



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

**FACULTAD DE PEDAGOGÍA**

**REGIÓN POZA RICA –TUXPAN**

**“Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”**

**Tesis**

**que para obtener el grado de:**

**Maestro en Gestión del Aprendizaje**

Presenta:

**Lic. Carlos Alberto Cruz González**

Directora de Tesis

**Mtra. Jessica Badillo Guzmán**

LGAC

**Gestión de la Innovación en la Educación**

*Poza Rica de Hidalgo, Veracruz; a 27 de enero de 2017*

### Datos Generales

Institución que lo propone	Universidad Veracruzana
Grado que se otorga	Maestro en Gestión del Aprendizaje
Entidad Académica	Facultad de Pedagogía
Orientación	Profesionalizante
Total de créditos	100

## Índice

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	7
I.1. Planteamiento del problema .....	7
I.2. Justificación.....	13
1.3. Objetivos .....	18
1.3.1. Objetivo General.....	18
1.3.2. Objetivos particulares .....	18
1.4. Metas .....	18
1.5. Estado del arte .....	19
CAPÍTULO II. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN. 27	
II.1. Conocimiento del contexto de actuación.....	27
II.1.1. Contexto interno.....	27
II.1.2. Contexto externo.....	29
II.1.3 Rol y soportes del contexto de actuación .....	33
II.2. Detección de necesidades .....	34
II.2.1 Fase 1: Primer acercamiento.....	34
II.2.2 Categorización y priorización de necesidades.....	43
II.3.- Fase 2. Diagnóstico. ....	46
II.3.1. Negociación .....	46
II.3.2. Tiempos .....	46
II.3.3. Instrumentos del diagnóstico .....	47
II.3.4. Proceso de aplicación del diagnóstico.....	49
II.3.5. Resultados del diagnóstico .....	49
CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	54
III.1. Innovación educativa, gestión del aprendizaje y formación en competencias .....	54
III.4. El aprendizaje dialógico como estrategia para la generación de competencias interculturales.....	66
CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	70
IV.1. Planeación de la estrategia de intervención .....	70
IV.1.1 Definición de la estrategia .....	70

IV.1.2 Planeación pedagógica .....	72
IV.1.3. Secuencia didáctica.....	77
IV. 2. Planeación del proceso de evaluación. ....	88
IV.2.1 Descripción de los instrumentos de evaluación.....	90
IV.3. Cronograma de Evaluación .....	93
CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN.....	94
V.1. Desarrollo del plan de acción .....	94
V.1.1. Encuadre del curso-taller.....	95
V.1.2. Sensibilización al reconocimiento de la diversidad.....	97
V.1.3 Tópico temático 1: Formación en competencias .....	102
V.1.4. Tópico temático 2 Conceptos básicos de educación intercultural .....	104
V.1.5. Tópico temático 3 Diversidad .....	105
V.1.6. Tópico temático 4 Identidad .....	106
V.1.7 Tópico temático 5 Cultura.....	107
V.1.8. Tópico temático 6 Aprendizaje en la diversidad .....	109
V.1.9. Tópico temático 7 Enseñanza en la diversidad .....	111
V.1.10 Tópico temático 8 Comunicación asertiva para un aula diversificada	112
V.2. Desarrollo de mecanismos de seguimiento .....	113
V.2.1. Seguimiento de los aprendizajes.....	114
V.2.2. Seguimiento de la estrategia de intervención.....	115
V.2.3. Seguimiento del papel del gestor del aprendizaje .....	117
V.3. Resultados y análisis del proceso de implementación.....	120
V.4. Impacto de la estrategia en el desarrollo de las competencias .....	128
CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	129
VI.1. Disfunciones y alternativas .....	129
VI.2. Informe global de evaluación .....	137
VI.2.1 Las competencias interculturales de los docentes participantes .....	137
VI.2.2. La evaluación de la estrategia de Aprendizaje Dialógico. ....	146
VI.2.3. La evaluación del Gestor de los Aprendizajes.....	149
VI.2.4. Autoevaluación del gestor .....	149
CAPITULO VII. CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....	154

VII.1. Socialización de resultados .....	154
VII.2. Culturización.....	156
VI.3. Externalización .....	158
CONCLUSIONES.....	161
RECOMENDACIONES .....	165
REFERENCIAS.....	167
ANEXOS .....	172
APÉNDICES.....	186

## Resumen

La tesis que se presenta es resultado de la propuesta de intervención educativa que se desarrolla en el marco de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (PNPC-Conacyt); La propuesta tiene el objetivo de abrir espacios de formación que mediante un proceso de gestión del aprendizaje para desarrollar una estrategia pedagógica que permita la construcción de competencias interculturales en docentes de la Facultad de Ciencias Biológico Agropecuarias de la Universidad Veracruzana. Dentro de este contexto universitario se considera necesario retomar a la diversidad como un espacio de aprendizaje donde se reconoce la otredad y la alteridad como competencias de la labor docente.

La metodología de trabajo se basó en los principios de la investigación acción participativa que permitieron desarrollar un proceso de intervención educativa mediante el uso del Aprendizaje Dialógico como una propuesta de innovación educativa que permite utilizar el dialogo para desarrollar estrategias que favorecen la formación docente.

En este sentido, el Aprendizaje Dialógico permite a los docentes desarrollar un proceso de formación de su práctica sustantiva permitiéndole incorporar competencias interculturales que le permitan trabajar con y desde la diversidad existente en el espacio áulico, el intercambio de saberes, experiencias y conocimientos.

El periodo de intervención se desarrolló durante periodo de noviembre 2015 a enero 2016, cuya implementación permitió un proceso formativo en el docente mediante una construcción conceptual sobre la interculturalidad, las relaciones interculturales y el reconocimiento de la diversidad, que fue favorecido mediante un proceso de sensibilización establecido en una ambiente de confianza, respeto y colaboración.

Los resultados obtenidos dan cuenta de un proceso gradual de formación de los docentes mediante el trabajo con y desde la diversidad existente en el aula.

## **Abstract**

The thesis presented is a result of the educational intervention proposal developed within the framework of the Master's in Management of Learning (PNPC-Conacyt); The purpose of the proposal is to open training spaces that through a process of learning management to develop a pedagogical strategy that allows the construction of intercultural competences in teachers of the Faculty of Agricultural Biological Sciences of the University of Veracruz. Within this university context it is considered necessary to return to diversity as a learning space where otherness and alterity are recognized as competences of the teaching work.

The work methodology was based on the principles of participative action research that allowed to develop a process of educational intervention through the use of Dialogical Learning as a proposal of educational innovation that allows to use the dialogue to develop strategies that favor teacher training.

In this sense, Dialogic Learning allows teachers to develop a process of training their substantive practice allowing them to incorporate intercultural competences that allow them to work with and from the diversity existing in the classroom, the exchange of knowledge, experiences and knowledge.

The intervention period lasted from November 2015 to January 2016, whose implementation allowed a formative process in the teacher through a conceptual construction on interculturality, intercultural relations and the recognition of diversity, which was favored through a process of sensitization Established in an environment of trust, respect and collaboration.

The results show a gradual process of teacher training through working with and from the diversity in the classroom.

## **Agradecimientos**

### **A la tierra**

Por permitirme habitarla, recorrerla, comer y respirar por ella, a quien me despierta con su luz y me duerme con sus estrellas.

### **A mi familia**

Que en mi andar he encontrado las manos quemadas de mi madre, los ojos llorosos de mi padre, el trabajo de mis hermanos y la alegría de mi sobrina, sus apoyo se concentra en una frase: *“estudia hijo, que la única herencia que te dará será tu preparación”*

### **A mi amigo**

Que cada mañana me despiertas, insistente buscas mis brazos acompañándome y alegrándome cada día. Tu inquietante vida me lleva a entender que la vida se vive, se disfruta.

### **Lanuti**

Que corremos el camino, juntos a la distancia, distantes en la cercanía, luchemos con la voz y con la palabra reconciliemos que para eso vivimos...

### **Amigos**

Que a la distancia sabemos estar juntos... que somos nómadas andantes... diversos y divergentes... Sara, Angélica, Leónides, Luis Miguel, Katty, Karla, Susana, y aquellos que el tiempo tiene en mente y el corazón en sentimiento.



## Universidad Veracruzana Intercultural

Que hace once años me dio la oportunidad de desarrollarme profesionalmente, de estar entre los nahuas, tepehuas, otomís, totonacos, de luchar hombro a hombro, de confiar en que se puede desarrollar acciones como un colectivo. Gracias Sergio Téllez Galván, Gustavo Salvador Trujillo, Gilberto Domínguez estrada, Gunther Dietz y Shantal Meseguer Galván, de quienes he aprendido que “la lucha sigue, zapata vive... vive...”

### Maestras Marcela Mastachi y María de los Ángeles Silva Mar

#### ***Deja que el viento***

*Deja que diga lo que otros callamos*

*Deja que diga cuanto han luchado*

*Deja que llegue con voces de protestas*

*Deja que traiga la voz maestra,*

*La que enseña, la que aprende,*

*La que no calla, la que está latente.*

*Carlos A. Cruz Gonzalez, 2017*

#### **Mtra. Jessica Badillo Guzmán**

*Somos viento, nosotros. No el pecho que nos sopla. Somos palabra, nosotros. No los labios que nos hablan. Somos paso, nosotros. No el pie que nos anda. Somos latido, nosotros. No el corazón que pulsa. Somos camino, nosotros. No el punto de llegada ni de partida. Somos lugar, nosotros. No quien lo ocupa. No existimos, nosotros. Solo somos (Subcomandante Marcos, enero 2001)*

Gracias...

## INTRODUCCIÓN

Las reformas en el campo de la Educación Superior en México dan como resultado un menor financiamiento para el desarrollo institucional de las Instituciones de Educación Superior (IES) que pone en riesgo su pertinencia social. Así mismo, se observa desde el contexto internacional una reducción del estado de bienestar población mundial que conlleva a situaciones de desigualdad, pobreza, marginación y exclusión, lo que hace necesario establecer acciones de formación profesional que contrarresten estas problemáticas.

Desde las IES se han desarrollado discursos y debates en torno a estas problemáticas sociales y su pertinencia social; por lo tanto, conlleva a los actores universitarios a reconocerlas y atenderlas mediante la creación de espacios para el trabajo inter e intrainstitucional, la gestión de financiamientos externos a las políticas públicas, el desarrollo de políticas de simplificación administrativa, la vinculación con organismos internacionales y la construcción de propuestas de trabajo académico que favorezcan continuar con la formación de sujetos comprometidos con la generación de transformaciones para la mejora en diversos ámbitos.

En este sentido, la Universidad Veracruzana (UV) apuesta por la construcción de políticas de innovación educativa, en las que se reconoce la función de cada uno de los actores que participan en los procesos formación, investigación, vinculación y difusión cultural, permitiendo a la Universidad ser un espacio abierto para la atención de las necesidades sociales, culturales, políticas y económicas del entorno inmediato. La innovación educativa en la UV refiere a desarrollar propuestas y aportaciones en la solución de situaciones problemáticas que le afectan de manera creativa que permitan la toma de decisiones para el desarrollo institucional.



En atención a lo anterior y derivado del proceso de formación en el posgrado, surge esta tesis, en el marco de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) denominada Gestión de la innovación educativa de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, posgrado adscrito a la Facultad de Pedagogía Poza Rica de la Universidad Veracruzana que se encuentra reconocido por su calidad en el Padrón Nacional de Posgrado de Calidad del Conacyt.

La tesis documenta el trabajo realizado a través del proyecto de intervención denominado “Competencias Interculturales en el docente universitario”, una propuesta de trabajo académico para la formación del profesorado en el enfoque interculturalidad de la Universidad. La construcción del proyecto requirió del reconocimiento de las necesidades formativas mediante un diagnóstico educativo que se realizó con un grupo de docentes adscritos a la Facultad de Ciencias Biológico y Agropecuarias (FCByA), Región Poza Rica –Tuxpan, lo que permitió desarrollar la estrategia pedagógica del Aprendizaje Dialógico (AD) para la formación en competencias interculturales que favorezcan una práctica docente innovadora.

Esta línea toma en consideración las temáticas emergentes en el campo de las políticas educativas en el nivel superior, tales como: equidad y género, educación intercultural e inclusiva, donde se hace necesaria la profesionalización de la práctica docente en las competencias formativas desde una mirada intercultural, que permita tomar a la diversidad como un factor que favorece la construcción de aprendizajes significativos.

La perspectiva metodológica para la construcción del proyecto de intervención se basa en la Investigación Acción Participativa que implica desarrollar de manera adecuada un diagnóstico sobre la formación docente para generar un proceso de intervención educativa que permita la implementación de una planeación pedagógica que favorezca la adquisición de competencias en el enfoque intercultural. Así mismo, la estrategia pedagógica AD parte del reconocimiento de

la diversidad existe en el contexto universitario como un espacio de intercambio, diálogo y negociación de los docentes a partir de un posicionamiento abierto en que se da la palabra a cada uno de ellos; plural donde convergen ideologías, opiniones y experiencias derivadas de formaciones disciplinares diferentes; de carácter participativo donde se reconoce los diferentes posicionamientos académicos de los docentes.

Por lo tanto, la intervención educativa es innovadora en el sentido que aporta una nueva de pensar sobre el ejercicio de la docencia, permite el trabajo académico cooperativo desde el conocimiento de la estrategia pedagógica AD y posibilita el uso de técnicas y herramientas que favorezcan la generación de aprendizajes significativos en sus estudiantes

Cada capítulo de esta tesis corresponde a cada una de las fases de la metodología empleada, desde su construcción, planeación, implementación, hasta su evaluación. En ellos se describen las acciones pedagógicas de una estrategia que permita el desarrollo de competencias interculturales en los docentes universitarios de la FCByA.

El capítulo I refiere a la fase de planteamiento del problema y/o detección de un área de oportunidad mediante el reconocimiento del contexto institucional de la FCByA, obtenido mediante un diagnóstico educativo que permitió identificar las áreas de oportunidad para desarrollar la intervención educativa. Asimismo en esta fase se desarrolla la justificación del proyecto mediante su pertinencia, su urgencia y su viabilidad en el contexto intervenido, lo que permitió la construcción de los objetivos y metas como directrices que dieron sentido lógico para la implementación del proyecto de intervención, y al mismo tiempo se conformó el estado del arte de la intervención educativa donde se reflexiona y analiza los



trabajos académicos, de investigación y propuestas similares referidas al desarrollo de competencias interculturales y el uso del AD como estrategia pedagógica que permitan justificar la pertinencia del proyecto.

En el segundo capítulo, se describe la fase que describe el contexto de actuación del proyecto referido a las condiciones institucionales de la Facultad de Ciencias Biológico y Agropecuarias, Región Poza Rica – Tuxpan, desde una mirada de las políticas educativas del contexto externo y las que se desarrollan al interior como una Facultad de la Universidad Veracruzana. A la par de ello, se reconocen los roles de los sujetos participantes en el proyecto de intervención y de las tareas que desarrollaron durante su implementación. Como último apartado se desarrolló la detección de necesidades mediante dos momentos, en un primer momento denominado primer acercamiento, el cual tiene que ver con la detección de áreas de oportunidad de manera parcial mediante la utilización de técnicas tales como la guía de autodiagnóstico y encuesta del trabajo que realizan los docentes, y un segundo momento donde se desarrolló un diagnóstico el cual constó de la utilización del cuestionario y el grupo focal como técnicas para identificar y corroborar las necesidades de atención en los procesos formación docente. Los resultados derivados de estos dos momentos permitieron identificar un área de oportunidad, que permitieron la fundamentación de la propuesta, así mismo se abordaron los obstáculos que se presentaron durante la puesta en marcha y las formas de hacerles frente como gestor del aprendizaje.

Hacia el tercer capítulo se desarrolla la fase de justificación teórica que da sustento al proyecto de intervención mediante la recuperación de referencias que permiten conocer las perspectivas de autores sobre temáticas como innovación e interculturalidad, formación en competencias, las competencias interculturales y el Aprendizaje Dialógico como estrategia de intervención educativa. Conforme a las diversas posturas de los autores estudiados me permitieron desarrollar un proceso



de reflexión sobre los conceptos, las ideas y debates que se desarrollan desde las temáticas antes referidas y su relación con la intervención propuesta, de tal forma que se argumenta su puesta en marcha.

El capítulo cuarto aborda de manera detalla la construcción y organización de la planeación de la estrategia de intervención, que se construye en dos procesos, el primero referido a la planeación de la estrategia que se fundamenta de los resultados del diagnóstico aplicado a los docentes participantes de la FCByA. En este sentido, la construcción de la planeación permitió la selección del Aprendizaje Dialógico como estrategia de intervención potencializando la capacidad de diálogo de los docentes mediante el respeto de las opiniones e ideas que surgen de la convivencia diaria y el intercambio de conocimientos desde sus referentes disciplinarios distintos, y que se convierte a su vez en un espacio de oportunidad para la operatividad del proyecto de intervención; el proceso de planeación de la intervención educativa mediante el AD donde se derivan las tertulias pedagógicas y la discusión dirigida para como técnicas didácticas que favorecen la formación docente. El segundo proceso fue la planeación del proceso de evaluación que permitió la utilización del diario de aprendizaje como una técnica para el seguimiento de los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo del proyecto así como para el seguimiento y valoración de la estrategia de intervención.

Hacia el capítulo cinco se describe la fase de implementación y los mecanismos de seguimiento que dieron cuenta de los resultados obtenidos en las sesiones presenciales mediante el desarrollo de tópicos temáticos. Los tópicos temáticos permitieron desarrollar un proceso de seguimiento de los aprendizajes esperados y logrados, así como el seguimiento del uso de la estrategia que dieron cuenta de la valoración de pertinencia del uso de este tipo de estrategia.

La evaluación de la intervención educativa se desarrolla en el capítulo seis, en donde se establece el proceso de valoración del alcance de los aprendizajes mediante el reconocimiento de las disfunciones y alternativas surgidas y atendidas en el logro de los objetivos propuestos, de tal forma que se valoró su alcance y pertinencia sobre el contexto de incidencia, lo anterior permitió desarrollar una valoración de los aprendizajes esperados, el uso de la estrategia y el rol del gestor del aprendizaje.

Hacia el final de la estructura de la tesis se presenta el capítulo siete donde se desglosa los mecanismos de culturización, socialización y difusión de la propuesta de intervención que desarrollaron con la comunidad de incidencia así como los espacios de participación académica que sirvieron de anclaje para el retroalimentación y el reconocimiento de las acciones realizadas desde el proyecto de intervención. Lo anterior permitió atender a las políticas institucionales de la FCByA y el logro de los alcances de los objetivos formativos en la profesionalización del gestor del aprendizaje.



## **CAPÍTULO I. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA**

En este capítulo se da a conocer la situación problemática en la que se desarrolla el proyecto de intervención, partiendo de una revisión del estado actual de la Educación Superior a nivel global, hasta llegar a las estrategias que se desarrollan al interior de la Universidad Veracruzana, que coadyuvaron en el establecimiento de acciones educativas como el presente proyecto de intervención donde se establecen objetivos y metas para el alcance de esta propuesta educativa innovadora que responde a la transversalización de políticas educativas emergentes como lo es el enfoque intercultural. En este sentido, se construye su estado del arte como una revisión de las acciones realizadas en el campo de la investigación e intervención educativa sobre competencias interculturales en la formación docente, que permitieron realizar una reflexión sobre lo que se ha desarrollado con lo que se desarrolla en la presente intervención.

### **I.1. Planteamiento del problema**

El estado actual de la Educación Superior frente a los retos actuales nos lleva a revalorar su pertinencia académica, social y cultural, como resultado de la globalización económica que ha traído consigo la reducción del estado de bienestar de los países en desarrollo, lo que conlleva a situaciones de desigualdad, pobreza y marginación.

Dentro de este contexto, se conforma un nuevo sujeto que no tiene derecho, que no reconoce el derecho del otro y por tanto atenta contra él, dada la negatividad de la sociedad. Aquí, la educación superior desarrolla discursos y debates en torno a la pertinencia de su función social, lo que implica reconocer que las exigencias del entorno impiden la creación de acciones eficientes para formar a sujetos comprometidos con la vida.

Aunado a ello, las Instituciones de Educación Superior (IES) atraviesan por problemas de financiamiento que obstaculizan sus objetivos institucionales, lo que



ha derivado en priorizar los procesos formativos, de gestión y de vinculación descartando proyectos y/ programas adjetivos a las políticas institucionales.

Por otro lado, el papel privilegiado de las IES en la producción de conocimientos universalmente válidos es cada vez más cuestionado, lo que las conlleva a visualizarse como laboratorios sociales que permitan el reconocimiento de contextos diversificados de atención y actuación, permitiendo reconocer en los procesos educativos acciones que visualicen la pertinencia de su actuar social. En esta lógica, la Educación Superior actúa en un mundo complejo donde las relaciones se establecen en tiempos reales y en mundos distantes, como resultado del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) que permean los procesos formativos y de negociación académica. Sin embargo, resalta, en las IES, las acciones que aún no se han considerado en su interior como los problemas de inserción e incorporación de estudiantes con características diversas.

Por lo que, las Universidades tienen el reto de formar y educar en sociedades plurales, diversas, multiculturales. En este sentido, los cuestionamientos sobre la calidad de sus planes y programas de estudio, la profesionalización de sus plantillas docentes, el financiamiento de sus programas y proyectos universitarios, el desarrollo y ejecución de políticas educativas de atención a la diversidad cultural, la sustentabilidad y cuidado del medio ambiente y la atención a la equidad y políticas de género, son potencialmente discutidas.

En esta lógica, la educación intercultural en México surge en el 2001 como un campo emergente de investigación educativa con miras a procesos de intervención pedagógica en los diferentes niveles educativos, mediante el establecimiento del Plan Nacional de Educación 2001 – 2006 que establece:

- ✿ Una política de educación intercultural para todos, que impulse el desarrollo de enfoques pedagógicos para el reconocimiento de la diversidad, y fomente la valoración de que en ella se sustenta nuestra riqueza como nación.



- ✿ Una política de fortalecimiento de la atención educativa a la población indígena, que promueva el desarrollo de un modelo pedagógico de atención intercultural bilingüe en la educación básica, y mejore la calidad educativa de los servicios dirigidos a las poblaciones indígenas.

En este contexto, la Universidad Veracruzana (UV) durante los últimos diez años ha desarrollado acciones institucionales que permitan atender estas demandas mediante el establecimiento de planes, programas y directrices en políticas educativas sustantivas y transversales que deriven en la formación de sujetos comprometidos con el entorno local, nacional e internacional.

Dentro de las políticas educativas de la UV surge desde el 2005 la creación de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI), que tiene el objetivo de acercar la educación superior a contextos en vulnerabilidad, reconociendo la diversidad cultural del entorno como elemento formativo de nuevos cuadros de profesionistas que permitan desarrollar acciones de atención social emergentes.

De igual forma, las directrices de la DUVI buscan la transversalización del enfoque intercultural en los trabajos institucionales y académicos de la comunidad universitaria. En virtud de ello, se busca que el enfoque de la interculturalidad “requiere del reconocimiento de la diversidad social, académica y comunitaria, además del compromiso de la equidad y el acceso a la educación de calidad para todos” (Universidad Veracruzana, 2013).

Así la UVI diseña y desarrolla acciones a partir de las Unidad de Transversalización Académica Intercultural (UTAI) que tienen el objetivo de coadyuvar a la construcción de un enfoque intercultural en la Universidad Veracruzana, a través de acciones de formación, vinculación, gestión y difusión, propiciando al mismo tiempo sinergias regionales entre las entidades académicas existentes en los diferentes campus de la UV e instituciones y organizaciones civiles, orientadas al desarrollo y atención de la población asentada en las regiones interculturales del estado.

Además la UV apuesta desde su Plan de Trabajo Estratégico 2013- 2017 por políticas de interculturalidad en el contexto universitario. Por lo que, posibilita la reflexión de la pertinencia del eje dos del Plan de Trabajo Estratégico 2013- 2017 de la UV, denominado “presencia en el entorno con pertinencia e impacto social”, en su apartado ocho denominado “Respeto a la equidad de género y la interculturalidad” línea de acción cinco “Incluir en la actualización de los planes y programas de estudio el enfoque de la equidad de género y la interculturalidad” que se liga directamente con el eje uno referente a innovación académica con calidad, en su eje dos planta académica con calidad que implica la acción tres referente a la atención de “estudiantes en desventaja tanto en su formación académica como en sus rasgos actitudinales y humanos”.

En virtud de lo anterior, la UTAI ubicada en la Vicerrectoría UV Región Poza Rica –Tuxpan realiza acciones académicas que propicien responder a las necesidades de transversalización del enfoque intercultural, como parte del equipo de trabajo vimos que era insuficiente atender todo el campus; por lo que en Junio 2014 se toma la decisión administrativa de atender la región de Tuxpan con el objetivo de contribuir en los procesos académicos de la Facultad de Contaduría y de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, instalando sus oficinas en esta última.

En este sentido, en septiembre 2014 empiezo a desarrollar mis actividades como gestor en transversalización académica intercultural en la FCByA desarrollando las siguientes actividades:

- ✿ Conocer el contexto institucional de la FCByA
- ✿ Determinar con las autoridades universitarias acciones de diagnóstico de necesidades para la transversalización del enfoque intercultural
- ✿ Implementar acciones de intervención pedagógica para la atención de los estudiantes indígenas.

Estas acciones las ejecuté durante el periodo comprendido de septiembre a noviembre de 2014, durante este tiempo pude detectar la necesidad institucional por responder a las políticas emergentes en atención a la transversalización del enfoque intercultural en las actividades académicas, de difusión, de vinculación y de investigación que desarrolla la Facultad.

Por lo que, se inicia con el curso de sensibilización en la diversidad cultural a través del mundo contemporáneo, como parte del Programa de Formación Académica (ProFA), para el personal docente, con el objetivo de propiciar el conocimiento y valoración de la diversidad existente en la Facultad.

Dentro del curso, se observó que los docentes se interesan por conocer las estrategias y/o técnicas para la atención de la diversidad cultural en el aula, que me permite relacionar su necesidad con la pertinencia de la integración del enfoque intercultural en los actividades docentes, no obstante, detecto las siguientes problemáticas, en virtud de la temática abordada:

- ✿ No existe una participación del docente en las reformas de planes y programas de estudio para incorporar temas y/o tópicos temáticos en atención la diversidad que poseen sus estudiantes
- ✿ Los académicos no tienen la capacitación para la atención de la diversidad a partir de las políticas educativas de transversalización intercultural de la UV.
- ✿ Dentro de la función sustantiva del docente pude detectar que no han incorporado lo diverso como un aspecto que enriquece la formación profesional de los universitarios, dado que los profesores diseñan sus acciones de manera tradicional con base en la concepción tradicional del estudiante, centrando su atención en los procesos de enseñanza que del aprendizaje.

Sobre esta base, este proyecto buscará responder ¿Cómo avanzar en la construcción de una plantilla de profesores universitarios con competencias

interculturales, capaces de reconocer la diversidad en el aula y de trabajar con y a partir de ella?

Para ello, el presente proyecto de intervención se orientó en la gestión del aprendizaje desde el desarrollo de competencias que posibiliten acercar al docente a la generación de conocimientos en contextos diversos con herramientas aptitudinales prácticas en un clima de respeto, tolerancia y colaboración, se convierte en sí misma en un reto institucional.

De este modo, las competencias desde el enfoque intercultural implica reconocer y atender la diversidad cultural, social, lingüística y sexual de los estudiantes mediante procesos de relaciones dialogizantes y de trabajo cooperativo que permitan la generación de aprendizaje significativos.



## **I.2. Justificación**

Durante los últimos años, el impacto de la globalización nos lleva reformular nuestro concepto de planeta hacia una denominación de “aldea global”, la cual requiere que las personas que la co-habitemos desarrollemos y generemos competencias interculturales, que permitan sensibilizarnos, comprender y valorar a las personas de otras culturas con las que establecemos contacto, y al mismo tiempo nos faciliten desarrollar procesos para poder relacionarnos y afrontar las situaciones cotidianas y laborales derivadas de la complejidad de los cada vez más comunes y crecientes entornos multiculturales en que vivimos en el siglo XXI.

Aunado a ello, y como consecuencia de este impacto, la Educación Superior se enfrenta a problemas tales como: el financiamiento para el desarrollo de sus tareas sustantivas; de infraestructura y de atención las necesidades básicas necesarias de sus comunidades universitarias; el rediseño de su currículo acorde con las necesidades de su contexto de incidencia y la inequidad en las oportunidades de acceso. Para responder “a estas circunstancias sin perder de vista los valores que implican la defensa y la consolidación de la identidad y la interculturalidad, las Instituciones de Educación Superior se han integrado a lo que se ha llamado la ‘triple hélice’...” (Universidad Veracruzana, 2008)

En este marco, la Universidad deberá apostar por “la crítica y el rechazo del mito arrogante de un conocimiento científico único y universalmente válido y, por el otro, la necesidad de reconocer en pie de igualdad modos y localizaciones de producción del conocimiento originados en lugares diferentes a los tradicionalmente considerados como sitios de formulación científica y epistemológica” (Aguiló Bonet, 2009, pág. 22).

Ante este contexto de globalización, la Universidad Veracruzana (UV) pone en marcha un proceso de innovación educativa que deriva en mejorar los planes y programas de estudio dando pie a la flexibilización curricular y un proceso de organización transversal para una formación integral de sus estudiantes que le permitan por un lado atender las necesidades del contexto y al mismo tiempo



obtener el reconocimiento social mediante la acreditación y certificación de estándares de calidad.

Sin embargo este proceso, requiere de la sistematización de la práctica educativa que se enmarca en la incidencia de las nuevas políticas educativas que establecen:

Una reorganización profunda en lo académico y en lo administrativo, así como un modelo de gestión basado en resultados, que permee en la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la extensión de los servicios como actividades sustantivas del quehacer universitario. Debe incidir, de igual manera, en las llamadas “funciones adjetivas, promoviendo el rescate de la cultura, el desarrollo profesional personal y colectivo, el fomento del humanismo, la vinculación, la equidad de género y la interculturalidad” (Universidad Veracruzana, 2013)

Con base en lo anterior, la UV busca fundamentar su quehacer en el paradigma del aprendizaje centrado en el estudiante y la innovación educativa. Todo lo anterior deviene en la transversalización de los ejes estratégicos y sus líneas de acción, en particular la atención a las políticas educativas desde el enfoque intercultural.

Así, como institución está comprometida con la integración de la docencia, la investigación y la vinculación en sus dinámicas de trabajo, que le permitan consolidar su imagen como institución generadora de conocimientos acordes a los contextos en donde tiene incidencia. Estos rasgos pueden identificarse en

Los procesos de planeación, en políticas para promover la igualdad de acceso, especialmente de los integrantes de grupos vulnerables, en mayor pertinencia de la educación superior, en el incremento de la cobertura de los programas educativos, de acuerdo con la vocación regional y, sobre todo, en el impulso y modernización de la organización y funcionamiento de las estructuras institucionales. (Universidad Veracruzana, 2008)

Dentro del proceso de profesionalización de los cuerpos académicos que persigue la UV se implementa:

La innovación, vista como un proceso gradual de transformación, se busca generar cambios en las prácticas educativas vigentes. Su finalidad es modificar concepciones, actitudes y métodos en la perspectiva de mejorar y transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje con la participación de la comunidad universitaria. Para ello, es necesario que los académicos y los estudiantes muestren la disposición para indagar, reflexionar y criticar con criterios de eficacia, funcionalidad, justicia y libertad de pensamiento, en el marco de la calidad educativa de la propia institución (Universidad Veracruzana, 2013).

Este cambio permitirá que la formación de los docentes requiera de actualización en sus campos de conocimiento y saberes en torno a sus funciones sustantivas y adjetivas. De tal forma, que la actualización contribuya a la generación de una “educación de calidad que es... formar personas que puedan distinguir mejor entre lo que puede suceder y se desea alentar y lo que está sucediendo y se presenta como ‘natural’ cuando en realidad son tendencias que se podrían evitar” (Braslavsky, 2006, pág. 86).

La formación del docente universitario en el enfoque intercultural permite reconocer la diversidad cultural, lingüística, social, religiosa y sexual de los jóvenes universitarios, como un elemento que permea su práctica docente y al mismo tiempo le permite reconocerla como un elemento que enriquece el contexto de interacción entre los sujetos de aprendizaje.

En este sentido, la formación del docente para fines del proyecto de intervención anteriormente descrito se basa en los principios del aprendizaje dialógico (AD) que permite trabajar mediante diálogo un proceso interactivo e intersubjetivo mediado





por el uso de un lenguaje común que permite el intercambio de experiencias en el ámbito docencia universitaria.

En el aprendizaje dialógico (AD), las acciones se desarrollan en relación directa con la capacidad argumentativa de los sujetos que interactúan, y no en posiciones de poder que éstas puedan ocupar. El diálogo se produce entre sujetos de conocimiento que se ubican en una situación educativa entendida como acto de conocimiento y no de memorización ni de transmisión, lo que permite generar un concepto de inteligencia cultural. Al mismo tiempo el AD busca que los involucrados problematicen la realidad que conduce a un análisis y reajuste del conocimiento, provocando la recursividad de lo aprendido.

Con base en ello, la formación intercultural permite la sensibilización del docente desde la división de la diversidad en el contexto áulico, mediante el intercambio de los conocimientos, experiencias y saberes desde un posicionamiento crítico con sus pares académicos permitirá un proceso de reflexión que conllevara de determinar a la diversidad como un espacio para la implementación de acciones para la atención de las distintas necesidades formativas de sus estudiantes.

Aunado a ello, el proceso de intervención desarrolla de manera adecuada las acciones diagnósticas, de planeación y actuación que permitan la generación de aprendizajes instrumentales que favorezcan el reconocimiento de la diversidad cultural como campo de actuación permanente.

Sobre esta base, desarrollar un proceso de gestión del aprendizaje entre docentes universitarios alrededor de competencias interculturales, resulta pertinente en la medida en que les permitirá reconocer a sus estudiantes como actores diversos, con orígenes diversificados, trayectorias, formas de ser y de pensar distintas, para, paulatinamente, desarrollar estrategias pedagógicas en el aula que tomen en cuenta estas condicionantes.



Es un proceso además urgente, pues cada vez más nos enfrentamos en las aulas a la diversidad en sus diferentes expresiones, y los profesores necesitan ser sensibles a ella y estar capacitados para atenderla, haciendo de su práctica docente un ejercicio innovador, pero también una práctica intercultural.

El desarrollo de la propuesta es viable, en la medida que las políticas institucionales integran la interculturalidad como un eje articulador de las actividades universitarias, además de que se cuenta con la disposición, el compromiso y el interés de los profesores para participar en ella.



### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo General**

1. Desarrollar una estrategia pedagógica que permita el fomento de competencias interculturales en los docentes universitarios de la FCByA.

#### **1.3.2. Objetivos particulares**

1. Fomentar la sensibilización del docente del enfoque intercultural
2. Promover el conocimiento de las aportaciones y ventajas del trabajo con y a partir de la diversidad.
3. Fortalecer las acciones de la docencia universitaria a partir de las competencias interculturales.

### **1.4. Metas**

1. Sensibilizar al 95% en los docentes participantes en el proceso formativo en el enfoque intercultural
2. El 95% de los docentes participantes conocerán las aportaciones y ventajas del trabajo con y a partir de la diversidad.
3. El 95% de los docentes fortalecerá su docencia a partir del desarrollo de competencias interculturales.



## 1.5. Estado del arte

La construcción del estado del arte del proyecto de intervención se realiza mediante una estimación de los últimos quince años sobre trabajos de investigación referidos a las temáticas educación intercultural en México, la formación en competencias, las competencias interculturales y el aprendizaje dialógico, que se han generado en la última década, que aportan elementos para la construcción teórica del proyecto mismo.

En el campo de la educación intercultural encontramos que “en el contexto latinoamericano, condiciones históricas particulares asociadas a los procesos de reemergencia étnica de las poblaciones indígenas originarias y a sus luchas políticas por la reivindicación de derechos colectivos, han supuesto el desarrollo de otras tradiciones de pensamiento que buscan respuestas a la diversidad cultural en los ámbitos educativos y sus entornos sociales y políticos más amplios” (González Apodaca, 2009, pág. 3), que he permitido desarrollar debates que permiten reflexionar en torno a las instituciones educativas en el estudio de la diversidad y su adecuación para una mayor pertinencia social.

En el caso de la educación intercultural en México se desarrolla “claramente un fenómeno educativo reciente y aún marginal en México. Sin embargo, la larga tradición del indigenismo en Latinoamérica y particularmente en México constituye un tipo del “multiculturalismo avant la lettre”(Dietz, 2014, pág. 167). En este sentido, se hace necesario realizar una revisión de los procesos de investigación e intervención desarrollados en el campo de la educación superior.

Por lo tanto, en el campo de la educación superior en México se desarrollan a partir del 2003 las Universidades Interculturales cuya política se orienta en “promover la diversificación étnico-cultural de los perfiles y de los contenidos curriculares (...) que coincide con una tendencia más amplia de lograr que las instituciones de educación superior en general se vuelvan más “eficientes”, localmente “adaptadas” y orientadas hacia “impactos” concretos”. (Mateos Cortes, 2011, pág. 23)

De tal forma que “las universidades interculturales constituyen un nuevo tipo de institución destinado a formar jóvenes provenientes sobre todo de regiones indígenas que no han tenido acceso a la educación superior y a quienes se les ofrecen carreras específicas que se imparten en sus propias regiones de origen”. (Mateos Cortés & Dietz, 2015, pág. 15)

Por tanto, para fines del proyecto de intervención es importante retomar que “la creación de estas nuevas instituciones se posibilita el desarrollo profesional de los jóvenes provenientes de zonas marginadas o indígenas, pero también el reconocimiento y desarrollo de sus pueblos.”. (Mateos Cortés & Dietz, 2015, pág. 16)

En el caso de la Universidad Veracruzana, se desarrolla la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) que surge “como una iniciativa pionera de institucionalización de la diversidad cultural desde dentro de una universidad preexistente, autónoma y reconocida por sus actividades de innovación universitaria”. (Mateos Cortés & Dietz, 2015)

Por otro lado, la UVI explica que en su reglamento interno que se entiende por enfoque intercultural “como el desarrollo de procesos pedagógicos para transformar las sociedades contemporáneas, apuntando a la toma de una mayor consciencia y reconocimiento de sus diversidades internas y promoviendo medidas más incluyentes y equitativas en todos los ámbitos. Hace énfasis en la generación de puentes, intercambios, hibridaciones mutuas y reciprocidades entre los grupos históricamente privilegiados de nuestras sociedades y los grupos históricamente excluidos o discriminados” (Universidad Veracruzana, 2016, pág. 6) que se utilizará como marco referente para el desarrollo de las competencias interculturales en el docente universitario.

De esta forma, se hace necesario señalar que los procesos formativos de los jóvenes universitarios deberán dentro “(...) los contenidos curriculares procuran reflejar las culturas de origen de los estudiantes para crear un sentido de

pertinencia y pertenencia con efectos empoderadores, (...)” (Mateos Cortés & Dietz, 2015).

Además, las Instituciones de Educación Superior deben desarrollar la tarea de “(...) emprender un camino donde las di-versidades existentes piensan juntas el aprendizaje universitario en relación con el exterior” (D'Antoni, 2011, pág. 15). De tal forma, que la función del docente gira en virtud de un proceso formativo que conlleve a reflexionar sobre su práctica docente.

Por lo que, implica para el docente “una disposición de apertura en el aula con la voluntad de compartir significados, experiencias, y deseos de experimentar y negociar, con la finalidad de conseguir un entendimiento recíproco. Aquí se toma en cuenta que el ser humano está constituido por un conjunto de vertientes culturales, afectivas y socioculturales, y el papel docente basado en la transmisión de conocimientos no calza con la visión citada del ser humano” (D'Antoni, 2011, pág. 16)

En este sentido, se hace necesario revisar y reflexionar en torno a la formación de los docente en el desarrollo de competencias que nos permitan fundamentar la necesidad de una formación en competencias interculturales; para ello, según (Bernal Agudo & Teixido Saballs, 2012; Medina Elizondo & Barquero Cabrero, 2012) ha centrado la atención a hacia una docencia orientada a la producción de un saber académico que si bien da respuestas a las necesidades del mundo globalizado de manera teórica, resulta al mismo tiempo insuficiente para atender de manera práctica a los nuevos retos de los contextos locales, y los cambios exponenciales en los estilos y modos de desempeñar la vida laboral, así como el movimiento continuo de la cultura determinado por la diversidad cultural, lo que implica un nuevo perfil académico en la formación docente.

Este nuevo perfil se ve permeado por, “...las nuevas demandas (...) que se ven influenciadas por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las

materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información (...)” (Pavié, 2011)

Ante ello, desde las políticas en educación superior se puede determinar que la formación del docente universitario requiere de un nuevo rol, el cual parte de ser un mediador entre el discente y el objeto de aprendizaje. En este sentido, se desarrollan andamiajes en el docente recupera según (Medina Elizondo & Barquero Cabrero, 2012; Carranza Peña, 2012) los conocimientos y aptitudes previos de los estudiantes y los relaciona con el dominio que tiene de la disciplina que imparte; que resulta en la intencionalidad de poder realizar criterios para la planeación, selección y desarrollo de sus estrategias docentes que, a su vez, fortalecerán y facilitarán el desarrollo académico, social y ético de sus estudiantes.

En esta idea, se refuerza cuando nos referimos que “la diversidad y complejidad de las interacciones del desempeño docente, permiten desarrollar la competencia docente. Esas interacciones pedagógicas cotidianas, se expresan en desempeños docentes, los cuales desarrollan a su vez las competencias docentes”. (Marín Uribe & Guzmán Ibarra, 2011).

Aunado a los procesos formativos del docente universitario, surge “la necesidad de complementar información con reflexión, es decir, proveer datos sobre la o las otras culturas y también realizar actividades que involucren de manera personal al estudiante, en sus actitudes, opiniones, sistema de valores y gestión de las emociones” (Fajardo Salinas, 2011, pág. 7), que implica la revalorización de la actuación del docente.

No obstante, los procesos formativos en el enfoque intercultural en los países iberoamericanos se han encontrado estudios referidos solo al campo de educación básica bilingüe e intercultural (Escalante Rivera, Fernández Obando, & Gaete Astica, 2014), donde se retoma para fines de este proyecto las acciones a partir de la determinación de los procesos formativos en contextos diversos donde el ejercicio de la práctica docente reconoce los vacíos conceptuales y pedagógicos en relación a los procesos de enseñanza y atención de la diversidad. Por tanto, el

proceso formativo (Aguaded Ramírez, De la Rubia Ruiz, & González Castellón, 2012) se va determinando en función de la competencia personal y profesional que el docente asume ante la diversidad cultural.

El proceso formativo debe, como le señala (Andere M., 2011), tener su origen en la construcción de competencias que permitan la reflexión y crítica de los procesos de aprendizaje y que a su vez permiten la construcción de competencias curricularmente aceptables y desde esta construcción como lo sugiere (Aguado, Belén Ballesteros, & Sánchez, 2003) que el papel de la escuela será desarrollar mecanismo para el reconocimiento de la diversidad cultural de los estudiantes, mediante estrategias pedagógicas en el hecho educativo en contextos multiculturales

Y de este modo, se recupera para el presente proyecto la intencionalidad de realizar acciones formativas del docente en atención desde una aproximación del reconocimiento de la diversidad cultural y comprometido con los saberes y conocimiento locales (Mateos Cortes, 2011), que son propios de contextos urbanos.

La pertinencia de una formación en el enfoque intercultural y es justo en este punto donde rescatamos dos directrices primordiales, la primera que busca que según (Aguado, Gil & Mata, 2008) la formación en un enfoque intercultural como característica única implica que el profesor se forma mediante un currículo que adopta un enfoque intercultural en sus objetivos, procesos y contenidos que propicie el acercamiento de la educación superior en zonas geográfica y culturalmente desfavorecidas y por otra lado se tiene la opción de formación de los docentes de programas educativos convencionales donde las metas y los objetivos distan mucho de políticas educativas emergentes, como lo es el enfoque intercultural.

Por lo que, la atención de las políticas institucionales de transversalización de la UV buscan que el enfoque intercultural que permee en las actividades de sus principales participantes.





Lo anterior nos conlleva a definir a las competencias interculturales las cuales pueden definirse como la habilidad “eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales” (Aneas Álvarez, 2003, pág. 3) que con lleva a una disposición y ejercicio, por parte de la persona, de “una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan el desarrollo de su tarea o función, sea la que fuere su cualificación de origen, le permitirán relacionarse y superar los posibles retos y dificultades que puedan surgir debido a las interacciones culturales” (Aneas Álvarez, 2003, pág. 5).

Por otro lado, se define como un proceso de interacción entre dos personas donde “ambos actores entran en contacto y hay interacción en términos de nivel de motivación, conocimiento y habilidades y ambos están influenciados por objetivos y por vivencias pasadas que resultan específicas por cada persona” (Surian , 2012, pág. 213) y al mismo tiempo como la “la capacidad de reconocer y apropiarse de marcos de referencia cultural diferentes de los marcos personales” (Surian , 2012, pág. 213).

De igual forma, se define como “la combinación de unas capacidades específicas que se clasifica en: actitudes positivas hacia la diversidad cultural, capacidad o competencia comunicativa, capacidad de manejar conflictos en situaciones interculturales, conciencia sobre la propia cultura y como ésta influye en la visión e interpretación de la realidad” (Buendía Eisman, Sanchez Núñez, González González, & Pozo Llorente, 2004, pág. 180)

Para otros autores se define como el “conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz” (Cano Barrios, Ricardo Barreto, & Del Pozo Serrano, 2016, pág. 163)

Conforme a las definiciones que se desarrollan mediante los trabajos de investigación que se desarrollan, se destaca el uso del proceso interactivo y para

fines del proyecto retomaremos la definición de Aneas Álvarez que se refiere a una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para una interacción cultural.

Por tanto, las interacciones se definen como los intercambios de experiencias y saberes entre personas permiten la creación de situaciones óptimas donde el diálogo intersubjetivo en condiciones de igualdad propicia una serie de situaciones de aprendizaje significativos, que le permiten al docente desarrollar sus capacidades cognitivas y procedimentales en un ambiente de respeto y colaboración. En que se establece una “situación en la que personas de diversas culturas entran en contacto, se activan una serie de procesos psicológicos y sociales que determinan la naturaleza y resultado de las mismas. De dichos procesos cabe destacar la generación de ansiedad causada por la situación de incertidumbre que sienten las personas al actuar o interactuar en contextos culturales no propios”. (Aneas Álvarez, 2003, pág. 5).

Son las interacciones las que propician la reflexión y el intercambio de ideas que permiten desarrollar las competencias interculturales mediante la utilización de una estrategia de intervención educativa.

Y en este sentido, el proyecto hace uso del Aprendizaje Dialógico para el fomento de las competencias interculturales, en el que “la interacción es imprescindible para que se produzcan procesos de transformación individual y social a través del diálogo, ya que la construcción del conocimiento se inicia en un plano intersubjetivo /social que va concretándose en una construcción personal. El diálogo se convierte en este proceso en un elemento clave e indispensable en el aprendizaje” (Macazaga López, Gomez González, & Castro Sandúa, 2014, pág. 175)

De igual forma, se establece que el Aprendizaje Dialógico se establece en medida que “los conocimientos que tiene una persona son fruto de las interacciones que ha establecido. Por tanto su aumento de aprendizaje también dependerá de las interacciones que establezca” (Duque & Prieto , 2009, pág. 10). De tal forma que el AD se establece como un “cómo el aprendizaje instrumental aumenta cuando se

establecen interacciones dialógicas, es con estas interacciones que se aprende más” (Duque & Prieto , 2009, pág. 12)

Conforme a lo anterior se estableció la importancia del enfoque intercultural en la educación superior y el desarrollo de competencias interculturales su debate y reflexiones en torno a su pertinencia en la formación de docentes que se posibilita mediante el uso del Aprendizaje Dialógico, lo cual se sustenta en el marco teórico.



## **CAPÍTULO II. CREACIÓN DE LAS CONDICIONES PARA LA INTERVENCIÓN**

En este capítulo se describen las características del contexto en el que apliqué la propuesta de intervención, a partir de esto hago alusión del contexto interno y externo así como los roles de los participantes, posteriormente analizo los intersticios localizados a partir de dos momentos que tienen que ver con la etapa de detección de necesidades mediante en un primer acercamiento al contexto de actuación en el que describo los resultados obtenidos, y en un segundo momento en el cual apliqué una serie de técnicas diseñadas para obtener información precisa en el diagnóstico. Por lo tanto, en esta fase, se corroboraron las necesidades que me permitieron dar cuenta de la relevancia y pertinencia la propuesta intervención desarrollada, así mismo se pudo vislumbrar las características del espacio en el que me involucré, resaltando diversas vertientes que lo hacen característico y diferente a otro contexto universitario.

### **II.1. Conocimiento del contexto de actuación**

#### **II.1.1. Contexto interno**

El contexto institucional de actuación del presente proyecto de intervención se desarrolla en la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (FCByA), de la Universidad Veracruzana, Región Tuxpan.

La FCByA, la cual pertenece al conjunto de programas educativos impartidos en la Universidad Veracruzana (UV), la ubican dentro de las cuatro universidades públicas estatales con mayor diversificación de su oferta educativa. En agosto de 2014, la UV cuenta con una población estudiantil de alrededor de 71,176 estudiantes, ofrece 11 programas de Técnico Superior Universitario, 169 opciones de formación profesional a nivel de licenciatura, y 102 programas de postgrado. Se suman además, los programas de las dependencias dedicadas a la investigación, así como aquellos desarrollados por 14 grupos artísticos, 6 Centros Regionales de

Enseñanza de Idiomas, 2 Centros de Iniciación musical, 6 Talleres Libres de Arte y la Escuela para Estudiantes Extranjeros.

La UV inició su existencia formal el 11 de septiembre de 1944, a sus 59 años de creación se ha convertido en la principal institución de educación superior en el estado de Veracruz y una de las más importantes del país. Está formada por cinco regiones que son: Xalapa, Veracruz- Boca del Río, Coatzacoalcos-Minatitlán; Córdoba-Orizaba y Poza Rica- Tuxpan. Además cuenta con planteles en 22 ciudades a lo largo del territorio veracruzano: Xalapa, Veracruz, Boca del Río, Orizaba, Córdoba, Río Blanco, Amatlán, Nogales, Camerino Z. Mendoza, Poza Rica, Tuxpan, Minatitlán, Coatzacoalcos y Acayucán. La cobertura institucional abarca las áreas académicas de Humanidades, Técnica, Económico – Administrativa, Ciencias de la Salud, Biológico Agropecuarias y Artes.

En la Región Poza Rica-Tuxpan, funcionan 13 Facultades, un centro de idiomas, un centro de Auto acceso y dos Talleres Libres de Arte. Inmersa en la región Poza Rica – Tuxpan se encuentra la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias. La FCByA se encuentra localizada en el Norte del estado de Veracruz, en la zona Huasteca, perteneciente a la región Poza Rica-Tuxpan de la Universidad Veracruzana, inmersa en los municipios de Poza Rica, Tuxpan, Tamiahua, Cazones, Castillo de Teayo, Tihuatlán, Coatzintla, Temapache, Cerro Azul y Tepetzintla, principalmente.

En el mes de octubre de 1978 se crea en la ciudad de Tuxpan, la Unidad Docente Interdisciplinaria de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (UDICBA). En la cual, se cursaban dos carreras a nivel licenciatura. La apertura de ésta Unidad, representó un verdadero logro ante la demanda de los productores agropecuarios que solicitaban la instalación de un Centro de Estudios Superiores en la localidad.

En 1981 cuando se contó con instalaciones propias para la Facultad. Dentro de la infraestructura se cuenta con 13 aulas, 10 Laboratorios, 1 Centro de computación, 1 Biblioteca, 1 Clínica de pequeñas especies, 1 aula de Imagenología, 1 Quirófano, 1 Auditorio, 1 Salón de Usos Múltiples, 1 Invernadero y 1 una posta



para prácticas de la carrera de Agronomía y Medicina Veterinaria y las oficinas administrativas.

Años después se creó la carrera de Ingeniero Agrónomo. En el 2003, por acuerdo de la Junta Académica de la FCBA, se integra la carrera de Agronomía al MEIF (siendo la primera carrera de esta facultad en integrarse al modelo educativo), considerándose la incorporación de Biología y Medicina Veterinaria para el mes de septiembre del próximo año. Para el año de 2008 se crean dos nuevas licenciaturas: Agronegocios Internacionales y Biología Marina. Convirtiéndose esta última licenciatura en un programa muy demandado a nivel nacional.

En relación a la creación de los posgrados en la FCByA podemos mencionar que en el año de 2006 se constituye la Maestría en Desarrollo Rural. Dos años más tarde apareció la Maestría en Manejo de Ecosistemas Marinos y Costeros, que fue la primera maestría de la Región Poza Rica – Tuxpan en ingresar al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT. Es hasta el año 2010, cuando surgen nuevos programas educativos de posgrado en la facultad: Maestría en Ciencias del Ambiente, Maestría en Manejo Integral de Sistemas de Producción Animal en el Trópico y la Especialización en Gestión e Impacto Ambiental.

### **II.1.2. Contexto externo**

En los últimos diez años en el contexto internacional, toma mayor énfasis el debate sobre el futuro de la educación superior en el contexto internacional. Este debate, toma relevancia sobre el carácter del financiamiento de los sistemas educativos básicos, secundarios y terciarios y la necesidad de revisar y transformar la curricular en virtud de las demandas del mundo globalizado en el que se encuentran inserta las sociedades nacionales.

En este sentido, las Instituciones de Educación Superior (IES) pretenden dar respuesta a las políticas internacionales en educación, tales como la UNESCO pone de manifiesto la necesidad de un nuevo modelo educativo en la enseñanza

superior, como consecuencia de las profundas y constantes transformaciones que caracterizan a la sociedad contemporánea.

Del mismo modo, el Banco Mundial a través de la Organización de los Estados Iberoamericanos determina a la diversidad cultural como valor tiene muchas consecuencias si realmente se asume como argumento en los discursos teóricos y prácticos. De igual forma, asume que el esfuerzo y el camino no son fáciles, pero sí ineludibles como pasos fundamentales para la construcción de espacios intersubjetivos de comunicación en el seno de las instituciones educativas, para su democratización real y para dar cabida a esa diversidad cultural y lingüística que, lejos de constituir un problema, supone la oportunidad de generar nuevos discursos y prácticas más enriquecedoras y válidas para la convivencia.

Por lo que, el Banco Mundial implementa una serie de acciones que determinan redirigir el viraje del papel de la educación a nivel mundial, en este sentido apuesta por una educación inclusiva mediante la Estrategia de Educación 2020 del Grupo del Banco Mundial, “Aprendizaje para todos, invertir en los conocimientos y capacidades de las personas para fomentar el desarrollo”

### ***II.1.2.1 Políticas educativas mexicanas en torno en atención a la diversidad cultural.***

Ante este contexto, las políticas sociales en México proponen enfocar desde el Plan Nacional de Desarrollo 2013- 2018, determina acciones que permitan *“garantizar el ejercicio de los derechos sociales y cerrar las brechas de desigualdad social que aún nos dividen. El objetivo es que el país se integre por una sociedad con equidad, cohesión social e igualdad sustantiva”*.

En este sentido, la educación mexicana se dirige, desde el Programa Sectorial de Educación 2013 -2018, hacia una *“Educación de Calidad... que garanticen el derecho a la educación de calidad para todos, fortalezcan la articulación entre niveles educativos y los vinculen con el quehacer científico, el desarrollo tecnológico y el sector productivo, con el fin de generar un capital humano de*

*calidad que detone la innovación nacional*”, como resultado del diagnóstico nacional en donde se visualiza deficiencias en la aplicación de políticas de equidad y calidad, es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual.

Con ello, las instituciones permitirá para *“la preparación de profesionistas y emprendedores con alto sentido de la responsabilidad y compromiso, capaces de hacer frente a la diversidad de requerimientos sociales y productivos del país”*.

### ***II.1.2.2 Del papel de la Universidad Veracruzana en atención a las políticas sobre diversidad cultural***

Con base en el contexto internacional y nacional, la Universidad Veracruzana como Institución de Educación Superior permite dar respuesta mediante el Plan General de Desarrollo 2025 que dirige los esfuerzos institucionales a trazar un camino para ser una institución líder, mediante la generación de *“conocimiento para su distribución social; una institución autónoma, orgullosamente pública, promotora de la cultura democrática y de los valores del humanismo”*.

Estas acciones se ven reflejadas en el programa de trabajo estratégico 2013 - 2107, en donde se establecen tres ejes estratégicos que se orientan a desarrollar procesos de innovación educativa con calidad; presencia en el entorno con pertinencia e impacto social y gobierno y gestión responsables y con transparencia.

Los anteriores ejes buscan consolidar a la UV en el contexto internacional, nacional y local; que le permitan formar seres humanos competentes, con valores sólidos; inmersos, preocupados y ocupados por contribuir al bienestar de su entorno.

En este rubro se destaca la importancia del enfoque de la interculturalidad requiere del reconocimiento de la diversidad social, académica y comunitaria,



además del compromiso de la equidad y el acceso a la educación de calidad para todos.

En este sentido, el proyecto de intervención se enmarca en esta serie de políticas institucionales, y dentro de las cuales el proceso de actuación permite reforzar la transversalización del enfoque intercultural mediante la detección de necesidades en el campo y desarrollar acciones académicas que permitan al docente universitario conocer, comprender y desarrollar las competencias en torno al enfoque intercultural que permitan generar procesos educativos diferenciados en sus contextos de actuación.



### II.1.3 Rol y soportes del contexto de actuación

Para llevar a cabo la intervención recurrí al apoyo de diversos individuos que jugaron un papel importante y sustancial para la puesta en marcha de la propuesta como lo fueron las autoridades educativas los docentes, el personal directivo y el papel del gestor. A continuación describo cada uno de estos con sus respectivas funciones:

- ✿ Autoridades educativas: La función que desempeñaron fue mediante la aprobación del proyecto de intervención por parte del consejo técnico de la FCByA (Véase anexo) y de la Dirección de la UVI (Véase anexo). Así mismo, la FCByA facilitó el uso de las instalaciones y los recursos de apoyo a la docencia como video proyector e internet y por su parte la UVI apoyo con material de consulta del enfoque intercultural y el trabajo desde la diversidad y uso de técnicas para la animación grupal.
- ✿ Docentes participantes: Fueron el motor principal del proyecto de intervención dado que a partir del nivel de interés y de participación proactiva en las actividades planeadas en el proyecto de intervención, permitieron la fluidez de la estrategia pedagógica AD detonando el dialogo de ideas, opiniones y sugerencias encaminaron el cumplimiento de cada una las actividades planeadas.
- ✿ Gestor del aprendizaje: La función que desempeñe fue de planear, organizar y ejecutar cada una de las actividades programadas para el cumplimiento de los objetivos del proyecto de intervención y el cumplimiento de los tiempos destinados para el desarrollo de las actividades.

## **II.2. Detección de necesidades**

Para la realización del proyecto de intervención y la detección de necesidades del mismo, se llevaron a cabo dos momentos; en el primer momento, que en lo futuro llamaremos “primer acercamiento” se aplicaron dos instrumentos que nos permitieron recoger información del contexto de incidencia, en este sentido se diseñó, organizó y ejecuto la guía de autodiagnóstico del curso ProFA y la encuesta sobre el trabajo académico que desarrollan en la FCByA, que se aplicó a 10 docentes inscritos en la Facultad de incidencia que nos permitió conocer los procesos académicos de la entidad y en un segundo momento que llamaremos “diagnóstico”, que se llevó a cabo para la detección de las problemáticas detectadas mediante la utilización del cuestionario y el grupo focal permitiendo identificar por un lado la transversalización del enfoque intercultural y por el otro la atención desde la docencia de la diversidad. En los apartados siguientes se describen.

### **II.2.1 Fase 1: Primer acercamiento**

#### ***II.2.1.1 Tiempos y actividades***

El primer acercamiento se desarrolló durante los meses de septiembre a octubre de 2014, en los cuales se conocieron las condiciones del contexto de incidencia, mediante el desarrollo de las siguientes actividades:

**Determinación del área de incidencia:** Desde el mes de septiembre de 2014, la Unidad de Transversalización Académica Intercultural (UTAI), Región Tuxpan, empieza sus labores en la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, es importante mencionar porque el proyecto de intervención se desarrolla a la par como una actividad académica de la UTAI en la cual laboro como gestor de transversalización del enfoque intercultural y por lo tanto se estableció como

objetivo observar y reconocer las actividades académicas en donde se visualizara o no, la transversalización del enfoque intercultural.

**Planeación de actividades académicas desde un enfoque intercultural:** En los meses de octubre y noviembre se empieza con la planeación y organización de actividades académicas con el personal directivo de la Facultad con la finalidad de dar repuesta a los requerimientos institucionales en materia de transversalización del enfoque intercultural y el enfoque de género. Dentro de las cuales, la UTAI, Región Tuxpan, se encaminó en planear una exploración que permitieran conocer el trabajo que se desarrolla en relación al enfoque intercultural y coadyuvando a las actividades educativas en cuestión de equidad y género.

**Actividades académicas desde el enfoque intercultural:** A mediados de noviembre y principios de diciembre de 2014, se encuentra el área de oportunidad trabajar el enfoque intercultural desde la docencia. Para ello, se propone al Director de la Facultad, implementar un curso-taller que tuviera el objetivo de propiciar la sensibilización en la diversidad cultural a través del análisis del mundo contemporáneo. De los resultados del curso permitirían desarrollar actividades que enriquecieran la transversalización del enfoque intercultural, tales como: trabajo con docentes por programa educativo, con estudiantes indígenas y actividades de expresión cultural.

### ***II.2.1.2 Negociación***

Dentro del proceso de negociación se realiza el siguiente procedimiento:

**Participación de las Entidades Académicas:** Dentro del proceso de participación en el proceso de acercamiento y diagnóstico de necesidades, se hace necesario determinar que entidades académicas incidirían en el proyecto de intervención, para ello, se gestiona con la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural, a cargo de la Dra. Shantal Meseguer Galván, que el proyecto de intervención respondiera por un lado a las necesidades académicas de

transversalización del enfoque intercultural y por otro lado, permitiera la profesionalización de su planta académica. El proyecto se justifica ante la DUVI, como un proyecto de incidencia e implementación de las políticas educativas de la Dirección y al mismo tiempo determinar a la FCByA como un área de oportunidad en donde la población estudiantil atendida es diversa en cuanto a cultura, lengua, social y social. Con ello, en septiembre de 2014, se hace la presentación oficial de la UTAI con las autoridades universitarias de la FCByA, destacando la importancia de trabajar en proyectos conjuntos en donde el objetivo es coadyuvar en los procesos de revitalización cultural y lingüística, así como, desarrollar acciones que propicien la participación del personal docente en el reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y social como un espacio de aprendizaje compartido. Ambas entidades académicas establecen trabajar conjuntamente

**La función del personal directivo de la Facultad en el reconocimiento y diagnóstico del proyecto de intervención:** Con base en los acuerdos sostenidos entre la DUVI y la FCByA, se presentó el anteproyecto de intervención al Director de esta última, dándole a conocer los objetivos, finalidades y metas, para la realización del primer acercamiento (Véase Anexo 1). A partir de lo anterior se toman los acuerdos iniciales para realizar las tareas de primer acercamiento y diagnóstico como parte de las actividades del proyecto de gestión del aprendizaje.

**Conformación del grupo de trabajo:** El grupo de trabajo del proyecto está integrado por:

- **Personal directivo de la FCByA**
- **Personal directivo de la DUVI**
- **Personal Docente de la FCByA**
- **Gestor del Aprendizaje (Responsable del proyecto de intervención)**
- **Tutora (y posteriormente Directora) del proyecto de intervención**

### **II.2.1.3. Instrumentos del primer acercamiento**

La forma de trabajo que se desarrolló para el primer acercamiento, consistió en la aplicación de dos instrumentos que permitieran recolectar información en torno al desarrollo de formación en el enfoque intercultural que se implementaron dentro del curso-taller de sensibilización sobre la diversidad cultural a través del mundo contemporáneo, que se impartió a 25 docentes con perfiles académicos diferenciados adscritos a la FCByA.

Tales instrumentos fueron el formato de guía de autodiagnóstico inicial del curso del Programa de Formación Académica (ProFA) (Véase Apéndice 1), y encuesta sobre trabajo académico de la FCByA (Véase Apéndice2), que tuvieron la finalidad de recopilar información referidas al contexto de actuación del proyecto de intervención, específicamente sobre el trabajo docente de los académicos, su construcción se realizó desde el trabajo desarrollo al interior de la UTAI; los instrumentos se aplicaron durante el periodo comprendido del 1 al 5 de diciembre de 2014.

El objetivo de la guía de autodiagnóstico era determinar los conocimientos previos de los docentes en la temática de diversidad cultural. De igual forma, la encuesta de trabajo académico permitió conocer las problemáticas que enfrenta el académico en su práctica docente.

Ambos instrumentos dieron pauta a una serie de resultados que se describen a continuación

### **II.2.1.4 Resultados del primer acercamiento**

**Resultados de la aplicación de la encuesta sobre trabajo docente en la FCByA.** En este apartado se estableció la conformación de la estructura de la encuesta cuyo objetivo era explorar el contexto de incidencia para el proyecto de intervención. La encuesta se construyó con base en el trabajo realizado en el



curso ProFA y su respuesta de opción múltiple donde se reflejaba la frecuencia con que realizaba cada actividad cuestionada, su aplicación se realizó a 10 docentes durante el periodo comprendido del 1 al 5 de diciembre de 2014 .

De esta forma, los resultados se analizaron a partir de la variable referida al trabajo docente con indicadores concernientes a la planeación académica, trabajo tutorial, sistematización de la práctica docente, trabajo académico y trabajo áulico desarrollan los docentes al interior de la FCByA, como se muestra en la Tabla 1

Tabla 1: Resultados de encuesta sobre trabajo docente						
Variable	Indicador	Encuesta	No. de docentes que respondieron			
			Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Trabajo docente	Planeación docente	El académico realiza su función docente de acuerdo a los objetivos institucionales		8	2	
		El docente planea sus actividades en torno al trabajo por competencias		8	2	
		El docente desarrolla sus actividades de acuerdo al modelo instruccional AULA		8	2	
	Trabajo tutorial	El docente desarrolla tutorías personalizadas con sus estudiantes		9	1	
		El docente desarrolla tutorías de investigación con sus estudiantes		9	1	
	Sistematización de la práctica docente	El docente desarrolla sistematización de su práctica académica.		8	2	
		El docente desarrolla forma de trabajo cooperativo con sus estudiantes.		10		
		El docente se reúne con sus contrapartes académicas para atender focos rojos de sus estudiantes		9	1	
	Trabajo académico	El docente comparte sus planeaciones con sus contrapartes para la transversalización de contenidos.		9	1	
		El docente trabaja coordinadamente con sus cuerpos académicos.		9	1	
	Trabajo áulico	El docente atiende los ejes teórico,		8	2	



		heurístico y axiológico del MEIF en su labor sustantiva (docencia)				
		El académico da a conocer el programa educativo con sus estudiantes	9	1		
		El docente presenta la metodología de trabajo con sus estudiantes		8	2	
		El docente establece con sus estudiantes las rubricas de evaluación		8	2	

Fuente: Respuestas de la encuesta aplicada a los docentes Ver apéndice encuesta sobre trabajo docente)

**Resultados de la aplicación de la guía de autodiagnóstico inicial del Curso PRoFA “Sensibilización sobre la diversidad cultural en el mundo contemporáneo”.** Para indagar sobre la sensibilidad de los profesores hacia la diversidad cultural, se utilizó la guía de autodiagnóstico que se aplicó al inicio del curso ProFA “Sensibilización sobre la diversidad cultural en el mundo contemporáneo” desarrollado en el 2014, como un instrumento exploratorio que nos permitiera conocer el grado de percepción que tienen sobre la diversidad cultural.

La estructura de la guía está conformada por 16 preguntas que se establecieron a partir de las actividades que se desarrollan para la transversalización del enfoque intercultural de la UV.

De esta forma, los resultados se determinaron una variable referida la atención a la diversidad con un indicador concerniente trabajo docente, que desarrollan al interior de la FCByA, como se muestra en la siguiente tabla.2



**Tabla 2 Resultados de encuesta sobre trabajo docente**

Variable	Indicador	Guía autodiagnóstico	No. de docentes que respondieron				
			1	2	3	4	5
Atención a la Diversidad	Trabajo docente en la diversidad	1.-El enfoque pedagógico de la educación para la diversidad	6	2	2		
		2. El aula heterogénea como núcleo básico en la educación inclusiva	5	2	1	1	
		3. Acción homogeneizadora de la escuela	5	2	1	1	
		4. ¿Cómo atender a la diversidad desde los sistemas educativos?	5	3	2		
		5. Reformas educativas y atención a la diversidad	4	3	2	1	
		6. Variedad de factores que crean la heterogeneidad en el aula	4	3	2	1	
		7. El valor de la diversidad humana	4	3	2	1	
		8. La heterogeneidad como una regla y no la excepción	4	3	2	1	
		9. El enfoque sociohumanista de la atención a la diversidad	5	3	1	1	
		10. Objetivos de una enseñanza que atiende a la heterogeneidad del alumnado	6	2	1	1	
		11. Las áreas centrales de la enseñanza para la diversidad	7	2	1		
		12. Competencias y habilidades que se desarrollan y evalúan en el modelo de una escuela incluyente	6	3	1		
		13. Adaptación de la enseñanza a las diferencias de los alumnos	5	4	1	1	
		14. Autonomía y cooperación	7	2	1		
		15. Visión incluyente de una escuela de calidad	5	2	2	1	
		16. Modelos educativos que han planteado respuestas a la necesidad de atender a la diversidad	7	2	1	1	

*Fuente: Respuestas de la guía de autodiagnóstico aplicada a los docentes (Ver apéndice encuesta sobre trabajo docente)*



### ***II.2.1.5. Interpretación de resultados del primer acercamiento***

La interpretación de los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta y guía autodiagnóstico como instrumentos para el conocimiento del contexto donde se llevaría a cabo la intervención, permitieron desarrollar la sistematización de los mismos de los cuales podemos enunciar de la siguiente forma:

#### ***a) Interpretación de los resultados de la encuesta de trabajo docente:***

Las actividades referidas a su planeación solo el 80% consideran algunas veces los objetivos institucionales lo que deriva en sus planeaciones y poco se apegan a los modelos instruccionales universitarios, por lo que la participación del docente en los procesos de planeación académica es poco constante.

Por otra parte, para el indicador de trabajo tutorial se observa que solo el 90% realiza trabajos individuales para la atención tutorial de los estudiantes y el seguimiento de tutorías para los procesos investigación que emprenden los estudiantes.

De igual forma, en el indicador sobre la sistematización de la práctica docente donde se les cuestiono si realizaban un proceso de sistematización el 80% respondió que solo en algunas veces la realiza y solo algunas veces trabaja de manera cooperativa siendo una tendencia similar a poder compartir su mirada sobre la detección de estudiantes en riesgo con sus contrapartes.

Lo anterior, es relevante en la medida no existe una cultura de la sistematización del trabajo docente, ha derivado en obstaculizar la profesionalización de la práctica docente entorno a las nuevas exigencias institucionales de la Universidad Veracruzana.

Para el indicador que hace referencia al trabajo académico se observa que existe poca comunicación para trabajar entre pares académicos, lo que obstaculiza el cumplimiento de objetivos.

En cuanto al trabajo áulico se observa que los docentes encuestados se concentran en la ejecución de sus experiencias educativas, propiciando solo en algunas ocasiones la transversalización de contenidos formativos. Así mismo, podemos observar que dentro de su función docente, solo en algunas ocasiones atiende la articulación de los ejes teóricos, heurísticos y axiológicos.

Dentro del mismo indicador, algo que sobre sale es que los docentes dan a conocer el programa educativo de la experiencia educativa que imparten y solo en algunas ocasiones dan a conocer la forma de trabajo que desarrollaran al interior del curso que derivan en que solo algunas veces establezcan las rubricas de evaluación con los jóvenes universitarios.

Con la categoría de trabajo académico nos permite visualizar la práctica docente es diversa entre el personal académico, debido a que los procesos de sistematización difieren en los rubros de acompañamiento tutorial, atención a focos rojos y establecimiento de procesos de evaluación (rubricas), lo que obstaculiza en mayor medida el seguimiento académico de los docentes

***b) Interpretación de los resultados de la guía de autodiagnóstico del curso ProFA:***

De igual forma, dentro de la guía de autodiagnóstico aplicada a 10 docentes en relación su conocimiento previo sobre la diversidad cultural en el aula, podemos concluir lo siguiente:

En cuanto al conocimiento del enfoque pedagógico de atención a la diversidad en espacios universitarios tiene un nulo conocimiento, lo que deriva en que

desconozcan las nuevas políticas educativas universitarias de atención a la diversidad.

De igual forma, para la creación de contextos institucionales, favorables a la diversidad y a la inclusión, los docentes opinan que tiene poco conocimiento del tema.

En tanto al conocimiento y comprensión cultural (autoconocimiento, conocimiento del otro, conocimiento del mundo) son tópicos pocos tratados en su formación profesional y al mismo tiempo poco desarrollados en su práctica sustantiva.

## **II.2.2 Categorización y priorización de necesidades**

### ***II.2.2.1 Detección de las diferentes necesidades/problemáticas/áreas de oportunidad existentes en la institución:***

En este apartado se presentan las problemáticas encontradas en el apartado de detección de necesidades y que refieren a las dos fases, la primera concerniente al primer acercamiento y la segunda a la realización de un diagnóstico pedagógico, de las cuales se desprenden, dos problemáticas:

- ✿ La profesionalización del personal académico mediante los procesos de planeación, organización y sistematización de la práctica docente
- ✿ La participación de los docentes en los procesos de seguimiento escolar de sus estudiantes.

Y un área de oportunidad:

- ✿ El interés del docente por trabajar la sensibilidad intercultural, entendida como el respeto, aprecio, empatía y aceptación de otras culturas, así como rechazo al etnocentrismo y al prejuicio) la cual considera que debe ser tratado como un tema central.

### **II.2.2.2 Categorización y priorización de acuerdo a criterios**

En virtud de los resultados de los instrumentos aplicados como parte del primer acercamiento del proyecto de intervención denominado “El aprendizaje dialógico como estrategia para el desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”, deriva en la categorización de necesidades a intervenir.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede mencionar la detección de:

Problemáticas:

- ✚ La profesionalización del personal académico mediante los procesos de planeación, organización y sistematización de la práctica docente
- ✚ La participación de los docentes en los procesos de seguimiento escolar de sus estudiantes.

Área de oportunidad:

- ✚ El interés del docente por trabajar la sensibilidad intercultural, entendida como el respeto, aprecio, empatía y aceptación de otras culturas, así como rechazo al etnocentrismo y al prejuicio) la cual considera que debe ser tratado como un tema central.

De tal forma, que para efectos del proyecto de intervención se tomará como punto de partida el área de oportunidad considerando los siguientes aspectos:

- ✚ **Incidencia en el contexto:** El desarrollo de las competencias interculturales en el docente universitario, como proyecto de intervención, permea en las políticas institucionales referentes a la transversalización del enfoque intercultural de la UV, y al mismo tiempo responde a las políticas internas de la FCByA, donde la oferta educativa que ofrece requiere de que su personal docente se profesionalice en las políticas emergente que derivan en la mejora de los procesos formativos de los jóvenes universitarios.

- ✚ **Pertinencia:** En este aspecto el proyecto de intervención antes mencionado responde a las políticas universitarias, en donde se busca que el enfoque de la interculturalidad requiere del reconocimiento de la diversidad; el acceso a la educación de calidad y el desarrollo de la equidad de género, como parte de los valores y la cultura de los universitarios.
- ✚ **Urgencia de la intervención:** En cuanto, a la urgencia de la intervención deberá entenderse como un área de oportunidad en donde se pueda trabajar conjuntamente con un grupo de docente de la FCByA, donde el interés común sea profesionalizar la práctica docente mediante el desarrollo de competencias académicas desde un enfoque intercultural. De tal forma, que el académico desarrolle las habilidades necesarias en su labor docente, permitiendo el intercambio de conocimientos, el desarrollo de habilidades comunicativas y de gestión, en un ambiente de respeto y colaboración.
- ✚ **Viabilidad:** En cuanto a la viabilidad del proyecto se toma como referencia el interés académico del cuerpo directivo de la FCByA en desarrollar estrategias y acciones que permitan responder a las políticas emergentes de la UV, mediante la capacitación, adiestramiento y preparación de sus docentes en espacios académicos donde se tiene poca o nula participación. En este sentido, la intencionalidad del proyecto permite que los docentes puedan participar e incidir en procesos formativos adjetivos a sus perfiles profesionales, permitiendo fortalecer los vínculos con el entorno social.
- ✚ **Relevancia:** La importancia del proyecto radica en que permite en el interés académico del personal docente por conocer las ventajas y desventajas que conlleva el enfoque intercultural dentro de las actividades formativas de la UV. Así mismo, el proyecto de intervención busca trascender en las acciones educativas de la Facultad mediante la actualización y profesionalización de los cuerpos académicos y en los

procesos de intervención social y/o comunitaria de los jóvenes estudiantes, desde el reconocimiento de la diversidad cultural.

Por todo lo anterior, el proyecto de gestión del aprendizaje tomó como eje vertebrador la falta de competencias interculturales entre los profesores, misma que se investigó a fondo en la fase de diagnóstico que a continuación se relata.

### **II.3.- Fase 2. Diagnóstico.**

En una segunda fase se realizó un diagnóstico de carácter pedagógico entendido este como “la actividad en la que examinamos o investigamos sistemáticamente un objeto pedagógico para conocer su estado funcional como sistema, valiéndonos de una serie de conocimientos, técnicas e instrumentos, para terminar emitiendo un juicio valorativo, frecuentemente para decir si el sistema funciona bien o si necesita alguna mejora o cuidado especial” (Suárez 2011, p. 17).

Para ello, se describen las etapas de la fase del diagnóstico:

#### **II.3.1. Negociación**

Para la realización del diagnóstico de necesidades formativas en el enfoque intercultural, se buscó la autorización de las autoridades educativas de la FCByA, mediante:

- ✦ El conocimiento de los resultados del primer acercamiento.
- ✦ Autorización para el espacio para desarrollar las actividades del diagnóstico de necesidades.
- ✦ Determinación de la fecha y hora con el grupo de docentes participantes.

#### **II.3.2. Tiempos**

La planeación, organización y ejecución del diagnóstico de necesidades del proyecto de intervención se desarrolló durante el mes de enero del presente año, de acuerdo a los siguientes aspectos:

***Determinación de los instrumentos de diagnóstico de necesidades:*** La determinación de los instrumentos se hizo en compañía de la tutora del proyecto de intervención durante la segunda quincena de enero del presente año, en la que se determinó la utilización del cuestionario y el grupo focal para la obtención de información.

***Construcción de los instrumentos de diagnóstico de necesidades:*** la construcción de los instrumentos responde a los resultados del primer acercamiento, para su construcción se hizo la revisión con la tutora del proyecto y con la docente titular de la Experiencia Educativa de Diseño de Proyectos de Intervención

***Aplicación de los instrumentos de diagnóstico:*** Durante la última semana de enero de 2014.

### **II.3.3. Instrumentos del diagnóstico**

Los instrumentos diseñados se construyen con base en el método cualitativo, que permite conocer, entender y describir las interacciones de grupos sociales.

Para fines del proyecto de intervención se busca indagar el estado actual de la atención a la diversidad por parte del docente universitario; para ello, se diseñó:

El cuestionario, que se define como la técnica de recogida de datos permite llegar a un mayor número de participantes y facilita el análisis, para los fines del proyecto de intervención se construyó para detectar los conocimientos previos en cuanto a las políticas universitarias en atención a la diversidad y el enfoque intercultural. Al mismo tiempo para conocer su perspectiva en atención al diversidad en el aula. La



forma en que se manejó su aplicación y recuperación de información fue mediante la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, en específico el correo electrónico, teniendo los resultados de manera asincrónica.

Por otro lado, el grupo focal, definido como la técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas realizadas a grupos homogéneos. Para la ejecución de esta técnica se instrumentan guías previamente diseñadas y en algunos casos, se utilizan distintos recursos para facilitar el surgimiento de la información. El grupo focal está compuesto usualmente por diez personas, sin embargo su estructura puede ser entre cinco a doce integrantes.

Para términos de los procesos de intervención se construyó un grupo focal de seis sujetos con el objetivo que puedan compartir ideas, opiniones y experiencias; dentro de las características de constitución del grupo focal es que son docentes adscritos a la FCByA y que comparten fines comunes. De tal forma que el objetivo del grupo focal es recolectar datos que nos permitan conocer las perspectivas de los docente en atención a la diversidad en el aula, para ello se elaboró una guía de trabajo; De esta forma, se delimitaron una guía de preguntas para conocer las diferentes visiones que tiene el personal docente participante en relación a la atención de la diversidad en el contexto universitario, la importancia del enfoque intercultural en el desarrollo de la función sustantiva de la docencia mediante el desarrollo de competencias en el campo.

#### **II.3.4. Proceso de aplicación del diagnóstico**

Durante la primera quincena del mes de febrero se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos de diagnóstico como parte del proceso de la creación de las condiciones para la intervención (Véase Anexo 2), para lo cual se describe el proceso de aplicación:

El cuestionario se envió a las cuentas de correo electrónico de los docentes (Véase Apéndice 3). Los cuales respondieron el formato del cuestionario y lo enviaron al correo raíz. Dentro de este proceso, observé que la utilización del correo, favorece que los docentes contestar durante el periodo establecido y al mismo tiempo no se obstaculiza su labor académica.

El grupo focal (Véase Apéndice 4) se desarrolló de manera presencial, bajo esta modalidad se presentaron algunos inconvenientes respecto:

- La carga diversificada de los docentes obstaculizó que se integran el total de los participantes del grupo de trabajo, por lo que de los seis docentes que lo integran solo acudieron cuatro.
- Los tiempos destinados para el trabajo del grupo focal coincidían con las labores de docencia de los sujetos participantes
- El espacio físico para el trabajo del grupo focal, fue cambiado en varias ocasiones debido a que la FCByA no cuenta con los suficientes espacios para realizar acciones adjetivas a la docencia.

Por lo que se desarrollaron dos grupos focales en un tiempo corto que pudiera recuperar la experiencia de todos los participantes del grupo de trabajo.

#### **II.3.5. Resultados del diagnóstico**

Dentro de los resultados encontrados en este primer diagnóstico se pueden por cada instrumento aplicado:

### ***Resultados del cuestionario***

Aplicación del cuestionario que se aplicó a cinco docentes cuestionario, se obtuvieron los siguientes los resultados, los cuales se dividieron en las siguientes categorías:

***De las Políticas educativas de la Universidad Veracruzana de atención a la diversidad:*** En cuanto al conocimiento de las políticas educativas de tres docentes coinciden que las políticas educativas en atención a la diversidad se encuentran plasmadas en el Plan de Trabajo Estratégico 2013-2017, referentes al eje de trabajo número dos que refiere “presencia en el entorno con pertinencia e impacto social”. Dentro de las acciones que los docentes señalan que se llevan a cabo para la atención de estas políticas con los cursos del Programa de Formación de Académicos (ProFA) y asimismo con las acciones institucionales desarrolladas para la revitalización lingüística mediante programas culturales y de fomento.

En cuanto a los docentes que no respondieron, argumentaron que no tienen claro las acciones institucionales de atención a la diversidad cultural en la FCByA.

***De la función docente ante la diversidad:*** En este rubro se agruparon las respuestas a los procesos interactivos que establece el docente con sus estudiantes y la percepción que tiene el docente de la relación que establecen los estudiantes entre si respecto a las temáticas de diversidad cultural, lingüística, sexual y religiosa, de lo que se puede determinar lo siguiente:

- La relación que el docente establece con sus estudiantes es horizontal que permite el respeto de las opiniones, comentarios e ideas emitidas en el medio áulico. Se promueve la tolerancia y la confianza.

- La percepción del docente sobre la relación del estudiante con sus pares se puede señalar que los estudiantes son tolerantes en cuanto a la diversidad cultural, religiosa y lingüística de sus estudiantes promoviendo el fomento del uso de la lengua y al mismo tiempo desarrollan trabajos conjuntos. Sin embargo, dadas las interacciones que se desarrollan en el aula se puede reconocer que en cuanto a la diversidad sexual, en algunas ocasiones los estudiantes suelen discriminar a sus compañeros.

**De las estrategias didácticas en atención a la diversidad:** Referente a este punto, los docentes señalan que dentro de su práctica docente que solo en algunas ocasiones y/o pocas veces tratan las temáticas referentes a la diversidad cultural, religiosa, lingüística y sexual en el aula, por lo que no existe un trabajo dentro de su planeación académica y/o didáctica el tratamiento de los aspectos mencionados. Sin embargo, también se puede detectar que dentro de su labor docente, reconocen, toleran y respetan la diversidad cultural, lingüística, religiosa y sexual de sus estudiantes, lo que le permite promover el trabajo colaborativo entre ellos.

**De la formación y actualización docente en la diversidad en el aula:** Se les pregunto a los docentes si han recibido cursos en relación a la atención a la diversidad cultural respondieron que han recibido algunos cursos que fomentan la sensibilización hacia la diversidad cultural pero que necesariamente se necesita trabajar respecto a los procesos formativos del docente y del estudiante.

### ***Resultados del grupo focal***

El grupo focal se planeó y organizó para trabajar con los docentes en dos momentos, de lo cual se desprenden los siguientes resultados:

**Diversidad cultural:** Los docentes expresan que tienen las nociones mínimas como cultura, tradiciones, comunidad indígena y multiculturalidad que se relacionan con el conocimiento de la diversidad cultural referente a su práctica

docente. Sin embargo, se puede observar que existe una confusión entre difusión de los procesos culturales que se desarrollan en la FCByA y el reconocimiento de la diversidad cultural. De igual forma, cuando se habló acerca de cómo reconocen y trabajan la diversidad en el aula, los docentes expresaron y compartieron entre ellos que el tratamiento de la diversidad en el aula varía de acuerdo a los contenidos programados para cada una de las experiencias que imparten así como la carrera que cursan los estudiantes, dado que en algunos casos se permite el trabajo con apertura en la temática y en otros casos solo retoman algunos puntos debido a las perspectivas profesionales de los involucrados.

**Competencias y comunicación Intercultural:** Respecto al conocimiento de las competencias para la práctica docente, las docentes compartieron que las competencias que poseen son resultado del trabajo desarrollo en el aula y el desarrollo de cursos para trabajar bajo modelos institucionales, tales como proyecto AULA y el Modelo Instruccional. Sin embargo, reconocen que detectar qué competencias deben considerarse como idóneas para el ejercicio docente no las tienen claras dado que los trabajos suelen diferenciarse con los estudiantes. Este punto es importante rescatar debido a que si atiende de manera empírica la diversidad del aula, mediante procesos comunicativos que propician la confianza con sus estudiantes, al señalar los docentes propician el respeto de la diversidad de opinión, credo y sexualidad y que fomentan en menor medida la tolerancia entre sus estudiantes. Sin embargo, argumentan que el trabajo docente bajo un enfoque intercultural se ha trabajado en menor medida, para ello

**La práctica docente en un ambiente diversificado:** En cuanto a este punto se relaciona con lo descrito en el apartado anterior. No obstante, es necesario rescatar algunos puntos que permiten trabajar las competencias interculturales con el docente, como lo son las habilidades que desarrollan con sus estudiantes y pares académicos, dentro de las cuales existe la habilidad de escuchar, generar el ambiente para el trabajo compartido entre los estudiantes. De igual forma, los docentes asumen actitudes favorables como la apertura ante nuevas pautas



culturales, disposición para la convivencia; una empatía respecto a la diversidad cultural, lingüística, religiosa y sexual, lo que les permite desarrollar estados de empatía con los mismos, y atendiendo asuntos delicados fuera del contexto áulico. Esta construcción dialógica favorece los procesos formativos de los estudiantes pero al mismo tiempo se ve permeada por las actitudes discriminatorias y posicionamientos de los estudiantes con sus pares escolares, determinando en gran medida que el docente sea un mediador de los procesos formativos de sus estudiantes.

**Estrategias pedagógicas para la atención de la diversidad cultural:** En este sentido, los docentes comentaron que realmente no existe un trabajo académico en el que se planeen temáticas, tópicos temáticos y/o actividades que vinculen su experiencia educativa con el enfoque intercultural como eje transversal, por lo que su acción inmediata se basa en procesos académicos que parten de la experiencia para tratar algunos puntos sobre la diversidad en cuanto al desarrollo del trabajo colaborativo y la participación de los estudiantes en actividades de revitalización cultural. De igual forma, fomentan la equidad, el respeto y la tolerancia mediante actividades de sensibilización en el reconocimiento de la diversidad, sin embargo estas actividades son meramente expositivas.

**Competencias formativas y el desarrollo de competencias interculturales:** Una de las temáticas tratadas para el cierre del grupo focal se basó en la actualización del docente en competencias que enriquezcan su formación profesional, buscaría reconocer el papel docente que desempeña, reconocerse a sí mismas como que lo que están haciendo está bien hecho o se encamina dentro de un proceso normal de enseñanza aprendizaje y al mismo tiempo reconocen que tienen el conocimiento propio de su área pero que dista mucho de las formas en que se lleva a cabo la enseñanza, dado que no poseen el componente pedagógico necesario para poder desarrollar estrategias didácticas que permitan mayor accesibilidad entre el conocimiento y la formación de los estudiantes. Y al mismo tiempo reconocen que existen vacíos en los procesos de sistematización

de la práctica y el intercambio entre sus pares académicos. En este sentido, se rescata el interés y preocupación por formarse en cuestiones no teóricas sino prácticas que le permitan generar una mayor atención a los jóvenes universitarios.

## **CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

En este apartado se abordarán las temáticas que dan sustento a la intervención educativa mediante la explicación de los apartados referidos a las temáticas de innovación, interculturalidad, formación en competencias y competencias interculturales, que dan sustento al proyecto de intervención y que contribuyen a los procesos de formación docente en el enfoque intercultural y sus aportaciones para la atención de la diversidad existen en el aula.

De esta forma se establece una dirección teórica que parte de las investigaciones realizadas en el campo de la educación superior intercultural.

### **III.1. Innovación educativa, gestión del aprendizaje y formación en competencias**

La innovación educativa se entiende para el presente proyecto como “un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza, siendo normal que impacte en más de un ámbito porque suele responder a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral. Estos ámbitos se concretan, como aportación de este trabajo, en una serie de prácticas que definen empíricamente los espacios praxiológicos susceptibles de innovación” (Barraza Macías, 2005, pág. 30)

De igual forma, la innovación educativa “se caracteriza por su complejidad, es posible identificar algunos elementos que definen a un sistema innovador, tales como surgir de los profesores, poner en conflicto sus creencias y plantear otra forma de enseñar y aprender. En ese sentido la innovación es considerada una experiencia personal que adquiere su pleno significado en la práctica profesional de los involucrados y su éxito depende de que no entre en contradicción con los valores de las personas, de lo contrario tiene pocas posibilidades de éxito.” (Barraza Macías, 2005, pág. 29)

Por tanto, la innovación educativa permite dar respuesta a los precipitados cambios y la incertidumbre característica de la era postmoderna han demandado la necesidad de reorientar las políticas educativas en el campo de la educación superior e impulsar reformas en el sistema de formación universitaria. De tal manera, que el papel de las Instituciones de Educación Superior (IES) ante “una sociedad globalizada implica relaciones tiempo-espaciales” (Sagastizabal, 2009, pág. 25) que deben priorizar la innovación educativa desde la reestructuración curricular de sus planes y programas de estudio, de modo que se generen procesos de sistematización, reflexión y creación de espacios donde los docentes puedan compartir una formación oportuna ante las necesidades actuales. Desde esta mirada, y siguiendo a Braslavsky (2006) “la educación le tiene que servir a las personas y a los grupos para operar en el mundo y para sentirse bien operando en ese mundo: conociéndolo, interpretándolo, transformándolo en una relación fértil y creativa entre sí y con el entorno”. (pág. 84)

Este objetivo que plantea Braslavsky se refleja con mayor énfasis en la última década, en donde la formación centrada en el estudiante ha sido objeto de reformas muy importantes en la mayoría de los países desarrollados y en vías de desarrollo, dando lugar a cambios que han afectado a distintos ámbitos tales como los planes de estudio: su duración y pertinencia social; el nivel de formación requerido en los contextos de incidencia; los contenidos académicos de los cursos; el respeto y ejercicio de la autonomía institucional; la actualización y formación de los cuerpos académicos y la incorporación de ejes transversales





como la equidad de género, el respeto al medio ambiente y el reconocimiento de la diversidad cultural, entre otros

Por consiguiente, la innovación educativa obedece necesariamente a un cambio de paradigma educativo que deriva en un proceso de transición que pone de manifiesto los cambios estructurales curriculares de las universidades que recaen en los procesos de aprendizaje que permiten abordar los contenidos de manera diferenciada y ser replanteados con los estudiantes de forma holística.

Por su parte, la gestión del aprendizaje se visualiza como un proceso que enriquece la innovación educativa que coadyuva a la profesionalización docente a partir de la sistematización de la práctica sustantiva y el desarrollo de proyectos con estrategias de intervención encaminados a procesos de gestión que buscan fortalecer el par dialéctico conformado por los procesos de gestión de la formación continua y la gestión de la formación permanente con una visión prospectiva de los cambios y requerimientos sociales, políticos, económicos y culturales de incidencia directa.

De esta forma, el proceso de gestión del aprendizaje, desde una perspectiva profesionalizante, se concreta desde la interrelación de la planificación, organización, la ejecución y seguimiento para lograr los objetivos formativos en el ámbito de la educación universitaria que corresponden con las condiciones objetivas en las cuales se lleva a cabo el hecho educativo y que le permitan hacer “frente a la extensión, la superficialidad y la separación de los conocimientos, y (...) optar por la profundidad y la interrelación de los saberes, lo cual exige la limitación de los contenidos y el énfasis en la adquisición de competencias de los alumnos.” (Marchesi, 2008, pág. 19).

Del mismo modo, permite reconocer que dentro del proceso de la gestión del aprendizaje se organizan procesos de interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos y los colectivos que son sujetos complejos en los procesos de gestión y que constituyen la institución.



Desde los procesos formativos se visualiza que “la dimensión institucional reconoce (...) que las dimensiones y prácticas de cada maestro están tamizadas por esta experiencia de pertenencia institucional (...) la escuela ofrece las coordenadas materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma decisiones como individuo.” (Fierro, Fortoul, & Rosas, 1999, pág. 76), que le permitirán lograr el propósito formativo de colectivos e individuales en función de llevar a cabo las transformaciones necesarias.

Por lo cual, la formación docente no solo se reduce a un intercambio de información, sino que supone una verdadera negociación entre los docentes, lo que permite producir diálogos fructíferos al compartir saberes, conocimientos e ideas, por lo que la finalidad es que el “maestro le corresponde organizar y facilitar el acceso al conocimiento para que los alumnos se apropien de él y lo recreen (...)” (Fierro, Fortoul, & Rosas, 1999, pág. 121), generando aprendizajes significativos.

En este sentido, la gestión del aprendizaje para el desarrollo de competencias nos permitirá desarrollar capacidades para relacionar de manera abierta un sentimiento de identidad, una sensibilización con el entorno, del cual aprendemos y nos aprehendemos, lo anterior resulta que la construcción de “conocimientos es elaborar conceptos y discursos vinculados a una problemática u objeto que construimos desde nuestra propia formación.” (Sagastizabal, 2009, pág. 288), y permite dar pautas de adaptación y de tolerancia con la otredad, para asumir la construcción colectiva del conocimiento y la capacidad de organización mediante un dialogo compartido y el intercambio de saberes.

El proceso de gestión del aprendizaje para el desarrollo de las competencias interculturales mediante un proceso de sensibilización en el reconocimiento de la diversidad cultural, nos lleva a determinar las acciones que posibiliten la reflexión de nuestro hacer educativo desde un enfoque intercultural. Por tanto, el desarrollo de competencias se entiende como la gama de aprendizajes que se detonan dentro de un ambiente determinado donde las “situaciones de aprendizaje se producen en un ambiente de colaboración que permite al alumnado beneficiarse

de las ayudas surgidas a través del diálogo con los demás y de las relaciones afectivas que se producen.” (Alonso, 2010, pág. 7), permite construir andamiajes hacia nuevos conocimientos vinculados a la resolución de situaciones permitiendo crear ambientes para el trabajo individual y colectivo mediante una actitud de respeto hacia la otredad.

Por consiguiente, la construcción colectiva denota la intencionalidad de construir, desarrollar y fomentar competencias en el espacio áulico, de tal forma que podemos definir “el concepto de competencia profesional (...) como las habilidades necesarias para desempeñar una determinada tarea en un contexto laboral determinado.” (Marchesi, 2008, pág. 33), y que genere en el desarrollo de la labor del docente actitudes que permitan “dimensionar al ‘otro’ como una expresión de las múltiples manifestaciones posibles del hombre que, por lo tanto, enriquecen el patrimonio cultural, en general y en particular.” (Sagastizabal, 2009, pág. 81).

De tal forma que, “las competencias que se muestran imprescindibles a partir de un análisis de la realidad educativa y de las exigencias sociales en estos tiempos de cambio que vivimos: ser competente para desarrollar el deseo de saber de los alumnos y para ampliar sus conocimientos.” (Marchesi, 2008, pág. 35). En este sentido, los procesos de actualización académica que persigue la institución con llevan a preparar el terreno para la puesta en marcha las competencias adquiridas en la atención de las necesidades de formación de los estudiantes en su contexto glocal.

De este modo, innovación educativa, gestión del aprendizaje y formación de competencias, son procesos que se articulan para dar lugar a propuestas de cambio que impactan en la práctica de los profesores universitarios y en los aprendizajes que éstos promuevan en sus estudiantes a través de la transformación de su quehacer.

Por tanto, este proceso articuló el desarrollo de una estrategia pedagógica Aprendizaje Dialógico que permitió trabajar con temáticas la

diversidad existente en el aula, favoreciendo el reconocimiento de una cultura propia mediante la valoración de las diferencias de los grupos culturales; la interacción con el otro que permita reconocer y comprender las identidades culturales, lingüísticas, sexuales, religiosas; la adaptabilidad en contextos diversos mediante un sentido de responsabilidad, paciencia y tolerancia, como competencias interculturales y que se explican en el siguiente apartado.

### **III.2. Las competencias interculturales**

En el ámbito de la Educación Superior, durante los últimos quince años incorpora a la educación intercultural que pretende “promover el diálogo intercultural para construir consensos que aseguren la participación de los pueblos indígenas en las políticas y programas gubernamentales nacionales, estatales y regionales. Tendrán como ejes el reconocimiento y el respeto a la diversidad étnica y cultural, la promoción del desarrollo sustentable, el desarrollo social y humano, y favorecer la cohesión social” (Vera Noriega , 2007, pág. 403)

Por tanto, nos lleva a reflexionar sobre la delimitación de lo que es la competencia intercultural conlleva a determinar por un lado a las actitudes que se desean fomentar y que hacen referencia a las cualidades, tales como, la curiosidad y apertura ante la existencia de otras culturas igualmente válidas que la nuestra y que coexisten dentro de un contexto diverso, así mismo aquellas que conlleva a una disposición o voluntad para relativizar los valores, creencias, y comportamientos propios, asumiendo que no son los únicos posibles dentro de nuestro contexto.

Por otro lado, asumir la existencia de conocimientos acerca de los grupos sociales y/o culturales, de sus producciones y la implicación de usos y costumbres característicos de un determinado contexto que dirección el hacer del grupo cultural, y al mismo tiempo reconocer que nuestro docente está determinado por el conocimiento acerca de otras personas, de cómo se ven a sí mismo, de los procesos generales de interacción social.

Lo que implica no solo reconocer el conocimiento relativo acerca de diversos grupos o de una cultura específica sino que implica el conocimiento general sobre cómo funcionan y cómo se forman los grupos sociales y sus identidades colectivas e individuales.

En tanto que el primer acercamiento conlleva en anticipar con quién vamos a interactuar o a intervenir, y crear las condiciones para los procesos de intervención.

Por último, dentro del marco del aprendizaje por competencias es necesario señalar las habilidades para interpretar y relacionar desde distintas miradas los hechos, las ideas y los saberes de otras culturas, la forma en que las explicamos desde un posicionamiento occidental que conlleva a una correlación con la propio pensar y hacer, esta correlación permite tolerar y respetar lo que se hace y se dice desde otras miradas culturales.

De tal manera, que la interrelación mediante el diálogo compartido pueda contribuir en realizar acciones de intercambio, fomentando la creación de espacios de confianza y que permitan promover acciones entrelazadas entre los distintos sectores; de tal forma, que cada uno de los participantes proporcionen los elementos necesarios para la construcción de aprendizajes significativos entre los miembros de la comunidad universitaria de incidencia: directivos, académicos y estudiantes.

La construcción de los aprendizajes se determina como la adquisición de nuevos conocimientos acerca de otra cultura, y al mismo tiempo el desarrollo de canales de comunicación e interacción situaciones reales. Esta interrelación dialógica propicia determinar el sentido de acercamiento con el otro dentro de un ambiente diverso en el que las creencias, valores, y comportamientos, determinar las formas de hacer y producir saberes y/o conocimientos.

Lo anterior nos permite apostar por la generación de espacios de intercambio de ideas, opiniones y conocimientos que permite retroalimentar los procesos de seguimiento académico de los involucrados en el proceso de enseñanza -



aprendizaje. A estos espacios se constituyen como espacios de gestión de aprendizajes.

El proceso de gestión permitirá desarrollar la sensibilización en tópicos interculturales que deriven en competencias que favorezcan la labor docente en los espacios áulicos y extra- áulicos. En este sentido, la interculturalidad se presenta como paradigma complementario de la educación donde se hace necesario hacer explícito las relaciones culturales mediante un diálogo constructivo y de aprendizaje mutuo.

Con base en este paradigma, la noción de cultura es reemplazada por “el principio de la diversidad cultural (...) adopta una dimensión holística que parte del respecto y de la valoración de la diversidad cultural del entorno para incrementar le equidad (...) superar el racismo, discriminación y exclusión y favorecer la comunicación y competencias culturales”. (Aguado Odina, Gil Jaurena, & Mata Badillo, 2005, pág. 40)

Por lo que, el desarrollo de competencias interculturales constituyen el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas y prácticas que son necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio de la aldea global, el cual puede ser un “no lugar’ (...) en el que ni la identidad, ni la relación, ni la historia estén simbolizadas” (Sagastizabal, 2009, pág. 26).

De tal forma, que optamos por determinar cómo competencia intercultural a la que “comporta toda una serie de actitudes, conocimientos y destrezas, que permitan a una persona proporcionar una respuesta adecuada a los requerimientos de tipo profesional, interpersonal y afectivo que emergen en contextos interculturales” (Aneas, 2004, pág. 4). En este sentido, se puede expresar que el docente como ser humano posee, por un lado, una mayor competencia intercultural cognitiva que deriva en un proceso de autoconciencia y de consciencia cultural que implica un conocimiento, una comprensión y consciencia de los elementos culturales y comunicativos propios, y de otras culturas que promueven una comunicación efectiva.



Y donde el desarrollo de las competencias interculturales permitan al docente universitario generar “un clima educativo donde las personas se sienten adaptadas y apoyadas por sus propias habilidades y aportaciones, así como a permitir la interacción afectiva y justa entre todos los miembros del grupo” (Aguado, 2003, pág. 141)

Desde el contexto áulico podemos mencionar que con el impulso de competencias interculturales, “el rol docente es más de facilitación y guía que de transmisión directa de la información; (...) pone énfasis en el desarrollo de habilidades interpersonales que trascienden el aprendizaje de los contenidos de la materia, etc.” (Prieto Navarro, 2008, pág. 93). Es decir, la generación de la sensibilidad hacia lo cultural se convierte en el elemento expresivo de la competencia intercultural, este elemento expresivo lo podemos definir como la capacidad del docente para desarrollar habilidades como la comprensión y apreciación de las diferencias culturales que promueven un comportamiento adecuado y eficaz en la comunicación intercultural, conformado a su vez por la autoestima, la mente abierta, procesos empáticos y de participación en las interacciones interculturales y la suspensión de juicios.

Por consiguiente, coadyuvará al docente en su práctica sustantiva a desarrollar “la confianza básica (...) que contribuyen a que se construyan cauces de participación para conocer las valoraciones y propuestas del alumnado (...) ayuda a mantener una actitud de escucha y de respeto (...) la comunicación mutua y es una garantía para la resolución de los conflictos que se produzcan.” (Marchesi, 2008, pág. 45).

De este modo, se describe que las competencias desarrolladas en el proyecto de intervención se definen como:

- ✦ El reconocimiento de una cultura propia mediante la valoración de las diferencias de los grupos culturales mediante el trabajo con y desde la diversidad.

- ✿ La interacción con el otro que permita reconocer y comprender las identidades culturales, lingüísticas, sexuales, religiosas, favoreciendo la sensibilización desde un referente personal y profesional en su actuar docente.
- ✿ La adaptabilidad en contextos diversos mediante un sentido de responsabilidad, paciencia y tolerancia, permitiendo el establecimiento de un clima de trabajo adecuado para los procesos de aprendizaje.

Lo anterior, permite la construcción de una práctica docente desde un enfoque intercultural desde los aspectos de la planeación, la organización de técnicas que favorezcan la dinámica del aula y los procesos de evaluación, que permiten en su conjunto desarrollar aprendizajes significativos.

La sensibilización es la capacidad de desarrollar un conjunto de conocimientos, actitudes y emociones que intervienen en el proceso de las relaciones que permite incorporar una aceptación, adaptación e integración del concepto de otredad de cada una de sus actividades le permitirá el desarrollo cognitivo y afectivo de la competencia intercultural.

El desarrollar la sensibilización en el docente universitario, parte de ampliar la capacidad de habilidades para las interacciones positivas que den lugar a las relaciones empáticas interculturales y le permitirá ser “un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje del alumnado (...) facilitando el conocimiento, proporcionando a los alumnos y alumnas los andamiajes necesarios para acceder, lograr, alcanzar aprendizajes significativos” (Alonso, 2010, pág. 12) y a la vez le permita “resolver problemas en colaboración (...) es (...) un reto presente en la vida profesional.” (Prieto Navarro, 2008, pág. 115).

En este sentido, la formación docente se promueve el interés actitudinal hacia el conocimiento y acercamiento a un proceso de interacción que se convierte en la función principal para promover el desarrollo de las habilidades empáticas en torno a compartir saberes y conocimientos.



Esta sensibilización posibilita por conocer y aprender de otras realidades culturales, la predisposición adecuada de los demás, la reflexión intercultural como constatación de la pluralidad y relatividad de la verdad, y el deseo de reconstruir la propia identidad, a partir del contacto intercultural.

Mediante el arado y la determinación de este surco, nos lleva concretar el tipo de semillas que queremos sembrar en terrenos académicos. Lo que nos permite identificar la intencionalidad de nuestro objetivo de intervención dentro del ámbito de los procesos de profesionalización de la práctica docente.

La Universidad Veracruzana desde el enfoque de la interculturalidad “requiere del reconocimiento de la diversidad social, académica y comunitaria, además del compromiso de la equidad y el acceso a la educación de calidad para todos”. (Universidad Veracruzana, 2013)

Con esta lógica de trabajo, el trabajando docente conlleva a un autoconocimiento de sus capacidades, habilidades y actitudes, este proceso metacognitivo le permiten aceptar la diversidad cultural que coexiste en el ambiente áulico y que “(...) debe articular esa mirada con el “hacia fuera” con el medio que le es a la vez íntimo y extraño, pero también constitutivo... incorporar la apertura de vincular la propia experiencia en los múltiples roles que cotidianamente ejercemos y que suponen diferentes interacciones para enriquecer este quehacer educativo complejo.” (Sagastizabal, 2009, pág. 85). De ahí que considera de suma importancia en la formación del estudiante, el proceso de triangular las teorías/prácticas, con el desarrollo de las creencias personales y el aprendizaje significativo.

Sin embargo, debemos tener claro que para el desarrollo de las competencias interculturales es importante retomar las condiciones formativas del personal docente universitario que condicionan y/o obstaculizan el desarrollo de las competencias, como por ejemplo el desconocimiento de ciertas prácticas culturales, la falta de experiencias con personas procedentes de otras culturas, la poca habilidad para percibir diferencias y similitudes entre culturas.

Por lo tanto, la formación docente deberá promover el interés y la motivación hacia el conocimiento y acercamiento a las relaciones interculturales entre docente – docente, docente-estudiante y estudiante-estudiante, que juegan un papel importante para promover procesos empáticos.

La generación de espacios empáticos propicia la motivación por conocer y aprehenderse de otras realidades culturales, de aprender de los demás, conllevan a la reflexión en torno a lo intercultural y diverso, donde el docente puede constatar la pluralidad en su entorno inmediato y a la vez posibilita la reconstrucción de sus constructos identitarios en espacios interculturales.

La formación en competencias interculturales busca que mediante la sensibilización permitirá al docente desarrollar un pensamiento cognitivo, las habilidades y actitudes interculturales, que faciliten no sólo comprensión las demandas de jóvenes sino que posibiliten fomentar y promover espacios de convivencia, donde los valores de respeto, la aceptación y el reconocimiento a la diferencia se conviertan en fuente de enriquecimiento cultural.

El desarrollo de estas cualidades interculturales en los diferentes actores universitarios permitirán reconocer la diversidad como una herramienta de enriquecimiento dentro del espacio áulico, donde “en el mundo de la enseñanza (...) la diversidad engloba dos concepto: semejanza y diferencia.” (Sagastizabal, 2009, pág. 75), que le permiten generar estrategias propias del paradigma del aprendizaje ofrece para la redescubrir el bagaje cultural que se tiene en el desarrollo del contacto intercultural y “re-conocer la cultura del contexto. En las sociedades complejas (...) la escuela (...) la cultura de o de los grupos socioculturales de los cuales proviene la matrícula que ella tiene... caracteriza con profundidad la cultura del alumno conocerlo socioculturalmente, (...)” (Sagastizabal, 2009, pág. 85) y desarrollar posibilidades de adaptación y recreación en un mundo complejo y donde la otredad es una expresión de las múltiples manifestaciones simbólicas del ser humano.



Por lo que, se busca que dentro de su proceso de actualización profesional desarrolle y/o encamine un conjunto de competencias que favorezcan la interacción intercultural que se genera en el contexto universitario y que explicaría el alcance procedimental de actuación de la competencia intercultural desarrollada, la cual podemos determinar como la destreza de actuar afectivamente para alcanzar el objetivo de la interdependencia intercultural, y la interconectividad, en la actual era globalizada.

Con esta perspectiva el enfoque intercultural, se busca mirar distinto desde la reafirmación de lo propio, mediante establecimiento de negociaciones, intercambios y relaciones con lo diferente que conlleven a nuevas relaciones sociales que dan sentido al existir y al mismo tiempo permite reconocer el conflicto que surge de la relación desigual entre personas. En este sentido, la educación intercultural posibilita el desarrollo de prácticas pedagógicas desde un enfoque intercultural que permitan la construcción de puentes comunicacionales entre los estudiantes y sus docentes, con una mirada crítica de los fenómenos sociales, culturales, políticos y económicos de su contexto de incidencia.

### **III.3. El aprendizaje dialógico como estrategia para la generación de competencias interculturales.**

Por tanto, la construcción colectiva del aprendizajes requiere de un proceso de intervención donde se generen las condiciones para tal construcción mediante el reconocimiento del contexto de incidencia para determinar las necesidades, las experiencias y las expectativas de los sujetos, que permitan reflexionar en torno a los procesos formativos de los sujetos de intervención para la generación de una planeación de actuación en donde se definan un conjunto de acciones pedagógicas y didácticas que finalmente puedan desarrollarse de manera adecuada permitiendo un proceso de formación en competencias interculturales.

Dicha formación parte de una mediación cognitiva sustentada en el constructivismo social donde se retoma los procesos de formación docente y su

capacidad comunicativa para determinar desde una visión pragmática una mediación pedagógica sustentada en el aprendizaje dialógico.

De tal forma que la mediación pedagógica permita un proceso de intervención para la formación docente en este tipo de competencias permitiendo desarrollar ciertas habilidades comunicativas para hacer frente a los factores sociales, culturales y económicos que inciden en la conformación de su vida cotidiana y como a partir de ellas conocen, interpretan y construyen sus mundos.

Este proceso de mediación permite al docente aprender desde una mirada crítica y reflexiva las acciones que posibiliten mejorar su práctica a partir de un proceso dialógico. En tanto que, “aprender a través del dialogo transforma las relaciones entre personas y su entorno” (Martínez, Martínez, Ferrer, Martínez, & Massot, 2005, pag. 49)

Por tanto, el aprendizaje dialógico posibilita el acuerdo, la interacción cultural, el reconocimiento de las diferencias de opinión de los sujetos, el consenso y la responsabilidad compartida; de modo que, se fundamenta desde los postulados de Habermas que hacen referencia a la teoría de la competencia comunicativa donde demuestra que todas las personas son capaces de comunicarse y generar acciones. Todas las personas poseemos habilidades comunicativas, entendidas como aquellas que nos permiten comunicarnos y actuar en nuestro entorno.

De igual forma, el aprendizaje dialógico hace referencia a que “la relación dialógica (...) es indispensable al conocimiento. La naturaleza social de este proceso hace de la dialogicidad una relación natural con él.” (Freire, 1997, pag. 126). Es decir, que mediante el dialogo se cuestiona la realidad de los participantes, se busca desarrollar los argumentos que posibiliten desmentir, aseverar y replantear la realidad en la se encuentran insertos.

Así mismo, podemos señalar que el aprendizaje dialógico surge desde un contexto interactivo, en donde la “situación comunicativa (...) de los habladores depende de la específica estructura participativa, esto es, se trata de un consenso de relaciones formales o informales, espontáneas o rígidamente programadas,



simétricas o asimétricas, paritarias o jerárquicas, serias o menos serias”. (Goffman, 1981, pag. 27-28)

Otras de las aportaciones significativas dentro del aprendizaje dialógico es el interaccionismo simbólico de Mead nos explica como las personas en constante interacción van formando sus significados y definiendo las situaciones de las que forman parte como un conjunto.

Por consiguiente, se entiende que el aprendizaje resultante de las habilidades comunicativas establecidas y generadas en un grupo de sujetos, es el aprendizaje dialógico. Desde el ámbito universitario como contexto de incidencia, se observa desde el primer acercamiento y la realización del diagnóstico, que los académicos desde su práctica sustantiva y adjetiva desarrollan habilidades y prácticas comunicativas individuales y colectivas diferenciadas en la búsqueda de acciones para el consenso, posibilitando un espacio de incidencia para la determinación de espacios colectivos de dialogo para el intercambio de experiencias e ideas en relación al desarrollo de prácticas interculturales y donde la función mediadora de los procesos gestados desarrolla el consenso y validez de los conocimientos generados.

Por lo tanto, el aprendizaje dialógico en la implementación de la intervención permite desarrollar una comunidad de aprendizaje donde las relaciones de reflexión y crítica permitan generar prácticas interculturales según la propuesta de Prieto y Duque (2009), son siete los principios del aprendizaje dialógico:

- Un dialogo igualitario que permita gestionar aprendizajes a través de la mediación pedagógica en la que los participantes escuchan y emiten las ideas y/o opiniones argumentativas de los procesos acaecidos durante la implementación dela intervención, de tal forma que se pueda fomentar la creatividad y romper el miedo a la expresión se sentimientos.
- Inteligencia cultural que permite la interacción a partir de las capacidades cognitivas diferenciadas de los participantes, promoviendo un aprendizaje común a partir del intercambio cultural.



- Transformación que implica que mediante el dialogo los participantes pueda aportar acciones para el desarrollo de las practicas interculturales en su función sustantiva de la docencia.
- Dimensión instrumental se busca desarrollar acciones que permitan la generación de prácticas interculturales a partir de la utilidad práctica de las mismas en su hacer docente.
- Creación de sentido permitirá desarrollar, tal como lo señala Mead, una interacción entre personas donde el intercambio y la convivencia generaran la gestión de un aprendizaje con significado común entre los participantes.
- Solidaridad que permite la participación de los sujetos en un dialogo común que permita asegurar los aprendizajes gestados.
- Igualdad de diferencias permite el respeto hacia las identidades individuales de los participantes como resultado de sus procesos de vida y de formación académica, que coadyuvaran a la emitir ideas desde diversas reflexiones de la realidad.

Para finalidades del proyecto de intervención se busca que mediante el aprendizaje dialógico los docentes adquieran los conocimientos, las habilidades y las actitudes para la generación de prácticas interculturales que atiendan la diversidad en el aula; de tal forma, que se pueda apoyar a la reorganización de los procesos formativos de los jóvenes universitarios

De tal forma, dentro del proceso de planeación el desarrollo de las técnicas y las actividades propician el intercambio de conocimientos que “no sigue un formato o secuenciación preestablecida, sino que lo establece el propio sujeto a partir de su propia experiencia” (Flecha & Puigvert, 2002, s.p.); por lo tanto, la aplicación práctica del aprendizaje dialógico nos lleva a desarrollar en cada actividad los valores de respeto, solidaridad, compromiso, cooperación y tolerancia permitiendo la generación de entornos de aprendizaje eficaces.



## **CAPÍTULO IV. PLANEACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

En el presente capítulo se describe los elementos que permitieron el diseño de la planeación pedagógica de la intervención educativa partiendo del resultado de los instrumentos empleados en el diagnóstico, como lo fue el cuestionario y el trabajo realizado en grupo focal aplicado a 10 docentes de la FCByA, favoreció en la selección de la estrategia que permitió el trabajo con un grupo de docentes con perfiles profesionales diferenciados que posibilitó el dialogo.

La planeación de la intervención se basó en el uso de la estrategia pedagógica de Aprendizaje Dialógico que permitió determinar las dinámicas de trabajo y el uso técnicas y estrategias de seguimiento y evaluación de los aprendizajes yy el seguimiento de la estrategia desarrollada durante de la intervención educativa.

### **IV.1. Planeación de la estrategia de intervención**

#### **IV.1.1 Definición de la estrategia**

Los resultados obtenidos en la etapa de detección de necesidades, (Véase apartado II.3.2) donde se desarrolló la fase 2 denominada diagnóstico, se determina que el punto de interés para la intervención es la necesidad de atención de la diversidad cultural, religiosa, lingüística y sexual de los estudiantes, y se gestionó el aval de las Autoridades educativas de la FCByA para su planeación (Véase Anexo 3).

Para lo cual se requiere necesariamente que los docentes se formen en estas temáticas, desarrollando competencias para su atención. Por tanto la propuesta de intervención educativa desarrolló acciones que permitieron generar espacios de intercambio que favorecieron el reconocimiento, la tolerancia y la aceptación y el intercambio de la diversidad existen en el contexto universitario., mediante un dialogo igualitario que posibilitaron la sensibilización y atención de la diversidad.

De tal forma, la intervención permitió encaminar “las condiciones de comunicación desde un propio lenguaje que implican unos mínimos elementos comunicativos

compartidos entre las personas, (...) capaces de exponer nuestras propias concepciones del mundo”. (Elboj Saso, Puigdellivol Aguadé, Soler Gallart, & Valls Carol, 2013, pág. 52). En este sentido, el Aprendizaje Dialógico (AD) desempeñó una función transversal en la medida que los sujetos intervenidos desarrollen “la capacidad de acción que, mediante el consenso, les permita actuar en una dirección común que podría ir orientada hacia el cambio”. (Elboj Saso, Puigdellivol Aguadé, Soler Gallart, & Valls Carol, 2013, pág. 52)

Lo anterior se fundamentó, el AD permitió la creación de significados mediante “vertientes pedagógicas, psicológicas, sociológicas y epistemológicas” (Elboj Saso, Puigdellivol Aguadé, Soler Gallart, & Valls Carol, 2013, pág. 53) y desde estas vertientes sobresalen el carácter pedagógico de la formación en competencias, en tanto que “demandan una transferencia importante de los aprendizajes que se han interiorizado al saber hacer” (Sanza de Acedo Lizarraga, 2013, pág. 22)

El AD estimula un aprendizaje “sobre uno mismo como profesor y la utilización de la reflexión para llegar a ser un profesor mejor” (Biggs, 2010, pág. 25). De tal forma, que mediante el dialogo y el intercambio de ideas se desarrolla un proceso reflexivo que funge como una “réplica exacta de lo que se encuentra frente a él” (Biggs, 2010, pág. 26), es decir, que mediante este proceso, el docente se redescubre no solo de lo que es sino de lo que podría ser, desde su práctica profesional, generando para ello un espacio solidario a partir de las aportaciones de todas los sujetos, y se aprende de todas las personas produciendo en si más que un simple intercambio sino la generación de ambientes diversificados donde la acciones educativa permea un pensamiento crítico a partir de la solidaridad y la transformación mutua.

El AD genera interconexiones cognitivas mediante las cuales se gesta un aprendizaje en donde no radica en aprender más sino mediante el intercambio se genera una reestructuración de lo que ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los preexistentes. Por lo tanto, la generación de esta reflexión con



lleva a un cuestionamiento permanente y una posibilidad de consenso entre los participantes mediante el dialogo.

En este sentido, el desarrollo de las competencias interculturales se ve permeado desde un ambiente creado de significados donde el compartir posibilita no solo un aprendizaje interiorizado sino un el intercambio de significados socialmente reflexionados y aceptados por el colectivo participante.

#### **IV.1.2 Planeación pedagógica**

La planeación pedagógica “(...) constituye en el elemento base del proceso enseñanza- aprendizaje, y orienta el tipo de medidas que se deben tener en cuenta en la misma (...)” (Arnaiz, 2009, pág. 119) para fines de a la intervención educativa se basó en la Guía Metodológica para la Elaboración de Programas de Experiencia Educativa de la Universidad Veracruzana. Para su construcción tomé en consideración que la “...base de competencias es un documento que enumera, de manera organizada, las competencias a las que se debe dirigir una formación” (Perrenoud, 2008, pág. 62). En este sentido, el proyecto de intervención implicó “...no solo los pasos fundamentales del pensamiento, transferibles de una materia a la otra, sino que también engloban por igual a todas las interacciones sociales, cognitivas, afectivas y culturales y psicomotrices entre el aprendiz y la realidad que lo rodea” (Perrenoud, 2008, pág. 63)

Por tanto, la formación de competencias determina “un nuevo rol de la formación (...) generador de capacidades (...), adaptación al cambio, (...) la comprensión y la solución de situaciones complejas, (...) combinación de conocimientos teóricos, prácticos, experiencias y conductas.” (Ruiz Iglesias, 2009, pág. 11) Y dado el objetivo de formación que se basa en un proceso de formación donde se integra lo cognitivo y lo afectivo, como un proceso regulador de la actividad docente y de las habilidades que posee.

Por otro lado, la planeación pedagógica basada en competencias permite el desarrollo de capacidades que integran tres ejes formativos: teórico, heurístico y



axiológico, que se expresan en “un saber hacer racional, organizado, planificado, integrador y creativo que se pone en juego en situaciones concretas (...) en marcos ético-valorativos” (Ruiz Iglesias, 2009, pág. 29)

Por lo que a partir de este proceso de planeación y organización de los contenidos, las técnicas y herramientas pedagógicas permitieron guiar las actividades de intervención y al mismo tiempo, realizar las adecuaciones pertinentes desde una visión flexible en donde los “diferentes niveles de complejidad y de acuerdo a diferentes tipos de saberes, o sea, proceso cognitivo y metacognitivos, destrezas operativas, capacidad de comunicación, trabajo en equipo, integración dinámica en el contexto, actitudes, toma de decisiones” (Ruiz Iglesias, 2009, pág. 32) fueron tomadas en consideración como márgenes de holgura en un contexto diversificado.

Con estos referentes, la estructuración de la planeación pedagógica implicó la organización de los contenidos a partir del conocimiento de:

- ✿ Los perfiles profesionales de los docentes participantes.
- ✿ Las necesidades individuales de formación en relación a la diversidad.
- ✿ Las condiciones y necesidades del contexto institucional en relación a los procesos formativos institucionales.

Lo anterior fue resultado del diagnóstico que realice con los docentes intervenidos mediante la aplicación del cuestionario y el grupo focal, donde se recuperó información sobre un área de oportunidad para trabajar el desarrollo de competencias interculturales tales como: el reconocimiento de una cultura propia mediante la valoración de las diferencias de los grupos culturales; la interacción con el otro que le permita reconocer y comprender las identidades culturales, lingüísticas, sexuales, religiosas; la adaptabilidad en contextos diversos mediante un sentido de responsabilidad, paciencia y tolerancia, las cuales se desarrollaron mediante un:

- ✿ Proceso cognitivo: Selección, organización y planeación de los contenidos, desde un enfoque intercultural, que impliquen trabajar los saberes y las experiencias de los participantes.
- ✿ Desarrollo de destrezas: Selección, organización y planeación de actividades que impliquen una visión crítica y reflexiva del entorno
- ✿ Desarrollo de actitudes para la toma de decisiones: Selección y organización del desarrollo actitudinal y valoral que implique el reconocimiento de la diversidad como espacio de actuación.

En este sentido, se presenta el programa del curso-taller, el cual se conforma los siguientes elementos; el encabezado de presentación de la maestría, descripción del curso, justificación, unidad de competencia, articulación de ejes, saberes, estrategias metodológicas, apoyos educativos, evaluación de desempeño, acreditación, que se configuran como parte del proceso de programa de curso y bajo los requisitos del enfoque por competencias.

A continuación se presenta el esquema de programa de curso-taller



**Universidad Veracruzana**  
**Facultad de Pedagogía**  
**Región Poza Rica – Tuxpan**  
**Maestría en Gestión del Aprendizaje**

**Programa de curso taller “desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”**

**1.-Descripción**

El desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario se enmarca en el eje dos denominado Innovación Educativa de la LGAC de la Maestría en Gestión del Aprendizaje. Con base en ello, el curso taller está dirigido a docentes de la Facultad de Ciencias Biológico y Agropecuarias que se cubrirán en 150 horas divididas en sesiones presenciales y de aprendizaje autónomo donde el docente aprenderá, comprenderá, reflexionará y se sensibilizará en torno al tema de la diversidad y sus implicaciones en el quehacer docente.

De tal forma que las temáticas a tratar se relacionan con:

- 1.- Diversidad: sensibilidad en las diversidades
- 2.- Individuo e identidad
- 3.- Identidad Colectiva
- 4.- Cultura
- 5.- Genero
- 6.- Discriminación: Diferencia y estereotipos
- 7.- Enseñanza y aprendizaje en la diversidad.

En este sentido, el docente podrá trabajar con y en la diversidad como un área de incidencia para la generación de aprendizajes significativos.

## 2.-Justificación

El curso-taller de formación en competencias interculturales en el docente universitario es relevante en el docente universitario de la Facultad de Ciencias Biológico Agropecuarias dado que le permite la formación profesional en el campo de la educación intercultural que lo posibilita con conocimientos, aptitudes y actitudes que le permiten reconocer, reflexionar e interactuar en el contexto con una sensibilidad hacia lo diverso.

## 3.-Unidad de competencia

El académico se sensibiliza con y en la diversidad mediante la reflexión de su práctica docente con una actitud crítica, de respeto y participación con sus contrapartes.

## 4.-Articulación de los ejes

El docente reflexiona en torno a la diversidad desde el aprendizaje dialógico que le permitirá tener una visión comprensiva de lo cultural, lo identitario, la discriminación y los estereotipos (eje teórico) mediante la indagación crítica de algunos casos problemáticos en el contexto universitario y la autoreflexión desde su práctica docente (eje heurístico), lo que permitirá favorecer el desarrollo de actitudes dialógicas basadas en el reconocimiento de la diversidad, el respeto y la escucha (eje axiológico).

## 5.-Saberes

Teóricos	Heurísticos	Axiológicos
Identidad Cultura Diversidad Discriminación Diferencia Estereotipos Genero Dialogo y mediación Conflicto	Lectura de la diversidad en la práctica docente. Indagación en la diversidad como espacio de aprendizaje. Reconocimiento de la diversidad en el aula. Reflexión en torno a la diversidad. Articulación de las experiencias docentes con la diversidad Mediación en la diversidad	Escucha Respeto Tolerancia Responsabilidad No discriminación



## 6.-Estrategias metodológicas

De aprendizaje	De enseñanza
Aprendizaje Dialógico	Tertulias pedagógicas Discusión dirigida Videoforum

## 7.-Apoyos educativos

Materiales didácticos	Recursos didácticos
Pintarrón Plumones Hojas para rotafolio Hojas blancas y/o de colores Fichas de trabajo Lecturas/literatura impresa o digitalizada	Video proyector Grabadora Correo electrónico

## 8.-Evaluación del desempeño

Evidencia (s) de desempeño	Criterios de desempeño	Ámbito (s) de aplicación	Porcentaje
Asistencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>80% de asistencia mínimo</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	
Participación (intervención en clases)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación individual asertiva en el desarrollo del curso</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	20%
Participación (Tertulias pedagógicas y discusiones dirigidas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposición clara, coherente y manejo del contenido temático</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	20%
Diario de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexión en torno a las temáticas de manera clara y coherente</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	20%
Producto integrador	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reporte práctico de atención en la diversidad.</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	20%
Autoevaluación Bitácora SQA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexión autocrítica de desempeño en el curso.</li> </ul>	Aula/Extra aula/Virtual	20%



Total	100%
-------	------

### **9.-Acreditación**

Se toma en consideración haber cubierto el 80% de asistencia para la acreditación del presente curso.

#### **IV.1.3. Secuencia didáctica**

Con base en la determinación de los objetivos de intervención y la planeación pedagógica bajo el enfoque de competencias, se construyó una planeación didáctica a partir del uso de la estrategia de intervención y sus aportaciones para la construcción y adecuación con el uso de la secuencia didáctica que permita el alcance de los objetivos planteados.

Para la concreción del uso de la secuencia didáctica se hace necesario a partir de que la formación de competencias “exige una pequeña << revolución cultural>> para pasar de una lógica de la enseñanza a una lógica de la capacitación basada en un postulado bastante simple: las competencias se crean frente a situaciones que son complejas desde el principio” (Perrenoud, 2008, pág. 71)

Lo que implica que dentro de la planeación didáctica se lleva “hacer menos cosas, a dedicarse a una pequeña cantidad de situaciones sólidas y fecundas, que producen aprendizajes y giran en torno a saberes importantes” (Perrenoud, 2008, pág. 83)

Con base en lo anterior, la secuencia didáctica adquiere el carácter de brújula de un viraje en el desarrollo de las competencias interculturales, por tanto podemos definir a la secuencia didáctica como “una valiosa herramienta en el aprendizaje autorregulado del que aprende, así como en la planeación secuencial de las actividades por parte del facilitador” (González Barjas, Kaplan Navarro, Reyes Osua, & Reyes Osua , 2010, pág. 29)

En virtud de ello, la secuencia didáctica nos permite ir organizando las actividades, el uso de la estrategia y de la herramienta para el logro de los aprendizajes esperados, dado que implica “una sucesión premeditada (planificada) de actividades (es decir un orden), las que serán desarrolladas en un determinado



período de tiempo (con un ritmo)". (González Barjas, Kaplan Navarro, Reyes Osua, & Reyes Osua , 2010, pág. 29)

En este sentido, el desarrollo de las competencias interculturales (Véase apartado III.3.1) me permite organizar las temáticas en un orden progresivo partiendo de los elementos básicos necesarios para la comprensión del hecho de un procesos de sensibilidad permanente y el intercambio de experiencias que faciliten la construcción conceptual diferenciada a partir de los perfiles profesionales de los participantes y la adopción de habilidades para el tratamiento de la diversidad en el marco de ambientes de respeto y escucha.

La clasificación de los contenidos y las técnicas para el abordaje de este proceso de sensibilidad fue una negociación permanente entre lo que implica la gestión del aprendizaje a partir de la utilización de una estrategia pedagógica pertinente y los requerimientos de actualización docente que requiere la Universidad.

El resultado es la construcción flexible de la una planeación didáctica que contempla el aprendizaje "como un proceso más que un producto, en el que importa la adquisición y el desarrollo de competencias" (Araya-Ramírez, 2014, pág. 70). Lo cual permite trabajar en una ambiente de participación proactiva donde se prioriza el reconocimiento del proceso desarrollado y determinar las adecuaciones de acuerdo a las exigencias del entorno.

A continuación se describe la secuencia didáctica donde se establecen las sesiones de trabajo.

**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales  
**Fecha:**

**SESIÓN:** ENCUADRE

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente conocerá los elementos teóricos y prácticos del curso taller mediante la reflexión e intercambio de experiencias en un clima de respeto y participación.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Encuadre y sensibilización	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Lectura Dialógica	<b>A) Bienvenida al curso-taller:</b> 1.- Presentación de los participantes 2.-Presentación en Power Point del proyecto de intervención 3.- Presentación del curso-taller: Objetivos y finalidades 4.- Determinación de acuerdos individuales y grupales del curso taller.	30 min.	Toma de decisiones de manera conjunta y consensada sobre las finalidades del curso – taller.	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			<b>B) Acercamiento al tema: reflexión en torno a la formación docente.</b> 1.- Lectura "Formar a un principiante reflexivo" de Philippe Perrenoud, del libro Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar"  Reflexión a aplicar: Esquema: ¿Qué nos motivó a ser docentes? ¿Cuáles fueron nuestros miedos personales ante la docencia? ¿Cuál ha sido mi experiencia como docente?	40 min.	Reflexiona sobre la construcción del quehacer y ser docente en el ambiente universitario	Realiza la actividad favoreciendo un ambiente donde se promueva las interrelaciones entre pares compartiendo sus experiencias sustentadas en la confianza, tolerancia y respeto.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		





**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** UNO

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente comprenderá la importancia de la formación en competencias en un ambiente de respeto y participación que propicie la reflexión entre los participantes.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
¿Formación en competencias?	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Tertulia pedagógica.	<p><b>A) Formación de competencias:</b></p> <p>1.- Encuadre del tema a los docentes participantes.</p> <p>2.- Lectura "En primer lugar, las competencias de base" de Philippe Perrenoud, del libro Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar"</p> <p>Reflexionar a aplicar mediante cuadro sinóptico:            ¿Qué competencias reconozco del docente de la FCByA?            ¿Qué debilidades encuentro en la formación docente?</p> <p>2.- Lectura "En primer lugar, las competencias de base" de Philippe Perrenoud, del libro Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar"</p>	40 min.	Reflexiona sobre el papel de las competencias que poseen para el ejercicio docente	Realiza la actividad conforme a la construcción de las competencias desde una mirada crítica de su función docente en un ambiente de respeto y participación
		Discusión dirigida	<p><b>B) Formación de competencias: El docente y su proceso de aprendizaje</b></p> <p>Lectura "La implicación crítica como responsabilidad" de Philippe Perrenoud, del libro Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar" Foro Eminus</p>	40 min.	Reflexiona sobre la construcción de competencias desde la visión socio-cultural.	Realiza la actividad favoreciendo un ambiente donde se promueva las interrelaciones entre pares compartiendo sus experiencias sustentadas en la confianza, tolerancia y respeto.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** DOS

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente conocerá los conceptos básicos sobre educación intercultural que propicien la reflexión en un ambiente de participación.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Conceptos básicos de educación intercultural	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Armando conceptos	<p><b>A) Conceptos básicos para el desarrollo de competencias:</b></p> <p>1.- Encuadre del tema a los docentes participantes.</p> <p>2.- Conocimiento de los conceptos básicos para el desarrollo de competencias :</p> <p>Glosario Educación Intercultural Diversidad cultural, Materiales para la formación docente y el trabajo en el Aula (UNESCO)</p> <p>Reflexión a aplicar: ¿Cómo construimos nuestros conceptos? ¿Por qué construimos el referente conceptual? ¿Qué implicaciones tiene conocer los conceptos básicos de interculturalidad?</p>	30 min.	Conoce los conceptos básicos referentes a la educación intercultural.	Realiza la actividad en un clima de respeto y cordialidad mediante el intercambio de experiencias en torno a la construcción conceptual del proceso de la diversidad en el aula.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** TRES

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente conocerá la importancia de reconocer la diversidad a partir de la reflexión en su trabajo áulico generando la participación y la confianza entre los participantes.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Diversidad	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Tertulia Pedagógica	<b>A) Como entendemos la diversidad:</b> 1.- Presentación del tema en los participantes. 2.- Lectura del texto "Los estudiantes indígenas y afrodescendientes en la educación superior, necesidad de visibilización y reconocimiento" Autor Miguel Ángel Casillas Alvarado  Reflexión a aplicar: ¿Qué es la diversidad? ¿Qué implica el reconocimiento de la diversidad? ¿Cómo se entiende la diversidad en mi centro de trabajo?	30 min.	Toma de decisiones de manera conjunta y consensada sobre las finalidades del curso – taller.	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			<b>B) Acercamiento al tema: reflexión en torno a la diversidad.</b> 1.- Lectura: "Multiculturalidad y diversidad en las aulas Pilar Amaiz Sánchez, Universidad de Murcia Reflexión a aplicar: ¿Cómo atendemos la diversidad? ¿Cómo visualizamos a nuestros estudiantes? ¿Cómo desarrollo mi clase en relación los procesos diversos? Foro EMINUS	40 min.	Reflexiona sobre la construcción del quehacer y ser docente en el ambiente universitario	Realiza la actividad favoreciendo un ambiente donde se promueva las interrelaciones entre pares compartiendo sus experiencias sustentadas en la confianza, tolerancia y respeto.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



Ámbito de la intervención: Desarrollo de competencias interculturales

Fecha:

SESIÓN: CUATRO

Curso Taller: Sensibilidad en la diversidad

Unidad de Competencia: El docente reflexionará sobre los procesos de identidad dentro del contexto diverso del aula a partir de la comprensión de las relaciones socioculturales en un ambiente de respeto y colaboración.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Identidad	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Videoforum	<p><b>A) Identidad:</b></p> <p>1.- Encuadre del tema a los docentes participantes.</p> <p>2.- Identidad: Proyección del video: Avientate <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZDxJ6x4W3cw">https://www.youtube.com/watch?v=ZDxJ6x4W3cw</a></p> <p>Reflexionar a aplicar: ¿Quién soy? ¿Qué me identifica? ¿Cómo me identifico? ¿Con que me identifico</p>	30 min.	Comprende la importancia de las identidades personales.	Realiza la actividad en un clima de respeto y cordialidad mediante el intercambio de experiencias en torno a la construcción de la identidad.
		Tertulia pedagógica	<p><b>B) Acercamiento al tema: reflexión en torno a la identidad docente.</b></p> <p>1.- Identidad: Lectura del texto "Mirar y ser visto: El mundo que mira" de José María Esquirol , Libro analítica del respeto y de la mirada atenta</p> <p>Reflexión a aplicar: ¿Cómo soy visto? ¿Qué atributos ven en mi los demás? ¿Cómo me visualizan mis estudiantes?</p>	40 min.	Reflexiona sobre la forma en que somos percibidos por el ambiente donde colaboramos y que construye la identidad profesional.	Realiza la actividad favoreciendo un ambiente donde se promueva las interrelaciones entre pares compartiendo sus experiencias sustentadas en la confianza, tolerancia y respeto.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



Ámbito de la intervención: Desarrollo de competencias interculturales

Fecha:

SESIÓN: CNCO

Curso Taller: Sensibilidad en la diversidad

Unidad de Competencia: El docente reflexionara sobre la construcción de los procesos culturales que se desarrollan en el espacio áulico mediante el

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Cultura	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Lectura dialógica	<b>A) Cultura:</b> 1.- Encuadre del tema a los docentes participantes. 2.- Cultura: Lectura del texto: Límites imprecisos y bordes gráficos del autor Juan Soto Rmz.  Reflexionar a aplicar: ¿Qué son los límites? ¿Qué son los bordes? ¿Cómo lo identifico desde mi ámbito laboral?	30 min.	Comprende el concepto de cultura dentro del contexto universitario.	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			<b>B) Acercamiento al tema: reflexión en torno al concepto de cultura.</b> 1.- Cultura: Lectura del texto "la cultura: un intento de definición": Autor Dossier.  Reflexión a partir de un collage: ¿Qué entiendo por cultura? ¿Formo parte de una cultura? ¿Cómo entiendo la cultura del otro?	40 min.	Reflexiona sobre la conceptualización cultural desde su experiencia personal.	Realiza la actividad favoreciendo un ambiente donde se promueva las interrelaciones entre pares compartiendo sus experiencias sustentadas en la confianza, tolerancia y respeto.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** SEIS

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente conocerá las estrategias que permitan el trabajo con y en la diversidad con base en el intercambio de experiencias y saberes generados en un ambiente de colaboración.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Aprendizaje en la diversidad	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Lectura dialógica	<b>A) Curso-Taller de Aprendizaje del Docente en la diversidad</b> Facilitadora Sara Itzel Arcos Barreiro	2 hrs.	Reflexiona en torno al reconocimiento la diversidad como la generadora de aprendizajes en el docente en el espacio universitario.	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			Reflexión aplicar: ¿Propiciamos un ambiente diverso? ¿Nos adentramos a un ambiente diverso? ¿Reconocemos un ambiente diversificado?			Reflexiona sobre la función docente en su actuar diario ante la diversidad.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** SIETE

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente reflexiona sobre el hacer de la enseñanza de la diversidad mediante estrategias de aprendizaje dialógico en un ambiente de respeto y colaboración.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Enseñanza en la diversidad	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Tertulia dialógica	<b>A) Curso-Taller de Aprendizaje del Docente en la diversidad</b> <b>Facilitadora Jessica Badillo Guzmán</b>  Reflexión aplicar: ¿Realmente se enseña la diversidad? ¿Qué factores favorecen su enseñanza su atención? ¿Cuál es el papel del docente en la enseñanza de la diversidad?	90 min.	Reflexiona en torno al reconocimiento la diversidad como un espacio de enseñanza.	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		



**Ámbito de la intervención:** Desarrollo de competencias interculturales

**Fecha:**

**SESIÓN:** OCHO

**Curso Taller:** Sensibilidad en la diversidad

**Unidad de Competencia:** El docente reflexiona sobre la importancia de la comunicación asertiva para trabajar con la diversidad en un ambiente de respeto y colaboración.

Temática	Andamiaje			Tiempo de realización	Aprendizaje esperado	Indicadores de evaluación
	Herramientas para el aprendizaje	Técnica de aprendizaje	Actividad			
Comunicación Asertiva	Se realizará en sesión presencial en un espacio agradable y amplio donde se cree un ambiente de confianza y seguridad	Trabajo cooperativo	<b>A) Curso-Taller de Aprendizaje del Docente en la diversidad</b> <b>Facilitadora Dra. María de los Ángeles Silva Mar</b>  Reflexión aplicar: ¿Qué es la comunicación asertiva? ¿Qué factores favorecen la comunicación asertiva? ¿Cuál es la influencia de la comunicación asertiva en la labor docente?	90 min.	Reflexiona en torno al reconocimiento la comunicación asertiva en la docencia?	Retroalimentación y toma de acuerdos para el desarrollo de las actividades con una actitud de respeto y escucha.
			Retroalimentación del día: Reflexión compartida a partir del Diario de Aprendizaje	15 min.		





## IV. 2. Planeación del proceso de evaluación.

En referencia a que un programa y/o plan de formación, los logros de aprendizaje y el carácter metodológico de implementación deber ser observables y que resulten evidentes para los participantes. En este sentido, la evaluación “articula, organiza y secuencia las instancias, momentos, metodologías e instrumentos de evaluación. Evita que las instancias de evaluación se constituyan en una actividad aislada” (Coronado, 2009, pág. 157).

Por tanto, dentro del proceso de la implementación de la estrategia, la evaluación parte desde:

- El ¿Para qué?
- El sentido de significancia o el ¿Qué queremos lograr?
- El grado de pertinencia con el objetivo del proyecto de intervención
- El grado de adecuación de la estrategia con las necesidades de formación.

El diseño de la secuencia didáctica permitió desarrollar la fase de la planeación del proceso de evaluación cuyo objetivo fue reconocer el grado de alcance de las unidades de competencias establecidas en la secuencia didáctica a partir del seguimiento y valoración de los aprendizajes; la utilización de la estrategia de intervención y el papel del gestor del aprendizaje.

Por lo tanto, se planteó un proceso de evaluación participativo que involucró a los docentes y gestor del aprendizaje durante el proceso de implementación del proyecto de intervención tomando en consideración la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación que se aplicaron en el seguimiento y valoración de las competencias interculturales y el uso de la estrategia.

La evaluación se desarrolló a partir de tres momentos, el primero denominado autoevaluación que se define como “un proceso de retroalimentación que provoca en el estudiante la comprensión, la valoración y la reflexión de las situaciones

estudiadas que abonen a la construcción de nuevos conocimientos” (Rueda Beltrán, 2010, pág. 5).

La **autoevaluación** se convierte en un referente para el seguimiento en el desarrollo de las competencias y en el cumplimiento de la estrategia a partir de que “(...) en un conjunto de actividades autocorrectivas acompañadas de soluciones que permiten comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa. Generalmente la autoevaluación es formativa, pero también puede ser sumativa”. (Cruz Nuñez & Quiñones Urquijo , 2012, pág. 102).

La autoevaluación fue un proceso permanente en cada sesión permitiendo la relación de la estrategia con el desarrollo de las competencias mediante el uso de las técnicas didácticas que derivan de la AD y el papel del gestor del aprendizaje

Así mismo, un segundo momento se desarrolló la **coevaluación** desde un sentido de “sinceridad los aspectos mejorables de los compañeros, es absurdo decir que todo ha salido bien, puesto que siempre hay algún detalle que merece prestarle atención para mejorarlo” (Torres Perdomo & Torres , 2005, pág. 489), aplicada en el uso de la estrategia a partir de una pauta de observación realizada por un colega del maestría.

El tercer momento, se utilizó la **heteroevaluación** donde “una persona evalúa sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc.; por lo tanto, se puede afirmar que ésta ocurre cuando una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o bien a sus productos” (González Ramírez, Jiménez Galán, & Hernández Jaime, 2011, pág. 10).

La cual fue aplicada para el alcance de las competencias interculturales, el desarrollo de la estrategia y el papel del gestor del aprendizaje

Los tres momentos de evaluación descritos anteriormente permitieron desarrollar acciones para “averiguar si los objetivos de la enseñanza están siendo alcanzados o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de los estudiantes. Su

finalidad es tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando conforme se avanza en el proceso de enseñanza – aprendizaje” (Hernández Rojas & Diaz Barriga Arceo, 2002, pág. 45).

#### IV.2.1 Descripción de los instrumentos de evaluación

Para la valoración y evaluación del desarrollo de las competencias, el uso de la estrategia y el papel del gestor del aprendizaje se aplicaron los instrumentos como el diario de aprendizaje, la pauta de observación, el producto integrador y el cuestionario, cuya utilización se explica en la siguiente tabla:

Tabla 3.  
Instrumentos de evaluación

Competencias		Estrategia		El papel del gestor	
Seguimiento	Final	Seguimiento	Final	Seguimiento	Final
Diario de aprendizaje	Diario de Aprendizaje Producto integrador	Diario de aprendizaje del docente participante Pauta de observación sobre el uso de la estrategia Retroalimentación de Foros, Encuentros y Trabajo tutorial	Grupo de trabajo para evaluación del uso de la estrategia aplicada al docente.	Pauta de observación sobre el uso de la estrategia Retroalimentación de Foros, Encuentros y Trabajo tutorial	Cuestionario sobre el uso de la estrategia aplicada al docente.

Fuente: Elaboración propia

**El diario de aprendizaje** se define como un “autoinforme que realiza el aprendiz en forma de documento reflexivo que tiene que recoger el diálogo interno (personal) y el diálogo con los otros”. Autoinforme que realiza el aprendiz en forma de documento reflexivo que tiene que recoger el diálogo interno (personal) y el diálogo con los otros”. (Muñoz Martínez, De las Heras Cuenca, & Rayon Rumayor, 2011, pág. 111)

El diseño del diario de aprendizaje favorece el trabajo en equipo y permite desarrollar habilidades sociales y comunicativas desde el compartir de



experiencias, conocimientos y los marcos interpretativos/cosmogónicos que se van desarrollando con el otro a partir del intercambio, y al mismo tiempo en colectividad se van observando las dificultades y logros que van consiguiendo, y por el otro lado, se van enmarcando la generación de sentimientos que se generan de este intercambio.

El diario de aprendizaje como instrumento de evaluación encauza las “(...) oportunidades variadas y múltiples de exponer y documentar lo aprendido, así como buscar opciones para mejorar el desempeño mostrado (...) por los docentes” (Díaz Barriga, 2006, pág. 134)

El diario de aprendizaje es una “herramienta tiene para la autoevaluación (...) que permite a éste ir recogiendo reflexiones, análisis e ideas personales, no sólo respecto a qué está aprendiendo, sino a cómo lo está realizando. (...) como estrategia idónea para la metacognición, la puerta de entrada para que se lleve a cabo una verdadera autorregulación del aprendizaje”. (Rumayor, De las Heras Cuenca, & Muñoz Martínez, 2011, pág. 112). En este sentido, el proceso de metacognición nos permitirá ir delimitando el actuar del mediador de los aprendizajes y al mismo tiempo ir visualizando la pertinencia de la actuación, la utilización del lenguaje, la clarificación de los objetivos y el logro de las metas, recuperar las fallas de implementación para que permitan su adecuación en el proceso. que se retoma del Programa de Formación de Académicos de la Universidad Veracruzana y se adapta para fines del proyecto de **intervención**.

Por lo que el diario de aprendizaje se aplicó en los procesos de autoevaluación del desarrollo de las competencias, el uso de la estrategia y el papel del gestor.

**El producto integrador** se define como “ “

Lo que nos permitió realizar una heteroevaluación sobre el desarrollo de las competencias interculturales promovidas en los docentes a partir del manejo de un conocimiento, el desarrollo de habilidades comunicativas en un ambiente de respeto y tolerancia, a partir de la planeación, desarrollo e implementación de una secuencia didáctica donde relacionan un tema de su experiencia educativa con la



selección de un tema referido a la diversidad cultural, lingüística, religiosa y sexual, que se implementaron a lo largo de dos sesiones de clase, y en las que fueron observadas por el gestor del aprendizaje.

Por otro lado, **la observación** de un agente externo, como un proceso coevaluativo, que permitió reconocer la correcta utilización de la estrategia de intervención; es decir, que a partir de una “evaluación externa, se selecciona un conjunto de personas, expertos en la materia – no vinculadas al proceso de producción del módulo- para una primera instancia de revisión o evaluación”. (Coronado, 2009, pág. 184) Véase Anexo 6 (Pauta de observación para la valoración del uso de la estrategia).

De igual forma, se hace mención que durante el proceso del uso de la estrategia se desarrolló un proceso de observación que fue promovido por los docentes de la maestría a partir de foros académicos, presentación de ponencias en foros y encuentros académicos, y la realización de una estancia, durante los cuales personas expertas en el proceso de gestión del aprendizaje vertieron sus comentarios y permitieron realizar adecuaciones al proyecto de intervención.

De igual forma, se aplicó un **cuestionario** al finalizar la implementación del proyecto de intervención para un proceso heteroevaluativo sobre el uso de la estrategia, sus técnicas y la forma en que abona al cumplimiento del desarrollo de las competencias interculturales y al mismo tiempo valorar el desempeño del papel que fungió el gestor del aprendizaje.

En el siguiente apartado se explica las fechas de los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación desarrollados durante el proceso de implementación del proyecto de intervención.

### IV.3.Cronograma de Evaluación

Evaluación	Proceso	Instrumentos de evaluación	Periodo
<b>Aprendizajes</b> Tertulias Pedagógicas Discusiones dirigidas	Autoevaluación	Diario de aprendizaje del docente participante	11 al 29 de enero de 2016
	Heteroevaluación	Producto integrador (Secuencia didáctica)	
		Etapa 1: Diseño, planeación y organización	11 al 29 de enero de 2016
		Etapa 2: Entrega del producto	4 de febrero de 2016.
<b>Estrategia de intervención</b>	Autoevaluación	Diario de aprendizaje del gestor	11 al 29 de enero de 2016
	Coevaluación	Observación de un agente externo	21 y 28 de enero de 2016
	Heteroevaluación	Retroalimentación de la directora de proyecto.	11 al 29 de enero de 2016
		Retroalimentación de los foros académicos: 1er Foro Académico	23 de marzo 2015
		2do. Foro Académico	6 de septiembre de 2015
		Retroalimentación en la participación en Encuentro Nacional de Estudiantes Postgrado en Educación Congreso Mexicano de Investigación Educativa.	16 de noviembre de 2015
		Estancia Académica	17 al 21 de septiembre del 2015.
<b>Papel y/o rol del gestor del aprendizaje</b>	Autoevaluación	Diario de aprendizaje	11 al 29 de enero de 2016
	Coevaluación	Observación de un agente externo	21 y 28 de enero de 2016
	Heteroevaluación	Retroalimentación de la directora de proyecto.	11 al 29 de enero de 2016
		Estancia Académica	17 al 21 de septiembre del 2015.

## **CAPÍTULO V. IMPLEMENTACIÓN**

En el presente capítulo se describe la implementación de la intervención educativa a partir del desarrollo de los tópicos temáticos en sesiones presenciales, bajo la utilización del AD como estrategia donde se enfatiza la forma en que los docentes desde su práctica sustantiva van construyendo e interiorizando las competencias interculturales referentes a la diversidad en el espacio áulico como una forma de aprendizaje para el docente donde el reconocimiento de la otredad y la alteridad son pautas para la construcción de aprendizajes vivenciales. Así mismo, se dan a conocer el desarrollo de los mecanismos de seguimiento y de evaluación de los aprendizajes que nos permiten determinar el impacto de la estrategia de aprendizaje en correlación con el área de incidencia intervenida.

### **V.1. Desarrollo del plan de acción**

La implementación del proyecto se realizó durante el periodo comprendido del 8 de enero al 5 de abril de 2016, en la que se trabajó con cinco docentes, del género femenino, cuyas edades fluctúan entre los 30 a los 65 años, con perfiles académicos diversos en las áreas de Medicina Veterinaria, Agronomía, Biología y Contaduría, a quienes se les invitó mediante oficio (Véase Anexo 4).

Dentro del proceso de implementación se desarrollaron las siguientes etapas: Sensibilización; Organización e inducción al trabajo con la estrategia de Aprendizaje Dialógico; Descripción de la implementación de la estrategia y la herramienta; Evaluación de la estrategia; las que permitieron el desarrollo de la estrategia de intervención y que a continuación se describen.

### V.1.1. Encuadre del curso-taller

Se desarrolló el 11 de enero de 2016 mediante las siguientes acciones:

- Presentación de los resultados del diagnóstico:

Los resultados del diagnóstico me permitieron dar cuenta del estado actual que guardan los docentes sobre el conocimiento de la diversidad existente en el aula y reflexionar en torno a la relevancia del trabajo docente en ambientes diversificados permitiendo conocer su pertinencia para realizar acciones de aprendizaje con y desde la diversidad.

En esta presentación, los docentes dieron a conocer sus puntos de vista en relación de los resultados, rescatando para efectos del primer análisis de resultados, la opinión de dos profesoras:

- “El reconocer los resultados del proyecto de intervención, me lleva reflexionar sobre cómo hemos venido trabajando al interior del aula, de tal forma, que este trabajo ha sido aislado y no integrado a nuestros programas de experiencia educativa”. Maestra 1
- “A partir del curso ProFA que recibimos y de las preguntas que nos fueron haciendo en el grupo focal, me di a la tarea de trabajar con el Mtro. Carlos una planeación donde se visualizara la formación en competencias pero al mismo tiempo dar un tiempo específico al tratamiento de la diversidad en el aula” Maestra 3.

Lo anterior me permite, reflexionar sobre la estructura del curso y buscar las técnicas que propicien la participación de las docentes y la reflexión colectiva mediante la relación entre lo que se estudia y lo que se realiza en el aula.

- Presentación del programa del curso-taller:

Con base en las reflexiones antes señaladas, la presentación del programa del curso-taller se realizó de manera más amena y participativa, dándose a conocer los objetivos y finalidades del





curso-taller, su planeación como una actividad aprobada por el Consejo de planeación de la Facultad y la importancia de la transversalización del enfoque intercultural en las actividades sustantivas y adjetivas de la Universidad Veracruzana, mediante el plan de trabajo de la presente Administración.

En la presentación del programa, se presentó cuenta de las temáticas de competencias docentes, diversidad, cultura, identidad, aprendizaje y enseñanza en la diversidad, género y educación y comunicación asertiva para un aula diversificada.

Las cuales se implementarían mediante el uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico (AD), utilizando para ello las tertulias pedagógicas y las discusiones dirigidas.

Por otro lado, se comenta de la invitación a especialistas en las áreas de conocimiento para que nos compartieran sus experiencias de trabajo sobre la temática tratada.

Esta programación motivó el interés del docente, y rescató la opinión de la docente 3, quien señala lo siguiente: “No es algo usual y común este tipo de actividades a desarrollarse en la Facultad y que a la vez me servirán como requisito para la acreditación de los planes y programas de estudio de las licenciaturas de agronomía y agronegocios que están próximas a evaluarse”.

- Establecimiento de los acuerdos de trabajo: Al finalizar la presentación del programa del curso-taller, nos reunimos en mesa redonda para establecer los acuerdos de trabajo que llevaríamos a cabo, por lo que entre los docentes se acordó:
  - Horario de trabajo: Para ello se llevó a consideración la carga académica y las actividades complementarias que realizaban las participantes, quedando como periodo de trabajo de 8 a 12 hrs.
  - Actividad de seguimiento del curso-taller: Para dar seguimiento a las actividades se llevó a cabo el uso del diario

de aprendizaje, donde los participantes harían el registro de las reflexiones surgidas en el curso-taller.

- 3. La participación del curso-taller: En este sentido, las docentes señalaron la importancia de respetar la opinión de los demás y estar atentos a la retroalimentación que se diera dentro del mismo curso.
- Trabajo del diario de aprendizaje:  
El trabajo del diario de aprendizaje, lo expongo como un punto aparte, dada la importancia que significa para el proceso de seguimiento de los aprendizajes y el proyecto de intervención. En este sentido, al ser una actividad nueva dentro del trabajo de las docentes, se perfila para ir enriqueciendo nuestras reflexiones, estados de ánimo y nuestra apropiación de lo aprendido en la sesión.

### **V.1.2. Sensibilización al reconocimiento de la diversidad.**

El proceso de sensibilización se desarrolló en la primera sesión del curso-taller “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”, se llevó a cabo el 8 de enero de 2016, mediante las siguientes acciones:

✿ Reflexión de la importancia de la formación docente:

Para desarrollar y promover la sensibilización para el reconocimiento de la diversidad como un elemento de aprendizaje y trabajo al interior del aula, se consideró los siguientes puntos:

1. Motivos para ser docente: En esta parte del proceso de sensibilización, nos preguntamos, a partir de una mesa de trabajo, unos a otros cuales fueron los motivos, circunstancias, interés o afinidades que nos llevaron a ser docente y como nos sentíamos de serlo.

En este sentido, las respuestas de las docentes fueron diversas, dentro de las que rescato las siguientes:

- “Yo no quería ser docente, yo me formé como bióloga y mi trabajo lo empecé a realizar con Organizaciones No Gubernamentales y Asociaciones Civiles, lo que me llevó a trabajar con gente de Chiapas, Campeche y el D.F. Pero la vida da muchos giros y formé una familia y me asenté un solo lugar y se abrió la oportunidad de trabajar en la FCByA, realmente representó un shock porque no tenía las “tablas”... así le dicen ustedes los pedagogos para dar clases, no...? Y bueno tengo unos 5 años aquí en la Facultad.”  
Maestra 1.
- “Mi caso fue distinto, yo estude contaduría, cuando ingresé a la Facultad fue porque se ofrecían unas horas de docencia en el área de Agronegocios y fui invitada a concursar por las horas... presente mis documentos... y pues no me imaginaba que las obtuviera... y así inicie hace 8 años aproximadamente... y me gusta lo que hago...”  
Maestra 2.
- “Yo estude aquí en la Facultad y empecé a trabajar como personal de apoyo en la Maestría de Ecosistemas Marinos y Costeros, y se abrió la oportunidad de concursar por una experiencia educativa y pues gane la posibilidad de estar frente a grupo... la verdad es una actividad demandante y pues no todos contamos con la experiencia y los conocimientos técnicos de dar clases”. Maestra 3

Estas reflexiones de ¿cómo se iniciaron en la docencia?, se buscó reconocer los aspectos positivos de sus comentarios y sensibilizarlos de la importancia de ser docentes; en este sentido, surgieron aspectos relevantes a partir de: ¿Qué me gusta de ser docente?

- “Me gusta ser docente porque estoy en contacto con los estudiantes y eso me permite conocer cómo son y de donde vienen” Maestra 4.
- “Ser docente implica un reto diario, porque debes preparar tu clase... tal vez ya sabes del tema... pero cada grupo es diferente lo que me implica ir ajustando mis actividades...” Maestra 3.



- “Para mi ser docente.. es un reto personal... porque implica que tenga que prepararme de manera continua...” Maestra 2

2. Mis competencias docentes: En esta parte, realizamos la primera tertulia pedagógica al leer entre todos el texto de Lectura “Formar a un principiante reflexivo” de Philippe Perrenoud, del libro “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”. Actividad en la que las docentes fueron reflexionando en torno a las competencias que poseen y como éstas facilitan y/o obstruyen su labor docente.

Dentro de esta reflexión compartida, las participantes expresaron sus ideas y sentires en torno a cómo desde un proceso de comunicación por muy fácil que sea se debe tener elementos de escucha y atención con el otro, reconocer desde dónde lo dice y la forma en que lo expresa.

Y para ello, rescato lo que la Maestra 1 dice: “Cuando nos referimos a competencias docentes y competencias interculturales viene a mi mente, la importancia de la escucha como una competencia, dado que me permite entender desde dónde me dicen las cosas, cuál es su postura frente a un tema y sobre todo la forma en qué lo dice... es decir... muchos expresamos con los gestos y no con palabras y es ahí donde radica la importancia del emisor”. Ante este argumento, los docentes lo retroalimentan apostando por un trabajo donde la escucha deberá ser el primer elemento a trabajar.

Al considerar que la sesión fue enriquecedora se les invitó a ir concluyendo la sesión con una frase donde plasmen su sentir y pensar de acuerdo a lo abordado en el día.

Para ello, las docentes fueron opinando, mencionando lo siguiente:

- “El que nos presentes los resultados del diagnóstico y nos lleves a reflexionar sobre el hacer y ser docente, me permite saber si



realmente poseo las competencias en mi labor o quizá pocas veces he reconocido que las poseo...” Maestra 1

- “El tratamiento de las preguntas me doy cuenta si poseo las competencias o quizá son habilidades que aún no reconozco, pero que con el transcurso del curso... espero se me vayan aclarando”  
Maestra 4
- “Me voy contenta, porque aunque llegue tarde me di cuenta que armamos un buen grupo... que nuestros perfiles académicos diferentes aportan elementos que me enriquecen en lo que estoy haciendo y ver si realmente lo voy valorando”. Maestra 2

Expuesto lo anterior, recapitulo que la reflexión de nuestra tarea nos permite descubrir lo qué somos como personas y profesionales y cómo ello contribuye y/o obstaculiza en la medida de lo que nos permitimos en nuestra labor docente.



El proceso de sensibilización aun cuando se inició en la primera sesión fue un ejercicio permanente durante todas las actividades de la implementación que se representa en siguiente esquema:

Esquema 1: Desarrollo de la estrategia



Fuente: Elaboración propia

### V.1.3 Tópico temático 1: Formación en competencias

Se desarrolló el día 12 de enero de 2016 conforme a los siguientes puntos:

- Encuadre al tema: Para iniciar con la segunda sesión de actividades se realizó una recapitulación de lo visto el día anterior. Seguido se llevó acabo en esta sesión la tertulia pedagógica y la discusión dirigida mediante la lectura de dos documentos de Philippe Perrenoud que tienen como objetivo de reflexión el reconocimiento de las competencias docentes y su construcción desde una enfoque socio-cultural.

Las lecturas fueron divididas en periodos de 20 minutos, teniendo un descanso de 15 minutos entre ambas para que las docentes pudieran tomar algo y/o realizar alguna actividad pendiente. Se dispuso a cada docente de las carpetas de trabajo que se mencionaron anteriormente; por lo que:

- La primera lectura se realizó mediante una tertulia pedagógica con base en la lectura “En primer lugar, las competencias de base” de Philippe Perrenoud, del libro titulado “Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar”, dando un tiempo de 20 minutos para que los docentes leyeran el texto y posterior a ello se les comentó que se disponía de 20 minutos para comentar sobre cuáles son las competencias base que poseen y cómo son utilizadas en el trabajo áulico.

En este proceso de diálogo, las docentes empezaron platicando sobre su labor docente, retomando lo que habían expuesto en la sesión de sensibilización y al mismo tiempo retomando de su experiencia personal y profesional las competencias que tienen para el ejercicio docente.

En este sentido, rescato lo que la maestra 2 comenta "...que desde las competencias básicas que señala el autor, puedo comprender que desarrollo algunas tales como organizar las clases, promover el trabajo entre los chavos pero que al mismo tiempo dejo de lado los aspectos de seguimiento del estudiante como persona y saber cuál han sido las causas por las cuales el alumno adopta ciertas posturas"

Este posicionamiento es reflexionado por las docentes y llegan a la conclusión de que durante su práctica se centran en el hecho de enseñar una experiencia educativa y que atiende en menor medida su posicionamiento ante el grupo, su actitud ante situaciones poco conocidas y sobre todo una atención sino personalizada si grupal de las necesidades de los estudiantes.

Afirmando lo que la Maestra 3 señala al entender que "... desde nuestra formación nos van dando como que los elementos para poder actuar frente un ambiente exterior y esto lo llevamos en nuestra tarea de forma mecánica...".

Por lo que el trabajo que se desarrolla se relaciona directamente hacia la segunda lectura que se trabajó mediante una:

- Discusión dirigida a partir de la lectura "La implicación crítica como responsabilidad ciudadana" de Philippe Perrenoud del libro titulado "Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar" en este segundo momento, diseñe unas preguntas que desarrollan en virtud de:

¿Cómo determina la reflexión en su práctica docente?

¿Cómo propicia la reflexión en el aula?

Con estas dos de preguntas, los docentes fueron reflexionando en torno al desarrollo de la reflexión desde su práctica docente y cómo procuran esta reflexión crítica en los estudiantes actitud crítica ante el contexto social inmediato.





Las respuestas responde a las dos preguntas, mismas que a continuación presento:

“Antes de iniciar la clase, me pregunto sobre la utilidad del tema en la formación del estudiante, en su utilidad práctica y como esta les permite ir construyendo un criterio propio” Maestra 4

“Cuando inicio el curso, les pregunto cuál será la utilidad de la experiencia que les permitirá fortalecer en su formación profesional...” Maestra 1

“Conforme vamos realizando los ejercicios de presupuestos siempre los cuestiono sobre la utilidad de lo que aprenden en la vida cotidiana” Maestra 2

Las respuestas, me permitieron reconocer el desarrollo de la reflexión y el posicionamiento del docente frente al estudiante

Con estas respuestas, se les invitó a construir su diario de aprendizaje.

#### **V.1.4. Tópico temático 2 Conceptos básicos de educación intercultural**

Se desarrolló el 13 de enero de 2016, en una sesión de trabajo áulico, donde se utilizó la técnica de discusión dirigida apoyada con la proyección del documental “Human 2”, Esta sesión se desarrolló de la siguiente manera:

- Encuadre de la sesión: Retomando las reflexiones de su hacer en el espacio áulico en coordinación con su ser docente, me permitieron trabajar la parte en cómo vamos nombrando al mundo.
- Como nombramos al mundo: Para esta actividad se les comentó que en una hoja describieran cuál es su concepto de diversidad, identidad, cultura, racismo, amor, género. En esta actividad disponían de 15 minutos y posterior a ello se proyectó el video documental de Human 2, donde se abordan temáticas sobre lo más sencillo a lo complejo en el actuar del ser humano, en cuanto a los

conceptos antes mencionados, la duración del video documental fue de 90 minutos.

Al término de la proyección se les solicitó que compararan sus respuestas en grupos de cuatro personas y que desarrollaran los conceptos en relación al video proyectado, disponiendo para ello de 15 min.

En plenaria se inició el debate y se obtuvieron entre otras cosas, la siguiente información:

“El ver las imágenes y como la gente va construyendo sus conceptos a partir de sus experiencias de vida, me abre la mente a trabajar mi persona y entender mi medio ambiente” Maestra1

“Cuando vi los campos, me recordó mi infancia y como yo tenía un concepto de alegría y cultura que formaban parte de mi identidad pero que al tener una profesión fue cambiando y ahora recupero esos olores que evocan las imágenes” Maestra 5.

“Estas imágenes no son lejanas, quizá son otros países pero lo que me trae a mente es como el estudiante construye su concepto de identidad, cultura, felicidad, género y como lo van incluyendo en su vida, y a veces nuestra acción no reconocemos este proceso que nos pudiera ayudar a ser más rica la clase” Maestra 2

La sesión se tornó un poco larga por lo que al cierre de la misma se les solicitó que fueran trabajando su diario de aprendizaje.

### **V.1.5. Tópico temático 3 Diversidad**

El tema se trabajó el 14 de enero mediante una discusión dirigida con el apoyo del video documental “Human 3”, que permitió realizar las siguientes acciones:

- Encuadre del tema: Para empezar con este tema importante se realizaron las lecturas de tres diarios de aprendizaje en relación a la sesión pasada. En los comentarios vertidos se puede apreciar la

apropiación de los conceptos de cultura, identidad, género, discriminación, etc., así como su habilidad comunicativa y expresiva ante sus compañeros.

- **Discusión dirigida:** Para realizar esta actividad se les indicó que se proyectaría el documental “Human 3” y que debían ir reconociendo aquellas características que hacen posible la construcción de la identidad y al finalizar la proyección abríamos al debate.

Dentro del debate, se planteó la pregunta detonante ¿Qué elementos hacen la identidad? Lo que me permitió conocer las posturas ideológicas, filosóficas y las creencias de las docentes y al mismo tiempo conocer las actitudes que asumían frente a su compañeros, en virtud de la diversidad sexual, religiosa, social y cultura que proyectaba el video.

La sesión fue enriquecedora, y algo que rescato de la misma es:

“La diversidad es vida y como tal es distinta entre quienes la conformamos somos biodiversos, somos culturalmente aceptados en un contexto y es el contexto el que nos permite desarrollar nuestras formas conducta y como estas van formando o “desformando” a nuestros hijos o compañeros, es increíble pensar que te discriminen por tener una preferencia, pero como nosotros a veces no toleramos verlo en el Facultad... me lleva a pensar en mi hacer...” Maestra 1

Con esta idea, se les solicitó que realizaran su diario de aprendizaje de la sesión.

#### **V.1.6. Tópico temático 4 Identidad**

Se trabajó el 18 de enero de 2016, mediante una tertulia pedagógica, tomando en cuenta el texto de Construir una identidad

- **Encuadre:** Para iniciar la sesión 5 del proyecto de implementación se inició con la lectura de tres diarios de aprendizaje en donde las

docentes expusieron cómo se sienten, cómo llegan al grupo y cómo van conociendo los procesos de reflexión en torno a los temas de diversidad.

- Tertulia pedagógica: Para el desarrollo de la tertulia pedagógica, se les indicó que el tiempo disponible para la lectura del texto era de 15 minutos; posterior a ello nos reuniremos en una mesa de trabajo en donde se compartió las impresiones sobre de la lectura.

Dentro del diálogo generado, se rescató la importancia de la conformación de la identidad, y los elementos que hacen que se construya o se deconstruya una identidad.

Para el debate se dispuso de 15 minutos y se tornó muy ameno porque las docentes parten de sus experiencias personales y rescatándose dos de ellas:

“Mi identidad es multimodal, no con esto quiere decir que no tenga una sino que se torna distinta de acuerdo al contexto; por ejemplo, tengo una identidad como docente, tengo una identidad como madre, tengo una identidad como hija, como esposa y si puede ser una pero se diferencia en la forma en que me relaciono con los demás” Sujeto 1

“Mi identidad parte de mi origen, de mis raíces, de mi familia, mi identidad me hace ser una persona a escuchar, porque me gusta que me escuchen... y cuando hablamos identidad puede ser contextualizada pero como dice el dicho “el fondo de la olla solo la cuchara lo conoce... así la identidad... Es la esencia que está presente en lo que hacemos y la forma en que lo hacemos.” Sujeto 2.

### **V.1.7 Tópico temático 5 Cultura**

El tema se desarrolló el día 18 de enero de 2016. En virtud de que el tema de identidad y cultura están relacionados se trabajaron a la par y en el mismo día.



- Encuadre: Para el tratamiento de este tema se consideró la participación del sujeto 2 en virtud de que señala que la identidad se forma desde el origen y las raíces que nos hacen ser y por tanto se reconoce el elemento cultural de nuestra formación.
- Discusión dirigida, con la lectura del texto antes mencionado en el tema de identidad sirvió para trabajar el tema de cultura y nos permitió realizar el debate en torno al tema en función de las siguientes preguntas ¿Qué es cultura? ¿Qué no es cultura? ¿Formamos parte de varias culturas?

Las respuestas dieron pauta a la reflexión y los comentarios fueron enriquecedores de los que rescato dos de ellos:

“La cultura forma parte de la nuestra propia existencia, nos permite ver lo que nos rodea, nos permite relacionarnos, establecemos códigos de comunicación, nos permite entender al otro o tratar de entenderlo...”Maestra 4

“Mi cultura es parte de una cultura mayor, pero es diferente a la de mi compañera o amigos... y es justo ahí donde el intercambio posibilita encontrar formas de entendernos” Maestra 3

Estas reflexiones me permitieron complementar la sesión mediante la expresión de sentires, pensares y emociones que aluden a una forma de vida personal que permea su trabajo, pero sobre todo a la disposición de escuchar al otro.

Con base en las seis sesiones realizadas, se desarrollaron las cuatro restantes mediante el trabajo de invitados especialistas en el ramo, para que con su experiencia en el tema pudieran las docentes conocer otras formas de trabajar la diversidad.

### V.1.8. Tópico temático 6 Aprendizaje en la diversidad

La implementación se desarrolla el 19 de enero de 2016, con la Mtra. Sara Itzel Arcos Barreiro, Mtra. en Educación Intercultural, la cual desarrolló la sesión en cuatro momentos:

- Presentación de la invitada: Para este momento, se invitó a integrarse a la sesión a la Mtra. Arcos, siendo presentada y dando lectura de su trayectoria académica; se reiteró a los asistentes a participar en el taller desarrollado por la Mtra. Arcos.
- Abrir los sentidos para aprender: En esta técnica, la Mtra. Arcos solicitó la presentación de los asistentes, mencionando aspectos tales como: donde vienen y que se dedican; posterior a ello, y con el propósito de animar al grupo, implementa una actividad de animación, la cual consistió en que a la cuenta de 10, las y los docentes se tendrían que mover de lugar, propiciando una movilidad en el aula. Una vez reacomodados los docentes, se solicitó a una docente que se retirará momentáneamente del salón de clases y mientras ella se retiró, se promovió el despertar del aprendizaje en el aula con algo sencillo, en este caso con un limón. Acto seguido, se solicitó guardar silencio, evitando algún comentario cuando se invitó a pasar nuevamente a la docente.

La docente se incorporó y se le explicó que en esta sesión se trabajaría como se aprende en la diversidad. Para ello, se le solicitó que cerrara los ojos y extendiera sus manos, mientras los demás compañeros debían guardar silencio. Con las manos extendidas se le colocó un limón, indicando que debía tocarlo de tal manera que reconociera su textura y que dedujera que objeto era. Posterior a ello, se le señaló que debía olerlo, debiendo mencionar al grupo qué es. La docente participante respondió que se trataba de una



mandarina. A continuación, se le indicó que debería probarla. La profesora, con una actitud temerosa lo hizo y respondió que se trataba de un limón. Finalmente, la profesora abrió los ojos y debiendo comentar a que le recordó la textura, el olor y el sabor del limón, ante lo que ella nos expresó lo siguiente:

“Me recuerda al rancho... a los árboles de mandarinas y que servían para hacer agua... me recuerda a que con ello comíamos... me recuerda cuando le preparaba el agua a mi papá y comíamos juntos -(empieza a llorar) se guarda silencio y continua- me recuerda a mi familia que tengo y cuanto valoro a lo que soy” Maestra 5.

A partir de esta experiencia, se solicitó al resto de los participantes que debían oler y probar el limón, expresando lo que les recordó cuando les tocó el turno de experimentar con el limón. De tal suerte, que a partir de este ejercicio se propició el diálogo entre los participantes.

La Mtra. Sara retomó las palabras de la Mtra. 2 y comentó que desde el despertar los sentires promueve el aprendizaje y cómo esto sirve para trabajar con los estudiantes a partir de reconocer quiénes son y cuál es la carga cultural que traen consigo.

El aprender desde lo diverso: A partir de lo que nos construye como sujetos, se realizó una segunda actividad, denominada el cetro, donde los docentes van pasando de mano en mano un lapicero que es el cetro de mando, y donde al compartirlo los docentes van compartiendo cómo son y qué los caracteriza y cómo esto les permite aprender para enseñar. En esta actividad algo que me llamó la atención fue:

“Soy docente, soy hija, soy madre soltera porque decidí serlo y no por presión alguna... y esta forma de vida que tengo me ha formado un carácter para poder ayudar a mis alumnos a tomar decisiones firmes y convincentes...”



Lo anterior, permitió a la facilitadora ir construyendo una retroalimentación donde se reconocía el papel social que desempeñamos y cómo este papel permea al docente y cómo uno no enseña, sino más bien aprende del estudiante en cada día y momento.

- Reflexión grupal: Para finalizar la sesión, la Mtra. Arcos invitó a las docentes que en una frase comentaran lo que aprendieron, rescatándose lo siguiente:  
“Aprendí a conocer parte de mí”  
“Aprendí formas de trabajar con mis estudiantes”  
“Aprendí a valorar lo que existe en el medio para poder enseñar”

#### **V.1.9. Tópico temático 7 Enseñanza en la diversidad**

Se desarrolló el 20 de enero de 2016. Con la carga emocional y los aprendizajes adquiridos en la sesión 7 se inició la sesión con las siguientes acciones:

- Presentación de la invitada: Se presentó al grupo de docentes a la Mtra. Jessica Badillo Guzmán, Mtra. en Educación dando a conocer su trayectoria académica. Posterior a ello, la facilitadora tomó la palabra y explicó la forma de trabajo que se desarrollaría en la sesión
- La enseñanza en la diversidad: mediante la exposición visual, la facilitadora expuso las formas en cómo se va construyendo la educación intercultural en el nivel universitario y cómo la pertinencia de estas políticas educativas impacta en la labor de los docentes. Durante este ejercicio se cuestionó a los qué es para ellos enseñar y cómo enseñan.

Las respuestas fueron diversas de acuerdo con el perfil profesional de los docentes, lo que motivó al intercambio de ideas; posterior a ello, se invitó a los docentes a agruparse en binas para que trabajar



tres conceptos: Qué es interculturalidad, qué es enseñanza y qué perfil debe tener un docente del área biológico agropecuaria.

Con las respuestas emitidas se invitó al intercambio de sus opiniones para que fueran distinguiendo el posicionamiento académico del que parten para ello. La facilitadora comentó que en la enseñanza bajo el enfoque intercultural no hay una receta dada sino más bien se construye desde un posicionamiento profesional, ético, de apertura, de reflexión y desde la misma experiencia personal.

- La enseñanza no es una receta: Conforme los docentes emitieron sus opiniones, los docentes cuestionaron cual era la forma “correcta de ser docente”, en este caso, la facilitadora comentó que no hay recetas, no hay un formulario que debe ser requisitado, sino más bien la enseñanza parte en gran medida de las experiencias en el área y cómo ésta se alimenta por un lado de las cosas actuales pero sobre todo de la interacción con los estudiantes.

La facilitadora cierra la sesión invitando a los docentes a reconocer y apoyarse en técnicas de animación sociocultural y de educación popular dado que los programas educativos se prestan para ello.

Finalmente, se agradeció la disposición y el interés por desarrollar otras competencias que posibilitan su actuar en el espacio áulico y se le entregó constancia de participación (Véase Anexo 7).

#### **V.1.10 Tópico temático 8 Comunicación asertiva para un aula diversificada**

Se desarrolló para el 31 de marzo conforme a las siguientes acciones:

- Presentación de la invitada, Se presentó al grupo de docentes a la Dra. María de los Ángeles Silva Mar, dando a conocer su trayectoria académica. Posterior a ello, la facilitadora tomó la palabra y explicó la forma de trabajo que se desarrollaría en la sesión



- El desarrollo se desarrolló mediante un taller vivencial para ello la sesión se divido en tres momentos:  
El primer momento, la Dra. Explico el carácter conceptual de la comunicación asertiva.  
En el segundo momento, la aplicación de un test para reconocer el grado de asertividad de los participantes.  
En un tercer momento explico la interpretación de los resultados del test de asertividad así como los aspectos positivos y negativos que deberíamos reforzar a la hora de establecer comunicación con parejas académicos, estudiantes, y familiares. A partir de vivencias personales.  
En un cuarto momento, siguió con la explicación del proceso de la comunicación asertiva invitando a los docentes y estudiantes a participar y dar ejemplos de no asertividad y de asertividad.  
Al finalizar con la explicación, se conformaron tres equipos de trabajo en donde de acuerdo a lo expuesto, se asignaron roles y sin que entre ellos dieran a conocer su rol deberían de escenificar una realidad en donde pusieran en juego su rol conforme a un proceso de comunicación asertivo.  
Este proceso fue enriquecedor porque los implicados se reconocieron como asertivos o no asertivos y detonando los aspectos que deberían trabajar consigo mismo.  
La facilitadora cierra la sesión invitando a los docentes a seguir trabajando aquellos aspectos que obstaculizan y frenan una buena comunicación con los demás, a partir de la autoreflexión de lo que somos y se le entrego constancia de participación (Véase Anexo 8).

Lo anterior permitió desarrollar un proceso de valoración y seguimiento que se describe en el siguiente apartado.

## **V.2. Desarrollo de mecanismos de seguimiento**

La evaluación de seguimiento fue el proceso de valoración permanente que realicé con respecto al desarrollo de las competencias, el uso de la estrategia, y la participación de la gestora, se desarrollan de la siguiente manera:

### **V.2.1. Seguimiento de los aprendizajes**

Para el seguimiento de los aprendizajes en los docentes que participaron en la implementación del proyecto de intervención se utilizó el diario de aprendizaje permite reconocer mediante la reflexivo, y el avance que el docente, el gestor que va realizando en relación al uso de la estrategia de intervención.

El diario de aprendizaje (Véase anexo 12) se define como: “autoinforme que realiza el aprendiz en forma de documento reflexivo que tiene que recoger el diálogo interno (personal) y el diálogo con los otros. Autoinforme que realiza el aprendiz en forma de documento reflexivo que tiene que recoger el diálogo interno (personal) y el diálogo con los otros”. (Muñoz Martínez, De las Heras Cuenca, & Rayon Rumayor, 2011, pág. 111)

Su aplicación se desarrolló en cada sesión, con el objetivo de ir reconociendo la interiorización de conceptos, el desarrollo de las habilidades comunicativas y las actitudes de respeto, tolerancia ante los demás, y que describen en el apartado de informe de evaluación y que se describe con mayor atención en el desarrollo del capítulo de informe global de evaluación.

## V.2.2. Seguimiento de la estrategia de intervención

La evaluación del Aprendizaje Dialógico dentro de la implementación del proyecto de intervención se desarrolló en dos momentos:

El primer momento se realizó el día 20 de enero donde la Lic. Rocío Hernández Villanueva, compañera de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, realizó una observación participante (Véase Apéndice 5) de la sesión desarrollada con los docentes, para lo cual se desarrolló mediante una pauta de observación y se obtuvieron los siguientes resultados obtenidos del informe de la observadora:

- ✦ Establecimiento de las condiciones para la intervención: *El gestor del aprendizaje desarrollo el encuadre del texto y generalmente establecía la importancia del uso de la estrategia y organizo el espacio áulico mediante una media luna donde los docentes podían observarse entre ellos y establecer un dialogo entre iguales, el gestor en todo momento favoreció que se generará un clima de respeto y tolerancia, que favorecieron la participación de las docentes, así mismo, las indicaciones generalmente fueron entendidas por las docentes al desarrollar las actividades en el modo que fueron solicitadas.*
- ✦ Proceso de mediación en la sesión del curso: *En este aspecto pude observar que generalmente había disposición de recursos didácticos que favorecieron el desarrollo de la sesión, el material de referencia y consulta fue adecuado a cada tema dado que se observa que los docentes atiende la lectura y debaten entre ellos y para el proceso de mediación, el gestor del aprendizaje se apoya en el uso de los recursos tecnológicos como el videoprojector, bocinas y videos para el entendimiento de los temas. Lo que favoreció el desarrollo de la estrategia, lo que permite observar que propicia un espacio para el dialogo en un ambiente de respeto y retroalimenta las opiniones, ideas y reflexiones de los participantes.*

- ✦ Dominio y manejo del contenido: *El gestor generalmente si tuvo dominio del tema tratado al explicar generalmente con claridad los conceptos e ideas de la temática tratada, se observó que los docentes comprenden al hacer preguntas y exponer ideas y siempre mostro disposición para debatir respecto al uso y manejo del material referencia bibliográfico y aplico el uso de las técnicas de la estrategia de Aprendizaje Dialógico.*
- ✦ Participación y colaboración de los participantes: *Generalmente se observa que en el uso de la estrategia favorecieron la comprensión del contenido, los proceso de reflexión que detonaron la participación de los involucrados donde los participantes asumen actitudes de respeto, escucha y tolerancia.*

Así mismo, se planteó y se desarrolló un trabajo grupal de evaluación que se aplicó al finalizar la implementación del proyecto que permitió identificar la pertinencia, relevancia y utilidad del uso de la estrategia para el desarrollo de las competencias interculturales, donde se cuestionaron cinco preguntas que a continuación se describen:

- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico favoreció el desarrollo de las competencias interculturales, las cinco docentes respondieron que favoreció en el sentido que se desarrollaron los temas de acuerdo a un revisión de un documento guía y a partir de ello se desarrollaba el dialogo y un proceso de comunicación entre las docentes.
- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió incorporar un saber teórico, las cinco docentes respondieron que el AD favoreció a que integraran conceptos sobre diversidad, identidad, cultura, género, interculturalidad.
- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió desarrollar habilidades para el trabajo en la diversidad: Los cinco docentes respondieron que generalmente las habilidades como la comunicación y la participación proactiva fueron detonadas las sesiones lo que posibilito el desarrollo de cada uno de los temas y por ende un proceso de reflexión y dialogo.

- ✿ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió desarrollar actitudes para el trabajo en la diversidad. Los cinco docentes respondieron que el desarrollo de las actitudes de respeto, tolerancia, escucha se lograron mediante el intercambio de experiencias, ideas y opiniones detonadas en cada sesión generando un ambiente de trabajo compartido.
- ✿ Que aspectos favorecieron el Aprendizaje Dialógico a tu práctica docente a partir del curso. Los docentes respondieron que el AD como estrategia sirve para establecer dialogo y que apoya a su docencia en virtud que conocen sus ventajas respecto a otras que han incorporado a su clase. Sobre todo señalan que su utilidad permite que los textos estudiados sean menos complejos a la hora de abordar una temática.
- ✿ Al finalizar el curso del proyecto de desarrollo de competencias, cual es el cambio más significativo que observas en tu persona. Los cinco docentes observaron cambios en su actitud respecto a sus compañeros y estudiantes, un cambio de adaptación a un contexto diverso como es el aula, a reconocer un proceso cultura que es propio y compartido con los demás, lo cual se describe en el apartado de resultados y análisis.

### **V.2.3. Seguimiento del papel del gestor del aprendizaje**

El uso del diario de aprendizaje me permitió reflexionar sobre mi hacer en el curso y que a forma de narrativa expreso:

Empezare con el trabajo de las preguntas ¿Qué dejo? Y ¿Qué me llevo?, que si bien no son básicas, si son adjetivas a una función que desempeño como gestor del aprendizaje.

La reflexión traslada el pensamiento de un estado anímico a otro podría producirse un recursividad continua en mi proceso profesionalizante y en este sentido versan la postura pedagógica del sentir sobre las cuestiones antes planteadas.

Al pensar sobre el dejar, implica desde mi postura desprenderse de algo físico, emocional, social, cultural e intelectual en versión a un estado, proceso, suceso y/o hecho, lo que implica una acción. Por lo tanto, esta acción es “fugitiva, nace,

se desarrolla y concluye” (Perrenoud, 2007, pág. 141) y por tanto permite que en la memoria se pueda acumular la experiencia vivida que si bien puede diferir del resto del colectivo si tiene el objetivo de recordar la acción sobre el hecho, es decir, nos aprehendemos del proceso.

Y por lo tanto, la acción “pertenece al pasado, únicamente podemos reconstituirla, a la luz de los testimonios que aportan las personas, los escritos y los restos materiales” (Perrenoud, 2007, pág. 142). En tanto, que la acción desarrollada durante el presente curso se convierte en un proceso de aprendizaje permanente.

Y el ¿Qué dejo? no como algo olvidado sino como algo plasmado podría complementarse en los siguientes puntos:

a) Desde lo personal: Dejo el compartir del saber obtenida desde las experiencias que me han permitido dilucidar a la gestión no solo como el proceso de obtención de un logro, sino como el camino que permite el compartir sentires, saberes y miradas sino compartidas si complementarias hacia un objeto de estudio. El abrir el pensamiento a aceptar que no solo se sabe sino se comparte, implica el desprendimiento de un yo egoísta y unitario hacia un ente que comparte el mismo pensar aunque con diferente objetivo.

b) Desde lo profesional: Dejo los temores, las ambivalencias y frustraciones que derivan de los obstáculos enfrentados en el hacer diario de una práctica educativa demandante pero a la vez gratificante por los mínimos logros obtenidos.

c) Desde lo social: Se deja la convivencia como un estar permanente que sueles recurrir cuando el sentido de soledad se apodera del pensar, retornar las buenas practicas del buen vivir, que implica esta resiliencia social de regresar a lo que quieres y redescubrir la forma que lo deseas alcanzar.

Y por otro lado, detona la pregunta que me llevo y sobre sale la canción que de niños del “ropavejero del Cri Cri”, para quienes son de mi edad entenderán el significado, donde uno va colectando no lo que sobra o no sirve, sino lo que se construye y se obtiene de un jornal trabajado.

Este recolectar, permite sentarse y revisar el costal que uno trae al hombro, se busca lo que sirve y lo que deberá ser desechado y es que “una nueva



experiencia, una prueba nueva, un conocimiento nuevo o un contexto nuevo pueden esclarecerse con efectos retroactivos una acción pasada, cambiar el sentido o colocar en otra perspectiva” (Perrenoud, 2007, pág. 142)

Por lo que, uno a partir de estas nuevas experiencias vividas, nos permite “trabajar sobre la diferencia entre lo que hacemos y lo que desearíamos hacer” (Perrenoud, 2007, pág. 154), Si y solo si se hace mediante el actuar y el decir.

Con base en ello, la recursividad invita al dialogo al intercambio con el otro y con uno mismo, y en este dialogar es cuando uno se va llevando cosas, y permite retroalimentar los aprendizajes.

Y sin entrar en más en detalles filosóficos sobre el llevar, puedo decir con franqueza que me llevo en mi costal lo siguiente:

a) El reconstrucción cognitiva del constante preguntar ¿Cómo llego? ¿Qué siento? ¿Qué quiero para este día? Lo que me implicaba el esfuerzo de sentar una idea enlazada con otra pero que denotara un sentir y un actuar, vaya trabajo que nos dejaba la Dra. Ángeles, y lo me implico un trabajo de sentarse a no filosofar sino a ser concreto en un tiempo y espacio delimitado.

b) La reconstrucción pedagógica: construir conocimiento, no implica descubrir la relación algorítmica de la educación simple con las integrales complejas, no eso es muy fuerte, diría Tete en las pláticas informales de pasillo, sino en apostar a implementar algo que conduce a lograr un cambio en el hacer del otro, por lo que el trabajo de construcción se vuelve complejo en el sentido que el otro al que denominamos como el distinto, el necesitado, el carente, posee mayor sentido de lo que hace, de lo que ve, y de lo que siente más del que cree que es experto en la materia. Y es ahí donde en conjunto se va construyendo no la conceptualización sino las experiencias para la producción de saberes sociales que son aceptados por el colectivo.

c) La reconstrucción del dejarnos sentir: el dejarme sentir, me implico un proceso personal muy fuerte, las acciones personales se ven reflejadas en todo lo que incidas, y es esto lo que nos permite por un momento cerrarnos a ciertos criterios del pensar y lo que lo hacemos una costumbre permanente en nuestro actuar y en



este sentido “las costumbres crean hábitos que van contra nuestra capacidad de subjetivación... y se monotoniza a través de la repetición” (Fornet, 2009, pág. 32) Por lo tanto, el llevarme el sentir para despertar el pensar es un aspecto que me llevo para trabajar continuamente en el hacer y no el decir.

La aportación al curso fue el compartir mi experiencia en el campo pedagógico mediante la utilización de estrategias y técnicas que favorecieran la construcción de competencias interculturales para un trabajo desde y con la diversidad.

### **V.3. Resultados y análisis del proceso de implementación**

Para los resultados del proceso de implementación se basó en el alcance de las competencias interculturales propuestas en el proyecto de intervención y el desarrollo del aprendizaje dialógico como estrategia pedagógica, a lo largo del proceso de implementación y que se describen a continuación:

- ✿ El reconocimiento de una cultura propia mediante la valoración de las diferencias de los grupos culturales, la cual se alcanzó mediante el desarrollo de lecturas desarrolladas en tertulias pedagógicas y discusión dirigida en los tópicos de temáticos de diversidad, identidad y cultura, mediante el seguimiento gradual de los diarios de aprendizaje que desarrollaron las docentes.

En este sentido, se hace un análisis del contenido, que se describe con mayor detalle en el Capítulo VI Informe global de la evaluación, se da cuenta del cumplimiento de la estrategia.

Por lo tanto, el seguimiento se desarrolló en tres momentos referidos al inicio del proyecto de intervención, durante la implementación y al finalizar el proyecto, en los que a partir del dialogo entre docentes, entre docentes y gestor permitió desarrollar la reflexión y el intercambio de ideas, opiniones, conocimientos que favorecían el reconocimiento de su cultura en relación a

los otros, favoreciendo la empatía, la tolerancia y el respeto entre los participantes.

La competencia se alcanzó mediante un análisis del contenido del diario de aprendizaje referido a las preguntas: ¿Qué estoy aprendiendo? ¿Qué trasfondos estoy recuperando? ¿Qué me estoy preguntando? En virtud de las preguntas, rescato que al finalizar las sesiones se abría un espacio donde se compartían las experiencias vividas que se retroalimentaban entre los docentes y el gestor del aprendizaje mediante un dialogo que favorecía la reflexión del tema.

En este sentido, rescato algunas reflexiones vertidas expondré el caso de dos docentes que son significativas para esta competencia que se desarrolló durante el proceso de implementación del proyecto:

En el caso de la Maestra 1:

INICIO: *“Cuando me cuestionaba que es la diversidad, primer referente es la diversidad biológica que existe en el mundo, y claro está que yo formo para de ella...(aunque), creo que a diferencia de los animales y las plantas nosotros establecemos un dialogo con los demás y no es que los animales no lo hagan... pero nosotros favorecemos una relación afectiva...”*

DESARROLLO: *“Con el seguimiento de las lecturas de diversidad, identidad y cultura, voy considerando esa idea de que lo diverso aun cuando es biológico es también cultural... y en qué sentido lo hago.., bueno resulta que a la par del curso fui buscando temas que me ayudaran a comprender cuál es la relación que provoca que lo biológico sea sustento de lo cultural... y encontré entonces que lo biológico establece las pautas para la relación hombre y naturaleza y como el primero da nombre y sentido a lo segundo, y de ahí esta nombrar lo natural permite un intercambio que favorece su uso racional... por qué digo esto... porque en la lectura que indague se observa (mmm) que en las comunidades existe un respeto por*

*el agua, el sol, el viento y los animales, donde se establece un tipo de convivencia..”*

*FINAL: “Al termino de estas tres tópicos temáticos de inicio... me llevaron a recuperar un sentido de identidad... es decir me reconozco como poblana... si pero qué sentido tiene ser poblana... entonces descubrí en primera que soy mestiza... ojo no es que no lo supiera, pero reconozco que lo soy en virtud que puedo establecer una relación donde reconozco la diversidad cultural y por tanto biológica no como un hecho aislado de i profesión sino como elementos que interactúan entre sí favoreciendo un dialogo...y luego entonces me llevaron a determinar que mi identidad tiene un fundamento cultural dado que enlaza una relación con los otros... esta identidad la vivo todos los días con ustedes que son en primer momento diferentes a mí por su personalidad, su profesión y la forma en que ven al mundo y claro con el curso me estoy dando cuenta que me complementan... porque estoy recuperando aspectos positivos de sus referentes culturales que están favoreciendo a la construcción de mi identidad.. Porque entiendo que es un proceso permanente.*

*Lo que me lleva a ver un proceso de aplicación en el aula... como puedo desarrollar un tema de biología con un referente personal... y sobre sale el aspecto cultural... ahora relaciono con una pregunta detonante sobre que lo que vemos en clase se relaciona con el contexto de donde proceden los estudiantes. Y claro, los estudiantes que vienen de comunidades de la huasteca baja han retroalimentado la práctica, al permitir que expresen sus saberes locales. Me siento contenta con esta experiencia...”*

En el caso de la Maestra 2:

*INICIO: “La identidad siempre la relaciono con mi persona física y quizá siempre responde a describir mi imagen y por supuesto a que cuando me pregunta si tengo cultural, pues respondo que sí, sin cuestionar o reflexionar que implica decir que si...”*



DESARROLLO: *“Ahora que leemos sobre diversidad, identidad y cultura, me hace recordar mis clases de preparatoria, donde el maestro decía busquen en la biblioteca un concepto de cultural y lo hacíamos solo por cumplir, y esos conceptos como cultura e identidad no fueron necesarios en mi formación de contadora, dado que nos enfocamos más en el estudio de los números y su aplicabilidad ... (bueno no es una clase de contaduría, verdad... jajaja) por lo que prosigo, ahora que tengo mis 53 años me estoy preguntando que referentes culturales tengo y evoca la imagen de mi madre haciendo las tortillas en el rancho aprovechando la leña, el barro y el maíz, (recuerdo y me saboreó los olores de la cocina) y entonces digo si tengo una cultura mestiza aunque claro más indígena, entonces vi que ese referente que sin reconocerlo me favorece mucho porque me permite relacionarme con los demás, me permite una mayor comunicación con los otros, y digo a quien no la cocina y las comidas les abre un espacio para el intercambio, bueno a mí me ha servido y bueno cierro mi participación con la pregunta ¿Qué recupero? Pues construyo un concepto de cultura a partir de un referente personal y que lo veo contrapuesto con el de mis compañeros y alumnos, me invita a reflexionar sobre mi contexto y mi función como maestra.”*

FINAL: *“Estos tres temas desarrollados me hacen más sensible desde mi referente personal y profesional, a no casarme con resultados de un proceso de formación sino de valorar el proceso, pienso que los números tienen un referente cultural, claro cuando los estudiantes nos dicen que cuenta con sus extremidades, con instrumentos de medidas que permiten el intercambio de productos y sobre todo el valor cultural que estos determinan en la vida, me permiten reconocerlos y aprovecharlos en el aula, y créanme que sería interesante que nos observáramos en el aula y viéramos el cambio de actitud de los estudiantes al sentirnos más próximos a ellos...”*

De lo anteriormente, descrito me lleva a la reflexión propia y con el grupo, estableciendo que la parte emotiva ha permeado el proceso de reconocimiento de una cultura propia y que favoreció a que las docentes desarrollaran una sensibilidad por el ó la otra otro, reconociendo que al igual que ellas tienen aspectos culturales que favorecen el dialogo y el intercambio, que permite reconocer su actuación en un ambiente diverso, donde las opiniones tiene un referente cultural que favorece la participación.

Como gestor del aprendizaje, me permitió ir conduciendo las sesiones en procesos autoreflexivos que permitieron reconocer un yo soy personal y profesional.

- ✿ La interacción con el otro que permita reconocer y comprender las identidades culturales, lingüísticas, sexuales, religiosas; en esta competencia se desarrolló mediante el análisis de contenido del diario de aprendizaje y que se describe en el Informe global de la evaluación.

En este apartado me permito apoyarme del diario de aprendizaje desarrollando las siguientes preguntas ¿Qué postura estoy asumiendo? ¿Qué actitudes estoy adoptando? ¿Qué decisiones estoy tomando? ¿Qué acciones estoy emprendiendo? ¿Qué relaciones estoy estableciendo? En las que se describen mediante las reflexiones vertidas por las dos docentes en el apartado anterior, para dar continuidad y significado alcance de esta competencia que se desarrolló durante el proceso de implementación del proyecto.

En el caso de la Maestra 1:

INICIO: *“Cuando leí las preguntas que venían en el diario de aprendizaje... dije ‘cristo.. esto es de pedagogos’ pero bueno quiero hacer el intento de responder... cuando finalizo la primera sesión y tener que responder a cada una de las preguntas sobre que actitudes estoy adoptando, decisiones voy*

*tomando, etc... primero quiero decir que me siento incrédula, pensar que con un curso voy aprender muchas cosas... entonces estoy siendo un poco desconfiada, luego pues me cuestiono que debo de asumir una actitud de participación y de escuchar lo que se está hablando... aunque claro veo que son muchos referentes culturales... y pues no los relaciono.. y como relaciono pues con respeto... porque aunque el facilitador del curso ya no identificaba no tenía la oportunidad de trabajar con el”*

*DESARROLLO: “Hemos leído tres lecturas sobre diversidad, identidad y cultura, y estas han provocado en reconocer en la otra persona, cosas que si bien reconocía en mí no potencializaba como por ejemplo que entre nosotras tenemos formas diversas de entender el mundo aun cuando somos colegas, que este espacio me permite dialogar con las demás de un tema que nos lleva inmediatamente a nuestra persona y esto me lleva asumir otra actitud, como prestar mayor atención y a negociar aspectos... ahora no busco dirigir un proceso... voy buscando consensar ideas”*

*FINAL: “veo en mi un cambio, quizá lo notan quienes me conocen, pero ahora, por ejemplo en el aula, busco establecer una mayor comunicación con los estudiantes, porque me preocupa por el contenido exponerlo que por el proceso, y por otro lado a establecer relaciones con mis compañeros más dinámicas y quizá estables porque no solo reconozco lo que me dice, sino porque lo dice y la forma en que lo dice... como lo que vimos en aprendizaje en la diversidad... donde nos llevaron a la parte emotiva y el sentimiento de grupo... y retomo esto porque cuando veo un caso de bulling o de discriminación hago una pausa y busco los espacios para hablar con los involucrados, y entonces tomo actitud de compromiso con mis estudiantes, creo que el curso nos llevó por el recorrido de temáticas pero veo que su intención fue favorecer actitudes que si bien teníamos se potencializaron para entender la diversidad en el aula, estas actitudes fueron ser tolerantes, abiertos, empáticos, etc.”*

Esta parte, resulta importante porque se apostó por la utilización del dialogo a partir de una tertulia y una discusión dirigida, pero cuando se



desarrollaban los procesos de reflexión se observaba la incorporación de la información con un referente personal que favoreció un intercambio permanente donde interactuaban de manera proactiva.

- ✿ La adaptabilidad en contextos diversos mediante un sentido de responsabilidad, paciencia y tolerancia

Se desarrolló la descripción de la competencia mediante las interrogantes ¿Y ahora qué?, ¿Cómo me siento?, ¿Cómo me voy? Que están en el diario de aprendizaje. Y que permiten reconocer en el caso de las dos docentes antes referidas en lo siguiente:

En el caso de la Maestra 1:

INICIO: *“Cierre de la sesión de inicio me siento relajada, quizá los temas no son tan rígidos y van a permitir compartir, creo que hay condiciones para adaptarnos a una nueva forma de trabajo”*

DESARROLLO: *“En cada sesión desarrollada hasta el momento”*

FINAL: *“al cierre de las actividades y con el curso de asertividad... hijole me llevo a repensarme y pienso (como dice la Mtra. Silva) que debo de entender quién soy para relacionarme con los demás, ahora relaciono los temas con la comunicación asertiva que me permite establecer canales de comunicación más fluidos en el aula, con mis pares y con mi familia, luego entonces el proceso de adaptarme a un contexto áulico será diferente porque cada grupo tiene características particulares que lo hacen único, pero que debo de reconocer por un lado el estado de la normatividad y luego los procesos de interacción que me favorezcan para crear un clima de respeto y colaboración”*

En el caso de la Maestra 2:

INICIO: *“Al finalizar la primera sesión debo reconocer que me voy más confundida y eso me implica que debe leer y leer sobre temas poco explorados”*

DESARROLLO: *“dentro del proceso considero que se fueron dando elementos que están presentes en el aula, por ejemplo tenemos*

*estudiantes que hablan alguna lengua, otros que son extranjeros, otros tantos que son gays, entonces me enfrento a una diversidad de ideas, experiencias y conocimientos no solo relacionados con la experiencia que imparto, sino con una forma diferente de relacionarse con el medio, y este curso hasta el día de hoy 11 de enero de 2016, me permite ir incorporando elementos que me favorecen para adaptarme al espacio áulico de otra forma, siendo más tolerante, comprensiva, y participativa, y no es que no lo fuera, pero ahora trato de entender el origen de los procesos y desarrollar procesos de acompañamiento diferentes, quizá aún no les pueda dar un nombre pero pienso que el trabajo se ve en el aula y la forma en que me siento, al principio llegaba al aula nerviosa, preocupada y ahora trato de establecer mayor comunicación y de conocer las necesidades de los estudiantes, obvio no es fácil y ni rápido pero creo que he empezado a crear condiciones pequeñas para adaptarnos todos a aprender”*

*FINAL: “al cierre del curso me doy cuenta que el proceso de irme adaptando tiende a responder a la pregunta ¿Y ahora qué? Lo que implica que tenga que ir visualizando que estoy haciendo y como lo estoy haciendo para poder incidir en el aula, el actuar me implica conocer el medio, a los estudiantes, a los docentes, a los que favorecen el espacio de aprendizaje y entonces me permite adaptar lo que se a lo que ellos saben y generar la convivencia como iguales, respetando la normatividad y favorecer las relaciones interpersonales, y veo ahora que no me preocupo como escriben sino como lo que aprenden lo van aplicando con lo que ellos traen de sus culturas sean estas urbanas o indígenas, me siento muy contenta, y creo que el proceso de adaptación ante un ambiente diverso es gradual, y apenas vamos iniciando, me gustaría conocer el trabajo de la UVI, la Mtra. Sara Itzel solo nos dio una probadita”*

Como se mencionó al inicio se toma como ejemplo el trabajo desarrollado por dos maestras que reflejan el conjunto de actividades grupales que se vivieron que se desarrolló durante la implementación del proyecto, ahora bien resulta importante





porque se apostó por la utilización del diálogo a partir de una tertulia y una discusión dirigida, pero cuando se desarrollaban los procesos de reflexión se observaba la incorporación de la información con un referente personal que favoreció un intercambio permanente donde interactuaban de manera proactiva.

#### **V.4. Impacto de la estrategia en el desarrollo de las competencias**

El impacto de la estrategia en el desarrollo de las competencias interculturales se visualiza en el apartado del informe global de la evaluación y al mismo tiempo se dio constancia de implementación por parte de las autoridades educativas de la FCByA (Véase Anexo 5). No obstante se puede reconocer que mediante el uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico permitió por un lado aprovechar la transversalidad a partir del trabajo con y desde la diversidad y por el otro me permitió contrastar que el proceso de implementación se ve permeado por los procesos institucionales, académicos y de formativos de los docentes participantes lo que permitieron enriquecer cada una de las actividades desempeñadas.

## **CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

En este capítulo se aborda la valoración en el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos del proyecto de intervención denominado “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario” que se dio a conocer a las autoridades educativas de la DUVI y que avala mediante constancia (Véase Anexo 6) . A partir de esta valoración se reconocen las disfunciones y alternativas surgidas durante su implementación; así como, el proceso de rediseño del programa de curso (diseño instruccional) al que dieron lugar. Posteriormente, se darán a conocer los resultados obtenidos del proceso de seguimiento, en cuanto a los aprendizajes, al uso de la estrategia, al rol del gestor y al proceso de autoevaluación como ente participante. Finalmente se desarrollará una interpretación de los resultados del proyecto de trabajo basado en el Aprendizaje Dialógico (AD) como estrategia de intervención educativa.

### **VI.1. Disfunciones y alternativas**

La planeación del proyecto de intervención se basó en la formulación de objetivos y metas, que orientaron la implementación de la propuesta de intervención educativa y que además, permiten reconocer y valorar los logros obtenidos durante todo el proceso para realizar una interpretación sobre las disfunciones y alternativas que surgieron durante su ejecución y rediseñar el programa del curso en el momento en que así se requería.

En el objetivo general se orientó en “desarrollar una estrategia que permita el desarrollo de competencias interculturales en los docentes universitarios de la FCByA”, al respecto, se puede afirmar que el diseño, organización, planeación e implementación de dicha estrategia se logró, mediante el desarrollo del programa del curso a partir de la propuesta metodológica de elaboración de Programas de

Experiencias educativas de la Universidad Veracruzana<sup>1</sup>. Además, la organización, planeación, seguimiento y valoración de las sesiones, permitió el trabajo mediante el uso del aprendizaje dialógico como estrategia de intervención en sesiones presenciales. Las disfunciones y alternativas que se presentaron se plantean a partir de los objetivos específicos de la propuesta.

Por lo tanto, para el alcance de los tres objetivos específicos, se determinó a partir de tres elementos: la narrativa del profesor en su diario de aprendizaje, el diario de aprendizaje como gestor y la observación por parte de una colega.

El objetivo específico 1 consistió en “*fomentar la sensibilización del docente en el enfoque intercultural*”, mediante actividades de comunicación y colaboración que permitieran la sensibilización del sujeto a partir del estudio y reflexión de las temáticas relacionándolas con su labor docente. En esta lógica, el proceso de sensibilización permite que las actividades estuvieran transversalizadas con temáticas que posibilitarán el reconocimiento del ser humano y su interacción dialógica.

El diario de aprendizaje se construye a partir de detonar un estado de ánimo, la construcción de un conocimiento, la forma en que llegamos a su construcción y un resultado final en cada sesión de trabajo. En cuanto a la narrativa de los profesores, el uso del diario de aprendizaje permite reconocer en ellos un proceso de sensibilización desarrollado de manera gradual a lo largo de las nueve sesiones implementadas, en el cual se reconocen como personas con una formación profesional académica rígida y que el tratamiento de temáticas “nuevas” desarrolla una apertura al diálogo, la reflexión e intercambio de ideas con pares académicos con formas de pensar y actuar distintos al propio. Por lo tanto, el diario de aprendizaje fue de mucha utilidad para la lectura de los aprendizajes individuales y colectivos por parte del gestor, pues da cuenta de los procesos subjetivos de los docentes sobre su hacer profesional.

---

<sup>1</sup> <http://www.uv.mx/dgdaie/desarrollo-curricular/desarrollo-curricular/guia-diseno/>

La observación que realizó una colega de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA), permite documentar la disposición y apertura al diálogo ante temáticas “nuevas” entre los profesores participantes, y la forma en que éstas detonan la reflexión para la aprehensión en su hacer cotidiano. Rescata además las bondades de las técnicas desarrolladas en las sesiones para la creación de un ambiente dinámico que da pie a una interacción grupal.

Por su parte, el diario de aprendizaje personal sirvió como un recurso de seguimiento para la actividad del gestor, ya que se puede verse cómo las actividades propiciaron la sensibilización paulatinamente, permitiendo detonar la reflexión sobre la manera en que se abordan los primeros saberes que conformaron el programa del curso a partir de un intercambio dialógico alrededor de temáticas de interés común, fomentando el respeto, la participación y la escucha entre los participantes.

Por lo tanto, el uso del diario de aprendizaje por los docentes, la observación participante de un invitado externo y el uso del diario de aprendizaje personal, me permitieron llevar a cabo el seguimiento de la “revelación de la expresión, donde ante todo interesa indagar sobre lo escondido, lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito (lo no dicho) de todo mensaje” (Calixto Flores, 2015).

En el logro de este primer objetivo específico, se generó una disfunción en particular: en un inicio, el abordaje de las temáticas del taller fue un proceso complejo y complicado para los profesores; la misma dinámica de trabajo era un proceso nuevo para ellos, pues debían hablar de sus propios procesos, abordar y poner en la mesa del debate su subjetividad. Esta situación puede atribuirse a la pertenencia disciplinar de los profesores participantes del Taller, pues en su mayoría proceden de campos del conocimiento cerrados, rígidos, con posturas netamente científicas, donde la objetividad y la neutralidad son altamente valoradas y, en el marco del Taller, debían ponerse en cuestión. Frente a esta disfunción, se desarrollaron las siguientes alternativas:

- ✚ Determinar los perfiles profesionales de los docentes y utilizar esta variedad como un elemento enriquecedor para la reformulación de las actividades programadas. Fue así que se encontró a partir del uso de preguntas detonantes referentes a *¿Yo soy? ¿Y me desempeño cómo?*, que los perfiles académicos de los 5 docentes participantes pertenecían a campos disciplinares diferentes, tales como: la biología, biología marina, agronomía, contaduría y a que a partir de este campo construían ciertos métodos para su trabajo docente, lo que conllevó a:
- ✚ Rediseñar la secuencia didáctica e incorporar el uso de técnicas de animación y participación, tales como juego de roles, frases incompletas, que permitieron el intercambio de experiencias personales y profesionales provocando la sensibilización en el campo de la diversidad cultural, sexual, religiosa, lingüística en el aula.
- ✚ La utilización del diario de aprendizaje a partir de la segunda sesión del curso, permitió al docente descubrir el proceso de describir sobre sí mismo, conocer sus estados de ánimo, opiniones y sus referentes desde donde construía sus aprendizajes.

Con base en estas alternativas, permitieron desarrollar progresivamente un proceso de sensibilidad propiciado mediante un proceso de autorreflexión profesional a partir intercambio dialógico con la detonación de temáticas de interés común, fomentando el respeto, la participación y la escucha entre los participantes.

El objetivo específico 2 busco “Promover el conocimiento de las aportaciones y ventajas del trabajo con y a partir de la diversidad”. Para ello se desarrollaron contenidos teórico-conceptuales articulados a temáticas sobre diversidad, identidad, cultura y género.

En este sentido se observa en el diario de aprendizaje, una narrativa donde los docentes de construyen y construyen conceptos a partir del estudio de tópicos temáticos propios del enfoque intercultural mediante el uso de las tertulias pedagógicas y discusión dirigida generando una dinámica de trabajo armónico y

de constante intercambio dialógico entre los involucrados. Es menester reconocer en este proceso, el trabajo interdisciplinario de los participantes, permitiendo la construcción colectiva de significados.

Por otro lado, la observación participante de un colega de la MGA, permite evidenciar que el uso de la estrategia de Aprendizaje Dialógico favoreció el desarrollo gradual en la construcción de nuevos conocimientos a partir de la reflexión y acompañamiento de las temáticas inherentes al enfoque intercultural, mediante la creación de ambientes de participación proactiva.

Así mismo, el uso del diario de aprendizaje personal se recupera la forma en que los participantes descubren, organizan y se apropian de nuevos conceptos y la manera en que estos son relacionados con su campo disciplinar

En correspondencia con el alcance del objetivo dos, se argumenta en la medida en que el uso de las técnicas del AD permito la identificación, construcción y asimilación de conceptos y la articulación con la función del docente participante.

Sin embargo en el logro de este objetivo, se desarrolló una disfunción atribuida a la falta de referentes conceptuales y teóricos del enfoque intercultural, en este sentido los conceptos y el lenguaje utilizado en las sesiones era descontextualizados a los procesos formativos de los docentes, donde el estudio de aspectos socioculturales es relativo en virtud del carácter disciplinar adoptado por los participantes. Para la atención de esta disfunción se establecieron las siguientes alternativas:

- ✿ El uso de un Glosario de Interculturalidad<sup>2</sup> donde autores como Teresa Aguado Odina permitieron imaginar, descubrir, comprender y contextualizar desde una mirada clara una terminología común entre los participantes favoreciendo el trabajo interdisciplinario y cuestionando la postura científica de los mismos.
- ✿ La incorporación en la secuencia didáctica de repositorios de video, referidos a documentales de la serie Human, en donde a partir de

---

<sup>2</sup> <http://aulaintercultural.org/2013/06/22/glosario-educacion-intercultural/>

preguntas detonantes se construyen definiciones diversas que se contextualizan en un tiempo y espacio determinado, lo que permitió trasladar imaginariamente al docente a otros mundos permitiendo generar una discusión dirigida donde el profesor reconoció que desde sus propios referentes conceptuales puede visualizar y generar la construcción de conceptos y significados desde una perspectiva local.

De tal forma, que la acción constante del proceso de sensibilización que se desarrolló en todo momento y la generación de referentes conceptuales comunes, permiten valorar los alcances del objetivo específico 3 que hace referencia a *“fortalecer las acciones de la docencia universitaria a partir de las competencias interculturales”*.

Para ello, para el término del curso se programaron cuatro sesiones con especialistas en los campos de: educación intercultural, comunicación asertiva y estudio de género, permitiendo valorar el grado de apropiación, apertura y participación de los participantes en el estudio, reflexión y análisis de las temáticas antes descritas.

De tal forma, que desde la narrativa de los diarios de aprendizaje de los docentes, se reconoce desde el análisis de contenido, tres acciones generadas a partir de la intervención de los especialistas:

- ✿ Un sentido de identidad personal y profesional,
- ✿ El trabajo con y a partir de la diversidad, y por último
- ✿ La apropiación de técnicas de trabajo participativo y dialógico que permitieron desarrollar una mayor interacción entre los participantes.

De igual forma, la observación de un colega de la MGA, se registra la apertura y disposición del docente para el tratamiento de las temáticas referidas cuya valoración se refleja en la interiorización de significados y demostrados mediante una participación proactiva de los docentes en el desarrollo de las actividades

propuestas por el invitado externo; Así como, la disposición y apertura del invitado externo por escuchar las inquietudes, dudas y sugerencias de los participantes y por último el intercambio cultural detonado por el trabajo interdisciplinario entre el especialista y los participantes, favoreciendo pensamientos abiertos, críticos y reflexivos en un contexto de actuación inmediato.

No obstante en el logro del tercer objetivo se generó dos disfunciones, por un lado, debido a la socialización del curso entre pares académicos, lo que tuvo como resultado la incorporación de tres docentes: dos hombres y una mujer, en las últimas cuatro sesiones, generando una disyuntiva en el tratamiento de los temas, la generación de la autorreflexión, y la generación de una participación proactiva. Por otro lado, la participación de los especialistas se desarrolló en un tiempo distinto al previsto, lo que obstaculizó la consecución de las sesiones programadas en tiempo y forma, generando dinámicas de trabajo diferentes acorde con la disposición de los docentes en participar.

Para atenuar estas disfunciones, se establecieron las siguientes alternativas:

- ✿ Socialización del conocimiento entre pares académicos, mediante el trabajo colectivo, los docentes apoyaron en sociabilizar el estudio de las temáticas abordadas mediante el intercambio de experiencias y detonando para ello, un procesos de reflexión compartido, tomando en cuenta la empatía, los interés profesionales y de descubrimiento de los docentes incorporados.
- ✿ En cuanto, a la participación de los especialistas determiné modificar el cronograma de actividades en acuerdo común con los docentes, en donde los especialistas determinan el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de estas.

Sin embargo, el ajuste trajo consigo otra disfunción referente al grado de participación de los docentes, dado que se empalmaba con actividades propias y otorgadas en el programa educativo al que se encuentran adscrito, para ello se sociabilizó, se motivó, se persuadió sobre la importancia que revestía las



temáticas tratadas y la forma en que estas contribuían al proceso ya desarrollado. Así mismo, a los docentes que por razones diversas no pudieron asistir o permanecer durante toda la sesión, se sociabilizó a través de correo electrónico el material de consulta y de apoyo en la sesión para su conocimiento y tratamiento, a la par de ello, se organizaron sesiones de trabajo individual en donde se abordaron las temáticas relacionándolas con su función docente.

El logro de los objetivos propuestos son fundamentados en la detección oportuna de las disfunciones y su solución a partir de alternativas que favorecieran el seguimiento de la intervención, determinando al AD como estrategia de intervención apropiada para el tratamiento de temáticas socioeducativas en condiciones donde el desarrollo de habilidades comunicativas y de actitudes de tolerancia, respeto y escucha, propician la generación de un conocimiento básico la atención a la diversidad en el espacio áulico.

De este modo se construye el capítulo VII donde se informa de la evaluación desarrollada del proyecto de intervención, en el que se valora el alcance de los objetivos, del uso de la estrategia y la evaluación del gestor del aprendizaje.

## **VI.2. Informe global de evaluación**

A partir de lo descrito en el apartado anterior, se desarrolla la valoración global de la propuesta de intervención educativa en los siguientes rubros

### **VI.2.1 Las competencias interculturales de los docentes participantes**

Para la valoración del desarrollo de las competencias interculturales se utilizó el diario de aprendizaje, como instrumento de seguimiento en cada una de las nueve sesiones del proyecto de intervención.

Al tratarse de un diario de aprendizaje, utilice el análisis de contenido para la interpretación de las respuestas que los profesores plasmaron en sus documentos individuales. Entendiéndose como análisis de contenido a "... una de las técnicas más utilizadas para conocer sobre la naturaleza del discurso... que puede emplear cualquier instrumento de compendio de datos como, por ejemplo, agendas, diarios, cartas, cuestionarios, encuestas, test proyectivos, libros, anuncios, entrevistas, radio, televisión, entre otros" (Calixto Flores, 2015).

El análisis de contenido sirvió para identificar el proceso gradual de los aprendizajes generados, construidos, y sociabilizados durante el proceso de implementación del proyecto de intervención. Por lo tanto, y para fines del presente trabajo se dividió el diario de aprendizaje en tres criterios que permitieran conocer el seguimiento de los aprendizajes:

- A. Un proceso metacognitivo del docente.
- B. Construcción de referentes conceptuales, aptitudinales y actitudinales para la generación de competencias interculturales.
- C. Interiorización y/o apropiación de competencias interculturales.

El proceso metacognitivo hace referencia al trabajo personalizado que desarrollo el docente descrito de forma narrativa en el diario de aprendizaje y por tanto al análisis de contenido se basa en las preguntas referentes a ¿Cómo llego? ¿Cómo me siento? ¿En qué contexto me encuentro? ¿Qué nuevas sensaciones,

emociones, sentimientos y pensamientos estoy percibiendo en mí? ¿Cómo me voy?

Se puede determinar que las respuestas fueron construidas gradualmente, en las que el docente fue reflexionando su actuar y participación en cada una de las sesiones programadas. De tal forma, que desde este proceso metacognitivo se pudo reconocer un proceso de sensibilización que se rescata lo más significativo:

*“Hoy me siento un poco nerviosa por lo temas que trataremos y llego un poco preocupada por las cargas académicas, sin embargo pienso que puedo aprender cosas significativas que pueda yo incorporar en mi trabajo diario”* Sujeto 1, sesión 2

*“Hoy me voy con un mayor conocimiento de quienes me rodean y como esto me ayuda a detectar cuales son mis fortalezas y debilidades en el tratamiento de las temáticas de diversidad”* Sujeto 2, sesión 3

*“Me siento contenta con el desarrollo de las primeras cinco sesiones, y con las relaciones que establezco con los compañeros de curso me han servido para llegar con una apertura a las temáticas que trataran las invitadas al curso, y con ello voy aprendiendo a establecer mayor empatía con mis compañeros de grupo y mis estudiantes”* Sujeto 3, sesión 6

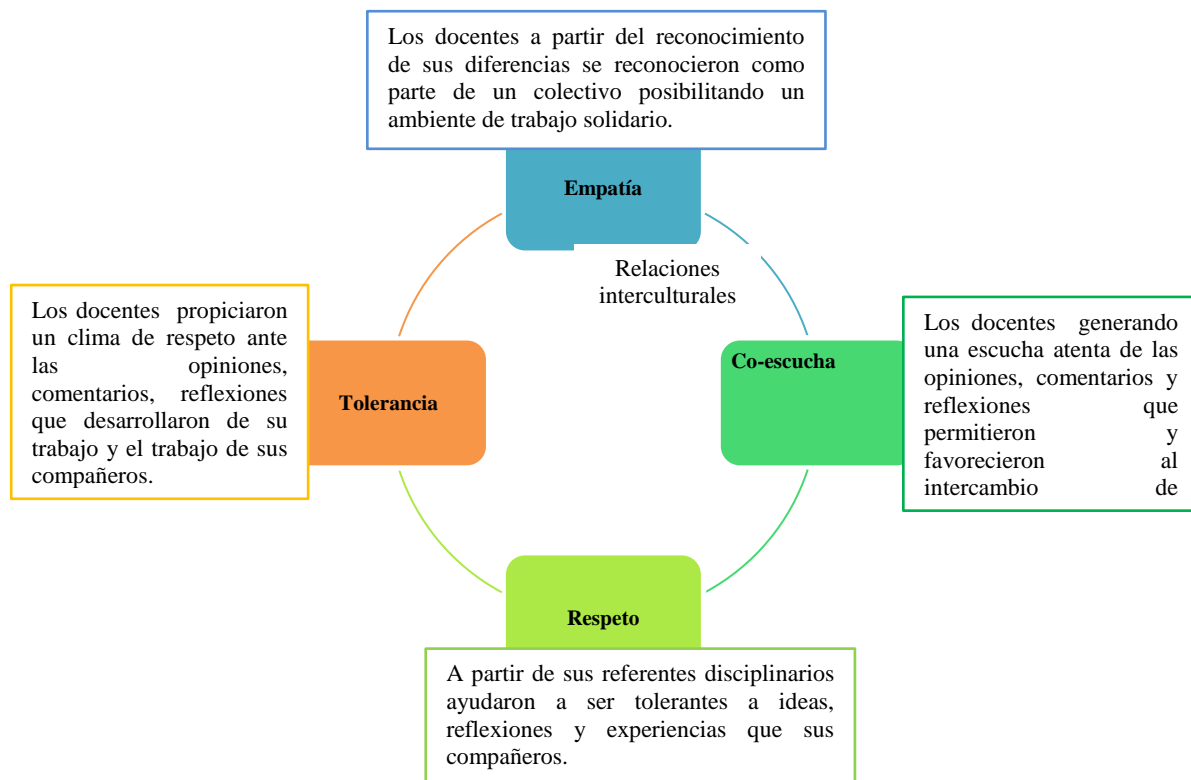
*“Hoy llego más tranquila y serena, antes me preocupa por que los estudiantes entendieran un conocimiento disciplinar, pero el reconocer mi estado de ánimo, de sentimientos y emociones influye en el aprendizaje y en la percepción de los demás”* Sujeto 4, sesión 3

*“Me siento contenta y tranquila, porque las aportaciones de la Mtra. invitada me ayudó (sic) a reflexionar sobre mi actuación en el salón de clases y como los estudiantes me perciben”* Sujeto 5, sesión 5

De tal forma, que los aprendizajes adquiridos a partir de un proceso metacognitivo promovió:

1. La construcción de relaciones interculturales, en este aspecto los cinco docentes participantes generaron y propiciaron procesos de interacción y comunicación adecuados conforme al reconocimiento de sus diferencias personales y profesionales.

Esquema 2. Actitudes en las relaciones interculturales

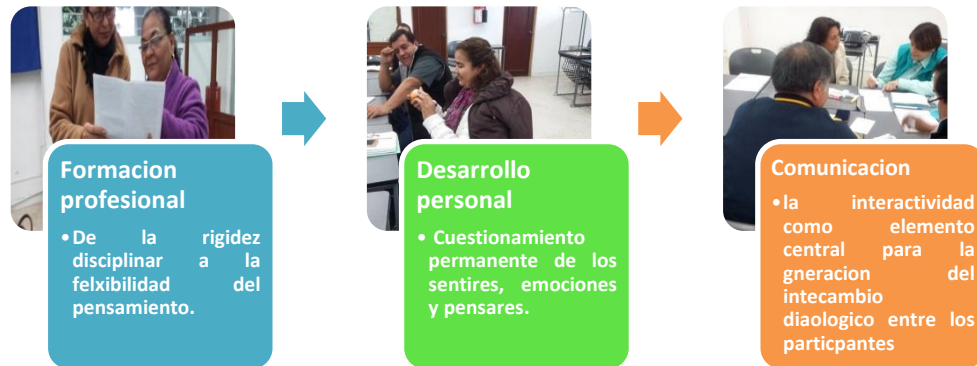


Fuente: Elaboración propia

2. La autorreflexión del docente a partir de su práctica sustantiva, en relación a este proceso seis de los ocho docentes cuestionaron su subjetividad favorecieron la apertura ante temáticas nuevas. En cuanto a los dos

docentes no se logró tal reflexión debido al nivel de participación intermitente.

Esquema 3. Los factores que favorecieron la autorreflexión



Fuente:

Elaboración propia

La construcción de referentes conceptuales, aptitudinales y actitudinales para la generación de competencias interculturales, se desarrolló el análisis de contenido de las respuestas emitidas en las preguntas del diario de aprendizaje referentes a ¿Qué trasfondos estoy recuperando? ¿Qué me estoy preguntando? ¿Qué estoy aprendiendo? De tal forma, que las aportaciones más significativas de los cinco docentes implicados fueron:

*“Aprendí que las competencias que se poseo dentro de mi práctica docente me permiten reconocer el grado en que interactúo con los demás”* Sujeto 1, sesión 2.

*“Con el conocimiento del concepto de identidad me permite reconocer que existen elementos que nos hacen diferentes y a partir de estas diferencias*

*nos permiten interactuar, ahora bien me genera la duda que si dentro de mi trabajo docente promuevo la interacción entre los diferentes” Sujeto 2, sesión 4.*

*“El uso de un diccionario básico sobre conceptos de educación intercultural me han permitido ir definiendo mis acciones, quizá podía decir que entendía que es diferencia, similitud pero desde un ámbito biológico pero desde un ámbito social implica una serie de factores que son determinados y provocados por unos mismo, y por tanto lo que aprendo de la sesión de la construcción de definiciones es poder entenderlas desde lo que me es común y cotidiano y no solo académico” Sujeto 3, sesión 3.*

*“En cuanto a la sesión anterior del aprendizaje en la diversidad que nos dió la Mtra. Invitada puedo decir que aprendí primeramente a participar y utilizar técnicas de animación grupal que no conocía y posterior a ello a reflexionar sobre como uno va aprendiendo de manera diferente y como esto una vez visto desde el posicionamiento de los estudiantes, es diverso, la forma de pensar y de actuar determinan un ser y hacer en el aula o en la vida cotidiana, hoy aprendí que soy una docente en construcción” Sujeto 4, sesión 7.*

*“Después de las ocho sesiones antes descritas he aprendido a redactar de manera ordenada mi diario de aprendizaje y bueno eso creo es un avance, lo que me ha permitido irme descubriendo cosas nuevas, por ejemplo la sesión con la Mtra. Jessica me ayudo entenderme como realizo el proceso de enseñanza dentro de una aula diversificada, que si bien entender el termino de aula diversificada me ayudo a comprender el papel de mediador del proceso de aprendizaje” Sujeto 5, sesión 8.*

La riqueza de la narrativa permite realizar el análisis de contenido permitiendo el avance en la construcción de conceptos, habilidades y el desarrollo y/o promoción de actitudes, que se visualizan en los siguientes puntos:



1. **Constructos conceptuales del enfoque intercultural**, en este sentido los cinco docentes implicados realizaron la interiorización de significados a partir de la utilización de conceptos que permiten el manejo de contenidos temáticos del enfoque intercultural, este trabajo como se refleja en la narrativa de los docentes se logró en la medida que relacionaron el concepto con un referente empírico inmediato.

Esquema 4. Los conceptos que mayormente fueron aprehendidos:



Fuente: Elaboración propia

2. **Apropiación de habilidades de comunicación en un clima de respeto**, en este sentido los cinco docentes desarrollaron de manera gradual pudieron interpretar, comparar y valorar sus experiencias a partir del intercambio de ideas, opiniones y la retroalimentación entre pares. Entre los factores que favorecieron el desarrollo de las habilidades fue el uso de un lenguaje común, las actitudes, las formas de pensar, la organización del espacio y la comunicación no verbal.

Del mismo modo, para el criterio tres que hace referencia a la construcción e interiorización de competencias interculturales se puede detectar en las preguntas guía del diario de aprendizaje que hacen referencia a ¿Qué postura estoy asumiendo? ¿Qué actitudes estoy adoptando? ¿Qué decisiones estoy tomando? ¿Qué acciones estoy emprendiendo? ¿Qué relaciones estoy estableciendo?

El análisis de contenido se realiza en virtud del avance que el docente reconoce en su diario de aprendizaje a partir de la construcción y el grado de interiorización que realizan de las competencias interculturales en su función sustantiva.

En este sentido, las aportaciones más significativas de los diarios de aprendizaje de los docentes son:

*“En cuanto a que postura estoy asumiendo es de mayor apertura ante los compañeros permitiendo escuchar sus experiencias docentes y como estas se van relacionando con la temática de identidad tratada en el curso, lo que me permite ir siendo tolerante ante las formas de pensar diversas y esto me permite replicarlo en mi salón de clases, partiendo de entender el estado anímico o emocional de los estudiantes y como esto favorece el desarrollo de las temáticas de la experiencia educativa que imparto” Sujeto 1, sesión 7*

*“Conforme al video de Human 1, que hace referencia a las temáticas de cultura y género, me permite ir reconociendo mi papel, realmente soy parte de las personas que discrimina y en qué medida lo hago y como esto afecta a mi labor y al otro, la autorreflexión me permite ir tomando una postura de aceptación, de trabajo en equipo, de reconocimiento de la diversidad y me permite establecer mejor relaciones con los estudiantes, pienso que el trabajo que ahora empezamos deberá ser gradual por lo que una valoración si realmente tengo las competencias interculturales no es por el curso sino por poner en práctica las experiencias vividas en el aula y como estas se irán reflejando en el transcurso de nuestra práctica diaria” Sujeto 2, sesión 6*



*“Un mundo donde caben otros mundos, ha tiempo escuche esa frase en el momento pensé en que es cierto la cultural, México tiene una diversidad biológica por lo tanto se entiende que tiene una diversidad cultural, pero ahora que vuelvo a escuchar la frase expresada en imágenes reflexiono que no es lo mismo, sino por el contrario implica que la construcción de un mundo se hace a partir de nuestros mundos, del establecer relaciones con ustedes, con los estudiantes, con la naturaleza y de estar relaciones implica un aprender haciendo y cierto cuando me veo que al inicio del taller solo podía reconocer lo teórico (lecturas) y me preocupaba por cumplir con ello, pero ahora veo que lo esencial es favorecer la empatía, el cambio de actitud, de aceptar y tolerar las creencias, valores y comportamientos de los demás y que esto me permite descubrirme como un ser que se siente que se construye diariamente” Sujeto 1, sesión 8*

*“Algo significativo fue la sesión final, es ahí donde pude ir reconociendo lo que habíamos visto en todas las sesiones - no es que no me percatara de esto – sino más fue a partir de como redescubrir el tipo de comunicación que establezco con los demás y como esto necesariamente lo relaciono con las competencias fui construyendo como docente y como esto se enriquece con las aportaciones de los docentes invitados quienes en su afán de compartirnos nos mostraron las estrategias que permitan una mayor aceptación de lo diverso y de lo cual no somos participes, y como a partir de ser más reflexivo me permite ser más tolerante y abierto a entender las formas de comprender el mundo desde la mirada de los estudiantes”.*  
Sujeto 1, sesión 9

Lo anterior es una representación del avance de los aprendizajes generados en los docentes para la construcción de una base para el desarrollo de competencias interculturales, de tal que implica un constante cuestionamiento personal en el docente sobre las actitudes desarrolla su función, referentes cognitivos que utiliza y las habilidades que terminan su hacer practico.



Por lo tanto, el desarrollo de las competencias a lo largo de nueve sesiones se logra en la apropiación de un:

- ✿ **Desarrollo de un autoconocimiento:** Implico para el docente un conocimiento y una autorreflexión de sus sentimientos, sus actitudes, sus emociones y sus creencias en relación con su actuar profesional permitiéndoles reforzar sus actitudes de curiosidad, apertura y aceptación de modo que pueda evitar los estereotipos y prejuicios que afectan su relación con los demás.
- ✿ **Desarrollo de conocimientos:** Los docentes se apropiaron de nociones básicas del enfoque intercultural en educación superior, tales como identidad, género, cultura, intercultural, diversidad, etc. Permittiéndoles interactuar de forma empática con colectivos culturalmente diversos.
- ✿ **Desarrollo de destrezas:** Los docentes a lo largo de las nueve sesiones pudieron interpretar desde diversas perspectivas los hechos, las ideas, y las reflexiones generadas a partir del intercambio de sus experiencias, permitiendo la relación y comparación con su actuar docente. Así mismo, permitió la generación de espacios de dialogo que favorecieron una conciencia cultural crítica que le permitan la utilización de estrategias y técnicas para la atención y el trabajo con la diversidad.

## VI.2.2. La evaluación de la estrategia de Aprendizaje Dialógico.

El seguimiento de la estrategia de intervención se hará mediante dos instrumentos:

- ✿ La observación de una colega de la MGA
- ✿ Grupo de trabajo con docentes.

La observación realizada por una colega de la MGA, describe y argumenta la factibilidad del uso de la estrategia de intervención en virtud de:

1. La creación de las condiciones para el AD: Documenta en la observación de que para el desarrollo del trabajo bajo el uso de AD, se contaba con las condiciones de un espacio físico iluminado, amplio y con los elementos necesarios para el desarrollo de las actividades propias de la estrategia. De igual forma, dentro de las condiciones que favorecieron la implementación son el uso de materiales de consulta referenciados adecuados al nivel de estudios de los participantes y al mismo tiempo sobre el uso recurrente de los medios de videoproyección que permitieron favorecer el clima de intercambio de ideas, opiniones, creencias, sentimientos. Del mismo modo, se documenta en la observación el uso de técnicas de animación sociocultural que permitieron a los docentes integrarse, intercambiar experiencias favoreciendo el respeto y la solidaridad entre los implicados.

En tanto a ello, se rescata la aportación de la observadora:

*“Al llegar al salón de clases, las sillas y mesas estaban dispuestas en forma de “U” y se contaba con los materiales de consulta y didácticos para el desarrollo de la sesión... se respiraba un clima de tranquilidad... las técnicas de animación propiciaban el desestres y propiciaban una participación activa...”*

2. El manejo de las técnicas del AD: La observación registra que el gestor del aprendizaje y el especialista manejan adecuadamente el uso de las

técnicas de la estrategia referidas a las tertulias pedagógicas y la discusión dirigida. En este aspecto sobresale en la observación realizada que la técnica que mayormente se recurrió fue la discusión dirigida, dado que permitió el intercambio de información, la conformación de equipos de trabajo y así mismo permitió determinar un clima de confianza.

Lo anterior se argumenta con lo que registra la observadora en el documento:

*“La invitada a dar la sesión hace uso recurrente la discusión dirigida para ello construye una pregunta “detonante” e invita a los docentes primero a reflexionar sobre la misma y posterior a ello los hace participes de dialogar en binas y luego en colectivo en función de la pregunta detonante, lo que favorece un trabajo cooperativo y una participación activa”.*

3. Los procesos de interacción del AD: Se argumenta en la observación escrita que los procesos de interacción sugeridos en el AD fueron en lo general aceptable, dado que mediante el uso de la discusión dirigida se daba pie a detonar preguntas para la generación de ideas y reflexiones que se guiaban mediante el otorgamiento de la palabra a los docentes. En este sentido, se rescata lo que la colega describe en su observación:

*“... para el manejo de los procesos interactivos no se emitían juicios valorativos de las opiniones de los docentes sino que se reforzaban las aportaciones mediante la participación del gestor y/o invitado y el acompañamiento entre pares académicos...”*

Por lo que desde, la postura de la observadora, el uso de la estrategia fue:

*“... durante la sesión observada me percate que el uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico es aceptable en la medida que permite la generación de un intercambio de conocimientos mediante el uso de la técnica de la discusión dirigida favoreciendo la participación proactiva de los implicados para el cumplimiento del objetivo de la sesión...”*

Lo anterior permite que valorar que el uso de la estrategia respondió al cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto de intervención y a las necesidades y/o intereses de los docentes participantes.

El trabajo desarrollado como grupo de trabajo para la evaluación del uso de la estrategia se observó en el capítulo V, en el seguimiento del uso de la estrategia (Véase apartado de V.2.2. Seguimiento de la estrategia de intervención). Lo que nos permite valorar que el uso de la estrategia de Aprendizaje Dialógico fue un proceso de innovación educativa dado que se desarrolló como “un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el curriculum y/o la enseñanza, siendo normal que impacte en más de un ámbito porque suele responder a una necesidad o problema que por lo regular requiere respuesta integral. Estos ámbitos se concretan, como aportación de este trabajo, en una serie de prácticas que definen empíricamente los espacios praxiológicos susceptibles de innovación” (Barranza Macias, 2005, pág. 30).

### **VI.2.3. La evaluación del Gestor de los Aprendizajes**

Para la valoración del papel del gestor de los aprendizajes se desarrolló mediante un ejercicio de autoevaluación y un trabajo de valoración grupal

### **VI.2.4. Autoevaluación del gestor**

La autoevaluación me permite hablar en primera persona y por lo tanto reflexionar y realizar un análisis de contenido sobre mi propio diario de aprendizaje personal, para lo cual se divide en los siguientes criterios específicos:

- A. Un proceso autoreflexión.
- B. Socialización e intercambio de saberes, habilidades y actitudes.

El proceso de autoreflexión surge del análisis de contenido de las preguntas detonadas en el diario de aprendizaje referidas ¿Cómo llego? ¿Cómo me siento? ¿En qué contexto me encuentro? ¿Qué nuevas sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos estoy percibiendo en mí? ¿Cómo me voy?

En esta reflexión personal me voy dando cuenta de:

- ✚ El manejo de las emociones y sentimientos, en virtud de que al inicio del curso demostraba nerviosismo conforme se iban avanzando las sesiones se fue generando un clima de confianza con los integrantes del curso, permitiendo adoptar una actitud de respeto, compromiso, participación y trabajo cooperativo.

Este manejo de emociones permitió ser un parteaguas para abrirme ante las docentes y expresar mis sentires, propiciando en mí una reflexión de cómo iba manejando las sesiones, que tanto las condiciones del espacio influían para generar el clima de confianza y cómo afrontar con ellos mis inquietudes e inconformidades sobre aspectos en lo que veía débil en

realizar. Ciertamente la sesión de comunicación asertiva fue un elemento muy enriquecedor porque me permitió hacer un trabajo personal para el manejo adecuado de mis ansiedades reflejadas en nerviosismo, enojo y frustración, hoy agradezco la forma en que esta sesión despertó el interés de remirarme de mi actuar y focalizar mi atención en aquellas acciones donde la prioridad era yo y no el otro. Y conforme a lo anterior, utilizo la frase “solo por hoy...” que me ha permitido de desarrollar canales de comunicación coherentes, a reconocer el estado de ánimo del otro y en la búsqueda constante de un estado de tranquilidad con mi persona, como lo he reiterado al cierre del curso con los docentes participantes no es un trabajo concluido es un trabajo permanente de remirarme y aceptar mis errores y reconocer mis propios logros en relación a los logros de un colectivo del cual soy parte.

En cuanto a la socialización e intercambio de saberes, habilidades y actitudes, hago referencia al proceso personal que me permitió abrir espacios para el intercambio de experiencias con los docentes participantes. Este proceso de socialización me permitió aprender de los demás y la forma en que afrontaban situaciones en las que me visualizaba y como estas representaban vivencias que conforme se van acumulando le van dando sentido a la vida.

A partir de este intercambio, hoy puedo reconocer en mí la capacidad de escuchar con atención al otro, de respetar las diferentes opiniones de los otros aun cuando representen una agresión a mis ideas.

Del intercambio de conocimientos e ideas, rescato que genere la capacidad de relacionar de manera natural aspectos bilógicos con los culturales y encontrar la similitud de estudio donde lo prioritario es crear las condiciones adecuadas para el desarrollo de trabajos colectivos.

Para el trabajo valoración grupal, se desarrollaron dos preguntas:

1.- ¿El desempeño del papel del gestor favoreció el desarrollo de las competencias interculturales?

2.- ¿El rol del gestor permitió desarrollar un ambiente abierto para desarrollar acciones de formación que permitan fortalecer la práctica docente?

En relación a ambas preguntas, las respuestas fueron favorecedoras en virtud de que las técnicas y herramientas empleadas permitieron un proceso de retroalimentación permanente y al mismo tiempo determinaron crear condiciones para la generación de formas alternas de trabajar con y desde la diversidad, reconocieron la importancia de que el curso tuviera especialistas en el campo del aprendizaje en la diversidad, la enseñanza en la diversidad y la comunicación asertiva.





A manera de conclusión de este apartado, suscribo que el ejercicio de autoevaluación sobre mi proceso de aprendizaje se convierte en un constante mirar sobre mi actuación en procesos de formación en el campo de la educación intercultural, donde el dialogo permite ir aprendiendo y aprehendiendo de los demás mediante el intercambio de lo que soy, lo que se y bajo qué actitud asumo para compartir.

La valoración de mí función en el proceso de implementación es satisfactoria y respondiendo a la pregunta del diario de aprendizaje ¿Cómo me voy? se hace visible en:

- ✿ Una satisfacción del papel desempeñado dado que no he dejado de aprender, el curso fue la base para un aprendizaje permanente, y mientras delimito estas líneas vienen a la mente un sinfín de imágenes que despiertan en mí los interés personal y profesional de seguir avanzado con acciones cortas una plantilla docente que reconozca la diversidad como un espacio de aprendizaje constante.
- ✿ Con la conformación de un grupo de amigos que tienen el interés y la ocupación de trabajar con y en la diversidad, apostando a que la diversidad de pensamientos, creencias y cultura son elementos detonantes para enriquecer la formación de los estudiantes que atienden

Por último, me voy satisfecho dado que el trabajo realizado se ve reflejado en las acciones que desarrollan los docentes, como por ejemplo:

- ✿ La incorporación de tópicos temáticos en el plan de clase de una docente participante del programa de estudio de Medicina Veterinaria y Zootecnia.
- ✿ El involucramiento de una docente participante en el tratamiento del reconocimiento de la diversidad mediante la triangulación de contenidos propios de su experiencia educativa con temáticas de cultura e identidad y la incorporación de invitados externos para el fortalecimiento de la



formación de los estudiantes. Plática denominada “El biólogo y el trabajo comunitario para la preservación de áreas naturales protegidas” que se llevó a cabo el día 21 de abril del presente año.

- ✿ La incorporación de tópicos temáticos en la reestructuración del plan de estudios de la Lic. de Agronegocios.



## **CAPITULO VII. CULTURIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

El proceso de culturización y difusión se desarrolla como parte de la metodología de la intervención educativa, en el sentido de que permite reconocer los resultados alcanzados durante su implementación, desarrollo y evaluación. En este sentido, la socialización reconoce por un lado la labor el trabajo desarrollado por los docentes de la FCByA durante un periodo determinado y al mismo tiempo, se desarrolló el intercambio de opiniones sobre los procesos que se desarrollaron al interior de una institución educativa.

En este sentido, la intervención estableció mecanismos de intercambio entre docentes y autoridades universitarias que participaron de forma activa en el desarrollo del proyecto de intervención que dieron pauta a su socialización en colegiados, en reuniones académicas y difusión en espacios públicos.

Al mismo tiempo, la implementación de la estrategia permite su difusión en espacios académicos donde se dan a conocer el desarrollo de los procesos alcanzados en cada una de las etapas.

Con estos dos elementos, la intervención educativa favoreció el dialogo, la reflexión y el intercambio entre los participantes despertando el interés y la apertura por una educación interculturalidad en donde se reconoce la diversidad existente en un espacio universitarios, con matices y directrices diferentes que dan cuenta de un proceso de inclusión social.

### **VII.1. Socialización de resultados**

La intervención educativa desarrollada con un grupo de docentes de la Facultad de Ciencias Biológico y Agropecuarias permitió desarrollar un proceso de formación en competencias interculturales mediante las cuales se reconoce a la diversidad como un medio para desarrollar estrategias de trabajo participativo con los estudiantes a partir del uso del Aprendizaje Dialógico. Por lo tanto, permitió que los docentes se sensibilizaran en el reconocimiento de la diversidad cultural,

lingüística, sexual y religiosa de los estudiantes que atiende durante los periodos semestrales.

Así mismo, el proyecto de intervención sirvió como un recurso que favorece al logro de los objetivos institucionales de la Universidad Veracruzana, mediante la transversalización del enfoque intercultural, de género y un proceso de inclusión social desde el mirar del docente.

Por lo tanto, los resultados obtenidos son menester de ser socializados en la comunidad universitaria, que si bien el grupo de docentes participante fue menor en relación con la plantilla docente, se obtuvo un impacto en el proceso de planeación docente, la utilización del dialogo y el intercambio de saberes como formas de acercamiento con el otro, la utilización de los saberes locales y ancestrales en el espacio áulico y al mismo tiempo, el reconocimiento de los institucional por el apoyo en la capacitación docente para el trabajo con estudiantes indígenas.

Los resultados obtenidos fueron un proceso gradual y significativo reflejado dentro de un conocimiento de la diversidad, el desarrollo de las habilidades comunicativas y un proceso de socialización cercano con el estudiante, a partir del desarrollo de las competencias interculturales como lo fueron el reconocimiento de una cultura propia mediante la valoración de las diferencias de los grupos culturales; la interacción con el otro que permita reconocer y comprender las identidades culturales, lingüísticas, sexuales, religiosas; la adaptabilidad en contextos diversos mediante un sentido de responsabilidad, paciencia y tolerancia

Lo anterior permitió que la socialización se diera en tres momentos, que se describen a continuación:

- 1.- La sensibilización entre pares académicos para el reconocimiento de la Diversidad como un medio para el desarrollo de aprendizajes propios del docente a partir de su interacción con medio en el que desarrolla su práctica docente.

2.- La utilización de los tópicos temáticos referentes a la Diversidad como un elemento para la planeación docente en experiencias educativas que los docentes concursan en los programas educativos de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Biología y Agronegocios. De los cuales, cabe resaltar el reconocimiento que recibió una docente participante en la convocatoria de Experiencias educativas por incluir el aspecto de la diversidad cultural como un tema de apoyo al desarrollo de su labor docente.

3.- La difusión mediante carteles en espacios abiertos sobre el trabajo desarrollado con el grupo de docentes durante el periodo noviembre – diciembre 2015. En lo que se reconoce la labor del docente desarrollada durante el proyecto de intervención y el uso de la estrategia descrita en apartados anteriores.

4.- La incorporación del proyecto de intervención como una actividad de transversalización del enfoque intercultural con pares académicos desde la Unidad de Transversalización Académica Intercultural (UTAI), Región Poza Rica –Tuxpan, donde desarrollo una función sustantiva.

Lo anterior, permitió hacer un proceso de difusión y socialización en donde se pudo permear la gestión del aprendizaje como un recurso recursivo en la formación del docente desde y para un enfoque intercultural de la Universidad Veracruzana.

## **VII.2. Culturización**

El proceso de culturización del proyecto de intervención se desarrolló bajo dos vertientes que dan cuenta de las acciones desarrolladas y aquellas para su posible desarrollo.

Las acciones desarrolladas fueron:

1.- Un proceso de réplica entre pares académicos para la conformación de una comunidad de aprendizaje. Lo anterior determinado como un espacio para el intercambio de ideas, opiniones, sugerencias en el uso de estrategias pedagógicas en el enfoque intercultural. Para ello, se trabajó con otro grupo de docentes (cuatro participantes) en el periodo enero – marzo 2016, en los que se



apoyó en la planeación didáctica para el trabajo de la diversidad en el aula y un proceso de inmersión cultural que favorezca el trabajo que desarrollan en las comunidades rurales en donde desarrollan procesos de investigación científica.

2.- La incorporación del trabajo realizado en el proyecto de intervención como un proceso permanente y necesario para el trabajo docente con estudiantes diversos y divergentes que estudian algún Programa Educativo de la FCByA, desde la labor de la UTAI. A partir de la construcción de cursos, talleres, seminarios con los docentes participantes y estudiantes para el tratamiento de temas como la diversidad en la universidad, género e interculturalidad y el trabajo de seguimiento de estudiantes indígenas en campos urbanos de la UV, del cual se ha empezado con un cuestionario diagnóstico en la FCByA.

Por otro lado, se quedaron como acciones detonantes a trabajar:

1.- La propuesta de trabajar la gestión del aprendizaje desde el enfoque intercultural con el personal académico en al menos un programa de postgrado de la FCByA que tuviera impacto con los docentes y la comunidad estudiantil que atiende.

2.- Desarrollar un trabajo de gestión del aprendizaje con estudiantes indígenas y no indígenas que favorezcan su inmersión social en el contexto de la Facultad a partir del reconocimiento de la diversidad propia y la otredad.

Lo anterior, posibilitó al proyecto de intervención ser un elemento para el desarrollo de acciones que contribuyeran a la formación estudiantil y docente desde el reconocimiento de trabajar desde y con la diversidad.

### VI.3. Externalización

El proceso de externalización del proyecto de intervención se desarrolló con la selección de espacios académicos que permitieran dialogar e intercambiar con pares académicos de otras instituciones con el objetivo de difundir el ser y hacer de la gestión del aprendizaje en contextos de educación superior con enfoque intercultural y al mismo tiempo determinar como el uso de las estrategias pedagógicas contribuyen en la construcción de aprendizajes en un grupo de docentes participantes.

Para lo anterior, se desarrollaron en dos procesos:

1.- Realización de una estancia académica en el Instituto Sobre la Universidad y la Educación, bajo el trabajo tutorial de la Dra. Ana Laura Gallardo Gutiérrez (Véase anexo 9), con quien durante el periodo de agosto al septiembre de 2015, en este periodo se desarrollaron las actividades de consulta de material bibliográfico y referencial para la construcción del marco teórico y estado del arte relativos a las temáticas de intervención educativa, gestión del aprendizaje, educación superior intercultural y formación académica de personal docente. Así mismo, durante la estancia se intercambió el proyecto de investigación con estudiantes de la maestría en educación donde los estudiantes retroalimentaron el proceso de planeación del proyecto de intervención educativa. De igual forma, la Dra. Gallardo realizó una serie de observaciones y recomendaciones para el trabajo del proceso de fundamentación teórico conceptual.

2.- En un segundo momento, se participó en dos congresos de carácter nacional e internacional que se describen a continuación:

- a) Participación en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) bajo el programa de Encuentro Nacional de Estudiantes de Postgrado en Educación (ENEPE), celebrado en la Ciudad de Chihuahua con la ponencia titulada “Competencias interculturales en el docente

universitario” (Véase anexo 10), en donde se compartió con contemporáneos de otras instituciones educativas nuestros avances de formación en programas educativos de postgrado, que permitió el intercambio de ideas, opiniones y reflexiones con expertos en el campo educativo.

- b) Participación en el 2° Encuentro Internacional de Pedagogía, celebrado en la Facultad de Estudios Superiores Aragón con la ponencia titulada “La formación intercultural en el docente universitario. Una experiencia de intervención educativa para la atención a la diversidad” (Véase anexo 11). Donde se intercambiaron ideas, opiniones y reflexiones sobre el enfoque intercultural en el contexto latinoamericano y los procesos de intervención educativa que favorecen la generación de aprendizajes significados.

Así mismo, se desarrollaron de manera transversal dos foros de presentación de avances de investigación como parte de las actividades de seguimiento y valoración del proceso formativo de la maestría. Estos foros tenían el objetivo de reconocer los avances y los obstáculos que presentan los proyectos de intervención, para lo cual se desarrollaron en dos momentos:

- a) El primer momento se celebró el 23 de marzo de 2015 donde se dio a conocer la propuesta de proyecto de intervención mediante los objetivos planteados, la justificación y la identificación de la propuesta de estrategia de intervención. De lo anterior, se contó con un grupo de expertos que retroalimentaron las propuestas e hicieron recomendaciones para el proceso de justificación de la propuesta de intervención.
- b) El segundo momento se llevó a cabo el día 6 de septiembre de 2015 donde se presentaron los avances del proceso de construcción de la propuesta de intervención, la utilización de las herramientas y técnicas pedagógicas que de ella derivan, con el objetivo de correlacionar la propuesta de intervención educativa con un sustento teórico metodológico de base del proyecto de intervención. De lo anterior,



participaron tres expertos en la materia quienes retroalimentaron y dieron recomendaciones respecto a los avances presentados con la intencionalidad de mejorar el proceso de planeación pedagógica de la propuesta de intervención educativa.

Los espacios anteriormente descritos coadyuvaron en el logro y alcance de los objetivos de formación pedagógica y didáctica de la estrategia de intervención y la fundamentación teórica del proyecto de intervención. Por otro lado, los espacios de participación académica permitieron realizar proceso de difusión de las actividades sustantivas que se desarrollan al interior de la Universidad Veracruzana, mediante los estudios de postgrado y la transversalización de políticas educativas que favorecen un enfoque intercultural al interior de su ser y hacer universitario.

## CONCLUSIONES

El proyecto de intervención denominado “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”, cuyo campo de incidencia fue la Facultad de Ciencias Biológico Agropecuarias, Región Poza Rica – Tuxpan, se determinó a partir de la construcción de una propuesta de innovación educativa en el sentido de la aplicación de una estrategia de intervención educativa a un grupo de docentes participantes mujeres entre las edades de 35 a 60 años de edad, con las que se desarrollaron tópicos temáticos relativos al trabajo con y desde la diversidad.

Por consiguiente, el proyecto de intervención se sustenta en las políticas educativas del Plan de Trabajo estratégico 2014 – 2017 de la Universidad Veracruzana, en las que se reconoce la capacitación y profesionalización de la planta académica en temas transversales como género, interculturalidad y sustentabilidad que resulten en la pertinencia social de la Universidad en su entorno inmediato.

Con base en ello, el ejercicio de planeación, organización, ejecución y evaluación de la propuesta de estrategia de intervención educativa permite dar cuenta de una serie de conclusiones respecto a los resultados logrados durante su implementación correlacionada con la transversalización del enfoque intercultural mediante los siguientes puntos.

- 1) A partir del conocimiento de la estrategia de pedagógica del Aprendizaje Dialógico permitió la construcción de competencias mediante un proceso de formación gradual en donde el participante se reconoce reflexiona y realiza una crítica sobre su proceder en el campo educativo y mediante ello propicia el dialogo que favorecen la apertura y la disposición de trabajar con y desde de la diversidad en el espacio áulico.
- 2) La implementación del proyecto de intervención permitió el proceso de gestión del aprendizaje mediante la utilización de la estrategia en crear las un espacio para la intervención con los procesos interactivos establecidos

entre los actores involucrados generando sinergias que favorecieron el intercambio de conocimientos desde referentes personales y profesionales, permitiendo la reflexión de tópicos temáticos referidos a la diversidad desde un trabajo colegiado.

- 3) El seguimiento y valoración de la proyecto de intervención dio cuenta de proceso gradual en el desarrollo de competencias interculturales, descritas en capítulos anteriores, permitieron el trabajo individual y colegiado de los docentes participantes, en la medida que se observó la incorporación de los tópicos temáticos en los ejercicios de planeación docente y en la utilización de las técnicas referidas al aprendizaje dialógico, como estrategia de intervención. Lo anterior permite reconocer a la gestión del aprendizaje como proceso de andamiaje entre lo que sabe el docente desde su referente de formación profesional y las nuevas formas de abordaje de la diversidad en el aula.
- 4) El desarrollo de habilidades desde la utilización del AD, en el proceso de implementación del proyecto se observó, comento y discutió la modificación gradual de habilidades comunicativas y expresivas del docente frente al grupo de estudiantes que atiende. Es decir, que justamente el Aprendizaje Dialógico permitió al docente despertar el interés hacia una discusión dirigida, una reflexión compartida y el desarrollo de la escucha frente a los saberes y conocimientos de los estudiantes, a determinar la influencia de los referentes culturales en la lecto-escritura de los mismos, y el manejo de un lenguaje que permitiera mejorar la relación docente-alumno.
- 5) La metacognición como resultado de los procesos de formación, permitió el reconocimiento del docente como un sujeto en construcción, que no se determina desde un referente profesional, sino que le permite reconocer su labor desde un referente actitudinal y de disposición a entender, comprender y respetar el ser social del otro. Lo que le permite tomar una postura formativa ante los nuevos campos emergentes de la educación superior mediante el desarrollo de habilidades comunicativas en un ambiente de respeto, colaboración, participación y tolerancia con aquello

que es ajeno. De esta forma, se despertó el interés de incorporar las pautas culturales de los estudiantes (entendidos como los otros) en sus prácticas docentes, reconociendo la diversidad cultural, lingüística, religiosa y sexual que se relaciona intrínsecamente con una visión del mundo sobre el cuidado de los recursos agropecuarios en el que vive el estudiante.

- 6) El reconocimiento de la diversidad como un campo de actuación para el trabajo con estudiantes indígenas y no indígenas para un acercamiento comunitario. Los docentes reconocen la necesidad de un proceso de formación continuo que de pauta de cómo establecer lazos de vinculación comunitaria para el entendimiento del cuidado del medio ambiente desde las perspectivas de los saberes locales y ancestrales de las comunidades nahuas, tepehuas, otomís, totonacas y teneek donde incide la FCByA y que favorecen y enriquecen la formación profesional de los universitarios.

La descripción anterior, permite dar respuesta a la pregunta ¿Cómo avanzar en la construcción de una plantilla de profesores universitarios con competencias interculturales, capaces de reconocer la diversidad en el aula y de trabajar con y a partir de ella? Dado que abrió un proceso de sensibilización en reconocer la diversidad como un espacio de aprendizaje docente y al mismo tiempo establece caminos para la actuación para un proceso de transversalización del enfoque intercultural desde una perspectiva de la actuación docente, desde el reconocimiento de la diversidad sexual, religiosa y lingüística que permea justamente la relación ente estudiante y docente., favoreciendo a este último en el reconocimiento de las relaciones que establecen los estudiantes al interior del aula, con el medio y con los campos de actuación propios a cada disciplina de estudio.

Se considera un avance sustancial en la conformación de una plantilla docente, que si bien es pequeña, permite detonar un cambio en los paradigmas de enseñanza en el aula a partir de reconocer en el otro como un ser único y diferente que requiere del reconocimiento de sus saberes, conocimientos,

habilidades y actitudes frente a un campo de formación disciplinar que exige el desarrollo de competencias profesionales que tenga pertinencia social.

Y por el otro lado, abre espacios para el estudio y reflexión del enfoque intercultural desde referentes profesionales distintos al de las ciencias sociales.

Lo anterior da pauta a concluir que los procesos formativos en la docencia universitaria derivan en el desarrollo acciones pedagógicas que involucran la tradición universitaria con los procesos de innovación educativa en la que la primera sustenta lo segundo, lo que permite generar espacios para el intercambio y la discusión del ser y hacer docente que posibiliten mejorar su labor sustantiva.

Por lo anterior, permitió relacionar los procesos de innovación educativa, gestión del aprendizaje y formación de competencias, a partir de la articulación en el desarrollo de las competencias interculturales mediante el establecimiento de una estrategia pedagógica, un proceso de sensibilización y las acciones de fortalecimiento de las acciones de la docencia que impactaron en la práctica de los profesores universitarios y en los aprendizajes que éstos promuevan en sus estudiantes a través de la transformación de su quehacer.

Con ello, se hace necesario reflexionar ¿Cómo trabajar la diversidad cultural en los procesos formativos de posgrado?, ¿Cómo desarrollar una vinculación entre estudiantes, docentes y actores locales y regionales? ¿Cómo establecer un diálogo de saberes con comunidades indígenas de incidencia de la FCByA?

Lo que nos lleva a replantear la función de la Universidad, los docentes y los estudiantes con el entorno sociocultural en donde desarrollan acciones de formación profesional.

## RECOMENDACIONES

El seguimiento y valoración del proyecto de intervención permite desarrollar las una serie de recomendaciones para su implementación en intervenciones iguales y/o semejantes a la propuesta de trabajo:

- 1) Reconocer que las condiciones de actuación y/o intervención son únicas y diferentes para lo cual es necesario desarrollar un diagnóstico situacional que favorezca el proceso de intervención mediante diagnóstico situacionales, en que se involucren a los actores principales: docentes, directivos y estudiantes.
- 2) Reconocer y detectar en el contexto de incidencia existen políticas educativas que trabajen un enfoque intercultural y al mismo tiempo que favorezca el trabajo docente y académico de los profesores. Lo anterior, permitirá anclar el proyecto con una política educativa institucional y/o generar espacios para el tratamiento de un enfoque intercultural que favorezca el trabajo docente.
- 3) Reconocer y detectar que exista una población estudiantil diversa indígena y no indígena, que tenga características que favorecen y /o obstaculizan la labor docente en los procesos de formación profesional.
- 4) Reconocer la diversidad de perfiles profesionales de la planta académica de la institución de incidencia, lo que permitirá conocer la diversidad de opiniones, creencias y posturas ideológicas de los docentes participantes en el proyecto de intervención

Posterior a este diagnóstico situacional, se hace necesario desarrollar los mecanismos de interacción e intercambio de información que favorezcan la participación proactiva como requisito necesario para el establecimiento de la estrategia de Aprendizaje Dialógico.

Asimismo, es necesario reconocer que las necesidades institucionales son divergentes de acuerdo al campo de actuación por lo que trabajar desde un enfoque intercultural determina desarrollar un proceso de sensibilización en el



reconocimiento de relaciones interculturales en contexto de actuación, un proceso de acercamiento conceptual del enfoque intercultural utilizado mediante el conocimiento del desarrollo de habilidades y actitudes frente a la diversidad cultural, lingüística, religiosa y sexual de los actores involucrados en el campo de intervención.

El proyecto de intervención sugiere que quien lo ejecute debe ser un persona que tenga el perfil formativo en el campo de la educación o disciplinas afines al estudio de la interculturalidad con hecho socioeducativo, lo que le permitirá desarrollar un conocimiento teórico conceptual básico con docentes que son de formación profesional diferentes; las habilidades de comunicación, co-escucha y participación proactiva que permitan establecer lazos dialógicos con los sujetos participantes mediante clima de respeto, tolerancia y solidaridad.

Lo anterior permitirá replicar aspectos que favorezcan el intercambio de conocimientos, saberes, habilidades entre los participantes con la utilización de la estrategia antes descrita.

## REFERENCIAS

- Aguaded Ramírez, E. M., De la Rubia Ruiz, P., & González Castellón, E. (2012). La importancia de la formación del profesorado en competencias interculturales. 17.
- Aguado , M. T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: McGraw Hill.
- Aguado Odina, T., Gil Jaurena, I., & Mata Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación* , 275-292.
- Aguado, T., Belen Ballesteros, B., & Sanchez, M. (2003). Educación Intercultural en la enseñanza obligatoria: Prácticas escolares; actitudes y opiniones de padres, alumnos y profesores; resultados académicos de los estudiantes de diversos grupos culturales. 21, 323-348.
- Aguado Odina, T., Gil Jaurena, I., & Mata Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 275-292.
- Aguiló Bonet, A. J. (2009). La Universidad y la globalización alternativa: Justicia cognitiva, diversidad epistémica y democracia de saberes. *Nomadas*, 3-27.
- Alonso, M. (2010). Variables del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias básicas. *Prácticas de profesorado*.
- Andere M., E. (2011). Precompetencias, competencias y poscompetencias. *s/n, s/p*.
- Aneas Álvarez, M. (2003). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-9.
- Araya-Ramírez, J. (2014). El uso de la secuencia didáctica en la Educación Superior. *Educación* .
- Barranza Macías, A. (2005). Una conceptualización comprensiva de la innovación educativa. . *Innovación Educativa*, 19-31.



- Bernal Agudo, J. L., & Teixido Saballs, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. España: Síntesis.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Buendía Eisman, L., Sanchez Núñez, C. A., González González, D., & Pozo Llorente, T. (2004). Identidad y competencias interculturales. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 135-183.
- Cano Barrios, J., Ricardo Barreto, C., & Del Pozo Serrano, F. (2016). Competencia intercultural de estudiantado de educación superior. Un estudio en la Universidad del Norte. *Encuentros*, 159-174.
- Carranza Peña, M. G. (2012). *Buenas prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad: una vision constructivista*. México: UPN.
- Coronado, M. (2009). *Competencias docentes: Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didactico.
- Cruz Nuñez, F., & Quiñones Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, 96-104.
- D'Antoni, M. (2011). Competencia cultural e inteligencia cultural. Aportes a la mediación cultural docente. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-20.
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 36.
- Dietz, Gunther; (2014). Educación intercultural en México. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, Enero-Junio, 162-171.
- Duque, E., & Prieto, O. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7-30.
- Elboj Saso, C., Puigdemívol Aguadé, I., Soler Gallart, M., & Valls Carol, R. (2013). *Comunidades de aprendizaje, Transformar la educación*. México: Graó.

- Escalante Rivera, C., Fernández Obando, D., & Gaete Astica, M. (2014). Práctica docente en contextos multiculturales: Lecciones para la formación en competencias docentes interculturales. 18, 71-93.
- Fajardo Salinas, D. (2011). De la competencia comunicativa a la competencia intercultural. Una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 5-38.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. Paidós.
- Flecha, R., & Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje, una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias Educativas*.
- Fornet, R. (2009). *Interculturalidad en procesos de subjetivización*. México: CGEIB.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- González Apodaca, É. (2009). Acerca del multiculturalismo, la educación intercultural y los derechos indígenas en las Américas. *CPU-e, Revista de Educación Educativa*, 1-11.
- González Barjas, M., Kaplan Navarro, J., Reyes Osua, G., & Reyes Osua, M. (2010). La secuencia didáctica, herramienta pedagógica del modelo educativo ENFACE. *Universidades*.
- González Ramírez, M., Jiménez Galán, Y., & Hernández Jaime, J. (2011). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la Educación Basada en Competencias. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 1-25.
- Macazaga López, A., Gómez González, A., & Castro Sandúa, M. (2014). Aprendizaje dialogico y grupos interactivos en educación física. *RETOS*, 174-179.
- Marchesi, Á. (2008). Sobre el bienestar de los docentes, competencias, emocionales y valores. Madrid, España: Alianza.
- Martínez, M., Martínez, S., Ferrer, G., Martínez, C., & Massot, M. (2005). Tanit: El valor de un sueño. 35, 47.

- Mateos Cortes, L. (2011). ¿Docentes Interculturales? Un emergente actor educativo en las universidades interculturales. El caso de la Universidad Veracruzana Intercultural Sede SElvas. *Revista de Investigación Educativa*, s/p.
- Mateos Cortés, L., & Dietz, G. (2015). ¿Qué de intercultural tiene la "universidad intercultural"? Del debate político-pedagógico a un estudio de caso veracruzano. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 13-45.
- Medina Elizondo, M., & Barquero Cabrero, J. (2012). *20 competencias profesionales para la práctica docente*. Mexico: Trillas.
- Muñoz Martínez, Y., De las Heras Cuenca, A., & Rayon Rumayor, L. (2011). La creación y gestión del conocimiento en la enseñanza superior; la autonomía, autorregulación y cooperación en el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 103-122.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: Graó.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: J C Sáez.
- Prieto Navarro, L. (2008). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Ruiz Iglesias, M. (2009). *¿Qué es la formación basada en competencias? el sentido del sistema de estándares en este tipo de formación*. México: Trillas.
- Rumayor, L., De las Heras Cuenca, A., & Muñoz Martínez, Y. (2011). La creación y gestión del conocimiento en la enseñanza superior: la autonomía, autorregulación y cooperación en el aprendizaje. *Iberoamericana de Educación Superior*.
- Sagastizabal, M. (2009). *Aprender y enseñar en contextos complejos*. Argentina: Noveduc.
- Sanza de Acedo Lizarraga, M. (2013). *Competencias cognitivas en educación superior*. Bogotá: Ediciones de la U.

Surian , A. (2012). Aprendizaje y competencias interculturales. *Ra-Ximhai*, 205-222.

Vera Noriega , J. (2007). Teoría y metodo en el diseño curricular intercultural por competencias. *Ra Ximhai*, 397-416.

Universidad Veracruzana. (01 de Octubre de 2011). Recuperado el 08 de Noviembre de 2015, de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/04/x4-referente-innovador.pdf>

Universidad Veracruzana. (01 de Febrero de 2013). Recuperado el 09 de Noviembre de 2015, de <http://www.uv.mx/pte2013-2017/general/presencia-en-el-entorno-con-pertinencia-e-impacto-social/>

Universidad Veracruzana. (01 de Febrero de 2013). *Universidad Veracruzana*. Recuperado el 28 de 01 de 2015, de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/programa-trabajo/Programa-de-Trabajo-Estrategico-version-para-pantalla.pdf>

Universidad Veracruzana. (15 de 12 de 2016). *Universidad Veracruzana Intercultural*. Recuperado el 23 de 01 de 2017, de <http://www.uv.mx/legislacion/files/2016/12/Reglamento-Interno-de-la-UVI.pdf>

# ANEXOS



## Anexo 1. Oficio de solicitud para realizar el primer acercamiento



Universidad Veracruzana

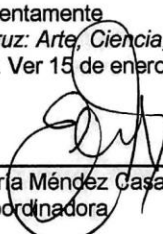
Facultad de Pedagogía / Poza Rica – Tuxpan  
Maestría en Gestión del Aprendizaje

AC/R  
~~Dr. Arturo Serrano Solís~~  
~~Director de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias~~  
~~Región Tuxpan~~  
~~Presente.~~

Por este conducto presento a usted al **C. Carlos Alberto Cruz González con Matrícula S14015553** alumno de La **Maestría en Gestión del Aprendizaje** adscrita a la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana campus Poza Rica, quien está realizando su Proyecto de Intervención, por lo tanto, el estudiante requiere de un primer acercamiento a la institución educativa a su cargo, por ello solicito de su valioso apoyo y comprensión para que le brinde las facilidades posibles con la finalidad de enriquecer su trabajo.


En espera de su respuesta satisfactoria a nuestra petición, me despido haciéndole llegar un cordial saludo.

Atentamente  
"Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz"  
Poza Rica de Hgo. Ver 15 de enero del 2015

  
Dra. Elba María Méndez Casanova  
Coordinadora

Vo.Bo

  
Mtra. Juliana González Piñeiro  
Directora

  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
REGION POZA RICA - TUXPAN

*Amor Benito P.*  
DECISI 28/01/2015



## Anexo 2. Constancia de realización del diagnóstico



Universidad Veracruzana  
Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias/ Poza Rica – Tuxpan

A QUIEN CORRESPONDA.

El suscrito Director de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad Veracruzana en Tuxpan, Veracruz,

### HACE CONSTAR

Que el C. LIC. **CARLOS ALBERTO CRUZ GONZÁLEZ**, con número de personal 31110, de la Unidad de Transversalización Académica Intercultural Región Tuxpan; ha participado en los siguientes Eventos que se enlistan en la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, de Tuxpan, Veracruz

Evento	Cargo	Fecha
Participación en reunión de personal docente para la acreditación del programa de Agronomía	Organizador	8 de Mayo de 2015
Participación en la Acreditación del programa educativo de Agronomía mediante la elaboración del programa de transversalización del enfoque intercultural para la acreditación	Organizador	6 de Mayo de 2015
Organización y presentación del libro "Construyendo interculturalidad en Veracruz: miradas, experiencias y retos"	Organizador	5 de Junio de 2015
Trabajo de diagnóstico para la elaboración de un Curso – Taller para docentes en el enfoque intercultural "	Organizador	16 de Febrero al 5 de Junio de 2015

A petición del interesado se expide la presente a los dieciocho días del mes de Septiembre del año Dos Mil Quince en la Ciudad y Puerto de Tuxpan de Rodríguez Cano, Veracruz.

"LIS DE VERACRUZ: ARTE, CIENCIA, LUZ"

**DR. ARTURO SERRANO SOLIS**  
DIRECTOR DE FACULTAD

TUXPAN, VER.

\*ASS/ama.



Carretera Tuxpan-Tampico Km. 7.5  
Col. Universitaria  
C.P. 92860  
Tuxpan  
Veracruz, México  
  
Teléfono  
01(783) 834+43+50  
834+89+79  
Conmutador:  
834+89+79  
01(228) 842+17+00  
Extensión:  
46101  
Fax: 46102  
  
Correo electrónico  
arserrano@uv.mx  
[http://www.uv.mx/vet\\_cuz/](http://www.uv.mx/vet_cuz/)



### Anexo 3. Acta de aval académico para desarrollar proyecto de intervención



#### UNIVERSIDAD VERACRUZANA



#### FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS

ACTA QUE SE LEVANTA PARA HACER CONSTAR LOS ACUERDOS DEL COMITÉ TÉCNICO DE PATRONATO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA, REGIÓN POZA RICA-TUXPAN, TUXPAN, VER.-----

-----21 de octubre de 2015-----

del Ambiente adscrita a esta Facultad, quienes solicitan AVAL ACADÉMICO para la revalidación de la Experiencia Educativa de Gestión Ambiental, misma que se imparte en el PE de la Maestría en cuestión. Lo anterior, por su participación en el curso de Técnicas de Propagación *in vitro* de Orquídeas y su colaboración, del Ing. Nicanor como asistente y del Biol. Sangabriel como ponente de Cartel, con el trabajo titulado: "Diversidad de orquídeas del ejido el Remolino, municipio de Papantla, Veracruz" dentro del marco del Primer Congreso Internacional de Orquídeas Tropicales y el Tercer Encuentro Mexicano de Orquideología, todo lo anterior en la Cd. de Xalapa los días del 05 al 09 de octubre de 2015. La asistencia a los eventos y cursos mencionados es de gran relevancia---

Como aportación fundamental a sus trabajos de tesis para la obtención del grado de Maestros en Ciencias del Ambiente.-----

**El H. Consejo Técnico DICTAMINÓ lo siguiente:**-----

Una vez analizada la solicitud de los interesados y tras verificar que la asistencia a dichos eventos forma parte de la integración de su trabajo de grado y que la revalidación de E.E. es válida por la asistencia como ponentes de congresos internacionales y la participación en cursos dentro del marco de dichos eventos, este Consejo Técnico no tiene inconveniente en otorgar el AVAL ACADÉMICO para que desde la Coordinación de la Maestría en Ciencias del Ambiente se realice el proceso correspondiente por revalidación de cursos. Asignando para lo anterior como Jurados evaluadores de los CC. BIOL JOSÉ DE JESÚS SANGABRIEL FLORES e ING. JOSUÉ NICANOR DÍAZ AVILÉS a los CC. DRA. IVETTE ALICIA CHAMORRO FLORESCANO y DR. RODRIGO CUERVO GONZÁLEZ quienes analizarán la solicitudes y evidencias de los estudiantes en cuestión y realizarán el levantamiento del acta en el cual quede asentada la calificación de ambos, misma que deberá ser integrada al Sistema Integral de Información Universitaria (SIIU).-----

Como siguiente punto, se atiende la solicitud del estudiante del PE de Medicina Veterinaria y Zootecnia, el C. ESAÚ LARA REYES (S14006256) quien requiere apoyo económico para asistir al curso teórico práctico: "Manejo y mantenimiento de réptiles en cautiverio" mismo que se llevará a cabo del 26 al 28 de noviembre del 2015 en la Ciudad y Puerto de Veracruz.-----

**El H. Consejo Técnico DICTAMINÓ lo siguiente:**-----

Una vez analizada la solicitud del interesado y corroborar que ha tenido un desempeño académico regular y los antecedentes de apoyo a demás compañeros para la asistencia a cursos y congresos, este Consejo Técnico autoriza que se le de un apoyo económico parcial por concepto de hospedaje y transporte a favor del C. ESAÚ LARA REYES (S14006256) para asistir al curso teórico práctico: "Manejo y mantenimiento de réptiles en cautiverio" mismo que se llevará a cabo del 26 al 28 de noviembre del 2015 en la Ciudad y Puerto de Veracruz, por un total de \$2168.00 (Dos mil ciento sesenta y ocho pesos M.N 0/100). El estudiante deberá entregar a este Consejo Técnico el reporte y reconocimiento de asistencia al curso en cuestión, así como los comprobantes de pago de los conceptos antes mencionados.-----

Como siguiente punto, se otorga AVAL ACADÉMICO para el registro del proyecto encabezado por el LIC. CARLOS ALBERTO CRUZ, representante de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural (DUVI) y de la UTAI, proyecto de intervención con estudiantes y docentes con el objetivo

----- 6 -----







# UNIVERSIDAD VERACRUZANA



## FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS

ACTA QUE SE LEVANTA PARA HACER CONSTAR LOS ACUERDOS DEL COMITÉ TÉCNICO DE PATRONATO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA, REGIÓN POZA RICA-TUXPAN, TUXPAN, VER.-----

de promover competencias interculturales en la comunidad universitaria, así como del proyecto "Seguimiento de estudiantes, atención a estudiantes Indígenas" a través de encuestas electrónicas y seguimiento, desprendiéndose del mismo, proyectos de investigación registrados en el SIREI y el Taller de hábitos de estudio en conjunto con estudiantes de la Facultad de Psicología que se encuentran su Servicio Social en esta Facultad. Todo lo anterior bajo el marco institucional del programa TRANSVERSA, recién lanzado por la Secretaría Académica de la Universidad Veracruzana, que incluye actividades de impacto como la interculturalidad.-----

Como siguiente punto, se autoriza el viaje de estudios a la EXPO AGROALIMENTARIA por parte de la Jefatura de Ingeniero Agrónomo y Agronegocios Internacionales del 25 al 27 de noviembre del 2015. En este viaje de estudios participarán estudiantes y docentes de ambos Programas Educativos, en específico la Mtra. María de la Luz Hernández Sánchez, la Mtra. Sara Aida Alarcón Pulido y el Lic. César Enrique Martínez Sánchez, quienes hacen esta solicitud al H. Consejo Técnico por la relevancia y relación del evento con la experiencias educativas que imparten.-----

NO HABIENDO OTRO ASUNTO QUE TRATAR SE DIO POR TERMINADA LA PRESENTE A LAS 12:00 HORAS DEL DÍA DE SU FECHA, FIRMANDO TODOS LOS QUE EN ELLA INTERVINIERON-----

Dr. Arturo Samano Solís

Lic. César Enrique Martínez Sánchez

Mtra. Blanca Esther Raya Cruz

Mtra. María de la Luz Hernández Sánchez

Dr. Ascención Capistrán Barradas

Dra. Iliana del Carmen Daniel Rentería

Mtra. Sara Aida Alarcón Pulido

Dr. Gerardo Olmedo Pérez

C. Abigail Vázquez Morales

C. Adriana Vanessa Valdez Cruz

C. Rocío Nayomi Tapia Ramírez

C. José Juan Castillo Jiménez



**Anexo 4. Oficio de invitación para participar en el curso “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”.**



Universidad Veracruzana Intercultural



Universidad Veracruzana  
Dirección de la Universidad  
Veracruzana Intercultural

**Oficio No. UTAI/T/2015/011**

**MTRA. CELINA NAVAL ÁVILA  
MTRA. ORALIA ELORZA MARTÍNEZ  
MTRA. ROCIO RODRÍGUEZ CABRERA  
MTRA. DIANA LAURA DÍAZ INOSCENCIO  
MTRA. SAW-RAH'EE VELAZQUEZ JIMENEZ  
MTRA. MARÍA DE LA LUZ HERNÁNDEZ HERRERA  
MTRA. MARÍA DE LA LUZ HERNÁNDEZ SÁNCHEZ  
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS  
Y AGROPECUARIAS  
REGIÓN TUXPAN  
UV**

  
Universidad Veracruzana  
Dirección de la  
Universidad Veracruzana  
Intercultural  
Unidad de  
Transversalización  
Académica Intercultural  
Tuxpan

Facultad de Ciencias  
Biológico y Agropecuarias  
Región Tuxpan

Carretera Tuxpan-  
Tampico Km 7.5  
Col. Universitaria  
C.P. 92895  
Tuxpan  
Veracruz, México

Tel. 01 (783) 834 43 50.

Ext. 46113

  
Universidad Veracruzana  
Intercultural

Sirva la presente para enviarles un cordial saludo, y a la vez invitarles a formar parte del grupo de docentes que integrarán el curso denominado “Desarrollo de Competencias Interculturales en el docente universitario”, dentro del cual se enmarcan 10 sesiones durante el presente ciclo escolar, de tal forma que la primera sesión sería el día 30 de octubre del presente año a las 10:00 hrs en el salón de usos múltiples de la Facultad.

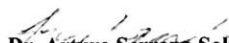
El objetivo de la sesión es determinar las condiciones con base en la aprobación del Consejo Técnico de la Facultad para desarrollarse

En espera de contar con su presencia, quedo de usted.

Atentamente  
“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”  
Tuxpan de Rodríguez Cano, Ver., a 26 de Octubre de 2015

  
**Lic. Carlos Alberto Cruz González**  
Gestor UTAI

Vo.Bo.

  
**Dr. Arturo Serrano Solís**  
Director de la Facultad

C. c. p. Archivo.  
cacg\*



## Anexo 5. Constancia de implementación del curso de “Competencias Interculturales en el docente universitario”



Universidad Veracruzana  
Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias/ Poza Rica – Tuxpan

A QUIEN CORRESPONDA.

El suscrito Director de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias de la Universidad Veracruzana en Tuxpan, Veracruz,

### HACE CONSTAR

Que el C. LIC. CARLOS ALBERTO CRUZ GONZÁLEZ, con número de personal 31110, de la Unidad de Transversalización Académica Intercultural Región Tuxpan; ha participado en los siguientes Eventos que se enlistan en la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, de Tuxpan, Veracruz

Evento	Cargo	Fecha
“Día de Muertos”	Organizador	29 de Octubre de 2015
“Curso de Competencias interculturales en el Docente Universitario”	Organizador	7 de Diciembre de 2015 al 29 de Enero 2016
“Seguimiento de Estudiantes: Aplicación de instrumentos “	Organizador	7 de Diciembre de 2015 al 29 de Enero 2016
“Uso correcto del condón”	Organizador	4 de Noviembre del 2015
“Seguimiento PAFI”	Organizador	4 de Noviembre del 2015

A petición del interesado se expide la presente a los Veintiséis días del mes de Abril del año Dos Mil Dieciséis en la Ciudad y Puerto de Tuxpan de Rodríguez Cano, Veracruz.

“LIS DE VERACRUZ: ARTE, CIENCIA, LUZ”

*Arturo Serrano Solís*  
DR. ARTURO SERRANO SOLÍS  
DIRECTOR DE FACULTAD

\*ASS/ama.



Carretera Tuxpan-Tampico Km 7.5  
Col Universitaria  
C.P. 92860  
Tuxpan  
Veracruz, México

Teléfono  
01(783) 834-43-50  
834-89-79  
Commutador:  
834-89-79  
01(228) 842-17-00  
Extensión:  
46101  
Fax: 46102

Correo electrónico  
arserrano@uv.mx  
http://www.uv.mx/pozarica/cba



**Anexo 6. Constancia de implementación del curso de “Competencias Interculturales en el docente universitario” por parte de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural.**



**A QUIEN CORRESPONDA:**

La que suscribe, Directora de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural, entidad académica de la Universidad Veracruzana,

**HACE CONSTAR**

Calle Zempoala No. 9 Fracc. Los Angeles Xalapa, de Enríquez, Veracruz, México. C.P. 91060. Tels/Fax: (01 228) 818 32 39 818 34 11 [uvi@uv.mx](mailto:uvi@uv.mx) [www.uv.mx/uvi](http://www.uv.mx/uvi)

que el Lic. Carlos Alberto Cruz González desarrolla el proyecto de intervención denominado "Desarrollo de competencias interculturales en el docentes universitario" bajo la dirección de la Mtra. Jessica Badillo Guzmán, como parte de los procesos de vinculación entre la UVI y la Maestría en Gestión del Aprendizaje de nuestra máxima casa de estudios durante el periodo comprendido de agosto 2014 - junio 2016.

Para los fines legales que al interesado convengan, se extiende la presente en la ciudad de Xalapa-Enríquez, Veracruz, a los ocho días de junio de dos mil dieciséis.

Atentamente  
"Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz"

  
**Dra. Shantal Meseguer Galván**  
Directora



C. c. p. Archivo.  
MGS/psmg\*



**Anexo 7. Constancia de participación de la Mtra. Jessica Badillo Guzmán en el curso de “Competencias Interculturales en el docente universitario”**



**DIRECCIÓN DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
INTERCULTURAL**

**Otorga la presente**

**Constancia**

**a:**

***Mtra. Jessica Badillo Guzmán***

Por la impartir el curso —taller “Enseñanza en la diversidad” a los docentes de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, Región Poza Rica Tuxpan, como parte de las actividades de la Unidad de Transversalización Académica Intercultural en vinculación con la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía, Región Poza Rica— Tuxpan.

***Liz de Veracruz: Arte, Ciencia y Luz***  
Tuxpan de Rodríguez Cano, a 21 de enero de 2016.

  
Dra. Shantal Messguer Galván



**Anexo 8. Constancia de participación de la Dra. María de los Ángeles Silva Mar en el curso de “Competencias Interculturales en el docente universitario”**



**DIRECCIÓN DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
INTERCULTURAL**

**Otorga la presente**

**Constancia**

**a:**

***Dra. María de los Ángeles Silva Mar***

Por la impartir el curso –taller “Comunicación asertiva para un aula diversificada” a los docentes de la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, Región Poza Rica Tuxpan, como parte de las actividades de la Unidad de Transversalización Académica Intercultural en vinculación con la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía, Región Poza Rica—Tuxpan.

***Liz de Veracruz: Arte, Ciencia y Luz***  
Tuxpan de Rodríguez., Cano, a 31 de marzo de 2016.

  
Dra. Shantal Messeguer Galván



## Anexo 9. Constancia de liberación de la estancia académica corta realizada en el IISUE



Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación

*Conocimiento para transformar*

Dra. Elba Ma. Méndez Casanova  
Coordinadora de la MGA Facultad de Pedagogía Región  
Poza Rica Tuxpan

Presente

Por este medio hago **constar** que el C. Carlos Alberto Cruz González, estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, realizó una estancia académica bajo mi cargo en el IISUE, durante el periodo comprendido del 17 de agosto al 11 de septiembre de 2015.

Las actividades fueron desarrolladas satisfactoriamente y con solvencia académica; las cuales incluyen tareas de investigación como entrevistas a especialistas, así como búsquedas bibliográficas sobre los temas relacionados a su proyecto de intervención-investigación. Los pormenores sobre el desarrollo de dichas actividades constan en el informe anexo a este oficio.

Por lo anteriormente expuesto, doy mi **Visto Bueno** a la estancia académica, misma que cumplió con los requerimientos de este Instituto.

Sin otro en particular, y para los fines que convengan al interesado, se extiende la presente constancia el día once de septiembre de dos mil quince.

Atentamente  
“Por mi raza hablará el espíritu”

**Dra. Ana Laura Gallardo Gutiérrez**  
Investigadora del IISUE

Circuito Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, Coyoacán 04510, México D.F. Tel. +52  
55 5622 6986  
ext. 2225 [www.iisue.unam.mx](http://www.iisue.unam.mx)



## Anexo 10. Constancia de participación en el ENEPE- COMIE



XIII Congreso Nacional de  
**Investigación Educativa**

CHIHUAHUA 2015



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN,  
CULTURA Y DEPORTE

El Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.  
Otorga la presente

### CONSTANCIA

A

**Carlos Alberto Cruz Gonzalez**

Por haber presentado, en el ENEPE, la ponencia: Competencias Interculturales en el Docente Universitario.

XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa

*Realizado del 16 al 20 de noviembre de 2015 en la ciudad de Chihuahua*

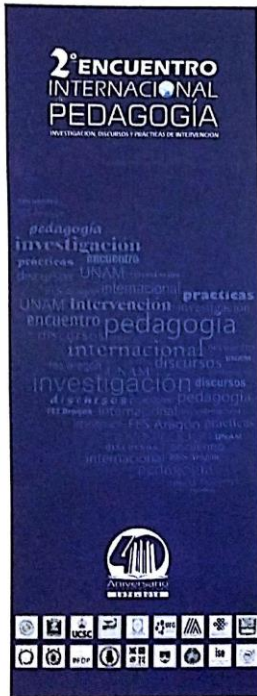
Dra. María Concepción Barrón Tirado  
*Presidenta del COMIE*

Dra. Guadalupe Olivier Téllez  
*Coordinadora del Comité Científico*





## Anexo 11. Constancia de participación en el 2º Encuentro Internacional de Pedagogía



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN  
División de Humanidades y Artes  
Jefatura de Carrera de Pedagogía



Otorgan la presente:

# Constancia

a:

*Carlos Alberto Cruz Gonzalez*

Por su participación como Ponente en la conferencia  
"La formación intercultural en el docente universitario. Una experiencia de  
intervención educativa para la atención a la diversidad"  
en el marco del 2º Encuentro Internacional de Pedagogía,  
realizado del 3 al 6 de octubre del 2016 en la FES Aragón.

"Por mi raza hablará el espíritu"  
Nezahualcōyotl, Estado de México, octubre de 2016.

*[Signature]*  
Lic. Betsa Lucía Mata Ortiz  
Jefa de la División de Humanidades y Artes



## Anexo 12. Formato de Diario de Vida y Aprendizaje, retomado del Programa de Formación Académica

Nombre		Día o periodo	
Tema	Lugar		
<p>Este es un ejercicio de observación, autoobservación, reconocimiento, reencuentro y proyección. Se recomienda pensar y sentir cada pregunta, pero a diferencia de un cuestionario tradicional, no las responda una a una sino que teja “las metacogniciones” en párrafos que den sentido a lo que se reflexiona. Escriba en primera persona del singular, descubrirá en el lenguaje un efecto ontológico y autopoietico.</p> <p>Según el sentido de las preguntas, donde aplique: recuerde, obsérvese, reconozca, dese cuenta. Pregunte, comprenda, evalúe, dilucide, reflexione, infiera, delibere, asuma, defina, establezca, planee, organice, proyecte. Decida, actúe, converse, dialogue. Narre, describa, enumere, compare, clasifique, relacione, explique, exponga, argumente.</p> <p>Puede ampliar el espacio del formato pero no se abrume con la extensión, simplemente respire y escriba, deje que su ser fluya en el texto.</p>			
¿Cómo llego?, ¿cómo me siento?			
¿En qué contexto me encuentro ahora? ¿Qué nuevas sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos estoy percibiendo en mí?			
¿Qué trasfondos estoy recuperando? ¿Qué me estoy preguntando? ¿Qué estoy aprendiendo?			
¿Qué postura estoy asumiendo? ¿Qué actitudes estoy adoptando? ¿Qué decisiones estoy tomando? ¿Qué acciones estoy emprendiendo? ¿Qué relaciones estoy estableciendo?			
¿Y ahora qué?			
¿Cómo me siento?, ¿cómo me voy?			



# APÉNDICES

## Apéndice 1: Guía de Autodiagnóstico Inicial



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
DIRECCIÓN DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA INTERCULTURAL  
FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS Y AGROPECUARIAS  
REGIÓN TUXPAN

Curso-taller ProFA: "Sensibilización sobre la diversidad cultural en el mundo contemporáneo"

### AUTODIAGNÓSTICO INICIAL

Estimado (a) participante.

Como actividad previa, te pedimos realizar un autodiagnóstico inicial del Curso "Sensibilización sobre la diversidad cultural en el mundo contemporáneo". La intención es que puedas apreciar los conocimientos previos que tienes sobre los indicadores propuestos en el ejercicio.

#### OPCIONES:

- (1) Nada sé de este tema
- (2) Tengo una idea vaga sobre el tema
- (3) Alguna vez lo he escuchado, pero no puedo explicarlo bien
- (4) Conozco el tema y puedo explicarlo con claridad a otros
- (5) Tengo un amplio dominio sobre el tema y lo aplico con frecuencia

	1	2	3	4	5
1. El enfoque pedagógico de la educación para la diversidad					
2. El aula heterogénea como núcleo básico en la educación inclusiva					
3. Acción homogeneizadora de la escuela					
4. ¿Cómo atender a la diversidad desde los sistemas educativos?					
5. Reformas educativas y atención a la diversidad					
6. Variedad de factores que crean la heterogeneidad en el aula					
7. El valor de la diversidad humana					
8. La heterogeneidad como una regla y no la excepción					
9. El enfoque sociohumanista de la atención a la diversidad					
10. Objetivos de una enseñanza que atiende a la heterogeneidad del alumnado					
11. Las áreas centrales de la enseñanza para la diversidad					
12. Competencias y habilidades que se desarrollan y evalúan en el modelo de una escuela incluyente					
13. Adaptación de la enseñanza a las diferencias de los alumnos					
14. Autonomía y cooperación					
15. Visión incluyente de una escuela de calidad					
16. Modelos educativos que han planteado respuestas a la necesidad de atender a la diversidad					



## Apéndice 2. Encuesta a personal docente sobre trabajo



### ENCUESTA A PERSONAL DOCENTE

#### PRESENTACIÓN:

Esta *encuesta* forma parte del *proyecto de intervención “El aprendizaje dialógico como estrategia para el desarrollo de competencias interculturales”*, se enmarca dentro de la formación profesionalizante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana y tiene como objetivo **conocer el desarrollo del trabajo académico del docente en la FCByA.**

**Instrucción:** A continuación se presenta una serie de preguntas para conocer su trabajo académico en relación a sus funciones sustantivas y adjetivas en la FCByA. Le pedimos conteste de manera honesta cada una de ellas.

Variable	Indicador	Encuesta	Aspecto a responder			
			Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Trabajo docente	Planeación docente	El académico realiza su función docente de acuerdo a los objetivos institucionales				
		El docente planea sus actividades en torno al trabajo por competencias				
		El docente desarrolla sus actividades de acuerdo al modelo instruccional AULA				
	Trabajo tutorial	El docente desarrolla tutorías personalizadas con sus estudiantes				
		El docente desarrolla tutorías de investigación con sus estudiantes				
	Sistematización de la práctica docente	El docente desarrolla sistematización de su práctica académica.				
		El docente desarrolla forma de trabajo cooperativo con sus estudiantes.				
		El docente se reúne con sus contrapartes académicas para atender focos rojos de sus estudiantes				
	Trabajo académico	El docente comparte sus planeaciones con sus contrapartes para la transversalización de contenidos.				
		El docente trabaja coordinadamente con sus cuerpos académicos.				
	Trabajo áulico	El docente atiende los ejes teórico, heurístico y axiológico del MEIF en su labor sustantiva				

		(docencia)				
		El académico da a conocer el programa educativo con sus estudiantes				
		El docente presenta la metodología de trabajo con sus estudiantes				
		El docente establece con sus estudiantes las rubricas de evaluación				



### Apéndice 3: Cuestionario para personal docente



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
REGIÓN POZA RICA -TUXPAN  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE  
DISEÑO DE PROYECTOS DE INTERVENCIÓN

PROYECTO DE INTERVENCIÓN APRENDIZAJE DIALÓGICO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES

Nombre:		Edad:	
Perfil profesional:		Sexo:	H ( ) M ( )
Experiencias Educativas que imparte:			
Fecha de aplicación:			

#### CUESTIONARIO PERSONAL DOCENTE

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

#### PRESENTACIÓN:

Este **cuestionario** forma parte del **proyecto de intervención “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”**, se enmarca dentro de la formación profesionalizante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana y tiene como objetivo **conocer su perspectiva en torno al conocimiento y fomento de las competencias interculturales** en el aula.

#### GUÍA DE CUESTIONARIO

**Instrucción:** A continuación se presenta una serie de preguntas para conocer su punto de vista en relación al desarrollo de competencias interculturales en el aula. Le pedimos conteste de manera honesta cada una de ellas.

#### POLÍTICAS UNIVERSITARIAS EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL

1.- Mencione el eje o los ejes del actual Plan de trabajo estratégico 2013-2017 que hablan del reconocimiento y atención de la diversidad cultural.

2.- Mencione los programas de atención a la diversidad cultural que se han implementado en la Facultad de Ciencias Biológicas y Agropecuarias.



## DE LA FUNCIÓN DOCENTE ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL

1.- ¿Cómo es la relación que establece con sus estudiantes universitarios en el aula?

2.- De los siguientes aspectos de los estudiantes, ¿Cuáles toma en cuenta al desarrollar su práctica docente?

	ASPECTO	Mucho	Algunas veces	Pocas veces	Nada
1	Diversidad cultural				
2	Diversidad lingüística				
3	Diversidad religiosa				
4	Diversidad sexual				

3.- Marque las opciones que mejor describan para cada caso, la manera en que sus estudiantes se relacionan entre sí:

	Opciones	Mucho	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
1	Son conscientes de sus orígenes étnicos y los respetan				
2	Utilizan su lengua materna al comunicarse entre compañeros en el aula				
3	Respetan la diversidad de religiones que cada uno profesa				
4	Reconocen la existencia de diferentes orientaciones sexuales entre sus compañeros				
5	Respetan las orientaciones sexuales de sus compañeros				
6	Se organizan para el trabajo grupal sin que importe su pertenencia étnica				
7	La procedencia rural o urbana no media en la forma en que interactúan en el aula				
8	Son capaces de trabajar colaborativamente con compañeros homosexuales				
9	Son capaces de trabajar colaborativamente con compañeros que profesan una religión distinta a la suya				
10	El uso de la lengua indígena no es motivo de burla o discriminación entre compañeros				





## DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CULTURAL

1.- Dentro de mis planeaciones didácticas planteo cuestiones de atención a:

La diversidad cultural.....( )

La diversidad lingüística.....( )

La diversidad religiosa.....( )

2.- Marque las opciones que mejor describan para cada caso, su manera en que asume y/o atiende los siguientes casos:

	Opciones	Mucho	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
1	Soy consciente de los orígenes étnicos de mis estudiantes y los respeto				
2	Respeto el uso de lengua materna de mis estudiantes para comunicarse entre ellos.				
3	Respeto la diversidad de religiones que cada uno profesa				
4	Reconozco la existencia de diferentes orientaciones sexuales entre mis alumnos				
5	Respeto las orientaciones sexuales de mis estudiantes				
6	Organizo mis actividades para fomentar el trabajo grupal sin importarme la pertenencia étnica de los estudiantes				
7	Hago distinción por la procedencia rural o urbana de mis estudiantes				
8	Fomento el trabajo colaborativo con compañeros homosexuales				
9	Fomento el trabajo colaborativo entre compañeros que profesan una religión distinta a la suya				
10	Fomento la participación mis estudiantes mediante el uso de la lengua indígena				

## DE LA FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE EN LA DIVERSIDAD CULTURAL

1.- ¿Ha recibido cursos en torno al reconocimiento de la diversidad cultural en los contextos universitarios que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes?



Si ( ) No ( )

¿Cuáles? ¿Cuándo?

2.- ¿Considera importante el tema de la diversidad cultural y su atención en el aula?

Si ( ) No ( )

¿Por qué?

3.- ¿Le gustaría recibir formación en torno al desarrollo de competencias docentes para la atención de la diversidad cultural?

Si ( ) No ( )

¿Por qué?

**¡GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN!**



## Apéndice 4. Guía de grupo focal

### GRUPO FOCAL 1

**TEMA DE DISCUSIÓN:** Desarrollo de competencias interculturales.

#### PRESENTACIÓN:

El presente esquema de trabajo de grupo focal forma parte del *proyecto de intervención “Desarrollo de competencias interculturales en el docente universitario”*, se enmarca dentro de la formación profesionalizante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana.

#### OBJETIVO:

Identificar el conocimiento, desarrollo y promoción de las competencias académicas interculturales en contextos diversificados de los estudiantes.

#### INTRODUCCIÓN:

En el contexto universitario establecemos procesos de comunicación con los estudiantes y docentes, permitiendo el intercambio de ideas, opiniones y/o comentarios que favorecen nuestras funciones tales como la docencia, la vinculación, la difusión y los procesos de investigación que establecemos. En este mismo, contexto nos permite conocer las necesidades de atención y de aprendizaje de nuestros estudiantes que favorezcan sus rutas de conocimiento, ante esta atención tenemos las competencias necesarias para ello.

Subtema	Preguntas	Observaciones
1.- Diversidad Cultural	1.2.- ¿Qué es la diversidad cultural? 1.2.- ¿Cómo reconozco la diversidad cultural en el aula? 1.3.- ¿En qué medida atiendo la diversidad cultural en el aula?	
2.-Competencias y comunicación Intercultural	2.1.- ¿Qué es una competencia? 2.2.- ¿Qué es una competencia intercultural? 2.3. ¿Qué competencias debe poseer un profesor? 2.4.- ¿Cómo reconozco la diversidad de los estudiantes que atiendo? 2.5.- ¿Cómo favorezco la comunicación para el reconocimiento de la diversidad cultural en los estudiantes como elemento de aprendizaje?	



3.-La práctica docente en un ambiente diversificado	<p>3.1.- ¿Reconozco que los estudiantes y los grupos son diversos?</p> <p>3.2.- ¿Cómo atiendo esta diversidad? (cultural, lingüística, religiosa, sexual en el aula)</p> <p>3.4.- ¿Qué factores favorecen y/o obstruyen en la construcción de las relaciones sociales en el aula?</p> <p>3.6.- ¿Cuál es la actitud de los estudiantes ante la diversidad? (cultural, lingüística, religiosa, sexual en el aula)</p>	
4.-Estrategias pedagógicas para la atención de la diversidad cultural	<p>4.1.- ¿Los programas de las Experiencias educativas que imparto propician la atención hacia la diversidad de los estudiantes?</p> <p>4.2.- ¿Dentro de mi planeación didáctica, involucro tópicos y/o temáticas considerando la diversidad cultural?</p> <p>4.4.- ¿Utilizo estrategias y/o técnicas que permitan acercar a los estudiantes al reconocimiento de la diversidad cultural?</p> <p>4.5. ¿Qué tanto sé sobre las políticas universitarias en atención a la diversidad cultural?</p>	
5.- Competencias formativas y el desarrollo de competencias interculturales	<p>5.1. ¿Qué competencias académicas favorecerían mi desarrollo profesional en el plano intercultural?</p> <p>5.2.- ¿Qué elementos formativos requiero para desarrollar e incorporar competencias interculturales en mi práctica docente?</p>	

## Apéndice 5. Pauta de observación sobre la estrategia de intervención



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
REGIÓN POZA RICA – TUXPAN  
MAESTRIA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE  
PAUTA DE OBSERVACIÓN SOBRE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN**

<b>Nombre del curso-taller</b>		<b>Facilitador responsable:</b>	
<b>Sesión:</b>		<b>Observador:</b>	
<b>Fecha:</b>		<b>Duración:</b>	

INDICADORES A OBSERVAR		CRITERIOS DE OBSERVACIÓN				
I	Establecimiento de las condiciones para la intervención	Siempre	General mente	Ocasional mente	Nunca	Comentario
1	Desarrolla el encuadre del contenido temático de la sesión					
2	Establece la importancia del aprendizaje dialógico para el desarrollo de la sesión					
3	Organiza el espacio áulico conforme a los objetivos de la sesión					
4	Establece un clima de respeto, colaboración y participación con los participantes					
5	Para el desarrollo de las actividades , las instrucciones son claras, precisas y coherentes					
II	Proceso de mediación en la sesión del curso	Siempre	General mente	Ocasional mente	Nunca	Comentario
1	Facilita los recursos didácticos para poder desarrollar las actividades					
	Facilita el material bibliográfico para el desarrollo de las actividades					
	Proporciona el material y recursos tecnológicos para el desarrollo de las actividades					
	Propicia el dialogo entre los participantes					

	Propicia el respeto, la escucha y la tolerancia entre los participantes					
	Modera las interacciones entre los integrantes del grupo					
	Retroalimenta las participaciones de los integrantes del grupo					
<b>III</b>	<b>Dominio y manejo del contenido</b>	<b>Siempre</b>	<b>General mente</b>	<b>Ocasional mente</b>	<b>Nunca</b>	<b>Comentario</b>
1	Tiene conocimiento de los contenidos temáticos de la sesión					
2	Explica con claridad los conceptos temáticos de la sesión					
3	Utiliza un lenguaje claro y sencillo para el manejo del contenido					
4	Se apoya de recursos didácticos como apoyo en los contenidos de la sesión					
5	Se apoya de recursos tecnológicos como apoyo a los contenidos de la sesión					
6	El contenido es comprendido y reflexionado por el facilitador					
	El contenido es compartido con una actitud de respeto, tolerancia y escucha					
<b>IV</b>	<b>Participación y colaboración de los participantes</b>	<b>Siempre</b>	<b>General mente</b>	<b>Ocasional mente</b>	<b>Nunca</b>	<b>Comentario</b>
1	Comprenden el contenido visto dentro la sesión					
2	Participan activamente en las actividades de la sesión					
3	Retroalimentan las actividades desarrolladas en la sesión					
4	Reflexionan en torno al contenido temático de la sesión					
5	Asumen una actitud de respeto, escucha y tolerancia frente al docente					
6	Asumen una actitud de respeto, escucha y tolerancia con sus pares.					

Nombre y Firma del Observador



## Apéndice 6. Guía de trabajo para la evaluación de la estrategia



**UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
REGIÓN POZA RICA – TUXPAN  
MAESTRIA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE  
Guía de trabajo para la evaluación de la estrategia**

- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico favoreció el desarrollo de las competencias interculturales.
- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió incorporar un saber teórico, ¿Cuáles?
- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió desarrollar habilidades para el trabajo en la diversidad, ¿Cuáles?
- ✦ El uso de la estrategia del Aprendizaje Dialógico te permitió desarrollar actitudes para el trabajo en la diversidad., ¿Cuáles?
- ✦ ¿Qué aspectos favorecieron el Aprendizaje Dialógico a tu práctica docente a partir del curso?
- ✦ Al finalizar el curso del proyecto de desarrollo de competencias, ¿Cuál es el cambio más significativo que observas en tu persona?



UNIVERSIDAD VERACRUZANA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA  
REGIÓN POZA RICA – TUXPAN  
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

**CONTRATO PEDAGÓGICO**  
**CURSO DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES EN EL DOCENTE UNIVERSITARIO**

**Objetivo:** Aprender en un ambiente que favorezca nuestro crecimiento profesional a partir del desarrollo de habilidades comunicativas y participativas en un ambiente de respeto y escucha, de quienes participamos del curso, asumamos algunos compromisos:

**COMPROMISO DEL DOCENTE PARTICIPANTE:**

- ✦ Cumplir adecuadamente con los tiempos establecidos en entrega de los trabajos sin descuidar la presentación de los mismos.
- ✦ Los trabajos escritos, informes, guías de estudio, serán de carácter individual, a no ser que el gestor no disponga lo contrario.
- ✦ A los trabajos grupales se les asignará, una nota individual a cada integrante que responda a su desempeño, responsabilidad y aportes, y otra nota referida al producto obtenido por el grupo, que será la misma para todos los integrantes.
- ✦ Trabajar las actividades encomendadas en la plataforma virtual EMINUS-UV y respetar los tiempos de entrega
- ✦ No es obligatorio entregar los trabajos escritos impresos, queda a la decisión de la negociación entre el gestor y los docentes.
- ✦ A los efectos de generar en el docente mayor responsabilidad este deberá cuidar los elementos de la institución tales como las maquinas, sillas y bancos siendo punitorio de sanción en caso de dañar estos elementos.
- ✦ Deberá tener una asistencia igual o mayor al 80% para la aprobación del curso.
- ✦ A fin de curso deberán entregar un producto integrador bajo la visión interdisciplinario.

**COMPROMISO DEL GESTOR DEL APRENDIZAJE:**

- ✦ Respetar a todos los docentes y saber escuchar sus propuestas e inquietudes.
- ✦ Explicar todas las dudas planteadas por los docentes
- ✦ Avisar con una semana de anticipación, por lo menos, la fecha y temas de las actividades escritas.
- ✦ Revisar y retroalimentar las actividades de la plataforma virtual EMINUS-UV, referentes a foros, cafetería, etc.
- ✦ Entregar en un plazo no mayor a 10 días los resultados de las evaluaciones y trabajos.
- ✦ Cumplir con el horario del curso y respetar los recreos.
- ✦ Mantener el orden y la disciplina y garantizar un clima propicio de trabajo.

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN:**

- ✦ La evaluación es un proceso continuo, que involucra todas las actividades que el gestor propone a los docentes, que se evaluara de acuerdo a rubricas en cada una de las actividades por sesión y curso concluido.

*Firmas de conformidad*