



LA INTERCULTURALIDAD EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE DIRECTIVOS: EL CASO DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA DEL CRFDIES

LEONARDO DAVID GLASSERMAN MORALES / PRISCILA MARÍA MONGE URQUIJO / OMAR IVÁN GAVOTTO NOGALES

CENTRO REGIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO DE SONORA

lglasserman@crfdies.edu.mx

priscila.monge@crfdies.edu.mx

ogavotto@crfdies.edu.mx

Resumen

En el marco de un convenio establecido por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora (CRFDIES) y la Universidad de Texas A&M-San Antonio (TAMUSA), se acordó que el grupo de alumnos de la segunda generación de la Maestría en Gestión Educativa (MGE) del CRFDIES cursaran la materia Administración del Capital Humano y Social, a través de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA). Resultó indispensable para ambas instituciones documentar las experiencias académicas interculturales emergentes, puesto que los aprendizajes obtenidos no se limitaron a los contenidos establecidos en el programa. A partir del currículo oculto, se interpretó la vida escolar, valores, percepciones, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. El objetivo de la ponencia fue analizar la interculturalidad que se presentó en estudiantes de la MGE del CRFDIES, al participar en una asignatura compartida a través de una plataforma virtual con la universidad TAMUSA. Para la realización del estudio se siguió un diseño no experimental, descriptivo y transversal, aplicando métodos cualitativos en la recolección y análisis de la información; se consideró el estudio de caso para su delimitación y análisis. Se emplearon las técnicas de entrevista no estructurada y grupo focal; para facilitar el análisis de la información se utilizó el programa Atlas. Ti. Se concluye que la experiencia intercultural de participar en una asignatura compartida entre dos universidades de distinto país, promueve un desarrollo más amplio en los estudiantes que el hecho de cursar la asignatura sólo en la institución de origen.

Palabras clave: Interculturalidad, formación, directivos, gestión educativa, ambientes virtuales de aprendizaje.





INTRODUCCIÓN

En este estudio se describe la experiencia intercultural que estudiantes del programa de Maestría en Gestión Educativa del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora (CRFDIES) vivenciaron al interactuar con estudiantes de la Universidad de Texas A&M-San Antonio (TAMUSA) en una asignatura de posgrado cursada en línea.

Primeramente se presentan los escenarios en que se desarrolló la experiencia así como el propósito del estudio. Posteriormente, en la metodología se describe el enfoque de investigación así como las herramientas utilizadas para la recolección y procesamiento de la información. Finalmente, en el apartado de resultados se documentan los principales hallazgos de esta experiencia intercultural y en conclusiones se presentan las aportaciones que efectúan los investigadores en el tema.

MARCO CONTEXTUAL

La Maestría en Gestión Educativa (MGE) que ofrece el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora (CRFDIES) está orientada a la formación de cuerpos directivos en el campo educativo. El plan de estudios se conforma por 13 asignaturas ubicadas en tres líneas centrales: Liderazgo Educativo, Administración Educativa y Acompañamiento. La maestría busca desarrollar un perfil de egreso profesionalizante en cuatro semestres para cursarse en dos años. Actualmente se encuentran inscritas en el programa tres cohortes generacionales.

El perfil de egreso de la Maestría en Gestión Educativa es el siguiente (CRFDIES, 2015):

Que el directivo sea capaz de:

- a) Fomentar una cultura de liderazgo en la escuela en donde él mismo es paradigma de integridad, competencia y confianza.
- b) Administrar integralmente los recursos materiales, humanos y relacionales de la escuela.
- c) Dar acompañamiento oportuno en los ámbitos pedagógico, organizacional y de desarrollo del personal a su cargo.

En el marco de un convenio establecido por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora (CRFDIES) y la Universidad de Texas A&M-San





Antonio (TAMUSA), se acordó que alumnos de la segunda generación de la Maestría en Gestión Educativa (MGE) del CRFDIES cursaran la materia *Staff and Pupil Personnel Administration* con modalidad en línea a través de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), contenidos correspondientes a la asignatura Administración del Capital Humano y Social del programa de MGE. La comunidad de 18 estudiantes mexicanos estuvieron inscritos en la asignatura durante siete semanas teniendo la oportunidad de participar con otros cinco estudiantes que se desempeñan como supervisores de escuelas en Estados Unidos de América. La asignatura se impartió durante el periodo enero-marzo de 2015, con la dirección de un profesor titular de TAMUSA y un profesor asistente del CRFDIES.

Los estudiantes mexicanos del CRFDIES, por primera ocasión vivieron una experiencia académica intercultural al tener profesores y compañeros de la materia de otro país; por lo que resultó una experiencia nueva y de gran desafío.

Para ambas instituciones esta práctica académica representó una nueva experiencia de intercambio bicultural, y al no existir un antecedente de este tipo de programa en el CRFDIES, se consideró como un caso objeto de estudio. Sin embargo, enfrentar situaciones distintas y tener que conformar una comunidad académica extendida dentro de un marco global, los coordinadores académicos proyectaron que los aprendizajes obtenidos no se limitarían a los contenidos establecidos en el programa o *syllabus*. Considerando lo antes expuesto, se formuló la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los rasgos profesionales que se configuran al cursar una asignatura de posgrado en línea como consecuencia de una experiencia académica intercultural?

El objetivo de la ponencia fue analizar el proceso de interculturalidad que se presentó en estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa que imparte el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa del Estado de Sonora, al desarrollar una asignatura compartida con la Universidad de Texas A&M-San Antonio.

MARCO TEÓRICO





La cultura es considerada actualmente como un conjunto de hechos, reglas, emociones, símbolos o artefactos, conscientes o inconscientes, que pueden determinar las prácticas, normas de relación social y variables etnográficas como nacionalidad, etnia, idioma o religión (Gifford, Gosal, Rado, Gonçalves y Wolodzko, 2008), por lo que influye directamente en la identidad de las personas, sus cosmovisiones, valores, roles sociales y relaciones humanas.

Actualmente, la sociedad del conocimiento promueve una dinámica donde difícilmente se puede encontrar personas que no se hayan involucrado al menos en una experiencia intercultural. El intercambio cultural entre las comunidades, fortalece paulatinamente los lazos entre sus miembros y promueve una relación más igualitaria, reduciendo las diferencias entre las personas de distintos países o etnias (Universidad de Valparaíso, 2003).

La educación intercultural debería considerarse como parte de los contenidos en el currículo regular, puesto que es necesario referirse al entorno de aprendizaje en su conjunto. La educación intercultural contribuye a la comprensión y la solidaridad entre las personas, etnias, clases sociales, culturales y grupos religiosos (UNESCO, 2006), favoreciéndose de esta manera una mejor convivencia entre la comunidad académica.

Por otra parte, de acuerdo con Fonet (2013), la interculturalidad se presenta cuando existe un diálogo entre los miembros de diversas culturas en un marco de convivencia pacífica que permite impulsar el enriquecimiento mutuo para mejorar el bienestar social. La mayoría de los países en el mundo reconocen la necesidad de promover espacios académicos interculturales desplegando con ello un escenario de ilimitadas interacciones.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013) considera que, a mayor diversidad en la educación mejor calidad de aprendizaje en las aulas, esto al poner en contacto a los educadores y estudiantes con la diversidad de las perspectivas y de mundos vividos. Señala también, que los cambios en los espacios, los tiempos y relaciones donde se da el aprendizaje, demandan una creciente interacción y complementariedad entre los espacios de aprendizajes no formales e informales.

De acuerdo con la Misión Diplomática de los Estados Unidos en México, aproximadamente 15,000 estudiantes mexicanos realizan estudios universitarios en Estados Unidos de América (EUA). Las autoridades mexicanas tienen como meta para el año 2018, enviar





a 100,000 estudiantes del nivel superior a los EUA, como parte de las acciones establecidas a través del Foro Bilateral México-Estados Unidos sobre Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII), con el propósito de ampliar las oportunidades de intercambios educativos, asociaciones de investigación científica e innovación transfronteriza (Misión Diplomática de los Estados Unidos en México, 2015).

Con la integración de las tecnologías en la educación de manera inadvertida se ha conformado una Red Internacional del Conocimiento (RIC) donde un gran número de naciones, instituciones e individuos participan en un proceso constante de producción y distribución de información, siendo los estudiantes de posgrado los que más participan en estos procesos de intercambio internacional (Félix, 2002).

Los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), a través de plataformas educativas, representan un espacio de trabajo en línea que dispone de condiciones propicias para el aprendizaje. Al ser un escenario virtual facilita la asignación de roles a los participantes, concreción de estrategias a seguir por el facilitador del curso, quien funge como administrador del espacio, coordinando la comunicación de información textual, auditiva y visual, de manera sincrónica, o en perfecta correspondencia temporal. De igual forma, los AVA ofrecen la posibilidad de comunicación asincrónica, o sin correspondencia temporal, apoyando el aprendizaje a distancia donde el estudiante organiza su tiempo para el estudio y cumplimiento de actividades (Glasserman, 2014; Glasserman, Monge, Santiago, 2014).

METODOLOGÍA

El estudio se realizó por medio de un diseño no experimental, descriptivo y transversal, aplicando métodos cualitativos en la recolección y análisis de la información; se consideró el estudio de caso para su delimitación y análisis de datos mediante el método de interpretación directa (Stake, 2007) y se emplearon las técnicas de entrevista no estructurada, grupo focal y análisis de discurso. Para facilitar el análisis de la información se utilizó el programa Atlas.ti. La información de los estudiantes mexicanos se recogió de manera censal, por el fácil acceso a los participantes que se encontraban en la ciudad de Hermosillo, Sonora, México. Con respecto a la información de los estudiantes estadounidenses, se obtuvo a partir del análisis de discurso a través de los foros disponibles en la plataforma virtual.





En el estudio participaron 18 estudiantes mexicanos que conformaban la comunidad de estudiantes de la segunda generación del programa de MGE que ofrece el CRFDIES y cinco estudiantes estadounidenses del programa de *M.A. in Educational Administration* de la Universidad de Texas A&M-San Antonio y dos profesores con nivel de doctorado, uno de cada universidad que de manera coordinada y colaborativa impartieron la asignatura denominada *Staff and Pupil Personnel Administration*. El curso tuvo como apoyo didáctico, la plataforma educativa denominada *Blackboard Learn*, programándose siete foros de discusión en línea en ambos idiomas, uno para cada semana y dos videoconferencias.

RESULTADOS

A continuación se describen los principales hallazgos de la experiencia intercultural vivenciada por los estudiantes. Para ello, la información fue agrupada en cuatro categorías: Conflicto con un segundo idioma, experiencia de aprendizaje, políticas educativas distintas, percepción del docente de asignatura.

Conflicto con un segundo idioma

Inicialmente de manera generalizada la comunidad de estudiantes mexicanos mostraron preocupación por tener que participar en un curso que se impartiría en idioma inglés. Sin embargo, los profesores que impartieron el curso por parte del CRFDIES y TAMUSA, coincidieron en que todos los estudiantes lograron los aprendizajes esperados de la asignatura, se reconoció el esfuerzo de dos alumnas que no tenían dominio del idioma inglés, puesto que obtuvieron una acreditación sobresaliente. Para realizar las lecturas de la asignatura solicitaron apoyo externo para su traducción, de tal manera que la barrera del idioma no fue impedimento para su aprovechamiento.

El profesor asesor del grupo con perfil bilingüe apoyó con traducciones de contenido y en algunos momentos sirvió de intérprete en sesiones de videoconferencia. Una ventaja para los estudiantes mexicanos fue que los foros de discusión se realizaron principalmente en español, mientras que las actividades individuales fueron totalmente en inglés.

Como resultado esta experiencia, se destacó la opinión de los estudiantes mexicanos al mencionar que en inicio consideraron como principal barrera el idioma; sin embargo, conforme





fueron avanzando en el curso, identificaron que realmente no fue un problema sino una oportunidad de aprendizaje.

Experiencia de aprendizaje

Al preguntar por la valoración general de la experiencia se identificó que la manifestación de agrado fue generalizada, por ejemplo, un estudiante mexicano expresó lo siguiente: “Me gustó mucho la formalidad con que se manejó el curso y el apoyo de parte de los asesores” (EM10).

El intercambio de conocimientos a través de los foros facilitó la integración de los estudiantes de ambas instituciones para conformar una comunidad académica intercultural; se presentan a continuación algunas evidencias:

“Excellent observations, Jennifer. The true intent to grow and improve practice can come from both ends. In real life, there is a lot of trust issues, and interpretation. I really appreciated your principal's approach to developing a culture of learning” (P1).

“I also think, as you say, that communication between colleagues and peers must be in a professional plan, it is a hard work but we need to keep it on mind” (EE5).

“That was a great summary! I definitely agree with the legalities and like how you inserted the Freedom of Speech rights” (EE2).

Se identificó que la mayoría de los estudiantes mexicanos inicialmente manifestaron inseguridad, estableciendo expectativas muy bajas sobre el aprovechamiento de la asignatura, pero conforme se realizaron las primeras sesiones su percepción se fue modificando, adquiriendo más confianza y seguridad que detonó un gran compromiso en el cumplimiento de las actividades. Cabe señalar que el grupo de estudiantes mexicanos tuvo fácil acceso a la interacción constante con el resto del grupo y maestros, sin que el lugar geográfico representara un obstáculo en la comunicación instantánea.

Sin embargo, la misma limitación fue percibida por los estudiantes estadounidenses “Responses from other students in Spanish sometimes prevented US students from participating in discussions - which was a class requirement. The language barrier, therefore, made US students not share their expertise and restricted more interaction in an online environment. Nonetheless, US students provided key information about the topic of appraisals, and professional





growth, indicating areas of improvement where based on policies, they are able to create a culture of learning in their schools” (P1).

Políticas educativas distintas

Respecto a las políticas educativas en los dos países, los estudiantes reflexionaron que la experiencia académica permitió ampliar su visión y conocer entornos de trabajo distintos, tal como lo señaló uno de los estudiantes mexicanos: “El enfoque a las leyes del estado de Texas, también al principio me hizo cuestionar, pero al adentrarme en él y compararlo con mi entorno, se me hizo acertado, me ayudó a conocer otros entornos diferentes y me concientizó sobre el mío” (EM3), otro estudiante señaló: “aunque la asignatura fue impartida en colaboración con la Universidad de Texas no lo sentí como algo externo al Centro Regional ya que la comunicación entre ambas instituciones fue excelente” (EM4). Algunos estudiantes norteamericanos señalaron que les fue difícil desarrollar mejor sus habilidades debido a sus limitaciones con el idioma español y por tanto, no pudieron interactuar ampliamente con los alumnos del CRFDIES: “There was a challenge to develop our skills further due to language limitations”.

Por su parte, la comunidad académica señaló de manera generalizada que la iniciativa fue una estrategia institucional acertada, el hecho de propiciar un intercambio educativo con una universidad en Estados Unidos de América, como lo expresó un estudiante (EM7).

Percepción del docente de asignatura

La maestra encargada de la asignatura en la Universidad de Texas, señaló que la participación de los estudiantes fue excelente y que dicha experiencia enriquece la formación profesional, por lo que se presenta a continuación literalmente parte de sus señalamientos: I consider the performance of Hermosillo students as an important element in improving the profession and schools. At the same time, I perceived the Hermosillo students as very enthusiastic, and participative. They demonstrated prior and acquired knowledge, and a genuine interest to learn.

Ambos profesores, del CRFDIES y TAMUSA, coincidieron en que los dos grupos demostraron un alto nivel de interés en la educación. Para los estudiantes de ambos grupos fue un desafío compartir sus experiencias debido a las limitaciones del lenguaje, sin embargo, la experiencia fue totalmente satisfactoria para ambas comunidades (P1 y P2).





- f) Actitud de respeto y tolerancia a la diversidad de pensamiento.
- g) Actitud para convivir en entornos multiculturales.

Se concluye que la experiencia intercultural de participar en una asignatura compartida entre dos universidades de distinto país, promueve un desarrollo más amplio en los estudiantes que el hecho de cursar la asignatura sólo en la institución de origen. La experiencia académica superó las expectativas iniciales de todos los participantes.

Se recomienda la formación de cuerpos directivos en educación, que tengan una visión amplia, y que no solamente se limite su experiencia a los ambientes contextualizados localmente, el intercambio académico con pares de otros países, favorece una formación más sólida y fortalece vínculos entre colegas para conocer políticas, programas y estrategias que puedan detonar la creatividad e innovación para resolver los problemas educativos en México.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a la comunidad de estudiantes, profesores y directivos del CRFDIES, así como de la Universidad de Texas A&M-San Antonio por su apoyo para la realización del estudio.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- CRFDIES (2015). Programas educativos. Maestría en Gestión Educativa. Recuperado de <http://www.crfdies.edu.mx/sitiov2/index.php?r=sitio/mge>
- Félix, C. (2002). Los flujos migratorios de estudiantes mexicanos de posgrado hacia el extranjero. *Revista de la Educación Superior en Línea*, 125. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res125/txt4.htm>
- Fornet, R. (2013). Intercultural, balance y perspectivas. Encuentro Internacional sobre Interculturalidad. España: Fundación CIDOB. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dp-VAebjUb8J:www.cidob.org/es/content/download/2856/25604/file/05_betancour_cast.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx
- Gifford, C., Gocsal, A., Rado, B., Gonçalves, S. y Wolodzko, E. (2008). *Intercultural Learning for European Citizenship*. UK: London Metropolitan University. Recuperado de <http://cice.londonmet.ac.uk/fms/MRSite/Research/cice/pubs/intercultural/intercultural-learning-full.pdf>
- Glasserman, L. D. (2014, noviembre). Virtualización en el programa de Maestría en Gestión Educativa del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa de Sonora. Ponencia presentada en el VIII International GUIDE Conference and the V Symposium on Education and Communication de la Asociación GUIDE. Aracajú, Brasil.
- Glasserman, L. D., Monge, P. M. y Santiago, J. M. (2014, noviembre). Experiencia de enseñanza aprendizaje con la plataforma educativa abierta Moodle. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Misión Diplomática de los Estados Unidos en México (2015). Educación y Cultura. Recuperado de <http://spanish.mexico.usembassy.gov/es/recursos/fobesii.html>
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ª. Ed.). Madrid: Morata.
- UNESCO (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>
- UNESCO (2013). *Replantear la educación en un mundo en mutación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002247/224743S.pdf>





Universidad de Valparaíso (2003). Concepto de interculturalidad. Cuadernos Interculturales, 1(1), Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55210103>

