

Concepciones de un currículum intercultural: el caso de la *Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis*

*Conceptions about an Intercultural Curriculum Design:
the Case of the Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis*

Dra. Daisy Bernal Lorenzo*
y Mtra. María Isabel Miranda Landa**

Artículo recibido: 08-06-2019

Aprobado: 26-09-2019

Cómo citar este artículo

Bernal Lorenzo, D., & Miranda Landa, M. I. (2019). Concepciones de un currículum intercultural: El caso de la *Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis*. *Entretextos*, 11(33), 1–14. <https://doi.org/10.59057/iberoleon.20075316.201933114>

*Docente investigadora de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI).

Correo electrónico:
dbernal@uv.mx

**Académica de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI).
Correo electrónico:
imiranda@uv.mx

Resumen

Este artículo presenta las concepciones de un *currículum intercultural*, de un grupo de siete académicos de la Universidad Veracruzana (UV), con base en la experiencia del diseño del plan de estudios de la *Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis* (Maestría en Lengua y Cultura Nahuatl), cuyo aval fue otorgado por el Consejo Universitario General de la UV, en diciembre de 2018. Este programa académico es resultados del proyecto de investigación Planificación y políticas del lenguaje en el diseño curricular de los programas educativos de Náhuatl y Totonaco: el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural¹. La información se obtuvo mediante la técnica de Grupo de discusión, en 2018, con el uso de una grabadora; se elaboró una relatoría y se analizó desde un enfoque etnográfico. Se aprecia, en los discursos y en la práctica de los diseñadores de esta Maestría, un sentido decolonial en la acción misma como proyecto de revitalización del náhuatl para los ambientes académicos e interculturales en México.

Abstract

This article talks about the conceptions that a group of seven professors, from the Universidad Veracruzana (UV), put forward about an *intercultural curriculum design*, based on the experience of the curriculum design of the *Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis* (Master in Nahuatl Language and Culture), whose endorsement was supported by the Consejo Universitario General of the UV in December 2018. The results of this work comes from the research project *Planificación y políticas del lenguaje en el diseño curricular de los programas educativos de náhuatl y totonaco: el caso de la Universidad Veracruzana Intercultural*¹. The technical used in this research to gather information was the discussion group in 2018, before it was endorsed, using a voice recorder; a report was written when discussing and the data processing was analyzed from an ethnographic approach. The speeches and practices of curriculum designers are appreciated, that its decolonial approach can be perceived in the action of the project itself of revitalizing the Nahuatl language for the academic and intercultural environments in Mexico.

Palabras clave: Políticas educativas, Lengua nahua, Educación intercultural, Currículum, Interculturalidad.

Keywords: Educational Policy, Nahuatl language, Intercultural Education, Curriculum, Interculturality.

Introducción

México es un país diverso, cultural y lingüísticamente; su composición pluricultural se reconoce en el [artículo 2°](#) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. No obstante, el Estado no ha superado la deuda histórica que tiene con los pueblos originarios, para que accedan de manera plena a una educación con pertinencia lingüística y cultural. Los derechos lingüísticos y humanos de los hablantes de lenguas indígenas se violan de manera sistemática al no corregirse las políticas estructurales del sistema educativo. Si bien, la Dirección General de Educación Indígena ha hecho esfuerzos por integrar estas lenguas en sus planes de estudios, a través de la asignatura Lengua Indígena, no han sido suficiente. Esto se confirma con el diagnóstico realizado por Niembro Domínguez y Mendoza Zuany (2017), en el que se caracteriza al subsistema de educación indígena en Veracruz, indicando logros, problemáticas y recomendaciones en siete ámbitos: perfil docente, formación continua, pertinencia cultural del currículum, lengua indígena, materiales educativos, infraestructura, equipamiento, así como la gestión escolar, para que las autoridades educativas locales y federales tomen cartas en el asunto.

Sabemos que una lengua goza de vitalidad al tener una comunidad lingüística cohesionada y que cuente con el apoyo institucional, para su preservación y actualización. Su desplazamiento, abandono y muerte se deben a distintos factores como: la discriminación, la falta de iniciativa, la resignación, el olvido, el *mobbing*, el *bullying*, los prejuicios lingüísticos, la pena o la vergüenza (Bernal Lorenzo, 2016). En este sentido, las lenguas indígenas están en riesgo de perder su lugar en la historia, en su propio territorio reconocido jurídicamente, pues hace falta transformar los derechos lingüísticos y humanos en hechos. Esta deuda histórica no sólo afecta a los pueblos indígenas, sino también a la sociedad mexicana en general, para poder conservar esta herencia cultural.

Las lenguas indígenas no son un problema para el desarrollo del país. Las Universidades Interculturales se crearon para revertir las desigualdades sociales, lingüísticas y culturales, generando programas educativos de nivel licenciatura para que los jóvenes de estos pueblos accedieran a una educación superior. En el contexto veracruzano, la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) de la Universidad Veracruzana (UV) se planteó como objetivo “ofrecer una opción de educación superior pertinente a las necesidades de los jóvenes que habitan distintas regiones del estado de Veracruz” (Casillas y Santini, 2006, p. 244). La UVI ha formado a once generaciones, desde 2009, en la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID), que se han insertado en trabajos eventuales, independientes o de base. Se han desempeñado como: promotores interculturales en el sector salud, servidores públicos, intérpretes en el ámbito de la justicia y la salud, locutores radiofónicos y docentes en los niveles básico, media superior y superior; otros, han impulsado proyectos autogestivos y colectivos a través de Asociaciones Civiles (Área de Normalización, 2015; datos propios).

La UVI, consciente de consolidar paulatinamente su política universitaria en términos de políticas lingüísticas y de su modelo educativo intercultural, se propuso diseñar nuevas ofertas educativas en 2015, para responder a las necesidades y demandas de las regiones interculturales de Veracruz. Un grupo de académicos se dio a la tarea de diseñar el plan de estudios de la *Maestría ipan Totlahtol iwan Tonemilis* (Maestría en Lengua y Cultura Nahuatl) con carácter profesionalizante, basado en resultados de un diagnóstico de factibilidad (Área de Normalización, 2015, 2016a, 2016b y 2016c), que permita a sus egresados y a otros profesionistas fortalecer sus competencias y habilidades en su propia lengua. Este trabajo muestra una respuesta concreta y explícita como acción innovadora de revitalización del náhuatl, planteado por siete académicos de la UV, en su mayoría oriundos de esta entidad, quienes han estudiado e investigado aspectos lingüísticos, educativos y culturales en y de las comunidades nahuahablantes de México. A ellos los llamaremos *equipo base*, de aquí en adelante.

Este posgrado proyecta, claramente, una política lingüística sujeta al principio de que el náhuatl sea lengua de instrucción, impactando con “pertinencia y pertenencia” (Universidad Veracruzana, 2018) en la formación de los nahuahablantes. El currículum de esta oferta educativa se torna, en los términos que plantea Casanova (2006, p. 36), como “currículum abierto” y de constante diálogo con distintos tipos de actores (autoridades universitarias, profesionistas nahuahablantes, especialistas, estudiantes, administrativos, entre otros); además, el *equipo base* tuvo mayor autonomía en la construcción del currículum formal, cuidando la congruencia acorde a las características del entorno cultural y a los lineamientos institucionales. Al ser un programa pionero de una lengua minoritaria, a nivel posgrado, consideramos importante compartir las concepciones que el *equipo base* expresó sobre cómo estaba entendiendo el concepto de *currículum intercultural*, sustentado en la experiencia de haber guiado y diseñado dicho plan de estudios. Partiremos, primero, de algunos conceptos de *educación intercultural* y de *currículum* para mostrar, después, las concepciones de un *currículum intercultural*.

El currículum y adaptaciones

La homogeneidad del currículum en México fue vista, por muchos años, como norma por el sistema educativo, pues era clara la política asimilacionista e integracionista que generaron modelos y

programas compensatorios y de relaciones humanas (Sales y García, 1997) limitando y reduciendo las expresiones lingüísticas y distanciando el quehacer docente de la diversidad del aula.

Pese a los esfuerzos en el presente siglo, aún hay mucho por qué luchar y trabajar. García Martínez, Escarbajal Frutos y Escarbajal de Haro (2007) expresan que la educación intercultural va más allá de la educación compensatoria, dado que analiza críticamente los modelos pedagógicos, sus programas y proyectos que le permitan afrontar los desafíos de la pluriculturalidad y su complejidad, lo que significa que no se debe negar ni impedir el desarrollo de otras culturas. Por ello, la *Maestriah ipan Totlahtol iwan Tonemilis* (MTT) “responde a los principios de una sociedad democrática, participativa, diversa, pluralista y con expectativas de interculturalidad” (Casanova, 2006, p. 36) porque asumirá el reto de generar, a su vez, procesos de normalización del náhuatl de entre la diversidad dialectal.

La MTT asumirá nuevas gestiones administrativas y escolares en correspondencia con los principios del enfoque intercultural y de la educación superior en México, que la Secretaria de Educación Pública (2006) destaca:

a fin de emprender un proceso de re-conocimiento del valor y revitalización de las lenguas y las culturas de los pueblos originarios, por lo que en consecuencia deberá promoverse acciones educativas para: [...] Desarrollar un currículum orientado hacia la interculturalidad por medio de la participación de los actores involucrados en la relación formativa (estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad en general) (p. 41).

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (2005) proponen preguntas para entender mejor las acepciones de currículum y refieren: a) si atendemos a lo que se debe enseñar o a lo que los estudiantes tienen que aprender, b) si pensamos en lo que se debiera enseñar y aprender o en lo que realmente se transmite y se asimila, c) si nos limitamos a los contenidos o abarcamos también las estrategias, métodos y procesos de enseñanza y d) si objetivamos el currículum como una realidad estanca o como algo que se delimita en el proceso de su desarrollo.

El currículum debiera entenderse como un sistema complejo. La MTT focaliza contenidos formales de la lengua nahua para que los maestrantes puedan reaprender su lengua en un proceso formativo, dinámico y dialógico, encaminado no sólo al fortalecimiento de sus habilidades lingüísticas y competencias comunicativas, sino también para intervenir en acciones de revitalización de la lengua y cultura nahua, a fin de revertir procesos académicos hegemónicos en la educación de los profesionistas nahuahablantes, quienes actuarán como futuros agentes de cambio social desde donde laboren. Por ello, el objetivo de este programa dice:

Formar profesionistas en el conocimiento amplio, profundo y reflexionado de la lengua y cultura nahua, para la mejora de sus prácticas profesionales y sus habilidades de pensamiento analítico y crítico, desde la visión del mundo nahua y en diálogo con otras cosmovisiones, de manera que se coadyuve al mantenimiento, revitalización y actualización del náhuatl, promoviendo una sociedad más justa, equitativa y plural, y con apego a los derechos lingüísticos y culturales (Comisión del Área Académica de Humanidades de la UV, comunicación personal, 28 de junio de 2018).

Se trata entonces de un currículum universitario que apuesta por sostener un vínculo mayor entre escuela y comunidad. Los conocimientos que deriven del proceso formativo serán reconocidos, valorados y aplicados, pues los problemas regionales permiten generar procesos de enseñanza y aprendizaje que transforman y reinventan el trabajo pedagógico, que a su vez coadyuva en la pertinencia y evaluación de los proyectos de intervención para fortalecer competencias profesionales.

A más de 14 años de la creación de la UVI, la propuesta innovadora que planteó el *equipo base* considera una adaptación curricular, puesto que pone énfasis en modelos curriculares que le permitan cumplir con su responsabilidad social. Cada centro educativo decide, según convenga, sus adaptaciones curriculares y su profesorado conceptualiza, en correspondencia con su enfoque educativo y la función social del centro (Aldámiz-Echevarría Iraurgi, Bassedas Ballus y Ortega Leyva, 2000).

Aldámiz-Echevarría Iraurgi *et al.* (2000) señalan que la adaptación curricular refiere a la actuación para adecuar el currículum por etapa, ciclo o nivel de necesidades del alumnado que ayuden a desarrollar sus capacidades. La experiencia académica de los diseñadores de la MTT contribuyó en planificar la ruta de aprendizaje que recibirán los futuros maestrantes. Éstos advirtieron y cuidaron que los saberes de los cursos de la malla curricular tuvieran una articulación con sentido y niveles de complejidad. Asimismo, consensuaron la necesidad de generar textos en náhuatl y de promover lecturas de sus distintas variantes. Realizaron ejercicios de terminología, especializada en el campo de la educación, como una muestra de lo que sucederá en el proceso de formación. Durante los avances trabajo, los integrantes analizaron y reflexionaron la etimología, la terminología, los conceptos, la fonética y la gramática, a fin de valorar las reglas a usar, para la comprensión de la identidad y la cultura del maestrante. Se identificaron los materiales y las competencias profesionales, considerando: 1. Objetivos y contenidos de aprendizaje, 2. la secuencia de los aprendizajes y 3. las actividades de evaluación.

La actuación pedagógica que ha orientado al *equipo base* descansa en la reflexión de su práctica y experiencia profesional, la toma de decisiones personales, en los preceptos éticos-políticos, en correspondencia con el modelo educativo de las Universidades Interculturales, y su apuesta por una universidad innovadora.

Metodología

Se implementó la técnica de Grupo de discusión con los siete miembros del *equipo base*, la cual permitió recuperar las nociones y concepciones que cada uno tiene respecto a un *currículum intercultural*. Esta técnica se ajusta a la cantidad de personas que se sugiere en términos metodológicos, dado que su objetivo es “conocer qué opinan, cómo se sienten, qué saben y, sobre todo, qué nuevas y diferentes perspectivas se abren a partir de la discusión en relación con el objeto de la investigación” (Albert Gómez, 2007, p. 250). Se elaboró una guía con preguntas estructuradas, con base en la revisión de relatorías y notas de observaciones tomadas en las reuniones de trabajo, desde que iniciara el diseño en marzo de 2016. Se usó una grabadora, que permitió una transcripción fiel de la conversación. Los participantes se codificaron con pseudónimos en náhuatl: Yoltik, Oselotl, Kuamatzin, Yaotlakatl, Teutli, Yaosiwatl

y Ohtonki. La información se organizó en seis categorías: a) Interculturalidad, b) Enfoque de género, c) Contenidos, d) Estrategias de enseñanza y aprendizaje, e) Sujetos de la educación y f) Formación requerida.

Resultados

Los resultados que aquí se presentan se basan en las categorías aludidas previamente, que permiten comprender las concepciones que el *equipo base* tiene respecto a un *currículum intercultural*, a partir del diseño de la MTT.

Interculturalidad

Dietz y Mateos Cortés (2011) expresan que la interculturalidad es “un enfoque que analiza y visibiliza las interacciones a menudo desiguales y asimétricas entre miembros de grupos cultural e identitariamente diversos [...]” (p. 143). Este enfoque está implícito en la MTT y se enuncia de distintas formas entre el *equipo base*, como un posicionamiento que comparten para revertir las desigualdades con relación a la lengua nahua, posibilitando el diálogo interdialectal.

El enfoque se entiende como un diálogo de saberes, de extensiones y de distensiones. Se aspira a una construcción de conocimiento más amplio y menos monológico, mediante un trabajo especializado de la lengua (Oselotl). El que se haya diseñado el plan de estudios, de esta maestría, para una lengua minoritaria y marginada, implica en sí mismo una apuesta por la interculturalidad dentro de la universidad (Oselotl). Esta acción visibiliza la existencia de una desigualdad histórica en torno a las lenguas originarias, cuyas relaciones se tienen que reparar para generar el diálogo: ver al náhuatl en equidad con el español, donde la interculturalidad debe verse en cómo cada uno posiciona esta lengua (Seyaotl) para esa equidad, responde a un derecho que tienen los indígenas (Ohtonki). Otra concepción sobre interculturalidad es que se debe abordar la desigualdad, basada en la marginación o exclusión, dado que hay muchas maneras de ser desigual, así que la interculturalidad debe verse como un proceso de integración, que visibiliza y contrarresta las desigualdades del mosaico multicultural que existe y que está reconocido, para modificar relaciones de exclusión, marginación e invisibilización (Teutli).

La reflexión derivada del diálogo generó que los miembros admitieran que, el enfoque intercultural de la MTT, busca revertir las desigualdades que viven los pueblos indígenas, ya que se deben integrar a la sociedad mexicana desde su especificidad, sin que signifique asimilación, dado que cada uno de estos pueblos puede reinventarse y repensarse como sociedad dinámica. Para el caso de los nahuas, será necesario que usen su lengua, no sólo para poesía y cuentos, sino que se integre y se use en la Universidad, es decir, verla como una cultura viva (Yaotlakatl).

La interculturalidad es un término multisémico y multisemántico. Hay muchas formas diferentes de pensar y actuar, existen saberes que cobran mayor peso que otros, por lo que es un reto trabajar en ello (Yoltik). El *equipo base* está viviendo la utopía de la interculturalidad porque tiene que crearse las condiciones, como la producción de materiales en náhuatl (Oselotl y Ohtonki); esta utopía responde a una actitud realista, proactiva y de confianza que el equipo dispone para operar la MTT desde los principios ético-políticos consensuados como apuesta. El *currículum intercultural* es un espacio de convergencia entre diseñadores y docentes que impartirán cursos

en la MTT, así como en los contenidos propuestos con las posturas señaladas, el apoyo institucional, los alumnos y sus empleadores (Yaosiwatl).

Enfoque de género

Cada vez más existen estudios de y con enfoque o perspectiva de género. Fonseca (2008) expresa que:

los estudios de género se caracterizan por investigar las relaciones de poder y su significado en el ámbito público y privado; entre los hombres y las mujeres dentro de estructuras sociales como la familia, el Estado, el trabajo y la sociedad. El acercamiento a estos fenómenos supone la comprensión de problemas sociales como la Discriminación, la misoginia, la violencia doméstica y el sexismo (p. 27).

El *equipo base* compartió posturas encontradas y complementarias sobre este enfoque, advirtiendo que no se ha discutido colectivamente, a diferencia del tema de interculturalidad. Uno de los participantes apuntó que esta perspectiva no debe separarse del enfoque intercultural para así poder analizar las desigualdades que existen entre hombres y mujeres nahuas, por lo que ambos enfoques guardan una estrecha relación (Yaotlakatl); otro anotó que refiere a cómo “estar y vivir con los demás en equidad” (Yaosiwatl). Por otra parte, se piensa que el enfoque de género no se tiene que incorporar a un programa, sino a una dinámica, pues los contenidos de la MTT atienden aspectos lingüísticos y culturales (Oselotl). No obstante, se mencionó que se plantearon tres Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) en el plan de estudios de la MTT: Gestión, Planeación y Revitalización Lingüística, donde se consideró Lengua y género como uno de los temas posibles que el maestrante puede desarrollar en el proceso de investigación-intervención (Yaosiwatl).

También se advirtió que se trata de varios enfoques de género: desde quienes miran las desigualdades y relaciones de poder hasta los que generan discusiones banales o superficiales, o quienes lo ven como una moda (Yoltik). Se tendría que vivir la experiencia para saber si, por ejemplo, el enfoque se puede aplicar en la gestión un espacio de equidad, donde se incentive la igualdad de acceso a hombres y mujeres a la MTT, así como establecer una presencia femenina en el Núcleo Académico Básico (Oselotl).

Durante el grupo de discusión se evidenciaron algunos consensos: apostar por una práctica de equidad de género y no considerar el tema como un dogma (Teutli). Creen que el tema de género se abordará en algunos cursos de manera natural, por ejemplo, en Lengua y sociedad, por lo que se debe cuidar su tratamiento (Ohtonki) porque se puede polemizar la definición de la masculinidad, de la normalidad y anormalidad (Oselotl). Puede discutirse la patriarcalidad respecto a las mayordomías, pues mujeres nahuas no pueden ser mayordomas (Yaotlakatl); sin embargo, se debe analizar la situación desde los momentos históricos sin caer en visiones reduccionistas, pues todo fluye y cambia (Kuamatzin), aunque no podemos naturalizar una situación en este momento histórico (Yaotlakatl); por otro lado, debe evitarse proyectar las teorías de matriarcado (Teutli). Un ejemplo claro que se señaló fue la visión distinta que se impone sobre la Madre

Tierra, dado que es una visión dual para los mesoamericanos (Yaotlakatl), por tanto, no puede ser machismo (Teutli).

Contenidos

Casanova (2006) señala que “El contenido es un elemento básico de la educación sistémica y es imprescindible diseñarlo en función de los objetivos planteados y que debe promover, relacionándolo con el resto de los componentes curriculares” (p. 153). En el modelo educativo de las Universidades Interculturales (Casillas y Santini, 2006) se propusieron cinco ejes transversales: a) *Lengua, Cultura y Vinculación con la Comunidad*, b) el *Disciplinar*, c) el *Axiológico*, d) el *Metodológico* y e) las *Competencias Profesionales*. Los contenidos de la MTT tienen la intención de generar competencias profesionales. El *equipo base* definió los objetivos y decidió los contenidos sustentado en tres áreas: básica, de intervención y optativa, dejando un espacio para actividades académicas abiertas en las que los maestrantes podrán compartir vivencias con otros nahuahablantes, mientras completan los créditos requeridos. De este modo, los docentes pueden desempeñar un trabajo áulico y articulado, considerando lo planteado en el programa, a fin de contribuir en el fortalecimiento de las competencias que buscan desarrollar en los futuros maestrantes. Su apuesta ética-política busca responder a una educación de calidad y equidad para todos, atendiendo la enseñanza de conocimientos universales, nacionales, locales y regionales.

Los contenidos tienen un sentido decolonial, puesto que los facilitadores promoverán tanto el uso del náhuatl como otros modos de pensar, conocer, actuar para ser nahua en un mundo intercultural. Esto es, “construir epistemes-otras, metodologías-otras, teorías-otras [...] ser capaz de pensar e imaginar más allá de las categorías imperiales de la modernidad/colonialidad” (Leyva y Speed, 2008, p. 39). Se trata, pues, de ver el náhuatl como lengua viva, lo propio como nahua, lo interdialectal, lo transversal para construir un modelo de modernidad, aunque se cuestiona que la modernidad debería verse como otras temporalidades (Oselotl, Yaotlakatl y Teutli). La perspectiva decolonial es algo en lo que debe reflexionar para ver si queremos que sea transversal, donde lo interdialectal estaría transversalizándose (Teutli).

Los nahuas tienen claro el concepto de humanidad; éste se conecta con varias dimensiones, pero falta mayor trabajo, porque se tiene claro el concepto de derechos humanos. La humanidad como animalidad es un aspecto transversal e implícito que no se plantea (Oselotl). Sobre esto último se cuestiona qué es lo humano con relación a la dualidad, por ejemplo, si la mujer considera en su condición humana una etapa de reproducción u otra visión que interprete de otra forma (Yaotlakatl). Hay término para hablar de esta sistematicidad, incluso para un paradigma metodológico nahua, dado que no es el ser humano *per se*, el ser humano es un sistema: el *sen*, es la unidad, lo completo, el uno (Teutli), por tanto, se tendría que hablar de *senilismo*, ya que *sen* no es dicotómico, ahí está todo (Oselotl). El *equipo base* consensua hablar de *sentilis* como un eje transversal porque este término puede incorporar una perspectiva de género (Teutli).

Las optativas de la MTT responderán más a la especificidad de cada maestrante, pues las temáticas de cada proyecto de investigación-intervención estarán articuladas a una de las LGAC: a) *Mediación Lingüística Intercultural*, b) *Gestión, Planeación y Revitalización Lingüística* y c) *Enseñanza y Aprendizaje de Lengua (Yaosiwatl)*. En ese sentido, todas estas LGAC son dinamizadoras,

detonadores de procesos, por lo que “la utopía detona la acción” (Teutli). Asimismo, esto permitirá “formar líderes y agentes de cambios” (Oselotl), para el desarrollo de la transformación y formación de los cuadros profesionales que busca este posgrado.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Todo proyecto y programa educativo plantea estrategias de operatividad, siguiendo unos objetivos, para el logro de sus metas. Casanova (2006) define las estrategias metodológicas como:

el conjunto de acciones didácticas (selección de métodos, técnicas y procedimientos), implementadas por el docente, para lograr que los alumnos avancen en el desarrollo de las suyas propias y en la adquisición de las competencias previstas para ellos, en función de las características personales valoradas previamente) (p. 191).

En el caso de las Universidades Interculturales existen lineamientos generales del modelo intercultural, en cuanto a la docencia, y refieren a: mantener el sentido de pertinencia de la realidad cultural de los estudiantes, su arraigo, compromiso; y animar acciones que impulsen el desarrollo de las lenguas, por tanto, será importante promover la reflexión sobre el valor de los sentidos sociales de la ciencia, su significado y utilización para sistematizar experiencias, conocimientos y saberes tradicionales en la formación de los estudiantes, de tal manera, que se conjuguen ambos tipos de conocimientos, el científico con los locales (Casillas y Santini, 2006).

El *equipo base* proyectará ciertas estrategias didácticas significativas desde una perspectiva constructivista, al implementar un enfoque de aprendizaje situado: partir del conocimiento previo de los maestrantes, del *locus* de enunciación, lo vivencial; e incentivar prácticas de comunalidad, mediante espacios de diálogo, mesas redondas, trabajo de gestión de procesos para la generación y aplicación de conocimiento, que permita a los maestrantes vincular sus aprendizajes con el espacio laboral y sus realidades, puesto que el aprendizaje es experiencia, no se pretende controlar la dinámica, sino que fluya entre maestrantes y docentes (Teutli).

Sujetos de la educación

De Alba (2007) habla de los nuevos sujetos de la educación como aquellos que se constituyen en un movimiento que, al situarse en el presente, implica recuperar la historia, su pasado, su legado, su herencia, para incorporar y generar elementos inéditos que permitan ver el futuro y ser constructores de ello, luchando por constituir sociedades más abiertas, incluyentes y justas. Los sujetos de la MTT han trabajado con visión y acción de lucha por aportar en la formación de profesionistas nahuahablantes, en gran parte porque viven y trabajan en los territorios con asentamiento histórico nahua y porque es justo valorar de manera seria las lenguas indígenas.

El *equipo base* cuenta con una sólida formación en las áreas humanísticas y de las ciencias sociales, principalmente, con posgrado y con doctorado en tres casos (Figura 1); consta de una experiencia reconocida en docencia, investigación, gestión y vinculación en la educación superior y en comunidades nahuahablantes. Todos ellos son plurilingües: hablan e interactúan en más de dos lenguas, nacionales y extranjeras, (Bernal Lorenzo y Figueroa-Saavedra Ruiz, 2019).

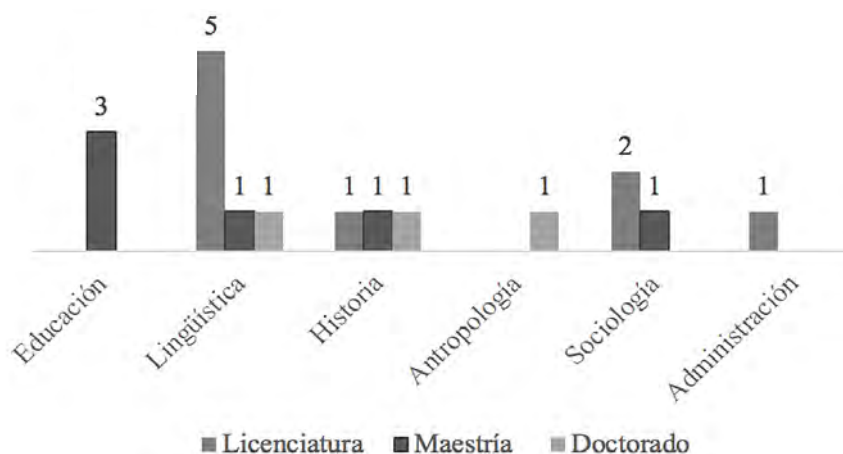


Figura 1. Disciplinas de formación del equipo base.

Fuente: Elaboración con datos propios.

El papel que cada miembro desarrollará, en la operatividad de la MTT, responde a sus propias experiencias profesionales y personales. Es como estar en una enorme obra de teatro porque tendrán papeles diferentes, según sus perfiles. No sólo se trata de trabajar en el desarrollo de habilidades comunicativas, sino también las explicativas, argumentativas, así como articular claramente los contenidos de entre los distintos cursos y sus propias particularidades, como se expresa:

Aportaciones del equipo base	Oportunidades
Yautlakatl: cuestionar y generar discusiones en náhuatl desde la perspectiva irreverente y con un enfoque interlingüe.	El ser visto como un <i>pinotl</i> (mestizo) y estar en la frontera porque habla náhuatl.
Oselotl: contribuir con una actitud animadora, una visión amplia, abierta, empática; reconocer los prejuicios y reírse de éstos para reconstruir; hacer del náhuatl una lengua escrita académica; y transmitir las contribuciones de otros, de modo diferente.	El tener empatía con los pueblos indígenas, puesto que proviene de una familia de pueblo y por su dualidad de vida: entre el campo y la ciudad.
Ohtonki: traducir; respetar al otro en su particularidad, entender y orientar a otros; analizar conceptos desde el náhuatl.	El tener vínculos con traductores nahuas de algunas organizaciones, por su experiencia en la literatura náhuatl.
Kuamatzin: compartir vivencias que le han servido en la comunidad y en lo familiar; construir y reflexionar conceptos desde el náhuatl; desarrollar la capacidad de observar y escribir narrativas.	Seguir aprendiendo con los maestrantes.
Teutli: aportar desde su formación histórica y antropológica.	La experiencia será un reencuentro de etnicidad de reemplazo, como pensar en voz alta; y escapar de falsas disyuntivas.
Yoltik: aportar como lingüista, explorar la virtualidad y el uso de las TIC para los procesos de aprendizaje y con enfoque interlingüístico.	Explorar el náhuatl para que los maestrantes puedan gestionar los recursos lingüísticos que esta lengua tiene para aportar al conocimiento.
Yaosiwatl: aportar en temas de políticas lingüísticas, enseñanza y aprendizaje de lenguas desde la experiencia que le ha dado la UVI.	Seguir incursionando en el aprendizaje del náhuatl; sin embargo, ya que la MTT será en náhuatl, sólo participará, con el apoyo del equipo base, un semestre.

Tabla 1. Aportaciones del equipo base a la MTT.

Fuente: Elaboración propia.

Formación requerida

La formación de profesionistas nahuas requiere de docentes cualificados y con una visión prospectiva. En palabras de Medina Rivilla y Domínguez Garrillo (2005) “la capacitación en el desarrollo de relaciones sociales empáticas y solidarias es el núcleo de la formación de los docentes ante la escuela de amplia interacción entre todas las culturas” (p. 48). El *equipo base* de la MTT reconoce que deben afrontar cambios para la mejora de su autoformación: las necesidades de participar en cursos de actualización y formación tanto disciplinarios como pedagógicos. El equipo no tiene resuelto todo, pero sí una visión congruente de sus acciones. Dejan sobre la mesa la necesidad de seguir clarificando el enfoque de género, asimismo, existe humildad en reconocer sus necesidades formativas. Requieren: 1) capacitación para una comunicación específica y especializada en náhuatl, a fin de sentar las primeras bases conceptuales durante el proceso formativo; 2) conocer técnicas para generar espacios colectivos y de confianza para una comunicación eficaz, que permita mantener el entusiasmo y el espíritu de un trabajo sano en comunidad, evitando ver la propia torpeza como un aporte a la formación; 3) generar espacios de diálogo y de discusión en náhuatl para el trabajo de traducción y metodológico (elaborar y traducir textos básicos o sus propios textos publicados); 4) practicar más la oralidad a fin de desarrollar las habilidades comunicativas y se puedan llevar las discusiones; 5) aprender el lenguaje de las TIC; 6) desaprender mediante una metodología; 7) conocer el papel que tendrán los estudiantes y las modalidades para generar el proceso de enseñanza-aprendizaje (talleres o seminarios, autogestivos y autorregulados), pues cada estudiante traerá expectativas distintas y lo que se aprenda se reflejará en sus habilidades y competencias; 8) diseñar materiales que provoquen la discusión.

Conclusiones

Podemos notar un trabajo colectivo significativo para beneficiar a las poblaciones nahuahablantes, desde las voces, miradas y estudios que han hecho los especialistas en torno a esta lengua y cultura; se trata de un equipo que constantemente pensó en darse respuestas sobre el tipo de maestrante que quiere formar para que estos pueblos se beneficien de su misma gente a fin de cohesionar al grupo étnico: que sean ellos los que decidan el tipo de desarrollo cultural y lingüístico que quieren y desean constituir, para mantener y fortalecer su lengua y cultura. La tarea no es fácil, dado que esta innovación de oferta, a nivel posgrado ofrecerá un servicio relevante para los pueblos nahuas, atenderá un problema emergente y necesario para los profesionistas preocupados por revitalizar las lenguas de la entidad veracruzana.

Esta experiencia deja abierta la discusión; seguir observando y ser portavoz de un equipo que inspira al trabajo comunal: a) con un sentido más crítico de la pedagogía, b) de la investigación e innovación de la educación superior universitaria de la UV, c) de plasmar una realidad que genera un modelo intercultural, la UVI y su oferta educativa con impacto social, d) contribuir a la mejora educativa de un modelo o sistema de calidad y evaluación de esta oferta de posgrado en el campo de la lengua y cultura.

Es necesario dar seguimiento a este trabajo, puesto que la experiencia es fundamental para sentar bases sólidas de cara al diseño de políticas lingüísticas educativas en las etapas de construcción y operatividad de este programa, a fin de sistematizar y evaluar el trabajo, que permita repensar los alcances y logros de un currículum intercultural con impacto en un posgrado de la UV.

En palabras de Casanova (2006) el proyecto educativo “no tiene por qué ser un documento curricular, sino constituir la declaración formal de los propósitos que pretende la institución en su labor educadora” (p. 218). El *equipo base* cuenta con el apoyo institucional y es prometedor por: 1) su aporte formativo, 2) el perfil profesional, 3) su apuesta por el modelo decolonial (esquemas, modelos y programas) y 4) la mejora del sistema educativo en atención a las lenguas indígenas mediante la generación de sinergias.

La concepción de la MTT como currículum intercultural le imprime ciertas características: considera la diversidad del náhuatl, los estudios sobre esta lengua por parte de nativos y no nativos; toma como centro la cultura de los estudiantes para ser atendidos desde la diversidad cultural; pone en tela de juicio a la homogeneidad (Miranda Landa, 2015).

La MTT es un *currículum intercultural* porque atiende a un derecho establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; rompe la estandarización de los diseños de las ofertas de posgrado de la UV; centra su atención en una lengua minoritaria que la legitima como una de las lenguas de conocimiento para la sociedad, a fin de generar un nuevo perfil profesional, necesario y pertinente, con base en unos objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza y aprendizaje planificados; reconoce un diseño curricular distinto, abierto, respetuoso e incluyente con su diversidad cultural; y los diseñadores asumen una didáctica intercultural.

En resumen, este programa es el resultado de un derecho social negado, en el cual se fortalece un modelo educativo (Casanova, 2006) con estas características. Asimismo, permite la escucha y la mirada atenta del *equipo base* para abrir nuevos caminos de trabajo y de lucha porque el náhuatl tenga un estatus como lenguaje académico en las instituciones educativas y que los pueblos nahuas puedan acceder de manera plena a los servicios públicos. En ese sentido, la interculturalidad es una utopía más real que inalcanzable.

Referencias

- Albert Gómez, M. J. (2007). *La Investigación Educativa. Claves teóricas*. España: McGraw-Hill.
- Aldámiz-Echevarría Iraurgui, M. M., Bassedas Ballus, E. y Ortega Leyva, Á. (2000). Las adaptaciones curriculares. En Iraurgui Aldámiz-Echavarría et al. (Coords.), *¿Cómo hacerlo? Propuesta para educar en la diversidad* (pp. 57-90). Barcelona: GRAÓ.
- Área de Normalización Lingüística. (2015). *Reporte del estudio piloto aplicado a empleadores 2015*. Xalapa: Universidad Veracruzana Intercultural. Recuperado el 21 de enero de 2020, de https://www.uv.mx/uvi/files/2016/03/UVI_ReporteEstudioPilotoEmpleadores_2015.pdf.

- Área de Normalización Lingüística. (2016a). *Reporte de situación laboral y necesidades formativas de egresados 2015*. Xalapa: Universidad Veracruzana Intercultural. Recuperado el 21 de enero de 2020, de http://www.uv.mx/uvi/files/2016/03/UVI_ReporteEgresados_2015.pdf.
- Área de Normalización Lingüística. (2016b). *Reporte de necesidades laborales y formativas de empleadores 2015*. Xalapa: Universidad Veracruzana Intercultural. Recuperado el 21 de enero de 2020, de http://www.uv.mx/uvi/files/2016/03/UVI_ReporteNecesidadesEmpleadores_2015.pdf.
- Área de Normalización Lingüística. (2016c). *Análisis de entrevistas a especialistas en Lengua y Educación 2015*. Xalapa: Universidad Veracruzana Intercultural. Recuperado el 21 de enero de 2020, de https://www.uv.mx/uvi/files/2016/03/UVI_ReporteEspecialistas_2015.pdf.
- Bernal Lorenzo, D. (2016). *Usos y funciones del zapoteco en Los Ángeles, California. El caso de migrantes de Lozoga*. (Tesis doctoral). Universidad Veracruzana, Xalapa.
- Bernal Lorenzo, D. y Figueroa-Saavedra, M. (Julio 2019). Nueva oferta educativa universitaria con enfoque intercultural: el caso de la Maestría en Lengua y Cultura Nahuatl de la Universidad Veracruzana. *Revista Educación*, 43(2). Recuperado el 21 de enero de 2020, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/32934/38602>.
- Casanova, M.A. (2006). *Diseño curricular e Innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Casillas Muñoz, M. L. y Santini Villar, L. (2006). *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. Ciudad de México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Recuperado el 21 de enero de 2020, de <https://www.unich.edu.mx/wp-content/uploads/2012/04/Modelo2.pdf>.
- De Alba, A. (2007). *Curriculum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. Ciudad de México: UNAM-Plaza y Valdés.
- Dietz, G. y Mateos Cortés, L. S. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Ciudad de México: SEP. Recuperado el 21 de enero de 2020, de <https://eib.sep.gob.mx/isbn/9786079116040.pdf>.
- García Martínez A., Escarbajal Frutos A. y Escarbajal de Haro, A. (2007). *La Interculturalidad. Desafío para la Educación*. Madrid: Dykinson.
- Fonseca Hernández, C. (2008). Aproximación teórica sobre la construcción cultural del género. En Fonseca Hernández, C. y Quintero Soto, M. L. (Coords.), *Temas Emergentes en los Estudios de Género* (pp. 17-29). Ciudad de México: Cámara de Diputados-Miguel Ángel Porrúa. Recuperado el 21 de enero de 2020, de <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LX/teemer.pdf>.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. I. (2005). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Leyva, X. y Speed, S. (2008). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. En Leyva, X., Burguete, A. y Speed, S. (Coords.), *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor* (pp. 34-59). Ciudad de México: CIESAS-FLACSO Ecuador-FLACSO Guatemala. Recuperado el 21 de enero de 2020, de http://files.matices-ugc.webnode.es/200000046-65559674bf/Leyva_y_Speed.pdf.

Medina Rivilla, A. y Domínguez Garrido, C. (2005). La formación del profesorado ante los nuevos retos de la interculturalidad. En Medina Rivilla, A., Rodríguez Marcos A. e Ibáñez de Aldecoa, A. (Coords.), *Interculturalidad. Formación del Profesorado y Educación* (pp. 27-50). Madrid: Pearson.

Miranda Landa, M. I. (2015). *Formación intercultural e interacciones áulicas a través del Curso Diversidad Cultural. Una Experiencia Educativa del Área de Elección Libre (AFEL) de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI), Región Xalapa, Ver.* (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Xalapa.

Niembro Domínguez, M. C. y Mendoza Zuany, R. G. (2017). *La educación indígena en Veracruz: diagnóstico y recomendaciones para la política educativa*. Xalapa: Instituto de Investigaciones en Educación-Universidad Veracruzana. Recuperado el 21 de enero de 2020, de <https://www.uv.mx/bdie/files/2017/12/Libro-educacion-indigena.pdf>.

Sales, A. y García R. (1997). *Programas de Educación Intercultural*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

Universidad Veracruzana. (2018). *Programa de Trabajo estratégico 2017-2021. Pertenencia y Pertinencia*. Xalapa: Universidad Veracruzana. Recuperado el 21 de enero de 2020, de <https://www.uv.mx/documentos/files/2019/05/pte-2017-2021.pdf>.

Notas:

¹ Proyecto de investigación de la Dra. Daisy Bernal Lorenzo, con número de registro 22211201723, en la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Veracruzana.