

N3 **INCIDENCIAS**

Revista del Departamento de Ciencias Sociales
de la Universidad Iberoamericana Puebla

Nº 3 Año 2 | Agosto, 2023



LO VULNERABLE: ENTRE LA FRAGILIDAD Y EL CUIDADO

ESTHER HURTADO AMIGÓN · INGRID NATALIA PUENTES SALAMANCA · MARÍA JOSÉ CAMACHO GÓMEZ · ANGELA ROCÍO MORA CAICEDO · ELENA CABALLERO TEJERO · BERTHA SALINAS AMESCUA Y ALEX DAVID ORTIZ CUETO · AZAHARA CACHINERO NÚÑEZ · FERNANDO RÍOS Y VALLES BOYSSELLE · KARLA PAOLA HUERTA ORTA · EMILIANO BARRERA · POR FERNANDA SUÁREZ · JOSÉ FÉLIX SALAZAR CRUCES · MARCELA IBARRA · ENRIQUE ROSANO REYES



HUITLACOCHÉ:

entre grietas y humedad
late nueva vida. Entre lo
excluido, lo descartado y
lo figurado como anómalo
emergen nuevos caminos.

INCIDENCIAS

Consejo editorial

Claudia Alonso González
Roberto Ignacio Alonso Muñoz
Valentina Campos Cabral
Nadia Castillo Romero
Simón Alejandro Hernández León
Itzel López Nájera
Gabriel Mendoza Zárate
Ana María E. Ramírez Santibáñez
Nathaly Rodríguez Sánchez
Claudia Toca Torres

Comité editorial

Nathaly Rodríguez Sánchez, directora
Ricardo Escárcega Méndez, encargado editorial
Isabel Pérez Osorio, asistente administrativa
Rafael Gutiérrez Sánchez, diseño editorial

Ann Vargas, manejo web
Karla Ariana Romero Álvarez, fotografía

Corrección de estilo

Minerva Juárez Ibarra
Gabriela Vargas Bedoya

Incidencias, número 3, año 2, agosto-enero 2023, es una publicación semestral editada por la Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C., con domicilio en Blvd. del Niño Poblano 2901, colonia Reserva Territorial Atlixcáyotl, San Andrés Cholula, C.P. 72820, Puebla, México, Tel. (222)372.30.00, iberopuebla.mx ricardo.escarcega@iberopuebla.mx

Editor responsable: Marcos Ricardo Escárcega Méndez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo número 04-2022-080513203300-102, ISSN: 2954-4629, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Área de Publicaciones de la Universidad Iberoamericana Puebla, Blvd. del Niño Poblano 2901, colonia Reserva Territorial Atlixcáyotl, San Andrés Cholula, CP 72820, Puebla, México, Tel. (222)372.30.00, extensión 12111. Fecha de última actualización: 22 de agosto de 2023.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Iberoamericana Puebla.



<https://doi.org/10.55466/2.V3.SEF>

Original recibido: 23/03/2023

Aceptado: 20/06/2023

revistaincidencias.com

revistaincidencias@iberopuebla.mx

pp. 75-92

Sistematización de la estrategia formativa de la Casa del Universitario Indígena de Puebla

Bertha Salinas Amescua¹ y Alex David Ortiz Cueto²

Resumen:

En las últimas tres décadas la investigación educativa ha estudiado la participación de indígenas y afrodescendientes en las universidades. Los estudiantes requieren un ambiente protegido en el lugar donde viven porque es un factor crucial para concluir satisfactoriamente sus carreras; sin embargo, pocos estudios analizan las experiencias exitosas de albergues o casas de estudiantes.

El propósito del artículo es sistematizar la estrategia formativa de la Casa del Universitario Indígena de Puebla, desarrollada por el padre Gustavo Rodríguez Zárate.

La estrategia formativa es relevante para los universitarios indígenas, ya que fortalece y acoge a quienes por su origen étnico y condiciones socioeconómicas quedarían relegados del acceso y permanencia en la universidad, pues es un grupo que sufre discriminación y enfrenta dificultades para adaptarse a la ciudad y a la vida universitaria.

La reconstrucción de la estrategia se realizó desde la corriente de la sistematización de experiencias que proviene de la educación popular. La reflexión se hizo desde el eje de la vulnerabilidad y la resistencia, para ubicar la experiencia como parte de una pedagogía del cuidado.

Los participantes principales fueron los dos acompañantes de la casa y los secundarios: seis egresados y seis estudiantes.

Se identificaron tres fases globales de la estrategia formativa y la experiencia se ordenó en tres etapas cronológicas: la entrada, la estancia y la salida. Para describirlas emergió la siguiente estructura metodológica: a. Límites y reglas, b. Compromiso social, c. Vida comunitaria, d. Comunicación interior e identidad, e. Tareas diarias, f. Enseñar a otros.

Palabras clave: sistematización de la experiencia, Casa del Universitario Indígena, estrategia formativa, pedagogía de la vulnerabilidad, educación informal.

1 Educadora y comunicadora popular. Investigadora en el departamento de Humanidades de la Universidad Iberoamericana Puebla. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Montréal. Nombramiento del SNI, nivel 2. Presidenta del Consejo Ciudadano de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Correo electrónico: berthasalinas11@gmail.com

2 Académico de Tiempo del Área de Servicio Social de la Universidad Iberoamericana Puebla. Maestro en Comunicación y Cambio Social de la misma universidad y comunicador social de la Universidad del Cauca, Colombia. Ha sido asesor de proyectos de incidencia social en distintas organizaciones de la sociedad civil de Colombia y México. Correo electrónico: alexdavid.ortiz@iberopuebla.mx ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0676-594X>

SISTEMATIZACIÓN DE LA
ESTRATEGIA FORMATIVA DE
LA CASA DEL UNIVERSITARIO
INDÍGENA DE PUEBLA



Introducción

El acceso de los jóvenes indígenas a la educación superior se ha incrementado en las últimas décadas. Un aspecto poco estudiado, que coloca a estos jóvenes en una situación de vulnerabilidad y de riesgo, es el lugar donde residen en la ciudad. Algunos encuentran alojamiento con familiares, amigos o padrinos, otros intentan vivir solos o compartiendo con otro estudiante. Aquí sistematizamos la experiencia de una Casa del Estudiante en Puebla, mediante un proceso participativo con los acompañantes, que se vio obstaculizado por la pandemia y posteriormente por la muerte del fundador. Este esfuerzo rinde homenaje a la memoria y a la incansable tarea del padre Gustavo Rodríguez Zárate formando a jóvenes en un espacio de educación informal como fue la Casa del Estudiante Xochicalco.

Gustavo nos propuso realizar la sistematización de su estrategia formativa, construida a lo largo de dieciocho años acompañando universitarios indígenas para compartirla, debido a que son escasas las orientaciones para hacer de los albergues un espacio de aprendizaje. Existen albergues indígenas, especialmente para niños y adolescentes, pero muy poco conocemos de su metodología o estrategia formativa. Gustavo siempre destacó, en todos los talleres que impartía, la importancia de la sistematización en todos los proyectos donde participó, él decía: “hay que sistematizar, no podemos llevarnos la experiencia vivida a la tumba”.

La reconstrucción y el registro de dicha estrategia se inspiró en la corriente de la sistematización de experiencias, que parte de la práctica como objeto de estudio. Posteriormente, terminado el trabajo de campo, realizamos una reflexión desde el eje de la vulnerabilidad y la resistencia, para ubicar la experiencia como parte de una pedagogía del cuidado.

La estrategia formativa es relevante para los universitarios indígenas porque fortalece y acoge a quienes por su origen étnico y condiciones socioeconómicas quedarían relegados del acceso y la permanencia a la educación superior. Se trata de un grupo que enfrenta dificultades para adaptarse a la ciudad y sufre mayores niveles de discriminación, pero a la vez tiene fortalezas y valores dados por la riqueza de su cultura milenaria. Los estudiantes afrontan un proceso de transición que cambiará sus vidas. Aunque saben que la formación universitaria es temporal, los jóvenes pronostican una época de cambios marcados por el miedo y la incertidumbre que produce estar lejos de su casa y de su cultura.

Será en las conclusiones y la interpretación donde se mirará esta experiencia desde la propuesta de Pié (2019), quien destaca la centralidad de la vulnerabilidad y la fragilidad humana negadas y ocultadas en un sistema neoliberal que insiste en autoconvencernos de que somos autosuficientes. En este sentido, se sostiene que la interdependencia es una condición para la autonomía. Las nociones del procomún, el cuidado y la pedagogía de la vulnerabilidad se retomarán para situar el alcance del caso de estudio.

Importancia de un ambiente protegido: una dimensión poco estudiada

Al utilizar el descriptor Casa del Estudiante Indígena, los pocos estudios que aparecen en los repositorios son de carácter histórico y se refieren fundamentalmente al periodo 1926-1932, cuando esta casa se creó en el periodo Posrevolucionario con una intención integradora y civilizatoria provocando efectos dolorosos en los jóvenes (Dawson, 2001; Loyo, 1996).

En las últimas tres décadas la investigación educativa ha empezado a ocuparse de la participación de indígenas y afrodescendientes en las instituciones de educación superior (IES). También la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) ha apoyado estudios y políticas de apoyo a los indígenas universitarios, por medio del Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

En un estudio cualitativo de Carnoy *et al.* (2002) se señalan los obstáculos de la población indígena para acceder y terminar la educación superior:

Los testimonios de los entrevistados dibujan un mapa de la enorme distancia que existe entre las comunidades indígenas y la educación superior. La mayoría de los entrevistados coinciden cuando discuten este punto. En general hablan de cinco áreas interrelacionadas: brecha geográfica, barreras culturales, barreras económicas, calidad educativa y oportunidades limitadas, y factores discriminatorios. (p. 23)

Los estudiantes entrevistados expresaron problemas como “choque migratorio”, “traumas de adaptación”, aislamiento, y barreras de lenguaje que les dificultaban expresar sus pensamientos en español. Así mismo, manifestaron que mudarse de su comunidad a las grandes ciudades era un choque para ellos: “[...] para la mayoría de los estudiantes indígenas la discriminación sigue siendo un factor que complica el camino hacia la educación superior y lo hace extremadamente difícil” (p. 31).

Sobre los factores que les permitieron enfrentar los obstáculos y concluir con éxito, el mismo estudio encontró “tres grupos de factores que ayudaron a los entrevistados a completar el nivel terciario de educación; éstos son: motivación y empuje, un ambiente ‘protegido’ y apoyo educativo estructurado” (p. 31). El ambiente protegido fue proporcionado por familiares que ya vivían en los centros urbanos o por familias que adoptaron a los estudiantes proveyendo hospedaje, alimentación y un ambiente familiar que les permitió enfrentar el choque cultural al llegar a la ciudad. La acogida implica que, a cambio, el estudiante debe realizar algún trabajo en el hogar.

El mismo estudio destaca que los pocos programas de apoyo educativo institucionalizado son iniciativas privadas de iglesias locales y de organizaciones no guber-

namentales (ONG). Destacan las casas del estudiante en Ciudad de México que funcionaban con pocos recursos y donativos, pero que fueron exitosas para permitir que los estudiantes terminaran sus carreras. Se menciona también el caso de un padre de Chiapas, cuya labor se asemeja al caso del padre Gustavo del Centro de Comunicación Popular (CCP) de Puebla, que es objeto de este artículo.

Cabe destacar una iniciativa importante de inclusión, el Programa Internacional de Becas para Indígenas de la Fundación Ford (PIBI) que de 2001 a 2010 otorgó en México 235 becas de posgrado, equivalentes a un promedio de 26 por generación (Navarrete, 2011). En el artículo de Navarrete se describen las bondades del programa por la integralidad de la atención a los postulantes y a los becarios, ya que ofrece diversos apoyos administrativos y académicos personalizados antes y durante los estudios. Incluso el CIESAS desarrolla un subprograma posbeca para dar visibilidad a los egresados y fortalecer las habilidades que faciliten su inserción laboral (Navarrete, 2011). Llama la atención que en un programa tan importante y completo no se mencione el espacio de educación informal que representa el lugar de residencia de los estudiantes.

Considerando una tipología, que incluye cinco modalidades institucionales de articulación entre pueblos indígenas y educación superior en América Latina, los jóvenes de la Casa Xochicalco participan en lo que se ha denominado programas de “inclusión de individuos” indígenas y afrodescendientes como estudiantes en universidades y otras instituciones de educación superior (IES) convencionales (Mato, 2018, p. 23). Se señala que hay opiniones contrastantes sobre estas experiencias, entre ellas que los “estudiantes frecuentemente deben lidiar con problemas de racismo, con que en el currículo no encuentran reflejadas las historias, idiomas y conocimientos de sus pueblos, además de que se encuentran muy lejos de sus familias y comunidades” (p. 24). En su recorrido por las cinco modalidades institucionales, Mato (2018) sintetiza ocho problemas y desafíos; por ejemplo, insuficiencia presupuestal, actitudes racistas de funcionarios, rigidez de criterios académicos y administrativos, y escasez de personal para el trabajo intercultural. La mayoría de estos problemas son de tipo institucional, pues se refieren a la gestión interna de las universidades, pero ninguno se relaciona con la dimensión extracurricular, es decir, los espacios donde viven los estudiantes y la manera en que complementan o interfieren con su formación universitaria y crecimiento

personal. Pareciera que la vida cotidiana fuera de la universidad no se considera un tema relevante.

Se puede concluir que los estudiantes requieren de un ambiente protegido en el lugar donde viven, ya que es un factor crucial para su desarrollo y para concluir satisfactoriamente sus carreras; sin embargo, no fue posible encontrar estudios que reporten las experiencias exitosas de albergues o casas del estudiante universitario y la dinámica formativa que ahí viven.

El propósito de este trabajo es sistematizar la estrategia formativa de la Casa del Universitario Indígena desarrollada por el padre Gustavo Rodríguez Zárate en el CCP de la ciudad de Puebla.

Contexto de la experiencia

Antecedentes: los cambios en las casas de estudiantes indígenas

La primera etapa de Gustavo en esta labor tuvo lugar en colaboración con una universidad privada de la ciudad de Puebla, que impulsó un proyecto ambicioso que albergaba un número importante de estudiantes indígenas inscritos en diversas universidades de la ciudad. El plan consistía en construir una Casa del Estudiante Indígena con apoyo de fondos externos; además, se diseñó un modelo de formación y se integró un equipo de acompañantes (Cervantes, 2015). Pero este gran proyecto se vio truncado por diversos problemas y desencuentros en el proceso de construcción de la casa y de su operación.

Gustavo decidió continuar para no dejar sin opciones a algunos estudiantes y los albergó en las parroquias que le fueron asignadas, como fue el caso de la parroquia de Momoxpan, San Pedro Cholula. En esa etapa convivían jóvenes que estudiaban en diversas universidades, como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP), la Universidad Iberoamericana Puebla (Ibero), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), entre otras. La última etapa inició hace más de ocho años, en la parroquia de La Asunción de la ciudad de Puebla, donde el número de estudiantes se redujo, ya que el curato era el único espacio para alojarlos, cabían entre seis y ocho estudiantes.

La parroquia y el curato únicamente ofrecían un espacio de convivencia que pretendía ser laico para no mezclar los asuntos religiosos con la casa. Los estudian-

tes colaboraban en actividades de una asociación civil fundada por Gustavo, el CCP igualmente apoyaban en las tareas de acogida, asistencia y orientación a los migrantes centroamericanos. Gustavo era muy activo en la Pastoral de Migración.

En cuanto a los acompañantes en las distintas casas, Gustavo siempre fue el pilar y contaba con la colaboración de varias personas, tanto en los aspectos prácticos como en la formación académica y ética. Durante más de una década, Martha B., una joven voluntaria, participó muy de cerca con Gustavo en el acompañamiento a los jóvenes. En la última etapa en la Asunción el equipo estuvo integrado por ellos dos.

Hasta antes del inicio del confinamiento por la pandemia, habitaban la casa seis estudiantes de la Universidad Iberoamericana Puebla, que gozaban de la beca Arrupe,³ y una del Benemérito Instituto Normal (BINE).

Importancia de la formación en las casas

Ante las siguientes preguntas: ¿por qué es importante la formación en las casas de universitarios indígenas? ¿Qué aportan que no ofrecen otros espacios o albergues?, Gustavo explicó en entrevista: “Es importante destacar que nosotros nunca le hemos llamado albergue, porque no es un hotel ni un dormitorio, es una comunidad universitaria. De ahí el nombre que le dimos: Xochicalco, que en náhuatl significa *casa de la verdad*. Deben verlo como el lugar donde se construye la verdad en comunidad”.

La problemática de partida es la crisis de identidad que provoca el cambio de lugar del campo a la ciudad, salir de su comunidad. Los jóvenes sienten que ya no los aceptan en ningún lado, ni en un lugar ni en otro. Esta crisis va a provocar, a veces, la violencia con su propia familia.

³ El Programa de Becas Pedro Arrupe es una concreción del compromiso social de la Universidad Iberoamericana Puebla, dirigido exclusivamente a jóvenes campesinos e indígenas con necesidades económicas significativas, preferentemente hablantes de una lengua originaria, con evidencia de ser estudiantes constantes, responsables, comprometidos e interesados en una formación profesional integral que pueda derivar en un impacto favorable en sus comunidades o en su región de origen, así como de estar vinculados con alguna organización o proyecto de carácter social.

El Programa consiste en una ayuda que cubre el 100% de la inscripción y colegiaturas y proceso de titulación; seguro de gastos médicos mayores, mientras el becario esté inscrito; apoyo de alimentación en la Universidad, mientras el becario esté inscrito; acceso gratuito a actividades de formación integral, mientras el becario esté inscrito y libros de idiomas, si es el caso. Recuperado de <https://web.iberopuebla.mx/programaPedroArrupe>

Una prioridad en la casa es trabajar el choque cultural, pues es lo más fuerte que viven. Poco a poco se tiene que lograr la aceptación de ser indígena y ser un ciudadano profesional. Gustavo sostiene, “deben asumir que se tiene una doble identidad. No en choque, no en confrontación sino desde la riqueza. Ese choque desgarrador nos pasó con la conquista, con el sometimiento de los indígenas por los europeos”.

Cuando los jóvenes viven por su cuenta en departamentos o casas de huéspedes tienen más dificultades para ubicarse, algunos toman caminos que los llevan a los vicios o a la negación de sus raíces. La orientación y contención que se realiza en la casa son fundamentales por ser el espacio de educación informal que les permite tener un sentido de pertenencia, otra comunidad y no perderse en la ciudad. Un profesional del Derecho egresado de la casa expresa el apoyo que representó vivir ahí:

De repente llego aquí a Puebla y es otra dinámica, ¿no? Por lo mismo de las costumbres ciudadinas, y aparte de que la Ibero tiene otro estatus otro nivel, socioeconómico. La mayoría de los que están ahí pues están acostumbrados a otro tipo de vida, entonces ese fue el choque principal que tuve en el primer semestre de las concepciones del mundo del Derecho como que yo tenía otra concepción... en el primer semestre no me fue tan sencillo acoplarme a esa ideología y a la convivencia con mis compañeros de la licenciatura. Permanecí un poco alejado y me llevaba un poquito más con los de la casa, creo que influyó mucho como que este espacio de la casa fue mi soporte en este semestre de la universidad. (Entrevista a Abel, 2020)

En efecto, los jóvenes campesinos que han permanecido en sus comunidades son considerados los “últimos guardianes”, pero enfrentan transformaciones al acceder a las tecnologías de la comunicación (Pacheco, 2010), lo que posiblemente les lleva a ser un puente entre el mundo rural y urbano. Por ello, como afirma Cervantes, estos jóvenes enfrentan un conflicto:

[...] viven en carne propia, en su historia cotidiana, el conflicto de la obligada síntesis entre su identificación con las tradiciones comunitarias de las que no se pueden hacer a un lado, y las opciones que se entreabren para ellos y ellas, así sea en condiciones de subordinación, en el ámbito laboral y educativo. (Cervantes, 2015, p. 60)

Metodología de la sistematización

Por tratarse de la reconstrucción de la práctica de una experiencia viva, el fundamento principal es la corriente latinoamericana de la *sistematización de experiencias*. Se trata de describir, ordenar y teorizar la misma práctica para generar patrones o tendencias que expliciten la metodología educativa no escrita y sus resultados en los participantes de una experiencia (Cendales, 2004; Torres, 2010).

La sistematización de experiencias es una forma de producir conocimiento desde la práctica, que parte de la acción misma para conducir a una reflexión retrospectiva del quehacer. Esta modalidad de investigación surge dentro de la corriente de la Educación Popular que postula una relación dialéctica entre acción-reflexión-acción. La palabra sistematización, en sentido general, significa ordenar la información de un

proyecto de investigación. Pero, cuando se habla de un paradigma emergente de investigación significa ordenar los elementos dispersos de la práctica dentro de un sistema organizado (Torres, 2010). Gustavo entendía la sistematización como un ejercicio descriptivo para plasmar por escrito lo que se hace en la práctica diaria, cómo se hace y para qué se hace. Lo anterior con la finalidad de reflexionar sobre dicha práctica y para ofrecer pistas a otros que emprenden proyectos similares. “Parar el carro, pensar, escribir lo que hacemos para mirar el camino andado como en un espejo y ayudar a que otros no empiecen de cero”, decía Gustavo.

Algunas de las finalidades de la sistematización, de acuerdo a sus usos en América Latina son:

- Mejorar la calidad de las prácticas mediante su lectura global.
- Enriquecer la reflexión y la discusión entre colectivos de activistas.
- Sentar las bases para generar teorías emancipatorias.
- Visualizar los componentes de organizaciones complejas para transformar sus relaciones internas de poder.
- Compartir las experiencias vividas con otros grupos y organizaciones que inician su camino, para dejar un aprendizaje educativo (Cendales y Torres, 2006).

En el presente trabajo la sistematización se enfocó a recuperar dentro de una estructura ordenada una estrategia educativa, la del acompañamiento y formación de universitarios indígenas dentro de la casa del estudiante. Otro propósito es compartir la experiencia con otras personas vinculadas con este tipo de jóvenes; por ejemplo, promotores de becas en las comunidades, coordinadores de organizaciones campesinas que forman líderes juveniles, guías o acompañantes de internados o albergues de estudiantes campesinos indígenas. También se espera que sea de utilidad para las universidades y los propios estudiantes.

Estos propósitos se definieron con Gustavo a lo largo de varias reuniones y se acordó que el eje de la sistematización sería explicitar y ordenar la *estrategia formativa del guía*, como fruto de la experiencia de acompañar a los universitarios, ya que le interesaba mucho que no se perdiera. Se entendió por estrategia formativa los procesos, normas, apoyos, actividades y estilo de convivencia que el guía aplicaba en la casa para proveer a los estudiantes un ambiente protegido y favorecer el cuidado mutuo. En otras palabras, la metodología de una educación informal vivenciada en lo cotidiano.

Los objetivos planteados al inicio fueron:

Objetivo general: sistematizar la estrategia formativa y de acompañamiento de la Casa del Estudiante Indígena que ha liderado el padre Gustavo Rodríguez.

Objetivos específicos:

- Identificar los objetivos de la formación y la convivencia cotidiana, así como el perfil de egreso esperado en los estudiantes.
- Reconstruir y describir las etapas y momentos de la estrategia formativa, desde la perspectiva de los acompañantes.

Un supuesto central es que en la experiencia de la Casa del Estudiante se ha ido construyendo una estrategia formativa de acompañamiento, que ha sido efectiva y benéfica para los universitarios indígenas, ya que les permitió culminar sus carreras y fortalecer su identidad.

Etapas de la sistematización

Las etapas planteadas al inicio del proyecto, acordadas con los acompañantes en las primeras reuniones, se enlistan a continuación:

- Delimitación de la experiencia a sistematizar
- Definición del eje de la sistematización
- Reconstrucción histórica
- Recolección de datos: descripción y ordenamiento de la experiencia
- Análisis e interpretación crítica y reflexiva
- Conclusiones preliminares
- Devolución de resultados finales a participantes y retroalimentación
- Redacción del informe final

Es necesario aclarar que el análisis e interpretación crítica de la información no fue posible hacerla con los guías (Gustavo y Martha), ya que, como se explicó al inicio, esta etapa se vio truncada por la pandemia y por el fallecimiento de Gustavo. Así mismo, los momentos de devolución de la información se realizaron durante el proceso, pero no en la fase final.

Itinerario de trabajo en contexto de pandemia

Este proceso inició de manera incipiente en agosto de 2019, por medio de tres entrevistas extensas con Gustavo para definir los objetivos de la sistematización, el eje principal, la reconstrucción histórica y los participantes. El proceso se interrumpió por las múltiples ocupaciones del padre, en la pastoral de la tierra y la pastoral de migración, especialmente por la llegada de caravanas masivas de migrantes centroamericanos a su parroquia. Las múltiples actividades de los líderes de los proyectos donde tienen que dar prioridad a la acción, suelen interferir con los procesos de sistematización que demandan tiempo para hacer un alto y reflexionar sobre su práctica.

Después, el trabajo se retomó al inscribirse formalmente como proyecto de investigación en la Universidad Iberoamericana Puebla a inicios de 2020, lo que permitió incorporar a un estudiante, como asistente de investigación. Así, a inicios de dicho año se sostuvieron reuniones para definir el plan de trabajo con los acompañantes, el padre Gustavo y Martha. Vino entonces la emergencia sanitaria que llevó al cierre de los centros educativos y al confinamiento,

lo que obligó a replantear el trabajo de forma virtual, ya que los estudiantes tuvieron que regresar a sus comunidades. Se sostuvieron entrevistas virtuales con los acompañantes. Entre mayo y noviembre de 2020, nos dimos a la tarea de ponernos en contacto con los estudiantes de la casa y con algunos egresados por medio de redes sociales. Con muchas dificultades de localización y acceso a internet, logramos levantar y transcribir doce entrevistas (seis egresados y seis estudiantes). El análisis completo de estas entrevistas no se incluye, pues sería objeto de otro artículo; sin embargo, se presentan algunos testimonios de los estudiantes para mostrar la valoración positiva que hacen de su estancia en la casa.

Con la información obtenida de las entrevistas se elaboró un reporte y un esquema de ordenamiento de la experiencia para recibir la retroalimentación final de Gustavo en el segundo trimestre de 2021. Lamentablemente, por su enfermedad repentina, ya no fue posible verlo. En su última semana de vida, pudimos comunicarle que ya teníamos un borrador para su revisión, a lo que respondió con mucha alegría.

La estrategia formativa

En la redacción de estos resultados se retomaron textualmente muchas expresiones de Gustavo; por ello, su voz es la predominante. Los objetivos de la formación y del acompañamiento son:

- Vivir la pluriculturalidad. Gracias a que conviven jóvenes de diferentes etnias, religiones, carreras y sexo; se busca crear un ambiente comunitario mixto.
- Prevenir el desarraigo de su pueblo, de su cultura e identidad.
- Asegurar el logro académico para que permanezcan y concluyan su carrera.
- Desarrollar habilidades como creatividad, iniciativa, solidaridad, organización del tiempo y ayuda mutua.

Fases de la formación y sus objetivos

Durante las reuniones de trabajo, Gustavo intentó hacer una abstracción global de la metodología formativa que ha aplicado con los jóvenes y la dividió en tres fases; así lo narró:

Primera fase: la sensibilización

“Buscamos un acompañamiento en el proceso de toma de conciencia, estimular la capacidad de admirar lo que tienen y lo que ven. Al inicio, es un momento de conciencia ingenua, te dejas impactar por lo que ves y reproduces la discriminación porque te discriminan. Hay que ayudar a desarrollar capacidad de admiración. Ayudarles a que perciban toda la sabiduría que cargan en su morral, la cosmovisión de sus pueblos, la madre tierra, las plantas, ellos son bilingües, sus comidas, sus trajes, las tradiciones de colaboración como la faena, el tequio y las mayordomías.

Metodológicamente utilizamos un muñequito, les pedimos que lo dibujen, ayuda mucho, porque muestra lo que traen de sabiduría, las actitudes, los valores culturales que traen en el corazón. Ellos no empiezan de cero, traen una riqueza que nos toca enseñarles a descubrir. El espejo es lo que te ayudará a descubrir la riqueza que traes por dentro. El educador es un espejo, no es un rollero. Este perfil inicial sirve para ubicarse y ver hasta dónde tienen desarrollada la vida comunitaria, porque van a hacer vida compartida. Hemos visto que el nahua es más individualista y el totonaco es más colectivo”.

Segunda fase: pasar de una conciencia ingenua a una conciencia crítica

Por su cercanía con la educación popular, para Gustavo es muy importante el desarrollo de la conciencia. Así explica la segunda fase: “Tenemos que tener claro los perfiles antes de pasar a la formación. Lo que forma esta conciencia es la capacidad de analizar las causas y las consecuencias. ¿Por qué no es igual una etnia que otra o por qué es diferente un hombre de una mujer?

Necesitan tomar conciencia de que la causa de la discriminación no está adentro, sino afuera, es necesario comprender las causas históricas, políticas y sociales. Una pregunta clave que planteamos a los jóvenes es ¿qué causa estas discriminaciones, estos problemas de aprendizaje o de acceso a la tecnología? Otra pregunta es, por ejemplo, ¿cuáles son las normas de castigo que rigen en una comunidad indígena, en una banda de la ciudad o en una familia?”.

Tercera fase: propositiva y de organización

“Cuando cursan el 6° a 7° semestre es el último año que estarán en la casa, entonces es el momento de hacer propuestas innovadoras, porque de sus pueblos traen experiencias de organización valiosas. Hay que hacer propuestas para la realidad, no fuera del contexto. Si no hay conversión, ni cambios de mentalidad, no hay cambios de conciencia. Estamos formando líderes que cambien las cosas para la sociedad. Nuestro enfoque no es de adoctrinar o repetir un sermón, sino que por ellos mismos descubran que van a hacer, desde el cambio de conciencia.

Yo aprendí en Bogotá, en un diplomado de acción pastoral con los jesuitas, que: *tomar conciencia de que lo que haces cada 15 minutos trasciende, no es en vano* (Sevilla, 2019).”

El perfil esperado ¿qué se ha observado?

Con satisfacción, Gustavo relata el impacto positivo de la estancia en la casa: “Se observa el perfil que esperamos, por ejemplo, en los proyectos que les piden en la academia, ellos buscan que sean aplicables a sus comunidades y no en otros espacios. También se ve que mantienen el contacto con su gente, con sus pueblos”. Ya valoran al que es *diferente* en lugar de estar criticando a los otros, porque su vida es otra, pasan de la tolerancia a la promoción de los valores del otro”.

Gustavo continúa describiendo lo que considera logros importantes: “La mayoría muestra apasionamiento por su carrera o estudios, esto se expresa en que se inscriben en verano para terminar más rápido y participar en más actividades que se ofrecen en la universidad. Los que salen se afirman en su doble identidad de indígena y ahora de profesional universitario. Valoran el darse a los demás, tener ese espíritu de servicio, no sólo estudiar para ganar dinero.

Vemos que reduce la deserción escolar porque tienen el soporte del grupo, están sólo dedicados a estudiar y tienen buena nutrición. Muestran interés por actualizarse e informarse de la realidad nacional e internacional; en casa tienen acceso a videos, diarios, internet y juntos comentamos las noticias. Desarrollan la autonomía personal para la sobrevivencia diaria, como comprar la comida, lavar su ropa, mantener aseadas las áreas comunes, etc.

Ya tienen salud emocional, pues tienen que aprender la solución de conflictos y aplicar el protocolo de seguridad en la casa y en el CCP”.

Estructura metodológica de la estrategia formativa

Las dos primeras entrevistas extensas con Gustavo dieron lugar a una devolución donde su relato apuntaba a tres etapas diferenciadas de la estancia en la casa: el ingreso, la estancia y la salida, y en cada una identificamos seis categorías que permitían caracterizar la estrategia formativa de los acompañantes:

1. *Límites y reglas.* Las reglas del juego establecidas y las propuestas por los jóvenes.
2. *Compromiso social.* Acciones hacia su comunidad de origen y hacia otras comunidades como parte de su práctica universitaria.
3. *Vida comunitaria.* Sentido de pertenencia a una comunidad más amplia con un proyecto social al que deben servir y colaborar cuando se les requiera.
4. *Comunicación interior e identidad.* El proceso de expresión interior, abrirse, decir lo que sienten, salir del hermetismo con el guía-acompañante y con los compañeros.
5. *Tareas diarias.* Espacios y tareas con responsabilidades en la rutina diaria de convivencia.
6. *Enseñar a otros.* Iniciativas que deben tomar para enseñarle algo al colectivo, pueden ser cosas prácticas como las rutas de autobuses o algo de su cultura.

Primera etapa: el ingreso

El primer filtro es que en la casa no se acepta a nadie que no sea propuesto por organizaciones populares o comunitarias, y por supuesto también está el filtro de la Universidad que sigue un proceso de selección.

1. Límites y reglas

A las organizaciones que respalden al estudiante, deben ser organizaciones populares o comunitarias independientes, se les pide que avalen su estancia y supervisen que mantengan el lazo para que no se desarraigue. En vacaciones deben hacer alguna tarea de apoyo a su comunidad y son los padres quienes usualmente dan un informe.

La universidad que los recibe es importante que ofrezca un acompañamiento para guiar su inserción a la vida universitaria y también en el plano académico, que no se limiten a darles la beca. A la institución le corresponde velar porque se respeten los principios de la filosofía universitaria y de la beca Arrupe, así como apoyarlos con materiales o libros para las carreras que exigen mayor gasto.

Para Gustavo es importante el involucramiento de las familias: “deben responder por su conducta en la casa y reprender cuando haya faltas; por ejemplo, una borrachera o un embarazo, para asegurar el cumplimiento de las reglas del juego. Nosotros no somos niños, son los padres o los tutores quienes deben corregir cuando hay incumplimiento, ya que son mayores de dieciocho años. La familia no puede evadir su responsabilidad. En alguna crisis emocional, como la depresión, corresponde participar a la familia, a la universidad y a los acompañantes”.

El consumo de alcohol o tener relaciones sexuales están prohibidas en la casa, afuera sí pueden porque ya son mayores de edad.

A los estudiantes se les pide una cooperación económica simbólica de 700 pesos mensuales. Hay otras reglas, ocupar el teléfono más de tres minutos implica una multa, deben respetar todos los objetos de la casa y si descomponen algo lo tendrán que pagar. También deben lavar su ropa de cama y de uso personal, cocinar, lavar trastos, asear la casa y las áreas comunes. Ellos realizan compras de víveres y administran el fondo común de despensa. La parroquia les cubre los costos de luz, internet, gas, teléfono, videoteca, periódicos. Hay un reglamento interno que deben conocer y firmar.

2. Compromiso social

Se necesita que los jóvenes entreguen la carta de recomendación y apoyo de la organización comunitaria donde se establece que, con su carrera, van a aportar algo a la comunidad.

Una actividad clave de los acompañantes es el conocimiento y la relación con las familias de los estudiantes. Así lo expresan Martha y Gustavo: “Cuando llegan es importante la entrevista con los padres de familia para que ellos revisen cómo se da el compromiso social de los estudiantes en su comunidad, nosotros sólo lo podemos ver en la casa y en el CCP.

En los primeros dos años, nuestro equipo visita a las familias en el último rincón donde se encuentren y convivimos unos días en su comunidad. Conocer su contexto y de dónde vienen nos ayuda en el acompañamiento, a veces descubrimos problemas familiares, de salud, o que hay un padre machista o alcohólico”.

Desde el ingreso se les pide a los estudiantes disponibilidad y apertura para colaborar en los eventos del CCP con las organizaciones populares que llegan y en el albergue para migrantes. Gustavo dice que por el hecho de ser universitarios no deben encerrarse: “No huir, no ser avestruces de lo que pasa a su alrededor”.

3. Vida comunitaria

Al inicio se les pide que hagan un muñequito donde los jóvenes describen su perfil, es parte de su identidad. Consiste en identificar los valores comunitarios que traen, prácticas, costumbres, diversas formas de colaboración, como es el tequio y la faena.

Gustavo afirma que la expresión gráfica le ha dado buen resultado: “Se trata de que dibujen su personaje con cabeza (ideas fuertes, frases, filosofía), corazón (actitudes ante la vida, sentimientos), pies y manos (capacidades y habilidades, por ejemplo, saben encender un fuego, acarrear agua, sembrar, hacer tortillas)”.

También se les pide que compartan cuáles son las experiencias grupales que traen. Usualmente son grupos de la secundaria, coros, clubes deportivos y de su grupo familiar.

4. Comunicación interior e identidad

El proyecto de vida se empieza a trabajar desde el ingreso. Así lo describe Gustavo: “Partimos de la pregunta ¿quién soy y de quién soy? Ya tienen claro con quién se la van a jugar, si no hay esa pasión no hay proyecto, es el ingrediente clave. Es por que creo en mí, en mi entorno, en mi sentido de pertenencia. Por eso es importante al inicio expresar su perfil, es el encuentro consigo mismo donde entra la educación sexual recibida, los conflictos internos o con los familiares, la realidad social, la espiritualidad, la dimensión ecológica, el cuidado de la madre tierra”.

5. Tareas diarias

Se les da el reglamento de la casa, para que lo acepten y hagan sugerencias. Es importante que conozcan y apliquen el protocolo de seguridad, porque ellos no están acostumbrados, por ejemplo, a cerrar chapas, a respetar los accesos donde se separa claramente la parroquia y el curato de la casa estudiantil.

Se establecen acuerdos con los jóvenes para tener una repartición equitativa de los espacios, de las tareas domésticas y de los cargos se ejercen de forma rotativa.

En esta primera etapa no es aplicable la categoría “enseñar a otros”.

En cada etapa pudimos identificar expresiones de los estudiantes sobre la estrategia formativa y cómo ésta le favoreció en su vida universitaria. La sensibilidad del padre Gustavo y su empatía, destaca Marcos, le ofrecieron a él y a sus compañeros la oportunidad de valorar sus propias culturas y cosmovisiones, como una oportunidad de reafirmar la identidad de cada uno.

Porque a pesar de estar en esa universidad, pues uno no debe olvidar sus raíces, su identidad y mucho menos nuestra lengua, porque es la que nos identifica más claro, entonces fueron aprendizajes muy importantes para mí. (Entrevista a Marcos, 2020)

Segunda etapa: la estancia

La estancia en la casa tiene como prioridad el conocimiento de las culturas, Gustavo asegura: “Eso no lo da la academia. ¿Qué es la cultura?, es decir ¿qué te hace feliz y qué te pone triste? El desafío es descubrir las diferencias en las culturas de origen de los jóvenes y también las diferencias entre el campo y la ciudad. Por ejemplo, en Copala los campesinos se escandalizaban de que los universitarios se tomaran de la mano y éstos últimos de que la gente se bañara desnuda en el río. Hay que entender, sin juzgar el por qué una minifalda o de un traje tejido a mano”. Se promueve que valoren la diferencia de culturas y el respeto de todas.

1. Límites y reglas

Como resultado de la experiencia de varios años se han establecido reglas para asegurar la sana convivencia. No deben estudiar en las recámaras para no molestar al compañero. Deben respetar a los demás al usar la televisión y los celulares con un volumen adecuado. Los trastes que utilizan deben lavarlos. Deben llegar a la casa antes de las 10 p. m., o avisar donde están si necesitan llegar más tarde por sus estudios. Cuando surge algún conflicto interno o chismes, deben resolverlo entre ellos, y si no es posible, entonces recurren al equipo de acompañantes. Cuando un familiar los visita y necesita quedarse en la casa deben avisar con anticipación.

Las mujeres no deben entrar a cuartos de hombres y viceversa. No se pueden tomar bebidas alcohólicas ni estupefacientes, tampoco introducir material pornográfico. Pueden hacer trabajos de la escuela con amigos invitados en la parte de abajo, pero no entran a la casa. No

puede haber noviazgos entre los estudiantes de la casa. La universidad informa a los guías del desempeño académico de los estudiantes.

Gustavo reconoce que el sexo y las adicciones son asuntos importantes. En este sentido, él dice: “Todo depende de cómo estás por dentro, si estás vulnerable a otras influencias o tienes un problema interno contigo mismo. Desde el ingreso hay que ubicarlo, no tener miedo de los tabúes, de decir no sé si soy hombre o mujer, reconocer si quiero probar la droga. Aquí nuevamente nuestro trabajo es plantearles preguntas para ellos mismos: ¿Qué me está causando que tenga sexo desenfrenado, o tengo un consumo excesivo de celulares o de la moda, a quién favorezco con estas prácticas? Tienen que responder ante sí mismos”.

2. Compromiso social

Se les facilita el teléfono para que mantengan contacto frecuente con sus familias, algunos ya usan el celular o la aplicación de WhatsApp. Los que no viven tan lejos visitan a su familia sin esperar hasta las vacaciones. Las responsabilidades que tienen con las organizaciones civiles que los apoyaron las cumplen y las comparten con el colectivo de la casa. No debe dejarse a la deriva para que mantengan presente el ideario de la organización, “más ahora que la Ibero no monitorea este aspecto”, dice Gustavo con cierta decepción.

Los jóvenes presentan un proyecto de apoyo a su organización comunitaria y se evalúa cada semestre. Gustavo recuerda complaciente el caso de un egresado: “Tenemos el ejemplo de David, quien tenía que ir a tocar a la banda de su comunidad y enseñar a los niños, eso lo salvó para poder continuar más tiempo con la beca porque se tardó en terminar la carrera. El inscribía pocas materias para poder ir a su pueblo con frecuencia y seguir con la banda formando niños músicos”.

Los jóvenes participan en talleres sobre la organización popular que ofrece el CCP y se vinculan con diversas organizaciones. No son neutrales saben que hay que tomar postura política. El mayor desafío es que integren el proceso de sensibilización, concientización y organización proyectada hacia sus comunidades.

3. Vida comunitaria

Para mantener la armonía en la casa se sostienen reuniones de evaluación y retroalimentación una vez al mes. “Lo primero que preguntamos es ¿cómo se sienten?, entonces

expresan sus incomodidades o dudas, aunque no todos hablan y luego se revisan los roles y coordinaciones”.

Se celebran los cumpleaños de todos; para ello se les motiva a compartir en el grupo los usos y costumbres de sus comunidades; por ejemplo, alguna comida o tradición. Se les informa en el pizarrón las actividades y compromisos de la parroquia y del CCP, así cuando pueden apoyan preparando el café, recibiendo a las personas u organizando el mobiliario para talleres. Cuando hay migrantes ayudan ofreciendo la cena.

Organizan un programa de video-foro para ver películas en colectivo una vez por mes. Al menos una noche a la semana todos cenan juntos con el guía. Delegar la coordinación y el acompañamiento a alguien para que se autoorganicen contribuye a la independencia y a la vida comunitaria.

Pero los problemas se hacen presentes, Gustavo relata algunos de los más comunes, “a veces evaden sus responsabilidades, con la típica expresión ‘no me tocaba a mí’; otro es el ausentismo, nos tienen que avisar si no llegan, reportar dónde estarán, el teléfono, la dirección y a veces los checamos. Resultó que uno trabajaba toda la noche en una farmacia, salía a las 6 a.m. y de ahí se iba a la universidad. Las chiapanecas se iban a los bailes, porque en su casa les daban permiso, había mucho libertinaje, por ello se las entregué a sus papás, les dije ‘las han consentido mucho y yo no las voy a consentir’, se fueron de la casa”.

Deben saber que hay límites claros, se les da tres llamadas de atención y si no corrigen, se van. Cuando ocurre el primer conflicto, se les pide que ellos mismos lo resuelvan en pequeños grupos, no en la asamblea. Hacer pequeños grupos donde ellos mismos se abran, se escuchen y se vean ha resultado positivo. Dice Gustavo: “si les das el espacio entre jóvenes, no el institucional, ellos responden, nosotros acompañamos al animador. La pedagogía del espacio grupal es la más efectiva, para lograr la autorregulación”.

El testimonio de Sandra, antropóloga egresada de la casa y originaria de una comunidad de Puebla, revela el aprendizaje de valores:

De los valores que aprendí muchísimo en la casa fue el ser empática, porque pues nos encontrábamos con personas que venían con diferentes situaciones, algunos con situación familiar difícil, otros por cuestiones de adaptación, otros por

cuestiones religiosas, entonces, hay que ser abiertos y el ser tolerantes. (Entrevista a Sandra, 2020)

4. *Comunicación interior e identidad*

En el primer año se practica abrirse en las asambleas del colectivo, para que se atrevan a decir lo que piensan. Un día al mes aportan su comida regional, la comparten y explican el significado. En un lugar visible se pegan expresiones cotidianas en diferentes idiomas indígenas para que todos aprendan al menos algunas frases. En la sesión inicial de presentación, cada uno explica cómo es su comunidad de origen, su etnia, su lengua y cómo han participado en organizaciones, “a veces sale que en realidad no han hecho nada y que son sólo ‘niños bonitos’, muy consentidos”.

Hay eventos importantes que ayudan mucho a la comunicación, como son el paseo colectivo y el viaje de los acompañantes para visitar a las familias, en sus comunidades.

5. *Tareas diarias*

Se ha constatado con el paso de los años que hay que trabajar mucho la dimensión de género, tanto en la casa como en la Ibero. A Gustavo le preocupa este aspecto: “mucho proviene de las desigualdades que viven en sus comunidades, son las niñas que me ofrecen prepararme la comida, pero me niego, a veces los chicos abusan de ellas para que les laven la ropa o los trastes. Es muy frecuente *el bullying* por cuestiones de género y las faltas de respeto”.

La cena es la única comida que hacen juntos, porque en el día comen en la Ibero como parte de su beca. La falta de cumplimiento de su tarea o cargar la mano a las niñas, se da en la cocina, en la preparación de alimentos, en la limpieza de baños o en sacar la basura. Deben hacer entre ellos la repartición de los trabajos domésticos, sin presencia del guía. Gustavo ha aprendido a ser firme y dejarles que asuman su responsabilidad, así lo expresa: “Si algo se descompone no lo arreglo hasta que ellos se den cuenta y lo asuman; por ejemplo, si no funciona el boiler y no hacen nada pues que se bañen con agua fría. En ocasiones, algunos no aportaban la cuota mínima de 700 mensuales, descubrí que una chava no comía, sólo lo que le daban en la Ibero, entonces le ofrecí que diera horas de servicio social con migrantes o en la biblioteca. Lo peor es darles todo, si caes en el asistencialismo, en lugar de formar, deformas”.

6. Enseñar a otros

Intercambian el vocabulario básico de cada etnia, mediante papelitos para que vayan aprendiendo lo básico, cómo se saluda, como se dice gracias, para ir avanzando en el aprendizaje mutuo y pluricultural.

Comparten habilidades para apoyarse en el trabajo académico; por ejemplo, alguno sabe más de matemáticas, otro de filosofía, otro de informática o de inglés.

7. La autoridad

Este es un espacio ecuménico, no se mete la religión en la casa, no se les dice que vayan a misa, es la figura moral de Gustavo que respetan por su investidura de cura, pero sobre todo por el vínculo que tiene con la universidad, de esto depende su beca y su permanencia. La presencia de Martha, alguien más joven y cercana a ellos, les da confianza para tratar problemas prácticos y conflictos internos entre ellos. La combinación de dos figuras de autoridad funciona bien, Martha representa lo laico y lo femenino, mientras Gustavo representa al sacerdote acompañante. A Martha le tienen más confianza, porque está con ellos en el día a día y se da cuenta de las faltas que cometen en las tareas cotidianas, es una autoridad de supervisora y confidente. A Gustavo le tienen respeto, es el adulto mayor, y suele ser más permisivo con los jóvenes.

Gustavo explica cómo evoluciona el papel del acompañante según la etapa: “En la primera es *para el joven* (dependencia), en la segunda es *con el joven* (acompañamiento, se va soltando), la tercera es *desde el joven* (brindar espacios para que desarrollen sus propuestas, tratando de no meterse). Hay diferencias entre un acompañante y un maestro, la fortaleza de éste último está en lo que sabe y el acompañante confía más en lo que es y en la experiencia del acompañado, su papel es sacar esa experiencia y ser su espejo. Es un proceso inductivo, *educare* es sacar, no meter información. Lo más difícil es pasar del esquema de ser maestro o padre al de acompañante, porque no da las respuestas, sino que plantea preguntas, para que se empoderen de su ser y no sean dependientes”.

Para Elías, la casa del estudiante le significó un espacio ideal para habitar durante sus estudios, ya que contaba con espacios abiertos como una sala y un patio para la convivencia, así como una biblioteca con computadoras a las que todos tenían acceso. La experiencia en la casa, señaló:

fue en su mayoría satisfactoria, no sin pasar por momentos de tensión entre sus distintos habitantes debido a la falta de comunicación propia de la convivencia entre personas de distintos contextos, que si bien, se encontraban en un espacio de diálogo, también generaban roces y divisiones entre los grupos que buscaban imponer su visión de la convivencia. (Entrevista a Elías, 2020)

Tercera etapa: el egreso, la salida

1. Límites y reglas

En esta etapa se les prepara para que se vayan. El último año de la carrera ya no pueden permanecer en la casa, se les invita a buscar por sus propios medios dónde vivir y trabajar si es posible. Ellos deben entregar calificaciones e informar de sus progresos en los servicios sociales. Empiezan ya a ubicarse en su doble identidad, como indígenas y profesionistas.

2. Compromiso social

A estas alturas de su carrera ya los invitan a marchas, a foros y reuniones de apoyo a luchas sociales, no pueden estar ajenos a las luchas más amplias de la región y del país. Por ejemplo, participan en talleres contra la trata de personas, foros de migración, o en las visitas al CCP por parte de voluntarios de universidades de Estados Unidos y de Europa. También se les pide y se les apoya para que elaboren su proyecto de regreso a su comunidad, porque es algo que la universidad no hace. El testimonio de un estudiante de Chiapas es revelador:

Volví a mi comunidad y me dediqué a colaborar con algunas asociaciones civiles... mi comunidad se vio en un problema sociopolítico muy fuerte, pues se quería imponer un megaproyecto a nivel federal, donde a la gente intentaron quitar sus tierras, entonces... me involucré con los campesinos para poder generar una defensa del territorio y pues ha sido un trabajo muy largo, no está acabado, hicimos algunos procesos legales me tocó acompañar el proceso; también se involucraron otros amigos que conocí en la casa.

3. Vida comunitaria

Las celebraciones de fin de curso y de Navidad en la casa, organizados por los estudiantes, son espacios muy ricos de convivencia. Esto marca el final de cada etapa para que tomen conciencia de lo que van avanzando. Lo hacen con alimentos tradicionales de sus comunidades, para fortalecer el sentido de pertenencia a su comunidad de retorno.

4. Comunicación interior e identidad

Ya deben tener claro su proyecto de vida personal y haber superado algunos traumas o complejos. Deben ser líderes, están en capacidad de guiar a grupos externos, por ejemplo en su servicio social. Hay que ayudarlos a liderar en esta etapa.

5. Tareas diarias

Se les prepara para que dejen la casa en orden y lo que utilizaron en buen estado, deben limpiar, lavar sus utensilios y la ropa de cama. Gustavo es enfático en este aspecto: “Se fomenta la conciencia de que todo lo que yo

usé, después lo usaran otros. Se hacen responsables de la casa como un patrimonio compartido. También hay que aprender a reciclar lo que ya está deteriorado o pasarlo a otros, como a los migrantes, vemos necesario combatir esa cultura consumista que aprenden en la ciudad”.

6. Enseñar a otros

Formarlos para hacer un análisis estructural y de la coyuntura de la realidad social, ¿qué afecta a tu comunidad, al estado, al país, qué explica lo que ocurre? Se trata de que entiendan que las cosas cambian y ubiquen los desafíos actuales.

En esta tercera etapa es cuando los estudiantes salen del albergue y empiezan a aplicar lo que vivieron durante su vida universitaria y se enfrentan al mundo laboral. Algunos regresan a sus comunidades; otros se quedan en la ciudad, como es el caso de Anahí, quien trabaja en un hospital en el área de terapia intensiva y paralelamente estudia una maestría en educación. Ella continuaba en contacto con los acompañantes de la casa e intentaba apoyar desde su profesión, dando seguimiento cuando se enteraba de que el padre tenía algún problema médico o, con el apoyo de su esposo, ayudaba en el mantenimiento del equipo de cómputo, y con los problemas técnicos que se presentaban en la casa, lo que habla de la buena relación que establecen los estudiantes con su “otro” hogar.

Anahí considera que la vida que lleva actualmente sólo pudo ser posible gracias a la casa y a sus tutores.

Yo invitaría a los jóvenes que habiten la casa, a que aprovechen las instalaciones de la casa del estudiante y que sigan las reglas establecidas por el padre “Gus” que conforman una forma de disciplina, de horarios y limpieza para formar personas responsables, así como a confiar en él que “te abre las puertas no sólo de la casa sino de su corazón. (Entrevista a Anahí, 2020)

Consejos para un acompañante

A manera de balance, en la última entrevista que tuvimos, Gustavo expuso algunos consejos que él daría a acompañantes o guías de casas de estudiantes:

Aprender de ellos, en lugar de sólo darle importancia a mi punto de vista.

Tener una actitud de escucha y de admiración por el gran esfuerzo que hacen los jóvenes para llegar a la universidad.

Escuchar, más que dar sermones y dar lugar a su propia reflexión autocrítica.

Hacer un balance, sistematizar continuamente, qué fue lo que aprendí como vivencia y como metodología.

Aprender a ubicar los avances del proceso y no ver las etapas como eventos.

Lo más importante son las personas y no los programas, el valor de lo humano, respetar sus valores y eso permite que convivan con otras identidades.

Conclusiones

La sistematización de la estrategia formativa de la casa del estudiante logró que se explicitaran elementos no escritos de la experiencia de los acompañantes. El diálogo con nosotros como sistematizadores permitió a Gustavo mirarse, así lo expresó: “Yo veo importante el trabajo realizado, como dicen los pueblos originarios, el sabio es el espejo, que ayuda al otro a mirarse, valorarse y a entenderse. Esta sistematización es para mí un espejo, para ver el proyecto, para ver nuestra participación, para ver al futuro”.

Así, se identificaron tres fases globales en la intención formativa de los jóvenes: la sensibilización inicial, el paso de una conciencia ingenua a una conciencia crítica, como plantea Freire, y la propuesta organizativa. La experiencia se ordenó en tres etapas cronológicas que corresponden a la estancia en la casa: la entrada, la estancia y la salida. Para describir las tres etapas emergió la siguiente estructura metodológica, que da rostro al perfil peculiar de Gustavo como acompañante: a. Límites y reglas, b. Compromiso social, c. Vida comunitaria, d. Comunicación interior e identidad, e. Tareas diarias, f. Enseñar a otros.

La mayoría de los estudiantes que han egresado de la Casa Xochicalco han culminado sus carreras con éxito, algunos han realizado posgrados y se desempeñan en puestos importantes relacionados con sus especialidades. Ellos atribuyen una parte de sus logros a la acogida, al ambiente protegido y a la formación que les ofreció la casa. Así lo expresa Raúl, un egresado originario de Oaxaca:

El padre Gustavo, que es una persona muy servicial, siempre preocupado por nosotros porque tuviéramos todo y conviviéramos. Esto para mí es una ayuda muy grande, el haber estado en el albergue de estudiantes, porque si yo no hubiera tenido el apoyo quizá no hubiera terminado mi carrera universitaria. (Entrevista a Raúl, 2020)

Se confirma lo señalado por estudios antecedentes sobre la importancia de un ambiente protegido para los universitarios indígenas como un factor clave para su desempeño académico y estabilidad personal (Carnoy *et al.*, 2002).

La sistematización de esta experiencia nos permitió hoy, al retornar a sus resultados, encontrar algunos rasgos de la pedagogía de la vulnerabilidad desarrollada por Pié (2019), quien apoyándose en la obra de Boff, *El cuidado necesario*, destaca que el cuidado es una respuesta frontal a las lógicas patriarcales. En este sentido, la pedagogía desarrollada en la casa por Gustavo busca crear comunidad y relaciones horizontales que se distancian de posturas paternalistas y colonizadoras vivenciadas por los estudiantes en sus experiencias universitarias. Los diálogos en asambleas y algunos recursos didácticos

utilizados pretenden el autoconocimiento de los jóvenes de la casa, recuperando su historia, su biografía y su raíz, lo que se corresponde con el cambio educativo propuesto por Pié (2019), quien expresa: “En este sentido, hemos señalado algunos desplazamientos en los que debe operar la educación para posibilitar este retorno a la contingencia, la historia, la biografía, el cuerpo y el sentido de lo que somos, sin clausurar este sentido” (p. 111). En otras palabras, ante la ausencia de un lugar de reconocimiento en las universidades, los diálogos con Gustavo junto a sus estrategias comunitarias son una manera de resistir a la colonialidad y al borramiento de la lengua, de otras culturas, de las biografías.

La estrategia formativa enfatiza las prácticas colectivas para la gestión de la casa que incluye la convivencia y el cuidado de todos, lo que se puede equiparar con el *procomún* entendido como “un bien que va más allá del mercado (el cuidado como mercancía) más que una cosa, es una determinada gestión sobre esa cosa” (Pié, 2019, p. 41). Lo importante es la gestión colectiva sobre determinada cosa o espacio. En este sentido, Gustavo concebía la casa como un espacio comunitario, la casa de la verdad y no como un hotel o albergue, así coloca en tensión la idea de cuidar al otro por obligación y en cambio se trata de hacerse cargo de su estar bien o bien-estar, el cuidar se democratiza.

La casa como espacio de educación informal aborda el cuidado en las relaciones interpersonales en la vida cotidiana. En efecto, el campo del cuidado se extiende a múltiples actividades, entre ellas las educativas, según Le Goff (2012). Dichas actividades implican reconocer los espacios de vulnerabilidad en los que están inmersos los estudiantes y la necesidad de gestionar un ambiente protegido basado en los cuidados colectivos del *procomún* (Pié, 2019), para que las relaciones con otras personas sean mucho más diversas y apunten a una identificación y filiación entre pares.

La estrategia educativa de los acompañantes procura trabajar en colectivo para apoyarse mutuamente, por ello trasciende la crítica a los cuidados como un hecho individual; además, despliega un tacto pedagógico al promover el aprendizaje de la sensibilidad, la acogida del otro, la hospitalidad y el respeto por la intimidad (Pié, 2019). Esto se observa en la experiencia cuando la vida cotidiana hace parte de la formación universitaria de los jóvenes, es decir, no se restringe a asistir a clases, por el contrario, complejiza la experiencia de formarse lejos de casa, en otra cultura y en otra lengua.

La forma de acompañar a los jóvenes, es decir, la estrategia formativa desplegada, está marcada por el pensamiento e historia personal del guía. En este caso, Gustavo le imprimió a su estrategia principios y actividades de la educación popular, una corriente que influyó en su pensar. También es plausible pensar que Gustavo trató de crear en la casa un espacio y un ambiente de libertad, justamente el que no pudo vivir durante sus estudios en el seminario (Sevilla, 2019).

Este estudio aporta al escaso conocimiento existente sobre las metodologías de formación y las problemáticas en albergues o casas de universitarios indígenas en México. Asimismo, se espera generar una reflexión en las IES sobre la importancia formativa del espacio de residencia de los jóvenes indígenas y la necesidad de ofrecer un acompañamiento más coordinado entre la vida escolarizada y la educación informal de la vida cotidiana.

Referencias

- Carnoy, M. *et al.* (2002). Barreras de entrada a la educación superior y oportunidades profesionales para la población indígena mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 32(3), 9-43.
- Cendales, L. y Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua*, 23.
- Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. *Aportes*, 57, 92-113.
- Cervantes, J. (2015). *Salir para ser alguien. Jóvenes indígenas universitarios, negación, apropiación y resistencia*. [Tesis de doctorado en Sociología]. Puebla, Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Dawson, A. S. (2001). "Wild Indians", "Mexican Gentlemen", and the Lessons Learned in the Casa del Estudiante Indígena, 1926-1932. *The Americas*, 57(3), 329-361.
- Le Goff, A. (2012). Care, participation et délibération: politiques du care et politique démocratique. En *Politiser le care? Perspectives sociologiques et philosophiques* (pp. 101-114). Lormont. Le Bord de l'eau.
- Loyo, E. (1996). La empresa redentora. La casa del estudiante indígena. *Historia mexicana*, 46(1), 99-131.
- Mato, D. (coord.) (2018). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Unesco-IESALC/ Universidad Nacional de Córdoba.
- Navarrete, D. (2011). Becas, inclusión social y equidad en el posgrado. Una aproximación desde el Programa Internacional de Becas para Indígenas. *Perfiles Educativos*, xxxiii, número especial, 262-272.
- Pacheco, L. (2010). Los últimos guardianes. Jóvenes rurales e indígenas. En R. Reguillo (coord.) *Los jóvenes en México* (pp. 124-153). México: Fondo de Cultura Económica/CNCA.
- Pié, A. (2019). *La insurrección de la vulnerabilidad. Para una pedagogía de los cuidados y la resistencia*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Sevilla, T. (2019). *Caminar juntos, con los pobres*. Entrevistas al padre Gustavo Rodríguez Zárate. Puebla, México.
- Torres, A. (2010). Generating knowledge in popular education: from participatory research to the systematization of experiences. *International Journal of Action Research*, 6(2-3), 196-222.