

Innovación educativa para la transversalización disciplinaria epistemológica en la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo de la Universidad Veracruzana

Alonso Irán Sánchez Hernández,¹ Andrea Isunza Vera², Juan Pablo Zebadúa Carbonelli³, Mario Constantino Toto⁴, Álvaro Hernández Martínez⁵ y Helio García Campos⁶
Universidad Veracruzana

Eje temático: Gestión como eje articulador de los procesos de las IES

Palabras clave: Epistemología, LGID, regiones interculturales, investigación-acción

1. Introducción

En 2007, la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI) fusiona sus dos licenciaturas Gestión y Animación Intercultural y Desarrollo Regional Sustentable en una sola, quedando con el nombre de Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural, 2012). A partir de ello, y ajustado al Modelo Educativo Integral y Flexible la LGID se opera en cuatro Sedes: Huasteca (Ixhuatlán de Madero), Totonacapan (Espinal), Grandes Montañas (Tequila) y Selvas (Huazuntlán) ofertándose a estudiantes primordialmente de zonas rurales, pero también a estudiantes de zonas urbanas. Desde el primer semestre, los estudiantes de la LGID dedican un 40% de tiempo al trabajo de campo. La investigación se aprende investigando y el estudiante aprende a hacer haciendo, lo que implica un aporte a su proceso formativo. Así, desde su ingreso, inicia su acercamiento investigativo a la realidad social de su comunidad para

¹ Coordinador de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, DUVI-UV alosanchez@uv.mx

² Responsable Departamento de Salud; LGID-DUVI, UV.

³ Profesor del Departamento de Comunicación; LGID-DUVI, UV.

⁴ Responsable del Departamento de Derechos; LGID-DUVI, UV.

⁵ Profesor del Departamento de Lenguas; LGID-DUVI, UV.

⁶ Responsable del Departamento de Sustentabilidad; LGID-DUVI, UV.

reunir información y discutirla en el salón de clases, para ir reconociendo una problemática sociocultural, definiendo un diagnóstico, un conjunto de necesidades sociales, un directorio de actividades, organizaciones y actores sociales implicados en el desarrollo comunitario, y esa realidad se relaciona con la temática analizada en cada Experiencia Educativa de la LGID. Cabe destacar que la Licenciatura tiene, a su vez, una división interior en orientaciones: Comunicación, Derecho, Lenguas, Salud y Sustentabilidad a través de las cuales se forman profesionistas competentes para la gestión de programas e iniciativas comunitarias, y busca que esta gestión esté basada en un enfoque intercultural que fortalezca el tejido social y cultural de las comunidades. Para ello, ha sido necesario contar con una plantilla docente de formación multidisciplinaria — antropólogos, sociólogos, pedagogos, comunicólogos, psicólogos, lingüistas, filósofos, agrónomos, médicos, nutriólogos, biólogos, abogados— y vocación extracurricular — desarrollo comunitario, ecología, democracia, gestión cultural, mediación social, gestión del conflicto—, que posibilite el análisis interdisciplinario en el proceso de apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes. Esto es relevante ya que concuerda con lo dicho por De Jesús et al. (2007:3) *“la búsqueda de una práctica educativa más sensible, exhaustiva, cuyo eje sea enseñar a investigar integradora de las ciencias sociales y las ciencias naturales con las humanísticas, fomentadora de un conocimiento autónomo”*. La malla curricular comprende en el área de formación disciplinar la existencia de cinco experiencias educativas denominadas Nódulos, (Teoría de la comunicación, Fundamentos de pluralismo jurídico, Discursos y políticas del lenguaje, Antropología de la salud y Desarrollo Regional Sustentable) y que corresponden al bloque de formación epistemológica intercultural. Los conceptos teóricos originarios ayudan y han ayudado a pensar y repensar la realidad y los fenómenos desde siempre. Esa visión teórica de las comunidades, acumulada, replanteada de manera ancestral y viva, puede complementarse con otras visiones y otros saberes, y a su vez conducir a otras visiones y saberes. A eso refiere la educación intercultural y por eso se destaca la pertinencia e importancia de la UVI en entornos interculturales de Veracruz, para de esta manera, formalizar y sistematizar esa teoría desvalorada y generar un diálogo de saberes.

2. **Metodología**

A partir de lo anterior, se realizaron en el mes de diciembre de 2010 reuniones de planeación y elaboración del Diseño Instruccional (documento de planeación docente) con la participación de los cinco profesores de los Departamentos de Comunicación, Derechos, Lenguas, Salud y Sustentabilidad. A su vez, se socializó con profesores de Responsables de Orientación las orientaciones en las cuatro Sedes UVI (cinco por cada Sede, veinte en total) para su complementación en términos de objetivos de aprendizaje y método de evaluación. El periodo de aplicación de este DI fue enero-agosto 2011 y agosto-diciembre de 2011; asimismo, se transversalizó este DI con la EE Diagnóstico Comunitario en la cual los estudiantes aprendieron a construir herramientas de registro de información en campo. Para ello, se definió el perfil de egreso, a saber: *“Los estudiantes identifican, analizan y discuten referentes epistemológicos sobre aspectos de generación y aplicación de conocimientos para posteriormente diseñar, planear, dar seguimiento, evaluar y sistematizar propuestas para el desarrollo y fortalecimiento de la diversidad cultural desde un enfoque intercultural para coadyuvar en el desarrollo sustentable en los ámbitos comunitario y regional en un ambiente de colaboración y revaloración de saberes”*. A partir de lo anterior, se definió la subcompetencia de la siguiente manera: *Los estudiantes adquieren los referentes epistemológicos sobre comunicación, derechos, lenguas, salud y sustentabilidad para la generación y aplicación de conocimientos e identificarlos en la realidad, a partir de un enfoque intercultural que coadyuve al desarrollo sustentable en los ámbitos comunitario y regional en un ambiente de colaboración y revaloración de saberes*. Acto seguido, por cada orientación se definieron actividades que complementarían la subcompetencia y por lo tanto abonarían al perfil de egreso. La forma de operación frente a grupo fue de la siguiente manera: tomando como referencia 15 semanas del periodo escolar se establecieron por mes, dos semanas de clase teórica disciplinaria a cargo de los Responsables de Orientación, una semana de trabajo en formato de taller a cargo de Responsables de Departamento con saberes y herramientas epistemológicas para un GID sin importar la orientación y una semana de trabajo de campo en donde el estudiante corroboró en la realidad los contenidos teóricos abordados en clase y en cada taller, esto con el acompañamiento de profesores. Por otro lado, tomando en cuenta la dispersión geográfica de las Sedes UVI, hubo una rotación de los profesores talleristas a lo largo de las Sedes. En síntesis, los estudiantes de la LGID de tercer semestre recibieron información de todas las orientaciones para la elaboración de

un trabajo final que fue un reporte integrador y la parte medular fue un ensayo donde se recuperen las diferentes sistematizaciones escritas a lo largo del semestre. En términos instrumentales, con los profesores de la EE Diagnóstico regional se solicitó su orientación para asesoramiento de estudiantes en investigación documental y técnicas etnográficas de observación y entrevista. Y finalmente el uso sistemático de “diario de campo” del estudiante.

3. Resultados

Resultado de la aplicación del DI, se tuvieron a lo largo del periodo, 8 semanas de clase con profesores de Sede, cuatro semanas a lo largo del periodo con talleres y profesores semipresenciales y tres semanas de trabajo de campo. En total, la población estudiantil bajo esta modalidad de innovación educativa fue de setenta y siete estudiantes en las cuatro Sedes.

La aceptación fue diferente en las cuatro sedes, principalmente por la actitud de los profesores, de quienes hubo mayor resistencia a una EE integradora que permitiera conocer y confrontar una realidad global y no atomizada. No obstante, en todas las sedes se hizo mención a la dificultad para lograr el trabajo articulado de las cinco orientaciones. Los estudiantes sintieron que eran tareas diferentes por responsable de orientación y por tanto una sobrecarga de trabajo. Aunque cabe señalar que los resultados plasmados en el informe integrador, llamado diagnóstico comunitario o diagnóstico regional, fue satisfactorio en cuanto a los objetivos planteados.

Después de cada taller se aplicó un cuestionario de cinco preguntas a los estudiantes para la evaluación del taller (1. *¿Estás de acuerdo con la metodología utilizada en el taller? ¿por qué?*; 2. *¿Qué problemas y obstáculos consideras que se presentaron en el desarrollo del taller?*; 3. *¿Crees que lo aprendido en los talleres te sea de utilidad para tu desempeño y desarrollo como estudiante o profesional?*; 4. *¿Qué te pareció el desempeño del facilitador?* y 5. *¿Qué recomendaciones puedes hacer para mejorar este taller?*) Algunas de las respuestas se muestran a continuación: *Nos habla de la interculturalidad, que todo está involucrado no importa que sean personas de fuera (Grandes Montañas); “Ayuda saber de derechos jurídicos para poder ayudar a nuestra gente de la comunidad” (Selvas); Que este taller se dé frecuentemente porque nos sirve*

mucho, ya que pertenecemos a comunidades donde la principal economía es la agricultura (Huasteca); Interesante, me gustó, aprendí conceptos que no sabía que significaban y este taller me ayudó a analizar y reflexionar lo que está a mi alrededor (Totonacapan).

Las dificultades encontradas en esta innovación educativa fueron los días inhábiles del calendario escolar, la diversidad de formaciones disciplinarias del profesorado conllevó a discusiones, resistencias por la parte docente, diferencias ideológicas sobre la pertinencia de los temas abordados con los estudiantes. Asimismo, los saberes de las cinco orientaciones que se sintetizaron y amalgamaron lo más posible, siguen siendo muy extensos para una sola EE. Creemos en la necesidad de priorizar dichos saberes, tomando en cuenta el contexto sociocultural de cada una de las regiones, para un primer acercamiento a las bases epistemológicas de un gestor intercultural para el desarrollo.

Referencias

De Jesús, M.I., A. Raiza, R. Martínez, R. Méndez (2007) Repensando La educación desde la complejidad. Polis: Revista académica de la Universidad Bolivariana No. 16.
Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (2012) Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Recuperado de <http://www.uv.mx/uvi/programas/licenciatura.html>