, pág. 1).

Por ello, desde esta perspectiva la interculturalidad debe entenderse no solamente como relaciones entre dos o más culturas en armonía, sino también como conflicto entre culturas: “la interculturalidad no es solamente relaciones entre culturas, sino la relación entre culturas en conflictos que ocurren en una única y sólida estructura de poder configurado desde la razón colonial”. (Moya, 2009, pág. 29). Por ello, la integración de la diversidad cultural al contexto educativo debe ser un nuevo ámbito de la educación que cobre fuerza a partir del resurgimiento de las etnias indígenas (Dietz & Mateos, 2011).

La propuesta educativa de la educación intercultural surge como contraposición a la práctica educativa excluyente, discriminadora, hegemónica, reflejo de las relaciones que se dan en la sociedad. Así también, surge con una actitud crítica frente a la realidad y a la educación; una educación intercultural que promueve la valoración de la diversidad como riqueza y no como problema.

La educación para indígenas y afrodescendientes se ha traducido en simples políticas focalizadas de programas compensatorios de las asimetrías educativas, por ello, las políticas interculturales se pueden ver como políticas de largo plazo, que transformen “las estructuras simbólicas sobre las que se construyen las relaciones sociales entre los diferentes, que pueden ser complementadas con políticas multiculturales de acción afirmativa y de educación compensatoria, pero nunca ser sustituidas por ellas” (Tubino, 2004, pág. 30).

Este nuevo enfoque de la educación intercultural propicia la construcción y valoración de la propia identidad, personal y cultural, como base para relacionarse con otros individuos y colectividades. Así como, interculturalidad es “una realidad subjetivamente vivida, realidad que es construida mediante la expresión de actitudes, valores, prejuicios y creencias, en los discursos y los comportamientos que conforman la interacción personal” (Howard, 1996, pág. 115); la educación intercultural significa: “asumir la interculturalidad como su principio rector, lo que a su vez implica no solo el reconocimiento de la heterogeneidad social, étnica y de “racionalidades” de sus diversos agentes, sino que también exigirá una praxis pedagógica que conduzca a la gestación de un auténtico espíritu democrático (Zuñiga, 1996, pág. 367).

La educación intercultural está encaminada a promover en todos los estudiantes, a través del programa curricular y de las relaciones, una serie de aptitudes y actitudes que los prepare para interactuar adecuadamente en una sociedad multicultural. Sin embargo, se sabe que en la práctica ello no se da por diversas razones, algunas de ellas, las más comunes son: “la insuficiente comprensión y manejo del concepto de interculturalidad y de educación intercultural” y “la ausencia de lineamientos para orientar su desarrollo” especialmente a nivel de aula (Godenzzi, 2004, pág. 45).

La educación intercultural en México tiene el objetivo de superar las limitantes políticas y pedagógicas de su antecesora, la educación indígena bilingüe y bicultural (Dietz & Mateos, 2011). Hace algunas décadas la educación intercultural se había encasillado en las escuelas para indígenas, esto significa que en este ámbito siguen existiendo asimetrías producto de la misma educación que se dice “intercultural”. “El origen de esta asimetría, de la discriminación y el racismo que ella implica, se encuentra en la población mestiza. Por eso, la educación intercultural tiene que ser para toda la población. Si no es para todos, no es intercultural” (Schemelkes, 2008, pág. 8).

### **3.3. EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL**

En las últimas décadas, la interculturalización de la educación superior ha sido preocupación de varios movimientos indígenas y convenios internacionales, se han creado universidades que brindan atención a los pueblos indígenas en una amplia gama de modalidades de instituciones; algunas no han tenido reconocimiento oficial, ni de los gobiernos, ni de las comunidades a las que atienden; otras han tenido un reconocimiento limitado, todas con orientaciones y apellidos diferentes, como por ejemplo: Interculturales, Multiculturales, Indígenas, Comunitarias y Campesinas.

Las universidades públicas convencionales, por su parte, también han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios de educación superior a indígenas y afrodescendiente, sin embargo, no ha sido suficiente, ya que aún existen grandes desigualdades en cuanto el acceso educativo de la población indígena, “a estos tipos de políticas y programas los denominamos de manera genérica programas para la inclusión de individuos” (Mato, 2008, pág. 24).

Por ello la interculturalización de la Educación Superior ha cobrado relevancia para la inclusión de jóvenes indígenas en la educación superior, por tanto:

es entendida como la inclusión de los conocimientos y modos de producción de conocimientos, formas de aprendizaje, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas y afrodescendientes, en los planes de

estudio de todas las IES, según sea pertinente para las diversas formaciones profesionales. (Mato, 2008, pág. 19)

Entonces siguiendo a Mato, en referencia a las instituciones de educación superior, corresponde:

Interculturalizar toda la Educación Superior es un asunto que debería interesar no solo a los pueblos indígenas y afrodescendientes, sino a todos los sectores de las respectivas sociedades nacionales. Porque es condición necesaria para mejorar la calidad de la Educación Superior de los diferentes países, y sus posibilidades de aprovechar mejor las potencialidades de la diversidad de sus poblaciones nacionales y de construir sociedades más equitativas, que sean social y ambientalmente sostenibles. (Mato, 2008, pág. 34)

Por su parte, las universidades indígenas e interculturales ofrecen una nueva alternativa para los pueblos indígenas a través de carreras o licenciaturas acordes al contexto; si bien es cierto, que muchas universidades indígenas surgen a partir de los movimientos sociales, también hay que mencionar que algunas son iniciativas del Estado, tal es caso de algunas Universidades Interculturales de México, como ya se ha mencionado anteriormente, y las tres universidades indígenas de Bolivia “que corresponden a la compatibilidad y compromiso sociopolítico del gobierno boliviano con los pueblos y naciones indígenas” (Huanacuni, 2011, pág. 9).

Asimismo, la Universidad Intercultural de las Naciones y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (UINPI-AW), según Macas (2002) es una propuesta que se origina como parte de un proyecto político de la vida de la (CONAIE) y que, de alguna forma, marca una orientación particular:

Se trata, entonces, de una universidad que nace desde los pueblos y nacionalidades del Ecuador y se proyecta al resto de la sociedad ecuatoriana, sin que esto signifique que se trata de un espacio que excluye a otros sectores etno-culturales de ahí su carácter de INTERCULTURAL. (Macas, 2015, pág. 4)

Por ello, para la UIAW, la interculturalidad se entiende “como una invitación con la mano extendida de las naciones indígenas a la población ecuatoriana y del mundo, y como esfuerzo por la recuperación de los saberes de diversas culturas que fueron invisibilidades durante la colonia y después” (Wind, 2011, pág. 174)

Sin embargo, hay que mencionar que esta universidad ha sufrido algunas tensiones cuando quiso crear nuevas sedes universitarias, ya que el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) se negó a autorizar la creación de Sedes Universitarias Interculturales (SUIS) en los territorios de los pueblos indígenas, asimismo se menciona que por parte del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) la universidad intercultural está ubicada en la categoría E, ya que no cumplió con los estándares de calidad que ha establecido la CONEA y, por ello, es considerada de baja calidad. En noviembre del 2013, el Consejo de Educación Superior (CES), suspende definitivamente a la UINPI-AW.

Esta universidad se vuelve a reactivar con el nombre de Pluriversidad Amawtay Wasi, pero como una institución de investigación de conocimientos comunitarios. Actualmente se ejecutan talleres y actividades académicas en comunicación intercultural, en coordinación con la Red de Universidades Indígenas Interculturales y Comunitarias de Abya Yala (RUIICAY).

En Bolivia el descontento del actual gobierno con las universidades públicas y el cuestionamiento histórico de las organizaciones indígenas campesinas a los procesos de homogeneización operados por la escuela y las universidades dan origen a la Universidad Indígena Boliviana (UNIBOL). Según el Decreto Supremo N° 29664, las universidades indígenas de Bolivia están orientadas hacia una educación descolonizadora, productiva y comunitaria bajo los principios de la intraculturalidad e interculturalidad, su meta es formar profesionistas de alto nivel académico, para transformar el aparato productivo del país, ensamblando la tecnología de punta moderna con los principios de la economía comunitaria: Sin embargo, es bueno aclarar que las carreras que se ofrecen en las UNIBOL son carreras técnicas, enfocadas a la explotación de recursos naturales que ponen en riesgo la integridad de nuestra madre tierra. Esto no va con las lógicas de los pueblos indígenas, porque para ellos la madre tierra es la razón de su existencia, por eso la madre tierra es un ser vivo más. Si bien es cierto que dentro de las universidades se contemplan docentes sabios que pertenecen a algún pueblo indígena, estos tienen pocas horas para desarrollar las actividades de incidencia en la formación, con pertinencia cultural.

Estas universidades se encuentran en tres regiones de Bolivia: 1) la Universidad Indígena Aymara “Tupak Katari” en el altiplano de La Paz, 2), la Universidad Indígena Quechua “Casimiro Huanca” en el trópico de Cochabamba, y 3) la Universidad Indígena Guaraní-Pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa” en el chaco de Chuquisaca; en palabras de Astrid Wind (2011), menciona que:

[...] la universidad tiene una interacción permanente con la comunidad, según el sistema de la reciprocidad, el *ayni*, concepto fundamental en la cosmovisión andina. Un rol de la Universidad es, entonces, lo fortalecimiento de la comunidad en la formación de líderes y el desarrollo de proyectos en las comunidades, en tanto que las comunidades apoyan a la universidad con sus saberes y su espiritualidad. (Wind, 2011, pág. 195)

Según la autora, la pedagogía que siguen estas universidades está basada en las prácticas, no en la teoría como ocurre en otras universidades del país, estas universidades apoyan en el proceso de construcción del vivir bien en Bolivia. Sin embargo, diferimos con la autora ya que de acuerdo a las discusiones que se ha dado en torno a las carreras técnicas que se ofrecen en las UNIBOL, a pesar de que en el discurso se menciona que van de acuerdo a las lógicas de los pueblos indígenas, las carreras que se ofrecen distan mucho a lo que se dice. Solo por poner un ejemplo la UNIBOL Guaraní ofrece algunas carreras que contradicen la necesidad de respeto a la madre tierra y fomentan la explotación de los recursos naturales: Ingeniería Forestal, ingeniería Ecopiscicultura, ingeniería de petróleo y gas natural, Medicina veterinaria y zootecnia.

Dentro de la visión de cada carrera que ofrece la UNIBOL Guaraní mencionan que le apuestan al desarrollo productivo sostenible desde la visión comunitaria, sin embargo, las carreras no son diferentes a las que ofrece una universidad convencional de ingeniería, lo más visible de estas universidades es que se está avanzando en la incorporación de algunos conocimientos comunitarios en las carreras convencionales, el tipo de universidad es de un modelo educativo convencional que reproduce, de manera muy similar a la concepción de las universidades tradicionales.

Si bien es cierto, que hay otros países latinoamericanos que están en este mismo proceso de interculturalizar la educación superior, para nuestro estudio consideramos pertinente abordar estos países que nos dan un panorama general, desde donde se está pensando la educación superior intercultural.

De acuerdo a lo expuesto, nos podemos dar cuenta que por un lado, tenemos universidades que han buscado copiar los mismos modelos educativos de las universidades convencionales y, por otro, intentan elaborar nuevos programas educativos para incluir conocimientos comunitarios que partan desde los conocimientos de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

Otras universidades hacen la combinación de ambos programas curriculares, la que se considera que pertenecen algunas universidades actuales. Al respecto Huanacuni, en el prólogo que realiza de la investigación de Astrin Wind, clasifica a las universidades indígenas en tres grupos:

[...] el primero menciona que siguen un modelo convencional de las universidades, constituidas por facultades, escuelas carreras, cátedras, centros o institutos de investigación tradicional [...]. El segundo podría estar constituidos por universidades cuya concepción y estructuración es totalmente opuesta a las del primer grupo. Estas universidades tratan de recuperar realmente las formas de integración socioeducativo, económico, culturales, científicos y tecnológicas practicadas durante miles de años por los pueblos indígenas [...]. El tercer grupo podemos ubicar aquellas universidades que tratan de encontrar un compromiso entre los dos modelos anteriores, lo cual queda reflejado tanto en los tipos de lenguas implementados como en su estructuración institucional, administrativa y académica. (Huanacuni, 2011, pág. 16)

El tercer tipo de universidades vive en una constatación y de permanente lucha entre reproducir la concepción occidental o moverse más hacia un tipo de universidad verdaderamente indígena, de acuerdo a algunos autores este tipo de universidades indígenas son las más comunes.

### **3.3.1. Educación Superior Intercultural en México**

En México las primeras experiencias de educación intercultural se da en la educación básica que se ha ido transformando, pasando de una educación indigenista a una Educación

Intercultural Bilingüe que le apuesta a la inclusión educativa. Los cambios que ha ido sufriendo la educación básica tienen que ver con los objetivos de las políticas públicas del gobierno en turno.

Recientemente con los movimientos indígenas y otros hechos que surgieron en México, se empieza a ver la necesidad de que la educación intercultural debe ser también en la educación superior. La poca presencia de estudiantes indígenas en este nivel educativo es un factor que también ha influido para la creación de nuevas políticas educativas en la educación superior. Asimismo como ya se ha mencionado, los movimientos indígenas han sido parte fundamental para que se puedan ver avances en la interculturalización de la educación superior. Recientemente se han creado políticas públicas para promover “el acceso y permanencia de los estudiantes indígenas en las universidades convencionales” como por ejemplo, cupos especiales y becas para personas indígenas, sin embargo, hay que mencionar que esta estrategia no garantiza la culminación de la carrera universitaria (Mendoza, 2013, pág. 9).

Un hecho muy importante de movimiento indígena que influyó en la reestructuración del sistema educativo mexicano fue el levantamiento en armas del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en 1994, debido a la exclusión y la marginación sufridas por los pueblos indígenas durante más de quinientos años (Santini & Casillas, 2006).

Según datos de INEGI, menciona que la población indígena mexicana es alrededor de 10.000.00 de personas hablantes de una de las 68 lenguas que existe en México y, de esta población apenas el 1% logra ingresar a la educación superior. Este porcentaje es un aproximado ya que no se tienen registros estadísticos de cuantos estudiantes indígenas logran ingresar y egresar de las Instituciones de Educación Superior; Schmelkes menciona que:

[...] se estima que apenas entre el 1 y el 3% de la matrícula universitaria es indígena. Un sistema educativo equitativo debería representar en la matrícula de todos sus niveles educativos la misma proporción que cada grupo ocupa en la población. La distancia respecto de este estándar es un indicador de desigualdad educativa. (2008, pág. 2)

Actualmente en México existen once universidades interculturales, nueve de ellas reconocidas e implementadas por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y tres privadas. Estas universidades interculturales “surgen como iniciativa de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública en el año 2001” (Schemelkes, 2008, pág. 5), un hito que tiene que ver con la presión de los mismos movimientos indígenas a pesar de que es una iniciativa de la CGEIB.

Las demandas de los pueblos indígenas no solo fue para lograr una educación más inclusiva, sino también, estas demandas sirvieron para la modificación de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos y el reconocimiento de sus derechos como pueblos indígenas, permitiendo el diseño de nuevas políticas públicas educativas acordes a las comunidades indígenas y, como resultado se tiene las universidades interculturales en México que “constituyen un nuevo tipo de institución destinado a formar jóvenes provenientes de regiones indígenas que no han tenido acceso a la educación superior y a quienes se les ofrece carreras específicas que se imparten en sus propias regiones de origen” (Mateos & Dietz, 2013, pág. 105).

En esta construcción de las universidades interculturales, los significados de la interculturalidad se han ido construyendo bajo una mirada poscolonial: “el carácter poscolonial de las sociedades latinoamericanas que nos lleva a intuir el carácter igualmente colonial de sus saberes y de sus conocimientos” (Dietz & Mateos, 2011, pág. 59). Los retos de la Educación Superior Intercultural (ESI) son similares a las que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) en general, sin embargo, su carácter intercultural deriva de interculturalizar el currículum para propiciar las relaciones interculturales.

### **3.3.2. Universidad Veracruzana Intercultural**

El proyecto de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), surge como un programa de la Universidad Veracruzana (UV), que es una universidad convencional, la

principal del Estado de Veracruz, una institución con amplia tradición y reconocimiento tanto en el ámbito académico como en lo social. Esta universidad le dio a la UVI legitimidad y credibilidad a la nueva universidad que se estableció en zonas indígenas.

El proyecto de la UVI fue pensado para jóvenes indígenas y mestizos, aunque preferencialmente con este proyecto se pretende acabar con la exclusión educativa y aumentar la matriculación de jóvenes indígenas en la educación superior, por ello que dentro del programa curricular se menciona que en su matrícula debe haber un 70% de estudiantes indígenas, razón por lo cual la UVI se establece en cuatro regiones (sedes) del Estado de Veracruz: Huasteca, Totonacapan, Grandes Montañas y Selvas, todas ellas regiones con una fuerte presencia indígena, asimismo se estableció una Dirección General que tuvo su centro en la ciudad de Xalapa.

Las sedes se eligieron tras realizar un extenso e intenso diagnóstico regional que aplicó de forma combinada criterios etnolingüísticos y socio-económicos, índices de marginación, de desarrollo social y de desarrollo humano (UVI, 2005).

El propósito general de la UVI:

Favorecer la convivencia democrática de la sociedad veracruzana, así como en los procesos de generación del conocimiento de los pueblos de las Regiones Interculturales, mediante la formación de profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo económico y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de las culturas y las lenguas originarias. (UVI, 2005, pág. 15)

Con este propósito la UVI inicia sus actividades en el 2005 ofertando dos carreras: Gestión y Animación Intercultural y Desarrollo Sustentable. El año 2007 se llevó a cabo una reestructuración curricular y como resultado final se diseñó una sola Licenciatura Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) con cinco orientaciones, comunicación, sustentabilidad, derechos, salud y lenguas; las orientaciones “no son especializaciones curriculares de tipo disciplinario, sino más bien campos interdisciplinarios de saberes y conocimientos destinados a profesionalizar al futuro “gestor intercultural” (Dietz, 2008, pág. 360).

Con la creación de las orientaciones se buscó cubrir las necesidades de atención de conocimientos de los pueblos indígenas y no indígenas que se encuentran en el área de influencia de la Universidad; esto con la finalidad de cumplir el objetivo de su creación que es:

Impulsar la formación de profesionales responsables, sensibles y creativos en el mejoramiento de la calidad de vida en las regiones rurales e indígenas del estado y del país, así como la reconstrucción de vías de desarrollo sustentables y arraigadas culturalmente, a través de la generación colectiva e intercultural de conocimientos al análisis práctico de las condiciones locales, al fortalecimiento de las lenguas nacionales, al reconocimiento, desarrollo y visibilización de saberes ancestrales en torno a la salud, al ejercicio de los derechos, a la construcción de las relaciones solidarias, a la relación de sociedad-naturaleza y al fortalecimiento organizativo de iniciativas locales y regionales, dinamización paralelamente las redes solidarias con una amplia gama de actores en los ámbitos regional, nacional y mundial. (UVI, 2007, pág. 25)

La licenciatura pretende insertarse en un proceso global orientado al desarrollo de las capacidades humanas que permitan sobrevivir al mismo tiempo que lograr una comprensión sobre la interculturalidad (UVI, 2007) y luchar por lograr mejores condiciones de vida para los diferentes grupos étnicos que habitan el planeta. Por ello tiene como misión y visión:

Misión: La licenciatura GID es un programa de construcción colectiva de saberes orientados a la mejora y calidad de vida de las regiones interculturales de Veracruz; y avanzar hacia la sustentabilidad del desarrollo de dichas regiones; hacia el reconocimiento y la valoración del acervo cultural y lingüístico de los grupos autóctonos; hacia el mejoramiento de las condiciones de salud; hacia el ejercicio pleno de los derechos ciudadanos la revaloración de los sistemas normativos comunitarios; y hacia la modificación de las relaciones de inequidad y discriminación que han prevalecido desde los centros de poder político, económico y cultural[...].

Visión: La LGID es un programa educativo capaz de proporcionar diálogos interculturales, intercambios de saberes, investigaciones prácticas y colaboraciones entre jóvenes de las regiones interculturales, el personal de la propia licenciatura GID, los migrantes de las regiones sede y una amplia gama de entidades de cada región y de otras regiones y países, con miras a la construcción de sociedades sustentables. Cuenta, para ello, con una planta docente sensible y profesional, con una estructura de gobierno abierta a las voces de que las distintas instancias implicadas, con mecanismo administrativo fiables pero flexibles, con fuentes diversas de recursos financieros y con un abanico de enlaces interinstitucional [...]. (UVI, 2007, pág. 66)

Según el programa curricular de la UVI, la participación de los pueblos indígenas es una parte fundamental para la universidad. Por ello, la vinculación con las comunidades debe estar presente en todo el proceso de la formación del estudiante y estrechamente relacionado con la docencia e investigación. La licenciatura se fundamenta en tres ejes teóricos que se han ido construyendo a lo largo de la vida de la UVI desde diferentes ámbitos “generando experiencias, métodos y conceptos útiles para la construcción de sociedades sustentables” (UVI, 2007, pág. 6).

En las bases teóricas de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (GID) adquieren el concepto de sustentabilidad en un sentido más amplio donde se plantea procesos sociales hacia un mayor bienestar humano en armonía con la naturaleza, así también se hace una crítica al concepto de desarrollo ya que esta se asocia con procesos económicos lineal, en esta orden de ideas ha surgido la propuesta de hablar de “sociedades sustentables” y no de “desarrollo sustentable” ya que esto es ambiguo y contradictorio para la propuesta de la UVI (UVI, 2007).

La interculturalidad, gestión y desarrollo son concebidos desde la UVI de la siguiente forma:

**Gestión:** Entendida como la competencia que favorece el desarrollo de habilidades y actitudes para impulsar la movilización de los saberes y recursos de las comunidades indígenas.

**Interculturalidad:** es un concepto en construcción que responde al contexto y a la realidad desde donde se hable de la Interculturalidad, entendida como la interacción entre las distintas culturas, donde se reconoce y respeta la diversidad.

**Desarrollo:** se refiere a la posibilidad de lograr el bienestar de todos los sectores sociales, con una tendencia hacia la equidad, justicia y democracia, con miras a construir una relación armónica entre los seres humanos, valorizando el patrimonio cultural y natural de los distintos grupos étnicos. Dentro de la UVI, el desarrollo se comprende más bien como un “sociedades sustentable” (UVI, 2007).

Los conceptos antes mencionados encuentran presentes en el discurso mismo de la universidad, donde diversifica las fuentes del conocimiento, ya que la UVI:

Ha generado una serie de convenios y acuerdos con los actores locales y redes regionales que se convierten así en contrapartes del proceso extra-escolar de enseñanza aprendizaje. Mediante estas estancias y prácticas de campo, los alumnos camparan, contrastan y traducen entre diversos tipos de saberes – saberes formales e informales, académicos y comunitarios, profesionales y vivenciales –indígenas. Es este continuo intercambio de conocimientos y metodologías académicas vs comunitarias el que está generando nuevo sujetos híbridos no sólo en cuanto a sus saberes, sino asimismo a sus “haceres” cotidianos. (Dietz & Mateos, 2010, pág. 118)

Sin embargo, también hay que mencionar que existen inercias entre la práctica educativa de la UVI y las prácticas comunitarias; la UVI a pesar de que se esfuerza por formar parte de las comunidades, sus prácticas educativas siguen siendo ajenas a la realidad comunitaria de los pueblos indígenas, ya que las investigativas de los estudiantes y la vinculación comunitaria que se intenta establecer se plantea desde la visión de la formación de los docentes que están a cargo de los grupos de estudiantes y de la dirección del coordinador de la universidad, es decir, desde una educación universitaria convencional, “las formas de aprender, de enseñar e investigar” de la universidad distan mucho de las comunidades indígenas de la Huasteca veracruzana (Wind, 2011, pág. 23).

El acceso a la universidad no solo se ha facilitado para personas indígenas, sino más bien, la universidad ha propiciado un espacio de encuentro de las diversas culturas ya que existe una diversidad de lenguas y de actores que participan en el proceso académico y, justamente, el gestor debe desenvolverse y desempeñarse en estos ámbitos, por ello desde la universidad se concibe la interculturalidad como:

Un concepto en construcción que responde a una visión dinámica de la realidad; interculturalidad que es posible entender como una cualidad atribuible a cualquier relación entre distintas culturas en donde se reconoce la diversidad y pluralidad. Esta relación se caracteriza por el respeto, la escucha, la comprensión, el entendimiento y el reconocimiento de las diversas cosmovisiones a partir de las cuales las culturas se constituyen, ordenan, clasifican e interpretan el mundo. (UVI, 2007, pág.12)

El proceso investigativo que pretende desarrollar la UVI en sus estudiantes y docentes, es una investigación que esté vinculada con las comunidades indígenas en el sentido de que esta favorezca a las comunidades en su desarrollo social para construir “sociedades sustentables”, por ello que dentro del discurso universitario se habla de una investigación vinculada, ya que se pretende partir de la participación de los individuos, idea clave para la labor de investigación de la UVI.

El modelo pedagógico de la Universidad Intercultural está basado en tres ejes articulados: educación, investigación y vinculación con la comunidad; según el Programa Multimodal de Formación Integral, los docentes y estudiantes participar en los tres ejes. Con los ejes educación e investigación los estudiantes adquieren conocimientos teóricos; es decir que es:

La fuente que alimenta la docencia y que proporciona los elementos para las actividades de diagnóstico, evaluación y transformación necesarias para hacer de las experiencias de formación un proceso dinámico, que se corresponda con las necesidades de un entorno complejo. (UVI, 2005, pág. 19)

Estos procesos de investigación se desarrollan en el marco del proceso de exploración e investigación de los estudiantes en las comunidades, colocándolos en este sentido en una “investigación donde se pone enfrente del nativo a otro nativo y, se vuelve autor, creador de sus propias representaciones y que, a partir de sus textos, externe los puntos esenciales sobre los que construye su mundo” (Podesta, 2007, pág. 191).

Para la vinculación comunitaria los educandos además de prestar un servicio a la comunidad, constituye una forma importante de construir el conocimiento dado que, permite realizar una triangulación de los conocimientos teóricos con los saberes comunitarios y la realidad misma; este proceso permite al estudiante fortalecer su identidad dado que da sentido al conocimiento adquirido en las aulas: “el punto de partida de la vinculación comunitaria es el respeto por el otro y ese respeto requiere establecer una actitud de apertura frente al saber de dicho pueblo diferente” (Gonzalez, 2011, pág. 4).

El asunto de la vinculación comunitaria es también, un asunto estratégico en la formación de profesionistas e intelectuales indígenas, ya que esta vinculación permite que los profesionistas sean agentes de cambio y no agentes desarraigados de su contexto o del contexto de las comunidades.

Por ello, según Dietz, los estudios que cursan los estudiantes de la UVI se caracterizan “por una temprana y continua inmersión en actividades de vinculación comunitaria, de gestión de proyectos y de investigación acción en sus comunidades. Partiendo de un eje metodológico impartido por módulos, y que incluye metodologías de diagnóstico comunitario y regional” (2011, pág. 64).

Es importante destacar la labor de las Universidades Interculturales, en cuanto al trabajo en las comunidades, si bien es cierto, que la UVI Huasteca presenta dificultades para vincularse con las comunidades debido a las prácticas de investigación, también hay que destacar que estas rompen con los esquemas de las universidades tradicionales, las llamadas monoculturales. Las instituciones interculturales aunque no se han articulado en sus prácticas investigativas con las comunidades, estas intentan articular investigación con docencia y la vinculación con la comunidad, como es el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural; al estar en constante acercamiento con las comunidades de su entorno a través de sus estudiantes en prácticas de campo.

#### **3.4. ESTADO DEL ARTE**

En este apartado se describe algunas investigaciones a lo que se tuvo acceso, mismas que dieron pautas a las interrogantes que surgieron en el tema de investigación que se desarrolló. Fue importante conocer los estudios realizados, tanto en el marco de la maestría en EIB del PROEIB Andes, como en otros ámbitos que han intentado reflejar la situación de las universidades interculturales con las comunidades indígenas con las que se relaciona. Cabe aclarar que, en esta indagación se encontró varias tesis sobre las universidades interculturales,

pero no se encontró ninguna tesis que cuestionaran la vinculación comunitaria específicamente.

En esta indagación se encontraron tesis que se han trabajado en la UVI Huasteca, Totonacapan, Selva y Montañas, sin embargo, para nuestro trabajo de investigación se consideran dos tesis, una de estudios realizados por Araujo (2013) en la UVI Huasteca y la otra hecha por Arinna Re en la UVI Totonacapan, también se explora otras tesis relacionadas con la misma temática

Como hemos mencionado, Araujo (2013) realiza un estudio etnográfico en la UVI Huasteca enfatizando la presencia de los estudiantes, el profesorado y las comunidades, es decir, los actores sociales directamente vinculados con la universidad, en la educación superior. En su estudio menciona que es necesario conocer las condiciones sociales para entender el sentido, el porqué de las relaciones asimétricas que existe entre la población y que de alguna manera afecta a la universidad.

En este sentido, ella mencionan que:

El proceso de vinculación de la universidad con la comunidad es indispensable para desarrollar la propuesta de educación intercultural. Podríamos considerarlo como el *proceso de andamiaje* en donde el profesorado juega un papel imprescindible en la fijación del aprendizaje significativo del estudiante. (Araujo, 2013, pág. 209)

El argumento central que identifica Araujo, en este trabajo etnográfico, es la necesidad de lo socio-cultural en el proceso del desarrollo humano de los alumnos, por consiguiente, ella afirma que por tal razón la comunidad se ve envuelta en las dinámicas de la universidad. Sin embargo, menciona que la vinculación en la UVI es una experiencia educativa, los protagonistas son aquellos que participan o intervienen directamente en el proceso, es decir, los profesores y los estudiantes.

En su estudio Araujo habla de cuatro tipos de estrategia de vinculación que estaban realizando en la UVI Huasteca en el 2009, estas son:

- Proyectos de investigación de los docentes y estudiantes
- Eventos en las comunidades organizados por la UVI y otras organizaciones

- Difusión de los derechos por el Docente Bello
- Las actividades de los estudiantes (Araujo, 2009)

En este estudio etnográfico que realizó, identifica la importancia que tiene el profesor para establecer vinculación con las comunidades y los estudiantes, por ello menciona que:

El papel del maestro es fundamental para afianzar los lazos entre la universidad y la comunidad; asimismo es pieza fundamental en el ejercicio de “andamiaje” con los estudiantes y a su vez colaborador en la tarea de fortalecer el capital cultural del alumno. Finalmente, el profesor también colabora en el ejercicio de la educación intercultural, y en contra de las asimetrías sociales en el particular campo de la educación de Ixhuatlán de Madero. (Araujo, 2009, pág. 117)

La autora concluye que la vinculación con las comunidades es fundamental para el aprendizaje del estudiante de la UVI, sin embargo, menciona la falta de interacción entre la comunidad de la UVI y la comunidad anfitriona, sobre todo la falta de acercamiento con adultos y decenas de ancianos olvidados. Considera que, no se están aprovechando estos actores, a pesar que tienen más conocimientos sobre el pueblo del municipio de Ixhuatlán de Madero, como en aspectos históricos, económicos, sociales, ecológicos y de sustentabilidad. También en sus conclusiones, menciona que, el problema que identificó, según los entrevistados, es la falta de divulgación de los trabajos una vez terminados, así como el seguimiento de la investigación para la vinculación con las comunidades.

El estudio realizado por Arianna Re es un estudio antropológico que se llevó a cabo en la UVI Totonacapan en el 2013, el propósito de este estudio, es la exploración del impacto sociocultural de la participación de los indígenas en el sistema universitario de México y las implicaciones que tiene la participación en las cuestiones identitarias.

En este estudio, la autora menciona que las tareas más importantes en la UVI no son las clases impartidas dentro de las aulas, sino las salidas al trabajo de campo con las investigaciones que lleva a cabo el estudiante: “los jóvenes totonacos aprenden los conocimientos ancestrales de las comunidades y también sus problemáticas actuales, lo que se logra haciendo trabajo de campo: observación directa y entrevistas: la mejor manera para entrar de lo vivo en las cuestiones” (Re, 2013, pág. 362).

Así también, menciona que el tipo de investigación que se da en las cuatro sedes de la UVI es una investigación vinculada, es decir es necesario establecer el diálogo de saberes que se da con los elementos comunitarios y referencias teóricas. En este proceso la autora menciona que la ruta metodológica varía según las orientaciones que eligen los estudiantes en su proyecto de investigación.

En esta investigación lo que se detecta es que, con los proyectos de vinculación, lo único que se ha hecho, y que se consideran ya un gran progreso, ha sido llamar la atención sobre algunos lugares de la comunidad de los que no solo el gobierno estatal o federal, sino también los funcionarios locales, se habían olvidado. Los criterios que debe cumplir un proyecto de vinculación o intervención, para ser intercultural, resultan ser las capacidades de poder dar a la comunidad, en este acercamiento, el justo apoyo según sus problemáticas. Es por esto que, los estudiantes quieren mejorar a través de sus prácticas y al mismo tiempo lo que reclaman a la UVI es tener más intervención.

Durante el tiempo de su investigación, en la UVI Totonacapan, Arinna Re, también identifica problemas con las tutorías:

[...] otro problema durante mucho tiempo en mi estancia fue el tema de las tutorías, que según los estudiantes no funcionan porque el profesor no se prestaba al horario previamente citado, o que las ponían en los días dedicados a las salidas a campo. De manera que dichas salidas se solapan con las tutorías y los estudiantes debían escoger entre una de las dos opciones. (Re, 2013, pág. 331)

Este problema que detecta en la sede Totonacapan es similar a las que se da en otras sedes de la UVI, ya que la distribución de estudiantes para que sean atendidos en estas tutorías también incluyen a maestros que están contratados por horas y, cuando son días de tutorías, algunos no les toca dar clases.

El estudio etnográfico que realizó Herrera en el 2009, si bien no se enfoca en la vinculación comunitaria de la Instituto Normal Superior Pluriétnico del Oriente y Chaco (INSPOC) con las comunidades, esta investigación nos permitió comprender los procesos y

esfuerzos para la interculturalización de dicha institución, lo que nos aproximó a una comprensión a lo que sucede en la UVI Huasteca.

Este estudio menciona que, la práctica de la interculturalidad en la licenciatura va tomando sentido conforme avanzan los semestres; “inicialmente la realidad socioeducativa es asimétrica; pero por la perseverancia del discurso de la interculturalidad desde la mayoría de las áreas curriculares, la actitud de apertura va tomando cuerpo paulatinamente” (Herrera, 2009, pág. 147).

Este trabajo también muestra que el proceso de interculturalización es paulatino en los estudiantes, que se va dando con las relaciones interpersonales:

[...] todos parten de las relaciones interpersonales. Uno de los primeros signos de objetividad de la interculturalidad es el acercamiento interpersonal entre estudiantes castellanos, guaraníes, weenhayek, aimaras, quechuas y besiro dentro del marco normativo de las áreas curriculares. También las actividades socioculturales y deportivas al interior del INSPOC contribuyen a esta noble causa. Pero la manifestación más contundente de esta dinámica intercultural es la apropiación y posterior expresión de la lengua guaraní en el caso de los alumnos castellanos y, en el caso de los estudiantes indígenas la tendencia hacia el bilingüismo coordinado o equilibrado tanto en el aula como fuera de la misma. (Herrera, 2009, pág. 163)

Otra forma de manifestarse la interculturalidad es en las prácticas de costumbres de las comunidades de donde son los estudiantes, como por ejemplo: las danzas y la música autóctona. En este proceso de siete semestres, el autor menciona que los estudiantes van reafirmando y fortaleciendo paulatinamente su identidad cultural y lingüística.

## **Capítulo 4: Resultados**

El presente capítulo contiene la descripción y análisis de los datos recogidos en el trabajo de campo, que se llevó a cabo en la Universidad Veracruzana Intercultural, en la Sede Huasteca que se encuentra en Ixhuatlán de Madero Estado de Veracruz, México. Primero contextualizamos el campo de estudio y posteriormente pasamos a discusiones concretas que se analizan de acuerdo a los datos obtenidos.

### **4.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**

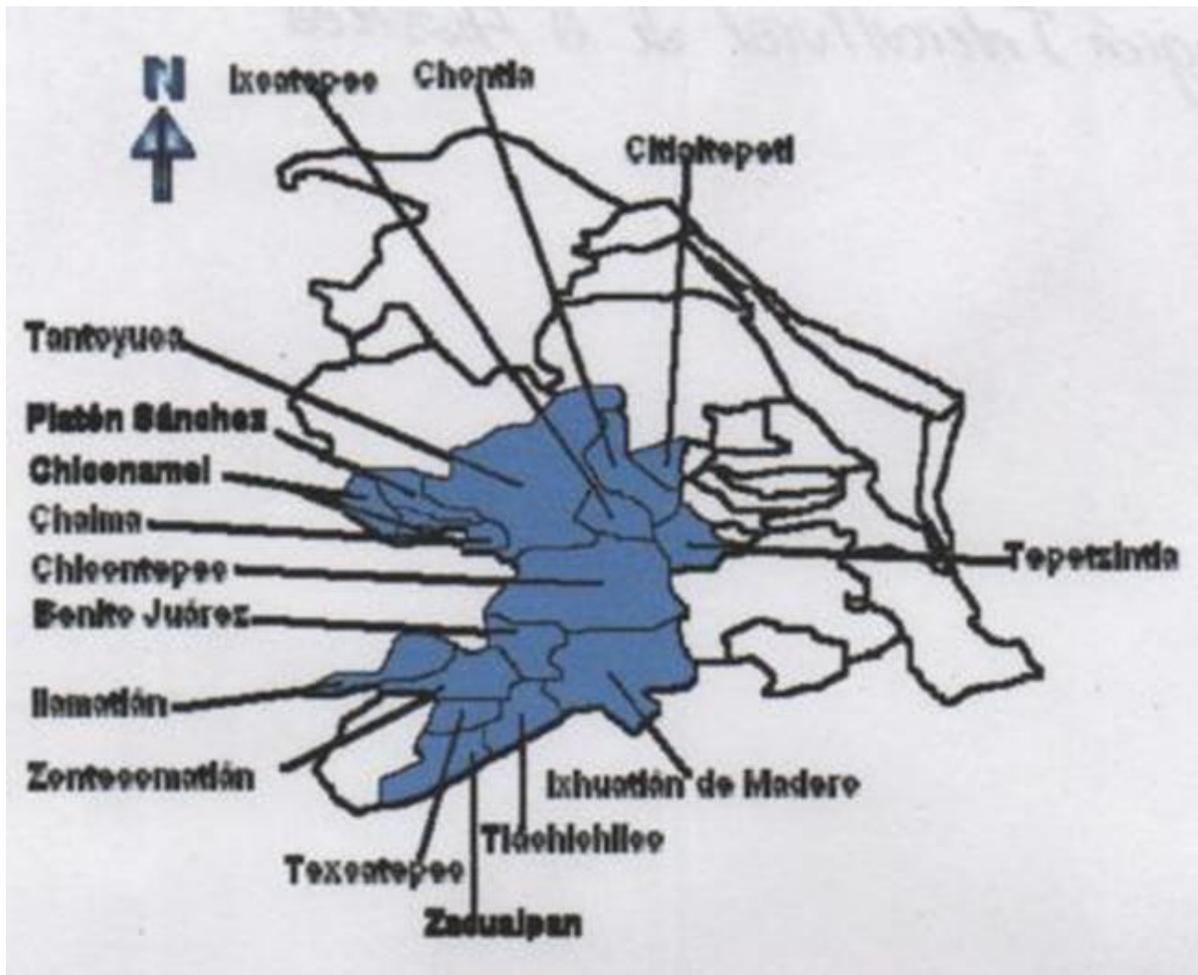
En este apartado se hace una breve descripción del lugar de estudio, mencionamos de manera general la ubicación geográfica para poder contextualizar el lugar donde la UVI Huasteca desarrolla sus actividades e intenta realizar sus vínculos con las comunidades, así también, caracterizamos el municipio de Ixhuatlán de Madero que se encuentra ubicado en el norte del estado de Veracruz, conocido como “la Huasteca”, también consideramos pertinente conocer la organización del municipio para entender las relaciones que existen entre los barrios o zonas, con las autoridades de las instituciones educativas.

Una parte importante que abordamos en este apartado es, la incursión de la universidad en el municipio de Ixhuatlán de Madero, los problemas que trajo para la población y por quienes fue gestionada la universidad, asimismo exploramos las visiones que tienen las personas del municipio de Ixhuatlán de Madero, en torno a la máxima casa de estudios del municipio.

#### **4.1.1. Ubicación geografía**

Este apartado muestra la ubicación geográfica, del municipio de Ixhuatlán de Madero, lugar de asentamiento de la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Huasteca. El municipio se encuentra ubicado en la zona norte del Estado, a una altura de 260 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con el municipio de Chicontepec; al este con Temapache; al sur con los estados de Hidalgo y Puebla; al oeste con los municipios de Tlachichilco y Benito Juárez.

Ilustración 2: mapa de la localización del Localización del municipio de Ixhuatlán de Madero. “Municipios que integran la Región Intercultural Huasteca” 2005



Fuente: Diagnóstico y Estudio de Factibilidad Universidad Veracruzana Intercultural Xalapa, Veracruz. P. 48.

En la actualidad “la región Huasteca veracruzana se extiende al norte del estado de Veracruz, en una superficie aproximada de 22,212 km, lo que representa 44.7% del total de territorio huasteco y 30.8% del total del estado de Veracruz. La región consta de 41 municipios” (García & Romero, 2009, pág. 31).

En el Estado Veracruz se hablan doce lenguas indígenas, en la región Huasteca donde está establecida la universidad se hablan cinco de estas lenguas indígenas que son: teneek, náhuatl, tepehua, ñõhu y totonaco y como característica de la región la mayor parte de su población es hablante de la lengua náhuatl.

#### **4.1.2. Características del municipio de Ixhuatlán de Madero**

Ixhuatlán de Madero, como otros municipios del Estado de Veracruz con presencia indígena, se caracteriza por sectores sociales que ejercen dominio de una sociedad a otra más vulnerable, en este municipio es evidente, ya que las familias más adineradas tienen sus negocios o comercios en el centro del municipio y la mayoría pertenecen al sector social más alto en economía, los comercios que tienen son: molinos, tortillerías, mueblerías, farmacias, tiendas de abarrotes, tiendas de regalos, internet, entre otros.

En gran medida, estas personas han heredado de sus familias el estatus económico y que en décadas dominaban la población en todos los sentidos, a su vez, también hemos observado que la mayoría de los hijos y sobrinos se encuentran en el poder y que de alguna manera influyen y presionan en las decisiones políticas.

La organización social del municipio de Ixhuatlán de Madero se estructura de la siguiente manera: por ser un municipio tienen un alcalde que se encarga de dirigir todas las comunidades por medio de sus agentes municipales, asimismo el municipio tiene su propia estructura interna que se organiza por barrios o manzanas estos son: El Astillero, El Naranjal, El Tecolote, Amatitlán, Las Placetas, Pochoco y Caliche; éstos últimos han formado en parte el Ejido Lucio Blanco muy cercano a esta Cabecera Municipal. Cada barrio cuenta con sus respectivos jueces, el cual es el representante del barrio o zona que mantiene comunicación con otros barrios y el presidente municipal.

Las actividades económicas de la región son muy diversas, ya que algunas personas son comerciantes, ganaderos y, la mayoría de las personas que viven en la periferia de cabecera municipal se dedica a la construcción de casas (albañil), asimismo la siembra de ciertos productos como chile, calabaza, frijol, maíz, naranja y caña de azúcar.

El comercio es el principal flujo económico del municipio, esta actividad se da los días de ferias (tianguis), la mayoría de los comerciantes de la región llevan sus productos para vender que son cosechados de sus milpas, también artesanías hechas por ellos mismos. En esta

feria o *tianguis* convergen las diferentes lenguas que se hablan en el territorio del municipio de Ixhuatlán de Madero, escuchas por ejemplo, hablantes nahuas, tepehuas, ñöhús y totonacos.

#### **4.2. LA UVI EN EL MUNICIPIO IXHUATLÁN DE MADERO**

En este apartado mencionaremos los hallazgos sobre la presencia de la UVI Huasteca en el municipio. Como hemos mencionado, la UVI Huasteca se encuentra en uno de los barrios que se llama Barrio el Naranjal, a la periferia de la población, sin ningún comercio cerca de ella, la carretera para llegar a la institución es de terracería de difícil acceso.

Hemos mencionado también que, en el Ixhuatlán de Madero existen clases sociales dominantes que deciden por el pueblo, por ello la llegada de la UVI al municipio no fue casualidad, ya que en ese entonces gobernaba el Partido de Izquierda con un presidente municipal que tiene raíces indígenas. El apoyo para el establecimiento de la Universidad fue total, asimismo representantes indígenas solicitaban que esta importante casa de estudios se estableciera en el territorio ixhuateco para darle mayor oportunidad a la población indígena a acceder a la educación superior, ya que históricamente la mayoría de los que estudia una carrera o licenciatura son hijos de los terratenientes o hijos de maestros. Por ello que, esta universidad significó para algunos pobladores poder acabar con las desigualdades educativas que presentan varias comunidades en cuanto a educación superior.

Sin embargo, para la clase dominante esto no les favorecía, ya que muchos de los que probablemente podían ser los futuros peones llegarían a la universidad, tal como lo menciona un habitante del municipio:

[...] cuando nos enteramos de la universidad se pensó en su momento que iba ser como las carreras que ofrece la UV porque se dijo que era UV y no una escuela para indígenas, lo que se buscaba un poco es que nuestros hijos pudieran estudiar veterinaria o cosas que nos pudieran servir, nosotros como ganaderos y comerciantes. Al final de cuentas, un campesino es un campesino que aunque estudie siempre será eso (campesino), como te puedes dar cuenta muchos de los que salen de la UVI aspiran a ser más pero su situación sigue siendo la misma, yo a muchos de mis trabajadores que tengo les aconsejo que para que van estudiar sus hijos pudiendo a ayudar aquí en mi potrero, para que pierden el tiempo. La verdad que cuando estudian ya no quieren ayudar aunque se les pague bien, si bien la UVI nos da como prestigio

como pueblo ixhuateco también nos perjudica como hacendados porque nosotros que trabajamos la tierra necesitamos gente que nos ayude[...]. (E.A.L, 2014)

Que los hijos de los campesino y peones (ayudantes en trabajos de campo) estudiaran fue un logro para muchas comunidades, ya que rompían con esquemas establecidos por la sociedad, es decir que, el hijo de un campesino ya no tenía la necesidad de emplearse como peón de una hacienda o de otro trabajo que ofrezcan las grandes haciendas, esta situación puso a los representantes indígenas en una situación conflictiva contra algunas personas adineradas del municipio, puesto que, recibieron reclamos por parte de ellos.

Si [...] se molestaron más queda porque supieron que yo estaba gestionando la universidad [...] creo que ya lo he contado a una investigadora esto, de que hubo una persona que fue directo conmigo y me dijo “tú fuiste a pedir la universidad” y pues yo le dije que sí, yo fui, y pues me dijo... “esa escuela es para indios”. Pues la verdad es que estamos divididos por gente humilde los pobres que no debemos estudiar. (E.G H, 2014)

Aún con el nombre Intercultural que llevaba la universidad que se encuentra en el municipio de Ixhuatlán de Madero, para la sociedad ixhuateca sigue siendo para “indios”, el proceso histórico de la colonización y después de ello ha marcado el municipio Ixhuatlán en la discriminación de los pueblos indígenas sigue presente en las personas adineradas; las mismas que siguen considerando que, los únicos que pueden estudiar son ellos, los mestizos y no los indígenas. Una escuela para “indios despierta a indios”, las escuelas convencionales convierten los pensamientos de los indígenas como otra persona mestiza, por ello que la universidad no cabía en esta sociedad diversa con grandes desigualdades muy marcadas en cuestiones económicas, educativas y de participación en el desarrollo del municipio.

Sin embargo, en las indagaciones realizadas encontramos que para los jóvenes indígenas y de escasos recursos esta universidad es una oportunidad que les ofrecen con una licenciatura nueva, pero para algunos la universidad sería un obstáculo para el desarrollo del municipio, ya que la institución la catalogaron como indígena que formaban jóvenes que no podían acceder a otras universidades por cuestiones económicas:

Cuando supimos sobre la una universidad que iba estar en nuestro municipio pues ya estaban los acuerdos, pero imaginábamos que iba ser una universidad como las que hay en Poza Rica o las que hay en Xalapa (capital del estado), pero no nos mandan uno que no sirva de mucho para nuestros hijos porque está más dirigida para indios que no pueden pagar universidades en otras ciudades. (E.A.L, 2015)

Para algunas personas esta universidad no sirve por no ser una universidad convencional, ya que se deseaba que la universidad sea otra de las tantas que hay en el Estado de Veracruz. Al igual que los padres, los jóvenes de la clase social dominante opinan que la UVI no tiene las carreras que ellos buscan, porque esta universidad está dirigida para los indígenas “pues no me interesa, porque solo van chicos que hablan un dialecto de las comunidades y no hay lo que quiero estudiar, creo yo que es más para las comunidades”. (E.G.L, 2015)

Además, para las personas que viven en el municipio, las lenguas indígenas son dialectos que no sirven para la formación de los estudiantes, “desde que la UVI llegó creo que están haciendo mal que se les enseñe el náhuatl u otro dialecto porque no les sirve para nada, lo importante es el español para que puedan defenderse para que dejen de ser lo que son (indígenas)” (E.R.L, 2015).

Las constantes tensiones que hay entre una sociedad que no estaba preparada para tener una universidad intercultural es evidente en el discurso, ya que no reconocen los derechos de los pueblos indígenas ni consideran importante el uso de las lenguas a pesar de que muchos son hablantes de alguna lengua de la región. Estas dificultades que enfrenta la universidad con su comunidad anfitriona dificulta la relación con las instituciones del municipio.

Sin embargo, observamos que a pesar de que se piensa que la UVI es para indígenas, en el municipio, desde que llegó la universidad, han ido creciendo los negocios, ya que ofrecen servicios a todos los estudiantes y docentes foráneos, asimismo, muchos de los productos que ofrecen son excesivamente caros para los estudiantes que vienen de las comunidades e igualmente los cuartos en alquiler, tal como nos dice un estudiante:

Si [...] es muy caro los cuartos, creo que como no somos de su agrado nos hacen pagar más, o solo por ser indígenas [ríe], lo que no saben es que si podemos pagarlo hasta más y, que si sufrimos rechazo por parte de algunas personas jóvenes de nuestra edad por venir de comunidades, pero créeme que somos más indígenas que los mestizos y, mientras uno se prepare se va igualando con ellos quieran o no, porque pobres no somos, somos indígenas, esa es la diferencia que hablamos una lengua indígena y somos morenitos de los guapos [ríe]. (P.I.E.R, 2015)

Para algunos estudiantes, es un reto estudiar en esta universidad. Superar la humillación por ser pobre o indígena es un crecimiento personal. Que exista una universidad intercultural en el municipio, es un gran avance para los pueblos indígenas.

#### **4.3. MATRICULACIÓN DE JÓVENES INDÍGENAS EN LA UVI**

El impulso de nuevas políticas educativas en educación superior ha dado posibilidades a estudiantes indígenas de las comunidades a matricularse en la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Huasteca, en la licenciatura de Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID). Esta nueva oferta educativa brinda al estudiante las posibilidades de cursar una licenciatura pensada en las necesidades de las comunidades de la región Huasteca.

En la matriculación de jóvenes indígenas, la UVI Huasteca, ha intentado abarcar toda la región norte de Veracruz, usando estrategias de promoción similares a las que recurren las universidades convencionales como son: los spots radiofónicos, visitas a centros de bachilleratos y pancartas, promocionando la licenciatura.

Una estrategia propia de promoción para la licenciatura creada por la UVI es la visita a estudiantes en sus hogares, para invitarlos a que se integren a la comunidad universitaria, la plática con los familiares compromete a los jóvenes a considerar esta posibilidad, a pesar de que no es su primera elección, ya que para muchos de los jóvenes sus planes están en estudiar en las universidades convencionales como en la Universidad Veracruzana, el Tecnológico de Cerro Azul, la Universidad Autónoma de Morelia, del Tecnológico de Chicontepec, entre otros. En las pláticas que tuvimos con algunos estudiantes, mencionaron que esta estrategia de promoción les permitió considerar esta posibilidad:

[...] me fueron a ver dos veces y platicaron con mis papás y pues ellos que se animaron pero yo no estaba convencido por todo lo que se dice de la UVI, de que no sirve, que no tiene campo laboral porque los que salen no tienen trabajo, que es universidad sin clave de reconocimiento, porque cuando uno quiere concursar para plazas de maestros esta no parece, y bueno que es escuela de pobres que no sirve de nada por eso yo quería estudiar enfermería porque es una licenciatura que te da la posibilidad de trabajar. (P.I.R.2015)

El campo laboral es importante para los jóvenes, una vez que egresen de la licenciatura, ya que saben los grandes sacrificios económicos que harán sus padres para mantenerlos en la universidad. Asimismo, consideran que ser universitario es una oportunidad de cambiar el nivel de vida y poder vivir en las ciudades. Es por esta razón que prefieren estudiar carreras que, además de ofrecerles una formación profesional, les otorgue apoyos de subsistencia como lo señala el siguiente testimonio: “pues estudiar en una ciudad grande donde haya albergues y no pagues mucho, que tengas trabajo saliendo” (P.I.F. 2015).

El estudiante de educación media superior pretende matricularse en una universidad que le de las posibilidades de sobrevivir económicamente con lo poco que puedan darles sus padres, por ello, buscan universidades con albergues, o bien que les permita trabajar medio tiempo; situación que pone a la UVI en desventaja, ya que aún está en proceso de negociación con algunas instituciones para lograr un albergue.

La estrategia de las visitas a los hogares de los estudiantes de educación media superior entusiasma a los padres de familia, puesto que hay una posibilidad de que sus hijos estudien una licenciatura, esto los lleva a incitar a sus hijos a inscribirse en esta universidad para que logren terminar su educación superior; también, hay experiencias de estudiantes mujeres que con las visitas de los docentes de la UVI les facilitó la posibilidad de inscribirse a la universidad, con la plática que se da a los padres de familia, cambian de parecer sobre cuestiones económicas, de distancia y de género.

Yo no tenía como seguir estudiando, ya había pasado las inscripciones, los exámenes; ese año lo había perdido y no había esperanza de estudiar. En esos días fueron unos maestros a ver un compañero a mi comunidad porque se había inscrito en la UVI y no fue presentar el examen, lo visitaron a él y tal vez le contaron de mí que yo también había salido del bachillerato, me fueron a ver y lo bueno que estaba mi papá, hablaron con él, porque mi mamá dijo que yo quería estudiar, pero mi papá no tenía dinero y

que él no quería, hablaron con él, dijo que sí me iba inscribir, yo me puse bien contenta, al día siguiente tempranito me vino dejar a la UVI traía su dinero que había ganado de una chamba [...] eso me ponía triste porque era un dinero que lo iba utilizar para nuestra casa [...]. Lo atendieron bien aquí, le platicaron de cómo se da clases, de maestros que nos aconsejan cosas así como para que yo no haga una tontería; eso me gustó mucho porque mi papá se puso contento y cada vez que voy a mi casa me pregunta de mi escuela. (P.I.E.L.2015)

Por ello, la estrategia de visitar a los padres de familia se vuelve importante, ya que hay padres de familia que no apoyan a sus hijos para seguir estudiando la educación superior, ya sea por cuestiones económicas, de distancia o de género. Estas visitas que realizan los docentes a las comunidades más alejadas del municipio, dando las facilidades para que puedan inscribirse en la universidad, logran que los padres apoyen a sus hijos con la cuota de la inscripción y después, con las becas que ofrece la universidad, pueden solventar sus estudios hasta que los estudiantes logran culminar la licenciatura.

Para algunos docentes, los estudiantes que no contaban con el apoyo de sus familias para seguir con su preparación en educación superior muestran un mayor compromiso en el desempeño académico, aunque no se ve reflejado en el aprovechamiento o calificaciones semestrales, porque para alguno de ellos les cuesta entender textos académicos debido a que el hábito de lectura no es común para algunos estudiantes, así como lo menciona un docente.

Lo que he observado como con mayor compromisos en sus estudios son los que se dificultan matricularse, su desempeño es notorio en los compromisos que adquiere con las comunidades o en la entrega de trabajos escolares, estos jóvenes para matricularse en la UVI presentaron problema para su inscripción o los que no cuentan con el apoyo de sus padres, ya que su esfuerzo es mayor de otro que tienen todo el apoyo de sus padres, sin embargo, también son los que mayormente tienen dificultades para comprender una lectura. (E.D.F.2015)

Sin embargo, es comprensible esta situación, ya que no hay que olvidar que la mayoría de ellos proviene del “circuito de educación precaria”, entendido como la educación que no cumple con suficientes condiciones y criterios de operación de calidad, que colocan a sus egresados en situación de desventaja frente a los egresados de instituciones de calidad reconocida (Casillas, Ortega, & Verónica, 2015, pág. 51).

La estrategia de visitar a los posibles candidatos en sus hogares se ha interpretado en la sociedad Huasteca de dos maneras, por un lado, para los pueblos más alejados del municipio de donde se encuentra establecida la universidad, es una oportunidad que ofrece la universidad a las comunidades, reconocen la labor de los docentes y los caracterizan como personas más humanas que los entienden como pueblos, ya que saben del trabajo de los campesinos y toman su tiempo para ver que estudiante se quedó sin la oportunidad de estudiar. Por otro lado, para los que son de las comunidades cercanas al municipio y los mismos habitantes de Ixhuatlán de Madero, la universidad se queda sin alumnos porque los egresados no tienen un campo laboral y por ello recurren a insistir a los alumnos a que se inscriban a la universidad para no dar de baja a la licenciatura.

La UVI le insiste a los alumnos a que se inscriban porque puede perder su licenciatura, desde que inició, bueno, en su dos primeros años sí funciono, pero después de que salieron los de la primera generación vieron que no podían colocarse en ninguna parte, porque la carrera no es conocida, entonces a partir de ahí cada año se les dificulta que entren estudiantes a la universidad. (E.P.C.D.2014)

Para los docentes esta estrategia es para acercarse a las comunidades y dar una mejor cobertura educativa a la población estudiantil, sin desconocer que muchas veces se recurre a esta estrategia por falta de estudiantes:

Pues se les visita a sus casas, los que se preinscriben pero que no terminan el proceso por alguna razón que se desaniman y entonces es cuando se les ubica y se platica con él sobre todo, pero es inevitable no platicar con los padres. Con estas visitas pues se llega hasta los rincones de la región, pero en ocasiones pues si muchas veces o en estos últimos años si se ha batallado con la inscripción de estudiantes a la licenciatura a veces ya estamos a punto de cerrar la inscripción y solo tenemos 8 o menos. (D.O.H.2014)

La universidad tiene una década desde su llegada a la región huasteca y a pesar de estos diez años, la UVI Huasteca, no ha consolidado su pertinencia en las comunidades por factores que tienen que ver con prácticas que no van con las lógicas de las comunidades indígenas, asimismo podemos agregar que también tienen que ver más con el campo laboral de los egresados, ya que se han enfocado más en buscar empleos en instituciones y no así en las comunidades.

Por otra parte, la cobertura no tiene grandes alcances en la región, debido que, muchos estudiantes de bachillerato de comunidades alejados del municipio de Ixhuatlán, desconocen el trabajo de la UVI. La promoción de la oferta educativa en centros de bachilleratos se hace una vez, en periodos de preinscripción, después de la difusión no mantienen una vinculación que favorezca los lazos de cooperación entre la UVI, Huasteca y los Centros de bachilleratos.

Nos visitan para la promoción de la carrera que ofrece la universidad, pero los jóvenes no conocen mucho de la licenciatura y no les llama la atención y optan por otras ciudades... durante todo el año no se escucha de eventos de la universidad donde los jóvenes de bachiller (media superior) pudieran participar para que vayan conociendo el trabajo de la UVI, y no solo cuando venir o hacer invitación cuando promocionan su licenciatura. (E.D.E.S. 2014)

Una de las grandes oportunidades que no se está aprovechando, es de hacer vínculos con los bachilleratos a través de proyectos de investigación y los mismos proyectos del cuerpo académico de la UVI para que los jóvenes de educación media superior se interesen en los trabajos novedosos de los futuros licenciados de la UVI. Esta relación que parece no tener gran relevancia, ha ido descuidando la UVI, Huasteca provocando así que, exista un distanciamiento de ambas instituciones y la vinculación cada vez se vea más lejos de establecerse.

Las estrategias que utiliza la UVI Huasteca para la matriculación de jóvenes indígenas de la región, específicamente de visitar a los hogares de los estudiantes, para la UVI Huasteca ha significado una manera de vinculación comunitaria que ha generado al integrar a estudiantes provenientes de las diferentes comunidades y hablantes de lenguas indígenas a su licenciatura, ya que la UVI Huasteca ha tenido estudiantes que son representantes de comunidades de donde provienen y esta relación hace que la universidad a través de los estudiantes se acerque a las comunidades de su entorno.

#### **4.3.1. Las mujeres en la matrícula de la UVI Huasteca**

Históricamente, las mujeres indígenas han tenido pocas posibilidades para seguir estudiando, escasamente llegaban a la educación primaria, debido a que se pensaba que “no servían” para el estudio, ya que se casaban y al tener los hijos se les dificultaba seguir

estudiando, por lo que consideraban los padres una pérdida de tiempo y dinero, tal como se muestra en este extracto de una conversación:

Antes era difícil que una mujer de la comunidad la vieras estudiando, el estudio era más para los hombres, y solo las mujeres de las ciudades, para las comunidades la mujer trabaja para que algún día se case. Pues sobre todo el dinero, uno no se gana el dinero así nomás, se chinga para poder ganarse un poco (dinero), el hombre no cría hijos por eso se le daba más posibilidades y también porque antes las secundarias estaban muy lejos [...] pero ahora después de que la primaria, dicen que es obligatorio pues ya las niñas van a la secundaria, al TEBA y hasta la universidad si le echan ganas pero es mucho dinero y aquí no se gana mucho [...]. (E.C.M., 2014)

La educación básica ha significado la base principal para acceder a la educación, a pesar de que en cuanto a cobertura de la educación básica ha aumentado notoriamente en las comunidades indígenas, aún existen niñas que no continúan estudiando por cuestiones económicas, según algunos padres de familia. Sin embargo, hemos observado en el vivir diario de las comunidades que, el hijo varón logra terminar la educación media superior e incluso llegan hasta la educación superior:

Al llegar a la casa de una de las egresadas de la UVI Huasteca, mientras platicábamos, observamos unos cuadros fotográficos donde los dos hijos de la familia han estudiado hasta la licenciatura, mientras que de las cuatro hijas, solamente una logró terminar la licenciatura.

Señora: no esperábamos que ella (su hija) terminara la licenciatura, porque ya ve que como son las chamacas luego se casan, por eso cuando la invitaron para que se inscribiera en la UVI nosotros le dijimos que si le dan beca, que fuera, pero si no mejor que se vaya a trabajar, pero sí terminó [ríe]. Cuando se refiere a sus hijos la señora cambia su manera de hablar de los estudios de sus hijos.

Señora: mi niño ahora está en Xalapa, ahí trabaja, es maestro. El sí sufrió, pero le mandamos dinero, su papá tenía más confianza de que terminara, porque él es más estudioso que mi hija, las demás, de plano, solo la primaria terminaron, pero los niños, ellos sí los obligamos. (O.E.E.Y, 2015)

La situación económica y de género, pero sobre todo género, han marcado el acceso educativo de las mujeres indígenas de la región Huasteca, “todavía pesan los prejuicios culturales que limitan el acceso de las mujeres al sistema educativo aunque, en general, esta cuestión ha sido superado en las últimas dos décadas” (Moya, 2013, pág. 32). Aunque la

matriculación de estudiantes mujeres en la educación superior ha ido aumentando en los últimos años, no se puede afirmar que los prejuicios culturales se han superado, ya que a pesar de estos avances aún hay comunidades donde las mujeres no tienen tantas posibilidades de seguir estudiando, debido a ideas como las que acabamos de presentar, tal como lo menciona Delgadillo:

En términos generales, cada vez más mujeres acceden a la educación superior en América Latina llegando incluso a ser mayoría. Sin embargo, el acceso y la permanencia en el sistema universitario de las mujeres indígenas, los afrodescendientes y los sectores populares son aún insuficientes. De hecho, los indígenas en general se topan con escollos de diversa índole que marcan étnica, cultural y lingüísticamente la educación superior y el ámbito universitario en particular. (Delgadillo, 2009, pág. 226)

Un dato muy importante que muestra estos avances que tiene la UVI Huasteca es en cuanto a más presencia de estudiantes mujeres, lo que se puede notar que en la UVI Huasteca, también ha implicado que en la matrícula aumente la participación de la mujer indígena en la educación superior.

La estrategia que usa la UVI Huasteca de visitar a los padres de familia se vuelve importante, ya que la cobertura educativa no solo se enfoca a llegar a muchas comunidades o instituciones, lo que ha mostrado es una mayor atención a incorporar mujeres a su matrícula, así como lo expresa un docente: “hemos puesto mayor énfasis en invitar jovencitas a seguir preparándose, la visita a los padres de familia las motiva y se animan a seguir preparándose lo que si hay que mencionar es que debemos cuidar su continuidad o permanencia aquí en la UVI” (D.E.I. 2015).

En cuanto a cobertura, la UVI Huasteca ha enfocado sus esfuerzos a un sector con menos oportunidades de seguir estudiando e históricamente marginados por su condición de ser mujer, a pesar de que es un logro que la universidad en los primeros semestres tenga mayor número de mujeres inscritos en su licenciatura, también hay que mencionar que la cantidad disminuye conforme avanzan los semestres:

Se ha hecho los esfuerzos de que haya mayor presencia de mujeres en la universidad, aunque la oportunidad se le da a todos los que quieren estudiar, pero si, en cuanto a las mujeres creo yo que son las que menos tienen esta posibilidad, ya que por cuestiones de usos y costumbres, la mujer es la que se casa, la que debe hacerse cargo del hogar y todo eso, pero creo que lo que se ve no se juzga, hay más mujeres que hombres, eso nos muestra que la UVI si está llegando a las comunidades tal vez no en muchas como uno quisiera, pero si a la población donde es necesario. (E.D.S. 2015)

A pesar de que la cobertura llega a este sector de la población, la UVI Huasteca no asegura la continuidad y permanencia de sus estudiantes, las becas que ofrece para la continuidad, la permanencia, no son suficientes. Aunque es claro que la presencia de la universidad ha favorecido la matriculación de estudiantes indígenas, sobre todo mujeres, ofreciendo una oportunidad para que mujeres y jóvenes de escasos recursos puedan seguir estudiando.

#### **4.3.2. Relacionándose con las comunidades**

La relación que ha establecido la universidad con su entorno social es a partir de trabajos de investigaciones de estudiantes y egresados, la promoción de su licenciatura a centros de educación media superior y la presencia de docentes hablantes de alguna lengua de la región, que forma parte de un vínculo fuerte para las propias comunidades, ya que el docente indígena es lo más cercano que tienen como referente para conocer a la UVI.

En las observaciones realizadas durante recorridos y seguimiento a los estudiantes en su trabajo de investigación vinculada, se pudo constatar la débil articulación del trabajo que se desarrolla en la UVI, a nivel de la práctica investigativa con las comunidades y sus respectivas autoridades: “ Sabemos poco de qué se trabaja aquí, a mí me pidió permiso(la estudiante) para trabajar en la comunidad, pero no sé bien qué hace cuando viene hacer sus prácticas, tampoco se me informa de lo que resulta”(E.AC.R. 2014).

La falta de una adecuada estrategia de vinculación de la UVI Huasteca con el entorno social es comprendida como la falta de compromiso de los estudiantes y docentes con las actividades que se realiza en torno a los proyectos de investigación vinculada. “El trabajo del estudiante no ha sido muy bueno en las comunidades, ya que estas relaciones con las

comunidades no se ha podido dar debido a la falta de compromiso de los estudiantes en trabajos comunes con las comunidades” (E.C.S.F., 2014).

También, para los egresados es vista como un desafío que requiere ser construido desde la gestión institucional para la conformación de un equipo interdisciplinario que atienda las problemáticas detectadas en los diagnósticos comunitarios y regionales que realizan los estudiantes para generar una relación estrecha entre la UVI y la comunidad:

La relación que hace falta para con las comunidades, lo veo más en la parte de vinculación, más de extensión, es decir que si somos parte de la UV, entonces nosotros como LGID invitar a las demás carreras que vayan y apliquen sus proyectos en las comunidades donde se detectó una problemática, como las carreras de veterinaria, enfermería, los de trabajo social, los de ingeniería entre otros; es decir, una gestión institucional para generación de un equipo interdisciplinario. (E.E.J. 2015)

El tiempo de relación, que se establece con las comunidades, es a partir de los proyectos de investigación que se desarrolla para la titulación, esta vinculación culmina cuando el proyecto de investigación llega a su fin.

Según algunos actores de la UVI Huasteca, el trabajo de vinculación comunitaria se ha retomado con mayor fuerza en estos últimos años. Sin embargo, durante el tiempo que duró mi permanencia en la UVI y en las comunidades, la observación directa realizada, no permitió registrar evento alguno de importancia que permitiese conocer esta vinculación. “En estos últimos años se ha retomado más esta parte de la vinculación comunitaria, sobre todo en la participación de eventos de las comunidades y de los trabajos de estudiantes” (E.D.O.P., 2015).

Para algunas comunidades como la Soledad, Apetlaco y Tierra Colorada, pertenecientes al municipio de Tlachcilchilco y algunas comunidades de Ixhuatlan de Madero como Ojital Cuayo, la universidad sigue siendo ajena a su contexto, ya que desconocen el trabajo de la misma, los objetivos por los que fue creado; por ello, más allá de sentir que la universidad pertenece a su contexto, las comunidades la sienten alejada de su realidad como pueblos indígenas. “Si, ya hay una universidad cerca, pero pues no la conocemos. Mi hijo ya

no pudo estudiar, creo que también es como los que hay en (el Estado) Morelia, dicen que son caros y no enseñan bien, porque el chamaco regresa ya sin saber nada”. (E.S.L. 2014)

Es importante para las comunidades que los hijos conozcan las realidades de los pueblos indígenas, pero también la realidad del mundo occidental sin que se olviden de lo propio, cuando sucede lo contrario, la universidad empieza a “no servir” para los pueblos indígenas. El desconocimiento que se tiene de la UVI en la región, lleva a los padres de familia a pensar que es otra universidad convencional.

Estos datos nos llevan a concluir que la relación social que establece la universidad con su entorno se da de manera superficial a partir del trabajo de investigación de los estudiantes y muy poca investigación de los docentes en las comunidades, y por otra parte, la cobertura que tiene la universidad al promocionar la licenciatura también construye una relación débil con las instituciones de educación media superior, ya que, así como mencionan algunos docentes de educación media superior:

La vinculación para promoción algunas veces lo hacen con el supervisor (a) de los centros de Telebachilleratos, pero no con los jóvenes estudiantes, muchas veces empiezan de arriba, haciendo acuerdos con los supervisores, como te digo, pero no hay acuerdos con los estudiantes, ya que ellos son los que hay que convencer para que aprovechen una oportunidad que ofrece la UVI. (E.D.M. 2015)

La relación que busca establecer la UVI con los bachilleratos y la sociedad, se ha centrado en la parte administrativa, ya que está cayendo en los mismos esquemas de las universidades convencionales, como por ejemplo: atraer estudiantes, promocionar la carrera y ofrecer becas para convencer; podemos citar una de las tanta promociones de la licenciatura que se realiza en periodos de preinscripción en las instituciones de educación media superior:

En la explicación de los objetivos, la misión y visión de la licenciatura de la UVI, la docente no se detiene para explicar en qué consiste el trabajo de la UVI, para qué fue creada, cuál es la intención de que tiene al formar a gestores interculturales, el énfasis que le da son las becas y el campo laboral:

Docente: al inscribirse todos, solo por inscribirse, en automático tienen becas que se les depositan cada mes, todos tienen acceso a esta beca, en algunas universidades por tener muchos estudiantes no a todos de les da la beca, además de que sólo por el hecho de ser de una comunidad ustedes no tienen que solicitarlo, aclaro si tienen que

hacer los trámites y todo eso, pero como les vuelvo a repetir, en automático ustedes tienen beca. En cuanto al empleo creo que en la mayoría de los casos de nuestros egresados se han empleado en ayuntamientos, son profesores, coordinadores de proyectos y, claro los que siguen estudiando. No se preocupen del trabajo, una vez saliendo; lo importante es que ustedes se animen a estudiar esta universidad no escasa es muy accesible aquí no se paga mensualmente, se paga una cuota muy, muy bajo por ello no deben preocuparse.

En este discurso de la docente los estudiantes muestran poco interés, los folletos que se les entrega dice poco del trabajo en la universidad. La docente platica personalmente con algunos trata de convencerlos por medio de las becas que muy pocas veces llega conformé se inscriben. (O.P.L., 2013)

Las cuotas y las becas en esta promoción tienen mayor énfasis para promocionar la carrera, en este sentido Moya menciona que:

[...] la cuestión del acceso de estudiantes indígenas a las distintas carreras de educación superior sigue enfocándose desde una perspectiva de “cuotas” y becas, en general bastantes bajas, sin embargo hechas algunas excepciones, en general tal política se reduce al acceso inicial, sin que se sumen otras estrategias que vayan desde la selección de la carrera y las oportunidades de continuidad académica luego de la obtención del título. (2013, pág. 97)

En este sentido vemos que, algunos docentes de la UVI Huasteca se olvidan o desconocen el sentido de las comunidades, las relaciones de reciprocidad; la parte económica si es importante, pero no lo es todo para los pueblos indígenas. Muchos de los estudiantes que la UVI pretende que formen parte de su matrícula, son hijos de agentes municipales, de sabios locales.

La manera de relacionarse la UVI Huasteca con las comunidades al promocionar su licenciatura, no es distinta a las demás universidades convencionales que se enfocan a pretender convencer con las becas que ofrecen. Descuidando la parte fundamental de los pueblos indígenas que es: establecer vínculos más fuertes, precisamente con las autoridades comunitarias, sabios locales, padres de familia y las instituciones educativas de las comunidades, asimismo, consideramos, de acuerdo a nuestros datos que las prácticas diarias de la Universidad, tanto en la vinculación con las comunidades como en su trabajo de docencia debe propiciar relaciones interculturales entre institución y comunidades.

### **4.3.3. Inclusión de profesionales indígenas docentes**

La diversidad lingüística y cultural de la región Huasteca se manifiesta en la diversidad de lenguas que existen en la región, por lo menos donde la UVI Huasteca tiene mayor influencia se hablan cinco lenguas indígenas: el Teenek, Ñöhu, Tepehua, Totonaco y Náhuatl, esta última lengua tiene mayor número de hablantes de la cual se ve mayor presencia de estudiantes en la universidad, asimismo existen más docentes que hablan o entienden esta lengua. La cantidad de estudiantes que tienen la UVI Huasteca por semestre es menor de 30 estudiantes, sin embargo esta cantidad no se ve afectada para que dentro de las secciones o semestres exista más de un hablante en cualquiera de las lenguas indígenas antes mencionados.

Con la diversidad lingüística y cultural la UVI Huasteca ha integrado, dentro de su plantilla docente, a profesionistas indígenas egresados de la misma universidad, que los incorpora como docentes por horas para la atención de Experiencias Educativas (asignaturas) como: Lengua Local, Diversidad Cultural, Lenguas Nacionales, Cosmovisiones, entre otras, que tienen que ver con lenguas y cultura, todas estas Experiencias Educativa(EE) se le asignan al Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo:

Los egresados que se integran como docentes en la UVI, se les da las experiencias educativas que tienen que ver más con cultura, ya que en la licenciatura se ve más esos temas y es donde mejor se desempeñan, además tienen un amplio conocimiento sobre estos temas, la mayoría los trabaja bien, porque conoce las culturas de las comunidades y con sus conocimientos de las comunidades los hace más interesantes en el sentido de que combina lo vivo con lo leído. (E.D.A. 2015)

Asimismo, algunos docentes se han integrado para impartir Experiencias Educativas de diagnóstico comunitario participativo “El semestre pasado di diagnóstico y aplique lo que había aprendido aquí; durante la licenciatura te enseñan poco sobre metodología, así que, si hay un poco de debilidad en ese sentido” (E.D.E. 2015)

Si bien es cierto que, la licenciatura no forma para ser docentes, pero tampoco limita para ejercer la docencia. Sin embargo, si se considera necesario una previa preparación para la docencia para no seguir dando continuidad el circuito de educación precaria a los estudiantes en formación.

siento que el docente egresado de la UVI que es un poco más exigente tal vez le falta en cuanto a temas, sabe casi lo mismo que nosotros, pero nos hace reflexionar mucho, te exige más que cual otro maestro que venga de otro lugar, hace como dos años tuve clases con una maestra que venía de una comunidad y siempre nos dijo que el ser indígena no era sinónimo de tonto y ella sabía que nos trataban como eso aquí, porque hay un maestro que solo nos manda hacer resúmenes de la antología. Y ella no quería que sintiéramos que no podíamos, por eso nos exigía cada vez más y más, siempre pedía más de lo que creímos que podíamos, ella tampoco era buena para la redacción pero se esforzaba, primero creía que era mala pero no es cierto, ella decía que exigiéramos nuestros derechos como estudiantes indígenas de ahí, que nuestro grupo es así rebelde dicen, pero creo que no es así, no es rebeldía hemos aprendido mucho eso creo y siento. (E.E.G. 2015)

El docente egresado e indígena incita a ser más críticos y auto reflexivos y provoca mucho eco en los estudiantes, porque pertenece al mismo pueblo y ha vivido las mismas situaciones que están viviendo los estudiantes, son pocos los egresados que se encuentran trabajando en la UVI Huasteca, y esos pocos, uno o dos, hacen la diferencia y fomentan en los estudiantes ser críticos hacia su formación.

Es difícil ganarte primero el respeto de los estudiantes (como docente egresada de la UVI) porque quieras o no estás en el mismo nivel que ellos y por otra parte ganarte un espacio en la UVI como docente, sí hay críticas de que no sabes cómo dar clases, pero aquí creo yo que lo importante es lo que provocas en los estudiantes, porque el maestro mejor preparado puede que fomente que los estudiantes sean sumisos, y el docente que no (este bien preparado) puede que haga despertar a los estudiantes a la lucha diaria del sometimiento y al paternalismo y creo que ahí está el peligro de prepararnos como personas indígenas. (E.D.I.E. 2015)

Hace algunos años, cuando el movimiento Zapatista de 1994 estaba en su auge, había gente en poder político que decían “denles más machetes para que trabajen en el campo y menos libros para que abran sus mentes” era confuso para nosotros que apenas soñábamos con ser estudiantes universitarios, y precisamente que abrir las mentes de los estudiantes es peligroso porque una vez que todo cuestionan y critican, el docente tiene doble trabajo, preparase académicamente y conocer el contexto del estudiante para mejorar sus prácticas educativas.

El docente que proviene de una comunidad indígena tiene mayor posibilidad de generar confianza y reflexión con los estudiantes y sus exigencias no son mal interpretadas como prepotencias, ya que parte de su experiencia como indígena y todo el proceso que ha pasado

para ejercer la docencia. En una de nuestras observaciones pudimos recuperar estas exigencias que tienen el docente indígena:

En la cafetería de la universidad se reunieron algunos estudiantes del segundo semestre, mientras se iban reuniendo algunos hablaban sobre algunas actividades pendientes y trabajos finales que no habían podido entregara a una docente. En esta reunión se integra la docente como otra más de las estudiantes y comienzan a conversar:

Docente: Lo que creo que se puede hacer es que todos contribuyamos, por ejemplo tú que ya terminaste puedes ayudar a tu compañera en el trabajo pendiente de inglés que tienen ya que eres bueno en eso (todos ríen).

Estudiante: Pero es que no se puede hacer eso porque se da cuenta la profa [profesora]... mmmm verda

Docente: No, el chiste no es repetir los mismos esquemas, miren qué hacemos cuando alguien no se da abasto en una comunidad, pues ayudamos ¿no?, pensemos así aquí, el aprendizaje es así de lado a lado, saben que soy malísima para la redacción así que ahí los maestros son ustedes, apliquen lo que ven en redacción.

Estudiante: como radio Huaya... (Radio comunitaria)

Estudiante: Mmm sip

Docentes: Ahora bien, nuestro trabajo no es cualquier cosa, eso quiero que todos nos quede claro, no porque somos amigos entregarán un trabajo que sea más o menos, no eso no queremos, vamos a entregar un trabajo bien hecho, que entendamos que es lo que entregamos y que lo podamos utilizar para otros semestres, si logramos hacer ese trabajo y cumplir verdaderamente los objetivos sería un logro para nosotros, cómo ven, ¿le entramos?

Estudiante: Pues ya que, pero que si nos ayuden [ríen]

Docente: Bueno, entonces es para el viernes no hay excusas ni pretextos viernes es viernes y no lo hagan para sacar un diez hagámoslo para aprender, ¿sale? (O.B.C.E.P, 2015)

Aunque el tono es suave y la docente se integra como otra más de las estudiantes, el mensaje que les da a los estudiantes, es el de compromiso de terminar un trabajo, pero sobre todo alude a la ayuda mutua de las comunidades, que el aprendizaje no es individual sino colectivo, también reconoce sus debilidades y las manifiesta con los estudiantes.

Más allá de ser un docente, se integra como parte del grupo y aprende con ellos; cabe aclarar que esta forma de ser no es únicamente de un docente indígena, si no de docentes que han entendido que la universidad es un espacio nuevo donde se genera conocimiento a partir de los conocimientos previos de los propios estudiantes, donde se valoran estos conocimientos. “Llevo algunos años como docente aquí y creo firmemente que si hay una gran diferencia el trabajo de un profesionista indígena, hay más conexión con sus alumnos y se integra con ellos en los trabajos, los entiende mejor porque ha vivido las mismas carencias y en el mismo contexto” (E.D.A. 2014).

La UVI “ha apostado por la creación de nuevos perfiles profesionales, que empoderen a los jóvenes indígenas y a sus comunidades”, también se ha fomentado en el profesionistas indígena, la incorporación de saberes comunitarios en la prácticas de su profesión que lleva a cabo en el trabajo que desempeña (Mateos Cortes, 2015, pág. 17).

Sin embargo, a pesar de que es una fortaleza de que existen docentes egresados de la UVI desempeñándose como docentes, también puede significar una debilidad si consideramos que dentro de sus funciones como docente dirige proyectos de investigación por medio de asesorías y acompañamientos en las comunidades, además si no hay una buena enseñanza de metodologías de investigación en las primeras generaciones, esto se estaría repitiendo en las nuevas generaciones.

La incorporación de profesionistas indígenas en la UVI Huasteca es un vínculo más para la universidad, ya que el docente que es egresado de la universidad está en contacto con las comunidades muchas veces algunos tienen un cargo dentro de la comunidad, pero también hay que ver que esta incorporación tiene otro avance importante para la universidad, ya que es una manera de ir interculturalizando a la máxima casa de estudios de Ixhuatlán de Madero.

#### **4.4 REGRESANDO A LAS COMUNIDADES Y SUS PRÁCTICAS**

Las investigaciones realizadas en las comunidades por parte de los estudiantes y egresados han marcado el inicio de la Universidad Intercultural como un hito de la historia de los pueblos indígenas de la Huasteca, ya que los hijos de las comunidades se convirtieron en

investigadores nativos utilizando estrategias de organización social y métodos de investigación que han surgido como parte de sus propias estrategias de acceso a la información.

Por ello, hemos destinado este apartado para hablar de nuestros hallazgos sobre el proceso de investigación vinculada que realizan los estudiantes y egresados en las comunidades.

#### **4.4.1. Reencuentro con las comunidades**

La Universidad Veracruzana Intercultural, sede Huasteca, como parte de la formación en los primeros semestres, introduce al estudiante a la exploración y acercamiento a las comunidades para el estudio de problemáticas que atingen a las mismas. Los semestres primero y segundo contemplan salidas, de parte de los estudiantes, a visitar comunidades con la intención de identificar problemas o necesidades de investigación que manifiestan los pobladores de dichas comunidades.

El proceso de contacto y exploración de las comunidades, además de permitir a los estudiantes identificar temáticas de investigación, también les facilita la identificación de métodos y técnicas de investigación, como lo menciona una estudiante: “En los primeros semestres se hace una exploración en una comunidad para establecer relaciones e ir conociendo las comunidades” (E. E. J. 2015).

[...] la investigación propicia una mirada de doble sentido: es un lente que permite el descubrimiento de lo que nos rodea y es un espejo para vernos nosotros mismos. En este proceso circular, al exponernos a lo nuevo y desconocido, corregimos preconceptos sobre los otros y nos reconocemos sobre el fondo desconocido. (Sichra, 2001, pág. 199)

Por ello es que este proceso de investigación desafía a los estudiantes a tomar distancia de su comunidad o de las comunidades conocidas y extrañarse de su dinámica social, cultural, educativa, económica, entre otras. Al mismo tiempo, es una oportunidad para que los estudiantes ensayen las técnicas de investigación que trabajaron en aulas de la universidad. “Conoces por primera vez a la comunidad de una manera diferente, con una mirada más crítica y aplicamos lo que vimos en clase como la observación y la entrevista” (E.E.J. 2015).

De la misma manera, para los docentes estos procesos iniciales de exploración son formativos en el ámbito de la investigación, ya que se aprovecha de los trabajos de campo realizados in situ, es decir, en comunidades concretas.

Las experiencias educativas que son metodológicas tienen su relevancia para la exploración y acercamiento a la comunidad en los primeros semestres; sobre todo en estas primeras salidas al trabajo de campo, se debe de lograr que el estudiante comprenda esta exploración para que vaya empapándose de la teoría y la práctica. (E.D.M. 2015)

Así, estos trabajos de campo constituyen para los estudiantes oportunidades de diálogo entre la teoría vista en aulas de la universidad y la práctica, es decir, vivencias en las comunidades y con personas concretas. Por su parte, los egresados mencionan que las primeras salidas al trabajo de campo les sirvieron como punto de partida para sus futuros trabajos de investigación conducentes a su titulación “El acercamiento con nuestras comunidades con una mirada crítica permitió que viéramos lo cotidiano como algo nuevo, este primer acercamiento estableció futuros trabajos de investigación y un trabajo de hombro a hombro”. (E.E.G., 2014)

Este acercamiento a las comunidades que realizan los estudiantes de volver a reencontrarse con sus comunidades muestra que:

[...] la interculturalidad va más allá de las relaciones entre culturas. Supone el reconocimiento al otro y la afirmación de sí mismo. Este tipo de reflexión ha aportado mucho a las concepciones de educación intercultural ya que postula que una de las primeras obligaciones o tareas de un pueblo es la de “ser” y para “ser” es preciso apelar a los elementos cohesionadores que vienen de la historia común, de las relaciones con el entorno, las cosmovisiones, los valores, el idioma, entre otros, los cuales deben ser revalorados y desarrollados [...]. (Moya, 2009, pág. 28)

Estas oportunidades de re-contacto con las personas de la comunidad y la dinámica de la misma, permite a los estudiantes, por una parte, extrañarse de su cotidianidad y, por otra, reinsertarse en la comunidad y reencontrarse con su identidad, debido a que, a pesar de sus resistencias, la comunidad ejerce presión sobre él para desarrollar sus actividades cotidianas agrícolas, desarrollar ciertas prácticas culturales propias a las comunidades y la ingestión de alimentos propios de la misma.

#### 4.4.2. Re-integrándose al *Tlapalewistli* (ayuda)

En este trabajo de investigación vinculada que realizan los estudiantes de la UVI Huasteca se ha recuperado algunas prácticas que han entrado en desuso por cambios que han ido sufriendo las comunidades indígenas. “wakahkia tlawel mopowayaya kehne tlantepowalistle pero nama polihtoya sane konetelpokatl pehki wala technohnotza para ma ti tlatempowakah ika ne konemeh yeka sampa pehotk, kemantzi titlamewah ti tlatempowa ika tlen tihmatih” (antes se contaban mucho cuentos que se fueron dejando de contar, después de que empezó a venir el joven se ha vuelto a retomar porque muchas veces nos reunía para poder contar los cuentos y compartirlos entre nosotros, a veces en la milpa contamos lo que sabemos) (E.S.G. 2015).

Para realizar algunas reuniones o talleres algunos estudiantes y egresados expresan que han recurrido a las prácticas tradicionales, como por ejemplo el trabajo de reciprocidad que es una actividad de ayuda mutua en alguna actividad del campo, esta ayuda se retribuye con el mismo trabajo y no con dinero como está sucediendo en la actualidad en algunas comunidades. Como hemos mencionado, esta actividad ha entrado en desuso en algunas comunidades debido a cambios que han ido sufriendo las organizaciones comunitarias, actualmente el trabajo ya no es retribuido con el trabajo, si no que ahora es más con pago monetario, así como lo menciona un sabio de la comunidad de Ojital Cuayo: “Wahkakkia nika santimomatlaniyaya amo tihtekiwiyyaya tomi san puro ti tlapalewiyaya nama ni tlapalewistli poliki pampa nama puro tomih, ne tekittl mo tlastlawi ika tomi ( anteriormente aquí solo se utilizaba la ayuda mutua y no se utilizaba dinero solo nos ayudábamos, pero ahora esta ayuda se ha ido perdiendo y ahora es más dinero ) ( E.S.R, 2015).

Por tanto, los estudiantes de la UVI Huasteca para lograr realizar un trabajo de investigación más participativa con toda la comunidad, han echado mano de estas prácticas y organización comunal para llevar a cabo sus actividades escolares.

Hay estudiantes de la UVI que no se han olvidado de ser del campo, porque anteriormente venía este Adrián y lo veías chambeando (trabajando) en las faenas todo sucio y es que estaba estudiando para licenciado, y ahí en descansos

platicábamos y por eso que cuando decía que quería una reunión pos no se podía negar uno porque si él se esfuerza y no es creído yo la verdad admiro eso de los alumnos que se metan al trabajo que no sean creídos, y que no solo busquen la gente en sus casa que te pongan citas para entrevistarte eso no. (E.A.R.M, 2014)

Sin embargo, aunque la gente reconoce que este tipo de vinculación e intervención del estudiante es más pertinente para los proyectos de investigación, el estudiante no lo considera pertinente para documentarla como estrategia de investigación, por ello que su experiencia en esta actividad no está documentado dentro del Documento Recepcional (DR) del egresado.

Antes de iniciar el taller que han programado los estudiantes con las mujeres que tienen el apoyo económico del programa gubernamental OPORTUNIDADES, los estudiantes se integran a la faena de las mujeres, la actividad consiste en pintar toda las piedras con cal en toda la calle de la comunidad, para esto los estudiantes empiezan a organizar a la mujeres por equipo:

Estudiante 1: Doña Mago, hay que formar equipo para que el trabajo sea menos pesado ¿Cómo ven?, miren podemos repartirnos las calles de la comunidad en tres partes, de ese lado serán los *tonatih* y de este los *atemitl* y los de aquí, pues los de aquí [ríen], bueno es un decir no se hablar náhuatl pero ustedes me enseñaran.

Señora: sí, así le hacemos cuando andamos apuradas pero ahora ustedes pueden ir acomodan las piedras y nosotros los pintamos, como los punteros (guías, se usa en la siembra de maíz) pues.

Estudiantes: Bueno, entonces nos adelantamos.

Después de la actividad mientras descansan las señoras los estudiantes empiezan a platicar sobre el trabajo que realizan, les comentan que es una actividad que les han encargado en la universidad.

Estudiante: pues esto más bien una pequeña actividad que nos encargaron de la escuela para trabajar sobre los derechos humanos, entonces nosotros le comentamos a la promotora si podíamos trabajar con ustedes y nos dijo que sí, por eso nos integramos a sus actividades. Cómo ven quieren que les platiquemos sobre sus derechos solo es un rato.

Señora: pues creo que sí, ya nos comprometieron con su ayuda [ríen], ahora también tenemos que responder, así como ustedes nos ayudaron.

Bueno entonces trabajaremos juntos. (O.S.C. 2013)

El *tlapalewilistli* es el conjunto de ayuda mutua, puede ser en cualquier actividad, por ello el estudiante se integra a ayudar o contribuir en cualquier actividad de la comunidad o

puede ser en una familia para que le permita el estudiante interactuar con las personas de las comunidades. Esta estrategia de integrarse a estas actividades al estudiante le ha permitido tener mayor acercamiento y conocimiento de las comunidades.

a) *Matlanilistli*

El *matlanilistli* es una actividad relacionada con el trabajo de reciprocidad, la traducción literal “sería ganar manos” o “también ganar ayuda”, sin embargo, se ha observado que esta práctica va en desuso a pasos acelerados debido a que, son pocas familias y algunas comunidades que practican este trabajo; actualmente el trabajo en pago monetario es más usado por las familias y comunidades.

Antes se usaba más el *matlanilistli* para la siembra o la cosecha de maíz, también más antes mi papá nos contaba que era una actividad común en la comunidad pero pues la necesidad de comprar cosas esto se va perdiendo porque ahora ya no piden el trabajo que se regrese si no que se les pague con dinero. Antes el trabajo era más por gusto porque no esperabas el dinero si no esperabas que a los que ayudaste te vuelvan ayudar y en la tarde una comidita [...], pues no todo los estudiantes se atreven a ir a estas actividades muchos pues ya no saben trabajar. (E.D.H, 2014)

Algunos estudiantes recurren a las actividades comunitarias como el *matlanilistli* para realizar alguna reunión o taller en las comunidades de estudio, esto les permite a los estudiantes trabajar estrechamente con las comunidades nahuas, aunque esta actividad es utilizada más para la producción agrícola, algunos egresados mencionan que tuvieron que recurrir a esta práctica para realizar actividades de su proyecto de investigación.

Al principio es difícil trabajar con las comunidades; porque todo el tiempo hay trabajo, lo que yo hacía era integrarme a las actividades agrícolas como en la siembra de maíz, cuando es mano vuelta es hasta medio día no más, me preguntaban porque me integraba, yo les decía que también quiero un día para mí que me ayuden y les daba risa al principio, solo así podía realizar mi trabajo con los señores, aunque yo no tenga una milpa, ellos se comprometían a tener una reunión conmigo hasta medio día. (E.E.G. 2014)

Al integrarse los estudiantes en estas actividades favorece la participación de las personas en los talleres e investigaciones que se lleva a cabo en la formación de los estudiantes

en su proceso de investigación. El estudiante que se integra en estas actividades, tiene mayor posibilidad de que en su proyecto de investigación tenga más participación comunitaria.

Salimos a las 8 de la mañana nos encontramos ahí en el río todos los que íbamos ayudar a don Mario, luego pues nos fuimos a sembrar como soy de la comunidad pues no pensaron que iba ser mi trabajo de investigación, como en mi comunidad todavía se hace el *matlanis* pues no se me hizo muy raro de ir, la verdad es que no tenía nada de trabajo de campo entonces por eso me anime, ya cuando empezaron a decir que cuando sembraba cada quien me preguntaron que cuando iba sembrar mi papá, entonces yo les planteé sobre el taller que quería hacer y pues ya así le hicimos.(E. E.R. 2015)

Hemos observado que mayormente realizan estas actividades los estudiantes que aún están muy apegados a sus usos y costumbres, han recurrido a estas prácticas comunitarias donde se reúnen la mayorías de las personas para lograr recabar datos para su trabajo de investigación y precisamente en estos espacios es donde se da los conocimientos intergeneracionales de organización comunal y prácticas cotidianas en torno al maíz.

Para los nahuas y otras culturas presentes en el territorio de la Huasteca, el maíz es el centro de las actividades comunitarias y es el espacio donde se da el dialogo entre personas mayores y jóvenes, tal como lo menciona un estudiante: “Un día fui a trabajar a la milpa de un tío y ahí se contaron muchos *tlalahmikilistli* (saberes o consejos) sobre la siembra, la cosecha y que se relaciona con nuestra educación” (P.I.M. 2014).

Sin embargo, para algunos estudiantes estas prácticas no son usadas como medio de acercamiento a las comunidades o, en su caso, entran en esta cotidianidad sin darse cuenta que es una manera de hacer investigación desde los principios de la comunidad indígena.

El estudiante aporta su trabajo en la milpa y la comunidad aporta al estudiante datos para su investigación, así como también, las experiencias de las personas que participan en estas actividades, además, el estudiante deja de ser el extraño o el estudiante universitario y empieza a formar parte de la comunidad rompiendo con el esquema de estudiante investigador y comunidad.

El acompañamiento a estudiantes en las comunidades nos permitió observar que, esta participación en las actividades comunitarias le da mayor conocimiento de la comunidad para llevar a cabo sus reuniones o talleres:

A las seis de la tarde las personas de la comunidad empiezan a llegar al salón de reuniones de la comunidad y con ellos el estudiante entre los señores que regresan de una siembra. Por lo que me han comentado, esta es la segunda siembra del día, ya que en la mañana acompañaron a otro señor, mientras se invitan refrescos y aguardiente (alcohol), el estudiante comienza a platicar con ellos sobre un taller que piensa llevar a cabo con ellos.

Estudiante: Ya le he comentado que quiero hacer un taller aquí con la participación de ustedes y quiero saber si pueden participar para mi trabajo, es el día sábado, van a venir algunos maestros para grabar.

Señor: Pues sí, ya sabes que puedes contar con nosotros.

Señor: Y eso de los cuentos ¿cuándo va ser?

Estudiante: ah, ese los puedo grabar en una tarde que me venga dar mis vueltas aquí.

Señor: Pues entonces el sábado en la tarde vienes y nos juntamos conforme te veamos, bueno pero ahora no te vayas, vamos echarnos un taco, ya te has chingado.

Estudiante: Si

Señor: Mira profe (estudiante), ahí es donde le decimos que puede hacer esa práctica que le decíamos sobre el silbo pastoril que llamas, ahí es buen terreno y pueden venir sus compañeras también no es muy lejos.

Estudiante: Si se ve cerca y de quien es el terreno.

Señor: No pos (pues) es de nosotros de la comunidad, ahí sí se puede, namas (nada más) es cosa de ponernos de acuerdo.

Estudiante: A pues si quieren el sábado podemos platicarlo.

Señor: Mira ese señor, es el que sabe más de toda la comunidad, su papá fue el que fundó la comunidad, él ha sido de todo, desde vocal hasta agente municipal, él ya pasó todo los cargos, ahora es juez porque ya está viejo.

Estudiante: Y ¿cómo se llama?

Señor: Haaa ese le dicen katsani, pero se llama Beto.

Entre 10 a 15 minutos, el estudiante ha podido saber más de la comunidad, además ha podido acordar, tratar, un asunto para su proyecto de investigación. Esta participación del estudiante en las actividades de *matlanilistli* hace que tenga mayor conocimiento sobre la comunidad y mayor participación de las personas en las actividades de investigación. (O.C.S, 2014)

Para algunos estudiantes, la actividad del *matlanilistli* se vuelve una estrategia para hacer participar a los varones en talleres, también, se observa que estas actividades se vuelve un vínculo fuerte entre estudiante y comunidad, ya que las personas integra al estudiante como otro miembro de la comunidad y se aplica la ayuda mutua para las actividades académicas del estudiante, sin embargo, el vínculo que se da, como ya lo hemos mencionado, es de estudiante y comunidad, y no así con la universidad, ya que cuando el estudiante egrese de la licenciatura, el vínculo se pierde debido a que, muchas veces los egresados migran a las ciudades por cuestiones de trabajo.

#### b) *Komontekitl*

El *komontekitl* es otra actividad a la que han recurrido los estudiantes para llevar a cabo su investigación, esta actividad es muy común en las comunidades, ya que a través del *komontekitl* dan un servicio a la comunidad, como por ejemplo, en las faenas, para la limpieza de toda la comunidad.

Algunos estudiantes y egresados se han integrado a esta actividad tradicional, que les ha dado oportunidad de reintegrarse a sus comunidades para el desarrollo de sus actividades investigativas. Ha habido estudiantes que se han integrado a estos trabajos no por iniciativa propia de participar en estas actividades, sino más bien, como condición para realizar una reunión comunal. Sin embargo, los estudiantes que acceden a participar en estas actividades de organización tradicional, logran mayor participación comunitaria en sus trabajos de investigación:

El agente municipal me dijo que había una faena, si quería platicar con ellos tendría que integrarme a sus actividades, quede sorprendido pero no había de otra solo trabajé con ellos, en la tarde fuimos a descansar bajo un árbol, ahí les platicué de mi trabajo. En esa faena logre que me respondieran mis entrevistas que según yo iba aplicarlas en una semana [...] pero en esa actividad comparten muchos saberes desde la milpa hasta los cuentos sobre la creación de la vida. Las comunidades tienen esta

característica que después del trabajo se hace la reunión, para tomar algo sea aguardiente o refresco y ahí se platica. (P.I.Egro.E.2014).

La participación de los estudiantes en las actividades comunitarias permite tener mayor vinculación con las comunidades y el trabajo de investigación se vuelve participativo, ya que también viene a formar parte del trabajo comunal de las personas; en estas actividades los estudiantes dan a conocer el quehacer de la universidad y establecen relaciones de amistad con autoridades, instituciones educativas, organizaciones e iniciativas locales que más adelante les permite conformar un equipo de trabajo de acuerdo a intereses del mismo:

En las primeras exploraciones es difícil, no se conoce[a] nadie, muchas veces con tu participación en las comunidades hace que te vayas haciendo de amigos, y ya cuando el trabajo de la escuela empieza ponerse cabrón pues ya tienes tu equipo sea maestros o autoridades de la comunidad. El agente o el comisariado te dice: - mira dile a tal persona que tu trabajo es ese y te integras para que des platicas-, eso te dicen y hay más confianza para integrarte a esa organización y así te vas metiendo. (E.C.R. 2014)

La estrategia que usan algunos estudiantes para integrarse a estas actividades les permite organizar su equipo de trabajo investigativo, debido a que, con estos acercamientos en trabajos comunitarios trabajan la empatía y la reciprocidad desde la comunidad para el trabajo académico. En una actividad de una comunidad cercana a mi pueblo participe como parte de la comunidad en la ofrenda del elote donde me encontré con estudiantes que realizaban su diagnóstico participativo como parte de su trabajo de campo:

El grupo de estudiantes que realizan el diagnóstico comunitario se ha integrado para el trabajo de arreglo en la ofrenda del elote, ya que les toco que en este mes se haga el ritual del agradecimiento a la madre tierra. Los estudiantes son de segundo semestre y tiene poca experiencia de qué hacer ante una situación como esta, entre los cuatro integrantes del equipo de estudiantes deciden que hacer.

Estudiante: pues como vean nos podemos regresar y registrar este día que fue trabajo de gabinete, quedarnos aquí no podremos aplicar las entrevistas que hemos planeado.

Estudiante: yo pienso que sería bueno quedarnos, para registrar las tradiciones y costumbres que hemos planeado investigar a través de entrevistas, pienso que podemos ir preguntando acerca de eso mientras observamos esta ofrenda.

Estudiante: puede ser que platiemos con la señora y hacer eso, pero entonces vamos a tener que ayudar para poder saber lo que está haciendo.

Estudiante: pues hasta donde podamos a ver si nos dejan

Mientras se ponen de acuerdo, el agente municipal se acerca para pedirles que vengan otro día porque ese día ya estaba planeado para esa actividad y además que el participen en el ritual, sin embargo, los estudiantes se quedan para integrarse en todas las actividades que realiza la comunidad en la ofrenda del elote, algunos se integran en la elaboración de estrellas, las dos mujeres se incorporan a las actividades de las mujeres. Entre pláticas los estudiantes se han ido integrando en las actividades de la preparación de esta ofrenda. (O.C.S. 2013)

En este tipo de actividades algunos estudiantes van conformado el equipo de trabajo, que más adelante les permite recurrir para desarrollar las actividades que requiere su investigación y las mismas autoridades comunitarias, los vinculan a las organizaciones que pudieran existir en la comunidad, ya que se ha trabajado con anterioridad dichas relaciones, estas competencias son desarrolladas en la comunidad de origen y reafirmadas en la universidad.

Ellos tienen mucho de donde trabajar para sus investigaciones solo que ellos se limitan, conociendo cómo se organiza las comunidades se les facilita, de hecho integrarse en algunas actividades para su trabajo de intervención, solo que se cierran a lo teórico lo que se vio en clase no explotan eso que saben y, muchas veces, no logran una buena investigación porque se limitan a lo que ven en las clases para su investigación. (E.D.M, 2015)

El docente reconoce que el estudiante que pertenece a una comunidad tiene otras competencias desarrolladas para realizar la investigación vinculada, no obstante, menciona que estos conocimientos no son explotados al máximo por el estudiante. Para el docente que da metodologías, la responsabilidad de recurrir a las actividades comunitarias recae en el estudiante, que adquiere todo los conocimientos teóricos de investigación desde la concepción occidental.

A pesar de que en la escuela los conocimientos de investigación que se adquieren son conocimientos teóricos occidentales, el estudiante se esfuerza por combinar estos dos conocimientos, lo académico y lo comunitario, así:

María llega a la comunidad con cuaderno de campo, guías de entrevista, cronogramas de actividades, entre otras cosas que elaboró en las clases para su investigación, imaginando lo que podía hacer en la comunidad con la gente de acuerdo a su tema de investigación.

[...] en la mañana, entrevistó a la señora que había programado para una entrevista estructurada, sin embargo, no utilizó ninguna guía de entrevistas, sino una charla que inicia con el estado del tiempo mientras caminaban rumbo al pozo por agua.

María: ¿cuándo viene por agua, no trae a sus hijas para que le ayuden, y así les platique en su lengua?

S: No, porque ellas ya puro escuela, ya no como antes que veníamos con las mamás a traer agua, echar tortillas ahora ya no puro escuela.

María: entonces, ¿cuándo les enseña la lengua?

S: pues solo cuando están en la casa por ratitos, pero sí ya casi no, porque es puro español, ellos hablan en la escuela eso enseñan.

Esta entrevista realizada por María, lo registra como una entrevista estructurada en su cuaderno de campo reacomodando las respuestas en un formato de entrevista estructurada. (O.T.I. 2014)

Esta actividad que realiza la estudiante pareciera que no tienen que ver con el *komontekitl*, sin embargo, el trabajo en conjunto también se puede considerar como una actividad en común. Por ello María recurre a esta actividad para la aplicación de las entrevistas sin libretas de notas, por experiencia en las actividades investigativas, la estudiante ha observado que esta estrategia hace más fluida las conversaciones. Más que una entrevista, es un dialogo donde la persona se siente con la libertad de expresarse sin limitación lo que enriquece la información que se recaba. El acceso de la cotidianidad de las personas en las investigaciones de los estudiantes facilita compartir experiencias más allá de sacar o absorber solo la información, sino todo lo contrario, es dar y recibir, principio de la reciprocidad de las comunidades que le permite al estudiante involucrarse con las comunidades y conocer más de cerca la organización y las actividades de las personas. Esta participación en el *komuntekitl* permite al estudiante realizar una investigación en profundidad además de que también trabaja vínculos comunitarios, asimismo, van desarrollado distintas estrategias que nacen de las prácticas comunitarias y organizaciones de las comunidades.

c) *Tlaskalkawalistle (ir a dejar tortillas)*

Por su parte, las estudiantes acuden a estrategias propias a su condición de género marcadas por las comunidades en sus usos y costumbres, ya que para las mujeres estudiantes

es más difícil ir al campo con los hombres, debido a que tradicionalmente las mujeres no acompañan al hombre en el trabajo del campo a menos que sea la esposa o la hija. Por ello, las estudiantes recurren a otras estrategias para el acercamiento a la comunidad, como el interés que muestran en los bordados de las mujeres mayores, en la preparación de los alimentos y el desgrane del maíz.

Mientras participan en estas actividades, realizan observaciones, entrevistas, pláticas informales, ya que sus herramientas no siempre consisten en entrevistas estructuradas, la estrategia que utilizan es comenzar con conversaciones sobre cosas muy cotidianas para luego entrar a tópicos de la investigación, haciendo uso de palabras sencillas comprensibles para las personas de las comunidades.

10:00 am, acompañamos a la estudiante a su trabajo de campo dentro de su planeación tiene contemplado entrevistas a madres de familia, al llegar a la comunidad la estudiante pasa a visitar a algunas familias que se encuentran a las orillas de la calle, a esta hora de las 10 de la mañana algunas familias que tienen trabajo en la milpa van a dejar tortillas para los trabajadores; en una de las tres familias que visitó la estudiante se entretuvo ayudando a preparar la comida, es decir hacer las tortillas, entre pláticas sobre temas de la elaboración de la comida y el uso de la lengua con sus hijos terminan de hacer las tortillas para ir a dejarlo a la milpa. Como la plática se había ido desarrollando de acuerdo al tema de la estudiante, entonces se dispuso a acompañar a la señora a dejar el loche hasta la milpa.

Señora: Notias (¿también vas?)

Estudiante: Kena, ni mispalewihtis ika moaka (si, te ayudare con tu agua)

Señora: Sanke ya ne tlapanih wahka amo tisiyawis, ni etik (nada más que esta por el cerro un poco lejos, ¿no te cansaras?, esto pesa)

Estudiante: Axnelih, kena nihnekis nis (no creo, sí, quiero ir)

Señora: Yeka keh matiyaka xiwika moah pampa wahka(bueno, vamos lleva tu agua porque está lejos)

Estudiante: Weno (está bien)

En el trascurso del camino la estudiante aplica sus entrevistas que con anterioridad había visto que había elaborado, sin embargo, no utilizaba su guía de entrevista ni su libreta de campo. (O.S.M.I 2015)

Algunas estudiantes han recurrido al acompañamiento a la mujer en la milpa, a dejar el lonche, para las personas nahuas es conocido como *tlaskalkawatih*, que es actividad que desempeñan las mujeres y en ocasiones niños y niñas, que consiste, como ya lo mencionamos, en ir dejar comida a la milpa en este espacio conviven el abuelo, los padres, hijos y por supuesto las mujeres o niños que van a dejar la comunidad.

En el transcurso del camino aplican sus entrevistas y realizan sus observaciones, asimismo, participan en el *shintlaoyali*, desgrane de maíz, donde participa toda la familia para esta actividad: “Kema kehne wala ya nechpalewiya tlaskalowa, ya ti sintlaoya, kemantsi iwani nitlaskalkauatih wehnopa wan ni mokamawihti tlen ika iteki tlen kinawatiyah ipan iskuela” (cuando viene [la estudiante] me ayuda a echar tortillas, a veces nos ayuda al desgrane de maíz y a veces nos vamos a dejar las tortillas y mientras caminamos me va contando de la escuela, lo que le mandan y lo que trabaja) (E.C.M. 2014).

Estas estrategias, que algunos egresados y estudiantes han usado para su investigación no están registradas en la bitácora, ni diarios de campo que ellos llevan para su investigación, debido a que no consideran que sea apropiado para su trabajo en la comunidad ya que erróneamente han construido que las técnicas de investigación vistas en clases son las que tienen que registrar cómo se aplican y si se cumplen, para poder decir si esa investigación es etnográfica o Investigación Acción Participante, “pues esto no se registra porque no es una metodología como lo ves tú, en la escuela te enseñan cómo vas a ir realizando tu trabajo de investigación, pero estas cosas de la comunidad pues no, y no sé cómo lo vean” (P.E.R.2015).

Estas prácticas se desarrollan en el marco del proceso de exploración e investigación de los estudiantes en las comunidades, ya que son sus primeros acercamientos con la comunidad, su re-integración a la comunidad es armoniosa al integrarse a las actividades y no irrumpir con preguntas en actividades.

La re-integración de los estudiantes a las organizaciones comunales de los pueblos indígenas para las investigaciones, sucede en los procesos de investigación y exploración que realiza el estudiante para su formación en la UVI, sin embargo, en el eje metodológico de la

licenciatura, Gestión Intercultural para el Desarrollo, algunos docentes mencionan que: “a los estudiantes de les dota de herramientas para que puedan realizar sus investigaciones en las comunidades de conceptos teóricos que luego aplican en sus salidas a las comunidades” (E.D.M.S, 2014).

El eje metodológico, es decir, las experiencias educativas que tienen que ver con metodologías, a pesar de que constituyen el eje aglutinador de las otras experiencias educativas, estas están enfocadas más a conceptos y métodos de investigación occidentalizada. Estas experiencias del trabajo de investigación aportan al estudiante competencias que desarrollan en el transcurso de la licenciatura para la gestión de conocimientos.

En estas investigaciones los estudiantes ponen en práctica todo aquello que se aprende en la teoría de investigación, pero se ha demostrado que se recurre también a sus aprendizajes como miembros de una comunidad que no consideran relevante en su proceso de formación.

A esto, define como: la interculturalización de la Educación Superior cuando:

es entendida como la inclusión de los conocimientos y modos de producción de conocimientos, formas de aprendizaje, lenguas, historias, visiones de mundo y proyectos de futuro de los pueblos indígenas y afrodescendientes, en los planes de estudio de todas las IES, según sea pertinente para las diversas formaciones profesionales. (Mato, 2012, pág. 19)

A pesar de que el estudiante ha descubierto nuevas formas de hacer investigación partiendo desde las prácticas comunitarias, esto aún no las reconoce como válidas debido a que no se le ha considerado como parte de una investigación que va de acuerdo a las prácticas interculturales de la universidad. Asimismo, el poco acercamiento que tienen los docentes en los trabajos de campo de los estudiantes los hace ser ajenos de estos procesos de re-integración y aplicación de estrategias investigativas interculturales.

#### **4.4.3. Del corazón a la cabeza: eligiendo el tema de investigación**

Con la intención de responder a las necesidades de la región, la Universidad Veracruzana Intercultural, sede Huasteca, dentro de su programa de estudio, tiene contemplado

experiencias educativas que llevan al estudiante a la identificación de problemas que más adelante les sirven para la elección de un tema de investigación.

En este proceso académico, la identificación de un problema se va dando “de acuerdo al estudiante”, (E.D.S. 2015) desde su experiencia personal, pertenencia cultural y del proceso de formación que recibe en la universidad. Para algunos estudiantes, su experiencia de vida se convierte en un punto de partida para la identificación de problemas.

Mi tema tiene que ver más con este derecho que se tienen de poder ser atendidos en los centros de salud en nuestras propias lenguas; siempre he pensado que si conociéramos más nuestros derechos no pasarían cosas lamentables, como en mi caso que me retiraron la matriz a los 15 años solo porque mis papás no entendían el español y no pudieron opinar al respecto”. (E.E.L. 2015)

Las situaciones vividas por los estudiantes las integran al momento de la elección del tema, a pesar de que estos problemas no son visibles en las comunidades, existe un sentimiento más profundo por situaciones vividas en su niñez o como parte de pertenecer a una comunidad o cultura, para elegir el tema de investigación; además que, otras situaciones similares a las que vivió el estudiante siguen sucediendo y con su investigación puede de alguna manera contrarrestarse con la misma.

Desde el punto de vista de Sichra, menciona que “la investigación es un campo fértil para desencadenar procesos de afirmación identitaria, así como también para generar nuevas miradas de que se considera desconocido y que está instalado en nuestras mentes en formas de prejuicios” (Sichra, 2001, pág. 201). Por ellos que, la pertenencia cultural también es un factor que determina la identificación del problema en sus comunidades de origen, por ejemplo: en la plática con algunos estudiantes, estos mencionan que eligieron su tema de investigación a partir de la identificación de la necesidad observada en la vida cotidiana.

Pensé en trabajar en mi comunidad porque ahí es donde pertenezco, toda mi vida he estado con ellos; he vivido día a día en mi pueblo, viendo las necesidades, problemas que difícilmente se expresan y que va volviendo cotidiano; también creo que me motivo trabajar este tema porque he enfrentado con ellos problemas que hemos resuelto de manera comunal”. (E.E.R 2014)

La elección de temas de investigaciones que nacen de los problemas de la vida cotidiana de las comunidades, se vuelve relevante para las propias comunidades, ya que, les dan voz a los habitantes para expresar necesidades y propuestas de solución a lo que se vive a diario. Sin embargo, para alguien de la comunidad, las experiencias de vida de las personas indígenas son suficientes para la elección de un tema de investigación, porque siendo de una comunidad indígena lo saben y no es necesario que pregunte tanto, ya que se parte de la experiencia vivida en la comunidad:

Podemos ver de diferentes maneras, pero aquí en la comunidad, cuando venían los estudiantes y querían hacer el diagnóstico o talleres, siempre les decíamos que si son de aquí mismo o si vienen de otras comunidades que no había necesidad de tantas reuniones si ven que hay algo que se puede hacer que lo trabajen con nuestro apoyo [...] Pero si son los *koyomeh* (personas mestizas) entonces que sí hagan eso de preguntar de reunirnos para saber lo que pensamos. (E.C.J. 2014)

La identificación de un problema y aplicación de herramientas de investigación se hace difícil para los estudiantes indígenas, debido a que las personas de las comunidades dan por hecho que el aprendizaje adquirido en la comunidad está bien cimentado en los conocimientos del estudiante que proviene de la comunidad, ya que el joven de 18 años o más, puede ya participar en los trabajos de *komuntekitl* activamente, debido a que, en la comunidad el aprendizaje es a través de la práctica; por ello al estudiante indígena le dificulta acceder a la información de los adultos sobre temas que él ya ha vivido como aprendizaje.

Los muchachos aprenden desde pequeños con el papá o la mamá cuando salen a la milpa, al río, cuando hacen fiestas, ahí se fijan como se hacen las cosas para cuando sea grande él ya ha aprendido todo, sí, le falta experiencia para ser respetado pero sabe ya solo es cuestión de hacer bien su trabajo (reafirmar) más en la práctica. Un joven sería mal visto si te pregunta cómo se siembra el frijol o le maíz o que no sepa cuando se siembra [...], eso no es ser de la comunidad, o bien no es de la comunidad o de plano ni ha pisado un pueblo. (E.S.C, 2014)

El aprendizaje del estudiante es muy importante para la comunidad y se les hace extraño que un estudiante de la comunidad pregunte sobre temas que ya ha vivido con ellos, por ello se piensa que el estudiante que pertenece a la comunidad no debe preguntar cosas obvias,

mientras que la UVI exige que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos en clases para el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

El programa curricular de la UVI, en el apartado de investigación, da lugar a que estas actividades sean desarrolladas precisamente en su contexto, menciona que este proceso “[...] constituye como un espacio propicio para la exploración, generación, análisis y construcción intercultural de saberes, así como de la aplicación de formas consensuadas entre las diversas comunidades que participan en los procesos” (UVI, 2005, pág. 19).

En estos procesos de aprendizaje de los estudiantes hay dos instituciones muy importantes que no han dialogado para formar a futuros licenciados competentes en los ámbitos de la gestión: la comunidad y la escuela. Por un lado, la escuela intenta dar espacios a estas dinámicas complejas de las comunidades metiendo al estudiante en un proceso de re-encuentro con su gente y al mismo tiempo la aplicación de conocimientos teóricos adquiridos en las aulas, y por el otro lado, están las comunidades, que tienen una percepción de educación diferente a como se entiende en las instituciones educativas, debido a que, las comunidades entienden que la educación se da en el proceso de crecimiento y por tal razón considera que sus hijos ya los han preparado cuando llegan a la universidad, al mandar a sus hijos a la universidad consideran que debe adquirir conocimientos que no se puede enseñar en las comunidades como por ejemplo: la gestión con autoridades para proyectos de desarrollo de sus comunidades.

Ser de comunidades indígenas tiene ventajas para el estudiante investigador, ya que al conocer las organizaciones comunitarias y prácticas propias de los pueblos le da más posibilidades de poder entablar una buena relación con las comunidades, pero lo pone en desventaja cuando los habitantes de las comunidades consideran que el estudiante ya sabe lo que pregunta. Estas constantes tensiones entre formas de aprender muchas veces no son visualizadas o tomadas en consideración por los estudiantes; en su aprendizaje ni por los docentes en su práctica diaria de docencia.

[... ] Los chavos sí han ido a las comunidades, es algo que para nosotros como maestros es nuevo o novedoso, pero para ellos, ¿quién sabe cómo sea? ¿no? porque si

vienen de comunidades y nosotros los seguimos mandando a las comunidades pues a lo mejor para ellos sí no se les aclara bien el proceso de investigación y todo eso tal vez no le hallen mucho sentido. (E.D.M. 2015)

Los docentes han indagado poco sobre el quehacer de los estudiantes de la UVI cuando son enviados al trabajo de campo en las comunidades, desconocen las estrategias que usan para relacionarse con su gente como estudiantes. Muchas veces el proceso formativo que se les da a los estudiantes de la UVI Huasteca es lineal, es decir que no se cumple lo que dice el programa curricular sobre la transversalización de la interculturalidad:

La necesaria transversalización propiciará así la interrelación entre las prácticas de la reflexión y la acción en aula y en los diversos espacios de la intervención, con las diversas estructuraciones curriculares que se construyan en la trayectoria académica de los alumnos/agentes comunitarios. (UVI, 2007, pág.78)

Sus prácticas educativas, en muchas ocasiones, siguen siendo, como en las investigaciones, como en otras universidades convencionales, ya que como lo mencionan algunas autoridades académicas de la Sede Huasteca, los estudiantes deben seguir un proceso de formación, como por ejemplo, en la elección del tema de investigación.

Pienso que los estudiantes para que hagan una buena elección en sus proyectos de investigación, deben olvidar eso que traen como tema, no es malo, simplemente que deben ser más objetivos en la elección de un tema, pensemos un poco que ellos deben seguir un proceso del cual saldrá un tema de investigación (P.I.A.A., 2015)

Los esquemas formativos de algunos docentes aún pesan mucho al impartir las clases, ya que aplican los mismos patrones de enseñanza en los estudiantes de la UVI. Por ello, a pesar de que el estudiante antes de ingresar a la universidad ya tiene un tema para investigar, consideran necesario hacer todo el proceso de la exploración para cumplir con la planeación o los protocolos de investigación. Por ello, tener un tema para trabajar, según para algunos docentes no equivale a encasillarse con lo que ya trae pensado como proyecto, sino más bien, lo que se intenta es que el estudiante a partir de estos acercamientos a las comunidades se dé cuenta de problemas sentidos por las personas, consideran que deben olvidar un poco su tema de investigación que los motivó, entrar a la universidad.

Cuando entré a la UVI, quería estudiar algo relacionado con lenguas, pero en las tutorías con algunos maestros que me ha tocado como tutores, me guiaban como más

para su orientación y como sentí apoyo más por ese sentido y las mismas salidas a las comunidades me hicieron que me fuera inclinando para el tema que trabajo, pero sí cuando entras traes un tema que te mueve entrar en la UVI porque lo trabajas en tu mente, piensas que puedes hacer pero luego pues todo va cambiando junto con las clases. (E.E.Y, 2014)

En las clases metodológicas los estudiantes reorientan sus proyectos de investigaciones para fortalecer lo que ya se traía como un proyecto de investigación, sin embargo, en ocasiones por influencia de sus asesores o tutores cambian de tema de investigación.

En este proceso de elección del tema de investigación, también influye los motivos por los que ingresó a la universidad, ya que algunos estudiantes entran por motivaciones personales que los haya movido para poder contribuir en sus comunidades de origen, sin embargo, hay algunos que no tuvieron elección, debido a que, no fueron aceptados en la universidad que habían elegido y la UVI fue su última opción, pero los estudiantes que entran por un motivo personal o comunitario que los mueve ven a la UVI como una oportunidad y principal aliado para realizar intervenciones en sus comunidades, por ello elegir un tema de investigación para los estudiantes es pensar desde el corazón, para luego ser analizado junto con los docentes y en el proceso de la formación y concretando las acciones.

Es algo bonito porque aquí puedes hacer cosas, sí con limitaciones, porque también hay que cumplir con lo que te piden, pero en sí, la UVI se vuelve tu aliado, sería perfecto que los profes se volvieran los peones (ayudantes) más allá de que se conviertan en los que evalúan y los que piden y piden, uno viene con algo que siente que quiere pero la escuela es la escuela y cambiar pues está pá pensar (para pensar) porque hay docentes que nunca tuvieron la formación que nosotros estamos teniendo. (E.E.J, 2015)

Para algunos estudiantes, la universidad puede convertirse en la mejor aliada para trabajar en las comunidades debido a su programa curricular y enfoque intercultural que permite el trabajo con las comunidades de manera más cercana. Sin embargo, hay cuestionamientos sobre la práctica de enseñanza de los docentes que tiene que ver con el proceso de investigación, debido a que, hay una diferencia en la manera de entender el apoyo a la elección del tema y al apoyo del trabajo de campo.

La elección de un tema de investigación para los estudiantes de la UVI Huasteca, se va esquematizando de acuerdo a un programa que se debe cumplir, que no permite que el estudiante trabaje de manera libre sus motivaciones del porque estudiar en la UVI, asimismo, los estudiantes que tiene algún proyecto con las comunidades no los trabajaban por cuestiones de seguir un proceso de investigación occidental.

#### **4.4.4. Planeando el trabajo de campo desde las aulas**

El proceso formativo de los estudiantes se desarrolla en dos ámbitos, el primero se da en las aulas y el segundo en las comunidades. El aprendizaje investigativo es un proceso de constante ir de lo teórico a lo práctico y de lo práctico a lo teórico, por ello las experiencias educativas metodológicas juegan un papel importante para este trabajo de investigación, ya que la aplicación de los conocimientos adquiridos en clases debería combinarse con la experiencia de los educandos.

La metodología de investigación que se le trasmite al estudiante sufre algunos ajustes en el momento que se ponen en práctica en las actividades comunitarias, ya que el estudiante acomoda esta metodología de acuerdo a las exigencias y contexto comunitario. En este sentido, las planeaciones están organizadas para el desarrollo del trabajo en la comunidad, sin embargo, no están consensuadas con la comunidad, ya que las planeaciones son elaboradas desde las aulas.

La planeación, que se entrega a los tutores y docentes encargados de la experiencia metodológica, se hace antes de salir a las actividades de investigación. Dichas planeaciones son elaboradas de acuerdo a la Experiencia Educativa de metodología, algunas de las actividades no corresponden a las necesidades y avances de los temas de investigación de cada estudiante, ya que muchas veces los avances y las experiencias educativas están desfasados con las investigaciones, tal como lo mencionan en esta cita: “pues yo no tengo un tema en sí pero ya tengo que realizar mi intervención con lo poco que tengo de la comunidad que he explorado” (E.P.E., 2015).

Para la planeación de las salidas a las comunidades, los estudiantes son asesorados por profesores presenciales o profesores que trabajan a distancia, de manera virtual, desde la Dirección General de la UVI. No siempre cuenta con asesorías para esta actividad relevante, ya que algunos estudiantes consideran que: “no siempre es necesario las asesorías para elaborar la planeación de actividades ya que muchas veces solo te lo aprueban para que salgas a la comunidad” (E.E.D.F. 2015).

Esta planeación de actividades, para trabajar en las comunidades, se ha vuelto un requisito para salir al trabajo de campo y para el cobro de apoyos económicos para las investigaciones, sin embargo, muchas veces el plan que entregan no es utilizado en el desarrollo de las actividades.

Estas actividades como las reuniones y los talleres que se da a las comunidades no se planean junto con ellos, hay ocasiones que las autoridades comunitarias no se enteran de que se realizan en la comunidad.

[...] pues no avisan si van estar trabajando en la comunidad, sólo llegan y ya [...] la verdad es que no siempre podemos trabajar con ellos, a veces quieren hacer talleres y nosotros tenemos otras cosas que hacer, muchas veces no avisan, sólo llegan y nosotros ni sabemos, a veces de un día para otro quieren hacer reunión y eso pues digo yo que no está bien, con las entrevistas pues siempre nos pueden encontrar ya por las tardes, pero se van viajan en las tardes. (E.C.J, 2014)

Algunas actividades planeadas por los estudiantes donde requiere la participación de las personas como reuniones, talleres y pláticas que se planean discrepan con los tiempos de los habitantes de la comunidad, ya que estas actividades no se agendan con las autoridades comunitarias, por ello cuando llegan a la comunidad mucho de lo que planean no se logra cumplir por falta de participación de la comunidad, y para llevar a cabo las actividades planeadas, el estudiante tiene que modificar la planeación o cambiar las actividades, en ocasiones las personas que participan en la investigación como sujetos dejan de hacer sus actividades para participar en lo que ha planeado el estudiante, pero sucede muy pocas veces.

El estudiante llega a la comunidad y se dirige con el agente municipal para comunicarle que tiene trabajo de campo y que estará trabajando durante toda la semana, también va con la intención de concretar algunas reuniones y talleres que tiene contemplado para su trabajo de investigación. Después una previa plática, el estudiante empieza a plantear su propuesta de trabajo, sin embargo, el agente municipal le contesta con una negativa, diciéndole:

Agente municipal: No podemos trabajar así nosotros tenemos otras actividades que no podemos interrumpir, será mejor que vengas otro día yo hago una reunión y nos podemos de acuerdo para cuando podemos reunirnos contigo.

Estudiante: pues si pero, es que yo solo tengo esta semana para trabajar, pero igual si se puede otro día pues ya vengo.

Agente municipal: pero si te urge mejor trabaja con las señoras ella se puede reunir en un ratito.

Estudiante: Mejor me espero. (O.C.E, 2015)

Al hacer la planeación general desde las aulas, los docentes no consideran las actividades comunitarias de cada lugar donde los estudiantes llevan a cabo su investigación; algunos docentes mencionan que, cada proyecto de investigación tiene y cuenta con sus grupos de trabajo ya conformado y por ello, “es difícil programar las salidas a las comunidades de acuerdo a sus actividades agrícolas, porque son muchas investigaciones y de temas diversos que no tiene que ver agricultura, y por otra parte hay estudiantes que no trabajan con toda la comunidad, por eso no hay una necesidad de realizar una planeación conjunta” (E.D.J, 2014).

Al no considerar las actividades de las comunidades donde se llevan a cabo las investigaciones de los estudiantes, se reducen las posibilidades de que las investigaciones sean vinculadas o participativas. La planeación de salidas a las comunidades de los docentes no se evalúa para la retroalimentación y mejoramiento, ya que la academia de profesores que se encarga de planear las salidas al trabajo de campo no realizan un consenso con la comunidades debido a que en las palabras de un docente: “las planeaciones para las salidas al trabajo de campo lo planeamos por academias y no con las comunidades, además que no evaluamos la pertinencia de las fechas si fue buena nuestra decisión de sacar a los chavos esas fechas, nada más planeamos pero no evaluamos esa planeación”. (E.D.M, 2015).

Algunos docentes tienen una autocrítica sobre las actividades planeadas, sin embargo, son pocos los que consideran que la programación de las salidas a trabajo de campo puede mejorar realizando una evaluación con todas las dificultades que presentan los estudiantes en su proceso de investigación comunitaria. También, consideramos que, han subestimado a sus estudiantes al no tomar en cuenta sus conocimientos para la organización de las salidas a las comunidades que son para el mismo trabajo de los estudiantes, se considera que los estudiantes de las comunidades no tienen mayor problema para acceder a las comunidades en cualquier fecha, ya que la mayoría de la población estudiantil proviene de comunidades.

Pues el semestre pasado fue un revoltijo, por apenas habíamos terminado en primer trabajo de campo y ya tenías que volver a ir otra vez a la comunidad, o sea los maestros muchas veces no piensan que la gente de nuestras comunidades también tienen sus propias actividades, no sólo es por ir, a menos que así se acuerden con las personas de que en una semana otra vez estarás realizando tus trabajos, así no puedes obtener la información así nada más, hay tiempos donde encuentras toda la familia, en el desgrane, en la siembra que más que trabajo es reunión de festejo, por ejemplo[...]. (P.I.J, 2015)

La planeación no articulada con la comunidad se manifiesta en la poca de vinculación comunitaria que existe por parte de la universidad, tal como lo manifiestan las personas de las comunidades:

Hay cosas que los estudiantes realizan, pero nosotros nos metemos poco, porque el trabajo del campo demanda todo el día no por ratos, igual entendemos poco de lo que quieren hacer, cosas de la escuela, casi no hay maestros que nos puedan explicar de qué trata el tema del estudiante, esa parte creo que le falta la universidad trabajar con nosotros como pueblos, que según es nuestro beneficio pero no hay nada que nos beneficié aquí que los alumnos hagan. (E.C.F.J, 2014)

Las actividades no son planeadas junto con la comunidad, lo que provoca que la gente lo sienta ajeno a la realidad de su entorno, provocando dificultades para la participación activa en los proyectos de investigación. Estas actividades con los comuneros y los de la universidad discrepan en tiempos, provocando el desinterés de las personas de las comunidades donde se llevan a cabo las investigaciones. También es evidente que las fechas para las salidas al trabajo de campo se planean de acuerdo al calendario escolar, pero no así con las comunidades.

Esta planeación del trabajo de campo de los estudiantes, no se encuentra vinculada con las actividades de las comunidades debido a que aún los docentes no identifican la necesidad de que exista una complementariedad para un trabajo de investigación vinculada, si bien es cierto que, el aprendizaje se da en dos ámbitos importantes: comunidad y universidad, la formación de los estudiantes en sus prácticas refleja la necesidad de entender y complementar la planeación escolar con la planeación agrícola comunitaria, que hasta ahora no se refleja en el trabajo vinculado donde haya una necesidad de planear con las comunidades.

Algunos autores como Dietz, menciona que “la UVI ha generado acuerdos y convenios con actores locales y redes regionales que se convierten en contrapartes del proceso extra-escolar de enseñanza-aprendizaje del estudiante” (Dietz & Mateos, 2010, pág. 118). En este sentido Meseguer habla de una heterogeneidad de actores que se genera con los acuerdos y convenios que se ha establecido con la UVI y que a su vez ha generado una serie de diálogos, sin embargo reconoce que también en estas relaciones han generado tensiones que parten de la convivencia de posturas irreconciliables (Meseguer Galván, 2009, pág. 61). Estas constantes tensiones son parte de la interculturalidad, tal como lo menciona Sichra que “la propuesta pedagógica y política no puede desentenderse de este rasgo. Todo lo contrario, la noción de conflicto es constitutiva de ser intercultural, quien tendrá que reconocer y convivir con el conflicto, ya sea intrapersonal, interpersonal, intragrupal o grupal” (Sichra, 2001, pág. 201).

Las planeaciones de docentes y estudiantes, están en una constante tensión debido a que esta interculturalidad que se busca en la universidad pone a los estudiantes en este escenario de lo académico y lo comunitario. Sin embargo, a pesar de que este proceso de interculturalidad resulta un recurso para generar diálogos y reconsiderar las prácticas pedagógicas e investigativas, hasta ahora no se ha considerado para mejorar una planeación de las salidas a campo de los estudiantes.

#### **4.5. TEJIENDO REDES EN EL PROCESO FORMATIVO DEL ESTUDIANTE. DOCENTE TUTOR Y DOCENTE ASESOR**

El docente de la UVI Huasteca juega un papel importante en la formación del Gestor Intercultural para el Desarrollo, ya que no solo desempeña el papel de docente, sino también, de consejero y de asesor de investigación. El acompañamiento que se ofrece, tanto en la formación académica como personal del estudiante, tiene como propósito mejorar la calidad educativa del estudiante, ya que es el monitor para identificar problemas que presenta el estudiante mientras se encuentra en formación.

El docente acompaña el proceso de investigación, a este acompañamiento se le conoce como asesoría de investigación, sin embargo, este importante trabajo se ha visto obstaculizado por cuestiones de organización de trabajo en cuanto a distribución de tiempo hacia cada asesorado y por inclinaciones preferenciales hacia los estudiantes.

##### **4.5.1. Consejero guía en la formación del estudiante**

Es importante para la UVI Huasteca ofrecer tutorías a los estudiantes en su desarrollo profesional y social, ya que permiten potencializar su preparación en las diferentes experiencias educativas que oferta la propuesta curricular de la licenciatura. Estas tutorías están a cargo del docente tutor que puede ser un maestro de tiempo completo o maestro por horas.

Con el programa de tutorías se pretende ofrecer al estudiante una formación integral a través de una atención personalizada o en grupos, tanto en temas académicos como personales. Según los estudiantes, este acompañamiento debe estar presente en todo el proceso de formación, ya que el docente se convierte en guía y consejero, es decir, según el estudiante, que: “es como un consejero porque se supone que te tiene que acompañar en tus dificultades académicas, pero no siempre se da, muchas veces ni le cuentas nada, porque él nunca será tu amigo, él no entiende lo que vives” (E.E.F.I, 2014)

En la práctica hay un distanciamiento entre tutor y estudiante en algunos casos como en grupos de segundo semestre; para los estudiantes de semestre avanzado, como el sexto

semestre de la licenciatura, muestras más confianza con el tutor, sin embargo, sólo tratan temas relacionados al trabajo en la comunidad y un poco en cuestiones personales:

El estudiante entra a al cubículo del docente que está atendiendo las tutorías. Aproximadamente se les da una hora para esta actividad. El docente que funge como tutor, se encuentra detrás del escritorio frente a su computadora, mientras el estudiante saca algunas hojas de su mochila, que empieza a romper por pedacitos, el docente le dice al estudiante sin mirarlo a la cara:

Docente: Dime, ¿quieres contarme algo? El estudiante se agacha se muestra nervioso mordisqueando el papel que trae en mano y contesta:

Estudiante: Este [...] pues hasta ahora vamos bien, no me han dicho nada los profes si estoy mal, solo me falta entregar unas tareas.

Docente: Aja [...] bueno, mira tú sabes que si tienes problemas puedes contarme y resolverlo juntos, y en cuanto a tu trabajo de investigación ¿cómo vas?

Estudiante: Bien, esta semana que viene lo que hare es esto. Entrega su cronograma de actividades, el docente lo revisa detenidamente y empieza a darle algunas sugerencias de poder abordar el tema que está planteando. (O.E.T, 2015)

Aunque el docente muestra amabilidad con el estudiante, sigue habiendo una barrera en la comunicación, el escritorio marca una distancia entre ambas personas, por un lado estudiante aprendiz y, por el otro, el maestro que guía del proceso educativo, por su parte, las preguntas dirigidas no permiten una comunicación fluida entre las dos personas. El docente que funge como tutor es un docente de tiempo completo con múltiples actividades, por ello sus asesorías las da en las cuatro paredes de su oficina, posición cómoda para el docente, mientras que, para el estudiante siguen siendo aulas. También hay que mencionar que el tiempo que se le destina a las tutorías es de una hora por estudiante.

Para algunas comunidades, la escuela y los maestros siempre han sido una agente que no forma parte de su contexto, ya que la experiencia que han tenido con la escuela no ha sido muy buena debido a que el maestro fue la máxima autoridad, por la razón que él sabía más que las personas de las comunidades, tal cómo nos cuenta un padre de familia:

Antes el maestro ¡que le ibas platicar como alumno! si querías saber algo te tenías que acercar a su mesa (escritorio), no se paraba, si lo hacía es para pegarte, a veces hasta tú te acercabas para que te pegue con la vara que tenía en su mesa (escritorio) o

para regañarte, él nunca se sentaba contigo para platicar como ahora, ahí era que el maestro no te miraba a los ojos o tu no lo podías mirar a los ojos, porque cuando platicabas él va estar escribiendo en su mesa no te miraba [...], y si no podías te pegaba hasta que te saliera sangre, solo así aprendimos nosotros. (E.C.G, 2014)

Aunque han pasado algunas décadas donde la letra “solo con sangre entraba”, el maestro quedó con el estigma de ser el extraño, ajeno a la realidad de las comunidades, por ello, aunque los estudiantes de la universidad ven al docente-tutor como alguien cercano a un consejero, el docente no ha inspirado la suficiente confianza en los estudiantes.

Debido a lo antes mencionado, hay algunos estudiantes que han manifestado que no cuentan con un acompañamiento adecuado, ya que no existe confianza en sus tutores “no le tengo tanta confianza para contarle de mis problemas con algunas materias, porque viene siendo igual, es maestro y de mis cosas personales que va entender, él es de ciudad” (E.P.I.E.R, 2014). La concepción que el estudiante tiene sobre su maestro es que, sí es de ciudad no comprende el contexto de los estudiantes o problemas personales, además que separa al docente de la comunidad, no lo hace parte de la misma, estas situaciones tienen mucho que ver con la historia de las escuelas castellanizadoras, donde el docente era el que sabía todo de la ciudad y poco de la comunidad. No obstante el Programa Multimodal de formación Integral con el que trabaja la UVI (adecuación curricular 2007), menciona que, el perfil del docente para que forme parte del equipo de la UVI debe ser:

El docente de la licenciatura de GID, sabrá valorar la diversidad cultural y los diferentes tipos de saberes; tendrá humildad necesaria para concebir su conocimiento como uno entre muchos otros, de distinta índole, igualmente valido; tendrá espíritu democrático y sensibilidad al enfoque de género. Conocerá algún tipo de idioma indígena y estará familiarizado con las características culturales de la región-sede. (UVI, 2007, pág. 59)

En los hechos hay una contradicción sobre lo que se menciona en el programa, ya que la UVI Huasteca si cuenta con algunos docentes contratados por algunas horas que son hablantes de alguna lengua indígena, pero son muy pocos, se han incorporado docentes que desconocían por completo la región Huasteca que son de las ciudades y que han dirigido las orientaciones de formación de los estudiantes.

Asimismo, para las tutorías el programa menciona que, cada docente fungirá el papel del tutor concibiendo a las tutorías como:

Una estrategia fundamental para la formación profesional del (la) estudiante, su crecimiento personal y desarrollo social, que redundará necesariamente en la calidad educativa incrementando la potencialidad de los agentes y experiencias educativas que conformen las propuestas curriculares interculturales. (Programa, 2007, pág. 59)

Para el docente, las tutorías son un compromiso que debe de cumplir como parte de sus funciones, y para ello realiza su planeación de temáticas de acuerdo a las necesidades de sus tutorados:

Lo que se intenta es que [los estudiantes] estén apoyados en este proceso de formación, de esta manera se evita que abandonen y se pueda atender las necesidades [...], con algunos ha sido más difícil trabajar esta parte de la confianza, pero como se les ha dicho ellos tienen toda la libertad de cambiar de tutor cuando ellos lo deseen [...]. Y claro, el tutor es el mismo maestro que exige los trabajos, sabemos de su desempeño escolar y esto hace más difícil que el tutor lo vean como un amigo más, además de que también formamos parte de las comunidades, que vivimos aquí lo mismo que un estudiante, sabemos de las necesidades de la región pero a veces confunden la exigencia con la poca comprensión. (E.D.I, 2015).

La relación interpersonal, entre el estudiante y el tutor influye en el cumplimiento del objetivo de la tutoría académica, cuando el estudiante expresa sus necesidades en el proceso de formación. De esta manera, el tutor puede preparar temáticas relacionadas a las necesidades sentidas por el estudiante.

Se les puede dar toda la confianza, pero si ellos no se sienten seguros de confiar no se puede hacer mucho también se le da la libertad para que pueden manifestar sus debilidades y temores. Se trabaja en grupos para generar mayor confianza con temas relacionados con su crecimiento profesional, sus metas, sueños pero muchas veces se cierran y te cuenta poco, aunque tengan problemas no te dicen, te enteras en la reunión de que tu tutorado anda en foco rojo (en peligro de reprobar) pero como tutor intentas atenderlo. (E.D.A.H. 2014)

Los estudiantes pueden cambiar de tutores cuando ellos lo deseen, debido a que la asignación de tutores no es definitiva; para que el estudiante sea acompañado en todo el proceso de formación debe haber un ambiente de trabajo sano entre estudiante y tutor. En este sentido el estudiante y también el tutor, tienen la libertad de elegir con quien trabajar, ya que en cuanto a la elección de tutor no hay criterios para la asignación o elección simplemente que

exista empatía. Sin embargo, algunos estudiantes, no todos, se atreven a solicitar este cambio, debido a temores propios que han generado a consecuencia de su paso por la educación básica, donde el maestro tenía la última palabra, “he querido cambiar mi tutor, pero me da pena él se ha portado bien, pero la verdad es que ni me atiende” (E.E.B., 2015). En el transcurso de la formación profesional del estudiante se puede observar cambios de actitud, por ejemplo: el estudiante de segundo semestre es diferente de un estudiante de sexto semestre, este último se atreve a proponer y pedir los cambios que sean necesarios.

En este programa de tutorías se fomenta el trabajo articulado de tutor y tutorado como parte del desarrollo de las competencias comunicativas y de investigación; el desempeño académico y el impacto de las investigaciones en la comunidad tiene que ver con la relación que establecen ambas partes:

Todo empieza con lo que recibe el estudiante, si está bien tutorado tanto en contenidos como en investigación, claro que el estudiante mostrará un buen trabajo y tendrá su relevancia en la comunidad, contrario a un estudiante que no tiene este apoyo cercano con el tutor. (E.E.I.D., 2014)

Sin embargo, el estudiante tiene dos tipos de acompañamiento académico, el primero que acabamos de exponer, las tutorías y el otro es sobre las asesorías investigativas. En relación a la asesoría aún no está bien definida, ni el tipo de acompañamiento que hace un asesor de investigación, ni donde termina su papel como asesor. “Hay otra tutoría de la UV pero que es tutoría de investigación pero nosotros los maestros aun no estamos registrados es decir que los docentes aún no tenemos acceso pero se está trabajando como asesorías de investigación” (E.E.D., 2014).

Como aún no se define bien cuál es el papel que desempeñará el asesor dentro de la formación del estudiante; los docentes hacen lo que pueden:

En ese sentido podría decir poco, porque apenas iniciamos trabajar este año (2014) la figura de asesor de investigación, aunque ya lo trabajamos esta un no nos lo reconoce la UV, como el de tutor, pero hasta ahora lo que hemos intentado es trabajar por temáticas, de esa manera nos asigna los alumnos que tenemos que asesorar, pero a veces el tutor es el que trabaja más con el estudiante que a uno le asigna, tal vez porque ya han generado un buen ambiente trabajo. (E.D.R., 2015)

Los estudiantes, de acuerdo a como reciben la asesoría de investigación, definen el papel del asesor como, el que guía el proceso de investigación en contenidos del tema que se aborda en la investigación, también consideran que los asesores son especialistas sobre el tema, por ello, pueden acompañar a las comunidades para dar talleres junto con el estudiante:

El simple hecho que te acompañe un maestro que te asesora en tu investigación siente mayor seguridad en cuanto al tema que aboradas y para la comunidad significa mucho, porque es como mayor compromiso con ellos y pues no solo lo dice un estudiante si no un maestro que tiene experiencia sobre el tema”. (E.E.R. 2014)

Sin embargo, para algunos docentes, el tema de las asesorías no se ha tomado en serio en reuniones académicas, ya que cuando se planea las visitas a las comunidades, no se toma un criterio para la asignación de comunidades y qué se va a trabajar en tal acompañamiento, según un docente, la elección se hace de la siguiente manera: “quien va acompañar a fulanito, quien a zutanito; y se hace, pero últimamente lo que he visto es que ha estado haciendo falta mucho acompañamiento o sea como que no se ha logrado tomar muy en serio el acompañamiento” (E.D.M.B. 2015).

Asimismo, los docentes que acompañan a los estudiantes en sus trabajos de campo no entregan un informe a los asesores de investigación donde expliquen las debilidades o problemáticas que están presentando en el trabajo de campo:

Es, por decir, yo te acompaño cuando tu asesor de investigación es otro pero yo no entrego el informe a tu asesor entonces ahí está el problema de que no hemos entendido cual es el papel del asesor y de los que acompañan el trabajo de campo como que no hay un trabajo adecuado en equipo ya que “todos jalan agua para su molino” (todos trabajan para su beneficio). (E.D.M, 2015)

De acuerdo a los datos recogidos, el asesor guía el proceso de investigación, pero no necesariamente debe hacer acompañamiento a las comunidades, ya que el acompañamiento que se da en la UVI Huasteca es de metodología y en este sentido puede acompañar cualquier docente disponible o que le quede cerca a la comunidad donde se encuentre trabajando el estudiante.

Según el programa de la UVI:

El servicio de las tutorías a los estudiantes en el contexto educativo de la DUVI, se concibe como una estrategia fundamental para la formación profesional del (la) estudiante, su crecimiento personal y desarrollo social, que redundará necesariamente en la calidad educativa incrementado la potencialidad de los agentes y experiencias educativas que conforman las propuestas curriculares interculturales. (UVI, 2007, pág. 57)

El acompañamiento que se le pretende dar al estudiante, en el proceso de formación, se ha descuidado por parte de los docentes, debido que no se tiene claro el objetivo. También el papel del tutor y asesor se ha confundido en ciertos puntos. En este acompañamiento que el programa alude, menciona que es una estrategia de la formación para una calidad educativa, de acuerdo a los datos obtenidos este acompañamiento no se está cumpliendo con el objetivo de las tutorías, la figura del asesor de investigación vendría a complementar el papel del tutor, sin embargo, no está bien definido para que exista una buena complementación.

#### **4.5.2. Asesorías en la comunidad**

Para las comunidades la palabra de un joven no muestra compromiso para hacer ciertos acuerdos, tradicionalmente los jóvenes en las comunidades son aprendices que acatan los acuerdos de los mayores. Sin embargo, con su participación en la comunidad va obteniendo el respeto de los mayores; por ello, cuando el estudiante empieza a trabajar en las comunidades con su proyecto de investigación necesita en algunas actividades el respaldo de un maestro de la universidad.

Así lo manifiestan algunas personas de las comunidades donde se han trabajado algunos proyectos de investigación, como en la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero, que se encuentra cerca de la UVI Huasteca. Para ellos, el docente representa seriedad al trabajo de investigación que lleva a cabo el estudiante, por el conocimiento que tiene sobre el tema y experiencia. Cuando el estudiante convoca a una reunión asisten muy pocas personas, por la razón que hemos mencionado.

Un ejemplo de esto es una reunión que convocó un estudiante de cuarto semestre en una comunidad nahua:

Aun no inicia la reunión, sin embargo, algunos asistentes se están retirando poco a poco, la reunión lo ha convocado un estudiante de la UVI.

Señor 1: Tiyasehah (¿ya nos vamos?)

Señor 2: na nimohliya kena ma san techsentilihtok ni konetlakatl (yo pienso que si porque solo ha venido este joven). El estudiante se muestra desesperado se para y se mueve por todos lados y comienza su reunión, pero ya solo quedan 5 hombres y algunas mujeres que se encontraban dispersas en el lugar

Estudiante: compañeros platiquemos un rato sobre el trabajo, no les quitaré mucho tiempo. Mientras el estudiante menciona esto, algunas mujeres se acercan, sin embargo, los hombres que estaban cerca del estudiante ya habían tomado un acuerdo de pedir que la reunión se haga otro día

Señor 3: pienso que debes venir otro día, ya todos se fueron a jugar futbol y pues no se puede ser acuerdos así, y también sabemos que no te puede acompañar un maestro pero es necesario pues para platicar bien [...]debe haber respaldo de que te comprometes y no dejar botado las cosas como en otras veces (O.C.S., 2015)

Algunas comunidades han tenido la experiencia de trabajar con estudiantes de la UVI que no han cumplido con los acuerdos que se han establecido como grupo de trabajo, por ello, para los estudiantes que desean trabajar en las comunidades donde ya se ha trabajado algunos egresados les resulta difícil por los antecedentes y la imagen que crearon los ex estudiantes.

Aquí trabajaron tres chicas conmigo en la telesecundaria, les abrí las puertas de la telesecundaria y conformamos un equipo de trabajo de docentes y personas mayores, para emprender una revitalización de la lengua de la comunidad, pero me quedaron mal porque nunca volvieron, se comprometieron a entregar una guía didáctica, pero hasta la fecha no hay nada, nos atontamos porque nunca pedimos que se presentara su maestro como para agarrarlas de ahí, para que no solo nos quitaran el tiempo(E.C.D, 2014)

Si bien, en las primeras generaciones se daba la oportunidad a los estudiantes de trabajar con algunas personas de las comunidades e incluso toda la comunidad, ahora se desconfía de ellos, en el momento que dejaron de cumplir los acuerdos y compromisos con las comunidades, dejaron de creer en ellos. Por esta razón, que las reuniones convocadas por el estudiante, si no asiste un docente, les dan poca importancia si no asiste docente.

Este trabajo de investigación, que la UVI Huasteca quiere lograr en las comunidades, se vuelve complicado para el estudiante, debido a que en las reuniones comunitarias no se logran acuerdos, la participación de las personas es muy poca, además que no tienen interés en el tema que el estudiante quiere abordar, sumado a esto la poca participación del docente en la comunidad termina por acabar con el poco interés que hay en la gente.

Por esta razón, el estudiante busca otras alternativas para conformar el equipo de trabajo para su investigación vinculada, “para evitar reuniones innecesarias, es mejor trabajar con familiares que andar haciendo reunión cuando no tienes un respaldo que te piden, la UVI no respalda”. (E.P.G 2015)

Estas alternativas que los estudiantes han ido buscando para trabajar su proyecto ha ido alejando a la comunidad sobre los vínculos que se establecían en las primeras generaciones. Así nos lo cuentan las personas de la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhualtan de Madero.

Siempre venían acompañados los alumnos, sí llegaban solos pero en las tardes también llegaban los maestros con el agente municipal platicaban con nosotros, los podíamos encontrar en el camino y saludarlos; veíamos que la UVI tenía un compromiso porque los maestros acompañaban sus alumnos (E.C.R. 2015).

La presencia del docente en las comunidades permitía generar inicios de vinculación con las comunidades, los trabajos produjeron cambios en algunas organizaciones como la danza de la comunidad, recuperación de saberes, como elaboración de artesanías propias de la comunidad, con los cambios de docentes y de coordinadores en la UVI Huasteca, asimismo, con otros cargos que tienen que desempeñar los docentes ha ido dificultando que estos vínculos que se establecieron en los inicios de la UVI pudiera ir consolidándose.

Según Schmelkes menciona que: el modelo está basado en tres ejes articulados:

La docencia, la investigación y la vinculación con las comunidades. Los tres ejes son considerados como experiencias fundamentales de aprendizaje y deben articularse entre sí en todo momento. Todo docente y todo alumno deben participar de los tres. Se privilegia la investigación sobre las lenguas y las culturas locales. (2008, pág. 9)

Sin embargo, según lo que encontramos en nuestra indagación en la UVI Huasteca, algunos docentes de tiempo completo no tienen un proyecto de investigación, lo que provoca

que no estén saliendo a las comunidades con los estudiantes. Esta poca presencia del docente en los trabajos de investigación también ha afectado el desempeño de los estudiantes en las comunidades.

#### **4.6. EL TEJIDO LINGÜÍSTICO EN LA UVI**

En la UVI Huasteca se atiende a estudiantes hablantes de la lengua Náhuatl, Ñohü, Tepehua, monolingües en español y algunos casos Totonaco y Teneek. El náhuatl tiene mayor presencia en esta población estudiantil por la cantidad de hablantes que existe en la región.

Estas lenguas en mayor medida se usan para compartir experiencias e intercambiar palabras con compañeros de la licenciatura, quienes hablan otras lenguas, dando así la oportunidad a los estudiantes de aprender palabras a través de bromas y juegos usando su lengua, esta convivencia diaria con hablantes de otras lenguas, permite al estudiante reconocer otras formas de pensar y de organizar el mundo.

Con esta diversidad lingüística dentro de la universidad se habla de una interculturalidad que parte de la realidad de los actores, la interacción entre culturas de forma armónica y respetuosa desconociendo las relaciones de poder que ejercen de una cultura a otra, una interculturalidad utópica que se desea alcanzar; por ello para los actores de la UVI Huasteca entienden la interculturalidad de diferentes maneras, por un lado mencionan los estudiantes que interculturalidad: “Es reconocer tu propia cultura como diferente al otro, sin ser más ni menos es decir que debemos entendernos como iguales, es el diálogo de las culturas sin confrontaciones de poder, la interculturalidad apuesta el respeto a las demás culturas, lo entiendo como algo que nos hace iguales” (E.E.R.T. 2014).

La interculturalidad es un concepto central para la universidad que va a la par con la diversidad lingüística que existe en la región, por ello que en la formación profesional de los estudiantes forma el punto clave para abordarlo en las clases. El concepto de interculturalidad en la UVI Huasteca, por la diversidad cultural que existe, no todo es armonioso, si no que se está en un “espacio de permanente conflicto alrededor de asuntos como identidad étnica,

derecho y diferencia, afirmación cultural, territorio y nación” (Sichra, 2001, pág. 1). También la diversidad lingüística y cultural los lleva a conocer otras culturas y aprender de ellas, tal es el caso de una estudiante tepehua que ha aprendido palabras en lengua náhuatl a través de sus amigas:

E.T: Entiendo ya el náhuatl, me gusta, ya se decir algunas cosas como askana, kena matiyakahya entre otras, ¿verdad que sí?, se dirige a sus amigas

E2: sí, aprendió rápido primero nosotros no nos damos cuenta de que ella ya entendía en náhuatl, pero rápido entendió; ella nos contestaba en su lengua, por eso también ya hemos aprendido algunas cosas en tepehua, pero nosotros nos cuesta más el tepehua, sabemos decir malakpuchus (ríen).

E.T: Es bonito venir a la escuela y escuchar a tus compañeros que hablan su lengua, aquí no da pena siento como que les da más pena los que solo hablan una lengua, los que hablamos dos como que valemos por dos... (P.I.FG. 2015).

Hablar dos lenguas para los estudiantes es valer dos veces, la UVI es un espacio también que genera apropiación de la lengua indígena en los estudiantes. Pero en el trasfondo los estudiantes se sienten con más experiencia por hablar dos lenguas y se comparan con sus demás compañeros que habla una lengua. Estas convivencias permiten al estudiante reflexionar sobre la importancia de su lengua, mostrando una actitud de respeto hacia esta diversidad, de compartir y escuchar a otros: “Nika ni mo ewiko se siwapil tlen tlen chikometepetl, sema weli sanilowa náwatl na komonikilewiya nihkakis ma sanilo se yehyetzi” (aquí me encontré una compañera de Chicontepec, habla bien bonito el Náhuatl, me gusta escucharla) (E.E.R., 2014).

En este espacio universitario descubren variantes dialectales de sus lenguas, reconociendo la existencia de la diversidad lingüística de otras variantes dialectales de su lengua que los enriquece como hablantes de una lengua, dándoles la oportunidad de conversar y entenderse con personas hablantes de su misma lengua. La universidad es un espacio que permite el acercamiento a la diversidad que existe en la región, la convivencia de lenguas y de culturas, fomenta en el estudiante reconocerse como una persona hablante de una lengua que pertenece a una cultura y que además hay otras. La diversidad de lenguas que se habla en la

universidad permite que estudiantes interactúen con otras culturas y reflexionen sobre su propia identidad.

#### **4.6.1. Las lenguas abren las puertas de las comunidades**

Para algunos estudiantes y egresados la lengua indígena se ha convertido en la carta de presentación para el acceso a las comunidades. El uso de las lenguas indígenas en el trabajo de investigación permite a los estudiantes acceder a información que difícilmente se logra en español.

Hablar la lengua de la comunidad es una oportunidad que permite al estudiante-investigador generar confianza en las personas de la comunidad, para el proceso de investigación, asimismo, se entabla vínculos más sólidos que se aprovechan para el trabajo participativo de toda la comunidad.

Kema pehki ni tekiti ipan ne chinanko na ni saniloyaya ika kastekaltlatolli pero ya amo weliyaya iwan nimokamawiya kualli kemansi san kiitoyaya kena askana san kehnopa yakea mejor tlen nichihki pehki ni kamatih ika no tlatol, ihkino welki iwan nitekite weitatameh, weinanameh, wan ne konemih ya san weskakaya para nininkamawiyaya ika masewaltlatolli (cuando empecé a trabajar en la comunidad yo hablaba en español, pero no podía hablar bien con las personas de la comunidad, a veces sólo contestaba si o/y no por eso decido utilizar mi palabra, así pude involucrar a toda la comunidad, los abuelos, las abuelas y los niños les daba risa que les hablara en la lengua indígena.). (E.E.R. 2014)

En este proceso, la lengua de la comunidad se convierte en puente para acceder a las realidades que se exploran, con el uso de la lengua se conoce a profundidad las problemáticas que desde la lengua castellana no se logra conocer. Sin embargo, no ser hablante de una lengua indígena no ha sido obstáculo para los estudiantes de la universidad, ya que han buscado diferentes estrategias, como la de conformar equipos de trabajo con integrantes hablantes de la lengua de la comunidad:

Al principio fue difícil acceder a la comunidad yo no hablo ninguna lengua indígena aunque mi mamá habla la lengua de la comunidad yo no lo aprendí por cuestiones que desconozco, pero cuando llegue a la comunidad pues si me contestaba lo que yo preguntaba pero siempre había algo que nunca terminaba convencida de lo que ellos me decían, después hice equipo con otra compañera que es hablante de la misma lengua que la comunidad y eso ha facilitado el trabajo. (E.E.Y. 2015)

La presión que ejerce la comunidad sobre el estudiante al hablarle solo en la lengua indígena le obliga a aprender por lo menos algunas palabras útiles. El que desea trabajar en la comunidad lo lleva si no aprender, por lo menos entender la lengua de la comunidad, ya que no da alternativas, sobre todo si son estudiantes que son de otras comunidades indígenas, “pues si habla nuestra lengua, que la use, no va perder nada, solo que aprenderá más, digo yo, pero sí han venido estudiantes que difícilmente haces que te hablen en su lengua y es que son de la universidad intercultural” (E.S.J. 2014).

Ser estudiante de la UVI Huasteca también implica saber hablar una lengua indígena para las comunidades, la exigencia es un poco mayor para otros que provienen de universidades convencionales, el uso de la lengua indígena para las comunidades es muy importante ya que consideran que es un aprendizaje más y una característica de la UVI.

En las salidas a las comunidades para las investigaciones, a la lengua indígena no se le ha dado mayor importancia, ya que algunos estudiantes a pesar de ser hablantes de una lengua indígena, no la utilizan para realizar sus trabajos, motivo para que les cierren varias posibilidades de realizar vínculos para su investigación.

Para el trabajo de campo, la lengua indígena juega un papel importante que no le han dado mayor relevancia, sobre todo cuando se habla de revitalización, revaloración, uso de lenguas etc. cuando se trata de estos temas algunas personas cuestionan al estudiante por el uso del español y no de la lengua indígena de la comunidad.

Hemos podido presenciar un evento de este tipo en el trabajo de campo de un estudiante cuestionan el uso de la lengua para su trabajo. Mientras se realizaba una entrevista a un maestro jubilado sobre la importancia de la lengua:

E: ¿qué opina sobre el uso de la lengua en esta comunidad? ¿Usted nota alguna discriminación cuando alguien usa su lengua?

Mtro. Jubilado: Mira primero te preguntaría a ti, ¿hablas una lengua indígena? (Entre risas contesta)

E: lo entiendo más o menos, pero lo hablo poco.

Mtro. Jubilado: ahí está tu respuesta sobre uso y discriminación de la lengua en nuestras comunidades, sobre todo en ustedes los jóvenes. (O.C.S.I., 2014)

Lo que se quiere mostrar con este extracto de una observación es que el estudiante debe ser coherente con lo que dice, ya que si se está hablando de uso de las lenguas, lo que pide la gente es que muestre con hechos de que la lengua es importante, siendo universitarios tendrá mayor relevancia para los jóvenes. Estos cuestionamientos que se les hacen a los estudiantes sobre su discurso y la práctica tienen que ver con que los pueblos indígenas se han apropiado del discurso sobre el uso y la práctica de la lengua debe ir de la mano.

Algunos docentes mencionan que no se puede hablar de revitalización de lenguas si no da el ejemplo, “por nuestra experiencia sabemos que para tener acceso a la comunidad, el uso de la lengua indígena es de mucha importancia y no solo se va con un discurso si no predica con la práctica” (E.D.R, 2015)

El uso de las lenguas en las comunidades para las investigaciones, también a cercan al estudiante a la realidad vivida y expresada por los habitantes a través de sus lenguas, lo que lo hace indispensable para tener acercamientos de las comunidades y puedan ofrecerte información de primera mano y no interpretado.

Se reconoce la importancia de las lenguas indígenas para los trabajos de investigación, se fomenta el uso a través de cursos, en la elaboración de tesis en lenguas indígenas, algunos docentes promueven la lengua usando la lengua indígena con los estudiantes, pero son pocos los docentes que tienen esta iniciativa, la realidad de la UVI, Huasteca, sobre el uso de lenguas se manifiesta en la práctica de campo.

La estudiante saluda a todos los que encuentra en el camino en español, asimismo en la casa donde se hospeda, también observamos que en las entrevistas los lleva acabo en española pesar de que ella habla el náhuatl:

Estudiante: ¿Cómo se llama?

Señor: Na notoka ne José Hernández (yo me llamo José Hernández)

(De inicio el señor empezó hablar en su lengua materna, sin embargo, la estudiante siguió entrevistándolo en español, a pesar de que ella habla también la lengua náhuatl,

el tema de investigación de la estudiante tiene que ver con la recopilación de textos orales para la revitalización de la lengua indígena).

Estudiante: ¿Aquí como era antes, que hacían?

Señor: pues nika amo eliyaya kehnama, eliyaya kuekuetzi ni rancho, wamotohkahtiyaya seyok tlamantli ni chinanko. (Pues aquí antes era un rancho, y se llamaba de otro modo) (O.C.S, 2015)

Aunque la estudiante es hablante de la lengua no hace uso de ella, según nuestra observación, la estudiante sigue el guion de entrevista tan cual está escrito, asimismo no cambia los términos para que las preguntas sean más comprensibles. El hecho de que no use la lengua de la comunidad le cierra varias posibilidades de poder saber más sobre el tema, ya que el señor le contesta solo lo que entiende y no se expresa con cierta libertad, contrario a cuando se usa la lengua indígena de la comunidad, que permite indagar más sobre el tema.

El uso de las lenguas indígenas en el trabajo de investigación de los estudiantes ha enriquecido la investigación, ya que han podido acercarse más a las personas y le han aceptado como parte de la comunidad, asimismo, las personas de las comunidades manifiestan que se sienten más en confianza si platican en su lengua “kena sanilowa ika náhuatl tlatolli achi welis wan timokamawis” (cuando habla nuestra lengua es más fácil poder platicar con él) (E.S.C.H, 2015).

Para algunas comunidades, el uso de la lengua de la comunidad es la clave para poder acercarte a algunas autoridades y ganarte la confianza, sin embargo algunos estudiantes de la UVI Huasteca han optado por no usar la lengua, a pesar de que son hablantes, sabiendo que el trabajo comunitario del estudiante no solo implica investigación, sino también implica mostrar que su discurso sobre las lenguas va de acuerdo a sus acciones, la constante observación de las personas sobre sus acciones dice mucho de lo que como discurso tienen y lo que hace, por ello el uso de la lengua indígena les puede abrir puertas de las comunidades, pero también cerrarlas para el estudiante.

#### 4.6.2. Reavivando mi lengua desde la universidad

Los estudiantes que llegan como nuevo ingreso, muchas veces, niegan ser hablantes de una lengua, sin embargo, pasa algunos meses y cambian la idea de negar su lengua, ya que en la universidad se valora las lenguas de los estudiantes, las prácticas educativas y escuchar a otros de semestres más avanzados usar su lengua indígena, favorece en la revaloración de sus lenguas:

Cuando inició el semestre pregunté quien hablaba una lengua indígena y, en un grupo, levantó sólo una persona, en el segundo grupo tres estudiantes, los anoté y después, antes de que acabara el semestre, volví a preguntar lo mismo y la mayoría levantó, creo que algo cambia en ellos cuando llegan a la universidad, se dan cuenta que pueden ser ellos. (E.D.E, 2014)

Asimismo, para los estudiantes cuando llegan a la universidad no están convencidos de que realmente pueden utilizar su lengua y, si aceptar de ser hablante de una lengua indígena en público frente a sus compañero, ya que en la educación media superior a pesar de que son hablantes de la lengua indígena no utilizan su lengua por temor a ser discriminados.

Cuando llegué yo no quería decir que hablo ñöhu, porque luego allá donde estudié la prepa [...] se burlaban mis compañeros de otros que sabían que sus papás hablaban en una lengua indígena, les decían *mbare* (compadres), pero no para ser amigos, sino como para burlarse y muchos con los que estudié en la prepa, me los encontré aquí en la UVI, por eso cuando la maestra preguntó quién habla alguna lengua indígena, yo no dije nada ni sí, ni no. (E.E.R, 2014)

Sin embargo, en el programa de la licenciatura que ofrece la universidad, se sustenta en crear espacios donde se propicia el proceso intercultural basado en la atención a la diversidad lingüística y cultural. El contenido curricular de la licenciatura favorece la combinación de disciplinas especializadas para el estudio de situaciones regionales de los estudiantes, como por ejemplo:

La antropología Jurídica y el Derecho Internacional, propicia el debate sobre los Derechos colectivos/indígenas; la Etnografía, la Economía y la sociología de las Migraciones, para estudiar las transmisiones contemporáneas; la psicología social, la antropología de la Etnicidad y la sociología de los nuevos movimientos sociales, para estudiar políticas de identidad[...]. (UVI, 2007)

Esta combinación de disciplinas, favorece al estudiante para tener un conocimiento amplio de lo global a lo local, los conceptos que se abordan son aterrizados en situaciones concretas que les permite hacer una reflexión desde sus realidades.

Desde la práctica diaria de la universidad, la atención a esta diversidad lingüística se ha hecho de manera generalizada, ya que en las observaciones sobre el uso de las lenguas en las aulas, los estudiantes no se les prohíbe hablar su lengua, sin embargo cuando realizan exposiciones lo hacen en el español, asimismo hemos observado las clases de lengua local y la lengua puente es el español, se motiva al estudiante de crear textos en su lengua materna pero no tienen una clase donde específicamente sea en alguna lengua de la región.

Como hemos mencionado, los estudiantes tienen la oportunidad de usar su lengua en espacios académicos y no académicos, se sensibiliza a los estudiantes en el uso de sus lenguas desde las diferentes experiencias educativas, motivándolos a la escritura y su uso “kemapehki yowi no okichpil ipan weikaltlamachtilli achi pehki sanilowa nawatlatolli, pampa kiitowa kampa ne weikaltlamachtilli kehnopa temachtiah, (cuando ingresó mi hijo a la casa grande de enseñanza (universidad), empezó hablar más nuestra lengua, porque dice que en la universidad de esa manera enseña)” (E.C.M.D. 2014).

Las pláticas sobre el uso de sus lenguas los va cambiando en algunos casos, pero hay estudiantes que ya vienen con una determinación sobre el uso de sus lenguas en cualquier espacio, así que solo refuerzan algunos conocimientos:

Docente: Llegan estudiantes como por ejemplo esos de Cantollano, siempre desde que llegaron usan su lengua en cualquier espacio, sus trabajos en equipo son así como los observas.

Mientras discuten los temas lo hacen en la lengua materna, hay otros estudiantes que solo entiende la lengua y no se hace problema para ello, la docente menciona que así como ellos, hay otros estudiantes que llegaron ya con una determinación sobre el uso de sus lenguas. (O.C.L, 2014)

Los cambios que se da en algunos estudiantes se ve reflejando conforme va avanzando los semestres, debido a que algunos de ellos toman en el transcurso de la licenciatura cursos

de escritura en lengua indígena, sobre todo de la lengua náhuatl, ya que el docente encargado de la orientación de lenguas de la licenciatura ofrece talleres para estudiantes y docentes.

Asimismo, los estudiantes participan en foros para la sensibilización a la diversidad, elaboración de proyectos de revitalización de lenguas, recuperación de saberes y prácticas culturales:

He tomado un curso que impartió el maestro de lenguas sobre la escritura de la lengua náhuatl, que me ha servido de mucho porque antes no sabía escribirlo pero ahora ya, lo se hablar pero escribir casi no, luego también hay foros que hablan sobre la diversidad de leguas, sobre su importancia, eso ayuda mucho porque hay conoces que no sé sobre mi lengua. (E.E.S, 2015)

Estos cursos que ofrece el docente son esporádicos, sin embargo, son espacios donde se propicia la revitalización de las lenguas, en este caso el náhuatl. De acuerdo a nuestras observaciones y entrevistas las lenguas indígenas dentro de las clases no son un vehículo de comunicación, ya que son varias lenguas que se hablan en la universidad y por ello se ha elegido como lengua para comunicación, el español.

Dentro del programa curricular se contempla Experiencias Educativas (EE) (asignaturas) específicamente sobre lenguas nacionales tales como: lengua local, lenguas nacionales y optativas de lenguas. Asimismo, se ha integrado EE que se enfocan más a la parte de la identidad y diversidad cultural, tales como cosmovisiones y diversidad cultural. Estas EE se imparten en primer semestre de la carrera, como para reforzar la identidad cultural del estudiante. Las experiencias educativas se encuentran distribuidas en cuatro áreas de formación que establece el Programa Multimodal de Formación Integral de la licenciatura; de tal manera que sigue un proceso para atender temáticas de la diversidad lingüística y cultural.

En los primeros semestres se cursa el área básica, con excepción de la optativa de lengua y cultura, ya que ésta es una experiencia educativa opcional; para algunos estudiantes, estas experiencias educativas reafirman su identidad cultural “en los primeros semestres si se trabaja mucho sobre la identidad cultural, sobre las lenguas; al principio si es muy molesto pero conforme pasa el tiempo uno va reflexionando sobre sus raíces” (E.E.Y., 2015)

Los estudiantes también mencionan que las experiencias educativas de lenguas nacionales y lengua local están enfocadas a la enseñanza de lenguas indígenas de mayor hablantes, tales como la lengua náhuatl, y esta enseñanza está dirigida a la generación de glosarios y catálogos de términos, que para algunos estudiantes, serán solo un trabajo que no ira más allá de cumplir con la experiencia educativa: “a comparación con la prepa (bachiller) aquí sabes quién es hablante de una lengua (indígena), es tú decisión si quieres hablar o aprender, en las clases pues el maestro que me tocó nos enseñaba a escribir el náhuatl, hasta hicimos un catálogo de plantas medicinales en la lengua”(E.E.T. 2014).

En las observaciones que se realizaron el docente habla la lengua náhuatl la lengua mayoritaria en los estudiantes las clases eran en esta lengua y los estudiantes hablantes de otras lenguas se ajustaban a las clases, en ocasiones escribían en sus lenguas maternas pero no se entregaba al docente, ya que no le encontraban sentido, “es que no le encuentro sentido que le entregue un trabajo que no va leer y, aunque lo lea, no entiende, aquí ningún maestro habla mi lengua, escribo sólo para mí” (E.E.Y, 2014).

Si bien hay un uso de lenguas en los espacios áulicos que se propicia con las clases que se imparten dentro de la universidad, también hay eventos que obstaculizan el desarrollo de algunas lenguas como las lenguas minoritarias para las que la universidad no cuenta con docentes. Si bien la universidad no se auto-adscribe como una universidad indígena en la sociedad, sino como una universidad que acepta la diversidad y que fomenta el uso de las lenguas, en este sentido el programa está estructurado de tal manera que el estudiante refuerce y reconozca su identidad cultural, sin embargo en la práctica lo que dice el programa no se observa en el quehacer del docente.

#### **4.6.3. Academizando mi lengua**

La UVI ha dado espacio a la escritura de tesis y documentos recepcionales usando la lengua indígena de los estudiantes. Estudiantes y egresados mencionan que el uso de las lenguas en lo académico ha tenido su importancia en la escritura y uso de sus lenguas para la

elaboración de documentos recepcionales, ya que a partir de los docentes se motiva al estudiante a escribir en su lengua materna, asimismo en la presentación de los resultados de las investigaciones:

Yo presenté mi resultados en la lengua náhuatl, me sentí más seguro de mi tema que exponía, claro, tuve mi interprete, pero todo lo dije en mi lengua, cuesta escribirlo porque no hay una materia que apoye en la escritura, es difícil por eso no hice todo los capítulos en la lengua, solo algunos. (E.E.M. 2014)

Escribir los resultados de su investigación en sus lenguas indígenas es un reto y una oportunidad para los estudiantes de posicionar sus lenguas en el ámbito académico, sin embargo, para la universidad también es un reto que obliga a buscar nuevas alianzas con académicos indígenas para la lectura de estos trabajos.

Estas acciones permiten a los estudiantes hablantes de una lengua indígena la posibilidad de decidir en qué lengua quiere presentar su investigación.

Bueno para mi es algo que me motiva y creo que la universidad como intercultural está propiciando el uso de las lenguas, al reconcimiento y respeto de cada una de las culturas que conviven en la universidad, creo que cumple la UVI una parte de su quehacer como universidad intercultural, dándome la oportunidad de decidir en qué lengua quiero presentar mi documento recepcional. (E.E.T, 2015)

Estas motivaciones para escribir en sus lenguas indígenas nacen en este espacio académico, donde el docente juega un papel importante en el uso de las lenguas maternas de los estudiantes, en algunas observaciones tuvimos la oportunidad de ver cómo el docente motiva a sus estudiantes en usar la lengua indígena en las conversaciones académicas.

Al llegar al cubículo de un docente encargado de una orientación encuentro a un estudiante recibiendo apoyo en su lengua materna, mientras revisan las horas de servicio social, se daba una conversación amena en la lengua náhuatl.

Docente: Wahkino ni nohkia tipowas tlen mochihtok.... (Entonces esto también lo contamos, de lo que has hecho)

Estudiante: Mmm pero ni tikitahka se welta niwalahki wan tikitahka, tlen nama ya inih..... (Mmm, pero esto ya lo has revisado, una vez que vine lo revisó, y lo que hoy le presento es esto)

Docente: aja... wahkino.... Tihlatchiliseh (Entonces.... revisaremos)

Estudiante: tikihiya ni kaxilis nopa horas o poliwith (crees que alcancen las horas que nos piden o será que me faltará)

Docente: na ni mohliya kena ti kaxilitih (yo pienso que sí alcanzas)

Estudiante: kena pampa poliwi san se ome mestli para titlamiltiseh ni toteki, wan amo weli ti tlami sen tipokuptikatih (ojalá, porque ya falta pocos meses para que termine nuestro trabajo (semestre) y no podemos terminar solo estamos regresando una y otra vez)

(Después de una conversación larga termina esta plática con esta frase) Wahkino kehnopa timokawa (entonces así quedamos). (O.A.A, 2015)

En estas conversaciones en la revisión de trabajos, el estudiante se expresa más y cuestiona sus inquietudes, también observamos que el estudiante se dirigía al docente como un sabio local, donde preguntaba antes de afirmar cosas, era evidente que tenía muchas horas acumuladas en servicio social para ser acreditado, sin embargo, de manera muy respetuosa pregunta y pide la opinión del docente.

En cuanto a escritos en las lenguas indígenas de los estudiantes, se tiene como productos, según algunas investigaciones, cambios y avances en este aspecto. El uso de la lengua indígena en lo académico se puede medir a través de las generaciones de egresados, según los datos que nos proporcionan estudios generales de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI) desde el 2005 al 2012 ha habido un incremento del 13% de documentos recepcionales escritos en las lenguas indígenas, y en algunos casos, presentados en la lengua indígena de los estudiantes (Figueroa, Alarcón, Bernal y Hernández, 2011).

Otro aspecto que llama la atención es el tema de las orientaciones. Si bien se motiva a los estudiantes de la sede Huasteca al uso de la lengua indígena en lo académico, estas motivaciones se ven reflejadas en los estudiantes que muestran tendencias hacia la orientación de lenguas o los que están inscritos en ella. Sin embargo, se ha observado y platicando con estudiantes que se encuentran en otras orientaciones que no muestran ningún interés por trabajar el aspecto de la lengua desde sus orientaciones, y se percibe que la comprensión generalizada es que el uso de lenguas es tarea de la orientación de lenguas, “no me llama la

atención abarcar la parte lingüística en mi trabajo, ya que lo que hago tiene que ver más con la milpa, pero si pudiera partir desde ahí”. (P.I.E.Y, 2015).

La presentación de resultados de investigaciones en las lenguas indígenas ha ido creciendo, conforme pasan las generaciones de egresados, asimismo la UVI Huasteca ha integrado a las docentes que hablan alguna lengua de la región. Aunque para algunas lenguas indígenas no se cuenta con un alfabeto estandarizado, la UVI ha ido generando su propia regla de escritura en las lenguas indígenas. Como política lingüística de la UVI sobre la escritura de documentos recepcionales en lenguas indígenas, ésta ha ido aumentando los escritos y defensas de resultados de investigación.

## **Capítulo 5: Conclusiones**

En el desarrollo de esta investigación hemos enfatizado cuatro aspectos, la primera tiene que ver con vínculos comunitarios e instituciones educativas de educación media superior para la matriculación de jóvenes indígenas; el segundo aspecto se enfocó en el proceso de la investigación vinculada y la participación de la comunidad y docentes en las investigaciones de los estudiantes, como tercer aspecto hablamos sobre la atención a la diversidad lingüística de los estudiantes que se encuentran inscritos en la universidad, asimismo, abordamos también las incidencias de prácticas interculturales en los procesos de vinculación de UVI Huasteca.

### **Vínculos establecidos con las comunidades e instituciones educativas**

Los vínculos que ha establecido la UVI Huasteca con las comunidades e instituciones educativas, consisten en la promoción de su licenciatura en instituciones de educación media superior y en las comunidades con padres de familia, esta relación está centrado solo en la promoción de la licenciatura para matricular a jóvenes indígenas y no indígenas, en este sentido la UVI ha tenido un gran avance, ya que gracias a las visitas de las familias muchas mujeres han podido matricularse en la universidad.

Otro vínculo que se está trabajando y que presenta grandes debilidades es con relación a los proyectos de investigación de los estudiantes, que involucra autoridades, sabios locales, instituciones educativas de todo los niveles y organizaciones comunitarias, sin embargo, en esta vinculación solo están involucrados los estudiantes por parte de la universidad y muy poca participación del docente. Los talleres que se llevan a cabo en las comunidades es otra manera que se está vinculando la universidad, sin embargo, estos talleres no siempre se da temáticas de interés comunitaria ya que algunas veces son impuestos por los estudiantes

En relación a la presencia de la UVI en las comunidades, se conoce poco de qué es la UVI, el trabajo que realiza en sus proyectos de investigación son desconocidos por los habitantes de las comunidades, por la poca participación de los pobladores en proyectos de investigación que desarrolla la universidad.

## **La participación de la comunidad y docentes en proyectos de investigación vinculada**

La investigación vinculada constituye un elemento medular en el proceso de formación del Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo; debido a que la investigación funge como eje principal para el desarrollo de habilidades en su quehacer profesional. En este proceso de investigación que realizan los estudiantes en las comunidades requieren de la participación tanto de la comunidad como del docente para que la investigación sea de carácter participativo y vinculado con las comunidades.

La participación que ha tenido el docente en este proceso de investigación vinculada en las comunidades ha sido escaso, ya que su intervención está más en el sentido de las asesorías metodológicas desde las aulas y, en poco casos, las asesorías se ha dado en la comunidad, por ello la gente demanda la presencia de docentes para los acuerdos que se realizan entre comunidad-estudiantes en los trabajos de investigación vinculada, ya que se tiene la experiencia de que algunos estudiantes no cumplen con los acuerdos para la elaboración de un trabajo más comunitario.

La participación de las comunidades en los primeros años de la universidad fue activa, debido a que los docentes trabajaban de manera conjunta con los estudiantes, esto hacía que las personas estuvieran más comprometidas con el trabajo de investigación del estudiante. Sin embargo, esta participación fue cayendo en decadencia por razones de planeación y de cumplimiento de compromisos, por ello, que en la actualidad hay dificultades para trabajar con las comunidades. Otra de las razones del por qué han dejado de participar las comunidades, se debe en gran medida a que muchos proyectos no son de interés comunitario, por ello que en las planeaciones de los talleres o reuniones hay poca participación, además que el estudiante no tiene mayor autoridad para la comunidad.

## **Atención a la diversidad lingüística en la universidad veracruzana intercultural, sede Huasteca**

La diversidad lingüística que existe en la Región Huasteca está presente en la universidad, a través de sus estudiantes que vienen de diferentes comunidades y culturas. Las lenguas que actualmente atiende la universidad son: el náhuatl, ñöhu, tepehua y muy pocas veces el totonaco y teenek. Para la atención de estas lenguas, la UVI promueve el uso en diferentes espacios. Asimismo, dentro del programa de estudios, hay una Experiencia Educativa que atiende esta diversidad lingüística como: lengua local, y lenguas nacionales; que se acercan a la enseñanza de alguna lengua, según las prácticas de docencia observadas. Estas no son específicamente de enseñanza de alguna lengua indígena en particular, ya que como hemos mencionado, en la UVI hay una diversidad de lenguas. Sin embargo, en la experiencia educativa de lengua local se hace mención a que se le debe dar prioridad a alguna lengua que esté en desuso, pero en la práctica docente no se cumple, al contrario, se prefiere a la lengua que domina. Asimismo, el estudiante que habla una lengua indígena diferente al docente toma las clases en la lengua que imparte el maestro siendo esta una lengua de mayor uso en la región.

La mayoría de las clases de lengua local se enfocan solo a la elaboración de glosarios, conversaciones cortas debido a que el docente no domina todas las lenguas. A pesar de que las lenguas indígenas no están prohibidas, sino más bien se da apertura para que éstas se desarrollen y estén presentes dentro de las clases, el docente de esta experiencia educativa da poco uso a las mismas en sus clases, quienes las usan más son los estudiantes, por su cuenta.

Por ello, es notable que el discurso de los docentes sobre el uso de las lenguas no concuerda con las acciones en la vida cotidiana de la UVI Huasteca, ya que no se practica lo que se dice de las lenguas. El fomento al uso de las lenguas indígenas se restringe a pocos espacios universitarios, insuficientes para reforzar la vitalidad de la lengua. La academización de las lenguas en la UVI Huasteca ha generado que se exija más profesionales indígenas, pero también los productos de los estudiantes van tomando direcciones que van hacia la escritura

en sus propias lenguas indígenas. Sin embargo, el equipo docente hablante de lenguas indígenas es insuficiente.

### **Las incidencias de prácticas interculturales en los procesos de vinculación de UVI Huasteca.**

A partir de los talleres, los estudiantes han construido sus propios significados en torno a la interculturalidad y estos significados han llevado a la práctica en aquellas competencias que necesitan para interactuar con otras personas o grupos, es decir, competencias interculturales. Como por ejemplo en las prácticas que realizan los estudiantes para su investigación con organización comunitaria, como es el trabajo de *matlanilistli*, *komontekitl*, *tlaskalkawalistle* y *sintlaoyalistli*. Estas actividades, donde se integran los estudiantes, no se dan a conocer, esto se debe a que los estudiantes no lo consideran relevante. Ya que la misma universidad no ha tomado en cuenta para su intervención estos aspectos organizativos de las comunidades. A pesar de que los trabajos de investigación que recurren a estas estrategias son más participativos en las actividades que el estudiante organiza.

La interculturalización de la universidad cada vez es más evidente, en cuanto a la integración de profesionistas indígenas

Los estudiantes de la UVI Huasteca hablan de la existencia de relaciones interculturales que se dan en comunidad con otras comunidades, y en esta parte se habla de respeto y convivencia entre las comunidades y habitantes de una comunidad. A modo de sugerencias para conservar la matrícula de estudiantes, se debe seguir difundiendo a la universidad como si fuera la primera generación pero con autoridades comunales e instituciones educativa y ofrecer lo que realmente puede dar para que los que se interesen tengan un panorama general de que es la UVI, asimismo, hacer labor de convencimiento en todas las comunidades e incluso municipios aledaños con evidencias concretas.

## **Capítulo 6: Propuesta:**

### **6.1. NOMBRE DEL PROYECTO**

Construcción colectiva para Investigación vinculada. Partiendo de la comunidad

### **6.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el transcurso de la investigación identificamos diversos problemas por los que atraviesa la UVI Huasteca para la vinculación con las comunidades. La desarticulación con las mismas ha obstaculizado procesos investigativos de los estudiantes y la participación activa de las personas en proyectos de investigación.

Este trabajo unidireccional que implementan los estudiantes con sus proyectos de investigación no ha permitido que las comunidades propongan proyectos de trabajo compartidos junto con la universidad. Cabe aclarar que con las investigaciones vinculadas que intenta implementar la UVI en las comunidades se han visto obstaculizadas por algunos factores como por ejemplo; pertinencias de los diagnósticos participativos en las comunidades, las investigaciones de los estudiantes responden al programa de la UVI Huasteca no de la necesidad de la comunidad, poca participación de los docentes en las comunidades, así como la ausencia de investigaciones de los docentes con temas relacionados con las comunidades.

### **6.3 OBJETIVOS**

#### **6.3.1. Objetivo general**

Diseñar un proyecto de trabajos compartidos: docentes, estudiantes y comunidad para promover la participación de la organización indígena en proyectos propios de Ojital Cuayo, Ixhuatlán de Madero, Veracruz y UVI

#### **6.3.2. Objetivos específicos**

- Implementar los mecanismos de participación (actores) comunidad indígena y UVI para trabajos compartidos sentidos por la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlán de Madero.

- Fortalecer la participación de las organizaciones indígenas en diagnósticos participativos de la comunidad de Ojital Cuayo para para la identificación de fortalezas y debilidades.
- Ejecutar de un diagnóstico participativo involucrando sabios locales, padres de familia, jóvenes niños e instituciones educativas de la comunidad de Ojital Cuayo.
- Sistematizar los procesos de participación desde la perspectiva de los actores para el diálogo de prácticas y conocimientos propios.

#### **6.4. ÁMBITO**

##### **Población meta**

La propuesta está dirigida para la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero, Ver; a las organizaciones de la comunidad, docentes de la UVI Huasteca y a estudiantes. Con la propuesta se espera que las personas de la comunidad propongan a la UVI Huasteca a realizar un trabajo compartido propiciando la participación activa de los diferentes actores.

##### **Alcance**

La propuesta se dirige a la población de Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero, Veracruz; y se pretende aplicar en otras comunidades donde es estén trabajando estudiantes de la UVI Huasteca. Asimismo el proyecto se podría implementar a largo plazo con otras comunidades más alejadas de la universidad y el municipio de Ixhuatlan de Madero, donde se localiza la Universidad Veracruzana Intercultural.

#### **6.5. JUSTIFICACIÓN**

Las comunidades tienen sus propias organizaciones y lógicas y por ello la imposición de trabajos rompen con los esquemas organizativos propios, los agentes extraños (UVI) con propuestas que no nacen de las comunidades. Estas prácticas fomentan aún más la distancia que hay entre universidad y comunidad. Asimismo, las comunidades tienen organizaciones que trabajan proyectos comunitarios que obvian agentes externos. A pesar de que la UVI Huasteca ha intentado trabajar de manera vinculada con las comunidades, a través de proyectos

de investigación de los estudiantes no se ha podido acercar a las comunidades para establecer una vinculación fuerte entre ambos agentes (comunidad-UVI)

Tal es el caso de la comunidad de Ojital Cuayo, donde se ha trabajado proyectos de investigación que en los últimos años ningún proyecto ha tenido éxito como de las primeras generaciones, ya que los proyectos no han respondido, no están vinculándose realmente con las organizaciones. La participación no se ha dado en los proyectos que se han trabajado, debido a que las necesidades que arrojan las investigaciones de los estudiantes no son sentidas por los habitantes.

Por ello, la propuesta proyecta orientar a la comunidad en la participación de un proyecto sentido y compartido por la comunidad, un proyecto generado de la participación de toda la población, donde se pueda organizar las actividades desde la organización comunal, a través de usos y costumbres, se pretende invitar a la universidad para que estudiantes y docentes puedan compartir saberes en los diferentes talleres. Donde la finalidad es mejorar las relaciones de UVI y comunidad mediante un criterio de pertinencia de estrategias participativas, de organización, y de la construcción de una propuesta de trabajo de vinculación alternativa que parta de la comunidad y no de la universidad

Con las estrategias de la participación de las comunidades y respetando su organización se favorecerá el clima de respeto, la aceptación de las diferencias y la valoración de lo propio; al ser organizados en grupos de trabajo y desarrollar aprendizajes colaborativos en ello se fomentara la complementariedad de ideas; en este proceso, los maestros y estudiantes de la UVI Huasteca toman el papel de ser guías y facilitadores del proceso de participación.

La construcción de nuevos vínculos comunitarios con la universidad donde la comunidad sea el que proponga trabajos colaborativos con la universidad permitirá la implementación de una educación intercultural basado en el respeto de las organizaciones comunitarias y, permitirá que la enseñanza no sólo venga de la universidad sino también de las comunidades de acuerdo a las lógicas culturales y lingüísticas de las comunidades, así poder acotar la notable distancia que hay entre la UVI Huasteca con las comunidades.

## **6.6. FINALIDAD**

Contribuir a mejorar las relaciones de vinculación de la comunidad y la UVI Huasteca con un enfoque más participativo de las comunidades indígenas y no indígenas

## **6.7. FACTIBILIDAD**

Esta propuesta es factible porque parte de procesos ya encaminados por estudiantes de la UVI Huasteca. La comunidad de Ojital Cuayo, Ixhuatlan de Madero, ya ha trabajado con la UVI, asimismo las instituciones educativas, instituciones comunitarias y comunidad en general, por tanto, lo que buscamos a través de esta propuesta es orientar a un trabajo planificado, coordinado y colaborativo entre todos los actores.

Es posible la factibilidad de la propuesta, ya hemos mencionamos que está sustentada en el interés de las personas de la comunidad de Ojital Cuayo, d poder trabajar sus proyectos de trabajo comunitario con estudiantes y docentes comprometidos. Además la comunidad de Ojital Cuayo es recuperar las relaciones que se habían establecido con la UVI Huasteca. Asimismo la universidad puede integrar a sus estudiantes en proyectos que tendrán un producto real y que será trabajado por los comuneros.

También consideramos factible porque desde la universidad hay una necesidad de poder trabajar proyectos con las comunidades para mejorar las relaciones con los pueblos indígenas y dar a conocer el trabajo que hacer la UVI Huasteca.

Consideramos pertinente sistematizar estas propuestas de participación de la comunidad ya que servirá para conocer a las comunidades, su manera de participar en trabajos colaborativos y organización que se ha descuidado desde la UVI, queremos aclarar en este aspecto de organización que no nos estamos refiriendo a la forma de organización impuesta por los municipios, sino más bien aquellas que giran en torno al maíz y a la comunalidad de cada pueblo o cultura.

## 6.8. PROPUESTAS DE TRABAJO

Considerando que la presente es una propuesta, se plantea las siguientes actividades a realizar

Objetivos	Indicadores	Actividades
<p>Implementar los mecanismos de participación (actores) comunidad indígena y UVI para trabajos compartidos sentidos por la comunidad de Ojital Cuayo, Ixhualtan de Madero.</p>	<p>Del 20 de agosto de 2016 - diembre del 2016. Las autoridades comunitarias ponen en práctica las estrategias de participación propias de las comunidades, como el <i>Komuntekitl</i> y <i>tlanechikolistli</i>.</p>	<p>Convocar una reunión comunitaria, con autoridades y Maestros de la UVI Huasteca para compartir los resultados de la investigación y las conclusiones de la misma.</p> <p>Desarrollar talleres con las autoridades de la comunidad de Ojital Cuayo, para analizar las estrategias de participación de la comunidad en proyectos que se desarrollen con la UVI Huasteca.</p> <p>Implementar un taller desde la práctica de <i>tlanechikolli</i> donde la gente comparta sus prácticas participativas pueblo nahua. Compartiendo experiencias de los abuelos.</p> <p>Asimismo, este taller tendrá el objetivo de afianzar el reconocimiento de la identidad cultural y lingüística de la comunidad.</p> <p>Desarrollar un taller sobre elaboración de proyectos y gestión de la misma. En este taller participarán los docentes de la UVI Huasteca. Este taller, también será un espacio para que las personas de las comunidades puedan compartir su manera de gestionar proyectos, e ir afianzando las metodologías de gestión de ambas partes.</p>

<p>Fortalecer la participación de las organizaciones indígenas a través de diagnósticos participativos de la comunidad de Ojital Cuayo para para la identificación de fortalezas y debilidades.</p>	<p>Enero del 2016 - Abril del 2017. Las autoridades iniciaran reuniones con las personas de la comunidad para identificar necesidades y fortalezas de su comunidad, para formar equipos de trabajo para la realización de un diagnóstico participativas en la comunidad de Ojital Cuayo.</p>	<p>Convocar a un <i>tlanechikolistli</i>, con autoridades de la comunidad y docentes de la UVI Huasteca para el análisis de la participación de la comunidad en un diagnóstico participativo, para poder trabajar un proyecto que surja del diagnóstico.</p> <p>En una reunión con todos los comuneros, estudiantes y maestros, se nombrará a un equipo coordinador para el proceso de la investigación y sistematización de los conocimientos y las prácticas comunitarias de la comunidad de Ojital Cuayo. En esta reunión es necesario asumir compromisos y responsabilidad para efectuar el trabajo de manera conjunta. Asimismo se determinara el tema del trabajo que se desarrollara de manera conjunta.</p>
<p>Ejecutar el diagnóstico participativo involucrando sabios locales, padres de familia, jóvenes niños e instituciones educativas de la comunidad de Ojital Cuayo</p>	<p>Mayo del 2016 - septiembre del 2016. Se ejecutara la realización del diagnóstico participativos, a través del <i>komuntekitl</i> y <i>matlanilistli</i>,</p>	<p>A través de organización de la comunidad se hará el diagnóstico, el <i>komuntekitl</i> jugara un papel importante porque a través de este trabajo se organizaran para poder recabar información a través de la ayuda mutua, sin deslindarse de las actividades agrícolas, estas actividades del diagnóstico no interferirá en sus actividades diarias, asimismo las reuniones serán cuando sean el <i>komuntekitl</i>.</p>
<p>Diseñar un proyecto de trabajo para involucrar a docentes, estudiantes y personas de la comunidad para un trabajo</p>	<p>Mayo de 2017- Junio del 2017. Docentes y padres de familia analizan y organizan los temas que surgieron del</p>	<p>Analizar y organizar los contenidos proyecto de trabajo con todos los participantes, y autoridades locales y educativas.</p>

compartido que haya surgido del Diagnóstico participativo	diagnóstico participativo en una reunión comunal.	Ejecutar los proyectos en la comunidad de Ojital Cuayo con el equipo interdisciplinario conformado por comunidad y universidad.
Sistematizar los procesos de participación desde la perspectiva de los actores para el diálogo de prácticas y conocimientos propios.	Septiembre del 2017- diciembre 2017. Estudiantes sistematizan el proceso de participación de la comunidad de Ojital Cuayo	Los estudiantes junto con las autoridades sistematizan la experiencia del trabajo compartido. Compartir el resultado del trabajo a toda la comunidad.

## Referencias

- Araujo, H. H. (2013). *Universidad Intercultural y comunidad anfitriona, Vínculos, relaciones y perspectivas entorno a la Universidad, Veracruzana Intercultural sede Huasteca*. Xalapa: UVI.
- Blanco, R. (2002). *prólogo a la versión castellano para America Latina y del Caribe en: Booth, T. y M. Ainscow*. Santiago de Chile: UNESCO-ORALE.
- Booth, T. &. (2002). *Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Casillas, M. Á., Ortega, J. C., & Verónica, O. (2015). El Circuito de Educación Precaria en México. *Revista de Educación Superior*.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, UNESCO.
- Dietz, G. (2008). La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural. En D. Mato, *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina* (págs. 359-370). Caracas, Venezuela: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Dietz, G. (2011). Hacia una etnografía doblemente reflexiva: Una propuesta desde la antropología de la Interculturalidad. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 3-26.
- Dietz, G., & Mateos, C. L. (2010). *Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Xalapa, Veracruz: UV.
- Dietz, G., & Mateos, C. L. (2011). *La interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. México: CGEIB.
- Dietz, G., & Mateos, L. S. (2010). La etnografía reflexiva en el acompañamiento de procesos de interculturalidad educativa: un ejemplo veracruzano”. *La etnografía reflexiva en el acompañamiento de procesos de interculturalidad*, 107-132.
- DUVI. (2015). *Plan de desarrollo de las entidades académicas*. Xalapa, Veracruz: UV.
- Figuroa , M., Bernal, Lorenzo, D., & Martínez, Hernández, J. Á. (2011). La incorporación de las lenguas indígenas nacionales al desarrollo académico universitario: la experiencia de la Universidad Veracruzana. *RESU*, 77 Y 79.
- García, C. N. (2006). *Diferentes, desiguales y descontentos. Mapas Interculturales*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: gedisa.
- Gonzalez, O. F. (2011). La vinculación universitaria en el modelo de Educación Superior Intercultural en México. La experiencia de un proyecto . *Ra Ximhai*, 381-394.
- Howard, R. (1996). Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía. En E. J. Godenzzi, “*La interculturalidad vivida: testimonios de mujeres desde el Norte de Potosí*” (págs. 115-136.). Cusco: CBC-Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de Las Casas.
- Huanacuni, M. F. (2011). Las universidades en el Mundo 1960-2010. En W. Astrid, *Las Univeridades Indigenas 1960-2010* (págs. 14-26). La Paz, Bolivia: Ipasme.
- Jurado, S. &. (2009). Educación Inclusiva en la Interculturalidad en Contextos de migración. Inclusive education and interculturalism in migrational contexts. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 109-164.

- Macas, L. (24 de noviembre de 2015). *Gekürzte Fassung des Konzeptes derinterkulturellen Universität der Indianervölker Ecuadors. Propuesta de Camino Sin Camino. Documento de trabajo*. Obtenido de Gekürzte Fassung des Konzeptes derinterkulturellen Universität der Indianervölker Ecuadors. Propuesta de Camino Sin Camino. Documento de trabajo.: [http://www.provinz.bz.it/kulturabteilung/download/AMAWTAY\\_WASI\\_uinpi.pdf](http://www.provinz.bz.it/kulturabteilung/download/AMAWTAY_WASI_uinpi.pdf)
- Marca, W. (2000). *Investigación eduactiva y tesis de grado. curso de especialización universitaria en educación de jóvenes y adultos (FEJAD)*. La Paz: MEC y DUNED.
- Mateos Cortes, L. S. (2015). La formación de gestores interculturales: jóvenes profesionistas egresados de la Universidad Veracruzana Intercultural.
- Mateos, C. L., & Dietz, G. (2013). El surgimiento de las universidades interculturales en México: hacia un primer y exploratoria del estado del arte. En y. R. López, *Pueblos Indígenas* (págs. 105-130). Quito Ecuador: Abya-Yala.
- Mato, D. (2008). Diversidad e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en America Latina. En D. Matos, *Diversidad e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en America Latina* (págs. 15-21). Caracas: Ascun.
- Mato, D. (2012). Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Constituciones, Leyes, Políticas Públicas y Prácticas Institucionales. En D. Mato, *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Constituciones, Leyes, Políticas Públicas y Prácticas Institucionales* (págs. 17-102). caracas: IESALC.
- Mendoza, Z. R. (2013). Un paso adelante del multiculturalismo las universidades interculturales de Mexico. En A. Matthias, R. Moya, & L. E. López, *Pueblos Indígenas y Educación* (págs. 166, 1667). Quito- Ecuador: Abya-Yala.
- Meseguer Galván, S. (2009). “Complejidad intercultural y experiencias de institucionalización”. En G. Alatorre, *Un modelo educativo para la diversidad La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Veracruzana*. (págs. 61-65). Xalapa. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en America Latina. En L. E. Lopéz, *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericana* (págs. 21-56). La Paz, Bolivia: FUNPROEIB.
- Moya, R. (2013). El acceso y la inclusión de indíegnas y afrodesendientes en las universidades latinoamericanas. En M. R. López, *Pueblos Indígenas y Educación* (págs. 31-104). Quito- Ecuador: Abya- Yala.
- Podesta, S. R. (2007). NUEVOS RETOS Y ROLES INTELECTUALES. *Los que contruye su sumdo*, 987.
- Re, A. (2013). *Universidades Interculturales de México. Reflexiones sobre identidades a partir sobre un trabajo de campo en Espinal, Veracruz*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Rivas, P. (2006). La integración Escolar y la exclusión social: una relación asimétrica. *ENDUCERE*, 361-367.
- Rodriguez Alvaro, R. C. (2003). *Proyectos eduactivo comunitarios en pueblos indigenas. colombia: Fundación Caminos de Identidad*. Colombia.
- Rodriguez, A. C. (2003). *Proyectos Educativos comunitarios en pueblos indigenas*. Colombia: Fundación Caminos de Indentidad.

- Santini, V. L., & Casillas, M. L. (2006). *Universidad Intercultural: modelo educativo*. México: SEP/CGEIB.
- Schemelkes, S. (2008). Las universidades Interculturales en México: ¿ Una contribución a la equidad en educación superior. *First Conference on Ethnicity, Race, and Indigenous Peoples in Latin American and the Caribben*. San Diego: University atn San Diego.
- Sichra, I. (2001). Huellas de interculturalidad en un ámbito de interculturalidad de educación superior . En M. Heise, *INTERCULTURALIDAD, creación de un concepto y desallo de una actitud* (págs. 193-202). Perú: Inversiones Hatuey S.A.C.
- Sichra, I. (2001a). Educación, diversidad cultural y ciudadanía: Mirando la educación en Bolivia. *Congreso brasileño de calidad en la educación*. Brasil.
- Taylor, S. y. (1996). *Introducción a los metodos de invetigación*. Barcelona: Paidós.
- Tubino, F. (2004). El interculturalismo latinoamericano y los Estados nacionales. *Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan, Puebla: SEP.
- UNESCO. (1994). *La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Acces to Education for All. .* París: UNESCO.
- UNESCO. (2007). Educación de calidad. Asunto de todos. *Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental de la Educación para América Latina*.
- UNESCO. (2009). Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación. *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional*, 8.
- UVI. (2005). *Universidad Veracruzana Intercultural*. Xalapa: UV.
- UVI. (2007). *programa de la Universidad Veracruzana Intercultural. Multimodal flexible*. xalapa: UV.
- Velasco, H. &. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Trolla.
- Wind, A. (2011). *Las Universidades Indígenas del mundo 1960-2010*. Venezuela: Ipasme.
- Yapu, M. (2006). *Pautas Metodológicas para Investigación Cuantitativa y Caulitativa en Ciencias Humanas y Sociales*. La Paz, Bolivia.
- Zuñiga, M. &. (1996). Interculturalidad en el Perú. En J. Godenzzi, *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cusco: CBC-Centro de Estudios Regionales "Bartolomé de Las Casas".

# **Anexos**

## **ANEXO 1.**

### **1. Guía de entrevista para docentes**

**Nombre del docente:**

**Edad:**

**Años de docencia: 4**

**Lengua: Español**

1. ¿Qué estrategias utiliza la universidad para vincularse con las comunidades?  
(mencione algunas de ellas)
2. ¿Cómo se han acercado a las comunidades en sus visitas?
3. Desde su punto de vista, ¿cómo han visto a las comunidades en este proceso de trabajo de investigación vinculada de los estudiantes?
4. Como docente de tiempo completo, ¿tienen algún proyecto de investigación que esté desarrollando actualmente con alguna comunidad?
5. ¿Hace acompañamiento a los estudiantes para su trabajo de investigación vinculada?, ¿puede describir el proceso de acompañamiento?
6. Además de los proyectos de investigación de los estudiantes y de las investigaciones de los docentes, ¿hay otro tipo de vinculación comunitaria que se esté dando desde la dirección (DUVI)? ¿Puede mencionar alguna de ellas?
7. ¿Cómo podría describir la participación del docente en los procesos de investigación vinculada que se lleva a cabo en las comunidades, particularmente de los estudiantes?
8. ¿Cuál ha sido la participación de las comunidades en el proceso de vinculación con la universidad?
9. ¿Cuáles son las estrategias propias organizativas de las comunidades que usted ha observado, que utilizan los estudiantes para realizar su trabajo de investigación?

10. Además de las investigaciones de los estudiantes que recuperan los saberes de las comunidades, ¿de qué otra manera la universidad contribuye con las comunidades?

## **2. Guía de entrevista para el docente egresado de la UVI**

**Nombre:**

**Edad:**

**Cargo: / horas de docencia:**

**Años como docente en la UVI:**

1. ¿Habla usted alguna lengua de la región Huasteca?
2. ¿En qué año se tituló como LGID?
3. ¿Cómo se integró en la plantilla docente de la UVI?
4. ¿De lo que aprendió en la licenciatura, le sirve en sus clases para la formación de los estudiantes de la UVI?
5. ¿Qué ha mejorado de lo que usted le enseñaron en clase en su práctica docente?
6. ¿Recurre alguna práctica comunitaria para sus clases? ¿Cuáles y porque?
7. ¿Qué experiencias educativas imparte y a quiénes?
8. ¿Qué observas en los estudiantes que atiende?
9. ¿Qué haces en tus acompañamientos del trabajo del campo del estudiante?
10. ¿Has participado en las reuniones que convoca el estudiante? ¿qué observas en las reuniones que son convocados por ellos?
11. De tus prácticas de investigación como ex-estudiante de la UVI, ¿qué rescatas para recomendarles a los estudiantes que acompañas en su trabajo de campo?
12. ¿Qué actividades realizaste en la comunidad donde llevaste a cabo tu investigación? ¿qué retomas para tus clases?
13. ¿En qué lenguas hablas con tus estudiantes, comunidad y compañeros de trabajo?
14. ¿De la comunidad de dónde es usted, conocen la UVI? ¿Cómo lo conocen y porque?

### **3. Guía de entrevista para el egresado**

**Nombre**

**Años de egresado la licenciatura**

**Lengua que habla**

**Trabajo actual:**

1. ¿Cómo se llamó el proyecto que desarrollaste en la comunidad?
2. ¿Trabajaste con alguna organización en particular? ¿cómo fue el acercamiento y a partir de quién?
3. ¿Qué actividades realizaste en la comunidad?
4. ¿Te acompañó algún maestro para tus actividades o reuniones?
5. Cuál era el papel del maestro cuando te acompañaba en tu trabajo de campo
6. ¿Tenían alguna reacción las personas que el maestro te acompañara en algunos trabajos de campo?
7. ¿Ha tenido alguna incidencia tu trabajo de investigación en la comunidad?
8. ¿Cómo se puede observar esa incidencia?
9. ¿Cómo llevaste acabo tu trabajo de investigación en la comunidad?
10. ¿Qué trabajos comunitarios recurriste para realizar tu trabajo de campo
11. ¿Documentaste alguna experiencia donde tuviste que integrarte a las faenas o trabajos comunitarios para realizar la investigación? ¿Por qué? ¿Cuáles?

#### **4. Guía de entrevista estudiantes**

**Nombre:**

**Semestre:**

**Edad:**

**Lugar de la entrevista**

**Hora:**

1. ¿Cómo elegiste tu proyecto de investigación?
2. ¿Hay algún tipo de interés personal para estudiar dicho temático?
3. ¿Qué actividades has realizado o estas realizando en la comunidad?
4. ¿Con quienes trabajas en tu proyecto de investigación?
5. ¿Cómo has involucrado a las personas en tu trabajo de campo?
6. ¿Cómo te apoyan tus docentes en este proceso de investigación o acercamiento a la comunidad?
7. ¿Que opinión tienes acerca de este acompañamiento que recibes?
8. ¿Has recurrido alguna práctica comunitaria que te ha servido para tu investigación? ¿lo has documentado, en diario de campo o libreta notas?, ¿por qué?
9. ¿En qué lengua realizas tus entrevistas y platicas en la comunidad donde realizas tu investigación?
10. ¿Piensas del uso de las lenguas en la UVI?
11. ¿algún maestro en particular habla alguna lengua indígena? ¿Qué opinas sobre ello
12. ¿Tienes alguna clase o taller que sea específicamente de alguna lengua indígena?, ¿qué opinión tienes al respecto?
13. ¿Qué entiendes por educación interculturalidad?
14. ¿Crees que aquí en la universidad, se da la educación intercultural?, ¿Por qué?

## **5. Guía de entrevista para las personas de la comunidad**

**Nombre:**

**Edad:**

**Lengua:**

**Cargo comunitario:**

**Comunidad:**

**Proyectos que se desarrollaron o se están desarrollando:**

1. ¿Conoce la UVI?
2. ¿Ha trabajado con estudiantes de la UVI?, ¿en qué proyectos?
3. ¿Qué piensa acerca del trabajo que realizan los estudiantes y docentes de la UVI en las comunidades?
4. ¿Ha participado en alguna planeación de actividades que se realizó en la comunidad?
5. ¿Cree que los proyectos que se desarrollan en la UVI son de la necesidad de las comunidades?
6. ¿Qué piensa sobre la participación de los maestros de la UVI en los trabajos de investigación de los estudiantes?
7. ¿Cuántos maestros conoce de la UVI?
8. ¿Qué piensa de que el estudiante investiga su propia comunidad?
9. ¿Lo han entrevistado alguna vez?, ¿en qué lengua? , ¿qué piensa sobre ello?
10. ¿Qué opinión tiene sobre los egresados de la UVI?
11. ¿Qué propone a la UVI para un trabajo cooperativo?

## **1. Guía de observación en la universidad**

**Hora**

**Evento:**

1. ¿Qué prácticas interculturales son visibles en la vida diaria de docentes y estudiantes?

2. ¿Hace uso de la lengua indígena en la universidad? (en qué espacios hacen uso de su lengua)
3. ¿Quiénes hacen uso de la lengua indígena?
4. ¿Utilizan la lengua indígena en clases?
5. ¿Qué prácticas comunitarias son usados en la universidad como parte de la organización de las actividades?
6. ¿Por quienes está integrado la plantilla docente? (lugares de origen y formación)
7. ¿Hacen uso de alguna lengua indígena los docentes?
8. ¿Qué lenguas se habla en la universidad y en qué espacios?
9. ¿Cómo se relacionan los estudiantes con los docentes, administrativos cualquier otro personal de la universidad?
10. ¿Integran los docentes o coordinadora a personas de la comunidad en actividades de la universidad?
11. ¿cómo se manifiesta la diversidad intercultural en las aulas y en espacios universitarios?
12. ¿Cómo se atiende la diversidad cultural y lingüística en las clases?
13. ¿Qué maestros son los que atienden temáticas de diversidad lingüística, cultura y cosmovisión?
14. ¿Hay materiales en las lenguas indígenas de la región?
15. Tesis en que sean escritos en lengua indígena

## **2. Guía de observación en las tutorías**

**Nombre del docente**

**Cargo que desempeña**

**Nombre del tutorado (estudiante):**

**Semestre:**

1. ¿En qué lengua se da las tutorías?
2. ¿Temáticas que se desarrollan en estas tutorías?
3. ¿Cuál es la relación que se establece entre el tutor y el estudiante?
4. ¿Cómo asume el docente el papel de ser tu tutor?
5. ¿Cómo se muestra el estudiante frente al tutor?
6. ¿Qué dudas manifiesta el estudiante con el tutor?
7. ¿Cómo resuelven esas dudas?
8. ¿el docente tienen alguna planeación para estas tutorías?
9. ¿Quién organiza y planea las temáticas de las tutorías?
10. ¿Cómo se evalúa esta actividad?
11. ¿De los temas que se tratan en estas tutorías son de interés del estudiante?

## **3. Guía de observación en el trabajo de campo de los estudiantes**

**Nombre de la comunidad:**

**Nombre del estudiante:**

**Semestre:**

**Tema de investigación:**

1. ¿Cómo se caracteriza el trabajo de investigación vinculada del estudiante?  
(desde la elección del tema)
2. ¿Cuáles son los acuerdos que establecen los estudiantes y docentes con las comunidades donde se desarrollan las investigaciones?

3. ¿Cómo elige el estudiante la comunidad para desarrollar su proyecto de investigación vinculada
4. ¿Qué antecedente tiene de la comunidad el estudiante antes de ir a realizar su trabajo de campo para su investigación vinculada?
5. ¿Con quienes se planea las actividades de investigación vinculada? (docentes, estudiantes, personas de la comunidad, tutores, asesores o con alguna autoridad)
6. ¿En qué momento se integra el docente en el proceso de investigación del estudiante?
7. ¿Cómo participa el docente en la comunidad durante el proceso de investigación?
8. ¿A Qué estrategias comunitarias recurre el estudiante para aplicar sus herramientas de investigación?
9. ¿Cómo aplica la teoría de investigación vista en clase en las comunidades?
10. ¿Con quiénes trabaja el estudiante y cómo se relaciona con ellos? (uso de lenguas, integración en actividades)
11. ¿Cuál es la reacción de la comunidad con la intervención de los estudiantes en la comunidad?
12. ¿Qué hace el estudiante en la comunidad?
13. ¿Relaciones que han estable y a partir de qué se ha dado esas relaciones?
14. ¿Usan la lengua de la comunidad para establecer diálogos con los mayores o personas de la comunidad?
15. ¿Con quiénes frecuentan en la comunidad los estudiantes para su trabajo de investigación?
16. ¿Cómo se relaciona la mujer con la comunidad?, ¿con quiénes platica?
17. ¿Qué estrategias utiliza para aplicar sus entrevistas y observaciones en el trabajo de campo?

## **1. Bitácora COL**

**Nombre:**

**Fecha:**

**Comunidad:**

**Hora:**

**Actividad:**

1. ¿Qué pasó?
2. ¿Qué sentí?
3. ¿Qué aprendí?
4. ¿Qué propongo?
5. ¿qué integre?
6. ¿Qué invente?
7. ¿Qué quiero lograr?
8. ¿Qué estoy presuponiendo?
9. ¿Qué utilidad tiene?

## ANEXO 2

Foto 1: Instalaciones de la UVI Huasteca



Foto 2: Talleres impartidos por egresadas en instituciones



Foto 3: Reuniones convocados por estudiantes de la UVI



Foto 4: Talleres de revitalización lingüista en estudiantes de educación media superior



Foto 5: sintlaoyalistli



Foto 6: actividad del estudiante en la comunidad



Foto 7: entrevista a integrante de la danza Montesontinih



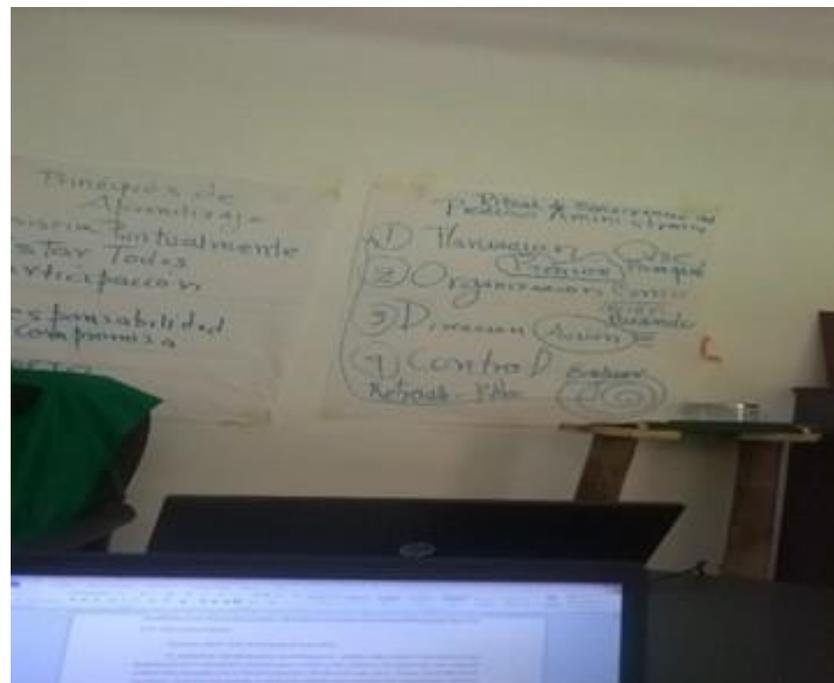
Foto 8: planticas informales con familias de egresados



Foto 9: Entrevista con autoridad educativa



Foto 10: Primeras ideas de un trabajo de vinculación comunitaria



### ANEXO 3

<b>Nombre del docente: M (E.D.M)</b>
<b>Edad: 38</b>
<b>Años de docencia: 8</b>
<b>Lengua: Español---</b>

**¿Qué estrategias utiliza la universidad para vincularse con las comunidades?  
(mencione algunas de ellas)**

R\_ Como UVIs hay como varias vías de vinculación con las comunidades una de ellas las más importante creo que es a través investigaciones de los estudiantes, talleres que se ofrecen a las comunidades; también, algunos profesores que visitan a las comunidades, otro es con instituciones educativas como con directores de Telebachilleratos, haciendo alianzas con ellos, invitándolos a participar en algunos eventos, otro que puedo mencionar es por ejemplo tenemos a docentes que son de las comunidades y ellos también forman parte de la vinculación con las comunidades [...]

**¿Cómo se han acercado a las comunidades en sus visitas?**

R- Las veces que yo he ido alguna comunidad ha sido más con las autoridades o con el equipo de trabajo del estudiante, ya que ellos tiene su equipo, y con las instituciones educativas pues con sus autoridades académicas, muchas veces partimos de lo que el estudiante ya está haciendo por ello que no hay como algo nuevo de llegar a la comunidad, ya que ellos han estado trabajando con la comunidad y ya nos van indicando con quienes platicamos y de vez en cuando pues participamos en reuniones cuando se requiere [...]

**Desde su punto vista ¿cómo han visto a las comunidades en este proceso de trabajo de investigación vinculada de los estudiantes?**

R-[...] creo que como siempre se ha dicho la comunidad participa poco en los proyectos por diferentes razones que tal vez ya has observado como estudiante y docente, la cuestión es que como hacer participar a la gente ya que existe un desinterés, en las comunidades. A pesar

de que nosotros como UVI tenemos las experiencias educativas que son metodológicas que tiene su relevancia para la exploración y acercamiento a la comunidad en los primeros semestres; sobre todo en estas primeras salidas al trabajo de campo, se debe de lograr que el estudiante comprenda esta exploración para que vaya empapándose de la teoría y la práctica. Pero como te decía hay un desinterés que desilusiona muchas veces al estudiante [...]

**¿Cómo docente de tiempo completo, tienen algún proyecto de investigación que esté desarrollando actualmente con alguna comunidad?**

R\_ Actualmente no, debido a que no me he dado el tiempo, además que no soy de tiempo completo, así que no tengo ningún proyecto, pero igual a los de tiempo completo no tienen en si un proyecto, por ejemplo el de salud, no trabaja ningún proyecto y así [...] va con todos. El exceso de trabajo muchas veces no permite desarrollar ese trabajo de investigación [...]

**¿Hace acompañamiento a los estudiantes para su trabajo de investigación vinculada, puede describir el proceso de acompañamiento?**

R\_ Mira la manera de acompañar en este proceso de formación de los estudiantes tienen diferentes objetivos. Y diferentes acompañamientos; hay acompañamiento académico, acompañamiento en problemas personales que estaría entrando en lo académico ya que si hay problemas familiares el desempeño de los estudiantes es muy bajo y es ahí donde el tutor o ya sea el mediador académico entra para ver o buscar posibles soluciones junto con el estudiante [...] Generalmente o aquí o actualmente los acompañamientos surgen del trabajo cercano del tutor académico que ahora ya existe la figura de tutor académico aquí en la Universidad ya formalizada; antes si existía pero no lo reconocía se reconocía el trabajo pero ahora ya se reconoce en la UV. Entonces el acompañamiento surge más de actividades del tutoría que es una tutoría académica hay otra tutoría de la UV pero que es tutoría de investigación, pero nosotros los maestros de la UVI aun no estamos registrados, es decir que los docentes aún no tenemos acceso de tutoría.

La atención que reciben los estudiantes en su proceso de investigación está a cargo del asesor de investigación, que es asignado por la comisión académica de acuerdo a las necesidades del proyecto del estudiante y del perfil del asesor; este, se encarga de orientar al estudiante en aspectos teóricos, metodológicos, y técnicos del estudiante [...].

**¿Además de los proyectos de investigación de los estudiantes y de las investigaciones de los docentes hay otro tipo de vinculación comunitaria que se esté dando desde la dirección? ¿Puede mencionar alguna de ellas?**

Sí, hay otros como, por ejemplo tenemos un encargado de vinculación que trabaja esa parte pero se ha enfocado más a las instituciones y muy poco a las comunidades, y en si lo que se hace acá es el trabajo con talleres, y actualmente estamos trabajando más la aparte donde visitamos a los estudiantes en sus eventos o de las comunidades, también cuando se hace la promoción de la licenciatura ya hemos invitado a las escuelas hasta acá en la universidad, también por nuestra cuenta a veces visitamos a los hogares de los estudiantes como para generar ese vínculo [...].

**¿Cómo podría describir la participación del docente en los procesos de investigación vinculada que se lleva a cabo en las comunidades, particularmente de los estudiantes?**

Pues la participación es muy poco de los docentes hay más participación de los estudiantes ya que no existe una buena organización como ya se lo han comentado hace falta esa evaluación en conjunto

**¿Cuál ha sido la participación de la comunidades el proceso de vinculación con la universidad?**

La participación ha sido más en entrevistas y en algunos talleres muy poco proyectos han tenido esa participación que uno desearía [...]. De manera general si se ha roto cierta vinculación establecida en sus inicios de la universidad esta participación de los estudiantes en las comunidades de eventos socioculturales ha sido en sus inicios muy marcado, los proyectos

bien enfocados; pero ahora como que el trabajo en escritorios nos está absorbiendo ya no hay mucha participación de las comunidades y nosotros hacia las comunidades, nos conocen poco pero no es justificación pero si los encargados de orientación se nos pide docencia, investigación, vinculación, y ahora recientemente gestión; entonces todas estas actividades que se vuelven así como que contraproducentes para darle acompañamiento y la otra parte es la parte económica a veces si quieres ir pero si no tienes dinero o la manera de moverte que la gasolina o el carro pues no vas a demás los estudiantes escogen comunidades muy lejanas entonces son esas dos cosas que creo que han dificultado y si coincido con lo que la gente piensa de que se ha roto la vinculación establecida en las comunidades en sus inicios de la universidad porque si se ha disminuido nuestra participación en las actividades de los estudiantes.

**¿Qué estrategias propias organizativas de las comunidades ha observado que utilizan los estudiantes para realizar trabajo de campo de investigación?**

Pues creo que las reuniones, la verdad desconozco, ya que nuestro trabajo se enfoca más en las asesorías metodológicas pero no así como el trabajo en las comunidades [...]

**Además de las investigaciones de los estudiantes que recuperan los saberes de las comunidades, ¿de qué otra manera la universidad contribuye con las comunidades?**

Pues como te decía con talleres y sobre todo con todo esto de la recuperación de saberes y prácticas que están en desuso, en la difusión de sus derechos y así [...]

<b>Guía de entrevista para el docente egresado de la UVI</b>
<b>Nombre: E.D.G 2015</b>
<b>Edad:</b>
<b>Cargo: / horas de docencia:</b>
<b>Años como docente en la UVI:</b>

**¿Habla usted alguna lengua de la región Huasteca?**

Si, hablo el ñohu

**¿En qué año se tituló como LGID?**

En el 2010

**¿Cómo se integró en la plantilla docente de la UVI?**

Pues por suerte una docente se fue hacer su maestría y así entre, por invitación de una docente y ya antes había trabajado

**¿De lo que aprendió en la licenciatura, le sirve en sus clases para la formación de los estudiantes de la UVI?**

Sí, pero déjame te digo que muchas veces como lo que se aprende en la UVI queda corto para lo que el estudiante quiere saber, o más bien lo que demanda los estudiantes por ello que creo que la UVI debe poner en practica varias cositas como en los contenidos, claro uno sabe que el aprendizaje es constante pero al final si se forma a futuros licenciados es necesario una mejor preparación

**¿Qué ha mejorado de lo que usted le enseñaron en clase en su práctica docente?**

Pues sobre todo la escucha, la atención de persona a persona no como ser docente el que le temen y que no debe ser cuestionado yo siempre manifiesto mis temores y digo lo que no se no para que se burlen si no para que sepan que estamos de igual a igual que por ello no deben temer a preguntar porque yo no todo lo sé.

**¿Recurre alguna práctica comunitaria para sus clases? ¿Cuáles y porque?**

Claro, la ayuda mutua la cooperación en actividades como el trabajo en equipo, porque creo que el aprendizaje desde nuestras comunidades es en conjunto

**¿Qué experiencias educativas imparte y a quiénes?**

Lengua local, a segundo semestre

**¿Qué observas en los estudiantes que atiende?**

Como todos, se resisten a decir que son hablantes de una lengua [...] muy nerviosos, casi no cuestionan y más si están frente un maestro que es su tutor eso le temen más, pero son unos chicos que saben lo que quieren[...]

**¿Qué haces en tus acompañamientos del trabajo del campo del estudiante?** El trabajo de campo en si vamos muy de vez en cuando, solo cuando es necesario porque no siempre debe estar acompañado el estudiante hay cosas que lo hace solo [...]

**¿Has participado en las reuniones que convoca el estudiante? ¿Qué observas en las reuniones que son convocados por ellos?**

[...] fue na vez a una reunión de una se segundo semestre y todo tranquilo, la gente se reunió, lo que veo es que no les interesa las personas el trabajo de le estudiante porque el tema en si no sale de ello [...]

**De tus prácticas de investigación como ex-estudiante de la UVI, ¿qué rescatas para recomendarles a los estudiantes que acompañas en su trabajo de campo?**

El trabajo organizacional de la comunidad y estar muy de cerca de la comunidad hablar la lengua que es otro instrumento que te permite entablar una buena comunicación y cercanía [...]

**¿Qué actividades realizaste en la comunidad donde llevaste a cabo tu investigación?**

Un diagnóstico que sirvió para sacar el tema pero un diagnóstico participativo donde toda la gente apoyo y docentes, eso yo retomo también el acompañamiento que eso ayuda mucho

**¿Qué retomas para tus clases?**

[...] trabajar en equipo con ellos que los talleres lo organicen ellos y que no salgo de los estudiante

**¿En qué lenguas hablas con tus estudiantes, comunidad y compañeros de trabajo?**

En las dos lenguas a veces ellos no entienden mi lengua hablo español, pero en las cases solo es el español porque eso todos entendemos

**¿De la comunidad de dónde es usted, conocen la UVI? ¿Cómo lo conocen y porque?**

Bueno, porque yo soy egresado de ahí, y ahí hice mi trabajo de investigación, pues la mayoría de la gente cree que no sirve y eso dicen que solo se pierde tiempo, pero la verdad es que bien pocos lo conocen no todos saben que es UVI, pienso que con el tiempo la gente sepa que es y para quienes se creó [...]

<b>Guía de entrevista para el egresado</b>
<b>Nombre: E.E.T.</b>
<b>Años de egresado la licenciatura</b>
<b>Lengua que habla: Náhuatl</b>
<b>Trabajo actual: Regidor</b>

**¿Cómo se llamó el proyecto que desarrollaste en la comunidad?**

R: no contesto

**¿Trabajaste con alguna organización en particular? ¿Cómo fue el acercamiento y a partir de quién?**

Si, en la presidencia ahí puedo ayudar a varias organizaciones, y me acerque a este trabajo porque tenía familiares acá

**¿Qué actividades realizaste en la comunidad?**

Reuniones talleres, lo que llaman intervención y a veces le hicimos de interprete [...]

**¿Te acompañó algún maestro para tus actividades o reuniones?**

Si, como soy de la primera generación pues siempre casi nos visitaban, recuerdo que no fueran iban aunque sea una tardecita pasaban a vernos y saludar el agente municipal sobre todo agradecerle [...]

**¿Cuál era el papel del maestro cuando te acompañaba en tu trabajo de campo?**

Pues muchas veces solo como respaldo, en una reunión y cuando nos equivocábamos nos apoyaba en ese sentido [...]

**¿Tenían alguna reacción las personas que el maestro te acompañara en algunos trabajos de campo?**

La gente se comportaba con más seriedad porque veían al maestro y hasta firmábamos actas de asamblea para formalizar las actividades, así eran los profes.

**¿Cómo se puede observar esa incidencia?**

Pues en que se cumplía los acuerdos siempre nunca se dejaba a medias, era un compromiso de la universidad con la comunidad por eso no se podía dejar a medias nada

**¿Cómo llevaste acabo tu trabajo de investigación en la comunidad?**

Pues muchas veces uno recurre a lo que tenga en la mano, por ejemplo en mi caso era que me metía a las reuniones o trabajo de faenas solo así podías saber cosas del pueblo y con mis papás les preguntaba así [...]

**¿Qué trabajos comunitarios recurriste para realizar tu trabajo de campo?**

Faenas, en fiestas patronales, en juntas solo esos [...]

**¿Documentaste alguna experiencia donde tuviste que integrarte a las faenas o trabajos comunitarios para realizar la investigación? ¿Por qué? ¿Cuáles?**

no ninguna porque creo que eso no era lo que pedía solo era puro diario pero no escribía eso que hacia

**Guía de entrevista estudiantes**

**Nombre: E.E.R**

**Semestre: Segundo**

**Edad:**

**Lugar de la entrevista en la cancha de básquet**

**Hora: 2:00 pm**

**¿Cómo elegiste tu proyecto de investigación?**

Pues más porque es como para ayudar a mi gente, porque yo soy de ahí de la comunidad conozco la gente, todos me conocen y a veces escuchaba que si les preocupaba más por los abuelos que luego se cuentan entre ellos [...]

**¿Hay algún tipo de interés personal para estudiar dicho temático?**

por ser de la comunidad, creo que por eso me llama la atención y como le dije por mi abuelo que ya está viejito y luego pues yo ya no hablo la lengua porque ya no me enseñaron, solo se decir algunas palabras [...]

**¿Qué actividades has realizado o estas realizando en la comunidad?**

Recopilando algunos saberes de las plantas medicinales, es decir lo que se sabe de ellos, de para que los utilizan y cuando con quienes hay que utilizarlo porque no todas las plantas sirven para todas las personas [...]

**¿Con quienes trabajas en tu proyecto de investigación?**

Bueno, con mi abuelo y otros y yo le imparto talleres a los niños de la primaria, eso [...] y ahora poco apenas comenzamos integrar las señoras para que puedan darles una plática a los niños ahí en la canchita [...]

**¿Cómo has involucrado a las personas en tu trabajo de campo?**

Pues, en entrevistas, talleres, pláticas informales, así los he ido enterando del trabajo [...]

**¿Cómo te apoyan tus docentes en este proceso de investigación o acercamiento a la comunidad?**

[...] yo no recibo apoyo por parte del docente, nadie ha ido a verme a mi trabajo de campo a veces quisiera que fueran a verme pero nadie va por eso creo que no les interesa, a veces me confundo y no se ni que hacer pero prefiero dejarle así [...]

**¿Que opinión tienes acerca de este acompañamiento que recibes?**

Muy mala no hay control de quien lo acompañan y quien no, solo veo que luego van los profes donde hay compañero que se llevan bien con ellos pero no todos van los profes [...]

**¿Has recurrido alguna práctica comunitaria que te ha servido para tu investigación? ¿Lo has documentado, en diario de campo o libreta notas?, ¿por qué?**

Pues parece que no, solo ahí donde se sientan los viejitos voy y platico con ellos, pero eso no lo escribo porque creo que no es importante para decirlo como en mi informe [...]

**¿En qué lengua realizas tus entrevistas y platicas en la comunidad de tu investigación?**

En lengua, a veces más en español porque eso lo domino bien y ya cuando veo que el señor o señora no sabe ya mejor le hablo en mi lengua así le hago [...]

**¿Qué piensas del uso de las lenguas en la UVI?**

Se respeta sí, pero los profes hablan poco los que hablamos somos nosotros ellos no pero luego dicen que si se aprendan la lengua pero ellos no lo hacen [...]

**¿Algún maestro en particular habla alguna lengua indígena?, ¿Qué opinas sobre ello?**

Si el maestro Álvaro, pues bien pienso que es un buen ejemplo porque es una persona preparada y habla el náhuatl [...]

**¿Tienes alguna clase o taller que sea específicamente de alguna lengua indígena?, ¿qué opinión tienes al respecto?**

Si pero casi nadie bien, no les interesa casi nadie porque es lengua indígena si fuera otra lengua si vinieran creo, o si fuera otro taller como el baile o cualquier cosa [...]

**¿Qué entiendes por educación interculturalidad?**

Bueno, creo que es donde hay dialogo de dos culturas ninguno menos ni más porque las culturas son diferentes, pero muchas veces aunque se habla de dialogo e igualdad siempre una cultura se sobrepone sobre otra como es el caso del español los que hablan español siguen ganando porque es una lengua de mayor uso [...]

**¿Crees que aquí en la universidad, se da la educación intercultural?, ¿Por qué?**

Aquí en los maestros falla creo porque nosotros siempre hemos convivido pero los profes a veces no nos entienden porque ellos piensan como los de fuera y no como nosotros eso creo por lo que yo he visto pero ustedes saben más que nosotros así que me puedo equivocar [...]

**OBSERVACION DE TRABAJO DE CAMPO DEL ESTUDANTE (domingo 24 de mayo del 2015)**

<b>Actividad</b>	<b>Observación</b>
<b>Aplicación de herramientas de investigación</b>	Mientras ellas trabajan van platicando sobre el uso de la lengua en su casa, la señora cuenta a partir de su historia como se ha ido le dejado hablar la lengua, desde pequeña el uso de la lengua era muy visible pero por el trabajo forzado en haciendas han ido perdiendo el interés de hablar su lengua. Menciona que han tenido problemas para salir del pueblo por hablar una lengua indígena, y por ello prefiere solo hablar el español aunque sabe que es importante hablar la lengua ya que si deja de hablarla se perderá
<b>Aplicación de guía de observación</b>	<p>A las cuatro de la tarde la estudiante me invita a que la acompañe a la parada de autobuses para hacer la observación a los jóvenes en el uso de la lengua náhuatl. Nos sentamos un rato mientras platicaba con Estudiante, llegan unas personas que la saludan e invita a la ofrenda de la semilla le dicen:</p> <p>Personas: amo tiyas ika ne kampo tlamaniliseh tosih ne chintipan nochemh tiyaseh</p> <p>Estudiante: kena niyas tles hora an yaseh, pampa inimowas</p> <p>Personas: ximatiseh kua san tlen hora asite carro nopayo tiyaseh nochimeh, yeka tla tiyas timoitaseh nopayo ipan ne chinanko o sematis ipan nopa teposkawayo.</p> <p>Estudiante: Kenakua timoitasehyok.</p> <p>Durante este día la estudiante ha interactuado con las personas de la comunidad de manera muy fluida, es como si formara ya parte de la comunidad, como una integrante más se ha incorporado a todas las</p>

	<p>actividades que se realizó su entrevistada y aprovecho para una observación de uso de la lengua en las actividades cotidianas de una familia.</p>
--	--

OBSERVACIÓN DE LA ASESORIA (OCTUBRE 2005)	
<p>Relación que existe y temática que se desarrolla en la asesoría</p>	<p>El estudiante entra a al cubículo del docente que está atendiendo las tutorías. Aproximadamente se les da una hora para esta actividad.</p> <p>El docente que funge como tutor, se encuentra detrás del escritorio frente a su computadora, mientras el estudiante saca algunas hojas de su mochila, que empieza a romper por pedacitos, el docente le dice al estudiante sin mirarlo a la cara:</p> <p>Docente: Dime, ¿quieres contarme algo? El estudiante se agacha se muestra nervioso mordisqueando el papel que trae en mano y contesta:</p> <p>Estudiante: Este [...] pues hasta ahora vamos bien, no me han dicho nada los profes si estoy mal, solo me falta entregar unas tareas.</p> <p>Docente: Aja [...] bueno, mira tú sabes que si tienes problemas puedes contarme y resolverlo juntos, y en cuanto a tu trabajo de investigación ¿cómo vas?</p> <p>Estudiante: Bien, esta semana que viene lo que hare es esto. Entrega su cronograma de actividades, el docente lo revisa detenidamente y empieza a darle algunas sugerencias de poder abordar el tema que está planteando.</p>