



UNIVERSIDAD VERACRUZANA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES EN EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

**LA FORMACIÓN DEL GESTOR INTERCULTURAL PARA DESARROLLO: EL
CASO DE LOS ALUMNOS DE LA ORIENTACIÓN EN SUSTENTABILIDAD UVI
LAS SELVAS**

René Hernández Luis

Tesis

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Laura Selene Mateos Cortés

CO DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Gerardo Alatorre Frenk

Índice

Agradecimientos.....	8
1. Introducción.....	11
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Preguntas y objetivos de investigación	19
1.2.1 Pregunta general	19
1.2.2 Preguntas específicas.....	19
1.2.3 Objetivo general.....	20
1.2.4 Objetivos específicos	20
1.3 Justificación	21
2. “Saberes”: Conceptualización, debates y significados emergentes	23
2.1 Fundamentos y estudios en el tratamiento y análisis del conocimiento	23
2.2 El constructo ideológico de la escuela	30
2.3 La educación superior en el siglo XXI	32
2.4 Influencias y estrategias en la objetivación del conocimiento	34
2.5 El papel de la universidad en la construcción del conocimiento	36
2.6 Formas de inclusión y exclusión del conocimiento en la universidad.....	38
2.7 Propuestas alternas y emergentes en la construcción del conocimiento	40
2.8 Experiencias de investigación con enfoque intercultural	42
2.8 Educación superior intercultural.....	44
2.9 Universidades interculturales	47
3. Metodología de la investigación	51
3.1 Fundamentación metodológica	51
3.2 Muestreo	54
3.3 Características de los actores	55
3.4 Métodos y técnicas de recolección de datos.....	56
3.5 Diseño y elaboración de las guías de análisis de datos.....	62
3.6 Análisis de datos	64
4. Contextualización de la región intercultural Las Selvas	66
4.1 Un acercamiento histórico a la región de la Sierra de Santa Marta	66

4.4 Un nuevo horizonte después del reparto agrario en la Sierra de Santa Marta	69
4.2 Datos generales de la región intercultural Las Selvas	72
5. Hacia la construcción del perfil del “Gestor Intercultural para el Desarrollo con orientación en sustentabilidad”	83
5.1 Comprensión de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo	84
5.2 Experiencias de articulación y mediación de saberes del LGID en Sustentabilidad	90
5.3 Tipos o espacios laborales ganados por el LGID en Sustentabilidad	91
5.5 Formas de contribución en la comunidad	99
5.6 Trabajos de mediación y negociación	100
5.7 Traducción e interpretaciones laborales del LGID en Sustentabilidad	104
5.8 Proyectos productivos y desarrollo comunitario: una ventana de interacción y convivencia	106
5.9 Contenidos aprendidos desde el plan de estudios: una perspectiva retrospectiva y prospectiva de los aprendizajes obtenidos	108
6. La Universidad Veracruzana Intercultural: miradas, experiencias y voces institucionales.....	111
6.1 Experiencias académicas y laborales del profesor de la UVI Selvas	111
6.2 Contradicciones visualizadas en la formación profesional del docente y del LGID en sustentabilidad.....	115
6.3 Incertidumbres encontradas en la experiencia UVI.....	118
6.4 Experiencias en la coordinación general y regional de la UVI	121
6.5 Conceptos e interpretaciones sobre la investigación y la vinculación	124
6.6 Conceptos e interpretaciones sobre la “gestión intercultural” en la UVI.....	128
7. Empleadores y actores comunitarios en la región UVI Las Selvas	130
7.1 Caracterización de los empleadores	131
7.2 Experiencia en la gestión de la UVI	133
7.3 Actividades que realiza el LGID sustentable desde la mirada de los actores comunitarios y empleadores	137
7.4 Características y procedimientos exigidos por las instituciones regionales para emplear a profesionales.....	142
7.5 Visión de la formación que ofrece la UVI a los estudiantes	145

7.6 Perspectivas y expectativas comunitarias del LGID.....	149
8. Resultados y conclusiones	151
8.1 Una mirada transversal en la construcción del perfil del LGID con orientación en sustentabilidad	151
8.2 Retos y desafíos que enfrentan los LGID en Sustentabilidad: una visión tripartita	152
8.3 Debates y experiencias en la construcción del perfil del LGID	160
8.4 Investigación y vinculación: contrastes y convergencias	164
8.5 El LGID y la conceptualización del “saber”	174
8.6 Propuestas y mejoras en el Programa Intercultural de la Universidad Veracruzana.....	179
Bibliografía	184
Anexos	192

Índice de figuras

Número	Nombre de la figura	Núm. Pág.
1	Figura 1. Ámbitos que influyen en la formación del LGID	29
2	Figura 2. Tipología de actores	55
3	Figura 3. Áreas de influencia de la UVI Las Selvas	74
4	Figura 4. Estudiantes LGID primera generación 2005-2009	77
5	Figura 5. Estudiantes de la primera generación 2005-2009 en la UVI Las Selvas	83
6	Figura 6. LGID en sustentabilidad sede Las Selvas impartiendo taller comunitario	81
7	Figura. 7. Participación de estudiantes LGID en espacios institucionales	101
8	Figura 8. La investigación en la definición de las LGAC	169

Índice de tablas

Número	Nombre de la tabla	Núm. Pág.
1	Tabla 1.Comunidades, municipios y lenguas indígenas en la UVI Las Selvas	75
2	Tabla 2. Características del sector educativo en el 2003	76
3	Tabla 3. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo 2005	78
4	Tabla 4. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo 2006	78
5	Tabla 5. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo 2007	78
6	Tabla 6. Egresados primera generación 2009 LGID	79
7	Tabla 7. Trabajos recepcionales sustentabilidad primera generación 2009	80
8	Tabla 8. Trabajos recepcionales comunicación primera generación 2009	81

Lista de acrónimos

Siglas	Descripción
IESI	Instituciones de Educación Superior Interculturales
LGID	Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo
UVI	Universidad Veracruzana Intercultural
IES	Instituciones de educación Superior
ONG's	Organizaciones No Gubernamentales
SSM	Sierra de Santa Marta
PRODEFOR	Programa de Desarrollo Forestal
PROCYMAF	Programa de Conservación y Manejo Forestal
REBIOTUX	Reserva de la Biosfera los Tuxtlas
DUVI	Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural
SAGARPA	Secretaría de Agricultura Ganadería Desarrollo Rural Pesca y Alimentación
CONAFE	Consejo Nacional de Fomento Educativo
DECOTUX	Desarrollo Comunitario de los Tuxtlas
AVELI	Academia Veracruzana de las Lenguas Indígenas
ITESCO	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Coatzacoalcos
COBAEV	Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz
SEDESOL	Secretaría de Desarrollo Social

Lista de acrónimos de actores entrevistados

ACTORES	DESCRIPCIÓN
Egresados y estudiantes	Jóvenes provenientes de pueblos indígenas (nahuas, popolucas, chinantecos, zapotecos), mestizos y afrodescendientes que han estudiado en la UVI Las Selvas de la primera generación la LGID.
UVI	Cuerpo de profesores-investigadores que imparten experiencias educativas en la UVI sede Las Selvas. También incluye a profesores de la sede Xalapa y funcionarios.
Comunidad	Actores de la región, representantes de grupos, autoridades locales y municipales, ONG's que emplean y tienen contacto con egresados y estudiantes de la UVI.
LGID	Es el programa de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, documentos oficiales de la institución que caracterizan a la licenciatura, quehacer y perfil del egresado, su proceso de formación.

Agradecimientos

El presente trabajo de investigación es el producto de más de dos años de arduo trabajo con diversos actores e instituciones que han hecho posible el final de este proceso. Cada uno de ellos aportó y guiaron a fin que el trabajo fuera tomando forma y consistencia. Esto constituyo horas y días de mucho desvelo, dedicación y compromiso pero al final fue de gran estima.

En primer lugar agradezco a los directivos y administrativos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por ser parte fundamental para concluir este programa de posgrado y con ello este trabajo de investigación; todo constituyo una formación integral y de calidad en mi persona, gracias a la confianza y el apoyo depositado en mi trayectoria académica.

En segundo lugar agradezco a la Universidad Veracruzana y el Instituto de Investigaciones en Educación por abrirme espacio y formarme entre sus aulas con tan apreciables personas y académicos de muy reconocida trayectoria profesional pero con una calidad humana invaluable. A los coordinadores de la Maestría en Investigación Educativa mis sinceros agradecimientos por la comprensión y consejos brindados para concluir este programa de posgrado.

A la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural por abrirme el espacio para desarrollar el trabajo de investigación, en especial a sus profesores, coordinadores de orientación de la LGID en la DUVI y en la sede Las Selvas, siempre se mostraron dispuestos para colaborar a fin de que el proceso fuera tomando buen rumbo.

A los Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) de la región las selvas, por su tiempo, interés y amabilidad que me brindaron para construir, consolidar y concluir este trabajo de investigación. Cada uno de sus comentarios, sugerencias y saberes han constituido elementos medulares en este proceso, para cada uno de ustedes muchas gracias.

A mis directores de tesis, Dra. Laura Mateos Cortes, por guiarme en este proceso, por las largas y arduas horas de lectura en la tesis, por sus importantes observaciones y consejos en los avances; sus puntuales y atinadas observaciones. Al Dr. Gerardo Alatorre Frenk, por el tiempo dedicado para leer los avances de la tesis y en ella sus recomendaciones y observaciones que hicieron posible consolidar y constituir en producto final este proceso, agradezco cada uno de sus consejos y recomendaciones.

A mis lectores Mtro. Alonso Irán Sánchez Hernández y Mtro. Helio García Campos, por sus aportes que con buen ánimo significaron un aliciente para que este trabajo alcanzara y constituyera un buen trabajo de investigación. Cada uno de sus consejos, sin duda, contribuirán en mi trayectoria profesional. A mis compañeros de la Maestría en Investigación Educativa por hacer de este proyecto un objetivo mutuo, concluir este proyecto profesional.

Al Dr. Gunther Dietz por las recomendaciones y consejos para sentar las bases de este trabajo de investigación, mis agradecimientos por cada uno de sus aportes. Mtra. Daysi Bernal Lorenzo por sus consejos y recomendaciones brindados, incondicionalmente, para construir y ver finalizado este proyecto profesional.

A mi familia por los consejos y el ánimo que siempre me han brindado. Por los abrazos y palabras de consuelo que me han dado, a pesar de las ausencias y la distancia. Representan el motor e inspiración en mi formación.

A mis amigos que entrañablemente, siempre estuvieron pendientes y atentos durante este proceso, pero sobre todo por la comprensión y sus consejos, por tolerar ausencias y malos humores, sin embargo siempre los tengo presente.

A Dios por darme serenidad y fuerza para salir adelante ante los obstáculos de la vida. Gracias por acompañarme y estar conmigo en todo momento.

1. Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como antecedente inicial el trabajo de campo realizado en la Sierra de Santa Marta (SSM), Veracruz, México, para obtener el grado de Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo; fue un estudio sobre la producción y comercialización de la palma camedor en esta región, fue un proceso que contribuyó a conocer cómo en los contextos comunitarios indígenas, los campesinos desarrollan diversos procesos de producción y las dificultades y obstáculos que implica ponerlo en marcha.

Como estudiante de la LGID observe las problemáticas y necesidades que enfrentan los campesinos de la SSM y la ausencia de saberes y técnicas que profesionalmente deberían corresponder. A partir de este proceso se identificó la necesidad de generar una propuesta de investigación que contemplara y reivindicara la necesidad de articular los saberes campesinos con los saberes que se generan en el ámbito de la educación superior, bajo la premisa de que sólo así es posible comprender las inquietudes y problemáticas que afrontan las comunidades de esta región.

Con el propósito de desarrollar este tema se desarrolló ahora esta tesis de maestría que se inscribe en la línea de investigación denominada estudios interculturales, con el tema “La formación del Gestor Intercultural para Desarrollo: el caso de los alumnos de la orientación en Sustentabilidad UVI Las Selvas. La finalidad de este trabajo ha sido contribuir en el quehacer de la institución de la cual soy egresado.

Construir este proyecto de investigación representó un reto en sus diferentes dimensiones ya que se recopilaron y analizaron las experiencias cotidianas y laborales que los LGID están desarrollando en su quehacer profesional; este proceso significó un espacio de reflexión y sistematización sobre las formas de enseñanza- aprendizaje del LGID de la orientación en sustentabilidad en la sede Las Selvas; para conocer cómo en la construcción de sus perfil profesional se articulan diversos saberes que son medulares para su desempeño profesional.

A partir de estas consideraciones el trabajo se constituyó de la siguiente manera: en el capítulo uno “Introducción”, se describe la situación actual que atraviesa la educación superior intercultural, las desigualdades y exclusiones que se expresan en ella como parte del planteamiento del problema, se expone la pregunta general y específicas, el objetivo general y los objetivos específicos; en último término, se argumenta la pertinencia, importancia y relevancia de la investigación.

En el capítulo dos “Saberes: conceptualización, debates y significados emergentes” se exponen las consideraciones conceptuales sobre el concepto de “saber”, con el fin de contextualizar el estudio del proceso de formación de los LGID como un proceso que se inscribe en un debate sociológico y filósofo al tratarse de los “saberes” que adquiere y aprende en su formación y quehacer profesional.

En primer lugar, se consideran las conceptualizaciones de documentos y tratados internacionales, así como de los conceptos que han surgido en los diversos trabajos de investigación sobre este tema. En el mismo se incluyen las

explicaciones y distinciones que se establecen entre saber y conocer en el ámbito filosófico, también, se expone la noción de construcción del saber y diálogo de saberes en la UVI sede Las Selvas.

Un último ámbito para este apartado corresponde al tratamiento de las transformaciones y legitimaciones que ha tenido el campo del conocimiento, la influencia de las sociedades del conocimiento así como del proceso globalizador que atraviesa la sociedad actual, la escuela y su contribución en la formación y construcción del saber, formas de exclusión del saber, las propuestas alternas en la construcción del saber y la influencia del enfoque intercultural en este proceso.

En el capítulo tres, Metodología de la investigación, se vierten los fundamentos teóricos que guían la investigación, la justificación de los instrumentos de investigación así como las descripciones sobre el proceso de elaboración, modificación y aplicación de los mismos para argumentar la viabilidad y confianza de la metodología seleccionada; finalmente se describen las guías de análisis de datos, su diseño, aplicación y sistematización de la información.

En el capítulo cuatro “Contextualización de la región intercultural Las Selvas” se parte de los antecedentes generales del proyecto de educación intercultural, se exponen los datos geográficos, culturales de la región de estudio, la constitución histórica de la misma, los movimientos y procesos que se han desatado en las comunidades, los principales proyectos que se desarrollan y su importancia de vinculación con el quehacer del LGID.

En el capítulo cinco, Hacia la construcción del perfil del Gestor Intercultural para el Desarrollo con orientación en sustentabilidad, se exponen los datos empíricos del trabajo de campo y, por tanto, constituye el capítulo inicial de los

datos de campo, en ella se exponen las visiones y conceptualizaciones que están realizando los LGID sobre su perfil profesional, los tipos de espacios laborales ganados, las dificultades que están afrontando para el desempeño de su quehacer profesional, las vetas que están construyendo y perfilando los profesionistas con las comunidades y, finalmente, las formas de negociación y mediación de saberes que realizan.

En el capítulo seis, La Universidad Veracruzana Intercultural: miradas y voces institucionales, se exponen las experiencias y miradas de los docentes de la UVI sobre la construcción del perfil del LGID, las contradicciones y desigualdades que presentan en la formación profesional, los aportes que han tenido como docentes o coordinadores en la UVI; ahí se expone la comprensión del docente sobre el LGID y su quehacer profesional.

El capítulo siete, Empleadores y actores comunitarios en la región UVI Las Selvas, da cuenta de las experiencias de un grupo de actores de mucha importancia en la construcción del perfil del LGID, se describen las actividades que realizan los actores o instituciones, las áreas principales de sus actividades, el grado de conocimiento de las actividades de la UVI y del quehacer profesional del LGID, la experiencia de trabajo con los LGID, las debilidades observadas y propuestas de mejora.

Un último capítulo lo constituye el denominado “Conclusiones y resultados” en este apartado se vierten los hallazgos encontrados de acuerdo a los objetivos de la investigación, se fusionan las categorías transversales sobre los actores entrevistados, principalmente en lo que respecta a la construcción y quehacer profesional del LGID, los retos y desafíos que están enfrentando, las

conceptualizaciones que están construyendo sobre investigación y gestión intercultural y, por último, las propuestas de mejora y fortalecimiento al programa de licenciatura.

1.1 Planteamiento del problema

El surgimiento de Instituciones de Educación Superior Interculturales (IIES) en América Latina se genera a partir de las demandas y reivindicaciones de los pueblos indígenas y afro-descendientes. El programa intercultural en el ámbito de educación superior busca recuperar las exigencias y demandas de los pueblos indígenas en materia educativa, es decir, pretende diseñar una enseñanza acorde a las comunidades e incluir contenidos educativos que han sido invisibilizados y excluidos en los currículos o programas educativos. Mato (2009)

Daniel Mato (2009) argumenta que el programa intercultural de educación superior en Latinoamérica se percibe como un proceso de inclusión, pero que en ese proceso no asegura la culminación de los estudios universitarios. Hace falta considerar las condiciones económicas familiares, acceso a los medios de transporte y comunicación, las condiciones de vivienda, alimentación, salud y las cuestiones culturales de los estudiantes para lograr el culmino de estos. Por ello, las IIES enfrentan retos orientados a replantear las estrategias en el acceso, estancia, culminación y seguimiento de los estudiantes inscritos en este tipo de programas educativos.

Una de las reivindicaciones de los pueblos indígenas va en el sentido de incluir modelos de enseñanza-aprendizaje basados en el reconocimiento de la diversidad cultural, erradicando así cuestiones de desigualdad, rezago educativo, erradicar modelos educativos únicos, buscando con ello ampliar los procesos de enseñanza-aprendizaje de las universidades. Las universidades se encuentran sometidas a estándares de calidad en los cuales quedan estipulados y reconocidos cierto tipo de conocimientos y el conocimiento comunitario pasa a ser

de segundo orden porque es aquel que se obtiene en la vida cotidiana, y por ello, según esa visión, carece de validez y rigor científico. La educación superior se alimenta y promueve un ambiente de exclusión de contenidos para la formación de profesionistas; las universidades revitalizan el conocimiento formal como único y normativo para la formación profesional, negando la posibilidad de articular el conocimiento cotidiano u otro tipo de conocimientos como parte de este proceso de formación.

Además de los estándares de calidad existe otra preocupación, el tener una alta matrícula tanto de ingreso como de egreso, dejando de lado así otros elementos que posee el estudiante antes de ingresar como los saberes, las experiencias y los aspectos culturales. Los parámetros que se establecen para seleccionar a los jóvenes al ingresar a la universidad no incluyen en su mayoría este tipo de conocimientos o experiencias, las cuales son también importantes en el proceso de formación profesional. Mato (2009)

Por ello esta investigación es, hasta cierto punto, una continuación de nuestro trabajo de tesis de licenciatura titulado “Producción y comercialización de la palma camedor en la Sierra de Santa Marta Veracruz México” que surgió a partir del trabajo de campo realizado en los municipios y comunidades que constituyen la Sierra de Santa Marta en el sur del estado de Veracruz.

Consistió en un trabajo de campo de nueve meses en las comunidades de los municipios de Soteapan, Mecayapan, Tatahuicapan y Pajapan Veracruz. El acercamiento y colaboración con productores de maíz, palma camedor (*Chamaedorea sp.*), café y otras actividades significó un ejercicio que permitió conocer las estrategias y técnicas de producción que desarrollan y diseñan los

campesinos de esta región para lograr mejores resultados en sus cultivos, y las dificultades que enfrentan los Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) para interactuar y contribuir en las necesidades que enfrentan los campesinos desde el ámbito de comunicación hasta los aspectos técnicos, organizativos y financieros.

En el mismo proceso se observó que una de las dificultades que enfrentan los campesinos incide directamente en los sistemas de producción y la creciente influencia de modos de trabajos que no corresponden a las prácticas de la región; en esta lógica los productores inscriben importancia y prioridad en los ámbitos organizativo, manejo de los recursos financieros, técnicas y estrategias para cuidado de sus plantaciones y del medio ambiente, temáticas que en algunos casos no pueden ser atendidas por el LGID.

El trabajo de campo fue un proceso que ayudó a identificar los conocimientos, técnicas y modos de producción que desarrollan los campesinos, sin embargo, estos conocimientos y experiencias no son tratados, analizados en el ámbito de la educación superior, existe poco reconocimiento de las prácticas y conocimientos comunitarios; a todo ello se le atribuyen adjetivaciones de inferioridad y exclusión, pero el campo y la práctica del licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo da cuenta de la necesidad y la ausencia de estos conocimientos para contribuir y desarrollar actividades conjuntas con las comunidades de esta región.

Por ello, en la presente investigación pretendo analizar cómo se realizó el proceso de formación del LGID en la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) región Las Selvas, para descubrir cómo estos conocimientos están siendo

recuperados o no durante su proceso de formación por estos nuevos profesionistas. Las interrogantes que se consideran en esta investigación se orientan en analizar cómo se configura el proceso formativo del LGID en la UVI, distinguir cuáles son los saberes que la comunidad les reclama a estos profesionistas, qué saberes de los LGID pueden desarrollarse o se están desarrollando con la comunidad y cuáles son los saberes que promueve la UVI para formar a los LGID.

Se trata de reflexionar sobre los conocimientos y saberes que intervienen en la formación y el quehacer profesional del Gestor Intercultural para el Desarrollo específicamente de la orientación en Sustentabilidad, además de analizar cuáles son los saberes que se encuentran promoviendo o generando la UVI-Selvas para formar a los gestores interculturales.

1.2 Preguntas y objetivos de investigación

1.2.1 Pregunta general

¿Cómo articula el Gestor Intercultural para el Desarrollo los “saberes”¹ adquiridos en su formación y en su quehacer profesional para la contribución de su formación continua?

1.2.2 Preguntas específicas

- ¿Cuáles son los “saberes” que el Gestor Intercultural para el Desarrollo identifica en su práctica profesional?

¹Utilizo el término “saber” para delimitar y precisar que se trata de una conceptualización para unificar la visión dicotómica entre saber y conocer, esta clasificación no corresponde a un carácter reduccionista de los términos sino para fines de organización del trabajo de investigación resultara menos confuso y así evitar ambigüedad.

¿Qué mecanismos de clasificación utiliza el LGID para identificar los “saberes” que intervienen en su práctica profesional?

- ¿Cuáles son los “saberes” que necesita el Gestor Intercultural para el Desarrollo? (Desde los puntos de vista de la propia institución y de la propia comunidad)
- ¿Cómo la Licenciatura de Gestión Intercultural para el Desarrollo promueve “saberes” para la formación del profesional?

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza- aprendizaje que los docentes de la UVI-Selvas implementan en la formación de LGID?

¿En qué medida los objetivos del plan de estudios de la UVI se relacionan con los contenidos impartidos en aula y fuera de ella?

- ¿Cómo en su desempeño profesional, el Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo interactúa y media con los “saberes”?

¿Cómo el LGID genera y crea estrategias de negociación con los actores comunitarios e institucionales para desarrollar sus actividades?

1.2.3 Objetivo general

Analizar cómo los saberes contribuyen al diálogo en el proceso de formación del Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID).

1.2.4 Objetivos específicos

- Analizar los saberes que intervienen en la formación del LGID.
- Identificar qué saberes requiere el LGID en su intervención profesional.

1.3 Justificación

La universidad histórica y tradicionalmente se ha caracterizado como el espacio de formación profesional por excelencia. En ella se revitalizan los conocimientos científicos, restringiendo la integración de otros conocimientos generados en contextos comunitarios y que se desprenden del sentido común. Las iniciativas para incorporar temáticas de carácter empírico al sistema universitario apenas representan campos emergentes y en otros casos ni siquiera se dan. Con la introducción y creación de nuevos campos disciplinarios como la “interculturalidad” (Casillas y Santini, 2006) se abren espacios que cuestionan la homogenización y legitimización de determinados saberes, se cuestionan las formas de enseñanza y los contenidos que se deben de incluir en los planes curriculares.

Con la llegada de la interculturalidad surgen alternativas y estrategias para la enseñanza-aprendizaje de carácter transversal y multidisciplinarias, estrategias que buscan generar formas de enseñanza que promuevan el respeto de la diversidad y que sean pertinentes a los contextos socioculturales de los estudiantes.

En el ámbito de la educación ambiental, por ejemplo la noción de “Diálogo de saberes” (Leff, 2004, p.273) se considera como un imaginario conceptual que intenta articular los conocimientos y saberes cotidianos de la comunidad y los conocimientos científicos como elementos principales en el diseño de estrategias para enfrentar los problemas ambientales. Por otro lado, las instituciones de educación superior intercultural se han convertido en el escenario donde se discuten las temáticas emergentes que reivindican el reconocimiento de los derechos pueblos indígenas (Mato, 2009, p.54), esto a partir de diferir y mirar

críticamente la visión tradicional del concepto de escuela como el lugar donde se manifiestan las desigualdades que se imponen a los pueblos indígenas tales como la exclusión de los conocimientos comunitarios en los procesos de enseñanza aprendizaje para trascender de este concepto a una visión diversa e intercultural.

Un ejemplo de lo anterior son los contenidos en los libros de textos de educación primaria en México, los cuales están diseñados con temáticas ajenas al contexto de las comunidades indígenas; debido a que el conocimiento comunitario es considerado como ajeno a la comunidad científica esta acción también termina excluyendo las prácticas y experiencias de los estudiantes.

Por todo lo anterior, la presente investigación se propuso realizar un análisis sobre el proceso de formación del LGID de la orientación en sustentabilidad sede las Selvas y cómo ese proceso se relacionan los conocimientos adquiridos d en contextos comunitarios y áulicos, las experiencias que han obtenido en los trabajos de vinculación con las comunidades y cómo estos contribuyen en la vida profesional y cotidiana del LGID.

2. “Saberes”: Conceptualización, debates y significados emergentes

El presente apartado recupera las conceptualizaciones y debates que se han generado en torno a la construcción y configuración del saber en el ámbito de la educación superior. Los referentes teóricos que he revisado me han brindado elementos que se acercan a mis referentes empíricos. El ejercicio de revisión teórica resultó un proceso para conocer los posicionamientos y conceptualizaciones que se han establecido sobre el concepto de “saber”; el trabajo de campo resultó un proceso rico y diverso para contrastar impresiones y conceptos que se están construyendo en contextos comunitarios.

Para el presente trabajo considero el término “saber” como medida para estandarizar el concepto y evitar confusiones respecto a la visión dicotómica entre saber y conocimiento (Cfr. nota de pie de página 1), debido al contexto y tipo de actores que contribuyeron en la investigación de aquí en adelante ocupo el término *saber* para denotar una horizontalidad entre distintos tipos de conocimiento.

2.1 Fundamentos y estudios en el tratamiento y análisis del conocimiento

Para comprender los aportes que han surgido sobre el estudio del saber y conocer realice una revisión de determinados documentos; en primer lugar, encontramos el concepto de “saber” publicado en la Conferencia Mundial sobre Ciencia por la UNESCO (1999) en el que se declara y se comprende el concepto de saber como:

Los sistemas tradicionales y locales de conocimiento, como expresiones dinámicas de la percepción y la comprensión del gusto, ya que pueden aportar, y lo han hecho en el curso de la historia una valiosa contribución a la ciencia y la

tecnología, siendo necesario preservar y proteger ese patrimonio cultural y ese saber (Pérez y Argueta, 2011, p. 37).

Lo anterior presenta una noción de construcción del conocimiento como un sistema y no como un proceso cerrado. Entendido al sistema como un conjunto de elementos que se articulan entre sí y hacen posible un buen funcionamiento y de este modo considera al saber como un proceso en el que intervienen diversos factores, sujetos que configuran, diseñan, estructuran y producen conocimiento producto de su experiencia. En el caso boliviano el “saber” adquiere el siguiente significado:

Es un saber en signos: una semiótica... así, pues, la metáfora, la personificación, el modo subjuntivo y el uso simbólico del lenguaje, son los elementos con los que se construye el saber local como un instrumento de comunicación de doble pista: empírico y simbólico, a la par (Cox, 1996, p.7).

La interpretación que aporta este autor sobre el saber inscribe un matiz que permite reflexionar y conocer el contexto en el que se produce un “saber”; como un proceso en el que se conjugan elementos de sentido común, de significados en códigos que se generan a partir de las interpretaciones de los individuos realizan; es decir, toda práctica que se genera o se desarrolla en el ámbito de las comunidades responde y significa el marco cultural y cosmogónico de cada una de las manifestaciones y expresiones de las comunidades. Las nociones conceptuales anteriores denotan el reconocimiento de las diversas manifestaciones simbólicas que se presentan en las comunidades consideradas como “sistema de saberes indígenas” (Pérez y Argueta 2011), conectados con otros elementos que se personifican en el sujeto.

El reconocimiento de las prácticas comunitarias es relevante, primero porque en términos de Pérez y Argueta (2011) este debe ser comprendido como un conjunto o como un entramado interconectado con diversos elementos. Las manifestaciones comunitarias como “sistema de saberes” comprenden entonces las experiencias familiares, religiosas, políticas, sociales y educativas. Por ello, la formación en educación superior no debería prescindir de estos niveles y comprender que se inserta en un proceso complejo, ya que se ve permeado por las prácticas comunitarias.

Por tal motivo el estudio del “diálogo de saberes” forma parte de una conceptualización emergente porque responde a procesos complejos faltos de descubrir y sistematizar. El estudio del saber implica profundizar en las manifestaciones, experiencias y creencias que los mismos sujetos tienen.

El debate sobre el “diálogo de saberes” también ha cobrado importancia en el campo de la educación intercultural y otras áreas como la educación ambiental, principalmente, en el análisis de las posibles articulaciones que pueden lograrse entre el saber cotidiano y el saber científico y su posible incorporación en el plano curricular. En este escenario los cuestionamientos giran en torno a cómo es posible establecer criterios para identificar qué conocimientos cotidianos integrar, cuáles no, y cuál es su instancia de validación.

Esta idea tiene que ver con un razonamiento convencional de la legitimación del conocimiento por una comunidad científica siguiendo criterios que responden a validar, jerarquizar y comparar el saber cotidiano con el saber científico bajo criterios establecidos en la comunidad científica. Para la educación ambiental la articulación de saberes es “algo más que los saberes ecológicos o

estrictamente de origen ambiental, está constituido por una mezcla entre el saber científico y cotidiano” (Beltrán, 2000, p.66). En términos concretos el análisis conceptual puesto en marcha en la educación ambiental es un ejemplo que nos brinda elementos para pensar la articulación de conocimientos como un nuevo proceso que debe trascender hacia la búsqueda de una nueva “racionalidad”. El concepto se comprende como una nueva forma en el orden de los procesos ecológicos, tecnológicos, económicos y culturales que requiere el desarrollo sustentable.

La noción conceptual de articulación de saberes plantea un ejercicio de interacción con otros elementos, pero no debe comprenderse como “técnicas intercambiables y aislables” (Beltrán, 2000, p.68). Los saberes no representan objetos manipulables, no son objetos que pueden moverse de un lugar a otro; son cuestiones simbólicas imbricadas en sujetos pensantes.

En el ámbito filosófico “saber” y “conocer” son conceptos que muy a menudo se utilizan con el mismo significado, esto, debido a que son términos que han sido escritos en inglés, lengua en la que esa distinción se ha perdido. Villoro (2009) hace referencia a la distinción que hace Bertrand Russell entre “conocimiento por familiarización” y “conocimiento por descripción” y explica que el conocimiento por familiarización se refiere a la simple aprehensión inmediata de algo dado, sin embargo, lo problematiza argumentando que no toda aprehensión inmediata es conocimiento. Por ello menciona que para conocer se debe rebasar la simple suma de aprehensiones inmediatas y argumenta la necesidad de referir los diversos elementos y procesos que intervienen en una situación, es decir,

captar algo o alguien en diferentes escorzos y matices como una actividad descriptiva.

Al respecto, precisa, “conocer” supone tener alguna “clave” para saber muchas cosas sobre algo, tener un modo de relacionar cualquier saber de algo con los demás. El saber es necesariamente parcial, el conocer aspira a captar una totalidad. Conocer o saber lo que es un rasgo o una imagen es comprenderlos, con los que forma una unidad (Villoro, 2009, p.205).

La conceptualización de “saber” refiere un proceso a largo plazo, más que una teorización efímera. La construcción del conocimiento hace referencia a un proceso dinámico; tiene un carácter incorporado y puede ser transmitido, resulta un producto del trabajo.

El “saber” no se construye como un proceso separado de la experiencia sino como una construcción diversa y compleja. En ese entendido debería comprenderse la formación y construcción del conocimiento en la universidad.

Por ello resulta importante analizar cómo estos conceptos (“saber” y “conocer”) se relacionan en la formación del LGID en la UVI sede Las Selvas. Esta formación parte del reconocimiento de diversidad de agentes como elementos que contribuyen en la formación del profesionista. Su importancia radica, principalmente, en las vinculaciones y trabajos de investigación que han realizado los profesionistas con ellos en sus comunidades y fuera de ellas. El proceso ha construido un escenario en que el profesionista se ve fortalecido profesionalmente por los diversos actores que a la vez son influyentes en su formación.

La formación del LGID tiene presente que se trata de un programa de formación profesional que se inserta en un proceso global y que, por tanto, no es

ajeno a su proceso; en este nivel se reconocen las iniciativas y documentos internacionales que han dado origen el programa intercultural, los movimientos indígenas en el ámbito latinoamericano, y los organismos internacionales que han cobijado y emprendido con buen ánimo esta propuesta de educación superior.

Un segundo ámbito lo comprenden las entidades, actores nacionales, tratados, convenios y movimientos naciones de los pueblos indígenas en el contexto mexicano.

Un tercer ámbito lo comprenderían los agentes estatales, tales como las organizaciones no gubernamentales, la Universidad Veracruzana, Institutos e investigadores.

Un último nivel lo componen los egresados de la LGID, las ONG's, las organizaciones civiles, las autoridades locales, municipales, regionales y campesinos de las comunidades.

Cabe destacar que cada uno de estos niveles representa actores e instituciones que han marcado y configurado la formación del LGID, a partir de sus aportes teóricos, metodológicos y empíricos que le han abonado al LGID durante su formación y quehacer profesional. Es esto lo que representa el siguiente esquema **(Cfr. Figura 1)**

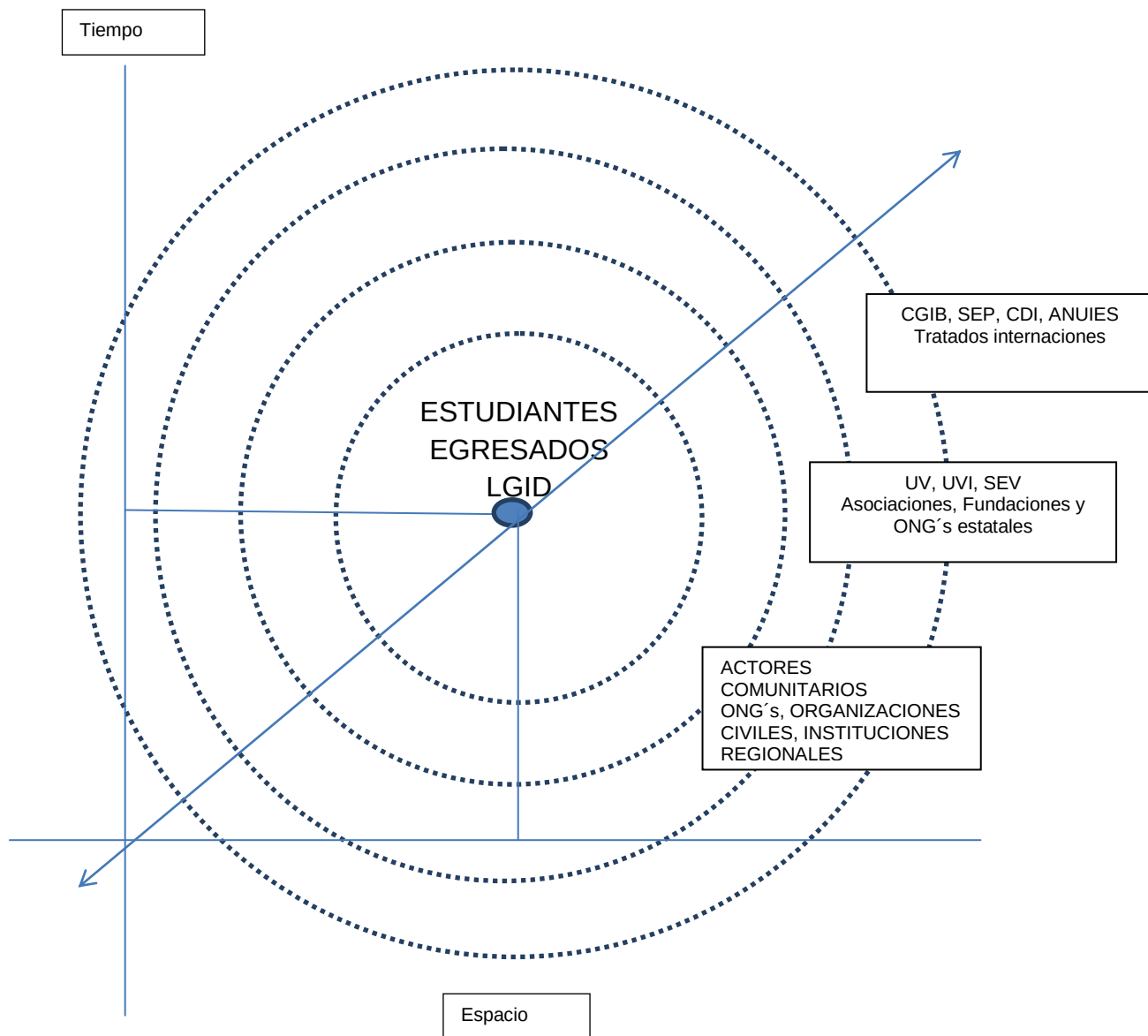


Figura 1. Ámbitos que influyen en la formación del LGID, elaboración propia.

Es así como en el marco de un programa intercultural se comprende la formación del LGID en la sede Las Selvas. Indica un proceso que se construye con un enfoque intercultural y es a través de ella como el profesionista construye su perfil profesional y sus saberes que le permitirán desarrollar sus actividades cotidianas.

Sin embargo, el proceso formativo no siempre significara de este modo, el carácter holístico e intercultural del programa de licenciatura lo ubica en un escenario cambiante, debido que existen y persisten factores institucionales y sociales que influyen en este proceso. Por ejemplo, la escuela (en este caso la universidad) será un ente que de una u otra manera influirá en el proceso formativo del profesionista, reproduciendo y legitimando sus cánones y construcciones que han prevalecido en la historia humana.

2.2 El constructo ideológico de la escuela

La construcción del saber y la formación profesional son procesos que se inscriben en los objetivos que caracterizan el quehacer social de la escuela. El concepto de escuela brinda elementos para comprender su naturaleza y su función social en el presente, pasado y futuro. La escuela es pensada como:

Una institución naturalmente integrada, vinculando armoniosamente las actividades de sus miembros alrededor de algunos principios o valores elementales, o bien alrededor de una “función” única jerarquizando roles y conductas (Dubet y Martuccelli, 2000, p. 25).

El aporte expresa el carácter normativo y legitimador que la escuela ha logrado instituir; bajo esta misma perspectiva otro autor considera que la escuela será la encargada de:

Socializar, moldear, diseñar y establecer las habilidades y actitudes del individuo como requisitos esenciales para su futuro desenvolvimiento en la vida. Actitud tendente a la aceptación de los valores básicos imperantes en la

sociedad y actitud favorable al desempeño de una función específica dentro de ella (Parsons, 1980, p. 65).

La escuela entonces se convierte en el lugar donde se adquieren destrezas y habilidades para desempeñar un rol en la sociedad, es la encargada de moldear y brindar las herramientas para que el sujeto logre integrarse en sociedad. Para Bourdieu (2000) la escuela será un “campo” y como tal prioriza un ambiente de lucha. Se configura como un campo objetivado donde se reproducen las arbitrariedades culturales como legítimas de un grupo cultural arbitrario; en ella sobrevive el más fuerte con un mayor capital cultural y, por tanto, ejercerá dominación. La escuela se constituye en un “campo” porque en ella se reproducen desigualdades y se “compite” en la adquisición del conocimiento constituyéndose en un escenario de “violencia simbólica” concepto que comprende como:

Relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que los constituyen, o sea de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (Bourdieu y Passeron, 1977, p. 46).

En adición a este aporte Giroux menciona “lo que falta en el análisis de Bourdieu es la noción de que la cultura es un proceso que tanto se estructura como se transforma” (Giroux, 2003, p.123).

Giroux plantea y visualiza al proceso de dominación como un proceso dinámico, implica una incorporación activa, de la arbitrariedad cultural porque se impone como una acción contraria a los intereses del estudiante; considera que la reproducción cultural es una imposición ideológica y de carácter objetivo a través

del poder económico el cual es clave en el estudio de éxito o fracaso escolar; Giroux menciona que “las conductas, fallas, decisiones y las elecciones de estos estudiantes están basadas en condiciones materiales” (Giroux, 2003). Por ello argumenta:

Las ideologías dominantes no son simplemente transmitidas en la escuela, ni son practicadas en el vacío. Por el contrario, con frecuencia son enfrentadas con resistencia por maestros, estudiantes o padres y, por lo tanto para tener éxito, deben reprimir la producción de contraideología (Giroux, 2003, p.124).

Las desigualdades y arbitrariedades que se reproducen en la escuela no siempre constituirán y mantendrán su carácter dominante, debido a que los procesos culturales son cambiantes, tan cambiantes que en las últimas décadas estudiantes, profesores y maestros diseñan y establecen estrategias de resistencia para afrontar la dominación. Este carácter innovador de la escuela representa uno de los retos de la educación superior en este nuevo siglo, la puesta en marcha de modelos educativos que coadyuven en la formación profesional con un perfil diverso como lo exige la sociedad actual.

2.3 La educación superior en el siglo XXI

La educación actual, en particular la superior, se encuentra en un momento de crisis en el que las arbitrariedades culturales siguen latentes; el carácter globalizante de la sociedad actual ha tocado el ámbito de la educación superior. A pesar de los resultados que se han logrado en el ámbito de la educación, todavía existen grandes retos y problemáticas:

Las universidades públicas se convertirán en agencias concesionarias para la profesionalización, controladas desde consejos de administración por los gobiernos federales y locales, con la participación decisiva de la empresa privada y con la exclusión de cualquier representación del personal académico y del estudiantado (Santos, 2005, p.9).

En ese sentido encontramos que la universidad atendiendo a su naturaleza y su función social entra en crisis y surgen visiones alternativas donde se considera que “la universidad es el ámbito por excelencia para integrar y conjuntar los aportes que las diferentes culturas del mundo albergan y nutrir la diversidad cultural” (Casillas y Santini, 2006, p. 6).

La educación actual responde a los criterios de las ideologías dominantes y excluyen otros aspectos. Por ello, la educación actual atraviesa un momento de emergencias y ausencias. Los avances en la educación superior han sido insuficientes.

Pese a esos esfuerzos, que podemos definir como de «inclusión de individuos», las posibilidades efectivas de individuos indígenas y afrodescendientes de acceder y culminar estudios en Instituciones de Educación Superior (IES) «convencionales» continúan resultando alarmantemente inequitativas, debido a que los cupos por sí mismos no aseguran que los estudiantes y/o sus familias puedan solventar los gastos de vivienda, alimentación y estudio, ya que las becas en general no son suficientes para ello (Mato, 2009, p.12).

Las políticas de inclusión no garantizan a los jóvenes indígenas culminar sus estudios en las instituciones de educación superior. Se olvida que los

problemas muchas veces están asociados a la lejanía de los estudiantes, de su familia y entorno social, modalidades de aprendizaje, de las experiencias de discriminación que viven en las instituciones donde estudian y/o en las nuevas localidades donde habitan, y en muchos casos las diferencias lingüísticas.

2.4 Influencias y estrategias en la objetivación del conocimiento

Las características y transformaciones que se expresan en la sociedad actual se insertan en un escenario marcado por la “globalización”. Para comprender los procesos formativos en el ámbito universitario hay que tener presente este proceso como elemento activo en el diseño actual de la educación y en la producción del saber.

El concepto de globalización es entendido como “incremento acelerado del intercambio de información y de interacciones e interdependencia económica entre pueblos y naciones diferentes, posibilitadas por los desarrollos tecnológicos; entre otros, de manera importante pero no exclusivamente, los de la información y la comunicación” (Olivé, 2009, p.2).

Lo anterior muestra el propósito y las metas de un proyecto económico de esta naturaleza, expresa una dinámica económica, política e ideológica que está enfocada hacia una producción constante; los principios dan cabida a cambiar las formas de trabajo y la formación de recursos humanos, recursos humanos que respondan a estos intereses y se construyan bajo estas ideologías.

Es evidente que las condiciones de producción y educación en la sociedad actual están dirigidas bajo estos esquemas; no es extraño observar cómo los

pueblos indígenas en Latinoamérica enfrentan retos y desafíos preocupantes, principalmente, en el saqueo de los recursos naturales o de sus conocimientos.

La dinámica de un proceso globalizador ha marcado un modelo de vida basado en el “consumismo” imponiendo estilos, modas y una ideología formativa profesional basada en la producción masiva y acelerada por el uso de la tecnología; como resultado se imponen normas, privilegiando o excluyendo determinados cánones y estilos de vida.

El establecimiento de órganos de control en la producción del conocimiento trae consigo la explotación laboral y la formación de profesionistas que respondan a los intereses de las empresas e instituciones, en ese sentido son las universidades las que se han encargado de formar este tipo de profesionales.

El proceso globalizante ha consagrado a las sociedades del conocimiento como entes para legitimar el conocimiento; en ellas se establece el conocimiento científico como único y válido por su carácter productivo; y se instituyen los estándares de calidad por parte de quien lo produce, es decir, tiene un mayor valor el conocimiento científico si este es producido por mano de obra calificada.

La legitimización del conocimiento se traslada al ámbito universitario a través de los modelos de construcción del conocimiento y de las habilidades que se establecen como necesarias en su formación profesional, muchas veces atendiendo a las necesidades económicas actuales.

Se prioriza la enseñanza y aprendizaje de los denominados “saberes socialmente productivos” entendidos como:

Aquellos saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando sus “*habitus*” y enriqueciendo el capital cultural

de la sociedad o comunidad... se trata de saberes que engendran, que procrean y tienen fuerte vinculación con elaborar y fabricar (Puiggrós y Gagliano, 2004, p. 13).

Se enseña y se forma a profesionistas para integrarse en una sociedad que produce, engendra, multiplica, fabrica y transforma. En el ámbito de la educación superior este hecho se ve reflejado principalmente en los modelos de enseñanza-aprendizaje basados en principios normativos e institucionalizados dando cabida a la selección y clasificación de los saberes y excluyendo aquellos generados en la empírea.

2.5 El papel de la universidad en la construcción del conocimiento

Ante la creciente exclusión de otras formas de construcción del conocimiento, la universidad juega un papel importante, constituye un escenario en el que se diseminan procesos que han contribuido a la configuración actual de la educación superior pero representa un espacio oportuno para revitalizar aquellos conocimientos que han sido excluidos y rezagados como parte del proceso de colonialidad que los pueblos latinoamericanos han enfrentado.

Estas nuevas propuestas plantean que no se trata de generar un solo conocimiento o sobreponer uno sobre otro, sino más bien la necesidad de generar un nuevo modo de producción de conocimiento. “No necesitamos alternativas, necesitamos un pensamiento alternativo de las alternativas” (Santos, 2006, p.16); el reconocimiento de la diversidad de saberes no pretende constituirse en un elemento emancipador e incluyente. De acuerdo con el planteamiento de Santos

(2006) es una construcción ideológica, discursiva y política; lo cual adquiere un carácter central dentro de la educación superior.

En esta lógica resulta pertinente cuestionarse si la universidad juega un papel importante y decisivo en la construcción de un *modelo de sociedad de conocimiento multicultural justa*, o de un *modelo interculturalista* (Olivé, 2009); si la respuesta llegara ser afirmativa también resultaría interesante preguntarnos cómo podemos construir este tipo de modelo.

El sistema universitario no debería centrarse solamente en aspectos pedagógicos. Hasta ahora se ha reconocido como una institución educativa en la que se adquiere y se produce “conocimiento”, por tanto, el alumno adquiere el papel de aprendiz y se considera un sujeto carente de conocimiento, por lo que su paso por la escuela será el medio para moldear su conducta y prácticas con la finalidad de ser socializado.

Como tendencia general cobran importancia los criterios institucionales en la formación del sujeto y se desdeñan los saberes que el estudiante tiene de su práctica cotidiana. La importancia de los saberes comunitarios trasciende a partir de reconocer que estos son los que le permiten al sujeto construirse socialmente y, por ende, producir, compartir, aprender prácticas y conocimientos.

La construcción del saber en la universidad es un tema que trasciende el nivel epistemológico; su estudio requiere incluir la dimensión de poder, como procesos que están relacionados con las ideologías, acciones dominantes que han persistido a lo largo de la historia de los pueblos indígenas y afrodescendientes en Latinoamérica.

Las legitimaciones que se han naturalizado en estos contextos se deben al poder propio de una cultura dominante, en el que se puntualiza el conocimiento a través del ejercicio de poder y se produce la idea de que los pueblos indígenas son incapaces de producir conocimiento. Lo que sucede es la “sacralización” de un poder hegemónico frente a un poder o conocimiento subalterno que es considerado con incompletudes dentro de los cánones de las sociedades del conocimiento.

Bajo esta perspectiva algunas propuestas de formación de recursos humanos en el contexto latinoamericano tienden a articular diversos elementos que han sido excluidos en el sistema educativo formal, los llamados conocimientos locales, comunitarios, pragmáticos o campesinos agrupándolos bajo una concepción de “*diálogo de saberes*”, el cual es comprendido como: una propuesta alterna a las visiones hegemónicas en cuanto a la visión unilateral de las prácticas cotidianas, mientras que en la propuesta de “diálogo de saberes amplía la visión como una comprensión ontológica y no sólo como una cuestión epistémica; implica un compromiso social, político y axiológico.

2.6 Formas de inclusión y exclusión del conocimiento en la universidad

Como se ha mencionado en apartados anteriores la universidad ha sido comprendida como el espacio en el cual se produce el conocimiento y como el lugar por excelencia de formación profesional, sin embargo, en ella también se diseminan otros procesos que tienen que ver con normas, estatutos y criterios que dictan las ejes rectores de formación profesional y de la producción del conocimiento.

Es en ese sentido la universidad promotora del “imperialismo cultural” basado en un mecanismo de exclusión cultural, considera al resto de las culturas como carentes y con incompletudes que deben de superar y se atribuye una razón universal de la cultura cerrando así la posibilidad de conocer otras formas de manifestación y alteridad humana, en los territorios que se establece impone un modelo civilizatorio y configura un monopolio del saber, del ser y del poder (Quijano, 2010).

Los postulados de un imperialismo cultural (Quijano 2010) están basados en una creencia binaria del pensamiento al considerar que existen culturas superiores y culturas inferiores, que existe un centro y una periferia, culturas desarrolladas, culturas atrasadas, grupos privilegiados y subalternos, grupos protegidos y desprotegidos, grupos dominantes y dominados, etc.

Por ello al hablar de “saber” todavía prevalece una comprensión del concepto como aquel que se produce en contextos comunitarios adjetivándolos como carentes y, por tanto, inviables para ser producidos e impartidos en el contexto de la universidad. Los contenidos teóricos en la universidad están monopolizados y dictados por un criterio eurocentrista. Algunos teóricos consideran que el imperialismo cultural no sólo se naturaliza por su carácter imponente, también por su carácter racista y, particularmente, hablan de un “racismo epistémico” en el que se presenta al conocimiento de occidente como único válido (Quijano, 2010).

Las nociones de racismo epistémico se ven reflejados a partir de las desigualdades que se presentan en el ámbito educativo, son espacios claves en la vida humana, una de ellas es el referido a la educación. El conocimiento positivista

ocupa un lugar privilegiado en el proceso de formación profesional porque este se pondera como único mientras que, en lo que respecta al conocimiento cotidiano, es considerado como incapaz de incluirse en contenidos formativos y, por tanto, excluido en la formación del individuo.

2.7 Propuestas alternas y emergentes en la construcción del conocimiento

Las situaciones que se presentan en el ámbito de la educación y en la sociedad actual, producto de un proceso globalizante y neoliberal, han orillado e incentivado la búsqueda de una estabilidad en el reconocimiento de la diversidad en un marco de justicia y democracia.

Existen propuestas orientadas a considerar la diversidad de pensamiento y las prácticas en las culturas, bajo una perspectiva de interculturalidad. Estas tienden a ser estrategias para expresar y posicionar otras formas de vida a lo que Santos llama la existencia de sujetos, comunidades, grupos, organización, “cosmopolitas subalternos” que se manifiestan con el objetivo de reivindicar los derechos de los grupos dominados, en esta lógica (Santos 2004) proponen que la producción del conocimiento debería ser un proceso “colectivo, interactivo, intersubjetivo y reticular” (Santos, 2004).

Lo que se busca es introducir una propuesta de producción del conocimiento que exija nuevas dinámicas en la sociedad del conocimiento, propone la interrelación y conexión cognitiva con otros sujetos de otras culturas o de la misma cultura, busca la conformación de redes del conocimiento y contempla la construcción del conocimiento como una acción multidisciplinaria. La propuesta es un acercamiento que no busca tener un posicionamiento antagónico

frente a un modo de vida globalizado, pretende mostrar que la comprensión y las expresiones del mundo no pueden ser comprendidas bajo una sola mirada, los fenómenos y procesos no pueden ser leídos bajo una visión occidental; el conjunto de miradas y de prácticas deberían estar presentes en el estudio de la sociedad con el propósito de expresar que debemos trascender el análisis y las acciones con un gesto de apertura ideológica, religiosa, cultural y científica.

La propuesta de Santos para la formación de *agentes subalternos o convergentes* enfatiza que deben ser agentes que busquen un modo de organizar, trabajar, construir, enseñar, colaborar, participar y tejer puentes entre diferentes sujetos formas de organización que se presentan como parte de las acciones predominantes de lo que Aníbal Quijano (1993) llama “*colonialidad del poder*”, un imperialismo que se funda precisamente en desacreditar a los pueblos indígenas y afrodescendientes como inferiores adjetivándolos como subalternos e incapaces de producir conocimiento.

La propuesta de una epistemología del sur es un proyecto que pretende organizar y producir conocimiento desde una postura compleja como lo exige la realidad; tiene como propósito generar una nueva forma de producción del conocimiento y de formación profesional; se trata de profesionistas que puedan trascender las investigaciones de contextos locales a globales de aquellas experiencias y saberes comunitarios que han sido hostilizados por la visión hegemónica eurocentrista.

2.8 Experiencias de investigación con enfoque intercultural

En el apartado anterior se describe cómo los pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina han logrado diversos resultados en lo que compete a su calidad de vida; el educativo es uno de ellos. Las experiencias que se han desarrollado bajo el enfoque intercultural son diversos y se han ido constituyendo con diferentes ritmos y matices. El estudio realizado en Bolivia por la Universidad de AGRUCO (Agroecología Universidad de Cochabamba) Mato, (2009). Describe cómo el concepto de “saber” se construye a partir de los principios de la agroecología². La universidad orienta sus objetivos hacia la formación de profesionistas en pregrado y posgrado con una sensibilidad social, técnica, innovadora y ética en el reconocimiento de los saberes endógenos, como un proceso para recuperar el saber local y la sabiduría de los pueblos.

Se concibe el “diálogo de saberes” como una actividad transdisciplinaria y participativa. En este ámbito el “saber” se plantea como los valores socioculturales y económicos de los pueblos andinos que configuran el enfoque intercultural.

La experiencia retoma el enfoque de sistemas como estrategia para integrar las cosmovisiones indígenas al currículo universitario y en la discusión, ejecución de proyectos de investigación de desarrollo.

El resultado en esta experiencia ha sido la formación de recursos humanos preparados en función de las necesidades de las comunidades.

² Enfoque que enfatiza que un agrosistema es el resultado de la co-evolución entre sociedad y naturaleza.

En el caso mexicano Díaz Tepepa *et al*, (2004) en su obra “Interculturalidad, saberes campesinos y educación. Un debate con la diversidad cultural” brinda elementos teóricos y metodológicos en el que recupera y describe el escenario que atraviesa el sistema educativo, principalmente sobre las desigualdades en los modelos enseñanza-aprendizaje, la formación profesional y en la producción del conocimiento.

Expone que la construcción del conocimiento debe entenderse como un proceso complejo en el que intervienen diversos elementos. Las acciones de los sujetos no implican un proceso lineal o causal; sus características introducen un matiz de interacción en el que convergen otros factores simbólicos y tangibles.

En este trabajo se considera el conocimiento campesino como aquel que se genera y construye en la vida cotidiana. La construcción del conocimiento campesino se asienta en un proceso dinámico y continuo, adquirido y afinado en un ejercicio de ensayo-error, es decir, el campesino construye el conocimiento en una constante experimentación y mucho de ello está en relación a la curiosidad, creatividad y necesidad. En ese sentido, el saber campesino es considerado como dinámico, enmarcado en el tiempo y el espacio.

El campesino identifica las razones que provocan eficiencia o deficiencia en su producción a partir de la observación. El ejercicio de esta observación le aporta elementos al productor para identificar sus necesidades y desarrollar sus estrategias de producción y de mejora.

Daniel Mato (2009) aporta una experiencia más sobre la formación de enfermeros técnicos en la Amazonia peruana. Esta iniciativa surge como un proyecto piloto a partir de un trabajo realizado por diversos grupos y

organizaciones indígenas de Perú, en virtud de las situaciones de explotación que se presentan en la región, tales como la erosión ambiental y el desplazamiento de los conocimientos tradicionales de la Amazonía.

La experiencia narra el proceso que emprendieron las organizaciones para formular la propuesta; fue necesario diseñar un trabajo de investigación con enfoque de diagnóstico para recuperar la experiencia de las comunidades sobre medicina tradicional, contactando y entrevistando a sabios de las comunidades.

La información que se recuperó se estructuró en una propuesta educativa con enfoque comunitario. El documento de diagnóstico se presentó en la Universidad Atalaya, para que en ella se considerara la formación de técnicos enfermeros comprometidos con las comunidades a través del intercambio de conocimiento tradicional y conocimiento científico.

Este trabajo retoma la noción de “diálogo de saberes” como un concepto que brinda horizontes para pensar en la formación de profesionistas que incorporen diversos saberes y que tengan una formación crítica y holística en su práctica profesional.

Los aportes que se han enunciado describen las acciones que se han logrado en la educación superior, las desigualdades existentes, las propuestas y los retos que la educación superior afronta.

2.8 Educación superior intercultural

Como resultado de las desigualdades que se presentan en la sociedad, los pueblos indígenas y afrodescendientes han logrado el surgimiento de IES con enfoque intercultural como una propuesta académica alterna con una visión

integral y diversa. Sin embargo, los avances han sido mínimos y con diversas carencias como se anuncia:

Las instituciones educativas, a pesar de sustentarse en principios acordes con la búsqueda de condiciones de igualdad de derechos y oportunidades de desarrollo para todos los mexicanos han soslayado la necesidad de generar espacios formativos que atiendan convenientemente las necesidades de incorporación de los elementos del desarrollo cultural propio de los pueblos indígenas (Casillas y Santini, 2006, p.30).

Daniel Mato menciona, en su obra Educación superior colaboración intercultural y desarrollo sostenible/ buen vivir en América latina (2009) los avances y dificultades que se han tenido en la gestión, diseño y aplicación de la propuesta intercultural; al respecto el autor refiere:

La situación resulta aún menos favorable si nos preguntamos por la existencia de instituciones o programas que respondan de manera explícita a necesidades e intereses expresados por comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes, que incorporen los saberes de estos pueblos, sus lenguas y modalidades de aprendizaje en los planes de estudio, o que contribuyan deliberadamente a la promoción de la diversidad cultural y de relaciones interculturales equitativas y de valoración mutua” (Mato, 2009, p.12).

Es evidente entonces que las políticas de educación superior carecen en cierto sentido de iniciativas que sean pertinentes y acordes al contexto social. Las políticas públicas en educación superior intentan recuperar estos elementos a través de programas o estímulos económicos (becas) a los estudiantes indígenas, sin embargo, pese a estos esfuerzos se excluyen otros elementos de orden cultural y social.

En ese sentido se propone la “colaboración intercultural” como herramienta de análisis y de construcción del conocimiento. La noción metodológica de la “colaboración intercultural” parte de una noción práctica en la que visualiza a los saberes como todos aquellos que se producen en contextos específicos y estructurales, y que, por lo tanto, no existen saberes universales y globales. La validez de un saber no depende del origen de su producción sino de los sistemas encargados de elevarlos en categorías y sobreponiendo un saber frente al otro.

La “colaboración intercultural” se transforma entonces en un concepto “constituyente” en el campo de la producción del conocimiento, y en la formación profesional. La “colaboración intercultural” se visualiza como una alternativa y no como una solución, ya que la misma propuesta considera otros niveles de aprendizaje que corresponden a niveles axiológicos, epistémicos y políticos. Sin embargo, es un acercamiento importante porque, en primer lugar, reconoce la diversidad de racionalidades y formas de construcción del mundo y el conocimiento y, en segundo lugar, no descuida el componente axiológico y ontológico que se inscriben desde este enfoque intercultural.

Por ello la propuesta de “colaboración intercultural” que plantea Daniel Mato (2009) es un ejercicio que intenta poner en marcha las prácticas de los pueblos de América como productores de conocimiento. Estas formas de producción por parte de los pueblos y los intelectuales indígenas no se basan en los principios

cientificistas; tienen un fuerte peso político y social, y además inciden de manera directa en el fortalecimiento del tejido social³.

En ese sentido la propuesta intercultural busca lograr un diálogo, ya que sin este las comunidades no pueden sobrevivir. También se propone una “traducción intercultural”, el mismo proceso requiere un ejercicio de innovación y de creatividad mental en el que la apertura de cada uno de los involucrados es importante; traducir abre la posibilidad de convivir con los saberes hegemónicos y subalternos, convivir entre saberes y prácticas no hegemónicas.

En ese sentido, el trabajo de comprensión y apertura requiere por parte de los integrantes conocer y comprender en gran medida las características particulares de cada cultura, sus fortalezas en relación al otro, no como una estrategia para identificar diferencias, sino como punto de partida de comprensión al diálogo del saber y hacer.

2.9 Universidades interculturales

En el contexto mexicano, la educación intercultural es producto de luchas y movimientos sociales que se suscitaron en el siglo pasado. Casillas y Santini argumentan:

En México durante la segunda mitad del siglo XX, múltiples acontecimientos detonaron una serie de importantes transformaciones que imprimieron una nueva dinámica a la correlación de fuerzas políticas y a las instituciones sociales. Numerosos movimientos sociales y cambios políticos dieron rostro y

³ El tejido social es comprendido en la noción comunitaria como los pilares que sostienen a la comunidad como son: la lengua, sistemas de producción, sistema de gobierno, medicina tradicional y recursos naturales.

voz a diversos actores y grupos que protagonizaron radicales cuestionamientos al sistema establecido, movimientos de los que surgieron demandas vitales y nuevas exigencias para lograr el cumplimiento de derechos fundamentales largamente negados a los sectores marginados de la sociedad (Casillas y Santini, 2006, p.19).

Los acontecimientos sucedidos en México por parte de los pueblos indígenas y organizaciones no gubernamentales (ONG's) dieron como resultado cambios en el sistema político e institucional, principalmente, en los derechos de los pueblos indígenas. Estos derechos reivindican el reconocimiento de las lenguas indígenas, las prácticas culturales, así como el acceso a la educación en todos sus niveles.

Diversas instituciones mundiales y nacionales en diferentes países han puesto el interés en ampliar y nutrir los programas educativos con miras hacia procesos de inclusión y reconocimiento de la diversidad cultural.

La preocupación por atender a las comunidades indígenas, en lo que respecta a la educación superior, se configura en acciones orientadas a la creación de carreras profesionales enfocadas al estudio de los pueblos indígenas y sus manifestaciones culturales. En Latinoamérica se han presentado diversos acontecimientos sociales que han sentado las bases para replantear la aplicación de las políticas públicas en educación superior. Al respecto encontramos:

En las últimas dos décadas, los pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina han venido logrando avances significativos en varios asuntos que competen a su calidad de vida (...) el educativo es uno de ellos, aunque insuficientes, pueden observarse algunos avances (Mato, 2009, p.30).

Las acciones de reivindicación de los pueblos indígenas en México y Latinoamérica continúan y es través de estas iniciativas como se han logrado avances en el ámbito de la educación. A mediados del siglo XX diversos acontecimientos detonaron un nuevo escenario en la educación. En relación a este tema se menciona:

En el último tercio del siglo pasado se crearon múltiples instituciones educativas, así como la necesidad de reorientar las políticas públicas para incrementar la cobertura educativa con equidad, no sólo para ampliar y diversificar la oferta educativa sino para acercarla a los grupos sociales con menores posibilidades de acceso (Casillas y Santini, 2006, p.56).

Los movimientos que surgieron en este periodo fueron principalmente en el contexto Latinoamericano. En 1990 en Quito Ecuador se convocó el primer encuentro continental de pueblos indios; en 1992, mientras los gobiernos celebraban el V Centenario de Encuentro de Dos Mundos, los pueblos indígenas de América latina y el Caribe hicieron oír sus demandas y propusieron modificar sus relaciones con la sociedad en general hacia el reconocimiento de los derechos fundamentales.

En 1994, en México, el Ejercito Zapatista de Liberación Nacional se levantó en armas a la voz de “ya basta”, debido a la exclusión y la marginación sufridas por los pueblos indígenas durante más de quinientos años (Casillas y Santini, 2006). Este último acontecimiento en México influyo en la reestructuración y diseño de políticas públicas acordes a las comunidades indígenas.

Las universidades interculturales en ese sentido juegan un papel importante en esta nueva dinámica. En virtud de la proliferación de sistemas educativos

incluyentes, el modelo intercultural parte de un reconocimiento, comprensión y aprendizaje de la diversidad cultural. Es un campo emergente donde se diseminan diversos saberes, prácticas y formas de aprendizaje y construcción del conocimiento. (Casillas y Santini, 2006, p.58).

El escenario suscitado por los movimientos sociales abre paso a una venta nueva en la sociedad actual en sus diversos ámbitos, pero sobre todo en el diseño de políticas públicas para atender las peticiones. Como parte de este proceso en México y particularmente, en Veracruz se inserta el programa de educación superior intercultural en 2005.

3. Metodología de la investigación

3.1 Fundamentación metodológica

Las acciones realizadas en el trabajo de investigación fueron orientadas hacia un proceso de reflexión con estudiantes y egresados de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo a través de entrevistas, observaciones y acompañamientos en los trabajos de campo con instituciones, ONG's y comunidades. A partir de este trabajo se recuperaron y sistematizaron las visiones retrospectivas de los profesionistas, las expectativas actuales y las experiencias laborales.

Se advierte a manera de posicionamiento personal que el proceso está acompañado de experiencias particulares y subjetivas debido a la pertenencia al grupo estudiado (como ex-estudiante de la orientación en sustentabilidad) y como egresado de la propia licenciatura, así como por la pertenencia y adscripción a la región donde se desarrolló la investigación.

El trabajo de investigación tiene un perfil etnográfico; este enfoque brinda las herramientas teóricas y prácticas para el cumplimiento de los objetivos de la investigación. En el enfoque etnográfico el investigador transita en un campo con margen para contrastar, reflexionar y recuperar las experiencias propias y ajenas que intervienen en la investigación. Este modo de hacer investigación permite un acercamiento constante con los actores (fuente de información empírica) así como de los aspectos teóricos.

Velasco y Díaz de Rada (1997) mencionan que la revisión bibliográfica es el inicio de un trabajo de campo, ya que el investigador aumenta su capacidad de

extrañamiento, su curiosidad al descubrir la vida de la gente, sus formas de entender la realidad y de ponerla en práctica.

La etnografía invita al investigador a romper los paradigmas y prejuicios antes de entrar al campo, implica posicionarnos críticamente y a considerar nuestro conocimiento previo al campo como uno más del todo. En este sentido “el etnógrafo asume que su conocimiento previo del campo es sólo una parte del conocimiento global que habrá de extraer a lo largo del proceso de investigación y espera que el campo lo oriente sobre lo que es importante investigar” (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p.125).

La etnografía es “un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuesta adecuada a unos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación” (Ruiz Olabuenaga, 1989, s/p).

El enfoque etnográfico orienta al investigador para analizar cómo los saberes comunitarios o académicos se articulan. La etnografía como herramienta metodológica brinda las herramientas formativas y axiológicas para que el investigador guíe su mirada con una visión compleja, crítica y propositiva, respondiendo a la complejidad en el que suceden las prácticas cotidianas. Este enfoque responde a los planteamientos teóricos que revitalizan la producción del conocimiento desde otras perspectivas, Díaz Tepepa menciona que “los sistemas cognoscitivos campesinos no pueden ser estudiados de manera separada de su puesta en práctica” (2004, p.78).

La etnografía no sólo constituye un medio para guiar el orden lógico o cronológico de la investigación, también coadyuva en la comprensión y análisis de

los procesos; y en lo que corresponde a este trabajo es pertinente, ya que, a través de la revisión teórica y empírica el análisis sobre la construcción del conocimiento tendrá un margen amplio de debate, discusión y sistematización. A través de la aplicación de entrevistas, observaciones y acompañamientos en el quehacer del LGID. El enfoque etnográfico permite realizar una triangulación metodológica; para este caso se comprende como: “el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto, la combinación de dos o más teorías o fuentes de datos, métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular” (Arias, 2000, s/p). El abanico de posibilidades que aporta la investigación etnográfica amplía y enriquece la reflexión en la articulación de métodos para la investigación.

En el trabajo de campo la objetividad sólo se alcanza por medio de una directa e intensa comunicación entre el investigador y los nativos. No busca simplemente el conocimiento de la lengua, sino también la convivencia, la participación, la comunidad de significados, su transferencia e inter-comunicabilidad. El trabajo de campo es para el investigador una situación transformadora, capaz de convertirle en receptor de mensajes y de hacerle adquirir la competencia para reproducirlos inteligiblemente (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 31).

La etnografía es una forma de acercarse a la realidad. El etnógrafo entra al laberinto, conoce, explora, construye visiones y formas de pensar con la comunidad; para eso se apoya de la observación participante, la entrevista, el cuestionario, fotografías, videos y grabaciones, como herramientas para la recopilación de datos, herramientas que sirvieron de instrumentos para el acercamiento, análisis y sistematización de la fuente de información.

3.2 Muestreo

La selección de informantes, grupos, espacios y lugares de trabajo son elementos importantes en el trabajo de investigación. No es un ejercicio de clasificación y exclusión de las otras partes; constituye un ejercicio metodológico para delimitar el campo de estudio y en ella centrar el objetivo de la investigación:

La muestra es una fracción o subconjunto de cualquier tamaño de la población de la cual proviene. Las muestras se escogen por diversos procedimientos (sean apropiados o no) para realizarlas observaciones o recogida de datos. El método de muestreo aplicado y el tamaño de la muestra que se decida, determinan su grado de representatividad (Labarca Alexis, p. 77).

La muestra nos ayuda a definir dónde y con quiénes vamos a trabajar. La investigación aborda la técnica de *muestreo teórico consciente*; esta técnica consiste en “generar teorías en donde el analista colecciona, codifica y analiza sus datos, y decide qué datos coleccionar en adelante y dónde encontrarlos para desarrollar una teoría mejor a medida que la va perfeccionando” (Trinidad et al, 2006, p.24). Con esta técnica se busca identificar casos concretos de personas y eventos que aporten contenido a la investigación. La importancia de su aplicación radica en “hallar información relevante para la teoría que se está buscando. No sigue un desarrollo lineal. El investigador no puede conocer a priori el número de observaciones a realizar, además, no sabe tampoco que va a muestrear, y donde hacerlo” (Trinidad et al, 2006, p.25).

En este tenor se busca construir y generar conocimiento con una perspectiva participativa. Por ello, se enfatiza que la muestra seleccionada dé

cuenta de expresiones y resultados cualitativos más que de otra índole. Con este tipo de muestra se argumenta que “no se trata de que la muestra teórica sea estadísticamente representativa de nada, sino que realmente dé cuenta de los distintos intereses y discursos que puedan estar en juego entorno una problemática determinada”(Martí, Joel, s/a, pp.10-11).

En el caso particular de este trabajo es una muestra teórica consciente, porque tiene algunos datos de entidades e informantes directos. Por ello, se apoya también de la técnica de “bola de nieve” (Godman, 1961) en el cual las personas nos ponen en contacto con otras personas, creando una especie de red.

3.3 Características de los actores

El siguiente esquema muestra dónde y con quiénes se trabajó el proceso de la investigación. (Cfr. Figura 2.)

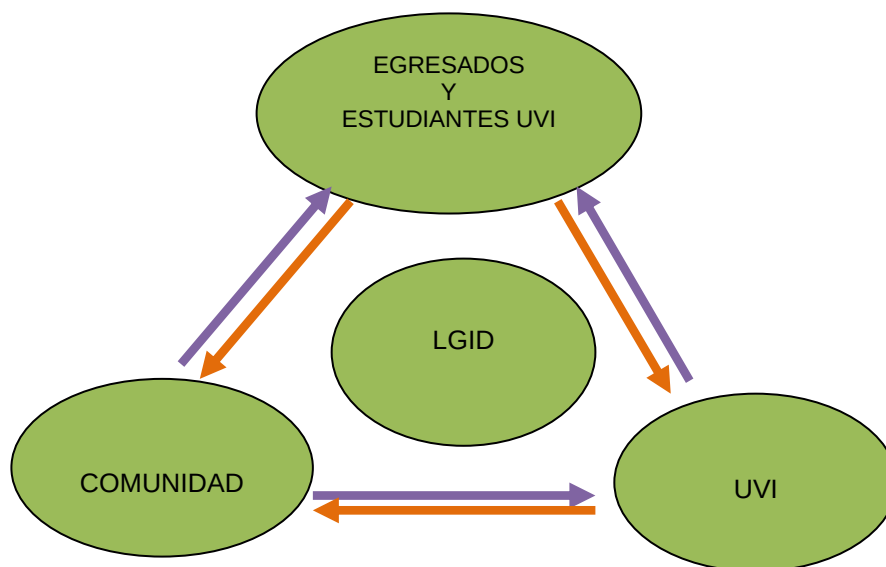


Figura 2. Tipología de actores

Egresados y estudiantes: Se trata de jóvenes provenientes de pueblos indígenas (nahuas, popolucas, chinantecos, zapotecos), mestizos y afrodescendientes que han estudiado en la UVI Las Selvas en la primera generación o que siguen estudiando.

UVI: Se entiende al cuerpo de profesores-investigadores que imparten experiencias educativas en la UVI sede Las Selvas, específicamente en la orientación en Sustentabilidad; se trata de profesores indígenas (nahuas y popolucas) y mestizos, provenientes de lugares cercanos a la sede de la UVI estudiada con diferentes trayectorias y experiencias de formación. También incluye a profesores de la sede Xalapa y funcionarios.

Comunidad: Son actores de la región, representantes de grupos, autoridades locales y municipales, ONG's que emplean y tienen contacto con egresados y estudiantes de la UVI.

LGID: Es el programa de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, documentos oficiales de la institución que caracterizan a la licenciatura, quehacer y perfil del egresado, su proceso de formación, etc.

3.4 Métodos y técnicas de recolección de datos

Una etapa relevante en el proceso de investigación comprende la recopilación de datos. Durante este proceso se logran recuperar experiencias, vivencias y observaciones de los actores involucrados en la investigación. Es el momento cuando el investigador se inserta en la comunidad y descubre un mundo complejo.

Las herramientas que se utilizaron para este trabajo son: entrevistas etnográficas semiestructuradas (Hernández S.R. *et al*, 2006); esta técnica constituye un instrumento medular en la investigación etnográfica debido a que:

La entrevista es el lugar y el tiempo de encuentro entre el sujeto investigador y el sujeto social no investigador profesional, ahí se intercambia la información, ahí se teje la urdimbre del proceso de conocimiento etnográfico. A partir de la entrevista es que se descubre y analiza el mundo social obviado en la vida cotidiana; la entrevista entra como una situación que abre la vida ordinaria y la torna extraordinaria, pues es la situación de entrevista el mundo social es puesto en duda, es construido como objeto de estudio” (Galindo, 1987, p. 158).

La observación participante fue una herramienta que también contribuyó al proceso y consolidación de la investigación; esta técnica se consideró como algo más que una técnica, porque es la base de la investigación etnográfica, se ocupa del estudio de los diferentes componentes culturales de las personas en su medio: las relaciones con el grupo, sus creencias, sus símbolos y rituales, los objetos que utilizan, sus costumbres, sus valores, etc.” (Robledo, 2009, p.3) en los procesos de investigación, vinculación y seguimiento del quehacer profesional con egresados y estudiantes de la orientación en sustentabilidad de la LGID sede Las Selvas.

Las entrevistas semiestructuradas tienen la característica de darse en una conversación relativamente libre. Las entrevistas fueron realizadas en el mismo entorno en donde la gente desarrolla su vida cotidiana y acontecen situaciones, problemáticas que interesa investigar, también se aplicó a campesinos

productores de las comunidades. Las entrevistas semiestructuradas están basadas en un guion.

La guía de entrevista de los estudiantes y egresados se conformó por cinco apartados; en el I). Los datos personales, en el II). Experiencia profesional como LGID, en ella se contempló conocer cuáles son los retos, desafíos, dificultades que están enfrentando los LGID en su quehacer profesional, así como las estrategias que están desarrollando para afrontarlas, identificar los conocimientos que ponen en juego, cuales ocupan en su vida laboral y cuales en su vida diaria; la importancia del LGID para las comunidades, la importancia del profesional con este perfil para las comunidades, estrategias de desarrollo y formación continua académica del LGID y reflexiones en torno a propuestas de nuevas ofertas de licenciatura. El III). Contempla las visiones pasadas, a partir de las actividades actuales que desarrollan los LGID, la reflexión en torno a los saberes previos a la UVI, los saberes aprendidos durante la formación y los nuevos saberes adquiridos, la utilidad de los saberes aprendidos en la formación en el presente y cómo articulan diversos saberes, indagó sobre los saberes comunitarios y las formas de tratarse en la universidad y su importancia en la formación profesional. En el IV). se consideró el perfil profesional, el grado de conocimiento de la licenciatura y de las actividades que desempeña el LGID, las expectativas futuras de formación, los ámbitos laborales de reconocimiento, los espacios laborales emergentes y los saberes que deberían constituir al profesionista egresado de la UVI. Un último apartado V) agrupó cuestionamientos que dieran cuenta de las formas de conceptualización de saber de los LGID a partir de sus saberes previos y de los adquiridos en esta nueva etapa de su quehacer profesional, así como identificar

los espacios y las fuentes de producción del saber y las formas conceptuales emergentes de saber.

En cambio, la guía aplicada a los docentes-investigadores de la UVI sede Las Selvas (orientación sustentabilidad) se conformaba de cinco apartados: el I) Datos personales, el segundo II). Experiencia biográfica: itinerario formativo; en este apartado se incluyeron preguntas para conocer la trayectoria de formación del profesor durante y después de su formación como profesor en la UVI Las Selvas, las experiencias laborales realizadas, la forma de articular los conocimientos en sus actividades docentes; el apartado III) Seguimiento y vinculación docente articula preguntas que profundizaron las experiencias de investigación de los profesores, así como las estrategias que emplean para darle seguimiento, las visiones que recuperan los profesores sobre lo que realizan los LGID en su quehacer profesional y su vida cotidiana; el apartado IV) Visión, fortalezas y debilidades en LGID, permitió conocer cuáles son las dificultades, logros y desafíos que visualizan los profesores sobre lo que están haciendo los LGID, los mecanismos de mediación que emplean y las percepciones que identifican que desempeña el profesionista; en el apartado V). Se contemplan las visiones que están construyendo los profesores sobre el concepto de saber, las fuentes de producción y aplicación del saber.

La guía para entrevistar a actores comunitarios tiene los siguientes apartados: I) Datos personales, II) Vida cotidiana, III) Visión comunitaria de la UVI, IV). Contribución de los gestores en la comunidad, V). Expectativas comunitarias. En el segundo se buscó conocer los antecedentes culturales e identitarios del actor comunitario, las prácticas que lo identifican, así como de sus principales

actividades; en el apartado tres se buscó recuperar las visiones que se han construido en la región sobre los aportes que debería realizar el LGID, y la importancia de una institución educativa de educación superior intercultural en la región. En el apartado cuatro se profundiza sobre las contribuciones del LGID en los campos y ámbitos de la sociedad, las actividades que realizan y en que ámbitos contribuyen, las acciones e iniciativas que están desarrollando. En contraste en el apartado cinco, se recuperaron las impresiones sobre el sentir y las expectativas de las comunidades sobre el quehacer de los profesionistas en LGID.

La guía de empleadores regionales tiene los siguientes apartados: I) Datos generales, II). Tipo de empresa, organización o institución, aquí se contemplaron preguntas sobre las actividades que realiza la empresa, sus características y funciones. III). La UVI en el sector laboral, en este apartado se cuestionó sobre la forma de inserción laboral de los LGID en su región y de los espacios y acciones en el que se desempeñan. IV). La visión Institucional y laboral del LGID, para este apartado se incluyeron preguntas para recuperar la visión de las instituciones empleadoras sobre el quehacer profesional del LGID. V). Visión externa: actividades profesionales del LGID, contempló como se desenvuelve y se desempeña el LGID desde la visión empleadora e institucional.

También se realizaron guías específicas para gente involucrada con el diseño de la LGID la cual integra apartados como: I) Expectativas de formación profesional de LGID, el apartado reúne cuestionamientos para conocer el objetivo y propósito de poner en marcha un programa de licenciatura como la LGID. II) El perfil profesional del LGID, articula preguntas sobre cómo desde el diseño se pensó construir el perfil profesional del LGID y cómo este ha ido tomando diversos

matices durante el proceso de institucionalización III) Contribución del LGID en la comunidades, incluye preguntas para conocer cuáles son los objetivos que se están engranando con los objetivos planteados a partir de la experiencia que los LGID obtienen IV) Retos y desafíos del LGID cuestiona sobre las dificultades y logros que están afrontando los profesionistas desde la visión de los diseñadores del programa de licenciatura, la guía se aplicó al primer director de la DUVI, Dr. Sergio Téllez Galván, y al actual director, Dr. Mariano Báez Landa.

El diario de campo, significó una herramienta muy importante. Su definición conceptual ayuda a comprender la relevancia en el trabajo de investigación, los reportes diarios y personales se configuran como el medio para “registrar lo inesperado se relaciona simultáneamente con ver con una mera disposición de traducir lo diferente y con reconocer aquello que no cabe en los moldes categoriales del mundo del investigador” (Hermitte, 2001, p. 59). Este ejercicio contribuyó para generar categorías objetivas y subjetivas de la investigación, resultó un proceso de contrastes y tensiones, pero que al final contribuyeron en el desarrollo de la investigación y del posicionamiento personal en el trabajo.

La guía de observación se enfocó a las actividades productivas que están desarrollando los LGID en las comunidades, ya que el grupo estudiando corresponde a la orientación en sustentabilidad, pero que esta delimitación no marcó límite para observar la participación de LGID respecto a otras orientaciones que se sumaban en los procesos de desarrollo comunitario. La guía de observación se estructuró de esta manera: en el primer apartado se describe el lugar y tipo de actividad observada, en el segundo, se contempló describir el público o las personas que asisten a ese evento o actividad, quiénes son, de

dónde vienen, qué actividad desempeñan (cargo, puesto, etc.); en el apartado tres se describen las temáticas que se abordan en las actividades que se desarrollan en el evento, cómo se relacionan para realizar las actividades y qué rol desempeña cada uno de los participantes, en el apartado cuatro se considera el tipo de lengua que se utiliza para organizar y desarrollar la actividad, quiénes utilizan otra lengua, además del que se está usando en el evento, por qué es así, y quiénes hablan una lengua indígena y si esta es ocupada para la intervención y participación de los actores; en el apartado cinco se establecen categorías para describir cómo se resuelven los conflictos, dudas que se generan en la actividades, quiénes intervienen para resolverlo, la impresiones que se generan y si estas se resuelven en una lengua indígena, los saberes que se generan a partir de una actividad y que se ve reconocido y aceptado por los actores involucrados en este evento.

3.5 Diseño y elaboración de las guías de análisis de datos

El diseño y elaboración de las guías de análisis se realizó considerando los objetivos de la investigación; un primer ejercicio fue establecer categorías y familias deductivas sobre la investigación, ejercicio en el que se destacaron categorías “etic” porque respondían a los referentes teóricos revisados sobre el tema de investigación. Se trató de categorías con una invariable tendencia teórica que al contrastarse con los referentes empíricos entraban en contradicción. Las categorías parecían estar fuera de contexto y alejados de lo que se establecía en las guías de entrevistas.

Por lo anterior, en un segundo momento, se realizó una nueva revisión de las categorías teóricas, comparándolas con las preguntas de las guías de entrevistas, y se encontró que existían ítems que no correspondían a los referentes empíricos; ante ello se optó por redefinir la guía de análisis estableciendo categorías más empíricas de acuerdo a los elementos y contenidos que se esperaban con las preguntas planteadas. Al final se conjugaron los códigos teóricos (etic) y empíricos (emic) para tener una sola guía de análisis que diera cuenta del planteamiento de la investigación.

El carácter etnográfico de la investigación permitió que durante el proceso de construcción de las guías de análisis se introdujeran categorías emergentes producto de los datos empíricos. Se construyeron tres guías de análisis de datos, una para profesores y coordinadores UVI, actores y empleadores de la región Las Selvas y una para los LGID. La estructura de la guía de análisis para los LGID comprende: a) la formación profesional del LGID, b) las percepciones e impresiones vividas durante la formación en la UVI, c) los saberes aprendidos durante su formación y en su quehacer profesional, d) la información biográfica de los entrevistados, e) el perfil profesional del LGID, f) retos y desafíos que están enfrentando, g) nociones conceptuales de saber, la investigación y vinculación en la UVI.

Para el caso de los empleadores se consideraron los siguientes ámbitos: a) datos institucionales, b) el giro o actividad de la institución o empresa, c) conocimiento de las actividades de la UVI, d) conocimiento de las actividades de los LGID, e) importancia de la UVI en la región, f) criterios de selección de

empleados, temáticas y áreas de incidencia de la institución, g) experiencias de colaboración con los LGID, h) recomendación y sugerencias.

La guía de análisis de maestros contempló: a) las experiencias biográficas del profesor, b) dicotomías y desigualdades identificadas por el profesor en la formación, c) experiencias como profesor, coordinador UVI, d) incertidumbres encontradas en la experiencia UVI, e) tipos de saberes identificados en el trabajo de campo. Finalmente, en cada una de las guías de análisis se introdujeron categorías transversales para los tres tipos de actores con el propósito de contrastar la visión de los actores en relación a los objetivos de la investigación.

Las categorías fueron: a) retos, logros y desafíos del LGID, b) vinculación e investigación en la DUVI y UVI Las Selvas, c) expectativas y estrategias para el fortalecimiento del perfil del LGID y d) conceptualización de saber. La idea de incluirlas como ejes transversales radica en el interés de obtener visiones diversas sobre estos temas en específico, pero con las reflexiones de los diferentes actores.

3.6 Análisis de datos

Para el análisis de la información se recurrió a un software de análisis de datos cualitativos denominado Atlas.ti 6.2, se crearon tres unidades hermenéuticas, la primera corresponde a los Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo, la cual cuenta con un total de 11 entrevistas; existe una unidad hermenéutica de coordinadores y maestros-investigadores de la orientación en sustentabilidad de la LGID, la cual cuenta con un total de 13 entrevistas y, finalmente, una unidad

hermenéutica de empleadores y actores comunitarios, la cual tiene un total de 7 entrevistas

Los reportes de análisis de datos se realizaron por familias y códigos generados en documentos Word, en ellos se resumen las expresiones, comentarios y propuestas de los actores involucrados en cada una de las categorías de análisis generadas. Los reportes contribuyeron a armar el contenido de los capítulos empíricos.

4. Contextualización de la región intercultural Las Selvas

4.1 Un acercamiento histórico a la región de la Sierra de Santa Marta

El LGID se inserta en un campo de acción marcado por un referente histórico y cultural en el que se desarrollan diversos procesos y actividades en los cuales el profesionista se ha formado y en algunos casos constituye su fuente de trabajo principal. En ese sentido las comunidades que conforman los asentamientos indígenas en la sierra datan desde épocas de la conquista española y de la nueva España; al respecto se menciona que “los pueblos que para entonces existen en la sierra de Santa Marta son Mecayapan, Soteapan, Tatahuicapan, Huazuntlán y Minzapan” (Velázquez, 1997, p. 115).

Soteapan y Mecayapan son municipios popolucas y nahuas respectivamente, sin embargo, ambos grupos culturales establecen lazos de cooperación y ayuda mutua más allá de las diferencias culturales que pudieran existir entre ellos. Los mecanismos de cohesión que establecen las comunidades expresan principios culturales de reciprocidad y ayuda mutua. Sin embargo, con el surgimiento de políticas públicas orientadas al ordenamiento territorial las cuestiones comunitarias se ven afectadas.

En el año de 1886 por orden de la Secretaria de Fomento para deslindar y repartir las tierras del Istmo de Tehuantepec en el que se incluye la Sierra de Santa Marta (SSM), los pueblos nahuas y popolucas deciden conjuntar esfuerzos para luchar y defender sus tierras (Velázquez, 1997).

Los mecanismos de apropiación y defensa de la tierra en la región muestran un escenario en el que se expresa la incidencia de diversos procesos y

dinámicas que configuran esta región; a partir de alianzas, acuerdos, negociaciones entre las comunidades e instituciones. El uso “mancomunado”⁴ de las tierras en la región de la SSM permitía a los campesinos elegir las tierras de mayor calidad y con miras a una mejor producción sin ninguna preocupación sobre los límites territoriales entre comunidades.

Bajo esta lógica de organización y uso de la tierra los campesinos podían establecer lazos de convivencia y ayuda mutua entre popolucas y nahuas. Velásquez (1997) explica la relevancia del uso mancomunado de la tierras como una modalidad de apropiación del espacio en el que distintos pueblos, ya sean mestizos, nahuas o popolucas, tenían la oportunidad de elegir un pedazo de monte para sembrar milpa en cualquier territorio lo que significa que en este sistema de organización territorial los límites reconocidos socialmente no son considerados como propios de un pueblo.

El sistema de gobierno bajo esta dinámica resultó ser bondadoso porque los campesinos tenían la posibilidad de moverse en el territorio en busca de espacios de cultivo que le fueran fértiles para lograr una mejor producción. Las fronteras territoriales no estaban marcadas por un orden simbólico impuesto por una institución o por una comunidad; los nahuas podían transitar y trabajar las tierras ubicadas en las poblaciones popolucas, de igual manera los popolucas como se afirma en el siguiente párrafo:

La gente se trasladaba de un lugar a otro, buscando un buen terreno para hacer milpa de temporal y tapachol, o para sembrar frijol. Desplazarse por

⁴ El término mancomunado designa la forma de organización territorial tradicional que se refiere al uso colectivo de las tierras, sin restricciones o divisiones territoriales.

diversos rumbos y recorrer distancias considerables para sembrar era considerada una práctica común, aceptada y disfrutada (Velásquez, 2001, p.27).

La formas de organización del territorio y del espacio entre los habitantes nahuas y popolucas no sólo garantizaban la libertad de transitar hacia otros espacios, también permitía establecer lazos de convivencia entre campesinos denominados como “interacciones de horizontalidad” (Velásquez 2001). Para esta época no existía predominancia alguna de un grupo social o de una población sobre otra respecto al uso material o simbólico del espacio; se trataba de un uso incluyente, no había un centro definido con nitidez en dicho territorio.

El programa de emparcelamiento era desconocido. Las estrategias de política pública para el ordenamiento territorial en esta región resultaban acciones poco relevantes. Años más antes del deslindamiento del 86, en los años 30, surge el rumor a través de un discurso que generó temores en torno a un posible despojo de las tierras; los habitantes de las comunidades comprendieron que si no se procedía a entrar en el programa de emparcelamiento serían despojados de sus tierras. Sin embargo, las acciones de política pública territorial tuvieron resultados hasta mediados de los años sesenta, época en que ocurren las dotaciones definitivas de ejidos y con ello el espacio se redistribuye. Dejó de ser posible ir de un lugar a otro para buscar un buen lugar y sembrar (Velásquez 1997).

4.4 Un nuevo horizonte después del reparto agrario en la Sierra de Santa Marta

El surgimiento de políticas públicas para la legalización de las tierras a mediados de los años sesenta trae consigo una serie de cambios en las comunidades. Uno de ellos fue la disolución de las relaciones comunitarias entre nahuas y popolucas que existían a través del uso de la tierra. “Los espacios vividos” y el “espacio construido” antes y después de la legalización de las tierras dan cuenta de los mecanismos, estrategias comunitarias, políticas e institucionales que permean la región (Velásquez, 2001).

Las acciones de legalización y deslinde de territorios trajo consigo la exclusión de muchas personas que no pudieron obtener un documento que les garantizara el derecho a un pedazo de tierra. Por tal motivo decidieron internarse y avanzar para crear nuevos poblados hacia las zonas montañosas.

Esta situación motivó el interés de otras personas no indígenas a desplazarse hacia las zonas montañosas y ocupar tierras que ahora son consideradas como tierras nacionales. Para ese mismo año en los municipios de Pajapan, Tatahuicapan y Mecayapan las actividades productivas son transformadas, la ganadería cobra importancia. Los fenómenos que se presentan en esta época redefinen las relaciones sociales existen cambios significativos principalmente, en el nivel organizativo de las comunidades, pero también en lo que respecta en el medio ambiente como parte de la extensión y acaparamiento de zonas cercanas a las montañas a través de la destrucción del monte para la

implementación de sistemas de producción orientados a la cría de ganado de manera extensiva.

Con la incorporación de nuevas relaciones sociales, a partir de vínculos económicos y políticos, la norma ancestral del uso del espacio se distorsiona. Una actividad económica – la ganadería extensiva – que requiere grandes extensiones de terreno conduce al acaparamiento de tierras por unos cuantos, esto ocurre principalmente entre los nahuas de Mecayapan, Tatahuicapan y Pajapan (Velásquez, 2001, p. 126).

Es evidente que un sistema de producción de carácter extensivo torna un nuevo escenario en el que la noción comunal del uso de la tierra se transforma en un asunto de conflicto y desacuerdos, particularmente, por el interés en la posesión de mayores entidades de tierra para desarrollar la actividad ganadera; aunado a este proceso las cuestiones ambientales cobran relevancia en un horizonte negativo debido que se ponen en marcha programa gubernamentales a través de políticas forestales sucedidas después de los años treinta y antes de los ochenta.

Una tercera etapa de las políticas forestales inició en la década de 1970, cuando el gobierno del presidente Luis Echeverría (1970-1976), ante la evidencia de que las vedas no habían protegido a los bosques y sí habían favorecido el contrabando de madera y la corrupción de funcionarios forestales y autoridades ejidales, optó por apoyar la creación de empresas paraestatales previstas en la Ley Forestal de 1960 (Velásquez, 2010, p.129).

Durante los años setenta la implementación de políticas públicas orientadas al campo y al medio ambiente son importantes no sólo porque son caracterizadas

como estrategias para frenar los cambios ocurridos en los bosques y selvas de la región, sino por las causas de alteración que ocasionan los programas. Se establecen plantaciones forestales con plantas y árboles exógenos lo que ocasiona la propagación de plagas en los bosques y consecuentemente en los sistemas producción de los pueblos nahuas, popolucas y mestizos, algunos resultados de investigación en la región aportan datos que para “la década de 1967 a 1976 la tasa de deforestación había sido de 3,620 has anuales y de 1976 a 1986 de 3350 has/año” (García-Campos y Paré, 2005, p.1).

Ante esta situación de desatención a las cuestiones forestales se implementan estrategias de política pública a finales del siglo XIX y principios del siglo XX a través de las siguientes iniciativas: “la Semarnap diseñó dos programas de apoyo a las comunidades forestales, el Programa de Desarrollo Forestal (Prodefor) y el Programa de Conservación y Manejo Forestal (Procymaf)” (Vásquez, 2010, p. 130).

Ante esta situación en la región de las SSM las comunidades, instituciones y organizaciones se organizan para gestionar que la región sea considerada como un espacio rico en flora y fauna, cuya biodiversidad está en peligro, lo que exigiría el diseño de un uso planeado de los recursos.

A raíz de las iniciativas, propuestas e intervención de organizaciones civiles, académicas y gubernamentales se logró un proceso de integración de todas estas categorías de protección mediante la instauración de la Reserva de la Biosfera “Los Tuxtlas”, el 23 de noviembre de 1998, con una superficie de más de 155 mil hectáreas (García-Campos & Paré, 2005, p.2).

Cabe destacar que con las iniciativas comunitarias, institucionales y otras acciones, la región se declaró Reserva de la Biosfera de los Tuxtlas (REBIOTUX), región que abarca la SSM. De acuerdo con Paré (2001) la región de la SSM representa un espacio construido a partir de las conexiones e interacciones que han establecido los pueblos nahuas, popoluca, mestizos sobre los mecanismos de apropiación de los recursos naturales y la tenencia de la tierra.

Las redes que se establecieron a través de la tenencia de la tierra en la SSM trascienden la noción de apropiación y cultivo de la tierra, en ella representaban sus conocimientos y prácticas culturales a través de los procesos de producción, las fiestas, los rituales, sólo, cobraban sentido con la llegada de la fiesta anual para el cultivo del maíz y el carnaval Popoluca. Entramado en el que el LGID desarrolla sus actividades profesionales y cotidianas lo cual torna al perfil profesional como pertinente y en acuerdo a los procesos que desarrollan en esta región.

4.2 Datos generales de la región intercultural Las Selvas

La Universidad Veracruzana Intercultural sede Las Selvas se encuentra en el sur del estado de Veracruz, en la región denominada Sierra de Santa Marta. La zona está conformada por cuatro municipios Soteapan, Mecayapan, Tatahuicapan y Pajapan; los habitantes del municipio de Soteapan en su mayoría son hablantes de la lengua Zoque-Popoluca, mientras que en Mecayapan, Tatahuicapan y Pajapan la población es indígena y hablante de dos variantes dialectales del náhuatl del Golfo.

La región sur del estado de Veracruz se caracteriza por la irrupción de sus dos elevaciones montañosas, el volcán San Martín y Santa Marta. Ahí habitan poblaciones indígenas, particularmente, dos grupos culturales nahuas y popolucas, sin embargo, la región se ubica entre dos polos urbanos-industriales que han contribuido en la dinámica y configuración de las comunidades. Al norte de la sierra se encuentra el puerto de Veracruz y hacia el sur la industria petroquímica de Coatzacoalcos que se extiende desde Jáltipan de Morelos, Cosoleacaque, Minatitlán y Coatzacoalcos; estas dos últimas ciudades son las que han influido en mayor medida en la región. El siguiente mapa (**cfr. figura 3**) muestra la región de incidencia de la UVI;



Figura 3. Áreas de influencia de la UVI Las Selvas

El grado de influencia de la UVI en esta región da cuenta de la importancia y prioridad del papel que juega en sur del estado de Veracruz, debido a los procesos y dinámicas que se desarrollan en ella. El programa de licenciatura argumenta:

Busca responder a una amplia gama de necesidades, desde el nivel local hasta el nivel global, aportando elementos para la comprensión intercultural y para la lucha contra la pobreza, el deterioro ambiental, la enfermedad, la desestructuración cultural, la injusticia y la inequidad social” (DUVI, 2007, p. 7).

La región Selvas tiene una diversidad ambiental y cultural; en ella están presentes vetas que deben ser atendidas, tales como el cuidado del medio

ambiente, el fortalecimiento de las cuestiones culturales, la revitalización del tejido social de las comunidades. En ese sentido el LGID se constituye en un aliado de las comunidades en donde tiene incidencia la UVI, particularmente, en el diseño de iniciativas para generar procesos que orienten el fortalecimiento de prácticas que se desarrollan en las comunidades.

La sede Las Selvas inicia en 2005, ofertando dos programas de licenciatura: Desarrollo Regional Sustentable y Gestión y Animación Intercultural. En el 2007 se genera una reestructuración del programa, las carreras se fusionan en una sola denominada y nace la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo con cinco orientaciones terminales: comunicación, derechos, salud, lenguas y sustentabilidad. (cfr. Plan y programa de estudios LGID, 2007).

La UVI ofrece un programa de licenciatura que está acorde con las características demográficas, culturales y ambientales de la región. En esta región se inscriben grupos culturales con características particulares, como se muestra en la siguiente tabla (cfr. **Tabla 1**).

Tabla 1. Comunidades, municipios y lenguas indígenas en la UVI Las Selvas (Elaboración propia).

Ubicación	Municipios	Población indígena	Lenguas indígenas en la región
Congregación Huazuntlán, municipio de Mecayapan	Hueyapan de Ocampo, Mecayapan, Pajapan, Playa Vicente, Sayula de Alemán, Soteapan, Tatahuicapan, Uxpanapa y Zaragoza	5 son eminentemente indígenas (Mecayapan, Pajapan, Soteapan, Tatahuicapan y Zaragoza) y 4 medianamente indígenas ⁵	Lenguas indígenas que se hablan: Náhuatl. Popoluca, Zapoteco y Chinanteco. EL Popoluca tiene mayor número de hablantes en el municipio de Soteapan y en segundo lugar esta Hueyapan de Ocampo.

⁵Los indicadores inminentemente y medianamente indígena corresponden a la división política territorial del Estado de Veracruz (1999-2004), son tomados en cuenta para el documento Diagnóstico y estudio de factibilidad de la UVI.

La importancia que muestra la tabla anterior corresponde al señalamiento que hace sobre una población que por muchos años han resistido y vivido las dificultades de acceso a los medios de comunicación y de formación de recursos humanos. Los pueblos indígenas de esta región antes del programa de educación superior contaban con niveles educativos, solo, de nivel básico y eso de forma escasa, y pocos de nivel medio superior, y en menor medida en educación superior, debido a que las universidades se encontraban fuera y alejadas de las comunidades, lo cual dificultaba acceder a estos servicios.

La oferta educativa hasta antes de la llegada de la Universidad Veracruzana Intercultural sede Las Selvas se encontraba de esta manera, **(Cfr. Tabla 2)**

Tabla 2. Características del sector educativo en el 2003 (Matus, 2010, p.83)

Concepto	Escuelas	Aulas	Alumnos	Maestros
Educación inicial	0	0	0	0
Preescolar	6	12	131	13
Preescolar indígena	14	32	587	33
Primaria	8	46	1190	49
Primaria indígena	14	66	1785	75
Capacitación para el trabajo	0	0	0	0
Secundaria	8	32	935	40
Profesional técnico	0	0	0	0
Bachillerato	3	7	279	7
Normal	0	0	0	0
Superior	0	0	0	0
Total	63	186	3826	217

Cómo se puede observar en la tabla anterior el mayor número de población estudiantil se centra en la educación preescolar, primaria y secundaria, mientras que para el nivel superior no existe una oferta para región y, por tanto, es poco o casi nulo el número de alumnos que se encuentran registrados. Para entonces pocos jóvenes continuaban estudios superiores debido a la lejanía de las

universidades y el alto costo económico para matricularse. Aunque existían o existen programas de becas que operan en las universidades los estudiantes de la región todavía carecen de estrategias que promuevan la permanencia y conclusión de los estudios superiores.



Figura 4. Estudiantes LGID primera generación 2005-2009. UVI sede Las Selvas (Fuente Hernández Martínez Vidal).

En el marco de las reivindicaciones de los grupos sociales, de la organización civil y de las comunidades, en 2005 la UVI llega a la región con un modelo innovador que busca reunir a jóvenes de la región para formarlos con una visión intercultural acorde a las necesidades de la región. Muestra del potencial de la región el número de estudiantes que alberga la institución del 2005 al 2007 es (Cfr. Tabla 3, 4,5):

Tabla 3. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (Matus, 2010, p.79).

Orientaciones Generación 2005			
Orientaciones Sedes	Sustentabilidad	Comunicación	Total
Huasteca	20	30	56
Totonacapan	26	17	37
Grandes Montañas	24	25	49
Las Selvas	44	35	79
Total	114	107	221

Tabla 4. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (Matus, 2010, p. 80).

**Orientaciones
Generación 2006.**

Orientaciones Sedes	Sustentabilidad	Comunicación	Lenguas	Derecho	Salud	Total
Huasteca	15	12	4	7	2	40
Totonacapan	12	6	0	8	0	26
Grandes Montañas	18	9	5	2	6	40
Las Selvas	22	20	8	4	2	56
Total	67	47	17	21	10	162

Tabla 5. Distribución de la matrícula de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (Matus, 2010, p. 80).

**Orientaciones.
Generación 2007**

Orientaciones Sedes	Sustentabilidad	Comunicación	Lenguas	Derecho	Salud	Total
Huasteca	4	10	3	4	5	26
Totonacapan	9	4	3	5	3	24
Grandes Montañas	8	2	0	7	1	18
Las Selvas	14	5	4	4	6	33
Total	35	21	10	20	15	101

Para el 2009 la matrícula en las diferentes sedes de la UVI es la siguiente.

Tabla 6. Egresados primera generación 2009 LGID (Fuente: DUVI, 2010).

		MUJERES	HOMBRES	
HUASTECA	Sólo Español	18	7	25
	Mexicano (Náhuatl del norte)	13	12	25
	Hamasipijni (Tepehua)	0	2	2
	Teenek (Huasteco)	0	1	1
	TOTAL	31	22	53
TOTONACAPAN	Sólo Español	16	11	27
	Tachiwín Tutunaku (Totonaca)	4	4	8
	Diidzaj (Zapoteco)	0	1	1
	TOTAL	20	16	36
GRANDES MONTAÑAS	Sólo Español	9	2	11
	Mexicano (Náhuatl del centro)	21	11	32
	TOTAL	30	13	43
LAS SELVAS	Sólo Español	15	7	22
	Mexicano (Nahua del sur)	25	15	40
	Diidzaj (Zapoteco)	0	1	1
	Núntah+'yi (Zoque Popoluca)	3	2	5
	Tsa jujmí (Chinanteco)	0	2	2
	TOTAL	43	27	70
TOTAL		124	78	202

Como se muestra en las tablas antes presentadas el número de estudiantes por orientaciones es mayor en la orientación en sustentabilidad, particularmente, en el caso de la sede Las Selvas. La razón de una mayor demanda en esta orientación responde a la claridad de los proyectos e inquietudes que los estudiantes identifican en sus comunidades y su región. En ella se insertan jóvenes, adultos, hombres y mujeres con experiencias diversas, en algunos casos

son estudiantes con una trayectoria importante en el desarrollo de iniciativas de desarrollo comunitario, ambiental y productivo en la región.

Este hecho se ve reflejado en los trabajos de investigación que desarrollaron como producto de su documento recepcional para obtener el título de LGID. La siguiente tabla muestra la tendencia y el interés de los LGID de la orientación en sustentabilidad en Las Selvas (Cfr. Tabla 7).

Tabla 7. Trabajos recepcionales (orientación en sustentabilidad, primera generación, 2009) (Fuente DUVI, 2010).

Alumnos	Proyecto	Alumnos	Proyecto
Abril Laura Eloísa Valencia Lara Benigno Márquez Juárez Alfonso Campos Jiménez Maribel Cervantes Cruz Carlos Uriel Fernández Márquez Elvira Bautista Bautista	Vías hacia un desarrollo forestal con participación comunitaria en San Pedro Soteapan, Ver.	Octaviano González Cabrera y Marino Montero García	"Establecimientos de un sistema agroforestal con asociación de maíz (Zea mays) y plantaciones de melina (Gmelina arborea), en la comunidad de Lázaro Cárdenas, Uxpanapa, Veracruz, México
Aurora Luis Gómez Pascual Martínez López Axel Trujillo Galmiche	La milpa tradicional nahua del ejido de Huazuntlán	María del Carmen Bautista Pérez María Magdalena Cruz Amaro Pilar Hernández Hernández Félix Cruz González	"Una apropiación de la naturaleza: La milpa tradicional nahua del ejido Cerro de la Palma, Municipio de Mecayapan, Veracruz."
Juventina Hernández Bautista Karina Alely Bautista González Noemí Jerónimo Bautista	"Sistematización de la experiencia y fortalecimiento de los saberes campesinos sobre el uso y aprovechamiento de los encinares del ejido Encino Amarillo en la Sierra Santa Marta; Veracruz, México	Ramón Apolonio Martínez Celestino Hernández Florencio Ángela Cruz Beltrán Antonino Martínez Martínez Fernando Cruz Morales	"Problema del agua entubada en Pajapan, Veracruz: estrategias para vincular esfuerzos en la solución de un conflicto comunitario
Lorenzo Antonio Bautista Cruz Cristina Bautista González Ana Patricia Sandoval Rodríguez René Hernández Luis	"Producción y comercialización de la palma camedor en la región de la Sierra Santa Marta, Veracruz; México"	Sergio Hernández Cruz Edith González Cruz Rigoberto Bautista Martínez María del Carmen Francisco Martínez	Grupo cafetalero Popolucá "Kallu Kotsik": Una alternativa de Servicios ambientales en el ejido de San Fernando, Municipio de Soteapan, Veracruz
Paulina Martínez Cruz Hilda González Bautista Johatán González José Ángel López Bautista Cindy del Carmen Vargas Hernández	Manejo y conservación de Ocotales y Encinares en el ejido de Mecayapan, Municipio de Mecayapan, Veracruz.	Wilfredo Orozco Pantaleón David Cruz Bautista Cruz Jeremías Hernández Bautista	Impacto social Económico y productivo del Sistema Silvopastoril en la Comunidad de Sochapan de Álvaro Obregón
Mayra del Carmen Gracia González	Modelo alternativo para la ganadería Bovina, en el		

Jimna Citlali Ramírez Revilla Paola Valencia Salazar	Ejido Cerro de la Palma del Municipio de Mecayapan, Veracruz		

Tabla 8. Trabajos recepcionales. Orientación en comunicación, primera generación, 2009 (Fuente: DUVI, 2010).

Alumnos	Proyecto	Alumnos	Proyecto
Ma. Del Carmen Mayo Fernández Julia Elvia Castillo Revilla	"Sistematización y evaluación del Primer Festival Intercultural "El corazón de Nuestras Raíces" Oteapan, Ver."	Arturo Salas Alfonso Leticia García Luis	Bases de una estrategia de comunicación para el manejo de los residuos sólidos, en la cabecera municipal de Tatahuicapan de Juárez, Ver., México. (Estudio de caso)
Marlene Abigail Lorenzo Hernández Ana Marcelina Hernández Hdz María Jiménez García	"Relaciones interpersonales y habilidades sociales de los adolescentes, en la cabecera municipal de San Pedro Soteapan, Ver."	Paulina Sandoval Rodríguez	"Estrategia de comunicación y educación ambiental con niños de primaria de El Mangal municipio de Pajapan, Ver,"
Carmen Salazar Morales Gaudencia González Flores	"Difusión de la medicina tradicional del grupo "Herbolaria Hamelia" de la comunidad El Pescador, Municipio de Pajapan, Ver."	Anastasia Hernández Martínez Nayibe Hernández González Néstor Hernández Gómez	"Animación de la lengua nahua en Huazuntlán, Ver. A través de un taller participativo de corte y confección"
Felipe Domínguez Canul Fortino Martínez Hernández	"Promoción y gestión del trabajo colectivo de los jóvenes en el manejo agroecológico de la agricultura tradicional en Pajapan, Ver".	Carmen Bautista Ramírez Silvia Bautista Salas Celia Castillo Gómez	"Gestión y animación del arte textil con el grupo de mujeres Xochichiwalis de Mecayapan, Veracruz"
Salustia Marcial Lorenzo Pablo Ramírez Manuel José Manuel Cruz Amaro	"El proceso de la radio comunitaria Aamay- iyoltokniwan ubicada en la comunidad popoluca de Amamaloya, Ver., hacia la defensa de los derechos de los pueblos indígenas"	Dulce Patty López Ramírez	"La alfarería como un elemento de identidad entre los nahuas de Oteapan, Veracruz"
Nancy Ramírez Gutiérrez Yoscelly Ramírez Gutiérrez Hortensia Ramírez Cruz	"Las bodas tradicionales entre los nahuas de Mecayapan, Ver".		
Susana Castillo Gómez Rosa Elba Cruz Luis Margarita Pascual Gutiérrez	"El teatro como propuesta de animación sociocultural para la sustentabilidad comunicacional de la lengua nahua en Huazuntlán y Tonalapan, Ver."		

La diversidad que se presenta en los trabajos de investigación sustenta la razón por la cual este trabajo de investigación centra su estudio en los LGID con orientación en sustentabilidad; más que trabajos de investigación se trata de experiencias comunitarias que los profesionistas han vivido, explorado, analizado y en las que han reconstruido sus formas de percibir la realidad, las nociones de aprendizaje a partir del trabajo de campo, los sistemas y estrategias de aprendizaje de las comunidades, así como las dificultades que se desatan en estos contextos.

5. Hacia la construcción del perfil del “Gestor Intercultural para el Desarrollo con orientación en sustentabilidad”

En este capítulo se exponen datos teóricos y empíricos para comprender la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Se menciona lo propuesto en el Plan y Programa de Estudios de la LGID y del mismo modo, se hace alusión a las problemáticas laborales y cotidianas de los egresados, profesores y coordinadores de la licenciatura que afrontan, así como las estrategias que se desarrollan en el marco del fortalecimiento del perfil profesional de la LGID.



Figura 5. Estudiantes de la primera generación 2005-2009 en la UVI Las Selvas (Fuente Hernández Martínez Vidal).

5.1 Comprensión de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo

La Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) es un programa académico emergente; por ello como parte de su proceso de consolidación considera los principios teóricos y metodológicos de su programa de licenciatura, principalmente, en lo que corresponde a la definición de sus estudiantes y el perfil de egreso.

La licenciatura articula tres conceptos importantes que se analizan, transforman y estructuran durante la formación del LGID: *Gestión, Interculturalidad y Desarrollo*

El concepto de *gestión* incluido se refiere a la competencia que desarrolla habilidades y actitudes en los jóvenes de estas regiones para impulsar procesos, movilizandolos saberes y recursos de las comunidades, así como, diversos saberes y recursos de muchos otros actores del estado y del país.

La *interculturalidad* es 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 la pluralidad.

El *desarrollo*, visto como la posibilidad del bienestar de los distintos sectores de la sociedad; tiende hacia una mayor equidad, justicia y democracia en la gestión de lo público, valoriza el patrimonio cultural y natural de las comunidades rurales e indígenas, busca construir relaciones armónicas entre los seres humanos, entre las distintas regiones del mundo y entre los seres humanos y el medio natural (Libro Blanco DUVI, 2009, p. 25).

En el marco institucional la licenciatura ha logrado conceptualizarse con una mirada holística que responde a la complejidad de la sociedad actual, esto es:

La LGID es un programa de construcción colectiva de saberes orientados a mejorar la calidad de vida de las regiones interculturales de Veracruz; y a 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 y 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. (LGID, 2007, p.85).

Lo anterior inscribe un matiz ideológico incluyente, diverso y acorde a las problemáticas que se viven en contextos comunitarios. Por ello, el programa de estudios especifica que:

La Licenciatura GID es un programa educativo capaz de propiciar diálogos interculturales, intercambios de saberes, investigaciones prácticas y colaboraciones entre los 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. (LGID, 2007, p.86).

La LGID cuenta con cinco orientaciones: sustentabilidad, comunicación, lenguas, derechos y salud. Con estas orientaciones se espera que al concluir la formación profesional el LGID cuente con el siguiente perfil:

El (la) egresado(a) de la licenciatura GID será un (a) profesionista con las capacidades, habilidades y actitudes que le permitirán desempeñar varias funciones cruciales para el buen desarrollo de programas e iniciativas surgidas de

las propias comunidades y regiones interculturales, o impulsadas de manera conjunta por actores diversos interesados en la construcción de un desarrollo sustentable basado en el afianzamiento del tejido social y cultural (LGID, 2007, p. 70).

En el caso del egresado con orientación en sustentabilidad tendrá una formación particular para atender problemáticas y necesidades regionales puntuales en las comunidades indígenas y no indígenas; de acuerdo con el programa de estudios:

Tendrá los elementos teóricos, metodológicos y técnicos para dinamizar y asesorar proyectos productivos agroecológicos; de industrialización y comercialización de productos agropecuarios; protección de la biodiversidad y del germoplasma; proyectos de infraestructura, restauración ecológica, salud y ambiente; empresas familiares y comunitarias; proyectos municipales. Atenderá los aspectos organizativos, técnicos, financieros y administrativos de dichas iniciativas. Ofrecerá facilitación para el manejo de conflictos y la toma de decisiones. Será capaz de emprender la planeación, gestión, seguimiento y evaluación de proyectos. (LGID, 2007, p.95).

Lo anterior permite conocer el perfil profesional que se construyen en la UVI a partir de los ejes epistemológico (saber), heurístico, (saber hacer), axiológico (saber ser) (LGID, 2007, pp.66-69). Se puntualiza la necesidad de formar profesionistas con una visión holística, con una comprensión sensible y compleja de su entorno. Profesionales comprometidos e interesados en generar iniciativas y proyectos que contribuyan al desarrollo de las comunidades y su región.

Los objetivos planteados para la formación de LGID están enmarcados en el modelo educativo de Educación Intercultural, documento que precisa a la Educación Superior Intercultural como aquella que:

Está dirigida a la construcción de modalidades de educación alternativa que respondan a la necesidad de incorporar contenidos pertinentes al contexto de desarrollo de los estudiantes indígenas de México y brindar, a la vez, la posibilidad de tener un puente de comunicación y entendimiento entre la cultura de origen, la cultural nacional y las principales expresiones de la cultura universal (Casillas y Santini, 2006, p. 31).

El programa educativo de la DUVI se coloca como una propuesta de educación superior que busca establecer mecanismos de colaboración, contribución y comunicación con las iniciativas y saberes que se están desarrollando en las comunidades tales como: el reconocimiento de la justicia social, cuidado y buen uso de los recursos naturales y el fortalecimiento del tejido socio-cultural.

La UVI ha recorrido siete años de trabajo con las comunidades y jóvenes de la región Las Selvas. El estudiante y el egresado establecen un fuerte vínculo con su comunidad, el cual permite afianzar sus prácticas para desarrollar iniciativas y proyectos para y con las comunidades.

La DUVI en uno de sus documentos para la promoción de la licenciatura establece:

El elemento clave de esta labor es la investigación vinculada; es decir, la generación y aplicación de conocimientos a partir del diálogo entre los saberes ancestrales de nuestras culturas autóctonas y los modernos

avances tecnológicos, entre las iniciativas de los actores comunitarios y las instituciones gubernamentales, civiles e internacionales que puedan brindarles apoyos económicos y técnicos (Folleto LGID DUVI, 2009).

Los documentos institucionales aportan elementos teóricos para comprender la LGID. En ella se reiteran los objetivos de la educación superior intercultural, los cuales consisten en la formación de profesionistas sensibles, críticos, comprometidos y competitivos que contribuyan en el desarrollo de sus comunidades y su región.

Para 2009 egresa la primera generación, con este resultado se inicia un proceso centrado en definir y precisar el campo laboral de los LGID. Las fechas especifican que se trata de un programa reciente, novedoso y con expectativas que se están fortaleciendo en la formación de profesionistas y en el quehacer de los egresados.

La construcción conceptual de la LGID es diversa. Se configura a partir de diversos enfoques, experiencias que viven o han vivido los profesionistas. El LGID comprende el programa de licenciatura de la DUVI como:

Un gestor puede ser cualquier persona, pero nosotros ya aprendimos otros conocimientos...no es gestor el que piensa o el que se cree que gestiona proyectos o algún recurso... no es nada más eso, va más allá, hay un compromiso de transmitirle un aprendizaje a las comunidades, eso es lo que somos como gestores, lo apliquemos o no (ELGID-S⁶).

⁶ De ahora en adelante se usa “ELGID” para indicar los extractos de entrevistas realizadas a Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo.

El egresado de la UVI Selvas percibe al LGID como un profesional comprometido con su región que posee habilidades y competencias que le permiten contribuir en el desarrollo y fortalecimiento de las comunidades. La impresión antes mencionada se articula con los planteamientos establecidos en el programa de la LGID, principalmente cuando se caracteriza al LGID como alguien “capaz de establecer puentes para un aterrizaje intercultural de las iniciativas y programas o marcos institucionales externos o exógenos” (LGID, 2007, p.71).

Sin embargo, existen experiencias que difieren y se contrastan con los propósitos establecidos en los documentos institucionales y de las experiencias del LGID. Uno de los egresados expresa “la carrera lo dice, somos gestores, somos intermediarios nada más y estamos al día” (ELGID-S). Ser gestor puede ser un privilegio en unos casos y en otros un obstáculo, puede significar una oportunidad y un obstáculo.

Por ello, la experiencia profesional y laboral del LGID aporta elementos empíricos para comprender el perfil y quehacer profesional; aún no muy bien comprendidos por los estudiantes y egresados. Sin embargo, el ámbito laboral y cotidiano le ha permitido al LGID conocer las funciones y actividades particulares de su campo profesional: “Hacer el *puente* para gestionar algún recurso, para que se beneficie la comunidad.... Yo siento que es eso, estamos haciendo gestión pero todavía desconozco cuál es el perfil de un gestor” (ELGID-S).

Por una parte, considera que desconoce el perfil profesional, pero por otra, es consciente de papel que desempeña en su región, al ser un mediador, diseñar y desarrollar proyectos productivos. El desconocimiento del perfil profesional no significa, precisamente, que el programa de la LGID carezca de precisión, más

bien es parte de un proceso en construcción que responde a una sociedad compleja y diversa:

Yo siento que un gestor no es un gestor de lana [dinero]... Los gestores tendrían que estar formados, tendrían que tener una especialización para poder desempeñar algo más concreto... definir por ejemplo las áreas de trabajo, porque hay muchas áreas de trabajo aquí en la región, pero como la UVI sólo nos muestra una parte más social, entonces perdemos de vista la otra parte (ELGID-S-Maribel-Septiembre 2011).

Lo que se comprende por LGID es diverso, por una parte, la visión institucional contempla la formación de profesionales con un enfoque holístico y sensible a las necesidades actuales de las comunidades; y por otra parte, se expresa una comprensión del LGID a partir de las experiencias, retos y dificultades que están afrontando como LGID, escenario que expresa un momento coyuntural y oportuno para redefinir, reflexionar y consolidar el perfil del LGID.

5.2 Experiencias de articulación y mediación de saberes del LGID en Sustentabilidad

La configuración de este escenario se constituye a través del mosaico de actores que intervienen, situación que supone diversidad de ideologías, creencias y formación profesional. En este sentido el LGID se inserta en un camino imbricado de un mapa inacabado. Corresponde al profesionista poner en juego habilidades y estrategias de mediación y negociación con y en la diversidad.



Figura 6. LGID sustentabilidad sede Las Selvas impartiendo taller comunitario

5.3 Tipos o espacios laborales ganados por el LGID en Sustentabilidad

Las expectativas que se esperan al concluir los estudios universitarios por la sociedad, familia y del mismo profesionista son las de incorporarse inmediatamente al ámbito laboral. Sin embargo, el concluir estudios universitarios no es garantía inmediata para obtener empleo. En los tiempos actuales la situación económica y política obstaculiza y torna más difícil conseguir trabajo.

A este proceso se ve involucrado el LGID, resultado también de la novedad y el desconocimiento de los posibles empleadores de su perfil profesional. Sin

embargo, el LGID es un profesionista que ha puesto en marcha estrategias para generar espacios de trabajo, aplica estrategias de mediación. En ocasiones se ve obligado adecuar sus conocimientos a las exigencias laborales que se le presenten: “traté de trabajar un tiempo en una caja de ahorro, pero es totalmente diferente a mi carrera, pero ahí más o menos luego no me gustó y ahí se quedó” (ELGID-S).

La situación, económica y personal que enfrentan los profesionistas egresados de la UVI ha orillado al LGID asumir responsabilidades laborales poco afines con su perfil profesional. Sin embargo, en otros casos el egresado ha logrado incorporarse al ámbito laboral realizando tareas propias de su quehacer profesional, como se menciona a continuación:

En la zona uno de los trabajos que tenemos es el medio ambiente, los servicios ambientales, restauración y conservación de suelos... trabajos que me han servido a mi formación y a la gente. ...la institución nos apoya...ahí es donde se dan cuenta de lo que hemos aprendido (ELGID-S).

En este tenor se expresa que el modelo de formación profesional basado en la investigación y vinculación es una de las fortalezas que posee el programa educativo de la UVI. Con ello no sólo se fortalece la investigación, se contribuye al perfil profesional y se logra establecer convenios con instituciones que posteriormente se convertirán en posibles fuentes de empleo de los estudiantes.

Estoy coordinando un grupo que nace de la iniciativa de un chavo, quería hacer trabajo y no estar en casa, sino juntarnos y trabajar; se formó el grupo y se llama “tapalewischogome” (ayuda juvenil, trabajo juvenil) como un colectivo... tenemos una granja de peces, ha ayudado a la cuestión organizativa, comunicación entre

los chavos, participación y la cuestión económica, sí nos ha ayudado, le hemos sacado, apenas estamos empezando (ELGID-S).

La iniciativa que arriba se menciona expresa el campo de incidencia del profesionista egresado de la UVI. El campo productivo es uno de ellos; en él los estudiantes y egresados están generando y desarrollando iniciativas de autoempleo y fortaleciendo aspectos organizativos del tejido social.

Los procesos de autogestión que está generando el profesionista de la UVI, se insertan en un debate sociológico sobre conceptos emergentes de trabajo en contraste a las nociones conceptuales bajo un enfoque “*clásico, taylorista, rutinizados y asalariados*” (De la Garza, 2008, p. 5). El enfoque tradicional conceptualiza el concepto de trabajo como:

Espacios cerrados a los consumidores, donde el énfasis tradicionalmente se ha puesto de gerentes, jefes y supervisores, en un lugar específico de trabajo que casi siempre es la fábrica o la oficina, se encargan de vigilar que los ritmos, usos de la herramientas, nivel de calidad y de productividad sean favorables a la empresa” (De la Garza, 2008, p. 2).

Este enfoque limita y excluye actividades que no respondan a los cánones conceptuales. Por ello, en los últimos años se considera a los jóvenes sin empleo como “*ninis*”⁷ (Blanco, 2009). Los adjetivos que se atribuyen a jóvenes sin un empleo bajo el enfoque taylorista influyen directamente en la identidad profesional y personal. En esta lógica se menciona:

⁷Se autoaplica a esos jóvenes que abandonaron sus estudios prematuramente, seducidos por el dinero fácil que les proporcionaba un *boom* económico, ávido de mano de obra poco cualificada. Pero que al quebrarse la economía el más débil se ve afectado y ahora ya no estudia ni trabaja. Blanco José (2009), en “*Ninis*” en: <http://www.jornada.unam.mx/2010/01/05/opinion/012a1pol>

La inserción laboral es también un ámbito de desarrollo interpersonal que facilita los contactos y la integración a redes, a la vez que permite la participación en acciones colectivas. El trabajo se puede interpretar como un eje de la integración social, fuente de sentido para la vida personal, espacio para la participación ciudadana y motor del progreso material (Weller, 2006, p. 1).

En este sentido, el LGID de la región Selvas está aportando elementos empíricos que expresan que la concepción tradicional de trabajo se ve rebasada frente a las nuevas exigencias de la sociedad actual. En el ámbito comunitario los profesionistas están contribuyendo al desarrollo de sus comunidades, muchas veces con o sin un lugar fijo y sin un sueldo económico, pero no por ello deja de ser comprendido como trabajo. Sin embargo, se están incorporando en instituciones educativas como profesores universitarios: “los sábados y domingos soy docente en una universidad doy clases de Diversidad Cultural del Estado y Espacio Territorial y Región” (ELGID-S).

En contraste, se perciben comentarios entre egresados de la licenciatura que puntualizan que a pesar de que algunos cuentan con un trabajo, estos no están de acuerdo con el perfil profesional:

Hay muchos chavos que les pregunto, ¿qué están haciendo?, me dicen “no, estoy trabajando con CDI”, “estoy trabajando con SAGARPA”, “estoy trabajando con DECOTUX”, ¿qué hacen? “soy un becario o promotor” El promotor hace mejor trabajo que el que está en oficina porque el promotor lo mandan a hacer revisiones sobre los proyectos de CDI (ELGID-S).

Otras experiencias exponen el grado de satisfacción que está logrado al insertarse en campos laborales establecidos y en espacios laborales emergentes

como se menciona en la siguiente experiencia:

Sí, estoy aprendiendo más en el programa de educación inicial, nosotros cada fin de ciclo recibimos una capacitación; en cuanto al trabajo pedagógico, considero que estoy estudiando otras cosas y no sólo cuestiones pedagógicas, también cuestiones administrativas nos capacitan para formar a capacitadores en la educación de niños, nosotros le damos estrategias para que ellos puedan trabajar con los niños, considero que eso lo aprendí pero fuera de la universidad (ELGID-S).

En ese sentido, la UVI en la región Las Selvas está siendo una institución y espacio de formación universitaria relevante, específicamente, a través de las iniciativas y estrategias que están desarrollando estudiantes, LGID y maestros con las instituciones y organizaciones no gubernamentales.

Las prácticas de los LGID aportan elementos que permiten identificar espacios laborales que tradicionalmente no habían sido considerados como tales. Califican al trabajo no sólo como aquello que corresponde a un lugar físico y con un salario, más bien, al espacio donde se realizan actividades comunitarias aun sin percibir un ingreso económico:

El trabajo ya no se encuentra necesariamente confinando a un lugar físico cerrado y a partir de esto, pueden intervenir en si control, regulación y construcción social como ocupación, múltiples actores, donde uno de los más importantes es el cliente y lo emocional en particular puede formar parte del producto (De la Garza, 2008, p. 5).

Hasta aquí podemos ver cómo los aportes teóricos se visualizan en las prácticas de los LGID y de la propia universidad. A través de este proceso se vislumbra el horizonte que el programa de licenciatura de la DUVI se encuentra

construyendo.

5.4 Dificultades laborales de los LGID en Sustentabilidad

Como ya se mencionaba, la crisis económica que atraviesa nuestro país, dificulta obtener un trabajo. Los criterios de selección, las exigencias laborales, los espacios de trabajo son más rígidos, estrictos y limitados.

Las barreras que enfrentan los LGID al insertarse al campo laboral denotan la situación antes mencionada. Los LGID no son ajenos a esta dinámica. Por ello, podría ser demasiado pre-juicioso mencionar que los egresados de la UVI no tienen trabajo por el nombre de la licenciatura; habría que revisar si únicamente responde a ello o intervienen otros elementos. Las dificultades laborales que enfrentan los LGID de la sede Selvas son:

A veces, en lo personal, se desconoce el llenado de los formatos eso podía ser una traba, desconocemos el llenado de los formatos... con las asesorías de otras personas he pasado esos retos, hay personas que sí nos apoyan... Otra cosa, a veces nos enfrentamos a cuestiones de contabilidad, con las corridas financieras nos trabamos un poquito. En el aspecto técnico por ejemplo a cómo hacer un proyecto, las corridas financieras para poder reflejarlo en tu proyecto (ELGID-S).

La experiencia expresa no sólo la dificultad para insertarse al campo laboral, reiteran los LGID, en el marco de las dificultades laborales, la necesidad de aprender otras habilidades, de cubrir lagunas que dejó su formación profesional. Se trata de “debilidades” que se están transformando en iniciativas para convertirlas en fortalezas.

El fortalecimiento del perfil profesional del LGID es un ejercicio creativo y diverso que el profesional está desarrollando. A partir de las dificultades que ha afrontado desarrolla estrategias de aprendizaje que le permiten desarrollar las actividades laborales con eficiencia y calidad. Por una parte, retoma los conocimientos aprendidos en la formación universitaria y, por otra, los conocimientos adquiridos en su quehacer profesional:

Llevamos un proyecto de hortalizas en ocho comunidades, nos dicen que a nuestras plantas no le pongamos nada de químicos, que sea todo orgánico, pero les pega plaga. ¿Qué es lo que podemos hacer? y quedamos... uff, eso no sé, y después otra cosa, ¿cómo puedo sembrar esta planta?, ¿a los cuántos días? ¿Qué tanto de profundidad? Y, pues eso no nos lo enseñaron en la UVI (ELGID-S).

A partir de las actividades que está realizando el profesionista de la UVI se puede identificar líneas de acción que pueden contribuir en el desarrollo de las comunidades y en el fortalecimiento del perfil profesional. En la construcción de un campo profesional es inevitable el reconocimiento de las debilidades formativas. Uno de los egresados expresa su experiencia de esta manera:

A nosotros no nos enseñaron las corridas financieras, que yo recuerde no lo llevamos, para hacer un proyecto. Es ahí donde siento que no completamos, hace falta esa parte... bueno un proyecto se hace, se gestiona, se está con la gente, se organiza la comunidad o con el grupo que estés trabajando, necesitamos de apoyo de la gente. Yo le he buscado por otro lado, personas, amigos, pero sí necesitamos de ese conocimiento que no se nos otorgó (ELGID-S).

Las necesidades que están detectando los egresados de la UVI son importantes, porque identifican áreas de incidencia laboral, así como contenidos y aspectos técnicos que poco o mucho se impartieron durante la formación recibida en la UVI. Para otros egresados la experiencia ha significado un reto, esto ha motivado para generar estrategias de formación continua:

Lo que yo creo, personal y profesionalmente, que me faltó en la UVI aprender fueron más cuestiones prácticas o técnicas en el ámbito productivo, si queremos apoyar en algo más, pero no tenemos las capacidades técnicas, practicas o tecnológicas, no podemos. Por mucho que tú tengas la intención, la iniciativa o esos conocimientos no puedes ir más allá. (ELGID-S).

Las experiencias de los LGID son diversas, cada una de ellas a partir de las vivencias, procesos e iniciativas en las que se encuentran inmersos. El reconocimiento de los límites formativos en la universidad y la complejidad en el campo comunitario y laboral enriquecen la formación profesional y personal:

Estando en campo te enfrentas con muchos topes y obstáculos. Comentan y comparto la opinión cuando dicen que “en la escuela solamente nos dieron la parte teórica, pero lo metodológico no”. Al hacer un proyecto productivo, en la parte de la justificación, objetivos y todo lo demás sí, pero en la parte de corridas financieras, no... Hacer una corrida financiera no es nada sencillo porque se utilizan fórmulas, casi es todo matemáticas y ese es uno de los topes (ELGID-S).

Las necesidades que expresan los profesionistas de la UVI son puntuales; además de las necesidades técnicas en el ámbito productivo también consideran el aspecto contable sobre el diseño y elaboración de corridas financieras, ambos necesarios para fundamentar un proyecto productivo. A pesar de las ventajas

formativas que se tienen en la UVI, en el ámbito social, participativo y organizativo algunas impresiones que viven los egresados de la primera generación se expresan así:

Siento que me hace falta saber expresarme hacia los demás, me hace falta tener más seguridad en lo que digo, siento que me hace falta más cuando estoy frente a grupo, debo tener seguridad para que los otros te crean y también entren en esa participación (ELGID-S).

En ese sentido es posible identificar, la diversidad de dificultades que los profesionistas están afrontando, estas se encuentran relacionadas con barreras institucionales, políticas, religiosas, culturales hasta cuestiones familiares. Son experiencias que permiten visualizar el camino que está construyendo el LGID como profesionistas.

5.5 Formas de contribución en la comunidad

Las dificultades laborales que viven los LGID no han representado un motivo para desistir y abandonar el interés que expresan para desarrollar iniciativas y contribuir al desarrollo de las comunidades y su región.

El profesionista visualiza oportunidades, debilidades y fortalezas personales, reconoce las habilidades que tiene y con las que puede contribuir a su región; visualiza momentos oportunos que le permiten continuar con sus objetivos e inquietudes. Las principales áreas del LGID son: el diseño de proyectos productivos y culturales, fortalecimiento de las lenguas indígenas, y organización grupal y comunitaria.

5.6 Trabajos de mediación y negociación

Como ya se ha dicho en el capítulo anterior (capítulo 4), el LGID se inserta en una región rica en diversidad cultural y ambiental. La gama de oportunidades que se presentan en estos ámbitos son medulares para el desempeño de sus actividades.

El egresado de la UVI se incorpora en las comunidades como un experto en la organización, gestión y participación, a ello se suma sus componentes culturales al ser parte de la región, elementos que le ayudan desempeñar una mejor relación y comprensión entre profesionistas y actores comunitarios.

Sin embargo, existen otros factores que surgen en el proceso, de índole política e institucional en el que se diseminan posicionamientos ideológicos diversos; para ello el LGID ha tenido que poner en práctica habilidades y estrategias de negociación y mediación aprendidas durante la formación profesional y en su quehacer profesional y comunitario.



Figura. 7. Participación de estudiantes LGID en espacios institucionales

Las actividades, iniciativas y trabajos realizados por los LGID en espacios comunitarios e institucionales fortalecen el campo laboral del profesionista. El profesionista explora, comparte y desarrolla habilidades que adquiere en esos espacios. Las experiencias versan en la capacidad, la disponibilidad y apertura que tiene para convivir, trabajar y acordar acciones en la diversidad:

Los trabajos que he tenido (han sido), difíciles porque se requiere convencer a los empleadores; a veces me dicen “sí, pero estamos contratando Ingenieros Agrónomos, y tú eres gestora”, y respondo “sí, pero llevé una orientación que se llama sustentabilidad... Mi experiencia es trabajar en campo con agricultores”, me dicen “es cierto, pero aquí tú papel dice que eres gestora, y en tu título no especifica que estuviste en la orientación en sustentabilidad” entonces eso es un gran obstáculo, a veces nada es fácil (ELGID-S).

El acercamiento al campo laboral generó diversas impresiones, en algunos

casos significó dificultad para emplearse, desconocimiento de la licenciatura, imprecisión del perfil profesional, entre otros factores. Empero existen experiencias, si no exitosas al menos provechosas y eficientes que los profesionistas están desarrollando; una LGID sostiene:

Nosotros tenemos nuestras juntas de representantes cada mes, en esa asamblea llegan mujeres autoridades de las comunidades, platicamos, tomamos acuerdos, ellas se van a sus comunidades y plantean los acuerdos que tomamos... La asamblea es dirigida por las representantes, cada una se va a su comunidad, comparten la información, se enteran y dan seguimiento a los acuerdos...Volvemos a regresar y mostramos los resultados de la reunión de cada una. Estamos haciendo otro tipo de prácticas, no es la práctica que yo tengo que irme a las 17 comunidades a informarle a cada una. Si lo hiciera estoy dudando de la capacidad de las compañeras de las comunidades y en este caso las estamos involucrando, es hacer y asumir responsabilidades (ELGID-S).

El LGID se está abriendo al campo en ámbitos organizativos y de desarrollo comunitario, trabaja con mujeres para fortalecer aspectos organizativos de las comunidades, genera aprendizajes y responsabilidades entre los integrantes, implementa estrategias de comunicación de la información de manera participativa y colectiva. En otros ámbitos de colaboración del profesionista se observa una dinámica distinta, está haciendo esfuerzos de intervención:

En lo personal me ha pasado que una persona me dice “yo quiero estos proyectos”, sin embargo, no todos piensan lo mismo, algunos piensan que los proyectos sí pueden funcionar si estás ahí, que haya una persona que tenga mentalidad de salir adelante, porque a veces llegan los proyectos y los recursos,

pero en los grupos algunos quieren nada más recibir y después repartirlos (ELGID-S).

Las impresiones que se identifican resultan a partir de los tipos de espacios en los que se han insertado, de las iniciativas que están desarrollando y de las vinculaciones realizadas. Con ello se visualizan resultados significativos de su quehacer profesional. Existen profesionistas que han enfocado su desempeño en actividades productivas, otros en el desarrollo de políticas públicas en instituciones y en el establecimiento de organizaciones no gubernamentales (ONG's):

Hemos tenido choques, han sido problemas, nos hemos enfrentado con otras instituciones que no les parece lo que estamos haciendo porque no representamos alguna figura cultural. Nosotros hemos dicho que vamos a construir un centro cultural independiente, el cual se llama "Gantatzotzona"⁸ así se llama el taller, es un taller independiente, nos hacen falta algunas cosas, pero algunas la hemos ido consiguiendo en la comunidad, hemos participado en bodas, nos damos a conocer en la comunidad y con las autoridades (ELGID-S).

Sin embargo, el profesionista egresado de la UVI posee habilidades adquiridas en su formación universitaria y en su quehacer profesional para negociar con diversos actores, convenir en la diferencia y hacer posibles sinergias para poner en marcha iniciativas que propicien el fortalecimiento y el desarrollo de las comunidades.

⁸ Palabra nahua de la variante de Pajapan, significa: lugar donde se ejecutan instrumentos musicales. En términos explicativos se dice del lugar abierto donde se reúnen para aprender a ejecutar un instrumento, cantar y bailar.

5.7 Traducción e interpretaciones laborales del LGID en Sustentabilidad

El LGID se inserta en un campo laboral complejo, casi siempre en comunidades indígenas y no indígenas, comunidades con expresiones y prácticas cotidianas a fines a sus referentes culturales.

Una de las fortalezas es su adscripción a las regiones que conoce, en ocasiones, son hablantes de la lengua indígena de la comunidad donde trabajan pero en otras ocasiones no, cuando así sucede se muestran interesados en comprender las expresiones de sus culturas:

Yo digo que sí porque te facilita, tienes el conocimiento académico, pero también tienes el conocimiento comunitario, eso te va ayudar a hacer mejor tu trabajo, a explicarle mejor a la gente, lograr un mejor acercamiento con ellos, tener una buena relación y vinculación... Con ellos es diferente, pero el conocimiento académico y el conocimiento comunitario te facilitan las cosas. (ELGID-S).

En ese sentido el eje heurístico de la licenciatura (LGID, 2007) planteado en el plan y programa de la UVI cobra sentido. Los profesionistas se involucran en procesos donde ponen en juego los conocimientos aprendidos en aula con los del trabajo de campo. El ejercicio le permite al profesionista conocer las fortalezas de comunicación y colaboración con grupos y actores comunitarios.

El LGID abre caminos, reflexiona acerca de su propia práctica, observa y aprende del otro, interpreta, comprende expresiones y manifestaciones culturales.

En este proceso el profesionista adquiere un enfoque holístico y sensible; comprende que en los proyectos e iniciativas de las comunidades el LGID es un mediador y co-participante:

Los proyectos no son de uno, yo he dicho que los proyectos son del pueblo,

cuando nace una organización o un grupo informal nosotros somos intermediarios.

Lo que nosotros sabemos y lo que aprendimos es precisamente formar o constituir bien a un grupo (ELGID-S).

Los LGID de la orientación en sustentabilidad describen y sostienen el papel que desempeñan en los proyectos. Comprenden y reivindican las actividades y funciones de los actores comunitarios. Reconocen la importancia de compartir las actividades entre la comunidad. El egresado de esta orientación considera que para lograr una mejor comunicación es necesario establecer una buena relación entre el LGID y los actores comunitarios para lograr una mejor traducción y comprensión: “Uno como gestor no sólo es un puente, es como la parte de la UVI y la comunidad, hay una estrecha relación y un vínculo. Está en nosotros esas dos partes; UVI y la comunidad” (ELGID-S-).

La función de “puente”, “mediador” o “traductor” que desempeña el LGID sustentable es comprendida metafóricamente. A ello se le suma que además de ser receptores y facilitadores en las iniciativas comunitarias, afianzan el componente de responsabilidad y compromiso con ellos mismos y la comunidad:

Eso es lo que tiene que ser el gestor, un puente donde pasen las instituciones. Los gestores tendrían que ser puentes, tendrían que ser antenas, tendrían que ser bocinas, tendrían que ser muchas cosas. Todo eso lo pueden hacer siempre y cuando exista compromiso y responsabilidad propia... si tú no tienes compromiso, visión..., si no tenemos sueños..., no podemos asumir compromisos (ELGID-S).

La investigación y la vinculación son elementos fundamentales para la formación del LGID ello le ha permitido explorar lugares y espacios de aprendizaje, han tenido que insertarse en campos desconocidos e inciertos, sin embargo, con ello

han desarrollado estrategias de comprensión y apertura, en y con la diversidad.

5.8 Proyectos productivos y desarrollo comunitario: una ventana de interacción y convivencia

Uno de los espacios comunitarios de mayor incidencia del LGID sustentable es la actividad productiva. Al insertarse al campo laboral y comunitario ha identificado espacios oportunos para el desarrollo de su región; reconoce los vacíos que existen en su perfil profesional, sin embargo, puntualiza las bondades adquiridas durante su formación y experiencia profesional:

Tal vez si no hubiésemos ido a la UVI no existiera la agrupación, no sabría tocar y hacer jaranas. Siento que nos deja una parte bonita, la UVI está ayudando aquí en la comunidad, muchos nos tomaron como locos... Antes había un grupo de chamacos, pero que no funcionó; nos decían “estos cuates nada más un mes y ahí van a dejar”. Llevamos dos años y se sigue fortaleciendo, hemos impartido talleres en escuelas, hemos ido a tocar y les parecen bien. Aquí no era costumbre que se llevara los sones a las escuelas y ahora nosotros lo estamos haciendo (ELGID-S).

Las contribuciones que el LGID está realizando son actividades que impactan en áreas de la vida social, entre ellas el fortalecimiento de las comunidades, el tejido social, y la recuperación de las expresiones culturales y productivas en la región Las Selvas. El LGID está en un proceso de exploración, intervención y aplicación de proyectos, principalmente, en el ámbito comunitario: “Entonces el profesional con esa experiencia nos ha dado la oportunidad de planear para ver cómo mejorar y hacer un proyecto amplio, viable y claro porque ya se consensó y se dieron buenas propuestas con la gente” (ELGID-S).

La oportunidad de vinculación e investigación del LGID desde su formación ha sido vital en su quehacer profesional. Como ya decíamos antes durante su formación ha combinado saberes académicos y comunitarios. Estas actividades le han servido para conocer las necesidades de su perfil profesional, así como las oportunidades de intervención en la región:

Voy a comentar, cuando empezamos la organización de mujeres dijimos, cuáles son nuestros sueños como mujeres, cómo nos vemos hoy las mujeres indígenas aquí de la sierra, las mujeres popolucas, las mujeres nahuas y las mujeres campesinas, cómo nos vemos, cómo estamos hoy y cómo nos soñamos vernos mañana. Todas empezamos a escribir y a dibujar como nos queremos ver mañana y entonces a partir de esos sueños es como empezamos a construir (ELGID-S).

Las acciones que están realizando los gestores contribuyen en el fortalecimiento de las cosmovisiones y expresiones culturales de las comunidades. La juventud como grupo cultural está repensando y reflexionando en las estrategias y formas de contribuir en su región, tales como el fortalecimiento de las cuestiones espirituales y de identidad para lograr un mayor compromiso y responsabilidad con la región:

Yo creo que la universidad viene a la región y a la sierra, y, como el nombre de la carrera lo dice “para el desarrollo”; viene para que se desarrolle la región y los municipios de la sierra. Siento que el perfil es fundamental en la comunidad aunque no lo implementamos mucho, pero tenemos que estar activos. Yo siento que si contribuimos al desarrollo y puede ser el cultural, ambiental, organizativo y en los ámbitos que se pueda llevar a cabo (ELGID-S).

Estas son algunas de los caminos que se están construyendo con las aportaciones, intervenciones e incertidumbres de los profesionistas de la LGID

sede Las Selvas. Con diversas dificultades y barreras los egresados de la UVI se están incorporando en las comunidades e instituciones.

5.9 Contenidos aprendidos desde el plan de estudios: una perspectiva retrospectiva y prospectiva de los aprendizajes obtenidos

En el proceso de formación profesional se viven experiencias importantes, que contribuyen en el quehacer profesional. Reflexionar sobre los contenidos aprendidos permite reconocer los espacios débiles del profesionista de la LGID.

Las reflexiones que se mencionan a continuación dan pista de los aprendizajes adquiridos y que contribuyen en el perfil profesional. Los egresados de la UVI expresan cuales son los saberes aprendidos, tales como: “Elaborar talleres participativos o realizar diagnósticos, es lo que aprendí en la UVI” (ELGID-S).

Los profesionistas expresan satisfacción por los aprendizajes obtenidos en la Universidad. Lo exponen de esta manera:

Aprendí mucho sobre valores, sobre el medio ambiente, las cuestiones comunitarias, sus costumbres, sus tradiciones todo eso. Conocí a las comunidades muy de cerca. La UVI nos dio a conocer muchas comunidades, cómo están y cómo podemos aportar nuestro conocimiento hacia ellos. (ELGID-S).

El reconocimiento sobre las formas de aprendizaje en la universidad se debe a la metodología y prácticas que se realizaron en la primera generación. Consideran, en entrevista, que la UVI se relacionó con la comunidad, con una estrategia de articulación de saberes: “Aprendí a salir al campo, convivir y trabajar con la gente para tener un conocimiento empírico” (ELGID-S). Por otra lado, mencionan también “Aprendimos lo teórico, por ejemplo, nos enseñaban en las

clases sobre cómo manejar grupos y solucionar conflictos... Siento que me ha servido, pero no puedo ser tan específico en otras cosas” (ELGID-S).

El común denominador que los egresados están experimentando se centra en la fortaleza profesional que tienen. Los gestores son profesionales que intervienen y colaboran en el fortalecimiento organizativo de las comunidades y en la formulación, diseño y aplicación de proyectos productivos. Uno de los egresados sostiene: “Hacer diagnósticos comunitarios, lo básico, vincularse con la comunidad, trabajar con la gente que habla otra lengua porque ayuda conocer otras personas. Antes era más tímida que ahora” (ELGID-S).

Durante el proceso de aprendizaje en las comunidades y en el desarrollo de iniciativas y aplicación de proyectos productivos, el LGID obtiene una gama de conocimientos que él mismo expresa. El gestor se involucra en un ambiente en el que se vierten diversas expresiones y manifestaciones culturales. Realiza un trabajo de análisis, reflexión y traducción de lenguas, desarrolla actitudes para lograr una mejor colaboración participativa:

En la UVI también nos enseñaron como dirigirnos con el grupo, con la gente de la comunidad, cómo tratarlos... considerando sus características y costumbres. También nos enseñaron cómo tratar a las diferentes etnias, por eso considero que ambos aprendizajes lo estoy poniendo en práctica en el trabajo que tengo. (ELGID-S).

En este tenor el egresado del programa intercultural de la UVI, el caso de la orientación en sustentabilidad sobre todo, es a la vez un profesionalista que configura su propio perfil profesional, pero también retoma su experiencia personal y comunitaria para conjugar su aprendizaje y contribuir en el desarrollo de las

comunidades.

En la universidad nos enseñaron... cómo hacer una buena convivencia en grupo, organización participativa, trabajar con grupos comunitarios y aplicar técnicas participativas. Por ejemplo, ya estando en campo aplique dinámicas, hacer el guión de entrevistas, platicar con la gente. Estando en campo retomé los conocimientos que nos dieron en aula y en la práctica... (ELGID-S).

Las prácticas y los espacios laborales que están ganando los LGID expresan algunos de los resultados formativos que se plantean en el plan de estudios de la licenciatura; están generando proyectos productivos, autoempleos, para consolidar el campo laboral y aportan elementos para fortalecer la licenciatura. Estas son algunas de las sendas que se están construyendo, reforzando y consolidando en la sede regional Las Selvas. La LGID y el profesionista de la orientación en sustentabilidad en la región representa un recurso humano, un aliado, un puente en las fragmentaciones y desigualdades de la sociedad actual para la búsqueda y construcción de un desarrollo regional sustentable e intercultural.

6. La Universidad Veracruzana Intercultural: miradas, experiencias y voces institucionales

6.1 Experiencias académicas y laborales del profesor de la UVI Selvas

En la construcción de un campo profesional emergente como el de la LGID el profesor juega un papel importante en la formación profesional; las experiencias, conocimientos y habilidades que el profesor tiene durante su formación profesional y laboral integran el corpus de saberes que le permiten realizar sus actividades de enseñanza-aprendizaje.

La experiencia profesional y laboral de los profesores brinda a los estudiantes elementos que ayudan a comprender, por una parte, las áreas de interés personal y, por otra, las estrategias de articulación de sus experiencias al contexto de formación en la UVI. Asimismo, permite conocer el nivel de apertura, comprensión y compromiso para desarrollar iniciativas que contribuyan al desarrollo comunitario.

En la UVI no sólo existe una diversidad cultural y ambiental, también existe un personal multidisciplinario, recursos humanos formados con diferentes enfoques y adscritos en regiones distintas al interior del estado de Veracruz, así como de otros estados y países. La oportunidad de contar con una planta docente diversa fortalece la visión en la formación profesional del LGID sustentable; también contribuye a la generación de espacios de discusión, tensión y reflexión respecto a las formas de enseñanza-aprendizaje:

Inicio como biólogo y la mayor parte de mi vida no ha sido estar en oficina sino en campo haciendo investigación. En las experiencias que tuve desde el 91 al 98,

más o menos, fue trabajar aspectos biológicos de plantas y animales desde primates hasta plantas medicinales, etc. Eso me ayudó a conocer el uso de los recursos naturales y como las utilizaban (E-CGLGID⁹-X).

El profesor de la UVI es un profesionista que se ha formado en programas con un perfil profesional reconocido en la sociedad; ello le ha permitido involucrarse en proyectos de investigación en comunidades para desarrollar actividades laborales acorde a su formación universitaria. Los profesores se han involucrado en diferentes espacios laborales, experiencias que han contribuido en el fortalecimiento de su perfil profesional:

Al terminar mis estudios trabajé un año como investigador en la Unidad Regional Acayucan de Culturas Populares, posteriormente colaboré como profesor fundador del Colegio de Bachilleres del estado de Veracruz del plantel 08 de Cosoleacaque, ahí tuve la oportunidad de formar a las dos primeras generaciones... tuve la oportunidad de ser el apoyo académico en esta modalidad de bachillerato semi-escolarizado que de manera especial brindó el COBAEV 08, trabajé durante más de nueve años en la secretaría de desarrollo social (SEDESOL) (E-CSLGID¹⁰-S).

El trabajo empírico que tienen los profesores es un ejemplo de la trascendencia a la exclusividad que puede lograr un programa de educación superior. El personal académico tiene las herramientas teóricas y prácticas para enfocarlas al contexto de formación en la UVI. En esta lógica los docentes de la UVI enfocan sus actividades a partir de sus referentes empíricos y teóricos, como

⁹ A partir de aquí ocuparé la abreviación CGLGID para referirme a la entrevista del coordinador general de la LGID.

¹⁰ A partir de aquí ocuparé la abreviación CSLGID para referirme a la entrevista del coordinador regional UVI-Selvas.

se enuncia en esta experiencia: “Mi profesión es ingeniero agrónomo. Tengo una maestría en el manejo del recurso forestal y, actualmente [soy] responsable de la orientación de sustentabilidad...” (E-CS-S¹¹).

La relación que se establece entre formación profesional y actividad laboral es importante. La pertinencia entre formación y quehacer profesional se ve reflejada en las estrategias de enseñanza-aprendizaje que el docente pone en práctica:

Estudié agronomía, después tuve una experiencia en producción agrícola con algunos amigos que tuve con puras gentes que nacimos en la ciudad, hicimos un experimento de producción agrícola sin tener mucha noción, fue una experiencia que nos marcó muy fuertemente y que me hizo sentir la necesidad de tener elementos técnicos, agronómicos (E-PLGID-¹²S).

El común denominador que se expresa en estas experiencias demuestra las características que poseen los académicos de la UVI, profesores que se han involucrado en actividades productivas enfocadas al desarrollo comunitario, en actividades culturales, ambientales e institucionales.

La diversidad de los perfiles docentes y de su formación profesional es una oportunidad positiva que tiene la UVI. Con ello se propicia la discusión y análisis respecto a la formación universitaria en la UVI, a partir de la diferencia y la diversidad. En adición, la experiencia de los profesores también refleja la semejanza que se establece respecto a los intereses y actividades laborales que

¹¹ A partir de aquí ocuparé la abreviación E-CS-S para referirme a la coordinadora de la orientación en sustentabilidad de la UVI sede Las Selvas.

¹² A partir de aquí ocuparé la abreviación E-PLGID- para referirme a profesores entrevistados de la orientación en sustentabilidad.

están desarrollando los LGID en sustentabilidad en la región Las Selvas como a continuación se anuncia:

Estudié la carrera de biología aquí en la Universidad Veracruzana, pero tuve ocasión de moverme siendo estudiante estuve vinculado con algunos grupos de investigadores; en esa época existía aquí en Xalapa el Instituto Nacional de Investigaciones sobre Recursos Bióticos (E-CGS-X¹³).

En el mismo sentido el director de la institución comenta:

Soy un académico e investigador en Antropología con más de 25 años de experiencia en el campo de la antropología aplicada y el uso del video para labores de investigación y difusión. [...] Mi adscripción de base es el CIESAS, un centro público de investigación de alto desempeño en el campo de la antropología y ciencias afines (E-CGDUVI-X¹⁴).

Los profesores de la UVI son profesionales que se han involucrado en actividades comunitarias inmediatamente al concluir sus estudios universitarios. Se han formado en espacios institucionales y comunitarios. Las actividades le han permitido relacionar y contrastar diversos saberes como un ejercicio de reconocimiento y aprendizaje personal y profesional.

¹³ A partir de aquí ocuparé la abreviatura E-CGS-X para referirme a la entrevista del coordinador general de la orientación en sustentabilidad.

¹⁴ A partir de aquí ocuparé la abreviatura E-CGDUVI-X para referirme a la entrevista al coordinador general de la DUVI

6.2 Contradicciones visualizadas en la formación profesional del docente y del LGID en sustentabilidad

La formación y experiencia profesional de los profesores de la UVI han contribuido en el que hacer laboral. Las actividades realizadas antes y durante la experiencia en la UVI son las que le han brindado herramientas para desempeñarse como profesores en la universidad. La UVI es un espacio que ha brindado aprendizajes diversos en los estudiantes y profesores. Ha permitido por parte de los docentes visualizar las fortalezas adquiridas en su formación universitaria, así como las contradicciones y ambigüedades que se presentan en el quehacer profesional:

Sale uno diciendo “quiero experimentar lo que vi en la escuela, intentar hacer eso que aprendí”. En mi facultad me enseñaron que el profesionista es el “sabelotodo” y tú vas a enseñar a los productores, tú sabes y ellos no saben nada, tienes que educar en función de tu profesión y entonces tratamos de hacer eso qué nos enseñaron (E-PLGID-S).

El profesor de la UVI se enfrenta a una realidad que se inscribe en el debate de si lo que se aprende en la universidad se aplica en la práctica. El docente identifica los principios que le han inculcado durante su formación, la autoridad, superioridad y aplicación de sus saberes como legítimos en relación a los saberes comunitarios. Sin embargo, es consciente que su autoridad se ve rebasada frente a las necesidades y actividades comunitarias, situación que lo ubica en un momento de desequilibrio y tensión, principalmente para deshacerse o no de su conocimiento y orientarse hacia un ejercicio de apertura y articulación de saberes.

A partir de este reconocimiento el docente de la UVI compara y expresa que el programa de licenciatura de la UVI atraviesa un momento que se asemeja al modelo de enseñanza–aprendizaje recibido durante su formación, es decir, el profesor reflexiona sobre el tipo de formación profesional recibida en la universidad y el que se imparte en la UVI. Por ello, puntualiza algunos elementos que contribuyen a identificar por qué el profesionista de la UVI se está formando de esta manera, con un enfoque que retoma por una parte los contenidos teóricos y, por otra, las experiencias comunitarias; en este tenor uno de los profesores sostiene:

La licenciatura actual tal como se está impartiendo tiene muchísimos problemas... la forma como se está impartiendo tiene problemas...entonces hay un problema de instrumentación de un plan curricular. Ya no hay sesiones intersemestrales donde podamos discutir y refrendar, no ha habido seguimiento para esa iniciativa. Se está desestructurando la columna vertebral, el Eje de Métodos y Prácticas de Investigación y Vinculación, [porque] se ha convertido en las llamadas “metodológicas”; [...] entonces, es más un problema de instrumentación... (E-PLGID-S-).

La Universidad Veracruzana Intercultural sede Las Selvas, a siete años de su puesta en marcha, ha generado impresiones y reflexiones que giran en torno a la revisión, resultados, ventajas y desventajas del programa de licenciatura de la UVI. Así como el reconocimiento y expectativas de las comunidades en la región. Los aportes empíricos de los profesores han permitido contribuir en reflexionar en torno a los contenidos e instrumentación del programa de licenciatura de la UVI.

La perspectiva de los docentes, coordinadores y directivos expresan que el escenario actual que atraviesa el programa de licenciatura es de cambios, transformaciones, confusiones y certezas:

Yo veo que la licenciatura esta en reconstrucción histórica de lo que ha sido la LGID, veo confusión, eso es lo que veo, quizá una palabra no lo signifique todo...vuelvo a ver algo dicotómico, es decir, que en papel está el ideal, pero en la práctica está la diferencia, no sé, quizá no sea la palabra adecuada que en la práctica haya confusión, más bien, eso es lo que vería: confusión para operar en la licenciatura (E-CGLGID-X).

Los profesores de la UVI identifican los espacios necesarios que se deben fortalecer en el programa de la licenciatura. El Plan y Programa de la UVI considera diversos elementos que se inscriben en el marco de un programa de enfoque intercultural, sin embargo, los resultados prácticos denotan resultados contrastantes. Se perciben, en otros casos, experiencias que reflejan un análisis prospectivo del quehacer de la universidad y de la oportunidad de aprendizaje que los profesores están adquiriendo desde su propia experiencia:

Me gusta la UVI porque precisamente en mi formación no me enseñaron a trabajar con la gente, me enseñaron a trabajar con animales. Los conceptos para las universidades no cuentan. Mi experiencia en la UVI y en trabajos que hice fue eso, que debía aprender algo y darle igual valor a los conocimientos, aprender a enseñar a los actores locales, esas nuevas formas o esa combinación (E-PLGID-S).

En la percepción de los docentes el proceso de enseñanza- aprendizaje en la UVI Las Selvas ha permitido que los profesores identifiquen las bondades de

aprendizaje que en ella se diseminan, como una propuesta alterna de las formas tradicionales de aprendizaje.

6.3 Incertidumbres encontradas en la experiencia UVI

La planta docente de la sede Selvas está conformada por recursos humanos que provienen de contextos culturales y geográficos diferentes, áreas de formación universitaria distintas, lo cual constituye un campo heterogéneo y divergente.

En este sentido la experiencia formativa que se desarrolla en la UVI constituye un proceso en el que se ven involucrados profesores y universitarios que configuran sus prácticas a partir de los referentes culturales y sociales que viven en ese espacio, de los incorporados y aprendidos socialmente.

La experiencia laboral docente permea en el ámbito formativo personal; los aprendizajes obtenidos en la universidad o en comunidad se ven contrastados con la propuesta de formación en la UVI a partir de la incorporación de un eje medular para la formación de los LGID, que es la investigación y la vinculación:

Cuando llego a la UVI lo desconocía completamente o sea en cierta parte, pero, por ejemplo, todo esto que te estoy contando yo lo aprendí en la UVI porque claro, cuando llego, llegué con un modelo cuadrado de dar clases, donde el que sabe es el maestro. Mis primeras clases fueron así. El modelo que tiene la UVI con el modelo convencional lo vi como diferente y dije que eso no le entiendo. Así como llegué, cualquier maestro que llega a la UVI es lo primero que decían: “bueno yo pienso de esta manera, y en la UVI se piensa de esta manera y no le entiendo...” (E-PLGID-S).

La UVI despliega una estrategia de enseñanza distinta al modelo convencional de las universidades, basado en aprender métodos y técnicas establecidas, con poca apertura para la construcción e incorporación de saberes emergentes que responden a la complejidad de la sociedad actual. Llega así a configurarse como espacio de reflexión y análisis al incorporar estos elementos como ejes rectores para educación superior y formar profesionistas a través del reconocimiento, la apertura y la aceptación de la diversidad y las necesidades sociales:

En el primer contacto no vi nada, no percibí nada, digamos en el primer semestre sí, porque yo fui a Grandes Montañas, mi primer semestre que estuve aquí en febrero de 2009, entonces yo no vi eso, yo no vi diferencias sino hasta el segundo cuando voy al Espinal y a la Huasteca [las otras sedes de la universidad]. En ese mismo periodo a la par con geografía empiezo a percibir que hay en términos de percepción de la realidad grandes diferencias; mientras que a un estudiante de geografía le doy una presentación en power point o le doy una fotografía aérea, al estudiante UVI vamos allá afuera y observa la realidad (E-CGLGID-X).

Es importante mencionar que el nivel de análisis, reflexión y diferenciación que ponen en práctica los docentes contribuye a su quehacer profesional, accede a sus cánones formativos porque se ven involucrados con una población estudiantil universitaria con características y métodos de aprendizajes diferentes.

Con ello el profesor genera estrategias de formación de tal manera que encaje con las características de la población. El reconocimiento de sus propias formas de aprendizaje como desacordes a una población estudiantil como la de la

UVI coadyuva al fortalecimiento formativo del profesor más que un proceso en el cual se demerite el acervo de saberes:

Cuando llego a dar clases no había una forma de relacionar, uno viene formado de cierta forma en la escuela y caes en un momento que no sabes ni qué onda con la UVI. Conforme pasa el tiempo te adaptas a otros factores a lo mejor por la cuestión burocrática que no te permite tanto ese tipo de trabajo, la Universidad Veracruzana Intercultural te exige más horas de vinculación, entonces, si quieres enseñar eso, si quieres darle igual a los saberes locales, lógico es que eso no lo vas a ver adentro, lo vas a ver afuera, entonces rompes con el esquema de sólo estar en aula (E-PLGID-S).

La oportunidad de ingresar a la UVI como profesor es una ventana de oportunidades formativas y compartir de saberes que se conjugan en la investigación. El profesor considera la relevancia de su labor como docente así como su compromiso social, por ello identifica los alcances académicos y personales, identifica las contradicciones que se presentan en el quehacer profesional y reflexiona en torno a la mejora de los planes y programas de estudio.

Con ello el docente expresa la disyuntiva que se presenta entre lo escrito y lo práctico, las tensiones que vive respecto a lo adquirido en su formación universitaria y la complejidad que vive al enfrentarse al campo laboral y universitario. Situación que abre un eje de reflexión compartida porque involucra a docentes, estudiantes y directivos de la DUVI.

6.4 Experiencias en la coordinación general y regional de la UVI

Uno de los actores importantes en la configuración y consolidación de la UVI es el personal administrativo y directivo, debido a que son profesionistas que hacen posible que los objetivos de la universidad puedan realizarse. Por ello, recuperar la experiencia de coordinadores y directivos en la UVI aporta elementos para comprender la visión institucional.

En el ámbito directivo de la universidad, investigadores y profesores atraviesan una etapa de transición y reconstrucción de la instrumentación del plan y programa de estudio:

Yo veo ahora que en la licenciatura y en esta reconstrucción histórica de lo que ha sido la LGID, veo confusión, eso es lo que veo, quizá una palabra no lo signifique todo, pero con lo primero que vi sobre una acción dicotómica, es decir, que en papel está el ideal, pero en la práctica está la diferencia. Quizá no sea la palabra adecuada, pero más bien eso es lo que vería: confusión para operar en la licenciatura (E-CGLGID-X).

Es importante el reconocimiento que se expresa desde la coordinación del programa de la UVI, respecto a las contradicciones que se visualizan en el funcionamiento de la licenciatura a partir de las experiencias que los egresados expresan y que están enfrentando en el ámbito laboral y cotidiano; así como los logros obtenidos con este nuevo perfil profesional.

Es evidente que el programa de la UVI constituye un espacio de aprendizaje docente y estudiantil. La novedad de un programa universitario intercultural en la región se incorpora como un campo de aprendizaje emergente.

El aprendizaje no se limita al ámbito docente y estudiantil se prolonga en los niveles administrativos y de coordinación como un ejercicio para fortalecer y consolidar el programa de licenciatura de la DUVI; uno de los profesores comparte su experiencia:

Bueno, cuando llegué a Selvas la orientación la encontré muy mal, si, tuve que partir de ceros. Los estudiantes estaban haciendo servicio social, no lo tenían sistematizado, los estudiantes a veces venían, a veces no y si les dabas una observación del trabajo lo veían como algo difícil, pero siento que después como que ya se fueron acostumbrando a mí y ya fueron (y fuimos así), pero si me costó mucho trabajo (E-CS-S).

Las dificultades que expresan coordinadores y docentes están relacionadas con lo que representó la novedad del programa intercultural de la Universidad Veracruzana. Los ideólogos¹⁵, coordinadores, profesores e investigadores, externan las incomprensiones que entrevistaron con la puesta en marcha de la UVI. Sin embargo, las dificultades y logros que los profesionistas estudiados están obteniendo aportan visiones que permiten ver el horizonte para el fortalecimiento de la licenciatura:

Cuando yo llego entiendo que ya hay una segunda etapa porque inicialmente habían dos carreras, cuando yo llego ya se hizo toda la reingeniería, se fusionaron estas dos carreras en la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Mi percepción fue que esta ingeniería que se hizo de experiencias educativas, de núdulos resulta muy compleja, a mí me da la impresión de que en realidad son cinco licenciaturas fusionadas en una sola y eso te puede generar ventajas y

¹⁵ Se refiere a los profesionistas pioneros que contribuyeron en el diseño del modelo intercultural en la Universidad Veracruzana.

desventajas. La ventaja es que el estudiante tiene una visión holística, debe saber de derechos, pero también de sustentabilidad, de salud, de comunicación y de lenguas... (E-CSLGID-S).

En el proceso de reflexión y análisis, los cuestionamientos sobre cómo ha iniciado y desarrollado el programa universitario de la DUVI se muestran horizontes potenciales orientados en el ámbito de la investigación y vinculación como espacios de oportunidad para generar procesos de desarrollo comunitario y contribuir en el fortalecimiento del tejido social; en la experiencia de los docentes:

Pienso fundamentalmente en temas de ecología, de medio ambiente que en nuestra región efectivamente hay una grave preocupación, los derrames constantes de crudo sobre los cuerpos de agua, ríos, lagunas que se hacen de manera periódica son una llamada de atención para cuidar el medio ambiente, pero también de profesionistas que vayan fomentando el cuidado del medio ambiente, la problemática del calentamiento global, es una llamada de atención para generar profesionistas que alienten con las comunidades un desarrollo mucho más racional o un desarrollo que le apueste más a un uso racional de los recursos naturales, por citar algunas áreas de oportunidad de la región. (E-CSLGID-S).

A pesar de las dificultades percibidas para incorporarse y conocer con precisión los objetivos del programa intercultural de la UV, el acercamiento con el proyecto universitario y la cercanía al lugar donde opera le han permitido conocer los propósitos que orientan el funcionamiento de la universidad, con ello han logrado identificar diversos espacios de oportunidad para la formación universitaria entre estudiantes y profesores. El proceso ha permitido conjugar diversos esfuerzos y actores como potenciales para contribuir en el desarrollo de la región Las Selvas:

Tuvimos una reunión sobre diagnóstico y planeación por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas donde salieron un montón de problemáticas, por ejemplo, en lengua están preocupados por rescatar la lengua y no veo a ningún LGID metido ahí, inclusive, maestros donde la gente dice queremos una traducción y no están presentes los maestros ni los alumnos. Estamos queriendo parteras o parteros en el conocimiento de plantas medicinales del solar y no veo a ninguno de salud. Planteaban el problema de la deforestación, de la conservación del maíz y ninguno de sustentabilidad está ahí porque no hay conexión que articule las exigencias y necesidades de las comunidades con las ofertas de la licenciatura (E-PLGID-S).

Con ello los profesores están contribuyendo en la revitalización del papel que juega la universidad en la región y las comunidades. Diversas son las problemáticas y necesidades que se presentan en los contextos regionales y con ello un potencial de espacios oportunos para intervenir y desarrollar acciones de desarrollo regional.

6.5 Conceptos e interpretaciones sobre la investigación y la vinculación

Las nociones conceptuales, las reflexiones y conceptualizaciones que generamos en todo momento son de vital importancia en nuestro quehacer profesional y cotidiano. A través de nuestra práctica exponemos el corpus empírico y teórico que nos sostiene y, por ende, el de nuestras acciones. En esta lógica uno de los pilares fundamentales en la UVI es la instrumentación teórica y práctica de la investigación y vinculación. El esclarecimiento es fundamental para orientar los propósitos de enseñanza-aprendizaje. En el ámbito teórico del Plan y Programa de

la LGID, se perfilan nociones conceptuales que orientan la comprensión de lo que podría ser la investigación en la UVI, comprendida como:

Entendimiento profundo de las dinámicas interculturales de generación y circulación de saberes; conscientes del papel central de las prácticas comunitarias en los procesos de aprendizaje; familiarizado con las metodologías participativas de diagnóstico, planeación, operación y evaluación de actividades; con experiencia profesional en procesos de participación comunitaria; y un alto nivel de manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (LGID, 2007, p. 59).

Los contenidos teóricos que se establecen en el plan y programa, consideran ámbitos formativos relevantes, elementos que corresponden al tratamiento e incorporación de formas de enseñanza-aprendizaje con enfoque intercultural.

Se espera que el profesionista formado en la UVI pueda ejercer su profesión con calidad y sensibilidad en el contexto de su región y, por ende, que los profesores pueden ser los pioneros en promover y fortalecer la investigación-vinculación como medio para conocer, interactuar, aprender y desarrollar iniciativas de desarrollo regional.

Sin embargo, los datos empíricos de los profesores expresan una experiencia contrastante que ubica la conceptualización y la instrumentación de la vinculación investigación en este plano:

Creo que es importante precisar en qué consisten esos términos, de qué hablamos cuando nos referimos a vinculación. Pareciera ser que vinculación es un sinónimo de “tener nexos con”... yo creo que es importante distinguir la palabra vinculación. va más allá de un sinónimo de “tener nexos”, de “relacionarse con”... implica el

abordaje de una problemática detectada que por un colectivo, por la comunidad, de manera conjunta y de manera corresponsable construir estudiantes y comunidad, alternativas de solución para esa problemática detectada; el propósito de las investigaciones que los estudiantes realizan es que contribuyan a resolver problemas comunitarios identificados por la propia comunidad, que sean investigaciones que contribuyan a mejorar las condiciones de vidas de las personas, que ayuden a mejorar las condiciones de vida de una comunidad más que la persona, yo creo que eso sería el papel de la UVI: apostar a la realización de investigaciones vinculadas (E CSLGID-S).

En el ideal de los profesores se refleja el interés por encaminar las actividades que consideren las implicaciones teóricas de la investigación y vinculación en la formación de los LGID acorde a las necesidades y problemáticas que enfrentan las regiones, en este caso la de Selvas. La importancia de formar recursos humanos bajo una visión, crítica, reflexiva y holística de su realidad, abre el camino para los estudiantes la comprensión de las problemáticas y necesidades como procesos complejos y diversos:

La investigación no es porque me hace falta un trabajo, la investigación es para incidir en las problemáticas de las comunidades de los habitantes, para eso se investiga. La investigación y la vinculación van estrechamente relacionadas para solucionar problemáticas, si hubiera chicos metidos en las problemáticas estoy seguro que las comunidades dirían que les interesa lo que hace la UVI porque está planteando qué hacer o cómo dar seguimiento a esa iniciativa (E-PLGID-S).

La comprensión de la investigación y vinculación en la UVI es diversa, por una parte existe poca precisión del concepto, debido a la complejidad que presenta la sociedad actual; por otra parte desconocimiento y polarización de la

implicación práctica. La noción conceptual abarca ámbitos importantes en el fortalecimiento de la sociedad en general. Sin embargo, la práctica de los profesionistas y de los profesores muestra algunas sendas en las que se identifican vacíos y confusiones sobre la implicación teórica y práctica de estos conceptos. Uno de los profesores sostiene:

Todavía me llama la atención que algunos siguen hablando de prácticas de campo; para nada el espíritu de la licenciatura tiene que ver con el concepto de prácticas de campo; el concepto de prácticas de campo es cuando tú aprendes en el aula y vas a campo a practicar lo que aprendiste en el aula. El aula se convierte en el espacio de lo teórico y el campo para practicar. La apuesta es que lo teórico se dé en el aula y en la práctica también se esté aprendiendo, no sólo los estudiantes, la idea también es formar a personas que trabajan con los estudiantes (E-PLGID-S).

La investigación y vinculación en la interpretación de otros profesores se comprende como un medio que posibilita oportunidades de aprendizaje dentro del aula y fuera de ella. Siendo este uno de los pilares de la licenciatura, el docente sabe que el LGID aprenderá a través de las acciones de sinergias y acuerdos entre universidad y comunidad que puedan desarrollar para el desarrollo regional. En contraste con otras ideas estos mismos conceptos son interpretados desde otra mirada y uno de los docentes menciona:

En la UVI la palabra investigación está sobre-valorada, inclusive se sigue manifestando que los estudiantes hacen trabajo de investigación y entonces se meten en una ruta que sigue un formato de investigación convencional, en donde acaban en buena medida reproduciendo estilos de hacer investigación que hacen otros profesionales y, por así decirlo, son muy de corte interpretativo y no

responden, a lo que llámese la capacidad inducción, que sería la capacidad de diagnosticar (E-CGS-X).

El docente de la UVI es un profesionalista que se enfrenta a una dinámica de enseñanza-aprendizaje compleja y diversa. En el contexto de la UVI existen conceptos que en la práctica carecen de precisión y definición. Se parte del propósito de generar una educación superior acorde al contexto de las comunidades con sensibilidad y calidad, pero el quehacer de los profesionales termina institucionalizando un modelo de formación convencional.

6.6 Conceptos e interpretaciones sobre la “gestión intercultural” en la UVI

El concepto de “gestión intercultural” en la UVI frecuentemente es utilizado en el discurso oral y escrito, también porque se refiere al nombre del programa de la licenciatura. Sin embargo, la novedad del concepto intercultural recurrentemente suele tener interpretaciones diferentes. Los profesores de la UVI contribuyen en esta conceptualización; uno de los entrevistados sostiene:

Tenemos la dificultad de expresar exactamente qué hace un LGID, son tres conceptos que para el común de la gente son complicadas de poder explicar. Creo que la palabra clave para exponer lo que los estudiantes realizan tiene que ver principalmente, con la gestión desde luego en el ámbito de la interculturalidad. No sólo se gestionan proyectos ni se gestionan recursos, se gestionan saberes, conocimientos, etc. De manera que las comunidades ven a los gestores como una especie de aliados, una especie de interlocutor con algunas dependencias para poder bajar programas y recursos que contribuyen a su desarrollo (E-CSLGID-S).

El concepto de gestión frecuentemente se asocia con las actividades administrativas y financieras en el ámbito institucional, como la capacidad para

generar convenios, acuerdos y bajar recursos económicos o productivos. Sin embargo, en el programa intercultural la noción comprende las cuestiones de organización, participación, desarrollo y fortalecimiento del tejido social. Por ello, en la experiencia de algunos profesores en el encuentro con la UVI causó desconocimiento y confusión respecto algunos conceptos, como se sostiene en este párrafo:

Hay varios conceptos que no tenían por acá muy claros, o sea, gestión era así como de gestionar recursos, bajar recursos, entonces, no, espérate, gestión con toda la experiencia que yo tengo es de que tu llegas a una comunidad, con un grupo ya hay una idea, que se quiere hacer y empiezas a sembrar esa plantita, desde entonces ya estás gestionando, claro y no necesariamente se requiere bajar recursos. Yo trabajé con varios grupos que en serio ahora los veo y me da muchísimo gusto, conozco a varios grupos de trabajo que están trabajando muy bien (E-CS-S).

Por tal motivo comprender las deficiencias que se viven en la Universidad Veracruzana Intercultural forma parte de la construcción de caminos imbricados y de mapas inacabados. Comprender la gestión con enfoque intercultural tendrá que comprender bajo la noción estructural, es decir, en construcción y que se está fortaleciendo con las prácticas que los mismos estudiantes, profesionistas, instituciones y comunidad están desarrollando en la región.

7. Empleadores y actores comunitarios en la región UVI Las Selvas

La Universidad Veracruzana Intercultural sede Las Selvas, como ya se dijo anteriormente, se incorpora en esta región a partir del 2005 ofreciendo una licenciatura denominada Gestión Intercultural para el Desarrollo. En el año 2009 egresan los primeros profesionistas formados bajo el modelo intercultural en educación superior. A partir de esta fecha los profesionales se han esparcido a lo largo y ancho de la región y de sus propias comunidades.

La inserción al campo laboral y comunitario de los LGID ha significado un proceso que ha permitido conocer cuáles son las dificultades y retos que han enfrentado los profesionistas en gestión intercultural para el desarrollo sobre todo los de la orientación en sustentabilidad.

En ese sentido uno de los actores que posibilitan la configuración del campo laboral de los profesionistas, sin duda, son las instituciones, organizaciones, empresas de la región. Las entidades que desarrollan actividades en este contexto constituyen un grupo de actores con actividades particulares, acorde al contexto de la región. Las actividades están enfocadas al desarrollo de actividades productivas, agrícolas, ganaderas y pesqueras, así como de servicios y de organizaciones civiles.

En este tenor las exigencias de los actores están orientadas, principalmente, en el cumplimiento y contribución de los campos antes mencionados. Las exigencias que los empleadores establecen para emplear a un profesionista están basadas en el tipo de institución u organización y de las actividades que realizan, por ello en muchas ocasiones ven de manera reducida

la pertinencia para incorporar a LGID como empleados, debido al desconocimiento del perfil profesional. De aquí la relevancia de los empleadores en la región.

7.1 Caracterización de los empleadores

La región Las Selvas es un espacio territorial conformado por una población diversa cultural y ambientalmente, en ella se diseminan una diversidad de actores e instituciones con una gama de actividades que están enfocadas a las cuestiones productivas agrícolas, tales como el cultivo de maíz, palma camedor, papaya etc., en el ámbito de los servicios es posible identificar diversas instituciones de gobiernos tales como SAGARPA (Secretaría de Agricultura, Ganadería Desarrollo Rural y Pesca) CONAFE (Comisión Nacional para el Fomento Educativo), SSV (Servicios de Salud de Veracruz), H. ayuntamientos Municipales, Tsokateyo de la sierra, proyecto Sierra de Santa Marta, DECOTUX, Red de Mujeres Nahuas y Popolucas, Academia Veracruzana de Lenguas Indígenas (AVELI), supervisión escolar de escuelas primarias bilingües, Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), Instituto Tecnológico Superior de Coatzacoalcos (ITESCO) Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (COBAEV) son algunas de las principales organizaciones e instituciones que se encuentran en esta región.

Las principales actividades que desarrollan estas instituciones están enfocadas por una parte a la promoción y el cuidado de las cuestiones productivas y agrícolas en las comunidades, por otra al servicio de la educación e impartición de la enseñanza-aprendizaje en las comunidades de difícil acceso a los medios de comunicación así como en brindar servicios de salud pública para los habitantes

en esta región. También hacia la promoción, cuidado y difusión de las lenguas indígenas de la Sierra de Santa Marta, y, finalmente, los servicios de educación superior convencional y con enfoque intercultural a los jóvenes de la región de acuerdo al contexto y a las posibilidades económicas de las familias.

Unas de las instituciones a través de su representante en la región explica cuáles son las actividades principales que desarrolla esta entidad; a través de su propia experiencia como trabajadora de esta institución, como se menciona en el siguiente párrafo:

Mi nombre es Ana Karina Cruz Martínez, soy asistente educativa del Consejo Nacional de Fomento Educativo en la región de Tatahuicapan, mi labor es aunado al apoyo que brindo, en primera instancia a los capacitadores tutores ellos son los instructores de grupo que a su vez tienen a su cargo a los instructores comunitarios que son los maestros en las comunidades (E-ECONAFE¹⁶-S).

La capacitación y formación de recursos humanos en el ámbito de la educación es una de las actividades principales que desarrolla esta institución y que, por tanto, requiere de personal capacitado y preparado bajo este enfoque.

En el ámbito de la salud se identifica un hospital regional en la comunidad de Tonalapa, principalmente para brindar servicios de salud a las comunidades de la región.

El hospital en la región representa una institución necesaria y prioritaria para las comunidades de la región, en virtud de las condiciones precarias de acceso a los medios de comunicación, así como de acceso a medicamentos, sin

¹⁶ A partir de aquí ocupare la abreviatura propia de las instituciones cuando sea el caso.

embargo, las condiciones y los canales de comunicación aún se aplican en idioma español, situación que se torna compleja y que limita el acceso a los servicios de salud.

La presencia de sistemas productivos en la región como: cultivo de maíz, papaya, palma camedor, frijol, pesca y ganadería; coloca a la SAGARPA como una de las instituciones de relevancia importante particularmente en brindar asesoría y gestión a estos sistemas de producción.

Las instituciones que se han mencionado juegan un papel importante en la región, principalmente porque influyen en las cuestiones de desarrollo humano y calidad de vida de las comunidades que se establecen en esta región.

Sin embargo, es necesario recalcar el carácter institucional que adquieren al delimitar sus campos de acción en áreas particulares de acuerdo a la denominación o razón social que se les ha asignado; con ello cada institución prioriza, selecciona y capacita a sus recursos humanos para atender estas tareas y, por tanto, identifica qué recurso humano puede colaborar o no dentro de la institución de acuerdo al perfil profesional exigido por la institución.

7.2 Experiencia en la gestión de la UVI

En consideración al orden cronológico, a partir del el establecimiento de la UVI en la región Las Selvas, las instituciones que se han mencionado ya se encontraban operando en la región desde hace varios años. En algunos casos las instituciones se incorporan a las actividades de la universidad y en otras se desempeñan como pioneras y gestoras del proyecto intercultural en la región.

Cada una de estas instituciones no sólo está contribuyendo en la configuración de la universidad en la región sino de su influencia que han tenido en la gestión, establecimiento y desarrollo de la universidad. Cada una de ellas ha acompañado el modelo intercultural de la Universidad Veracruzana a partir de establecerse la UVI en la región Las Selvas. Las experiencias que han tenido cada una ellas han sido diversas como se anuncia en la siguiente entrevista:

El proyecto nace como una necesidad de darle educación a las comunidades, abrir universidades interculturales a partir de los reclamos que hizo el ejercito zapatista, hubo mucho iniciativa de académicos, investigadores, inclusive del gobierno federal para darle atención y educación superior a las comunidades. Se abren varias universidades para la gente indígena para los chavos, exclusivamente, para gente indígena. Yo tuve contacto con ese tipo de movimientos a través de una fundación en Xalapa al que yo pertenecía que es la fundación de profesionistas indígenas, fui consejero de alumnos de historia luego de humanidades y fue exactamente en esa dinámica donde mis intervenciones como profesionista indígena se venían a discutir (E-ACTOR¹⁷-S).

El involucramiento de los actores de la región forma parte de un proceso que permite conocer el acercamiento y apropiación del programa intercultural de la Universidad Veracruzana. Diversos actores y profesionistas han acompañado el proceso de consolidación de la UVI, algunos de ellos se han involucrado a partir de su involucramiento en movimientos sociales y de la importancia que ha significado en la lucha por reivindicar los derechos de los pueblos indígenas en México.

¹⁷ A partir de aquí ocupare esta abreviatura para referirme a las entrevistas de actores comunitarios.

Las demandas de los movimientos sociales por la reivindicación de los derechos humanos y, en particular, las luchas de los pueblos indígenas ofrecieron una oportunidad histórica para abrir espacios que permitieran valorar sus aportes. Esta oportunidad debe impulsar un proceso de construcción colectiva de una nueva imagen y de función social de las instituciones educativas, especialmente de la universidad como institución promotora del progreso social incluyente (Casillas y Santini, 2006, p.39).

Atendiendo a estos acuerdos y movimientos es como un grupo de profesionistas, investigadores, académicos, actores comunitarios, políticos, autoridades regionales y estatales se vieron involucradas para la gestión de un proyecto de educación superior que respondiera a estas exigencias y participar más acorde a las dinámicas de las comunidades, los pioneros de este proyecto expresan su experiencia:

Nos reunimos con el abogado José, con Crescencio, que todavía trabaja en la UVI en Xalapa donde discutíamos si se van abrir universidades interculturales y nosotros somos indígenas, estamos preparados, estamos en la zona acá por qué no implementamos proyectos, se empezó a ver ese proyecto, si en verdad era viable y en ese momento escuchamos que había una iniciativa por parte de una licenciatura en educación de la UV sobre cómo poder darle oportunidad a las comunidades indígenas de una Universidad Intercultural, pero no una universidad apartada sino agarrándose dentro de la organización de la misma UV, para no decir que iba ser una escuela patito; allí es donde conozco yo el discurso, allí es donde conozco las propuestas. Muchos de los compañeros nos involucramos directamente a crear universidades porque vislumbrábamos que nuestras regiones

eran de las más atrasadas y esta sería una buena oportunidad de educación superior (E-ACTOR-S).

Es importante, el liderazgo y la organización que realizaron el cuerpo de gestión de este proyecto, porque involucró a profesionistas de las regiones que estudiaban en la capital del estado de Veracruz y, por tanto, ellos veían la necesidad de reivindicar los derechos de los pueblos indígenas, las alianzas, convenios con actores políticos y académicos; fue imprescindible para lograr consolidar los objetivos; inscribir el proyecto intercultural de educación superior a la Universidad Veracruzana para lograr una mayor solidez y calidad en la educación. Algunas de estas actividades tuvieron que realizarse a pesar de las diferencias políticas, ideológicas, etc., pero aprovechando la coyuntura del momento.

Tocó platicar con varios compañeros en Xalapa sobre todo con Sergio y Trujillo, cuando nos decían ¿quieren una universidad en la zona?, sí se puede, pero tienen que ponerse de acuerdo. Primero en dónde se va colocar, con qué van a empezar, quién los va apoyar y sobre todo quiénes son los líderes de la región que en serio van a levantar la mano por luchar y hacer posible que esa universidad llegue...yo estaba como secretario del ayuntamiento, me tocó visitar algunos líderes regionales, cuando lo platicamos nosotros con otros líderes de la región empezando por Verónica Munier, empezando por el maestro Celerino, por don Chano Morales de Soteapan, por el maestro Eliseo de Mecayapan, por Eucario de los Santos de Zaragoza, por el maestro Pedro Vite del Uxpanapa, la maestra Cristina del Uxpanapa y otros ... inclusive los alcaldes de ese entonces, y dijimos pues esta universidad la dan a la sierra, había un compromiso moral de los líderes

de hacer algo por la región, de aprovechar la coyuntura política y este furor de las interculturales (E-ACTOR-S).

En el mismo proceso de gestión de la universidad es posible observar diversas experiencias de gestión por los actores involucrados, la diversidad de posiciones ideológicas, las negociaciones y los acuerdos que se realizaron para hacer posible el proyecto; en ella se visualiza el grado de compromiso e ímpetu que cada actor mostró; en algunos casos llegaron a formar parte de la planta docente y en esa experiencia es donde se logró visualizar el compromiso académico y social que el profesor externaba.

7.3 Actividades que realiza el LGID sustentable desde la mirada de los actores comunitarios y empleadores

La UVI como proyecto universitario formó y forma parte de uno de los escenarios importantes en la región Las Selvas; en ella se disemina diversos procesos y se ponen en juego diversos cánones sociales. El establecimiento de una institución de nivel superior en las comunidades de esta región determinó una nueva dinámica respecto a las posibilidades de acceso a la educación superior, así como a la movilidad; ya que al obtener el grado universitario los jóvenes no salen a estudiar o vivir en zonas urbanas.

Con frecuencia se escuchan comentarios respecto a la veracidad de la universidad, del reconocimiento de la carrera, y del desprestigio que sufrían los estudiantes UVI frente a los jóvenes que tenían la posibilidad de salir a estudiar a otras universidades fuera de la región generando con ello un desinterés por insertarse en un programa educativo innovador como este; por lo anterior, no es

extraño que en las comunidades e instituciones desconozcan el programa intercultural de la universidad:

Desconozco un poco, sé que su campo es [el] comunitario... [sé que se ocupan] de las necesidades que se presenta en las comunidades [y] a sus alrededores y [ven] cómo se les puede ayudar. He visto que los jóvenes trabajan mucho con proyectos y son hacia las comunidades, es lo poco que conozco de esa universidad (E-ECONAFE-S).

El campo profesional del gestor intercultural para el desarrollo es emergente y, por ello, diversas instituciones gubernamentales y no gubernamentales desconocen la labor que realiza la universidad y sus profesionistas. En algunos casos reconocen la labor que hacen los licenciados en las comunidades, es evidente que el campo laboral está en un proceso de construcción; aunque existen instituciones que están visualizando el perfil de este profesionista.

Las necesidades y problemáticas que están atendiendo las instituciones se vinculan con las actividades que realizan los profesionistas egresados de la UVI. Por ello, en este caso se han brindado espacios laborales a jóvenes para dirigir programas en las comunidades, con el interés de colocar recursos humanos provenientes y conocedores de las zonas:

Ellos [los egresados] participan igual con nosotros, cada dos meses en las reuniones de formación permanente en las reuniones mensuales de tutoría... participan, coordinan actividades con los instructores en conjunto, con los tutores porque tienen mayor experiencia (E-ECONAFE-S).

El LGID con orientación en sustentabilidad desempeña actividades diversas, gracias a la visión holística que contempla el programa de licenciatura. Uno de sus campos de trabajo más fuertes es el de la organización comunitaria y grupal, también lo es el área de traducción e interpretación entre cosmovisiones. Por lo anterior, algunas instituciones, específicamente en el ámbito de la salud, han vuelto la mirada hacia los egresados de la UVI Selvas como traductores en el momento de brindar servicios de salud. Un empleador expone:

Los estudiantes de la UVI nos han proporcionado el sentir de la población, en cuanto al trato que hay entre el médico y el paciente, en cuanto a su lenguaje, en cuanto a su dialecto [...] aquí ha habido un vínculo [...] entre la universidad y nosotros para poder darle al paciente esa relación más profesional para que sea más beneficiado [...] las costumbres que tienen la población son difíciles de sacar y el médico tiene otro tipo [de costumbres], tiene otra forma de tratar al paciente y tenemos que aprender a cómo tratar al paciente (E-EHOSPITAL-S).

A partir de estas experiencias el gestor intercultural va abriendo campos y espacios laborales necesarios en la región. La destreza con la cual desempeña sus actividades lo va recomendado, y así, generando un nuevo panorama de lo que es ser gestor. En ese sentido, al igual que existen comentarios negativos sobre su perfil existen positivos no sólo sobre los egresados sino de la institución. Yo creo que han sido y son muy profesionales [...] y creo que han desarrollado bien su trabajo (E-EHOSPITAL-S).

Estas experiencias forman un aliciente, un estímulo profesional e institucional porque indican cierto logro de los propósitos que guían al proyecto

universitario. Tal vez no como se quisiera, pero la marcha, las tensiones, las resistencias, el desconocimiento, las buenas experiencias, las malas experiencias están configurando el perfil profesional del LGID; existen instituciones que marcan algunos elementos que deben configurarlo:

Debe tener [el LGID] una visión de empresario, lanzarse, hacerse su propio jefe, su propio equipo... formar despachos de asesoría, ver las áreas de oportunidades que hay a través de las instituciones o directamente al campo o combinando los dos para que se convierta en realidad. Para mí, de las opciones que tiene son los despachos agrícolas, que pongan sus despachos, pero lo tienen que ver desde la institución [desde la UVI] porque ya saliendo todos ya están solos, por eso desde antes tener esa visión (E-ESAGARPA-S).

Existe optimismo, pesimismo, críticas constructivas y destructivas, aportes de diferentes fuentes, profesionistas, académicos, ex coordinadores, autoridades, organizaciones etc. Algunos comentarios son puntuales y aluden al potencial de la universidad, de las áreas particulares de incidencia; existe arraigo cultural y regional por lo que reivindican que los profesionistas no sólo sean profesionales y empleados de instituciones sino agentes de desarrollo en la región como se menciona en el siguiente párrafo:

Creo que la premisa específica de un egresado que busca una formación intercultural en esa zona es incidir en las políticas sociales, porque no puedes presumir de que tienes a los mejores profesionistas si tu región sigue marginada, sigue estando en una etapa que no ha avanzado; entonces esto es como cuando se dice ¿cómo puedes decir que has crecido, que eres una buena institución, si pues, eres candil de la calle y oscuridad de tu casa? Lo que nos puede dar el

parámetro de qué si ha funcionado o no ha funcionado, o qué estamos haciendo bien o estamos haciendo mal es preguntarnos: ¿En serio se ha transformado la región?, ¿nuestros docentes, nuestra universidad, nuestros egresados están haciendo algo por la región o son gente que estudió y está sin trabajo? (E-ACTOR-S).

Las instituciones, empleadores y demás actores en la región tienen puesta la mirada en el potencial laboral que pueden desempeñar los gestores interculturales; consideran importante no sólo la generación de recursos humanos, sino la preparación de profesionistas que estén al servicio de las comunidades, agentes activos que apuntalen el desarrollo de la región. Algunas de estas actividades se empiezan a visualizar a través del trabajo que se le han encomendado al LGID como se expone a continuación:

[Del trabajo de los instructores comunitarios en CONAFE] el 25 % es trabajo con los padres, el 45 % es el trabajo con los niños de mayor rezago educativo y lo que resta es para el instructor. Empezamos por el más fuerte que son los niños. El API da asesoría a los niños en contenidos que se les dificultan, en este caso, si en una comunidad hay 10 niños y sólo se focalizaron 5 niños que tienen rezago educativo, que han reprobado en un ciclo constantemente dos o tres años, entonces, a esos niños se les brinda asesoría, si es en la lectura el API tiene que buscar estrategias del propio material otorgado y otras que él va adquiriendo para que el niño aprenda a leer, que disfrute de una lectura, que aprenda a escribir; esas asesorías se les da por las tardes, posteriormente tenemos el trabajo con los padres. (E-ECONAFE-S).

Algunas de las actividades que está desarrollando el profesionista formado en la UVI no corresponden a su perfil profesional; muestran cómo el egresado se ha ido adecuando a las necesidades que se le ha presentado en la vida cotidiana y laboral. Entre las actividades que ha tenido que desempeñar son: traductor, facilitador o como intermediario tal como se expresa en este comentario:

El paciente con las costumbres por ejemplo, las dietas, me comentan aquí que cuando el hospital inicia hace 8 años la dieta que les daba el hospital a los pacientes hospitalizados no se los querían comer porque ya están acostumbrados a ese tipo de comidas, entonces eso es muy difícil [...] al parecer ya no tenemos ese tipo de problemas, pero existen ese tipo de problemas [relacionados] las costumbres, las ideas, lo que han aprendido de sus ancestros y que están muy alejadas de lo que es el manejo de un hospital, manejo de un paciente y se deben de seguir otras normas, otros tipos de tratamientos (E-EHOSPITAL-S).

Las experiencias que han surgido a raíz de las gestiones que se han hecho para el establecimiento de la UVI en la región han sido diversas, lo que da cuenta de la diversidad de actores que se han involucrado en este proceso, así como a partir de las experiencias laborales que están generando los LGID; son expresiones que visibilizan elementos que se deben fortalecer para construir y consolidar el proyecto de la UVI.

7.4 Características y procedimientos exigidos por las instituciones regionales para emplear a profesionales

En el ámbito institucional y administrativo existen algunos elementos que surgen como sugerencias para considerar y fortalecer el perfil profesional del LGID. A

partir de las exigencias y las actividades que desarrollan las instituciones y organizaciones en la región, como se anuncia:

El Consejo Nacional de Fomento trabaja con jóvenes, principalmente, de 16 años a 29 años para llegar a ser instructor [...] se debe de tener la secundaria o la preparatoria, se presenta una evaluación diagnóstica a finales del mes de junio, los seleccionados, los que aprueban esta evaluación, reciben una formación inicial intensiva, son seis semanas de formación que reciben (E-ECONAFE-S).

No es un asunto menor fortalecer cuestiones de redacción y precisión para redactar un documento; implica fortalecer las habilidades de formato y contenido, ya que es una necesidad que el gestor intercultural afrontará en el ámbito laboral y para futuras actividades profesionales o académicas; por ejemplo, para ingresar al CONAFE uno de los requisitos es la carta exposición de motivos, así como lo afirma la coordinadora regional:

Ellos hacen una carta exposición de motivos, la cual tiene que [tener] sus propuestas para poder incorporarse al campo laboral, lo que es la docencia, qué harían ellos con niños en comunidades con rezago educativo. Son tres vertientes, es intervención, es este trabajo en el aula y el trabajo en la comunidad con los padres. [Todo eso] vale el 60% (E-ECONAFE-S).

Las actividades que debe realizar el personal que trabaja en CONAFE están acordes a las actividades que realiza el gestor intercultural para el desarrollo tales como el trabajo en equipo, la organización grupal y la participación colectiva, por ello los LGID que trabajan en esta institución saben de las exigencias que requiere la entidad:

En CONAFE nada es separado, todo es en torno a si uno hace algo repercute al otro y viceversa, el trabajo que hace un API no tiene que ser de manera autónoma siempre tiene que partir en conjunto y comunicación con el instructor comunitario... porque también tenemos esa dificultad que los API a veces no hablan la lengua materna de la comunidad, pero el instructor sí; entonces es como su traductor (E-ECONAFE-S).

Estas estrategias que se ponen en marcha en el CONAFE son importantes porque contribuyen al fortalecimiento del perfil profesional del LGID que labora en esta institución; sin embargo, otro de los elementos que son importantes para conseguir un empleo, es el desempeño mostrado en la universidad, las calificaciones obtenidas durante la licenciatura, tal como se expone a continuación:

Las buenas calificaciones y sus promedios al concluir la universidad el 40%, en nuestra región es el segundo ciclo escolar que se hace esa selección. Hemos tenido afortunadamente muchos candidatos (E-ECONAFE-S).

Mientras tanto en lo que corresponde a otras instituciones como los hospitales y las instituciones de servicio de salud el perfil que se exige es específicamente en el área de salud; sin embargo, muy recientemente se ha hecho hincapié en la necesidad de incluir a los profesionistas de la UVI como traductores y mediadores para brindar los servicios de salud. Claramente se expresa:

La selección va acorde al puesto en este caso si hablamos del médico tienen que ser médicos titulados, especialistas también deben de ser titulados y con su

certificado de especialidad, las enfermeras también deben de ser tituladas profesionalmente, todo el personal debe de cubrir su perfil para el área que se vaya a desempeñar (E-EHOSPITAL-S).

En este tenor el profesionista egresado de la UVI se enfrenta a una dinámica institucional y política para acceder a un espacio laboral y, por tanto, en ocasiones se ajustarán a los lineamientos institucionales que la entidad le solicite como se expone en el siguiente párrafo:

Actualmente es un tanto complicado porque los criterios de selección no se establecen a este nivel, se establecen a nivel central en lo general, dependiendo del área que se está trabajando como en este caso los centros de apoyo. Va desde ingeniero agrónomo o licenciaturas equivalentes, pueden ser técnicos, sin embargo, varía de una oficina a otra, por ejemplo, a nivel Jáltipan, que ya es distrito ahí, el perfil está cambiando porque ahí ya es administrativo, es área administrativa tienen sus propios perfiles, pero a nivel técnico aquí donde estamos, pues es ingeniero agrónomo o equivalente (E-ESAGARPA-S).

Bajo estas perspectivas, las expectativas de las instituciones respecto a los licenciados egresados de la UVI son diversas, cada una de acuerdo a las actividades que desarrollan. Las visiones instituciones marcan las pautas que la Universidad Veracruzana Intercultural debiera retomar en la formación profesional de sus estudiantes.

7.5 Visión de la formación que ofrece la UVI a los estudiantes

A siete años de la puesta en marcha de la UVI se han desarrollado diversas experiencias en el aula y fuera de ella, y más recientemente en el campo laboral

que los egresados están configurando con su quehacer profesional. Recuperar la visión de empleadores e institución resulta importante porque es a través de esas visiones que se identifican las fortalezas y debilidades del programa educativo; las impresiones y recomendaciones, por así denominarles, giran en torno a lo siguiente:

[Hace falta trabajar] en cuestiones pedagógicas, sí, yo siento que sí le hace falta a la universidad, le hace falta darle ese plus a los docentes o a los alumnos que egresan para conocer las estrategias y aplicarlas con niños, las actitudes, comportamientos que influyen en el aprendizaje del niño, así como también el trato que deben de recibir de los padres [...] saber qué hacer en el caso de que un niño no aprenda, si está mimado, si los padres no se interesan. En esa parte a nosotros se nos ha dificultado un poco que los asesores pedagógicos adquieran las herramientas para que ellos, por ejemplo, se interesen por la lectura, por las matemáticas o los niños o por qué razón no pueden aprender a leer o escribir (ECONAFE-S).

La institución CONAFE ha tenido la oportunidad de contratar a profesionistas de la UVI y en el desempeño de los licenciados se han observado algunas cuestiones que deben fortalecerse, específicamente, en el área pedagógica ya que su principal campo es la educación. Si bien en la UVI no se abordan estas competencias los profesionistas han logrado sacar las actividades apoyándose de las experiencias que han tenido en los trabajos de campo en las comunidades.

A pesar de las especificaciones en el perfil profesional que requieren algunas instituciones para otorgar espacios de trabajo, en otras se reconoce que el gestor es un profesionista preparado en áreas de la comunidad y de la cultura, formación que no tiene un técnico o agrónomo egresado de otra universidad y en esa lógica se considera que:

Esa es una de las muchas partes donde tiene que entrar el técnico, el licenciado egresado de la UVI es una de las partes, es una de tantas; hay veces que los gestores les hacen el proyecto, pero a veces no saben o veces a la ventanilla donde fuiste tú como profesionista ya debes estar enterado que son todos estos los que solicitaron y sólo se van aprobar estos en las instituciones, y tienes que ir conjugando varios quehaceres ahí entre ellos el poder para moverte, a final de cuentas darle un servicio que le sirva al productor y que a la larga se convierta un cliente cautivo para ti (E-ESAGARPA-S).

El gestor intercultural para el desarrollo es un profesionista que está siendo observado por las instituciones y actores regionales, se vuelve un aliado para contribuir en temas que tienen que ver con el fortalecimiento de iniciativas productivas, culturales, económicas, lingüísticas y en los diferentes ámbitos de la comunidad. Algunos actores de la región identifican diferencias significativas entre las distintas generaciones que han egresado de la UVI-SS: señalan que las acciones, las sinergias y los proyectos de desarrollo regional están siendo desarrolladas por egresados de las dos primeras generaciones, mientras que para las siguientes generaciones poco interés han mostrado. Así lo externan:

Distingo las dos primeras generaciones [de egresados] que están haciendo un trabajo no sólo de campo si no un trabajo mucho más académico, bajando iniciativas, acercando cosas inclusive del extranjero para la región, pero desde que se modificaron las licenciaturas ya no los veo en el sentido de aplicarlos o interactuar, transformar la región (E-ACTOR-S).

Lo anterior da cuenta de las diferentes etapas que ha tenido la UVI Las Selvas, respecto a la formación profesional y el trabajo de investigación con las comunidades. Inscribe por una parte la necesidad de formar profesionales comprometido con la región y por otra que puedan realizar acciones fuera de sus comunidades, con las herramientas y habilidades para poder desarrollar sus actividades:

Pues se encuentran con los trabajadores sociales, se enfrentan [...] con algún desconocimiento que tenemos sobre el gran beneficio que estas personas los profesionistas de la Universidad Veracruzana Intercultural puedan darnos (E-EHOSPITAL-S).

Reconocer que no se trata de una formación aislada y considerar cuestiones institucionales y laborales será un ejercicio que se ira construyendo en el proceso para contribuir en el fortalecimiento del proyecto universitario intercultural y del perfil profesional.

7.6 Perspectivas y expectativas comunitarias del LGID

Una vez egresadas las primeras generaciones en la UVI surge un nuevo proceso, un proceso que está orientado a las expectativas y objetivos de la sociedad en relación con el papel de los profesionistas en las comunidades, esto asociado a las nociones de universidad y de formación universitaria como un medio por el cual se pueden lograr cambios en la persona y la comunidad. Las perspectivas son diversas esperan que los profesionistas puedan contribuir en el desarrollo de actividades productivas, que sean profesionistas empleados de instituciones de gobierno, también como profesionistas comprometidos con su comunidad y su región como se muestra en este comentario:

Yo siento que sí, la universidad ve las necesidades de la región, nosotros necesitamos este tipo de instituciones, necesitamos de personas que conozcan la región y valoren lo que hay en la región, la lengua es un tesoro muy valioso que tenemos; sin embargo, si vienen personas de afuera a trabajar a nuestras comunidades obviamente no le van a tomar el valor; los chicos que están en la universidad, ya sean de Soteapan, Mecayapan, Tatahuicapan, conocen qué es lo que su gente necesita (E-ECONAFE-S).

Se espera que el profesionista logre desarrollarse individualmente. Los actores están visualizando en el quehacer del egresado de la UVI un compromiso social y axiológico, en que sus aspectos identitarios, económicos y culturales se vean fortalecidos. Se espera la construcción de profesionales identificados con las necesidades de las comunidades, pero sensibles para incidir y generar propuestas y alternativas de cambio.

El concepto de interculturalidad se muestra en las prácticas profesionales de los gestores, ya que están orientados a fortalecer su región, buscan y hacen de la intercultural un medio antes que un fin; así se expresa en el siguiente párrafo:

Los chicos viven en un mundo intermedio, son el puente entre un mundo occidental industrializado y un mundo indígena rico en cultura, pero muy pobre en condiciones sociales. Este discurso de interculturalidad tendría que venir a buscar el equilibrio, las condiciones y de esta forma [...] cuando se cambia la licenciatura se ofertaba anteriormente [...] se pierden cosas cercanas con las comunidades (E-AVIDAL-S).

La visión que se presenta expresa el compromiso social y político que la UVI adquiere en las regiones. Por una parte, porque se inserta en un contexto diverso cultural y ambientalmente y, por otra, porque está generando nuevos profesionistas y campos laborales emergentes a partir de las buenas y malas experiencias que tienen los egresados de la institución. Las experiencias, visiones y retos están dando cuenta de la diversidad que se presenta en la región y en ella las necesidades formativas del LGID.

8. Resultados y conclusiones

8.1 Una mirada transversal en la construcción del perfil del LGID con orientación en sustentabilidad

Diversas miradas, visiones, voces y percepciones se conjugan en un escenario en el que los principales actores expresan sus ideas sobre lo que se comprende como LGID. Como se ha mencionado las expectativas que generó el programa de educación superior en la región sede Las Selvas estuvieron centradas en los alcances que podrían lograr los profesionistas en el desarrollo de iniciativas y proyectos de desarrollo regional. Recientemente el debate sobre este nuevo campo profesional se traslada a las expectativas que los profesionistas están logrando en el desempeño de sus actividades como profesionistas.

Sin embargo, cabe destacar que las miradas que se vierten en este ámbito provienen de diferentes posicionamientos, posicionamientos que representan los principales grupos de actores con los que el profesionista tiene vinculación, tales como autoridades y sabios de las comunidades, médicos tradicionales, organizaciones no gubernamentales, organizaciones civiles, etc., que en los orígenes de la universidad conformaron la red de aliados para contribuir al desarrollo de la región.

Otros actores que se suman a este debate son los profesores y coordinadores y directivos de la DUVI. La mirada interna es un elemento importante porque aporta elementos sobre las expectativas, objetivos, proyectos, estrategias y planes para operar las líneas de acción en lo que respecta a la

educación superior intercultural. Representa un grupo de actores importante, debido que en ella se producen, diseñan y se ejecutan los propósitos de proyecto intercultural, que de una u otra manera definen el rumbo del funcionamiento de la universidad.

Al tratarse de un proyecto de educación superior novedoso, propositivo y con enfoque intercultural que opera en contextos comunitarios indígenas y no indígenas, se suman los empleadores e instituciones que se asientan en la región.

En virtud de que en el 2009 egresan los primeros LGID y son ellos quienes emprenden un recorrido hacia el campo laboral y en esa medida mantienen un acercamiento con las instituciones, organizaciones y comunidad, y que a la larga se convierten en posibles fuentes de empleo. Sin embargo, las instituciones no sólo se enfrentan a una nueva oferta de profesionistas en la región sino a un momento de transición y cuestionamiento respecto al quehacer profesional de los LGID y cómo ellos podrían insertarse en las actividades que desarrollan.

Finalmente, se encuentran los LGID como actores que contribuyen a la construcción de su perfil profesional, ellos marcan las pautas y las expectativas de su quehacer, contrastan con las miradas que los profesionistas han construido durante su formación y esperan aplicarlas al concluir los estudios universitarios.

8.2 Retos y desafíos que enfrentan los LGID en Sustentabilidad: una visión tripartita

En el 2009 la UVI Las Selvas se preparaba para graduar a sus primeros profesionistas, existía un ambiente de regocijo y sentires triunfales por la primicia

del proyecto intercultural en la región. El ambiente de satisfacción se extiende tanto a profesores, estudiantes y comunidades; significa un resultado de los diversos movimientos, luchas y reivindicaciones que se habían realizado en la búsqueda de acceso e igualdad en la educación.

Los profesores, investigadores, coordinadores y administrativos de la UVI ven reflejados sus esfuerzos en los nuevos profesionistas, pero en el mismo visualizan y construyen las expectativas que esperan que realicen los profesionistas en la región.

Se pone en juego una visión retrospectiva respecto a las experiencias compartidas con los estudiantes y cómo estos contenidos contribuirán en su desempeño profesional, se reflexiona en torno a los proyectos de investigación y vinculación que los estudiantes desarrollaron durante su formación, principalmente, sobre cómo en estas experiencias los ahora profesionistas desarrollaron competencias y habilidades que le permitirán desempeñarse en su quehacer profesional.

Los profesores y coordinadores de la UVI esperan que los profesionistas puedan insertarse en iniciativas primordiales en la región. Se espera que los profesionistas puedan desarrollar proyectos de desarrollo endógeno y exógeno, que fortalezcan las iniciativas locales, que asesoren, intervengan y diseñen estrategias de acción en intervención.

Sin embargo, a escasos tres años en que los primeros egresados se insertan en el ámbito laboral la visión previa que se construía por parte de los profesores y coordinadores adquiere un matiz complejo y diverso. Surgen vicisitudes, lo cual no invalida las expectativas iniciales. Los profesores y

coordinadores en la UVI en algunos casos viven de cerca las experiencias que están afrontando los profesionistas, y expresan los retos que atraviesan en el quehacer:

El gestor tiene el reto de definir qué es ser gestor, tengo una experiencia de una egresada de Grandes Montañas la cual se ha acercado a mí de forma particular, es un reto lo que ella tiene y una necesidad muy grande. El reto es que le aprueben el proyecto, la necesidad es que no tiene trabajo. Organizó a un grupo de 18 personas, más mujeres que hombres [para] impulsar el desarrollo de hortalizas y... le estoy asesorando en cuestiones financieras básicas que no llevo en la UVI, el reto es que ellas tienen que aprender a definir cuánto van gastar en el primer mes, segundo mes, cuáles son los productos esperados y cuánto vale el proyecto (E-CGLGID-X).

Lo anterior expresa lo que un gestor enfrenta en su desempeño profesional. Se puede observar que el gestor presenta una necesidad formativa no cabalmente cubierta en lo que respecta al diseño, gestión y ejecución de un proyecto, principalmente, en la elaboración de corridas financieras y establecimiento de metas a corto y largo plazo. Esta situación no es particular de los profesores y coordinadores; los LGID lo expresan abierta, crítica y prospectivamente esta necesidad porque reconocen que es uno de los ámbitos en los que el programa de licenciatura no alcanzó a brindar estas herramientas, pero que en su quehacer profesional están emergiendo:

Donde yo estoy trabajando por ejemplo me veo en la necesidad de sacar la producción de un proyecto o como se puede desarrollar, cómo justificarlos gastos de un proyecto porque es un recursos federal; se tiene que justificar bien, eso en la

escuela no nos lo enseñaron, también la parte de porcentajes todo eso no y eso es algo nuevo que me está aportando conocimientos nuevos desde mi trabajo a través de las capacitaciones que nos están dando cada cuatro meses o cada mes. (ELGID-S).

En ese sentido se expresa otra experiencia:

Cuando estás afuera y te pones al servicio te das cuenta de muchas cosas que careces, por ejemplo, hasta redactar un documento, carecemos de redacción de documentos, entonces, imagínate de qué no carecemos, de saber, entonces he tenido que aprender otras cosas en otros espacios, con otra gente, con otras organizaciones que mucho me han alimentado (ELGID-S).

Es importante notar que la experiencia de los docentes o coordinadores UVI expresan una necesidad conceptual, respecto, a definir las implicaciones teóricas y prácticas de lo que sería un gestor intercultural; los LGID con orientación en sustentabilidad en la sede Las Selvas puntualizan que es el campo laboral un ámbito importante, es un espacio de descubrimientos, distanciamientos, reconocimiento y de perspectivas de mejoramiento sobre los retos que están afrontando.

Es en el campo laboral y comunitario donde el LGID con orientación en sustentabilidad, descubre los límites del programa de licenciatura. Sus aportes son autocríticos y prospectivos porque a pesar de los retos que enfrentan en su formación consideran esas circunstancias como una oportunidad para aprender y fortalecer su formación profesional. El ámbito laboral le está ayudando al profesionista a tener una actitud de reconocimiento de sus límites formativos, pero por otra le otorga el interés por aprender y fortalecer sus saberes.

Sin embargo, el LGID tiene otras habilidades, habilidades en la organización y participación social, promueve la participación y la intervención, tienen elementos teóricos y prácticos para manejar grupos y organizaciones comunitarias; para desarrollar proyectos e iniciativas de desarrollo regional y local. Comprende las necesidades y sentires de los diversos actores y se involucra para conocerlos cuando no tiene clara una situación:

La UVI nos enseñó cómo tratar a la gente, pero no nos preparó en lo práctico, faltó que nos brindara herramientas prácticas, eso es lo que estoy viendo aquí donde trabajo, es un reto que tuve pero lo cumplí y ahora me siento capaz” (ELGID-S).

Sin duda el LGID enfrenta diversos retos, que van desde lo más mínimo a lo más complejo. Retos que están dados por los espacios de trabajo y de intervención del profesional. En cada uno de los entramados inmersos ha encontrado una oportunidad de superación, aprendizaje y posicionamiento profesional.

Los retos y desafíos que el LGID afronta no pueden reducirse a un análisis cerrado y limitado, por ello, un elemento importante en este ámbito lo aportan los empleadores y los actores comunitarios, debido que son ellos quienes tienen el acercamiento directo con los profesionistas. Una tercera mirada es la de las personas e instituciones con las que el LGID se está vinculando, relacionando o colaborando profesionalmente. Las transformaciones y cambios constantes que experimentan los profesionistas en el desempeño de sus actividades responden a las exigencias de la sociedad actual como se muestran en la siguiente afirmación:

Currently the role of the “native” intellectual has been reformulated not in relation to nationalist or liberatory discourses but in relations to the “post-colonial”

intellectual. Many intellectual who position themselves as “post-colonial” move across the boundaries of indigenous and metropolitan , institution an community, politics and scholarship (Tuhiwai, 1999, p. 71).

Lo anterior contribuye a la comprensión y análisis del papel que ha adoptado el intelectual indígena o “nativo”. Sus roles han sido definidos más allá de motor nacionalista o liberal que impera en las comunidades indígenas como productos de las desigualdades que se viven estos espacios. Sin embargo, los cambios de roles responden a las exigencias y transformaciones que surgen en el periodo post-colonial.

Las percepciones que se vierten sobre este tema, también provienen de empleadores y actores comunitarios a partir del acercamiento y conocimiento de las actividades que realiza el LGID.

Una de las debilidades que identifico responde a que no se ha dado oportunidad para estos nuevos profesionistas con una nueva visión de su trabajo, de su profesión, en las instituciones de gobierno. Por ejemplo, en el ámbito de la salud tienen otra visión, de acuerdo a su cultura, a su costumbre y no se ha podido dar una participación en este ámbito para brindar un mejor servicio de salud con los derecho-habientes (E-EHOSPITAL-S).

La visión mencionada revela la novedad del programa de licenciatura que ofrece la Universidad Veracruzana Intercultural. Expone el carácter, la misión y visión de la licenciatura como un proyecto político y social que se inserta en una sociedad compleja con estructuras establecidas, con normas y reglas establecidas, con límites y restricciones. Se enfrenta a corrientes y visiones

estructuradas de ahí la complejidad y las dificultades que los profesionistas afrontan día a día en la construcción de su campo y perfil profesional.

A pesar de las dificultades estructurales, técnicas y de diversa índole que enfrentan los egresados en la región, existen expectativas que colocan al programa de licenciatura de la UVI como centro de atención regional para atender las necesidades y los ámbitos ejes de desarrollo regional y local. Las instituciones visualizan en el profesionista egresado de la UVI un recurso humano capaz de responder a las exigencias de las comunidades, como se expresa en el siguiente párrafo:

Si te ponen la universidad donde existe población nahua y popoluca, en ella también hay programas y dependencias. Por ello, lo más pertinente es que se inserten esos profesionistas en esas dependencias o que se les dé prioridad y la posibilidad de ser parte de [las instituciones], debería de serlo, para mí suena lo más lógico que ellos sean el centro. Sin embargo, actualmente las dependencias ya no tienen la posibilidad de contratar a profesionistas, así que la opción para insertarse dentro de esas dependencias, sería a través de los despachos agropecuarios, es decir, el egresado de esta institución debería de egresar con una visión de empresario más que nada, formar despachos, pero repito está SEDESOL, está SAGARPA, los municipios, a ellos deberían de acercarse los estudiantes para conocer los programas y tener una visión de qué es lo que se está haciendo en campo, con los productores y señoras. (E-ESAGARPA-S-Febrero 2012).

El aporte abre paso para el análisis sobre la importancia de la licenciatura en la región, la pertinencia de la formación del profesionista. Las visiones

preliminares contemplan al LGID como el recurso humano que podrá potenciar las iniciativas de desarrollo regional a partir de los conocimientos adquiridos en su formación universitaria y de sus saberes empíricos. Existe la idea de que el LGID puede insertarse en las instituciones de la región y que él mismo coordine las actividades, pero la oferta laboral es mínimo y, por tanto, el LGID tiene poco campo de acción. La alternativa es a través del establecimiento de oficinas agropecuarias y de consultorías como medio para vincularse y conocer el entramado institucional para poder aterrizar proyectos y poner en marcha iniciativas en las comunidades.

En relación a este tema, el LGID ha logrado insertarse en instituciones y espacios laborales de mucha importancia en la sociedad actual. El ámbito de educación ha sido uno de ellos a través de la institución CONAFE, en el que a pesar de que la institución reconoce el trabajo que los LGID realizan, aporta críticas respecto a los vacíos que se presentan en el profesionista egresado de la UVI:

El LGID es experto en la gestión de proyectos para mejorar la calidad de vida, pero en pedagogía si se nos ha dificultado, hay chicos, va a sonar feo, pero no saben redactar documentos y en CONAFE se trabaja mucho con documentación y redacción. De los LGID que hemos tenido se les dificulta mucho lo administrativo, redacción, cuestiones pedagógicas con los niños, intervención ante grupo y coordinar actividades (E-ECONAFE-S).

Como hemos mencionado en este apartado el LGID se caracteriza por la habilidad para desarrollar, gestionar y aplicar proyectos en las comunidades, pero carece de otras habilidades. Sin embargo, las carencias formativas y que consecuentemente

constituyen retos y dificultades que afronta el profesionista son diversas ya que muchas veces están marcadas por los propósitos, exigencias y formas de trabajo de las instituciones que se encuentran en la región. Sin embargo, existen otras experiencias en las que las actividades de las instituciones concuerdan con las actividades que realizan los LGID.

8.3 Debates y experiencias en la construcción del perfil del LGID

La Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo es un programa de educación nueva y como tal enfrenta un proceso de consolidación y definición, tanto del propio programa como del perfil profesional del egresado. Cabe aclarar que no significa que el programa de estudios de la licenciatura carezca de claridad. En él existen elementos sustanciales que caracterizan y definen el quehacer del profesionista.

Sin embargo, con el surgimiento de las primeras generaciones en la región Las Selvas, las experiencias laborales, comunitarias y familiares que los profesionistas están viviendo promueven su reconstrucción. El quehacer profesional está marcando las pautas, las rutas y las áreas de acción profesional del LGID. Por ejemplo en el ámbito de la salud se visualiza de esta manera:

El LGID es un mediador entre el usuario y la institución para ofrecer un mejor servicio. Creo que es una necesidad porque el hospital se encuentra en una región de diversidad cultural y muchas veces las personas que son de escasos recursos, muchos pacientes, usuarios no saben leer y escribir. Muchas veces son acompañadas por un familiar y en otras ocasiones no, [a veces] no entendemos la

necesidad del usuario, entonces es aquí donde el profesionista de salud de la Universidad Intercultural puede encajar, no nada más en el hospital de Tonalapan, si no a nivel nacional (E-EHOSPITAL-S).

En principio, la experiencia recupera un dato importante para el fortalecimiento del perfil profesional porque expresa que uno de los campos de acción del LGID está en el ámbito de la salud, como mediador, traductor entre la institución de servicios de salud y el usuario. Este ámbito es un espacio muy importante, por los servicios de salud que brinda pero que durante mucho tiempo ha prevalecido un lenguaje médico muy especializado, lo cual genera barreras de comunicación, particularmente en contextos indígenas. Dentro de la orientación en sustentabilidad no se excluye el ámbito de la salud, por ejemplo, en el perfil de egreso del programa de la licenciatura se dice que el profesionista de esta orientación:

Tendrá los elementos teóricos, metodológicos y técnicos para dinamizar y asesorar proyectos productivos agroecológicos; de industrialización y comercialización de productos agropecuarios; protección de la biodiversidad y del germoplasma; proyectos de infraestructura, restauración ecológica, salud y ambiente; empresas familiares y comunitarias; proyectos municipales (LGID, 2007, p. 95).

En el perfil de egreso en la orientación en salud se enuncia de esta manera:

El (la) egresado(a) de la orientación salud tendrá competencias de los campos de la salud y las ciencias sociales, y recursos pedagógicos y comunicacionales para un trabajo tanto en lo individual como en lo colectivo. Será un profesional que podrá trabajar con organizaciones sociales o redes comunitarias para, desde ahí, articularse con el sector salud o viceversa (LGID, 2007, p. 97).

Es importante mencionar que las visiones que se están construyendo de parte de los empleadores responden a una necesidad específica, la atención en salud con enfoque intercultural. Sin embargo, los perfiles de egreso de las orientaciones en sustentabilidad y salud carecen de precisión, particularmente respecto a lo que específicamente debe o debería hacer el egresado en determinada orientación. Los planteamientos de perfil de egreso retoman elementos, sociales, ambientales, culturales, legislativos, lingüísticos y de salud pero no precisan el quehacer profesional.

Si bien el programa tiene un carácter holístico, este debería replantearse a partir de las experiencias y necesidades identificadas por los LGID, actores y empleadores de la región. Las diversas miradas que se generan en torno al perfil del LGID podrían constituir miradas propias, pero al mismo tiempo ajenas porque se complementan y se fortalecen a partir de las visiones y experiencias de los diversos actores.

Las nociones conceptuales y teóricas que se generan desde una mirada “emic” sobre el perfil profesional giran en torno a las experiencias que están viviendo los egresados de la UVI.

Conforme avanza en su práctica profesional, el LGID va identificando y precisando lo que sabe hacer. Para ello retoma los saberes aprendidos durante su formación en la UVI así como de sus vivencias laborales o comunitarias. Algunas de las percepciones que se tiene sobre las oportunidades laborales de los LGID se expresan de esta manera:

Pues no lo sé, la carrera que estudiamos no tiene ofertas de trabajo, sólo los que tienen conocidos (palancas) si entran o tienen un trabajo y se acomodan en un trabajo, pero de qué sirve seguir estudiando la misma carrera (ELGID-S).

En ese sentido en otra entrevista se dice:

Ser gestor es una limitante, como ya platicamos con los demás compañeros que ya salieron, es recomendable que la licenciatura se modifique y quede como antes... Antes había Desarrollo Regional Sustentable (DRS) y Gestión Animación Intercultural (GAI) eso es más reconocido y creo que con esas licenciaturas si tendrían más oportunidades en el ámbito laboral, en la actualidad a esos es a los que les están abriendo más puertas (ELGID-S).

A partir de estas expresiones encontramos una visión que da cuenta cómo están viviendo y repensando los LGID la formación recibida en la UVI. Impresiones que dan cuenta de las dificultades que se afrontan en el ámbito laboral y en el fortalecimiento del perfil profesional. Los egresados de la UVI parten de la novedad de la licenciatura y las implicaciones que esta causa en el momento de insertarse al campo laboral. Mencionan que se desconoce el perfil del profesionista, razón por la cual los empleadores e instituciones y la misma comunidad le restan importancia.

En este tenor el LGID se enfrenta a un proceso interno en el que considera y adjetiva su programa de licenciatura como carente de precisión y definición del campo de acción. Asumen como la razón principal que obstaculiza la gestión para conseguir un empleo, pero que se ve contrastado con una realidad social que ha imperado en la sociedad. Tiene que ver con las relaciones sociales, como recursos para conseguir empleo, es decir, las denominadas “palancas” como

medios para adquirir un trabajo y que, por tanto, contrasta la noción de que el desempleo responde exclusivamente en la imprecisión del perfil profesional del LGID. Un hecho que da cuenta de que las dificultades laborales no están determinadas, precisamente por el mayor o menor conocimiento de un perfil profesional, pero que no justifica que no lo tenga un programa de licenciatura. La LGID lo está construyendo a través de un proceso en el que articulan buenas y malas experiencias en la gestión.

8.4 Investigación y vinculación: contrastes y convergencias

El ámbito de la investigación y la vinculación constituye un elemento medular en el proceso de formación del Licenciado en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Debido a que ella funge como eje principal para el desarrollo de habilidades en su quehacer profesional.

La investigación además de ser un aporte heurístico, constituye un proceso que nutre la formación profesional e individual del estudiante. Es en este proceso en el que desarrolla habilidades y actitudes que le permiten identificar el mosaico de necesidades y problemáticas que suceden en su entorno. El LGID considera este proceso como una contribución en su persona, como un momento de aprendizaje y descubrimientos personales y ajenos. Así lo muestra el siguiente testimonio:

Yo creo que la investigación y vinculación nos sirve en la vida cotidiana, me ha servido de mucho lo que recibí en la universidad porque sabemos que nos acercamos con las comunidades y en ella encontramos muchos problemas,

encontramos lo que el otro opina, la UVI nos ha dicho “primero escucha para luego opinar, tienes que escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás”. Por ello, nos sirve en la vida cotidiana como en el trabajo (ELGID-S).

Es importante el reconocimiento y la importancia que adquiere la investigación en los egresados de la UVI, porque la investigación deja de ser sólo un proceso de obtención de información para presentar un trabajo. Las experiencias de los LGID manifiestan características relevantes porque en la experiencia comunitaria han aprendido nuevos significados, significados que expresan el componente axiológico que se desarrolla en este proceso, a partir de la apertura, escucha y reconocimiento del otro.

Este modo de hacer investigación permitió a los estudiantes de la primera generación desarrollar lazos de cooperación y colaboración con las comunidades, actitudes de responsabilidad respecto a los resultados obtenidos en la investigación. Los resultados discutidos y analizados generaron un compromiso compartido entre estudiantes, institución y comunidad. Sin embargo, a la fecha se vierten comentarios contrastantes:

Sería importante que se promoviera la investigación como antes lo hacíamos nosotros, investigación en campo en comunidades, pero ahora escucho que si trabajan o hacen algo en determinada comunidad, pero el grupo de estudiantes sólo va y busca la información que necesita y no regresa a ella para analizar, discutir y proponer los resultados obtenidos (ELGID-S).

La investigación y vinculación han sido uno de los medios importantes del programa de la licenciatura, desde sus inicios ha significado el eje que permite articular el ámbito universitario y comunitario en la enseñanza-aprendizaje de los

profesionistas en LGID. Las percepciones indican como este se ha desarrollado y ha adquirido diversos matices durante el desarrollo de la UVI.

La generación 2005-2009 (primera generación) de la sede Las Selvas identifica importantes avances y logros que se han obtenido en el programa intercultural. Se considera que la formación recibida ha sido un medio en el que han adquirido habilidades para el desempeño profesional así como de la vida cotidiana. Sin embargo, desde una mirada retrospectiva se identifican transformaciones que se están generando en el ámbito de la investigación y vinculación para las generaciones posteriores a las del 2009.

Esto forma parte del proceso de institucionalización del programa de licenciatura de la UVI. El aprendizaje que se ha desarrollado durante el proceso de la investigación ha significado la antesala de preparación profesional. Los egresados consideran que la investigación y vinculación ha sido muy importante, ha contribuido en el fortalecimiento teórico-metodológico en el perfil profesional, aprendizaje de los niveles y procesos para desarrollar proyectos de investigación, así como de los elementos que se deben considerar, como se menciona en la siguiente experiencia:

En la investigación aprendí cómo hacer un diagnóstico comunitario, conocer la situación socioeconómica, estas situaciones me enseñaron cómo aplicar las herramientas de investigación, debo decir que en mi quehacer profesional me ha ayudado mucho, sobre todo en cómo llegar y tratar a la gente, porque si llego y le pregunto utilizando palabras técnicas dificultaría la comunicación con los actores. Sin embargo, las habilidades que me enseñaron sobre cómo tratar y relacionarme con la gente de las comunidades me ayuda a tener los elementos prácticos para

realizar mis actividades profesionales (ELGID-S)

La investigación ha sido para los estudiantes de la primera generación una fuente de aprendizajes y experiencias que contribuyen en su perfil profesional, pero que ayudan a comprender y especificar el tipo de investigación que se desarrolla en la Universidad Veracruzana Intercultural. Se trata de una formación metodológica que apuntala al ámbito económico como parte fundamental en el desarrollo y elaboración de los propósitos de una investigación.

La UVI pone en marcha un modelo de educación superior intercultural de carácter multidisciplinario en el que se busca la generación del conocimiento a partir de la investigación y la vinculación en las comunidades. Plantea un ejercicio de colaboración entre universidad y comunidad que nutre los contenidos de la LGID y plantea los proyectos de investigación. Se reconoce una interdependencia entre la docencia, la investigación, colaboración con las comunidades de las regiones, pero la investigación es el eje rector (LGID, 2007, P. 102).

En ese sentido, la planeación y el diseño de estrategias metodológicas serán a través de un ejercicio participativo y de constante comunicación con los involucrados. La visión interdisciplinaria que se plantea para el establecimiento de las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), estarán enmarcadas en el eje rector de la investigación.

Las nociones conceptuales que se vierten en torno a la investigación en la UVI, especifican el carácter transdisciplinar y transversal que esta adquiere. Por ello, el plan de estudios de la LGID considera:

No pueden concebirse prácticas aisladas de docencia, ni prácticas aisladas de vinculación, ni prácticas aisladas de investigación. Al fusionarse, los conceptos

mismos de docencia, investigación y vinculación pierden su sentido y utilidad, y se hace necesario concebir –e instrumentar metodológicamente– procesos integrados de “generación de conocimientos y aprendizaje en la acción colaborativa” (LGID, 2007, p. 100).

La investigación como eje rector para la formación profesional y en el establecimiento de las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, se inscribe en un escenario complejo y diverso. Situación que la UVI retoma al considerar dentro del currículo de la licenciatura en GID los criterios y pautas de la investigación-acción y de la investigación popular, considerando que se trata de un ejercicio de complejidad-transdisciplinariedad, en congruencia con la línea rectora de la investigación y de la propia UV intercultural (LGID, 2007, p. 101).

La noción de “complejidad” y “transdisciplinariedad” que considera se refiere a “las realidades investigadas, complejo de fenómenos irreductibles a una sola dimensión y cuyos significados dependen fuertemente del contexto que para comprenderlas es necesario tomar en cuenta el contexto y los elementos constituyentes” (Cayetano en LGID, 2007, 101).

En lo que respecta al enfoque holístico y transdisciplinar se refiere al enfoque que adopta la UVI en el que considera que se trata de un proceso que se alimenta entre universidad y comunidad.

Bajo estas perspectivas los proyectos de investigación constituyen la materia prima para diseñar y establecer las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento con un enfoque complejo y transdisciplinar. La siguiente figura ilustra el modelo que se adopta:

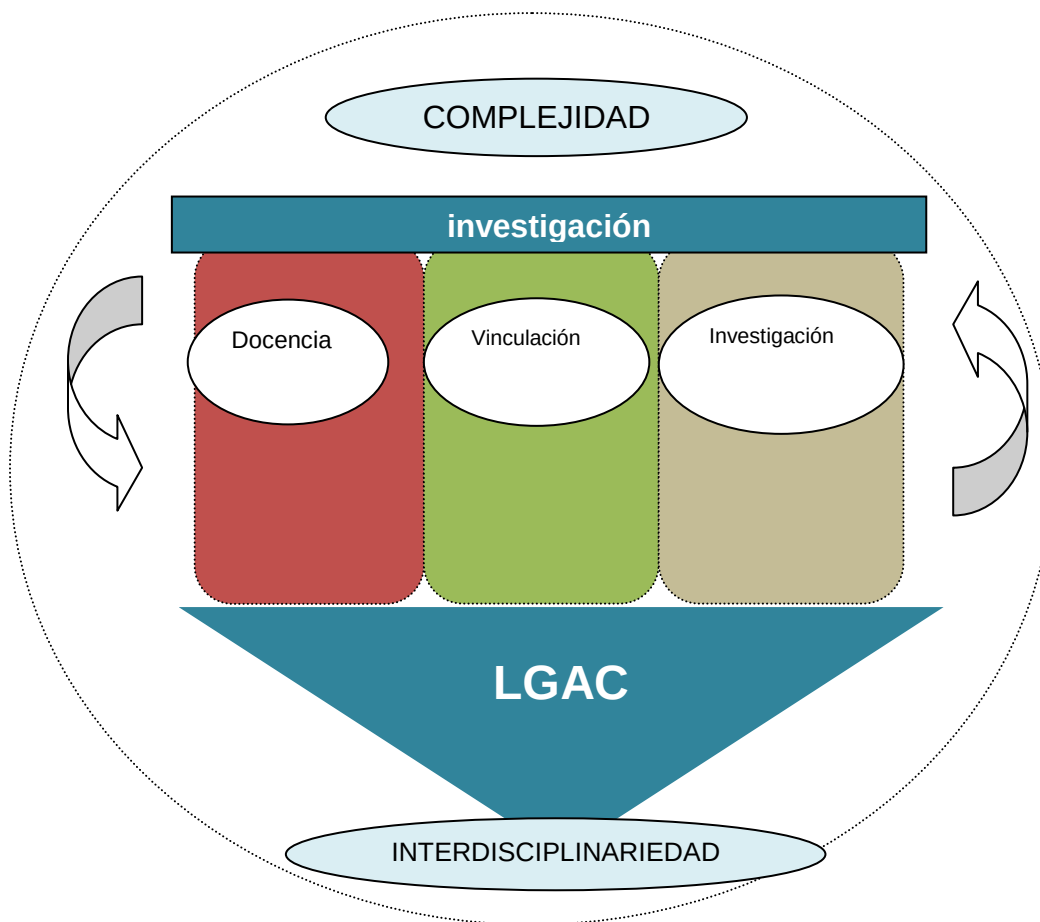


Figura 8. La investigación en la definición de las LGAC

Sin embargo, las visiones que se están construyendo en torno a la investigación y vinculación en la sede Las Selvas aportan datos en los que se reflejan las comprensiones y significados que se les ha asignado a estos procesos. El discurso que se genera sobre la investigación y vinculación es importante porque en ella se pueden notar las dificultades teóricas y prácticas que se tienen, los resultados que se han obtenido y los retos que se deben superar.

El carácter complejo y transdisciplinar que orienta el quehacer de la investigación en la UVI es a la vez un factor que dificulta comprender en qué consiste este proceso, como se expresa en este párrafo:

Es importante precisar en qué consisten los términos cuando nos referimos a vinculación; pareciera ser que vinculación es un sinónimo de tener nexos con... yo creo que es importante distinguir la palabra vinculación o el concepto de vinculación porque va más allá de un sinónimo de tener nexos y de relacionarse con... implica el abordaje de una problemática detectada por un colectivo, por la comunidad, de manera conjunta y de manera corresponsable construir alternativas de solución para esa problemática detectada, me parece que no es una simple relación con la comunidad, no es tener nexos con un grupos, implica un involucramiento mayor para detectar de manera conjunta una problemática determinada y sobre todo las alternativas (E-CSLGID-S).

Las diversas nociones que se han construido en torno a la investigación y vinculación, se comprenden a partir de los referentes más próximos que se tienen y de acuerdo a lo que socialmente se ha construido y entendido por vinculación. El planteamiento que propone la UVI encamina la reflexión hacia una comprensión de la vinculación y la investigación desde paradigmas complejos y diversos. Sin embargo, cabe destacar que estas ambivalencias que se presentan no constituyen un hecho que respondan a la falta de conocimiento de los principios de investigación en la UVI sino a la falta de precisión en el plan de estudios.

La Licenciatura GID se dota de una estructura de evaluación y seguimiento continuos como aspectos metodológicos inscritos en las propias experiencias educativas, de tal manera que en la práctica del registro por parte del docente o,

en su caso, el docente-tutor, sean los propios jóvenes y quienes estén conduciendo las líneas de generación del conocimiento quienes alimenten y retroalimenten la estructura curricular, así como los diferentes Proyectos de Vinculación que se estén fortaleciendo, instrumentando o diseñando (LGID, 2007, p. 100).

El carácter cambiante y confuso que se genera sobre las implicaciones teóricas y prácticas de los conceptos que caracterizan al programa de licenciatura de la UVI es parte del proceso de institucional que está configurando la UVI. Sin embargo, no constituye un fundamento para respaldar las confusiones que experimentan los diversos actores involucrados. Alguno de sus actores reconocen que este escenario constituye un proceso en la vida del programa intercultural de la UV y que se nutrirá de las experiencias de los docentes, jóvenes y actores que contribuyen en la generación del conocimiento.

El interés que se genera por LGID, actores comunitarios y docentes para precisar un modelo de investigación en la UVI se está construyendo con una visión crítica y propositiva atendiendo a las necesidades de las comunidades indígenas y no indígenas, así como en el afán de contribuir de manera eficiente a la formación profesional del LGID con orientación en sustentabilidad. Las experiencias que identifican los docentes se enuncian de esta manera:

Me llama la atención que algunos siguen hablando de prácticas de campo, el espíritu de la licenciatura no tiene que ver con el concepto de prácticas de campo. El concepto de prácticas de campo es cuando tú aprendes en el aula y vas a campo a practicar lo que aprendiste en el aula, entonces el aula se convierte como el espacio de lo teórico y el campo nada más que para practicar. La apuesta es

que lo teórico se dé en el aula y en la práctica; que en el campo también se estén aprendiendo, no solo los estudiantes, la idea también es formar a las personas que trabajan con los estudiantes, la UVI debería ser una universidad que está formando capacidades no sólo en los estudiantes sino también en las comunidades, nuestros estudiantes deberían ser los que aprendan con los grupos comunitarios, por eso digo que es teórico y empírico (E-PLGID-S).

La situación que se presenta, muestra que se trata de un problema de fondo y que este está dado por los mismos responsables de la formación de los LGID. Por ello, se considera que al interior de la UVI el concepto de investigación aún se comprende desde diversas perspectivas, razón por la cual se considera:

En la UVI la palabra investigación está sobre valorada inclusive se sigue manifestando que los estudiantes hacen trabajo de investigación y se meten en una ruta que sigue un formato de investigación convencional en donde acaban en buena medida reproduciendo estilos de hacer investigación que hacen otros profesionales, y que, por así decirlo son de corte interpretativo y no responden a lo que llámese la capacidad de inducción que sería la capacidad de diagnosticar, pero para intervenir y para contribuir aquellas dos capacidades se incrementen sus propios informes, si bien, el trabajo de gestión es realizado por diferentes tipos de profesionales el sector de la UVI debería de ir un poco más que otros sectores, por el uso de metodologías, herramientas que los empoderen, que sean más participativos y que en un momento dado también les permitan fortalecer su propia organización, política, productiva o económica (E-CGS-X).

Los aportes que se insertan en este debate brindan elementos que contribuyen a la definición de la investigación y vinculación que se genera en la UVI. Es posible identificar que la investigación que debería plantearse en la UVI,

efectivamente deberá partir del enfoque de la complejidad y la transdisciplinariedad, trascender las nociones convencionales sobre el concepto de vinculación e investigación, deberá estar acompañado de un acercamiento y retroalimentación entre la comunidad y la universidad. El campo deberá ser un espacio de formación empírica, teórica y metodológica, las experiencias áulicas deberán contemplar contenidos empíricos y transversalizar la información.

La noción de investigar deberá partir de lo empírico y teórico como referentes principales para lograr una comprensión conceptual que responda a las necesidades de las comunidades y la región intercultural.

La investigación no se realiza porque hace falta un trabajo, la investigación se realiza para incidir en las problemáticas de las comunidades, de los habitantes, para eso se investiga. La investigación y la vinculación van estrechamente relacionadas para solucionar problemáticas que plasmen un desarrollo para las comunidades, si a la comunidad no le sirve mejor que se guarde; por eso es que algunos no sienten y ni se identifican con la UVI porque no se están resolviendo necesidades, pero si hubiera chicos metidos en las problemáticas estoy seguro que las comunidades dirían que les interesa lo que hace la UVI porque estarían planteando qué hacer o cómo dar seguimiento a las iniciativas(E-PLGID-S).

Los elementos teóricos que se plantean en documento plan de estudios de la LGID sobre la investigación y vinculación son aportes conceptuales que se están contrastando con las experiencias de los profesores, estudiantes y actores comunitarios. Los posicionamientos son diversos, cada cual observa y visualiza la investigación desde el espacio o lugar donde se desenvuelven, sin embargo, las visiones que se expresan inscriben un aporte crítico para mejorar el perfil

profesional del LGID en lo que corresponde a la investigación y vinculación.

Es evidente que los planteamientos en el plan de estudios coinciden con el sentir y perspectivas que visualizan los diversos actores que contribuyen en la generación del conocimiento. Convergen en un punto de vista, se comparten las necesidades que se visualizan en el campo, sobre la urgente necesidad de definir los principios de la investigación basados en la retroalimentación constante entre universidad y comunidad para fortalecer los vínculos de colaboración y participación en la formación de profesionistas con enfoque intercultural

8.5 El LGID y la conceptualización del “saber”

La formación profesional del LGID, constituye una trayectoria diversa y compleja resultado de la naturaleza social. El egresado de la UVI es un profesionista emergente, que se consolida y se posiciona a partir de los retos y desafíos teóricos y prácticos que enfrenta en su quehacer profesional y cotidiano.

El proceso de investigación es un medio para la generación de las líneas de acción aplicación de conocimiento, pero en el proceso se interactúan con diversas experiencias, cosmovisiones y visiones de la realidad, situación que torna la construcción del saber a partir de los principios de la complejidad y la diversidad.

Las nociones conceptuales que se expresan en la sede Las Selvas, muestra cómo las cuestiones históricas y culturales han marcado las concepciones e interpretaciones sobre determinados conceptos. Las nociones son varias; algunas denotan conocimiento de las implicaciones del concepto de saber, pero en otras se observa confusión y desconocimiento del mismo. Como se

muestra a continuación “Saber es algo que está en tu cerebro, es un conocimiento que yo tengo” (ELGID-S). Bajo esta perspectiva el saber se reduce a un atributo que se tiene y se posee como ser humano, pero no se cuestionan los aspectos sociales de su constitución.

La noción de saber que se presenta aquí da cuenta del carácter tradicional que aún prevalece en la formación profesional, se revitaliza el saber cómo la cantidad de conocimientos identificados como habilidades que tiene una persona para realizar o desempeñar una actividad, responde a lo que Puiggrós y Gagliano (2004) le denominan saberes socialmente productivos” como aquellos que están dados para transformar la cultura y la naturaleza transformándolos en “Habitus” un proceso de estructuración que cobra mayor sentido cuando este es reproducido e inculcado en la escuela, en este caso la universidad.

La escuela como institución formadora y socializadora de los sujetos ha permeado a lo largo de la historia en las prácticas de los individuos. En este proceso se han invisibilizados pensamientos, percepciones, prácticas y nociones conceptuales que se construyen en la experiencia, priorizando los conceptos que se construyen en las sociedades del conocimiento, debido al carácter legítimo y dominante que poseen en los diferentes ámbitos de la sociedad actual.

Esta situación se ve expresada a partir de las visiones que expresan los LGID en el que se vierten nociones de sentido común y de contenidos teóricos. Durante el trabajo de campo cuestionamos a los egresado sobre lo que se comprende por el concepto de saber para conocer a partir de que referente lo están construyendo, los aportes fueron: “Saber, es hacer más allá de lo que uno sabe, o sea, la palabra saber es prácticamente lo que estamos hablando, el

conocimiento” (ELGID-S).

En esta lógica se observa que la noción de saber esta en relación al conocimiento, se concibe a la experiencia personal y comunitaria como un conocimiento que en el plano de donde se concibe no significa que el conocimiento sea diferente al saber. Es algo que se tiene en el interior del ser humano, sin embargo, el saber que se comprende se le inscribe el componente actitudinal porque se considera que el saber no sólo debe formar parte del cumulo de aprendizajes, sino una herramienta personal que permitirá ir más allá del aprendizaje, es decir, del nivel teórico al práctico.

El saber se comprende desde diferentes horizontes, puntos de partida que no responden exclusivamente a lineamientos normativos. El gestor concibe que el saber incluye diversos factores y, por tanto, no puede comprenderse desde un enfoque reduccionista. El saber es un ejercicio complejo y ese carácter responde a las dinámicas que se presentan en la sociedad. Al respecto se enuncia: “cuando hablamos de saber creo que engloba todos los saberes, lo que vas adquiriendo en el transcurso del tiempo, lo que vas viviendo, lo que vas aprendiendo en casa o en la escuela” (ELGID-S).

En esta lógica el saber se constituye en un proceso transversal y holístico al comprenderse como una configuración generacional y comunitaria. En el que se conjugan las experiencias de los trabajos empíricos y de los aprendizajes áulicos como los factores que contribuyen en la construcción del saber.

Esta comprensión está vinculada con los orígenes y espacios donde se genera el conocimiento; los LGID egresados a través del acercamiento con las

comunidades y de los trabajos de investigación y vinculación que se desarrollan en esta región expresan que el saber no corresponde exclusivamente a la escuela. A partir de las nociones presentadas el saber se genera y se produce desde diferentes ámbitos como se expresa en esta experiencia:

En los nahuas [existe] el “tapalewis”, el cual es un espacio de generación de conocimientos, de compartir experiencias y de formas colaboración comunitarias. Por ejemplo, en el grupo “Red de Mujeres Nahuas y Popolucas del sur de Veracruz” se pensó construir una palapa y para ello se pensó con la ayuda, el “tapalewilis”, para promover entre los diferentes actores una participación colectiva, en la que los albañiles, carpinteros, campesinos, mujeres, jóvenes, niños y ancianos contribuyan con su fuerza de trabajo, pero con las experiencias que han vivido. El objetivo se centró en hacer una construcción de una palapa, el objetivo era compartido y comunitario. [Tapalewilis es el] proceso en el que jóvenes, adultos y mujeres interactúan y establecen roles social y, por tanto, se aprenden valores y responsabilidades sociales (ELGID-S).

Los espacios de generación del conocimiento que estas identificando los LGID coinciden con el reconocimiento que los saberes son sistemas integrados y que por tanto no pueden ser tratados, analizados y contruidos como procesos aislables; de acuerdo con Beltrán (2000) los saberes no representan objetos manipulables, no son objetos que pueden moverse de un lugar a otro; son cuestiones simbólicas imbricadas en sujetos pensantes. Marcan la distinción que se hace entre saber y conocimiento. Para este autor el saber es no representa un proceso pasivo, la caracterización activa que le inscribe engloba el reconocimiento

del proceso de construcción del saber con un espacio en el que interactúan sujetos con un carga cultural que los identifica en donde se desarrollan. Los LGID comprenden este proceso de esta manera:

Conocer es como meterte y conocerlo más a fondo, es como un diagnóstico, si no se hace así no sería un diagnóstico, entonces el saber y el conocer es algo diferente, uno es más superficial y el otro es más profundo, uno implica más cercanía y otro más lejanía. El saber es ir de cerca, el conocimiento es el que me pongo a escribir y no lo conozco de cerca (ELGID-S).

La distinción epistémica que se está construyendo se inserta en los planteamientos que se establecen en el plan y programa de estudios, respecto a la revalorización de los saberes comunitarios como factores que contribuyen en la formación profesional. Objetivos que se confrontan con los cánones tradiciones en las instituciones de formación de profesionales porque en ellas el saber comunitario no adquiere relevancia y mucho menos inclusión en los contenidos de formación profesional. Sin embargo, la práctica y experiencia profesional de los LGID da pistas sobre la necesidad de construir conceptual y discursivamente al saber cómo proceso dialéctico y no como un proceso lineal y uniforme

Estas miradas están acorde con lo que Villoro (2009) precisa el saber es necesariamente parcial, el conocer aspira a captar una totalidad. Conocer o saber lo que es un rasgo o una imagen es comprenderlos, con los que forma una unidad, de ahí la importancia de reconocer la construcción del saber cómo proceso de doble pista simbólico y empírico a la par, una construcción en signos y que es necesario descifrarlo Cox (1996).

La vinculación del LGID con diversos actores y saberes le permite al egresado de la UVI tener miradas diversas sobre un mismo tema, situación que incide particularmente en sus paradigmas y, por tanto, reestructura sus interpretaciones y aprendizajes con una visión holística e intercultural que influye principalmente, en el fortalecimiento de su perfil profesional y de su comprensión y construcción conceptual de los procesos sociales.

8.6 Propuestas y mejoras en el Programa Intercultural de la Universidad Veracruzana

El crear un programa de educación superior intercultural ha representado un logro, sobre todo para los pueblos indígenas. En el contexto veracruzano se introduce el modelo de educación superior intercultural con el establecimiento de la UVI en las principales regiones del estado.

Después de siete años de actividades enfocadas al fortalecimiento y formación de jóvenes en las comunidades y a partir del reconocimiento de las prácticas, saberes y cosmovisiones de los pueblos indígenas surgen los primeros licenciados en gestión intercultural para el desarrollo. En el caso de la sede Las Selvas, en esa primera generación egresan 70 profesionistas que posterior a su formación profesional se enfrentan ahora a los retos y desafíos que el campo profesional y laboral se le presentan. Durante su formación profesional algunos profesionistas lograron vincularse con diversas comunidades y actores, en esos espacios de vinculación desarrollan actividades profesionales, en algunos casos con una remuneración económica.

Los actores, instituciones y organizaciones saben de estos recursos humanos, algunos han vivido muy de cerca el surgimiento y desarrollo del

proyecto universitario, pero en otros prevalece el desconocimiento del perfil y enfoque de la universidad y de sus egresados. En esta lógica existe, la aceptación y el reconocimiento del perfil profesional mientras que por el otro lado es latente la desconfianza y desconocimiento sobre lo que sabe hacer el LGID.

La situación es compleja y más aún cuando esto es vivido por los egresados de la UVI, ya que a pesar de que el enfoque intercultural se adquiere durante la formación aún prevalece la noción tradicional sobre la universidad. Los LGID con orientación en sustentabilidad de la primera generación, son profesionistas que se están insertando en espacios claves dentro de sus comunidades y su región. Estos profesionales están abordando temas emergentes y cruciales para la vida de las comunidades tales como el tratamiento de las cuestiones ambientales y el desarrollo sustentable, el fortalecimiento, animación e intervención de las prácticas culturales, fortalecimiento de iniciativas en los ayuntamientos municipales, fortalecimiento de las iniciativas con enfoque de género e intercultural, alternativas de medios de comunicación, etcétera.

Las experiencias que se desprenden de estos procesos están dando pautas de mejora en el programa de licenciatura que ofrece la UVI. Las dificultades que están enfrentando los profesionistas son, principalmente, sobre el perfil profesional como se anuncia en el párrafo siguiente:

Necesitamos tener maestros más capacitados, preparados, que tengan claro y que enseñen cuál es mi perfil del LGID, en qué áreas puedo desempeñarme, pero si ellos mismos no lo saben ahí está el asunto, por ello tenemos dificultades para conseguir un trabajo, es importante tenerlo claro porque esto ayuda para solicitar un empleo (ELGID-S).

En el ámbito laboral se están visibilizando las necesidades de fortalecer los aspectos teóricos y académicos como se expresa en este párrafo:

Pues yo digo que le hace falta reforzar un poquito el conocimiento académico, hace falta reforzar en ese aspecto, porque eso te ayuda a desenvolverte y el conocimiento comunitario es importante porque las dos cosas nos van ayudar mucho” (ELGID-S).

Como parte de este proceso el LGID visualiza ámbitos reconocidos como primordiales en la formación profesional, plantean una propuesta a lo que Santos (2006) denomina que “No necesitamos alternativas, necesitamos un pensamiento alternativo de las alternativas” es decir un carácter activo para instrumentar estas propuestas alternas de formación profesional.

En ese sentido el LGID ha tenido a bien identificar espacios claves de intervención profesional, que son medulares para el aprendizaje y fortalecimiento del perfil profesional. Las sendas que se están construyendo dan cuenta del nivel de responsabilidad que ellos mismos están identificando como profesionistas, sobre su desempeño profesional en las comunidades, como se anuncia a continuación:

Yo creo que el LGID tendría que asumir el compromiso social y moral, todos tendríamos que estar haciendo eso, no es sólo trabajar para ganarte tus centavos sino que se note que ahí pasaste, y no sea pues aquí estuvo, pero ya se fue y se acabó y a aquí estuvo y se hizo todo. Ese es el compromiso que tendríamos que tener todos, no toda la vida es estar en una sola cosa, eso es cierto, [se trata de] hacer que germine el asunto y solito que empiece a crecer; es ese el compromiso social que tenemos todos” (ELGID-S).

En esa lógica una de las recomendaciones que están aportando los egresados de la UVI, se insertan en un eje importante, el que se refiere al ámbito axiológico, donde se ponen en primer plano las actitudes que deben tener los profesionales en su quehacer profesional como un elemento que permita fortalecer los lazos de vinculación de forma continua con las comunidades. Trascender las formas de hacer investigación espontánea y que al terminar los estudios profesionales no exista más contacto con los actores, sino se fomente una vinculación continua.

Los egresados de la orientación en sustentabilidad consideran que uno de los elementos que se deben de fortalecer tienen que ver con la definición del perfil de egreso de la licenciatura, y debe de hacerse con los aportes y experiencias de los profesionistas, actores y profesores de la región. Otro aspecto que se debe fortalecer y cuidar en la licenciatura es la investigación y vinculación con las comunidades, que no se pierda el vínculo con las comunidades y el intercambio de experiencias y saberes basado en un enfoque intercultural.

Que fuera más práctico, que todo el tiempo que estuvieran en contacto con comunidades, pero con diferentes comunidades, que sea más trabajo de campo que estar en aula. Que les proporcionaran todas las herramientas necesarias para ir a comunidades, ir a campo...que la teoría la practicara, pero que realmente lo llevaran a campo tal cual, porque no sé, me imagino que a veces nos dan prácticas y no las realizas y simplemente te tomas el tiempo y la vas pasando, pero no haces todo y la UVI debe ser más estricta en cuanto al trabajo de campo (ELGID-S).

En ese sentido se pondera que el proceso de enseñanza-aprendizaje

deberá considerar la importancia de investigación como un medio que permite interactuar con diversos actores, saberes de las comunidades y que los aspectos teóricos se vean contrastados y analizados a la luz de las exigencias y complejidades que se presentan en la sociedad actual. Se debe promover el sentido responsable, crítico y propositivo de los profesionistas para desarrollar iniciativas que permitan la transformación social, política, económica de las comunidades, el empoderamiento y la apertura a otras formas de aprendizaje basados en la complejidad y transdisciplinariedad.

Bibliografía

Arias Valencia María Mercedes (2000). La triangulación Metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/revista/mar2000/triangulación.html>.

Argueta, Arturo.(2011) El diálogo de saberes, una utopía realista. CRIM-UNAM. Pp 1-17.

Beltrán Casanova Jenny. (2000). Saberes científicos, saberes cotidianos. Xalapa, Veracruz, México. Ed. Universidad Veracruzana.

Bourdieu, Pierre (2002) “Estrategias de reproducción y estrategias de dominación” en Colección Pedagógica Universitaria, No.37-38 (en línea: www.uv.mx/iie), IIE-UV

Bourdieu Pierre y J-C Passeron (1977), La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Barcelona. Ed. Laia.

Blanco, José (2009) “Ninis” en: <http://www.jornada.unam.mx/2010/01/05/>

Cox Aranibar Ricardo. (1996). El saber local metodologías y técnicas participativas. La Paz- Bolivia. Ed. NOGUB-COSUDE/CAF.

Casillas Muñoz María de Lourdes y Laura Santini Villar (2006). Universidad Intercultural modelo educativo, 1ra edición, México DF. SEP -CGEIB.

Dubet, .F y Martuccelli, D (2000). En la escuela, sociología de la experiencia escolar, 2ª Edición, México, D.F. México: Losada

DUVI (2009) Libro Blanco. Universidad Veracruzana Intercultural

DUVI (2009) Folleto LGID DUVI. Universidad Veracruzana Intercultural

Dietz Gunther & Cortés Laura, (2010). Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. Xalapa, Veracruz.

Dietz Gunther; Mendoza Zuany Rosa Guadalupe (2008). ¿Interculturalizando la educación superior? TRACE (053).

De la Garza, Enrique (2008) “Hacia un concepto ampliado de trabajo”, mecanoescrito, UAM, México

Díaz Tepepa María Guadalupe, et al. (2004). Interculturalidad, saberes campesinos y educación. Un debate con la diversidad cultural.1ra edición, Tlaxcala, el colegio de Tlaxcala, fundación Heinrich Boll. Secretaria de fomento agropecuario.

Escobar, Elsa Matilde, Escobar, Pía, Pazmiño Aracely, Ulloa Astrid (2005). mujeres indígenas en escenarios de la biodiversidad. UICN, Fundación Natura Colombia, ICANH. Bogotá, Colombia

García Campos Helio y Luisa Paré. Reservas campesinas en la región de los tuxtlas y la Sierra de Santa Marta consultado el 26 de Enero de 2012 desde <http://anea.org.mx/publicaciones.htm>

García Campos Helio (2005) Diversidad de actores y educación ambiental en la región Los Tuxtlas- Sierra de Santa Marta, Veracruz. Un enfoque estratégico". Artículo del libro de: Barahona, A. y L. Almeida (Coords.), *Educación para la Conservación*. UNAM.

Galindo, Jesús (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. Universidad de Colima, México.

Henry Giroux (2003). Teoría y resistencia en educación. México DF. Ed. siglo XXI.

Goodman, L.A. 1961. Snowball Sampling. Ann. Math. Statist. 32(1): 148-170

Hermitte, Esther. (2001). De las notas de campo a la teoría. Descubrimiento y redefinición de naqual en los registros chiapanecos. Instituto de Desarrollo Económico y Social. Distrito Federal México.

Hernández S.R., Fernández-Collado, C. y P. Baptista L. 2006. *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc. Graw Hill. 4ª ed. México. 850 p.

Leff Enrique (2002). Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder.Ed. Siglo XXI. México DF

Leff, Enrique (2004), Racionalidad Ambiental. La reapropiación de la naturaleza. Edit. Siglo XXI, México DF.

Olivé, León (2009) Sociedades de conocimientos, interculturalismo y propiedad intelectual

Labarca C. Alexis, (s/a). Técnicas de muestreo para educación, recuperado de http://www.umce.cl/publicaciones/mie/mie_modulo6.pdf

Mato Daniel (2009) Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/buen vivir. Experiencias en América Latina. Caracas, Venezuela. UNESCO-IESALC.

Mato Daniel (2009). Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior experiencias en América Latina, 2da edición, Xalapa, Veracruz. Ed. Universidad Veracruzana.

Mato, Daniel. (2008) No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. En revista: Alteridades, Vol. 18, Núm. 35, enero-junio, 2008, pp. 101-116 Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa México

Martí Joel, (s/a). La investigación acción participativa. Estructura y fases, recuperado de http://www.redcimas.or/archivos/las_investigaciones_participativas/iapfases.pdf

Matus Pineda María Luisa, 2010, tesis de maestría: diversidades e identidades de los estudiantes universitarios en sus experiencias escolares el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural, región selvas; Xalapa Veracruz, Universidad Veracruzana.

Puiggrós Adriana, & Rafael, Gagliano. (2004). La fábrica del conocimiento: los saberes socialmente productivos en América Latina. Santa Fe, Argentina. Ed. HomoSapiens.

Pérez Ruiz Maya Lorena y Arturo Argueta Villamar. (2011). "saberes indígenas y diálogo intercultural", en: Revista cultura científica y saberes locales, cultura y representaciones sociales, año 5, No 10, Marzo 2011.

Parsons, Talcott, (1980). La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana, en Alain gras, sociología de la educación. Madrid. Ed. Narcea.

Puiggrós. A & Gagliano. R. (2004). La fabrica del conocimiento, los saberes socialmente productivos en América Latina. Santa Fe, Argentina. Ed. Homo Sapiens.

Quijano, Aníbal (1993) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: Edgardo Lander (comp.): La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO

RoutioPentti, (2007). Muestras no aleatorias, recuperado de <http://www2.uiah.fi/projekti/metodi/252.htm>.

Robledo Martín Juana. (2009). Observación participante ¿técnica o método?, Nure Investigación, España.

Ruiz Olabuénaga, J.I. y M. A. Ispizua (1989). La descodificación de la vida cotidiana. Bilbao: Universidad de Deusto.

Santos Boaventura De Sousa, (2005). La universidad en el siglo XXI para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. México, DF. Ed. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades

Santos, Boaventura De Sousa (2006). La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de saberes. Buenos Aires, Argentina. Ed. CLASCO

Schmelkes Silvia, (s/a). Fundamento teórico de la investigación participativa recuperado de http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/cuadernos/cua18/cap3.pdf.

Tuhiwai Smith, Linda (1999) Decolonizing Methodologies Research and Indigenous Peoples. New York. Ed. Zed Books.

Universidad Veracruzana Intercultural (2007), Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Programa Multimodal de Formación Integral, Veracruz, UVI.

Velasco Honorio y Ángel Díaz de Rada, (1997). La lógica de la investigación etnográfica. Madrid España, Ed. Trotta.

Velásquez Hernández Emilia (1997). La apropiación entre nahuas y popolucas de la Sierra de Santa Marta, Veracruz P. 114-128. En Odile Hoffmann y Fernando I. Salmerón Castro, nueve estudios sobre el espacio representación y formas de apropiación. Ed. Casa Chata. México DF.

Velásquez Hernández Emilia (2001). El territorio de los popolucas de Soteapan, Veracruz: transformaciones en la organización y apropiación del espacio, p. 15-48. En Relaciones, el colegio de Michoacán. Vol.22, Numero 22.

Velásquez Hernández Emilia (2010). Los retos de la política forestal en zonas indígenas de México: un estudio de caso del istmo Veracruzano p. 125-140.en estudios agrarios. Procuraduría agraria.

Villoro Luis, (2009). Creer, saber, conocer. México, DF. Ed. siglo XXI.

Weller, Jürgen (2006) “Inserción laboral de Jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias” en *RedEtis. Educación, Trabajo, Inserción social*, núm. 5, México.

Anexos

1. Guía de entrevista para gestores interculturales con orientación en sustentabilidad de la sede Las Selvas

I.DATOS PERSONALES

- 1.0 Nombre del entrevistado:
- 1.1 Dirección:
- 1.2 Correo electrónico:
- 1.3 Teléfono:
- 1.4 Sede de la UVI:
- 1.5 Fecha de la entrevista:
- 1.6 Hora de inicio:
- 1.7 Duración de la entrevista:
- 1.8 Lugar de la entrevista:
- 1.9 Contextualización
- 1.10 Entrevistador:

II.EXPERIENCIA PROFESIONAL COMO LICENCIADOS EN GID

- 2.1 Podrías comentarme ¿Cuáles son los retos y desafíos en los que te has enfrentado como LGID en tu espacio de trabajo o vida cotidiana?
- 2.2 Para enfrentar estos retos ¿Cómo pones en juego los conocimientos y saberes aprendidos en la UVI y/o comunidad?
- 2.3 De los conocimientos aprendidos en la UVI y en comunidad ¿Cuáles te están sirviendo en tus actividades cotidianas y profesional? ¿En qué medida? ¿Por qué?
- 2.4 En tu vida cotidiana y en tu quehacer profesional ¿Cuáles son los nuevos conocimientos o saberes que fortalecen tu formación profesional? y ¿En qué espacios los has aprendido?
- 2.5 ¿En qué sentido es importante formar a Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo? ¿En qué medida contribuyen al desarrollo de las comunidades de la región?

- 2.6 ¿De qué forma el gestor intercultural puede ser un puente entre los conocimientos o saberes “locales” y académicos?
- 2.7 ¿De qué forma crees que dialogan los saberes del gestor intercultural para el desarrollo y la comunidad?
- 2.8 Como profesionista ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que estas utilizando para fortalecer tu práctica profesional? (cursos de formación continua como talleres, diplomados, vinculación con instituciones, ONGs, trabajo en comunidad, etc.)
- 2.9 ¿Cuál sería la importancia de generar y/o integrar nuevas licenciaturas en la UVI?

3 VISIÓN RETROSPECTIVA

- 3.1 ¿Cuáles saberes tenías antes de entrar a la UVI?
- 3.2 ¿Cuáles conocimientos los aprendiste en aula?
- 3.3 ¿Cuáles conocimientos los aprendiste al desarrollar tus proyectos o trabajos de campo?
- 3.4 De lo que aprendiste en la comunidad, en el trabajo con las ONG's o con las instituciones ¿Cuáles de esos conocimientos se aplicaron en tus clases de la UVI?
- 3.5 ¿Qué relación hubo entre lo que aprendiste en la UVI y lo que aprendiste en la comunidad?
- 3.6 De lo que aprendiste en la UVI ¿Cuáles de esos conocimientos te están sirviendo?

4 FORMACIÓN PROFESIONAL EN LGID

- 4.1 ¿Cuál es tu perfil profesional? ¿Cuáles crees que son tus áreas de trabajo?
- 4.2 ¿En dónde te gustaría trabajar ahora que terminaste la licenciatura?
- 4.3 Después de haber estudiado la LGID ¿Qué expectativas tienes para tu futuro? ¿Cómo piensas integrar o compartir tus experiencias en las comunidades o en tu trabajo?

4.4 ¿Qué piensas sobre la educación que recibiste dentro de la Universidad Veracruzana Intercultural?

4.5 ¿Cómo te consideras profesionalmente en el ámbito laboral? ¿En qué medida crees que eres competitivo? ¿Por qué?

4.6 Podrías decirme ¿Cuáles son los saberes que deben o deberían formar parte de la LGID en su práctica profesional?

4.7 Si tuvieras la posibilidad de participar e incidir en la UVI respecto al plan de estudios ¿Qué cambios, sugerencias y/o propuestas harías?

V. LA VISIÓN DE LA LGID: CONCEPTUALIZANDO EL SABER Y CONOCIMIENTO

5.1 Para ti ¿Que significa la palabra saber?

5.2 ¿Qué significa para ti la palabra conocimiento?

5.3 ¿Para tener el saber ¿qué se tiene que hacer?

5.4 Los ancianos o los abuelos de las comunidades ¿son sabedores?

5.5 ¿Cómo se produce el conocimiento comunitario?

5.6 ¿Es necesario tener un trabajo en oficina para que se considere trabajo?

5.7 ¿cómo le haces para negociar en tu trabajo?

¿Quisieras comentar, agregar o sugerir algo a esta entrevista?

2. Guía de entrevista para maestros de la UVI Las Selvas

I. DATOS PERSONALES

- 1.1 Nombre del entrevistado:
- 1.2 Dirección:
- 1.3 Correo electrónico:
- 1.4 Teléfono:
- 1.5 Sede de la UVI:
- 1.6 Fecha de la entrevista:
- 1.7 Hora de inicio:
- 1.8 Duración de la entrevista:
- 1.9 Lugar de la entrevista:
- 1.10 Contextualización
- 1.11 Entrevistador:

II. Experiencia biográfica: itinerario formativo.

- 2.1 ¿Podrías comentarme sobre tu formación profesional?(estudios previos formativos antes de ingresar a la UVI)
- 2.2 ¿Cuáles han sido tus experiencias en trabajos de investigación antes de entrar a la UVI?
- 2.3 ¿Cómo aplicas estos conocimientos adquiridos en tu práctica profesional como maestro de la UVI?
- 2.4 ¿Cómo valora los conocimientos y las experiencias de la comunidad para desarrollar las actividades áulicas?
- 2.5 ¿Cuáles conocimientos cree usted que debe tener el gestor intercultural para el desarrollo?
- 2.6 ¿Cómo es el trabajo que desarrolla con los licenciados en gestión intercultural para el desarrollo?
- 2.7 ¿Qué necesita el gestor intercultural para el desarrollo para desarrollar sus actividades como profesionista?

III. Seguimiento, vinculación docente.

- 3.1 ¿Cuáles son los mecanismos de acompañamiento que realiza con los estudiantes de la LGID?

- 3.2 ¿Qué temáticas relevantes identifica en trabajo de campo para ser tratados en los contenidos áulicos?
- 3.3 ¿Cómo se retoman las experiencias comunitarias en su experiencia educativa?
- 3.4 ¿Cómo articula los conocimientos áulicos el LGID en contextos comunitarios?
- 3.5 ¿Qué mecanismos de traducción pone en juego en el trabajo de investigación?
- 3.6 ¿Qué tipo de actores identifica el LGID para sus trabajos de vinculación?

IV. Visión, fortalezas y debilidades en LGID

- 4.1 ¿Cuáles son las necesidades que identifica el LGID como principales para el desarrollo de su formación?
- 4.2 ¿Cuáles son los mecanismos de intermediación y articulación del LGID?
- 4.3 ¿En qué medida el uso de la lengua indígena contribuye en el quehacer profesional del LGID?
- 4.4 ¿Cuáles son las expectativas de las comunidades que espera del LGID?
- 4.5 ¿Bajo qué percepciones el LGID llega y se desempeña en su quehacer profesional?

V. Visión conceptual

- 5.1 Para ti ¿Qué significa la palabra saber?
- 5.2 ¿Qué significa para ti la palabra conocimiento?
- 5.3 ¿Para tener el saber qué se tiene que hacer?
- 5.4 ¿Quiénes son los “sabedores” en las comunidades?
- 5.5 ¿Por qué considera a estos actores comunitarios “sabedores?” Los ancianos y/o los abuelos de las comunidades ¿son sabedores?
- 5.6 ¿Cómo se produce el conocimiento comunitario?

- 5.7 ¿Es necesario tener un trabajo en oficina para que se considere trabajo?
- 5.8 ¿cómo le haces para negociar en tu trabajo?

¿Quisieras comentar, agregar o sugerir algo a esta entrevista?

3. Guía para actores comunitarios de la región Las Selvas

I. DATOS PERSONALES

- 1.1 Nombre del entrevistado:
- 1.2 Dirección:
- 1.3 Correo electrónico
- 1.4 Teléfono:
- 1.5 Sede de la UVI:
- 1.6 Fecha de la entrevista:
- 1.7 Hora de inicio:
- 1.8 Duración de la entrevista:
- 1.9 Lugar de la entrevista
- 1.10 Contextualización
- 1.11 Entrevistador:

ENTREVISTA

II. VIDA COTIDIANA

- 2.1 ¿Hace cuantos años viven en la comunidad?
- 2.2 ¿En su vida cotidiana cuáles son las actividades que realiza? ¿Cómo participa en la vida de la comunidad?
- 2.3 ¿Se siente representado por algún grupo cultural? ¿Por cuál?
- 2.4 ¿Cuáles cree usted que son las características de los pueblos indígenas?
- 2.5 ¿Por qué cree usted que la o las lenguas indígenas son importantes en las comunidades?

III. VISIÓN COMUNITARIA DE LA UVI

- 3.1 ¿Cómo llega la UVI a la región?
- 3.2 ¿Cuál cree que fue el propósito de instalar una universidad en la región?
- 3.3 ¿Por qué es importante tener universidad en la región?
- 3.4 ¿Cuál es la licenciatura que imparte la Universidad Veracruzana Intercultural?
- 3.5 ¿Por qué es importante tener Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo?

IV. CONTRIBUCIÓN DE LOS GESTORES EN LAS COMUNIDADES

- 4.1 ¿De qué manera los Gestores Interculturales están contribuyendo en las comunidades?
- 4.2 ¿Cuáles son los espacios comunitarios de intervención en el que debe incidir el LGID?
- 4.3 ¿Cómo se relacionan los LGID con las comunidades?
- 4.4 ¿Cuáles son las actividades que realiza el LGID en la región?
- 4.5 ¿En qué espacios se ha desempeñado el gestor intercultural para el desarrollo?
- 4.6 ¿Cuáles son los espacios comunitarios donde el LGID está trabajando?
- 4.7 ¿Qué espera la comunidad del LGID? ¿Qué espera de la Universidad Veracruzana Intercultural?
- 4.8 ¿Cómo contribuyen los LGID en los proyectos productivos de las comunidades?

V. EXPECTATIVAS COMUNITARIAS

- 5.1 ¿Cuáles son las necesidades de las comunidades que el LGID está atendiendo?
- 5.2 ¿Cuáles son las necesidades comunitarias que el LGID no está atendiendo?
- 5.3 ¿Cómo realiza el LGID el vínculo entre los sabios de las comunidades?
- 5.4 ¿Quiénes son los “sabedores” en las comunidades? ¿Por qué considera a estos actores comunitarios “sabedores?” ¿Los ancianos y/o los abuelos de las comunidades son sabedores?
- 5.5 ¿Cómo se produce el conocimiento la comunidad?
- 5.6 ¿Es necesario tener un trabajo en oficina para que se considere trabajo?
- 5.7 ¿Cómo le haces para negociar en tu trabajo?

COMENTARIOS/SUGERENCIAS

4. Guía para empleadores de la región Las Selvas

I. DATOS PERSONALES

- 1.1 Nombre de la empresa:
- 1.2 Dirección
- 1.3 Correo electrónico
- 1.4 Teléfono
- 1.5 Fecha de la entrevista
- 1.6 Hora de inicio:
- 1.7 Duración de la entrevista:
- 1.8 Lugar de la entrevista:
- 1.9 Contextualización
- 1.10 Entrevistador:

ENTREVISTA

II. ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR LA EMPRESA U ORGANIZACIÓN

- 2.1 ¿A qué se dedica la institución o empresa que usted representa?
- 2.2 ¿Cuáles son las áreas principales en su empresa?
- 2.3 ¿Cuál es la importancia de su empresa en la región de la Sierra de Santa Marta?
- 2.4 ¿Cuáles son los criterios de selección de empleados, colaboradores que participan en su empresa, organización y/o institución?

III. LA UVI EN EL SECTOR LABORAL

- 3.1 ¿Cuáles son las actividades que sabe que realiza la Universidad Veracruzana Intercultural?
- 3.2 ¿Cuáles son las actividades que sabe que realizan los Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo?
- 3.3 ¿Cómo ha contratado o han participado los Licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo en su empresa, institución u organización?
- 3.4 ¿Qué actividades desarrollan o han desarrollado los LGID contratados (colaboradores) en su empresa, institución y/o organización?
- 3.5 ¿Cómo considera las actividades que realizan los LGID en su empresa?

IV. FORTALEZAS, DEBILIDADES Y PERTINENCIA DEL GESTOR INTERCULTURAL EN LA REGION

- 4.1 ¿Cuáles son las fortalezas laborales que poseen los LGID?
- 4.2 ¿Cuáles son las debilidades laborales o profesionales que identifica del LGID?
- 4.3 ¿Cuáles son las actividades que realiza el gestor en su empresa organización y/o institución?
- 4.4 ¿Cómo las actividades asignadas en su empresa, organización o institución responden al perfil profesional de los gestores interculturales?
- 4.5 ¿Cómo considera que las actividades que desempeñan los gestores están orientadas al fortalecimiento de las comunidades de la región?
- 4.6 ¿Cuáles son las principales profesionales que requiere su empresa, organización o institución?
- 4.7 ¿Cómo contribuye la UVI en las necesidades laborales que requiere su empresa, institución y/o organización?

V. VISION EXTERNA: APROPIACION, DOMINIO DE PRÁCTICA PROFESIONAL DEL LGID

- 5.1 ¿Qué contenidos teóricos identifica que domina el Gestor Intercultural para el Desarrollo?
- 5.2 4.2 ¿Cuáles son las estrategias que ocupa el LGID para insertarse en el ámbito laboral?
- 5.3 ¿Con que otras profesiones se enfrentan en el sector laboral el LGID?
- 5.4 ¿Cuáles son los espacios de apropiación del LGID?
- 5.5 ¿Cuáles cree que son los espacios de aprendizaje que fortalecen o fortalecerían la práctica profesional del LGID?

COMENTARIOS/SUGERENCIA

5. Guía de observación

I. DATOS PERSONALES

- 1.1** Actividad o evento:
- 1.2** Sede de la UVI:
- 1.3** Fecha de la observación:
- 1.4** Hora de inicio:
- 1.5** Duración de la observación:
- 1.6** Lugar de la observación:
- 1.7** Contextualización
- 1.8** investigador:

II. Personas o representantes que asisten al evento o reunión (descripción de , cargos, funciones, roles desarrolladas en la reunión)

- 2.1 Formas de organizar el evento (presentación de actividades)
- 2.2 Modos de exposición de contenidos entre organizadores y asistentes
- 2.3 Personas que intervienen en el taller/comentarios/ propuestas

III. Temáticas desarrolladas en el evento

- 3.1 Estrategias para el desarrollo de contenidos
- 3.2 Rol desempeñado por el LGID
- 3.3 Rol jugado por los asistentes al evento/taller/ reunión
- 3.4 Formas de relacionarse entre organizadores y asistentes

IV. Uso de la lengua indígena en el taller o evento

- 4.1 Momentos en el uso de la lengua indígena
- 4.2 Personas que usan la lengua indígena
- 4.3 Espacios de intervención de actores comunitarios

V. Estrategias de resolución de conflictos/acuerdos/ negociaciones por el LGID

- 5.1 Aplicación de conocimientos comunitarios o académicos
- 5.2 Recepción de conocimientos comunitarios en el evento o reunión
- 5.3 Aprendizajes comunitarios/grupales/individuales durante en el evento

5.4 Incertidumbres en el tratamiento de temáticas por el LGID

5.5 Lenguajes ocupados en el evento o reunión

Guía de entrevista para coordinador y ex-coordinador de la DUVI

1. Podría comentarme ¿cómo recibe la invitación para participar en el proyecto de la DUVI y sobre su inicio como coordinador? ¿Por qué acepta la coordinación?
2. Podría decirme de forma general ¿Cuáles son los contenidos y expectativas de formación profesional de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo?
3. ¿En qué medida se retoman los conocimientos comunitarios en el programa de la LGID?
4. ¿Cómo contribuye la LGID en desarrollo de las comunidades denominadas interculturales en el estado de Veracruz?
5. ¿Cuál es el perfil profesional de la LGID?
6. ¿Cuáles son los retos y desafíos que enfrentan los LGID en el ámbito laboral y en la vida cotidiana? ¿cómo su coordinación intenta solucionarlos?

6. Guía de análisis de datos de entrevistas a LGID en Sustentabilidad

1. Datos personales

1.1 Nombre, Profesión y orientación

2. Retos, logros y desafíos del LGID

2.1 Desconocimiento de la LGID y el perfil profesional

2.2 Estrategias para enfrentar retos laborales

2.3 Experiencias y espacios laborales ganados

2.4 Articulación de saberes en la vida cotidiana y laboral

2.5 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana

2.6 Experiencias de aprendizaje autónomo post-licenciatura

2.7 El perfil profesional como oportunidad de empleo

2.8 El perfil profesional como obstáculo de empleo

2.9 Tendencias laborales en la configuración del LGID

2.10 Desvalorización de la LGID

2.11 Novedad de la licenciatura

2.12 Ilusiones y desilusiones del LGID

2.13 Falta de empleos

2.14 Ambigüedad del perfil profesional

2.15 Exigencias familiares

3. Experiencia en la formación universitaria

3.1 Herramientas laborales obtenidas en la universidad

3.2 Saberes del LGID antes de ingresar a la UVI

3.3 Saberes aprendidos en la universidad

3.4 Opinión de la educación recibida en la UVI

3.5 Apertura y extensión de la oferta universitaria

3.6 Formas de tratar contenidos de campo en el aula

3.7 Utilidad de los saberes aprendidos en aula y en comunidad

4. Formas de contribución de la LGID en la comunidad

4.1 Fortalecimiento de iniciativas y proyectos comunitario

4.2 Apropiación del proyecto universitario en las comunidades

- 4.3 Ejercicio profesional para conjugar otros saberes
- 4.4 Estancamiento y ausencia en el compartir de saberes
- 5. Vinculación e investigación en la UVI- Selvas**
 - 5.1 Contribución de la investigación y vinculación en el perfil profesional
 - 5.2 Estrategias organizativas y formativas aprendidas en la investigación
 - 5.3 Colaboración comunitaria
 - 5.4 Impresiones, ansiedades, logros obtenidos en la investigación y vinculación
 - 5.5 Discrepancias, confusiones de la puesta en marcha
 - 5.6 Formas y estrategias de articulación de saberes
 - 5.7 Saberes aprendidos en la investigación, vinculación
- 6. Expectativas, estrategias para el fortalecimiento del perfil LGID**
 - 6.1 Mejoramiento académico de los maestros (especialización)
 - 6.2 Vinculación con instituciones, organizaciones, ONG's y comunidad
 - 6.3 Construcción teórica del perfil del LGID
 - 6.4 Formación continua (talleres, diplomados y cursos)
 - 6.5 Propuestas de saberes que deberían ser parte del LGID
 - 6.6 Compromiso moral, profesional del LGID
 - 6.7 Empoderamiento para generar propuestas de desarrollo comunitario
 - 6.8 Ampliar el alcance de vinculación en la UVI
 - 6.9 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana
 - 6.10 Abrir nuevas licenciaturas
 - 6.11 Reestructuración del nombre y plan de estudios de la LGID
 - 6.12 Diversificación de profesionistas en la región
 - 6.13 Enseñanza del idioma inglés en la licenciatura
- 7. El gestor intercultural para el desarrollo: construcción de escenarios**
 - 7.1 Competitividad laboral del LGID
 - 7.2 Mediación y negociación laboral del LGID
 - 7.3 Áreas de incidencia comunitaria o laboral del LGID
 - Medio ambiente
 - Desarrollo comunitario
 - Administrativo

- Organizaciones no gubernamentales
 - Movimientos sociales
 - Salud
 - Instituciones educativas y gubernamentales
 - Fuera del perfil profesional
- 7.4 Espacios identificados por el LGID para incidir
- 7.5 Áreas laborales de aprendizaje del LGID
- 7.6 Confianza para desarrollar y generar iniciativas y proyectos comunitarios
- 7.7 Puente, enlace, traductor comunitario
- 7.8 Formas de adquisición laboral
- Palancas
 - Vinculación comunitaria
 - Vinculación institucional
 - Trayectoria académica
 - Política
- 7.9 Comprensión del perfil profesional por LGID
- 7.10 Comprensión de ser gestor por el LGID
- 7.11 Dificultades laborales
- Leyes
 - Administrativo contable
 - Informática
 - Técnico productivo
 - Diseño y elaboración de proyectos
 - Organizativo comunitario
 - Pedagógico, organizativo
- 7.12 Alejamiento, distanciamiento de los estudiantes UVI con las comunidades

8 Articulación de saberes en el quehacer del LGID

- 8.1 Utilidad, saberes, aprendidos en contextos áulicos y comunitarios
- 8.2 Estrategias de articulación y convergencia de saberes del LGID
- 8.3 Acercamiento con las comunidades

- 8.4 Traducción, mediación en el trabajo
- 8.5 Diálogo de saberes comprensión por LGID
- 8.6 Visión y sueños en el desarrollo comunitario

9 . Conceptualizando el saber

- 9.1 Saber cómo conocimiento
- 9.2 Desconocimiento del concepto
- 9.3 Saber transformación individual
- 9.4 Experiencia cotidiana
- 9.5 Aprendizaje generacional
- 9.6 Espacios de generación del conocimiento
 - La universidad (aula)
 - La comunidad (trabajo comunitario)
 - Las redes sociales (TIC)
 - Las fiestas tradicionales
 - La iglesia
 - El medio ambiente
 - En todo lugar
 - Tapalewilis
- 9.7 Saber cómo acercamiento e interacción
- 9.8 Tipos de conocimientos identificados por el LGID
 - Productivos
 - Organizativos
 - Medicinales
 - Culturales

7. Guía de análisis de datos de entrevista a maestros y coordinadores

1. Relación experiencia laboral y formativa en las actividades UVI

- 1.1 Datos personales
- 1.2 Perfil profesional
- 1.3 Actividades propias disciplinarias
- 1.4 Actividades sociales

2.1 Tipos de saberes identificados en trabajo comunitario

- 2.2 Saber comunitario
- 2.3 Saber ambiental
- 2.4 Saber técnico
- 2.5 Saber productivo

3 Reestructuración formativa y laboral individual

- 3.1 Desarrollo de proyectos comunitarios
- 3.2 Experiencia UVI
- 3.3 Influencia de los saberes comunitarios y personales en el perfil profesional
- 3.4 Experiencia docente universitaria

4 Dicotomías visualizadas en la formación profesional

- 4.1 Tipos de saberes
- 4.2 Discrepancia plan de estudios y formación practica
- 4.3 Tipos de contenidos aprendidos en la formación

5 Incertidumbres encontradas en la experiencia UVI

- 5.1 Desconocimiento del programa intercultural
- 5.2 La experiencia como docente universitario UV- UVI
- 5.3 Necesidades identificadas en la práctica docente
- 5.4 Formas de readecuación de enseñanza de contenidos
- 5.5 El modelo educativo en la formación profesional
- 5.6 Semejanzas con otros modelos educativos
- 5.7 Formas de contribución en diseño curricular del programa de la DUVI
- 5.8 Objetivos, propósitos, sueños, anhelos con el programa de la DUVI
- 5.9 Reestructuración de la licenciatura: impresiones y consecuencias

- 5.10 Visiones, propósitos, objetivos de las comunidades
- 5.11 Formas de apropiación del proyecto UVI en las comunidades

6 Experiencias en la coordinación general, regional o de la LGID

- 6.1 Impresiones encontradas en el plan de estudios
- 6.2 Trascender la noción tradicional de profesionista
- 6.3 Iniciativas de fortalecimiento de la licenciatura
- 6.4 Desconocimiento de las regiones donde se establece la UVI
- 6.5 Diferencias conceptuales entre profesor y estudiante UVI
- 6.6 Confusión y desconocimiento teórico y práctico del término Gestor intercultural
- 6.7 Problemáticas identificadas para ser tratadas en clase
- 6.8 Posicionamiento ético, político en las problemática
- 6.9 Interpretaciones de lo intercultural
- 6.10 Puente, enlace, traductor comunitario
- 6.11 Temáticas identificadas para ser tratadas en la formación del LGID
- 6.12 Espacios ganados e identificados del LGID
- 6.13 Comprensión del perfil profesional LGID en la DUVI
- 6.14 Comprensión de gestor intercultural en la DUVI
- 6.15 Formas de tratar contenidos en aula

7 Retos, logros y desafíos del LGID

- 7.1 Desconocimiento de la LGID
- 7.2 Estrategias para enfrentar retos laborales
- 7.3 Experiencias y espacios laborales ganados
- 7.4 La LGID como oportunidad articulación de saberes en la vida cotidiana y laboral
- 7.5 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana
- 7.6 Experiencias de aprendizaje autónomo post-licenciatura
- 7.7 El perfil profesional como oportunidad de empleo
- 7.8 El perfil profesional como obstáculo de empleo
- 7.9 Tendencias laborales en la configuración del LGID
- 7.10 Desconocimiento, desvalorización del perfil LGID

- 7.11 Novedad de la licenciatura
- 7.12 Ilusiones y desilusiones del LGID
- 7.13 Falta de empleos
- 7.14 Ambigüedad del perfil profesional
- 7.15 Exigencias familiares
- 7.16 Dificultades laborales
 - Leyes
 - Administrativo contable
 - Informática
 - Técnico productivo
 - Diseño y elaboración de proyectos
 - Organizativo comunitario
 - Pedagógico, organizativo
- 7.17 La UVI: formas de contribución comunitaria
- 7.18 Estrategias de articulación de saberes

8 Vinculación e investigación en la DUVI Y UVI- Selva

- 8.1 Contribución de la investigación y vinculación en el perfil profesional
- 8.2 Estrategias organizativas y formativas aprendidas en la investigación
- 8.3 Colaboración comunitaria
- 8.4 Impresiones, ansiedades, logros obtenidos en la investigación y vinculación
- 8.5 Discrepancias, confusiones de la operacionalización de la investigación y vinculación
- 8.6 Formas y estrategias de articulación de saberes
- 8.7 Saberes aprendidos en la investigación, vinculación
- 8.8 Comprensión de la investigación y vinculación en la DUVI
- 8.9 Formas de seguimiento, vinculación e investigación de los profes

9 Expectativas, estrategias para el fortalecimiento del perfil LGID

- 9.1 Vinculación con instituciones, organizaciones, ONG's
- 9.2 Construcción teórica del perfil del LGID
- 9.3 Formación continua para el mejoramiento académico de los maestros (especialización)

- 9.4 Propuestas de saberes que deberían ser parte del LGID
- 9.5 Compromiso moral, profesional del LGID
- 9.6 Empoderamiento para generar propuestas de desarrollo comunitario
- 9.7 Fortalecimiento del perfil LGID frente a las instituciones
- 9.8 Ampliar el alcance de vinculación en la UVI
- 9.9 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana
- 9.10 Abrir nuevas licenciaturas
- 9.11 Reestructuración del nombre y plan de estudios de la LGID
- 9.12 Diversificación de profesionistas en la región
- 9.13 Enseñanza del idioma inglés en la licenciatura
- 9.14 Fortalecimientos de elementos técnicos, axiológicos y prácticos en la mediación y negociación laboral o comunitaria
- 9.15 Formas y estrategias de articulación de actores
- 9.16 Compromiso social, ético y político de los docentes
- 9.17 Acercamiento con las comunidades

10. Conceptualizando el saber

- 10.1 Saber cómo conocimiento
- 10.2 Desconocimiento del concepto
- 10.3 Saber transformación individual
- 10.4 Experiencia cotidiana
- 10.5 aprendizaje generacional
- 10.6 Espacios de generación del conocimiento
 - La universidad (aula)
 - La comunidad (trabajo comunitario)
 - Las redes sociales (TIC)
 - Las fiestas tradicionales
 - La iglesia
 - El medio ambiente
 - En todo lugar
 - Tapalewilis
- 10.7 Saber cómo acercamiento e interacción

10.8 Tipos de saberes

- Productivos
- Organizativo
- Medicinales
- Culturales
- Hegemónico
- Saber para la vida
- Saber ser
- Racional
- Subjetivo

10.9 Confusión del concepto

10.10 Conocimiento como conocimiento científico

10.11 Diálogo de saberes: articulación de saberes

10.12 Emergencias en la comprensión del saber

10.13 Diálogo de saberes: apertura individual

8. Guía de análisis de datos entrevista empleadores y actores de Las Selvas

1. Experiencia, laboral, comunitaria, lucha social y giro de la empresa o institución

- 1.1 Datos de la empresa/ organización/actor
- 1.2 Necesidades de acceso a la educación
- 1.3 Aspiraciones de superación personal y profesional
- 1.4 Dificultades cotidianas identificadas
- 1.5 Iniciativas de organización social
- 1.6 Influencias ideológicas
- 1.7 Logros obtenidos en los movimiento sociales
- 1.8 Actividades principales
- 1.9 Adscripción culturas

2. Experiencia en la gestión de la UVI

- 2.1 Formas de involucramiento en la gestión de la UVI
- 2.2 Propósitos, objetivos con la gestión de la universidad
- 2.3 Principios ideológicos que motivan la gestión
- 2.4 Estrategias de gestión
- 2.5 Redes de colaboración
- 2.6 Entendimiento sobre la importancia de una universidad en las comunidades
- 2.7 Otras gestiones después de la UVI
- 2.8 Desconocimiento del proyecto UVI
- 2.6 Ideales de formación universitaria
- 2.7 Tensiones y acuerdos en el establecimiento de la universidad
- 2.8 Necesidades en la gestión
- 2.9 Formas de articulación de saberes

3. Propuestas de licenciaturas en la UVI

- 3.1 Imposición de licenciaturas
- 3.2 Propuestas de licenciaturas para la UVI

3.3 Otras experiencias de educación superior

4. Perspectivas del programa de licenciatura por gestores de la UVI

4.1 Formación de recursos humanos para las comunidades

4.2 Empoderamiento comunitario y juvenil

4.3 Fuga de profesionistas

4.4 Gestores interculturales profesionalizados

5. La universidad y comunidad: formas de relacionarse

5.1 Influencia de los planeaciones instituciones y gubernamentales

5.2 Exclusión de las comunidades en la planeación educativa

5.3 Actividades de revisión interna

5.4 Reconocimiento de los saberes comunitarios

6. Conocimiento de las actividades que realizan los LGID

6.1 Poco conocimiento de los profesionistas

6.2 Influencia de la formación recibida en la universidad

6.3 Trabajo en comunidades e instituciones

6.4 Empleados en la institución

6.5 Actividades que desarrolla en la institución

6.6 Competitividad de los LGID

6.7 Profesionistas cercanos a las problemáticas que viven las comunidades

6.8 Acciones de articulación de saberes

6.9 Funciones principales de los LGID en la empresa, organización o institución

7. Características y procedimientos exigidos por las instituciones regionales para emplear un profesional

7.1 Presentar exámenes de evaluación diagnóstica

7.2 Conocimiento de las dificultades comunitarias

7.3 Hablar una lengua indígena

7.4 Nivel licenciatura requerido para laborar en la institución u organización

7.5 Capacitación y formación continua

7.6 Ausencia de profesionales UVI empleados en la institución

7.7 Necesidades de la institución

8. Conocimiento de las actividades formativas de la UVI

- 8.1 Desconocimiento de las actividades
- 8.2 Vinculación con comunidades
- 8.3 Desarrollo de proyectos comunitarios
- 8.4 Formas de articulación de conocimientos comunitarios y académicos
- 8.5 Formación profesionistas sensibles de las necesidades comunitarias
- 8.6 Temáticas identificadas para ser tratadas en aula

9. Visión de la formación que ofrece la UVI a sus estudiantes

- 9.1 Áreas deficientes de formación
- 9.2 Áreas de dominio del LGID
- 9.3 Retos de los LGID en la región
- 9.4 Semejanzas con otras licenciaturas
- 9.5 Facilitadores y desarrolladores de proyectos
- 9.6 Responsabilidad profesional con la comunidad

10. Características comunitarias

- 10.1 Expresiones comunicativas en las comunidades
- 10.2 Visión colectiva en la oralidad
- 10.3 Una casa con cuatro cimientos (medicina tradicional, lengua indígena, vida comunitaria y economía)

11. Perspectivas comunitarias del LGID

- 11.1 Integración y contribución al fortalecimiento del tejido social
- 11.2 Relaciones de convivencia entre iguales
- 11.3 Fortalecimiento espiritual y psicológico
- 11.4 Contribución en desarrollo comunitario
- 11.5 Puente, traductor, mediador

12. Retos, logros y desafíos del LGID

- 12.1 Desconocimiento de la LGID
- 12.2 Estrategias para enfrentar retos laborales
- 12.3 Experiencias y espacios laborales ganados
- 12.4 Articulación de saberes en la vida cotidiana y laboral

- 12.5 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana
- 12.6 Experiencias de aprendizaje autónomo post-licenciatura
- 12.7 El perfil profesional como oportunidad de empleo
- 12.8 El perfil profesional como obstáculo de empleo
- 12.9 Tendencias laborales en la configuración del LGID
- 12.10 Desconocimiento, desvalorización del perfil LGID
- 12.11 Novedad de la licenciatura
- 12.12 Ilusiones y desilusiones del LGID
- 12.13 Falta de empleos
- 12.14 Ambigüedad del perfil profesional
- 12.15 Exigencias familiares
- 12.16 Apertura de oportunidades para los LGID en las instituciones

13. Vinculación e investigación en la UVI- Selvas

- 13.1 Contribución de la investigación y vinculación en el perfil profesional
- 13.2 Estrategias organizativas y formativas aprendidas en la investigación
- 13.3 Colaboración comunitaria
- 13.4 Impresiones, ansiedades, logros obtenidos en la investigación y vinculación
- 13.5 Discrepancias, confusiones de la puesta en marcha
- 13.6 Formas y estrategias de articulación de saberes
- 13.7 Saberes aprendidos en la investigación, vinculación
- 13.8 Formas y estrategias de seguimiento en la vinculación

14. Expectativas, estrategias para el fortalecimiento del perfil LGID

- 14.1 Mejoramiento académico de los maestros (especialización)
- 14.2 Vinculación con instituciones, organizaciones, ONG's
- 14.3 Construcción teórica del perfil del LGID
- 14.4 Formación continúa
- 14.5 Propuestas de saberes que deberían ser parte del LGID
- 14.6 Compromiso moral, profesional del profesor
- 14.7 Empoderamiento para generar propuestas de desarrollo comunitario

- 14.8 Ampliar el alcance de vinculación en la UVI
- 14.9 Saberes generados en la experiencia laboral y cotidiana
- 14.10 Abrir nuevas licenciaturas
- 14.11 Reestructuración del nombre y plan de estudios de la LGID
- 14.12 Diversificación de profesionistas en la región
- 14.13 Enseñanza del idioma inglés en la licenciatura
- 14.14 Comprensión de ser gestor intercultural

15. Conceptualizando el saber

- 15.1 Saber cómo conocimiento
- 15.2 Aprendizaje procesual
- 15.3 Desconocimiento del concepto
- 15.4 Saber transformación individual
- 15.5 Experiencia cotidiana
- 15.6 Aprendizaje generacional
- 15.7 Espacios de generación del conocimiento
 - La universidad (aula)
 - La comunidad (trabajo comunitario)
 - Las redes sociales (TIC)
 - Las fiestas tradicionales
 - La iglesia
 - El medio ambiente
 - En todo lugar
 - Tapalewilis
- 15.8 Saber cómo acercamiento e interacción
- 15.9 Tipos de conocimientos identificados por el LGID
 - Productivos
 - Organizativos
 - Medicinales
 - Culturales

9. Listado de LGID en Sustentabilidad entrevistados

NOMBRE	ORIENTACION	COMUNIDAD	AÑO DE EGRESO	SITUACIÓN LABORAL	PUESTO
1. Jimna Citlalí Ramírez Revilla	sustentabilidad	Mecayapan	2009	empleada municipal	auxiliar secretaria
2. Pilar Hernández Hernández	sustentabilidad	Mecayapan	2009	empleada CDI	promotora
3. Maribel Cervantes Cruz	sustentabilidad	Soteapan	2009	red de mujeres SSM	coordinadora
4. Fortino Martínez Hernández sustenta	sustentabilidad	Pajapan	2009	IVEA	coordinador regional
5. Magda Cruz Amaro	sustentabilidad	Saltillo	2009	INEA	promotora
6. Aurora Luis Gómez	sustentabilidad	Huazuntlán	2009	caja de ahorro SOMIC	ejecutiva de ventas
7. Ana Patricia Sandoval Rodríguez	sustentabilidad	Minatitlán	2009	UPAV	profesora
8. Ángela Cruz Beltrán	sustentabilidad	Tatahuicapan	2009	tienda de ropa	dependiente
9. Benigno Márquez Juárez	sustentabilidad	Soteapan	2009	CONAFOR	consultor
10. Carmen Bautista Pérez	sustentabilidad	Mecayapan	2009	empleada municipal	auxiliar fomento agropecuario
11. Edith González Cruz	sustentabilidad	Cerro de Palma	2009	DECOTUX	técnico

10. Listado de maestros y coordinadores entrevistados

NOMBRE	PUESTO	SEDE
1. Helio García Campos	coordinador general sustentabilidad	DUVI-Xalapa
2. Eva Zarate Betancourt	coordinadora sustentabilidad	UVI-Selvas
3. Felipe Torres Hernández	profesor sustentabilidad	UVI-Selvas
4. Florentino Cruz Martínez	coordinador sede Las Selvas	UVI-Selvas
5. Ignacio Trujillo Hernández	ex profesor UVI Las Selvas	UVI-Selvas
6. Vidal Hernández Martínez	ex coordinador UVI selvas	UVI-Selvas
7. Gerardo a la Torre Frenk	profesor investigador	DUVI-Xalapa
8. Verónica de la Hidalga Ledesma	técnico académico	DUVI-Xalapa
9. Alonso Hiram Sánchez Hernández	coordinador general LGID	DUVI-Xalapa
10. Santo Franco Duarte	ex profesor UVI	UVI-Selvas
11. Metztli López Torres	coordinadora proyectos especiales LGID	DUVI-Xalapa
12. Juan Carlos Sandoval Rivera	ex profesor UVI	UVI-Selvas
13. Mariano Báez Landa	coordinador general UVI	DUVI-Xalapa
14. Sergio Téllez Galván	ex coordinador general UVI	DUVI-Xalapa

11. Listado de empleadores y actores comunitarios

INSTITUCIÓN	NOMBRE ENCARGADO	LUGAR	GIRO DE LA INSTITUCION
1. SAGARPA	Ing. Sergio Mora Duarte	TONALAPA	DESARROLLO AL CAMPO
2. HOSPITAL		TONALAPA	SALUD
3. CONAFE	Ana Carina Cruz Martínez	TATAHUICAPAN	EDUCACIÓN
4. TSOCATEYO	Verónica Munier Jolain	SSM	DESARROLLO RURAL

NOMBRE	COMUNIDAD	PUESTO
1. Eucario de los Santos Cruz	Zaragoza	ex presidente Municipal
2. Vidal Hernández Martínez	Pajapan	ex presidente Municipal
3. Verónica Munier Jolain	Tatahuicapan	representante TSOKATEYO
4. Celerino Bautista Luis	Tatahuicapan	ex presidente Municipal