

***PROYECTO DE INVESTIGACIÓN “INTER-SABERES”***

**LA GESTIÓN INTERCULTURAL PARA EL DESARROLLO EN LA UVI:  
ALGUNOS RESULTADOS Y PROPUESTAS PRELIMINARES  
ACERCA DEL CURRÍCULUM**

**- INFORME INTERNO DE DISCUSIÓN -**

**Gunther Dietz & Laura Mateos Cortés**  
([guntherdietz@gmail.com](mailto:guntherdietz@gmail.com); [lauramat@gmail.com](mailto:lauramat@gmail.com))

**Estructura del informe:**

La UVI como universidad intercultural

La relación entre docencia, investigación y vinculación

Experiencias docentes e discentes en la L-GID

Experiencias de investigación vinculada en la L-GID

Propuesta de creación de unidades de gestión intercultural para el desarrollo (U-GID)

Propuesta de creación de un programa de formación permanente de formadores (P-GID)

**Nota preliminar**

La información contenida en este documento interno de debate y de asesoría para posibles reformas curriculares en la UVI proviene de las entrevistas (a profesores, estudiantes, y padres de familia así como a autoridades locales), de las observaciones (realizadas en contextos académicos áulicos, académicos extra-áulicos y comunitarios) y de los debates realizados en los foros de transferencia de datos. Aunque se trata de resultados preliminares, consideramos que las conclusiones y propuestas pueden ser útiles para el proceso de auto-evaluación y reforma interna que ahora mismo está acometiendo la propia Dirección de la UVI.

Para contribuir a estas reformas, en este documento nos enfocamos sobre todo en los aspectos del funcionamiento de la UVI que consideramos mejorables, mientras que en diversas publicaciones tanto académicas como de difusión general estamos haciendo ampliamente hincapié en los importantes logros obtenidos hasta la fecha por este innovador y ya prototípico programa académico.

### **La UVI como universidad intercultural**

Siguiendo la tipología y taxonomía propuesta por Daniel Mato (2009), la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) constituye un ejemplo paradigmático de una “Institución Intercultural de Educación Superior” de titularidad pública, generada desde dentro de una universidad pre-existente con apoyo de organismos del Estado (institución tipo IIESE, según la taxonomía de Mato). Como tal, y a diferencia de otras IES que promueven el acceso de estudiantes indígenas a la educación superior “convencional”, la UVI opta por ofrecer una educación superior de tipo intercultural y regionalizada, que sea culturalmente pertinente y relevante para las comunidades más marginadas del estado de Veracruz, ubicadas en las llamadas “regiones interculturales”.

Este tipo de educación y el modelo intercultural en que se basa responde a los reclamos de los “derechos de tercera generación”, i.e. los derechos colectivos y culturales de los pueblos indígenas, destacando entre ellos el derecho a una educación pertinente. Para hacer cumplir este derecho, recientemente incluido en la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas de Naciones Unidas (2008), la UVI requiere de una estrategia de “reconocimiento de la diferencia”, basada en planteamientos de empoderamiento grupal y colectivo.

Por otra parte, sin embargo, desde sus inicios, pero sobre todo en la fase de conclusión de los trabajos recepcionales de la primera generación, la recién egresada generación 2005-2009, se evidenció que la UVI tiene que responder simultáneamente a necesidades relacionadas con los “derechos de primera generación”, i.e. los derechos individuales de acceso a una educación pública de calidad. Estos derechos, a su vez, no responden a una lógica del reconocimiento de diferencias e identidades colectivas o grupales, sino a la necesidad de paliar y remediar problemas académicos generados por la inequidad del sistema educativo presente en las regiones interculturales. Estas medidas remediales responden más bien a una estrategia de empoderamiento individual del estudiante, para reforzar y acompañar su trayectoria escolar. Con ello, la UVI en este sentido se acerca más a los programas que – en palabras de Mato (2009:45) – se implementan en las “universidades convencionales para responder a necesidades, demandas y/o propuestas de formación en educación superior de individuos y/o comunidades de pueblos indígenas”. Se trata de programas como los que realizaba la extinta UNAPEI y como los que realizan

ahora en la UV las Unidades de Enlace Académico entre los campi de la UV y las sedes de la UVI.

No creemos que deba haber una contradicción en este carácter “híbrido” de la UVI, pero proponemos que se explicita tanto la diferente justificación como la distinta finalidad de cada una de las medidas pedagógicas que se han de tomar al respecto y que se han de reflejar en el currículum de la UVI. Proponemos que sobre todo en el AFB se enfatice la necesidad de remediar las carencias formativas que los recién ingresados a la UVI “arrastran” no por su condición cultural o étnica, sino por la marginación socioeconómica y la falta de acceso a un sistema de educación básica y media superior de calidad. Consideramos que aparte de unas materias fuertemente “propedéuticas” al inicio de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (L-GID) se requerirá un “itinerario remedial” continuo a lo largo de la carrera, que ofrezca EEs de redacción, expresión escrita, de manejo de bibliografía, de citación etc., siempre en función del tipo y género de producto que los estudiantes han de generar a lo largo de c/u de los semestres en cuestión. Ello consideramos que evitaría concentrar y visibilizar tardíamente la problemática remedial en la redacción del documento recepcional.

### **La relación entre docencia, investigación y vinculación**

Desde los primeros documentos fundacionales de la UVI se hace y hemos hecho hincapié en la centralidad de la investigación como eje que articula las demás funciones “sustanciales” del quehacer académico clásico, básicamente la docencia y la vinculación. Esta centralidad de la investigación junto con la orientación de las emergentes LGACs hacia lo inductivo, local y discente (el estudiante y no el profesor como protagonista de las primeras investigaciones de la UVI) ha tenido muy buenos frutos, ya que ha permitido formular (y reformular constantemente) LGACs altamente relevantes en las regiones interculturales y estrechamente vinculadas a los actores locales.

Las entrevistas, observaciones y debates de foros realizados en el marco del proyecto *InterSaberes* demuestran, sin embargo, que aún permanecen fuertes problemas y desafíos para realmente integrar los procesos investigadores con las dinámicas docentes. Tanto los profesores como los estudiantes confiesan problemas de integración y de coordinación de

ambas actividades, por lo cual de facto algunos profesores se acaban centrando en la docencia áulica, mientras que otros se enfocan casi en exclusiva en la investigación tanto propia como discente.

Dicha falta de integración se percibe aún más entre la docencia áulica y la vinculación comunitaria: hay muy pocas experiencias con la necesaria hibridación entre ambos ámbitos, “sacando” los procesos docentes del aula así como integrando a sabedores/sabios de las comunidades en la docencia áulica. Nuevamente, se produce un abismo entre el papel del docente, completamente áulico, y el sabedor, frecuentemente reducido a “fuente de información” extra-áulica para los estudiantes.



**Gráfica 1: Investigación, docencia y vinculación en la UVI**  
(Dietz & Mateos Cortés 2007)

Los desafíos a los que se enfrenta la inter-relación entre la investigación y la vinculación los analizaremos más abajo. Hay, no obstante, otro problema “estructural” que nos parece que está hipotecando las funciones sustanciales de la UVI: observamos que este énfasis en lo investigativo ha dejado de lado un aspecto central de la carrera L-GID: la gestión, en sus diferentes dimensiones y matices. Tras las reformas de las dos licenciaturas iniciales y su exitosa integración en un programa académico enfocado en la formación de gestores

interculturales, proponemos que sea a partir de ahora la gestión y no la investigación la que aglutine e integre a las demás funciones sustanciales del quehacer académico de la UVI.

En este sentido, nuestro esquema inicial desarrollado en el marco del Laboratorio para la Formación Metodológica para la Investigación (cfr. gráfica 1), requiere ser modificado y complejizado, incluyendo la gestión (G) como punto central y neurálgico al interior del triángulo de investigación (I), docencia (D) y vinculación (V). Así surgen en el futuro ámbitos diferentes y diferenciados del quehacer académico de la UVI (cfr. gráfica 2):

- gestión de la / para la investigación (G => I)
- gestión de la / para la vinculación (G => V)
- gestión de la / para la docencia (G => D)
  
- investigación sobre gestión (I => G)
- investigación sobre vinculación comunitaria (I => V)
- investigación sobre docencia (I => D)
  
- docencia sobre la / para la gestión (D => G)
- docencia para la investigación (D => I)
- docencia para la vinculación comunitaria (D => V)
  
- vinculación de la gestión (V => G)
- vinculación de la investigación (V => I)
- vinculación de la docencia (V => D)



**Gráfica 2: El papel central de la gestión intercultural**  
(elaboración propia)

### Experiencias docentes y discentes en la L-GID

Tanto los profesores como los estudiantes reflejan un alto grado de satisfacción con el programa L-GID en general y con la docencia en particular. Cabe destacar que en el caso de los estudiantes esta satisfacción no se desvanece, sino que incrementa a lo largo del paso de los semestres. Aún así, ambos actores destacan que hay una marcada diferencia entre los estilos y las técnicas docentes de dos grupos bien diferenciados: aquellos que practican innovaciones horizontales y dialógicas de docencia y que aspiran continuamente a un diálogo áulico de saberes, por un lado, y aquellos otros que sólo anuncian discursivamente estas aspiraciones, pero que en la práctica reproducen estilos convencionales y monológicos de docencia universitaria.

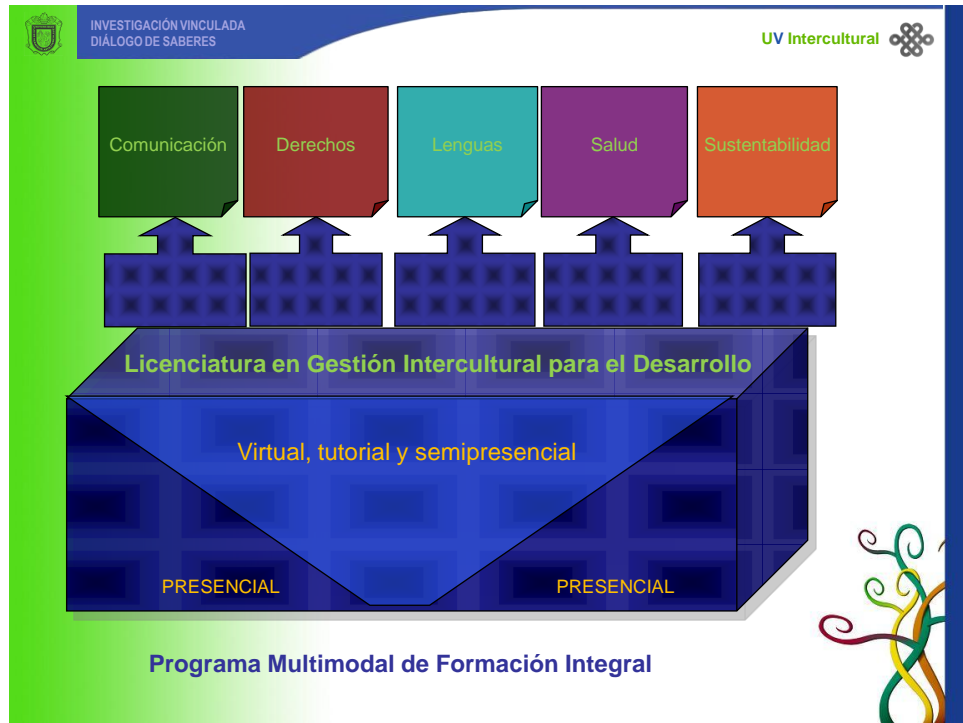
En las entrevistas queda muy claro que una buena parte del profesorado sigue requiriendo de una formación no sólo en didáctica intercultural, sino en didáctica de la educación superior en general. Quienes practican estilos y métodos novedosos lo hacen por experiencia personal previa, particularmente en la educación informal y/o de adultos (en contextos laborales no-gubernamentales), pero no por haber sido inducidos didácticamente

a estos estilos o métodos. Por ello, hace falta diseñar y ofrecer un programa permanente de formación didáctica para el conjunto de los docentes de la UVI.

La falta de formación didáctica también impide que los docentes experimenten de forma innovadora y más “atrevida” con nuevas mezclas áulicas y extra-áulicas, como las que arriba mencionábamos como una importante carencia entre la docencia y la vinculación. Esta carencia de integración entre D y V se profundiza por la “lejanía” que experimentan y confiesan muchos docentes en relación a la vinculación, a la gestión así como a la investigación. Al no tener experiencias propias de investigación vinculada, los docentes a menudo no logran acompañar a los estudiantes mediante asesorías académicas en sus proyectos de investigación, gestión y vinculación. Se requiere por ello también de ofertas formativas en relación a la asesoría, a la tutoría y a la iniciación en la investigación para el conjunto de docentes. Sólo así será posible cerrar el abismo que aún divide docencia áulica e investigación comunitaria en la UVI.

Este diagnóstico nos obliga también a repensar y replantear el papel del Laboratorio de Formación Metodológica para la Investigación, que hasta ahora se limita a ofrecer módulos formativos para los profesores-investigadores encargados de las Orientaciones y no a los Profesores-Docentes. Ello resulta contradictorio con el afán oficial de la UV de generar “perfiles deseables” y cargas académicas diversificadas entre sus docentes e investigadores.

Otro impedimento formal que a este respecto frecuentemente aparece en las entrevistas es la distinción que la UVI hace entre profesores a tiempo completo (los de las Orientaciones), por un lado, y los profesores por horas (los de las demás EEs), por otro lado. Esta distinción parece señalar a los docentes por horas (aunque de facto por el número de horas sean tiempos completos) que existe una jerarquización informal en la UVI entre los que se dedican a la investigación y a las Orientaciones y aquellos que “sólo” se dedican a la docencia. Si a ello unimos por lo menos en los inicios de la UVI un cierto desprecio por lo áulico, lo teórico y lo bibliográfico frente a lo vivencial, al campo y a lo comunitario, nuevamente se profundiza el mencionado abismo entre la docencia y la investigación.



**Gráfica 3: Estructura de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (UVI 2007)**

La virtualidad es otro aspecto problemático. En las entrevistas tanto como en los foros se discutía con mucho fervor la distinción entre clases presenciales, semi-presenciales y virtuales. Todos los estudiantes, sin excepción alguna, prefieren el aprendizaje académico en situaciones presenciales de interacción directa con sus docentes. Muchos relatan experiencias pésimas con sus anteriores procesos de escolarización en “tele-secundarias” y “tele-bachilleratos”. Desde entonces, lo no presencial arrastra para ellos el estigma no sólo de lo “chafa”, sino de lo discriminatorio: “como somos indígenas, nos arman clases a distancia”.

Por ello, la UVI debería reconsiderar el previsto incremento paulatino de la virtualidad (cfr. gráfica 3). Consideramos muy útil experimentar con la virtualización de materiales, bibliografía, audios, videos y demás recursos didácticos, pero advertimos ante las consecuencias negativas que puede acarrear un incremento de la docencia no presencial para el tipo de estudiantes que la UVI atiende. A las malas experiencias anteriores al ingreso a la UVI se unen experiencias igualmente negativas con las llamadas EEs “semi-presenciales” que ellos cursaron en la L-GID. Salvo muy contadas excepciones, los profesores “itinerantes” han sido percibidos por sus estudiantes como poco preparados, poco motivados y nulamente integrados en el conjunto del profesorado de la sede. Los



estudiantes expresan abiertamente sus “sospechas” de que los profes semi-presenciales, que salvo contadas excepciones siempre provenían de Xalapa, habían sido enviados no por sus cualidades académicas, sino para “justificar docencia” y/o para “controlar a los profes de nuestra sede”.

Otro aspecto que consideramos altamente problemático en la actual estructura curricular de la L-GID es el papel que han ido tomando las Orientaciones. Lejos de constituirse en eso, en orientaciones profesionales del futuro campo laboral de un gestor intercultural para el desarrollo, las Orientaciones se han convertido de facto en pseudo-disciplinas, cada una con una fuerte identidad pseudo-profesional tanto entre profesores como entre estudiantes. La escasez de itinerarios formativos híbridos, de tipo “inter-Orientaciones”, que acaba adscribiendo artificialmente determinados proyectos a determinadas Orientaciones (por ejemplo, ¿cuándo un proyecto ecoturístico o etnoturístico depende de Comunicación y cuando de Sustentabilidad?; ¿cuándo un proyecto de interpretación y traducción entre sistemas jurídicos depende de Lenguas y cuando de Derechos? etc.) se ha convertido en el principal obstáculo no sólo para las relaciones intra-sedes, sino sobre todo para el desarrollo de un perfil identitario, profesional y laboral de los futuros Gestores Interculturales para el Desarrollo.

Al respecto, proponemos no confundir y equiparar la adscripción de profesores a determinadas Orientaciones con la de los estudiantes. Mientras que los profesores pueden pertenecer por sus perfiles de titulación previa y/o por sus cargas docentes a una Orientación u otra, los estudiantes nunca deberían “pertenecer” a una Orientación. Las Orientaciones las concebimos más como cinco puntas de una misma estrella, en cuyo núcleo central se encuentra la gestión intercultural, hacia la cual cada estudiante se acerca en función de un itinerario individualizado, que siempre ha de ser inter-Orientaciones. Ello también implica que no sólo los estudiantes tienen que trabajar en equipos, como ya lo hacen, sino que asimismo los tutores y asesores deberán trabajar en equipos o comités mixtos, inter-Orientaciones, de seguimiento de los proyectos de cada grupo de estudiantes.

### **Experiencias de investigación vinculada en la L-GID**

El ámbito seguramente más exitoso, visible y prominente de la L-GID es la investigación vinculada realizada por sus estudiantes. Tal como ilustran los proyectos y trabajos

repcionales desarrollados por ellos, la opción preferencial por una investigación de tipo discente, inductivo y estrechamente relacionado con problemáticas locales y regionales ha generado resultados jamás previstos en tal envergadura y visibilidad en otras carreras de reciente implantación. No obstante, cabe analizar críticamente lo ya logrado al respecto.

Aun tenemos pendientes analizar c/u de los trabajos recepcionales en cuanto a su metodología, tipo de intervención y contribución al perfil profesional de la gestión intercultural, pero quisiéramos adelantar algunas observaciones en relación a estas investigaciones de los estudiantes. En primer lugar, nuevamente se reflejan problemas de integración entre docencia e investigación. Los contenidos áulicos y los saberes comunitarios aparecen desintegrados en los trabajos y proyectos de varios estudiantes. Ello no sólo refleja problemas de integración empírico-conceptual por parte de los estudiantes, sino asimismo falta de experiencia de asesoría por parte de sus tutores y asesores. El trabajo en equipos o comités mixtos de profesores, compuestos por diferentes Orientaciones, pero también pro profesores-docentes y profesores-investigadores, puede ayudar a remediar este problema.

Otro desafío consiste en el carácter inductivo de las LGACs. Lo que al inicio de la UVI constituía un logro, ahora se puede constituir en una traba sobre todo para el desarrollo de programas de investigación y vinculación a más largo plazo. En nuestra opinión, las LGACs de la UVI han de ser rediseñadas ya no sólo inductivamente, sino también deductivamente, integrando coherentemente intereses de investigación de estudiantes y de profesores, pero sobre todo evitando líneas mono-Orientaciones, para privilegiar líneas pluri-Orientaciones centradas en la gestión intercultural para el desarrollo. Sólo así será posible contrarrestar el malentendido frecuente de que en la UVI / en la L-GID se esté “enseñando” y/o “practicando” Sustentabilidad, Comunicación, Salud, Derechos o Lenguas. Lo que en la UVI y en la L-GID se debería estar investigando, enseñando, aprendiendo y vinculando son procesos de gestión intercultural que incidan en ámbitos por ahora identificados bajo las denominaciones de las Orientaciones, pero que en el futuro pueden variar en función de las cambiantes necesidades y requerimientos y oportunidades laborales locales y regionales.

Para el profesorado con dedicación parcial o total a la investigación vinculada, estas LGACs deberían en nuestra opinión no sólo privilegiar los perfiles originales de dicho

profesorado (de ahí la abundancia de proyectos netamente antropológicos, agronómicos, psicológicos y lingüísticos, por ejemplo), sino ir reflejando necesidades colectivas de investigación aplicada y vinculada sobre, por ejemplo:

- 1) el perfil profesional del gestor intercultural para el desarrollo;
- 2) la contribución interdisciplinaria de cada Orientación a este perfil;
- 3) las competencias formativas y vivenciales necesarias de los estudiantes (perfil de ingreso) y las competencias profesionales (perfil de egreso) del gestor intercultural;
- 4) los indicadores cualitativos de dichas competencias y de su capacidad de diagnosticar la pertinencia cultural, la interculturalidad y la “dialoguicidad” de la formación proporcionada por la L-GID.

En este sentido, la UVI deberá distinguir entre proyectos de investigación (etnográfica, por ejemplo) para la gestión, proyectos de investigación-cum-gestión (de intervención simultánea, IAP, por ejemplo) y proyectos de gestión de la investigación (administración participativa, por ejemplo).

Al dejar como hasta ahora en manos de los estudiantes la identificación y selección de sus temáticas de investigación, y al carecer en un fuerte énfasis en la gestión, varios proyectos sobre todo surgidos en la Orientación de Comunicación, a veces también de otras Orientaciones, son francamente irrelevantes para el perfil de un gestor intercultural. En vez de poner en práctica una iniciativa de gestión o de ensayar y pilotear un prototipo de gestión, estos proyectos simplemente generan o pseudo-intervenciones puntuales y pasajeras (en el caso del uso retórico, pero no real de la metodología IAP, cfr. abajo), o pseudo-antropologías añejas y folklorizantes (en el caso del uso deficitario y superficial de la metodología etnográfica).

Consideramos que estos problemas están relacionados con la forma en que se han impartido las EEs metodológicas. Hasta la fecha, estas materias centrales para un gestor intercultural son repartidas entre los profesores-investigadores de las cinco Orientaciones con criterios muy diversos y nada coherentes, que a menudo no reflejan la especialización y/o experiencia individual de c/u de estos profesores en métodos tan heterogéneos entre sí como los métodos de diagnósticos, evaluación, etnografía, IAP, estadística etc.. Su repartición e impartición debería verse sustancialmente modificada, para que sean

impartidas por quienes realmente tienen experiencia propia en la aplicación del método en cuestión.

Además, estas EEs han de ser re-enfocadas no hacia determinadas Orientaciones, sino hacia la gestión intercultural, el núcleo formativo de la licenciatura. Percibimos al respecto dos carencias metodológicas importantes:

- 1) Es importante fortalecer EEs metodológicas troncales que tengan que ver con métodos y técnicas de la gestión intercultural, tanto en su sentido administrativo, contable, interventor y técnico como en su sentido intercultural, mediador y “traductológico”.
- 2) La mencionada “retórica de la IAP”, que sólo se ha aplicado de facto como tal en escasos proyectos y documentos recepcionales, pero que se anuncia declarativamente como un cuasi-*topos* en gran parte de los proyectos, ha de ser sustituida por metodologías genuinamente de investigación participativa, donde éstas se requieran, pero también habrá de ser complementada por metodologías más etnográficas, de etnografía dialógica y reflexiva, como las que requieren proyectos de auto-diagnóstico comunitario.

En el mismo sentido de enfocar mejor todo el proceso formativo hacia la gestión intercultural, proponemos reformar el mismo concepto y la definición del trabajo recepcional. Tal como sucede en otras carreras técnicas o artísticas de orientación fuertemente aplicada, la titulación deberá consistir en dos productos entregables, representados por dos fases de la gestión-investigación y su posterior evaluación. Por una parte, el futuro gestor intercultural deberá demostrar sus competencias profesionales llevando a cabo y/o proponiendo una iniciativa concreta y localizada de gestión intercultural, que será presentada y defendida en un formato culturalmente pertinente ante un comité de usuarios o contrapartes (reales o futuros). Un “comité de gestión intercultural para el desarrollo” (compuesto de asesores, profesionales y contrapartes gubernamentales y no-gubernamentales, regionales y/o locales) valorará el producto entregado por el estudiante o por el grupo estudiantil. Después esta experiencia se redacta en formato de “tesis” o documento recepcional clásico, en el cual los estudiantes-gestores reflexionan acerca de la gestión realizada o propuesta y acerca de su replicabilidad y aplicabilidad en diferentes contextos locales y regionales. Esta segunda parte del proceso de titulación será

evaluada por un “comité académico”, de composición siempre inter-Orientaciones, que valorará las competencias académicas y profesionales demostradas por los tesis-gestores.

### **Propuesta de creación de unidades de gestión intercultural para el desarrollo (U-GID)**

La diversificación de cargas y/o perfiles que requiere no sólo la UV, sino sobre todo la UVI por las novedosas características de la L-GID hace necesario distinguir claramente papeles y competencias que hasta la fecha no se distinguen suficientemente:

- 1) **Docencia para la gestión intercultural:** la UVI requiere de profesores-docentes didácticamente preparados para la docencia intercultural enfocada a procesos de gestión y a sus correspondientes competencias de investigación aplicada, de administración de proyectos así como de mediación y de traducción entre saberes y entre diferentes tipos de sabedores.
- 2) **Investigación vinculada** para / sobre la gestión intercultural: aparte del perfil de docente, otro grupo de profesores se seguirá especializando, según LGACs consensuadas por la UVI en su conjunto, en investigaciones vinculadas estrechamente a problemáticas locales y a procesos de gestión intercultural para resolver dichas problemáticas.
- 3) **Gestión intercultural:** En tercer lugar, la UVI requiere complementar sus actividades académicas con actividades de desarrollo con impacto regional, que serán llevadas a cabo por los propios gestores egresados de la UVI, pero que requieren de un papel de gestor-vinculador profesional que coordina desde dentro de la UVI este tipo de actividades.

Surgen así cinco papeles delimitables entre el profesorado de la UVI: el profesor-docente, el profesor-investigador y el gestor-coordinador de vinculación.

Por ello, proponemos que la UVI en cada una de sus sedes distinga entre la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (L-GID) y la Unidad de Gestión Intercultural para el Desarrollo (U-GID). Sólo un diálogo continuo entre la L-GID y la U-GID permitirá enfocar la docencia, la investigación y la vinculación hacia la gestión intercultural y sus necesidades regionales.

Este nuevo tipo de unidad, entendida como enlace permanente entre los académicos (docentes e investigadores) de cada sede y los gestores egresados de la misma, respondería a diferentes objetivos, todos ellos relacionados con la necesidad imperiosa de que la UVI participe en la transformación de la realidad social, económica, cultural y política de las regiones en las que se inserta:

- 1) **Difusión:** proporcionar cauces institucionales para el flujo de información académica entre la sede de la UVI y las comunidades de la región, incluyendo los padres de familia de los estudiantes
- 2) **Consultoría:** sustituir a los Consejos Consultivos Regionales por una red regional de consultores, que – sea como sabedores, sea como líderes - orienten a la sede acerca de los procesos formativos, las problemáticas regionales y las reivindicaciones de las comunidades
- 3) **Asesoría profesional:** vincular permanentemente a la sede a un conjunto de asesores que evalúen los procesos de investigación-gestión vinculada tanto de los estudiantes (primera fase de titulación; cfr. arriba) como de los profesores
- 4) **Red de egresados:** mantener una red de gestores interculturales entre los egresados de la sede en cuestión, para posibilitar un intenso seguimiento de sus procesos y trayectorias profesionales
- 5) **Incubación de iniciativas de desarrollo:** identificar, impulsar y coordinar proyectos e iniciativas estratégicas y neurálgicas de gestión intercultural para el desarrollo comunitario y/o regional, desde la propia sede, integrando tanto a gestores ya egresados como a estudiantes “en prácticas” y futuros gestores en proyectos
- 6) **Diálogo de saberes:** encauzar con todas estas medidas desde la propia U-GID el diálogo de saberes extra-áulico, generando y manteniendo con ello una “red de redes”, enlazando un conjunto heterogéneo de actores regionales implicados en la gestión intercultural; este diálogo de saberes en la U-GID complementará, nutrirá y profundizará mediante la lógica comunitaria y vivencial el diálogo aún incipiente de saberes que se está desarrollando con una lógica más académica y formativa paralelamente dentro de la LGID

- 7) **Gestión de la investigación vinculada:** Generar programas continuos de investigación vinculada a partir de la identificación de necesidades y prioridades que se van articulando en el diálogo de saberes de la U-GID, para revisar y adecuar constantemente las LGACs de los propios estudiantes y profesores de la L-GID

Proponemos que en cada una de las cinco sedes de la UVI se identifique entre el profesorado-investigador a aquel con mayor práctica, experiencia y potencial gestor y vinculador, para que se dedique prácticamente a tiempo completo a estas actividades de coordinación de la U-GID. Cada uno de los cinco gestores-coordinadores de las cinco U-GID regionales podrá y deberá realizar actividades propias de investigación vinculada así como de asesoría de investigaciones de los estudiantes, para evitar que se convierta en un “mero” administrador de la vinculación. En su conjunto, los cinco coordinadores-gestores conformarían un Departamento propio, independiente de los cinco Departamentos surgidos de c/u de las Orientaciones.

### **Propuesta de creación de un programa de formación permanente de formadores (P-GID)**

Por último, y partiendo de la identificación de los perfiles y papeles de los docentes, investigadores y gestores-coordinadores que conformarían la plantilla de la UVI, proponemos revisar y reformar el papel jugado por los actuales Laboratorios permanentes como espacios de formación continua del profesorado.

En concreto, como coordinadores del Laboratorio de Formación Metodológica para la Investigación, hemos identificado no sólo importantes logros y avances (detallados en nuestro último informe de actividades dirigido a la DUVI en junio de 2009), sino asimismo algunos problemas y debilidades, que se acrecentarían con las reformas curriculares aquí propuestas:

- Constatamos una creciente fluctuación entre los miembros de nuestro Laboratorio, lo cual desafía el carácter secuencial y procesual de nuestros módulos y nuestras actividades de formación.
- Con las últimas titulaciones se amplía la heterogeneidad de titulaciones y procesos de graduación en los que se encuentran inmersos los miembros del Laboratorio, que

ahora abarcan desde profesores sin licenciatura concluida hasta profesores con estancias posdoctorales.

- La participación en el Laboratorio primero fue voluntaria y luego se convirtió en obligatoria para los profesores de tiempo completo. Sin embargo, este espacio formativo carece de una acreditación oficial de las actividades que realiza el Laboratorio, por lo cual participar en el mismo no se refleja positivamente en el CV de sus participantes.
- Existe un solapamiento de actividades tanto áulicas (seminarios semestrales presenciales) como extra-áulicas (asesorías de investigación) entre la Maestría de Educación Intercultural de la UVI y nuestro Laboratorio.
- Por último, los coordinadores nos hemos desempeñado asimismo como asesores de los diversos proyectos de investigación que realizan los miembros del Laboratorio. Ahora, con el avance que están teniendo estos proyectos, urge diversificar la “plantilla” de asesores, acompañantes y comentaristas de dichos proyectos, incorporando a colegas de otras disciplinas e interdisciplinas.

Por todo ello, proponemos fusionar el Laboratorio de Formación Metodológica para la Investigación con la Maestría en Educación Intercultural (MEI), para con su ampliación y diversificación crear un programa de Posgrado en Gestión Intercultural para el Desarrollo (P-GID). Ello permitirá enfocar mejor los procesos de formación de posgrado a dos circunstancias:

- a) la necesidad de ampliar el perfil de la actual MEI, que de facto con sus cuatro ejes temáticos ya no abarca meramente a la “educación intercultural”;
- b) y la necesidad de ofrecer un programa continuo y escalonado de posgrado que incluya escalones tanto “pre-maestría” como “post-maestría”.

Proponemos desarrollar a partir de la reforma de los cuatro ejes actuales de la MEI, que deberán enfocarse mejor hacia la gestión intercultural, un programa cíclico de módulos semestrales de formación para el profesorado de la UVI, que adquiriría una titulación en función de su título previo de ingreso al programa y de la duración de su participación en el mismo:



- |                 |                 |
|-----------------|-----------------|
| 1) Diplomado    | = 1 semestre    |
| 2) Especialidad | = 2 semestres   |
| 3) Maestría     | = 4 semestres   |
| 4) Doctorado    | = 6-8 semestres |

Cada uno de estos ciclos formativos combinará el carácter dual de la propia GID, integrando módulos profesionalizantes (orientados a los procesos de gestión de las U-GID) con módulos de investigación básica (enfocados a los procesos de docencia y de investigación vinculada de la L-GID). En este sentido, los cuatro ejes actuales de formación se revisarán para incluir tanto conceptos epistemológicos y teóricos de la gestión intercultural para el desarrollo como metodologías y métodos específicos de gestión, administración, mediación y traducción de saberes. Además, consideramos necesario subdividir los ejes en módulos semestrales específicos que se ofertarán en cada una de las cinco sedes de la UVI de forma cíclica e itinerante.

Para que ello sea posible, proponemos por último una reforma del calendario de actividades académicas tanto de la L-GID como del P-GID. Hace falta distinguir cada semestre entre:

- semanas dedicadas a la docencia áulica de la L-GID
- semanas dedicadas a la investigación vinculada de profesores de la L-GID, en las cuales profesores y estudiantes se dedican juntos a la investigación “de campo”
- y semanas dedicadas a la formación continua del personal de la UVI en el P-GID, asistiendo a los módulos presenciales, recibiendo asesorías y realizando búsquedas bibliográficas fuera de la UVI

Los correspondientes bloques de docencia, investigación y formación se irán turnando cíclicamente durante todo el año académico.