



## Educación intercultural del estudiante universitario: modelo desde la labor educativa del año académico

*Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*



**Autor:** M.Sc. Isaac Iran Cabrera Ruiz

**Tutora:** Dra. C. Teresita de Jesús Gallardo López

**UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS.  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LA EDUCACIÓN.  
CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN.**



**Educación intercultural del estudiante universitario: modelo desde la  
labor educativa del año académico**

**Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.**

**Autor:** M. Sc. Isaac Iran Cabrera Ruiz

**Tutora:** Dra. C. Teresita de Jesús Gallardo López

Santa Clara

2011.

# Exergo

---

“No hay igualdad social posible sin igualdad de cultura”.

José Martí, 5 de enero de 1894, Periódico Patria

# Dedicatoria

---

En el momento íntimo del tributo quiero dedicar el modesto resultado alcanzado a esos incondicionales personajes que me acompañan, sostienen y comparten mi existencia:

A Mayra, mi consagración más callada, mi afecto más sentido y el compromiso más fiel, madre excepcional a la que debo la longitud, profundidad y rumbo de mis pasos; Ivan, el hermano pequeño al que trato de imitar y Juan Luis, el tercer componente del triángulo mágico que me oxigena.

A mi familia toda, esos seres pródigos de amor que siempre me han acompañado, a Manolo, que sigue estando.

A Sandra, por la intensidad cotidiana en la compleja convivencia del amor.

A Isaac Ignacio, el pequeñín que llegó último y puso en peligro esta tesis, robándome todo mi tiempo, pero dejándome a cambio su amor inconsciente de bebé travieso.

A Teresita: por ser una tutora magnífica, una amiga fiel y prodigarme un afecto maternal invaluable.

A Eric, Gloria, Wilder y Yamila, amigos incondicionales (por orden alfabético), que me han apoyado y acompañado siempre.

# Agradecimientos

---

Agradezco a todos aquellos que contribuyeron a la realización de este trabajo. Perdonen cualquier omisión, sería literal, no subjetiva.

A Teresita por su sabia conducción.

A Alfredo, el amigo, por la oportunidad, sus consejos, su sabiduría a disposición de mi trabajo y por el apoyo incondicional.

A Dalgys y Máximo por sus revisiones, oportunas sugerencias, pero sobre todo, por compartir y apoyarme siempre en ese pequeño pero simbólico espacio que ocupa el Centro de Estudios de Educación.

A los expertos que con tanta gentileza y rigor accedieron a evaluar la investigación.

Al tribunal de la predefensa, especialmente a los oponentes, por todos sus comentarios, la profesionalidad y magisterio derrochado.

A, María Antonieta, Ismaray, Vidaylín, colaboradoras con sus resultados a este trabajo.

A Angelito, por su amistad y apoyo

A los compañeros de la dirección provincial de Bufetes Colectivos que siempre me apoyaron logística y emocionalmente: Cary, Gleiby e Isabelita.

A los que directa o indirectamente me ayudaron y que no he mencionado, pero a los que también debo gratitud.

A todos muchas gracias.

# Síntesis

---

La diversidad de la cultura de origen constituye una característica de la sociedad contemporánea y reto que la educación, desde diferentes paradigmas, ha intentado dar respuesta, siendo el enfoque de la educación intercultural una propuesta holística e inclusiva que parte del respeto y la valoración de la diversidad de la cultura de origen, aunque en la práctica se ha centrado en aulas interculturales, omitiendo una formación real para todo el estudiantado.

En la educación superior cubana la necesidad de la educación intercultural se expresa, fundamentalmente, en el carácter intercultural del contexto educativo y por el carácter integral de la formación profesional. Formación integral que se concibe desde la labor educativa y político ideológica y encuentra en el año académico, como nivel de sistematicidad, un subsistema de la carrera donde se concreta y contextualiza el modelo del profesional a formar, al que se encamina a partir de una visión del momento formativo en que se encuentran los estudiantes y los objetivos instructivos y educativos.

La memoria escrita fundamenta teórica y metodológicamente un modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa en el año académico, el cual constituye una novedad científica al definir la educación intercultural centrada en un enfoque de formación humanística, dosificada en etapas y niveles educativos, que comprenden la influencia educativa como configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo a través de la colaboración emergente de la perspectiva de la construcción personal en el campo de las relaciones sociales dirigidas a metas.

Para el diseño del modelo se realizó, desde un enfoque teórico metodológico dialéctico materialista, una investigación en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas entre los años 2007 y 2010, que abarcó, en su momento evaluativo, las carreras de Ciencias de la Información y de Ciencias Farmacéuticas.

Se estableció que un modelo de educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa del año académico debe integrar como componentes procesuales el sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas y la configuración situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo.

# ÍNDICE

---

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: REFERENTES TEÓRICO METODOLÓGICOS DESDE LA LABOR EDUCATIVA EN EL AÑO ACADÉMICO DE LA CARRERA</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1 Visión de la educación intercultural: demandas y modelos educativos</b> .....	<b>11</b>
1.1.1 La demanda intercultural como reto de los sistemas educativos .....	11
1.1.2 Principales modelos de educación intercultural. ....	15
<b>1.2 Educación intercultural del estudiante en la universidad cubana: referentes desde la labor educativa del año académico en la formación profesional</b> .....	<b>23</b>
1.2.1 La educación intercultural del estudiante universitario como dimensión de la formación humanística .....	23
1.2.2 La labor educativa en el año académico: precisiones para la educación intercultural del estudiante universitario. ....	27
<b>1.3 Particularidades de la educación intercultural de la personalidad del estudiante universitario</b> .....	<b>35</b>
1.3.1 La labor educativa en el año académico desde la configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo: perspectivas para la educación intercultural del estudiante universitario.....	35
1.3.2 El desarrollo de la concepción del mundo como centro de la educación intercultural del estudiante universitario.....	43
<b>CAPÍTULO 2 MODELO PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO DESDE LA LABOR EDUCATIVA EN EL AÑO ACADÉMICO DE LA CARRERA</b> .....	<b>48</b>
<b>2.1 Referentes metodológicos en la construcción del modelo para la educación intercultural en el año académico</b> .....	<b>48</b>
2.1.1 El enfoque teórico metodológico dialéctico materialista en la investigación .....	48
2.1.2 Métodos, técnicas e instrumentos empleados en la investigación. ....	50
2.1.3 Criterios de calidad en la investigación y de rigor en el análisis de los datos .....	52
<b>2.2 Diagnóstico del estado actual de la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico de la carrera en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.</b> .....	<b>53</b>

<b>2.3 Modelo para la educación intercultural en el año académico.....</b>	<b>59</b>
Introducción a la presentación del modelo. ....	59
Características generales del modelo .....	60
Componentes estructurales del modelo. ....	65
<b>CAPÍTULO 3 EVALUACIÓN DEL MODELO PARA LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO DESDE LA LABOR EDUCATIVA EN EL AÑO ACADÉMICO DE LA CARRERA. ....</b>	<b>91</b>
<b>3.1 Evaluación inicial del modelo a través del método de evaluación por criterio de     expertos.....</b>	<b>91</b>
3.1.1 Selección de los expertos.....	91
3.1.2 Resultados de la evaluación de los expertos.....	92
<b>3.2 Evaluación del modelo en su implementación.....</b>	<b>96</b>
3.2.1 Preparación del colectivo pedagógico del año académico .....	97
3.2.2 Resultados en el establecimiento colaborativo del proyecto educativo .....	103
3.2.3 Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico.....	104
3.2.5 Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico .....	108
<b>3.3 Evaluación del modelo en sus resultados .....</b>	<b>120</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>124</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>126</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>I</b>

---

## Introducción

---

La época actual, marcada por la repercusión de la globalización neoliberal con evidencia en la internacionalización de la cultura, la dependencia del conocimiento y el papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones, reconoce como características de la sociedad contemporánea la convivencia de diferentes culturas de origen. Reto que trasciende la habitual reducción a fenómenos migratorios y contactos con las denominadas minorías étnicas, replanteándose la diversidad como rasgo de la sociedad que abarca todos sus ámbitos.

En el mundo actual, como plantean Vera Vila, Muñoz Sedano, Buxarrais Estrada, & Merino Mata (2002), la diversidad de la cultura de origen se constata en la existencia de 300 estados independientes, 5000 grupos étnicos, más de 6500 lenguas y 8000 dialectos, más de 2000 culturas diferenciadas y centenares de identidades monoteístas y politeístas, además de millones de personas que atraviesan fronteras como inmigrantes y refugiados para instalarse en diferentes sociedades a la de origen.

Realidad acentuada por la globalización que enfrenta a los estados y, en particular, a los sistemas educativos, con el antagonismo dialéctico de la tendencia a la internacionalización o universalización de la cultura, de los valores y de la producción, frente al particularismo y a la reivindicación de las especificidades de grupo, etnia o nación, el cual no siempre transcurre hacia una síntesis integradora. Globalización, que al decir de Zarco Mera (2004), resulta en interculturalidad, encuentro y mezcla de culturas, en confrontación y negación de las mismas. La realidad ha colocado a la diversidad de la cultura de origen ante la disyuntiva del aislamiento o el diálogo para la convivencia.

En este marco surge, como evolución de los diferentes paradigmas de la gestión etnocultural, la educación intercultural, tendencia que moviliza a diferentes instancias de la sociedad a pesar de las políticas que dirigen los procesos educativos y las ideologías subyacentes. La existencia e incremento progresivo de la pluralidad cultural en todas sus dimensiones demanda, cada vez como mayor insistencia, una respuesta educativa para la convivencia ciudadana y la competencia profesional, reclamada también en los pilares de la educación para el siglo XXI propuestos por Delors (1995).

Educación multicultural o educación intercultural constituyen términos que han transitado de un tema naciente a un campo de investigación y de preocupación de profesores y directivos, sin embargo, como plantea Muñoz Sedano (1998), no han nacido como construcciones propias de una teoría determinada, ni se han traducido en un modelo teórico práctico específico de intervención educativa.

En el continente americano ha predominado el concepto de multiculturalidad, con un enfoque, promovido desde países desarrollados como Estados Unidos, que se concreta en el separatismo y la dispersión entre grupos étnicos como garantía de los derechos individuales y descansa sobre contenidos raciales y étnicos, donde las políticas educativas comprenden acciones o programas compensatorios. Por su parte, en América Latina, la multiculturalidad se muestra en la creación de espacios educativos para asimilar, integrar, modernizar a los grupos indígenas.

En Europa la educación intercultural ha estado vinculada con la llegada de contingentes migratorios y por las sociedades étnicas existentes que demandan servicios, entre ellos los educativos. Las principales políticas educativas se han dirigido hacia la integración de las minorías y los inmigrantes a la cultura nacional y, más recientemente, con la supranacional, en correspondencia con la Comunidad Europea, no estando exentas de posiciones asimilacionistas, integracionistas y segregacionistas. En la actualidad predomina a nivel declarativo un enfoque dirigido a promover el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los estudiantes, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso.

En este sentido, como señala Rodríguez Izquierdo (2003), el término educación intercultural es de uso común en la Europa continental mientras que educación multicultural es habitual en los ámbitos anglosajones, aunque indistintamente se encuentran referencias que equiparan ambos términos. Ahora bien, lo incuestionable es que la diversidad de la cultura de origen constituye un rasgo de la sociedad actual donde persisten fenómenos de exclusión social y, consecuentemente, corresponde a la escuela erigirse en un espacio privilegiado para articular nuevos planteamientos educativos que respondan a las necesidades y problemas de las sociedades interculturales.

La prolijidad de modelos y programas existentes así lo atestiguan, agrupados, según Bartolomé Pina (1997), en cinco enfoques: mantener la cultura hegemónica de una sociedad determinada, reconocer la existencia de una sociedad multicultural, fomentar la solidaridad y reciprocidad entre culturas, denunciar y luchar contra la injusticia provocada por la asimetría cultural, avanzar hacia un proyecto educativo global que incluya la opción intercultural y la lucha contra la discriminación. A pesar de que la mayoría de los modelos educativos se posicionan en la política integracionista, lo cierto es que han predominado, en los diferentes contextos, prácticas de absorción y asimilación cultural y lingüística por parte de los sectores hegemónicos de las sociedades.

Varios proyectos han surgido desde la educación intercultural centrados en acciones comunitarias de mejoramiento de las condiciones de vida de los inmigrantes, clases de idioma, formación del

profesorado, festivales y creación de medios de comunicación, como el Proyecto Frais-Vallon (Francia), el Proyecto Zurich (Suiza), el Proyecto Coventry (Reino Unido).

En la actualidad, en España, el Proyecto Atlántida se pronuncia por la democratización del currículo y la escuela, la formación de valores, la formación y el desarrollo del profesorado y el vínculo con la realidad política y social; mientras en América Latina, desde el 2007 se desarrolla el Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior, orientado a realizar investigación sobre experiencias de instituciones dedicadas a atender necesidades y demandas de formación terciaria de comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes, a formular recomendaciones de políticas en la materia, que contribuyan a mejorar las posibilidades de acceso de estos grupos a la educación superior y culminen exitosamente sus estudios.

Estas experiencias, como parte del movimiento de educación intercultural a nivel mundial con innegable impacto social y educativo, muestran que la tendencia contemporánea sobre la educación intercultural se concreta principalmente en la educación primaria y secundaria, como conjunto de programas específicos o tema transversal, mientras en la educación superior se vincula a la atención de necesidades y demandas de grupos poblacionales considerados diversos por su cultura de origen.

Los programas complementarios para la implementación de la educación intercultural, según Rodríguez Izquierdo (2003), se centran en el proceso de acogida y adaptación de los nuevos alumnos, la educación en valores y formación de actitudes, el desarrollo de centros de interés interculturales, la inmersión en el currículo, la atención a la selección de contenidos y a las metodologías y la preparación del profesorado, mientras el tratamiento como tema transversal, defendido por Vicén (1992) y González Rey (2000a), responde a problemas sociales relacionados con la diversidad de la cultura de origen, centrado en valores para la formación integral de la persona desde una concepción humanista.

Ambas tendencias, según Aguado Odina (1991), se han desarrollado desde el currículo a través de jornadas, seminarios o muestras de folklore, costumbres y manifestaciones culturales de los grupos minoritarios; enseñanza objetiva de la historia para proporcionar visiones de los acontecimientos desde diferentes perspectivas; estudios comparados de las creencias, costumbres y formas de vida de los diversos grupos y; montajes escénicos y audiovisuales realizados por los propios alumnos.

Las experiencias referidas a la educación superior, principalmente en América Latina, se han concretado, como respuestas a demandas y retos de acceso y adecuación, según Mato (2008), en la oferta de carreras, el diseño curricular, las modalidades de aprendizaje previstas, las formas de

articulación entre conocimiento científico y otros saberes, así como modos de producción de conocimientos y de relación con las comunidades a las que sirven.

En esencia, el enfoque de educación intercultural se define como holístico e inclusivo, respetuoso y reconocedor de la diversidad de la cultura de origen como valor, orientado hacia la reforma de la escuela para superar formas de exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales y apoyar el cambio social según principios de justicia social, proponiéndose, como plantea Muñoz Sedano (1995), la educación del ser humano en el conocimiento, la comprensión y el respeto de las diversas culturas de la sociedad en que vive.

Sin embargo, en la práctica ha predominado, como tendencia, su implementación en aulas con presencia de minorías autóctonas y alóctonas desde la perspectiva de la inclusión social, omitiendo una formación real para todos los estudiantes. Del mismo modo se aprecia que las definiciones de modelos, más que representar una construcción teórico metodológica que interpreta, diseña y reproduce las realidades educativas interculturales, constituyen los modos en que se asume conceptualmente la educación intercultural, constatándose ausencia de fundamentos que la delimiten como componente de la formación humanística en una perspectiva de formación profesional integral. Tampoco se aprecian referentes teórico metodológicos desde la educación de la personalidad ni su dosificación en etapas ni niveles educativos.

En Cuba el tema de la educación intercultural ha ganado espacios en el campo aplicado de las Ciencias, en específico en la Educación, teniendo como referentes identificados las investigaciones de Fornet-Betancourt (2004) sobre la teoría y práctica desde la filosofía intercultural, así como la propuesta de Rodríguez Morel (1999) de vías para la comprensión y la comunicación intercultural vinculado a la enseñanza de las lenguas, quien además, dirige actualmente un grupo de docentes, en la Universidad “Camilo Cienfuegos” de Matanzas, que investigan en la temática especificada.

Otro paso importante en la dirección de trascender el nivel incipiente de desarrollo de la educación intercultural en la educación superior cubana lo constituye el Proyecto “Educación intercultural de las instituciones de educación superior en Villa Clara (2010)”, coordinado por la Dra. C. Teresita Gallardo López. En este marco se han defendido las tesis de maestría “Superación profesional en educación intercultural para el colectivo pedagógico del año académico en la universidad cubana” por Cabrera Ruiz (2007), “Sistema de acciones para la socialización del conocimiento intercultural en el vínculo Carrera Estudios Socioculturales-Sociedad a través de la extensión universitaria de las Sedes

Universitarias Municipales” por Expósito (2010), “Programa de asesoramiento psicopedagógico para la superación del docente de la Escuela de Hotelería y Turismo en el enfoque de la educación intercultural” por Monteagudo Cásares (2010) y “Programa televisivo Encuentro: propuesta para la educación intercultural de la comunidad desde el vínculo TV comunitaria – SUM” por Gil (2011).

Precisamente una de las carencias identificadas por el proyecto es la no delimitación de una concepción teórico metodológica que reinterprete las propuestas existentes, fundamentadas desde diversas posturas filosóficas y referidas a contextos y realidades diferentes, para explicitar un enfoque concreto de educación intercultural, ausente hoy en el proceso de formación de profesionales y en las producciones científicas. En este sentido las prácticas educativas se centran en el estudiante extranjero, constatable en el Reglamento para estudiantes extranjeros en los Centros de Educación Cubana y en el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior.

Se constata así la ausencia de modelaciones que posibiliten el diseño de estrategias, metodología y programas que atiendan la demanda educativa intercultural, emanada de la presencia significativa de estudiantes extranjeros, su tendencia al incremento de matrícula y el carácter integral de la formación profesional que enfatiza, junto a lo científico y lo técnico, en lo humanístico, en una sociedad global.

Cuba ofrece oportunidades de formación gratuitas o en condiciones ventajosas en los marcos de la solidaridad y la cooperación internacional, a través de experiencias como la Escuela Latinoamericana de Medicina y la Escuela Latinoamericana de Deportes, así como en la inserción de estudiantes en las universidades del país. Tomando como referencia los documentos de la Dirección de Relaciones Internacionales de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, es posible apreciar que hasta el 2009 se han graduado 1538 estudiantes procedentes de 80 países en 29 carreras. Realidad que exige también la atención a las mediaciones de la cultura de origen en el proceso formativo donde se establecen un entramado de relaciones interpersonales como parte de la vida universitaria y que se expresa particularmente en el aula y la convivencia social.

El carácter integral de la formación profesional, enfático en lo humanístico como expresión del desarrollo pleno de la personalidad y en el compromiso social de los estudiantes, demanda la preparación para la convivencia ciudadana en una sociedad signada por la diversidad de la cultura de origen como rasgo. Formación integral que en la educación superior cubana se concibe de manera sistémica desde la labor educativa y político ideológica y que se concreta en la carrera en sus niveles organizativos, donde el año como estructura horizontal constituye la forma organizativa básica para

derivar las estrategias de la carrera y desarrollar la dirección educativa en la brigada, espacio real de funcionamiento estudiantil, donde se confecciona y materializa el proyecto educativo con la participación de estudiantes y profesores.

Desde esta perspectiva la educación intercultural del estudiante universitario se concibe en la aplicación del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica, donde se aprecian un grupo limitaciones que deben ser superadas como modo de perfeccionamiento de la formación integral de profesionales. A tal efecto el Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas ha identificado las principales limitaciones existentes sintetizadas en Gallardo López (2010a) a partir de los talleres para profesores guías (2005-2007), el Taller Metodológico Universitario (2008), el Curso de Formación Continua (2009-2010) y el Estudio sobre la confección y desarrollo del proyecto educativo en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (2009) orientado por la comisión de formación del profesional.

Se identifican, de este modo, insuficiencias en la elaboración, implementación y evaluación de los proyectos educativos; no se manifiesta cabalmente el protagonismo estudiantil; la participación del colectivo pedagógico es limitada; existe imprecisión en la formulación de las estrategias educativas y su balance en las diferentes dimensiones, así como en la incomprensión de docentes y directivos acerca de la naturaleza del proceso de formación del estudiante.

Las limitaciones en la preparación de los profesores son extensibles al tema de la educación intercultural, constatado intencionalmente en la exploración realizada durante los talleres referidos, donde se expresó un desconocimiento sobre el término y fue reconocido, desde el trabajo metodológico, una ausencia de tales prácticas. En esta dirección, los profesores con experiencia en el trabajo educativo en brigadas con estudiantes extranjeros, manifestaron momentos de conflictos entre estudiantes de culturas de origen diversas, desconocimiento mutuo respecto a la cultura no propia y la generación de situaciones pedagógicas que demandan preparación específica.

Las contradicciones analizadas integran la situación problémica a solucionar en la presente investigación, formulada sintéticamente a modo de ausencia de la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico.

Carencia que lleva al planteamiento del siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico? De este modo, el problema científico precisa como **objeto de investigación** la educación intercultural.

La intención de dar respuesta al problema científico, considerando el objeto de investigación, condujo a definir como **objetivo general de la investigación** proponer un modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico. De este modo, el objetivo precisa como **campo de acción** la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico.

A partir del objetivo de la investigación se formulan las siguientes interrogantes científicas como problemas parciales de la investigación:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos de la educación intercultural y su vinculación a la formación del estudiante en la universidad cubana?
2. ¿Cuál es el estado actual de la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villa como universidad representativa de la educación superior cubana?
3. ¿Cuáles componentes estructurales, especificados a través de los fundamentos, los componentes procesuales y las indicaciones para la práctica, deben integrar un modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico?
4. ¿Qué resultados ofrece la evaluación del modelo de educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico?

Las interrogantes científicas orientaron la elaboración de los siguientes **objetivos específicos** que permiten la consecución del objetivo general formulado:

1. Determinar los referentes teóricos y metodológicos de la educación intercultural y su vinculación a la formación del estudiante en la universidad cubana, a partir de la revisión bibliográfica.
2. Diagnosticar el estado actual de la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villa como universidad representativa de la educación superior cubana.
3. Diseñar los componentes estructurales que deben integrar un modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico, a través de la construcción de los fundamentos teóricos, la elaboración de los componentes procesuales y las indicaciones para la práctica.

4. Evaluar el modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa del año académico.

Para construir el modelo se realizó una investigación desde abril de 2007 hasta septiembre de 2010 en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, institución con tradición y resultados en la educación superior cubana y con una experiencia de inclusión de estudiantes extranjeros en el pregrado. La investigación asumió un enfoque teórico metodológico dialéctico materialista con un diseño mixto o multimodal, del tipo de enfoque dominante, el cualitativo, complementado con componentes del enfoque cuantitativo. Transitó por las etapas de la investigación educativa definidas por B. Castellanos Simons, Fernández González, Llivina Lavigne, Arencibia Sosa, & Hernández Herrera (2005), integradas en 4 momentos fundamentales que evidencia la dinámica investigativa en el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos, en la medida que se da respuesta a las interrogantes científicas y al problema científico.

El momento exploratorio se desarrolló entre abril del 2007 y marzo de 2008, aunque el propio proceso investigativo condujo a revisiones y actualizaciones de los resultados obtenidos. Comprendió la identificación de la situación problémica, el establecimiento del diseño teórico y metodológico, la planificación de la investigación y el diagnóstico del estado actual de la educación intercultural en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas como elementos de partida para el diseño del modelo, el cual aportó un conocimiento inicial sobre este objeto de incipiente desarrollo en la educación superior cubana. El momento de diseño del modelo transitó desde abril a diciembre de 2008, donde fueron construidos los fundamentos teóricos para la educación intercultural en el año académico desde la labor educativa, diseñados los componentes procesuales y elaboradas las indicaciones para la práctica.

El momento de evaluación del modelo comprendió la evaluación inicial a través del método de expertos, entre enero y mayo de 2009; la evaluación en su implementación en las carreras de Ciencias de la Información y Ciencias Farmacéuticas entre junio de 2009 y marzo de 2010 y; la evaluación en sus resultados, desde abril a junio de 2010, los cuales tributaron a la introducción de mejoras. Durante todo el proceso investigativo se comunicaron los resultados parciales en eventos y revistas científicas y se redactó el informe de investigación.

En el tránsito por las etapas investigativas para el cumplimiento de los objetivos fueron aplicados métodos del nivel teórico, empírico y estadístico. Los métodos del nivel teórico permitieron la construcción del marco teórico, el diseño teórico y metodológico de la investigación, la elaboración del

modelo, la construcción de categorías, dimensiones e indicadores de diagnóstico y de evaluación, así como en el análisis de datos. Por su parte, los métodos empíricos, revelaron y explicaron las características fenomenológicas del objeto en el diagnóstico y la evaluación del modelo. Los métodos estadísticos matemáticos permitieron la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación, base para la construcción de conclusiones en la investigación.

La **novedad científica** de la investigación radica en que propone un modelo para la educación intercultural del estudiante en la universidad cubana como elemento necesario para la formación integral de profesionales, dosificado en etapas y niveles educativos, centrado en la labor educativa del año académico y desde un enfoque de formación humanística que comprende la influencia educativa como configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo a través de la colaboración emergente de la perspectiva de la construcción personal en el campo de las relaciones sociales dirigidas a metas.

La investigación **contribuye a la teoría** con un modelo de educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico que expresa una concepción teórico metodológica definida por:

- Los fundamentos que sustentan la concepción de educación intercultural como componente de la formación humanística y proceso dosificado en etapas y niveles educativos con una intencionalidad respecto a la formación de la personalidad, donde la labor educativa en el año académico integra, desde una concepción pedagógica, el sistema de influencias para la formación integral del estudiante universitario.
- Los componentes procesuales que expresan la delimitación conceptual, metodológica, instrumental y operacional del sistema de elementos interactuantes en el proceso de educación intercultural a través de las acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas y la configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo, así como los niveles de sistematización en que se organiza la influencia educativa en relación a la concepción del mundo como centro.
- La especificación de requisitos para la implementación de la educación intercultural como la preparación y funcionamiento del colectivo pedagógico del año académico y la flexibilidad respecto a la dinámica de las situaciones de aplicación.

La investigación **contribuye a la práctica** a través de:

- Las formas de superación profesional diseñadas para la preparación del colectivo pedagógico

del año académico para la implementación del modelo, consistente en el curso “La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año académico” y el “Entrenamiento para la preparación de profesores guías en la co-construcción del proyecto educativo”, que comprenden los programas curriculares, las guías de estudio, la selección y compilación digital de la bibliografía y la elaboración de una Web docente que los integra.

- Textos para la preparación del colectivo pedagógico del año académico respecto al modelo de educación intercultural, como la monografía “Educación intercultural: aproximaciones teóricas para una propuesta en la universidad cubana” y la guía “Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico”.
- Los instrumentos elaborados para la obtención empírica de la información.
- El diseño didáctico de las actividades de educación intercultural en el proyecto educativo.

La memoria escrita de la tesis muestra el proceso de investigación a través del marco teórico, el marco metodológico, la propuesta científica, la evaluación del modelo y las mejoras introducidas, las conclusiones, recomendaciones y los anexos complementarios.

El primer capítulo contiene el marco teórico conceptual acerca de referentes teóricos de la educación intercultural, el marco contextual a través del análisis de la época actual, la demanda intercultural al proceso formativo y sus particularidades en la educación superior cubana a través de la labor educativa. Aborda además la concreción de la educación intercultural en el año académico, considerando al proyecto educativo como instrumento configurador de situaciones sociales que conducen al desarrollo y a los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad como centro formativo.

El capítulo 2 presenta la concepción metodológica asumida, el diagnóstico de la situación actual de la educación intercultural en la universidad y el modelo como resultado científico a través de los fundamentos, los componentes procesuales, las indicaciones para la práctica y la representación gráfica. El capítulo 3 describe la evaluación del modelo en sí mismo, de su implementación en la carrera de Ciencias de la Información y en la carrera de Ciencias Farmacéuticas y de sus resultados con las mejoras introducidas. En la sección final del informe de investigación se exponen las conclusiones y se emiten las recomendaciones pertinentes, incluyéndose en la sección complementaria la relación de las referencias bibliográficas y los anexos que contienen tablas, gráfico, resultados estadísticos, descripciones detalladas de instrumentos y técnicas utilizados, así como de análisis de contenido realizado.

---

# **Capítulo 1 La educación intercultural del estudiante universitario: referentes teórico metodológicos desde la labor educativa en el año académico de la carrera**

---

## **1.1 Visión de la educación intercultural: demandas y modelos educativos**

### **1.1.1 La demanda intercultural como reto de los sistemas educativos**

La incuestionable realidad que caracteriza a la sociedad actual en cuanto a pluralidad y diversidad demanda nuevos planteamientos políticos, económicos y educativos. Marchesi & Martín (1998) consideran que la respuesta educativa a la diversidad es, tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrentan los centros docentes, obligándolos a cambios radicales para lograr sin discriminación el mayor desarrollo de los alumnos.

El tema de la diversidad, como plantea Bell Rodríguez (2001b), ha devenido centro del debate científico desde disímiles referentes de comprensión y formas de actuar. Realidad que exige el tránsito hacia análisis integrales sobre la comprensión de la diversidad y sus fuentes para asumir diferentes vías, métodos y medios de atención a las necesidades educativas de los alumnos.

Respecto a la diversidad Illán Romeu (2001) identifica 2 enfoques fundamentales: el primero, selectivo, perpetuador de la diferencia, preocupado por atender a los alumnos diversos; el segundo, considerándola como valor humano, centrado en producir los cambios necesarios para un mejor aprendizaje y dirigido a todo el alumnado en función de sus necesidades educativas. En esta dirección Arnaiz Sánchez (2003) identifica la diversidad como un valor educativo, definiéndola por el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación a factores físicos, genéticos, culturales y personales.

Otra arista sobre los factores generadores de diversidad en el aula es la propuesta por Díez Álvarez & Huete Antón (1997) al agruparlos en tres bloques:

- Los factores físicos: por el sexo respecto a las dimensiones biológica, psicológica y sociológica, por la edad cronológica y por el desarrollo corporal.
- Los factores socioculturales relativos a la diferente procedencia social, cultural o geográfica de las familias, la pertenencia a determinadas minorías étnicas que representan diversas religiones, creencias, hábitos, costumbres, idioma.

- Los factores académicos: por la capacidad de aprendizaje, por los conocimientos previos de los alumnos y por la motivación hacia el estudio.

Por su parte Gimeno (1999) propone los siguientes niveles de manifestación de los factores de la diversidad:

- Diversidad interindividual: expresa los rasgos comunes que proporcionan el sexo, la cultura de género, la lengua materna, los aprendizajes compartidos en la etapa de la educación obligatoria, imprimiéndole cierta homogeneidad en los valores, pensamiento y conducta.
- Diversidad intergrupala: cada persona, con su propia manera de ser e idiosincrasia se desarrolla y desenvuelve en un determinado contexto social, familiar y escolar en el que, en determinados momentos, tiene que perder su propia individualidad.
- Diversidad intraindividual: la forma de ser ya que las cualidades individuales no son estáticas, sino que cambian a lo largo de la vida, según las distintas circunstancias.

Resulta común en los autores referenciados el reconocimiento de la cultura de origen como elemento de heterogeneidad del alumnado en los centros educativos y que deviene en rasgo intrínseco al proceso educativo en sus diferentes niveles y no exclusivo de determinados centros, estructurándose con mayor énfasis en por las mediaciones del proceso de globalización.

La cultura contiene, al decir de Basail Rodríguez & Álvarez Durán (2004), los capitales simbólicos, los significados y los valores socialmente compartidos por actores sociales, expresados en sus tradiciones, prácticas, instituciones sociales y modos de pensar que le aportan una representación de hechos o productos culturales, del contexto social y del mundo que los rodea. Es construida en el espacio de las relaciones sociales por los sujetos concretos que participan en ellas y deviene en constitutiva de la subjetividad individual y social, siendo imposible abordarla desde las manifestaciones materiales al margen de su interpretación en determinado sistema de relaciones sociales.

La cultura se crea, transforma y transmite en el proceso de producción de la vida por el propio sujeto. Porta el dominio que los seres humanos tienen de la vida en relación, “expresa el grado de control que posee la humanidad en una forma histórica y determinada sobre sus condiciones de existencia y desarrollo” (Guadarrama y Pereliguin, 1990, p.16).

La cultura es constitutiva de la sociedad y constituyente de las relaciones sociales, las que devienen en su premisa y resultado y se convierten en fenómenos culturales. De este modo, la reproducción de lo social siempre incluye la perspectiva individual, proceso donde tiene lugar la consecuente reproducción

de lo cultural. La práctica social y todos los fenómenos interactivos resultantes de ellas están mediatizados y dimensionados culturalmente.

Abordar entonces el fenómeno de la diversidad de la cultura de origen amerita un espectro amplio que, no se reduce a la etnia, la lengua, la religión y el país de origen, aunque como refiere Galindo Morales (2005), desde el punto de vista educativo son los factores que más la condicionan. La mediatización ejercida en el proceso formativo por la impronta cultural de sus actores, en términos de diversidad, no puede ignorarse como demanda educativa y abarca las características de la cultura de procedencia de sus actores en términos de interculturalidad.

De hecho ha predominado la cultura de procedencia como una de las 5 fuentes de diversidad en el nivel escolar, junto al género, a los factores que inciden en el aprendizaje del alumno, a la manifestación de necesidades educativas relacionadas con problemas de tipo sensorial, motor, intelectual, de conducta o sobredotación y a la presencia de estados de salud que requieren medidas especiales de atención, reconocido por autores como Torrego Seijo & Negro Moncayo (1997), Arnaiz Sánchez (2000) y Bell Rodríguez (2001a, 2001b). En este sentido, la educación intercultural constituye la tendencia educativa contemporánea que se ha propuesto como objetivo dar respuesta a la interacción entre individuos pertenecientes a diferentes culturas de origen en una misma sociedad.

Diversos foros y documentos adoptados o suscritos por organizaciones internacionales han delimitado las respuestas que los sistemas educativos deben dar a la interculturalidad. Pronunciamientos que pueden ser sistematizados en 4 trazados principales, reflejo de las demandas educativas interculturales a las que están abocados.

En primer lugar ha sido proclamada la necesidad de contribuir, desde la educación, a crear un clima de comprensión activo y de respeto por las diversas culturas que componen la actual sociedad.

El Pacto Internacional en Derechos Económicos (1966) ubica la génesis de la diversidad de la cultura de origen no sólo en la emigración histórica y contemporánea, sino también en las diferencias individuales entre personas en cuanto a profesión, religión, edad, género, habilidades, educación y experiencias vividas. En esta línea de pensamiento la UNESCO (1974), recomendó a sus estados miembros la promoción del estudio de culturas diferentes, de influencias recíprocas y respectivas formas de vida, para alentar una mutua apreciación de las diferencias entre ellos.

Resulta comprensible entonces que los principales desafíos del desarrollo respecto a la dimensión cultural, precisados por la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (1997), enfatizan en la necesidad del compromiso con el pluralismo en las relaciones internacionales y en el contexto de cada nación. El llamado por el respeto de la diversidad cultural ha sido ratificado por la UNESCO (1999) al proclamar que garantizar la diversidad en un mundo globalizado es un principio importante, ya que los valores del mercado por sí solos no pueden orientar las definiciones de una sociedad.

Contribuir a la plena convivencia democrática entre los seres que conforman la sociedad, basada en el respeto a los derechos humanos y en el mantenimiento de relaciones pacíficas, comprensivas y solidarias, también es señalado por Arnaiz Sánchez (2002) como fin de la educación intercultural. En esta dirección será necesario producir un acercamiento entre las culturas, a través de un proceso de aprendizaje progresivo que favorezca el encuentro amistoso entre los pueblos.

En lo que respecta a la Educación Superior, Tünnermann Bernheim (1996) explicita que debe brindar más y mejores respuestas a los problemas que enfrenta la humanidad y a las necesidades de la vida económica y cultural. Aspecto reconocido por la UNESCO (1998) en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción, al plantear el reto de contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural.

En segundo lugar, la educación intercultural debe centrarse en la delimitación y formación de valores y actitudes universalmente deseables y consensuados que permitan la convivencia respetuosa, la aceptación mutua, la solidaridad y la comunicación humana.

Para González Rey (2000a) la educación intercultural es apropiada para todos los centros escolares, constituyendo un principio educativo general de la formación de los ciudadanos de las sociedades actuales en el conocimiento, la comprensión y el respeto de las diversas culturas que las integran.

El Informe UNESCO presentado por Delors (1995), propone cuatro pilares en la educación para el siglo XXI, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser, elementos básicos para aprender a vivir juntos, como expresión integradora de la necesidad esencial de educar para la interrelación pacífica, armoniosa y comprensiva como requisito de supervivencia y desarrollo sostenible. En este sentido Muñoz Sedano (1997) y Merino Fernández & Muñoz Sedano (1998) consideran que la educación intercultural es básicamente una educación en valores, actitudes y normas de aceptación y respeto

mutuo entre las personas, cuya elección es una opción ética de la sociedad en su conjunto, de la comunidad educativa en la elaboración del proyecto educativo y curricular.

En tercer lugar, la interculturalidad demanda a los sistemas educativos la necesidad de proporcionar oportunidades para que los estudiantes comuniquen sus características personales y elementos de sus culturas, integrando las significaciones propias de los contextos sociales interculturales a su identidad.

Zabalza (1992) considera que la escuela ha de combinar el doble proceso de reforzar y enriquecer la identidad propia de cada grupo y, a la vez, crear espacios y equipamientos comunes para las interacciones. En este sentido Sarramona (1993, citado en Vázquez, G, 1994), plantea que la educación intercultural ha de lograr que el educando pueda desarrollarse en el seno de su propio contexto cultural, incluyendo la posibilidad de cultivar plenamente la cultura propia como garantía de identificación personal para el sujeto y de pervivencia cultural para el grupo.

La categoría comunicación tiene un alcance, desde esta perspectiva, como proceso que posibilita, en unidad con la actividad, la educación del ser humano en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en que vive y no como objeto de estudio en sí misma.

La educación intercultural asume, finalmente, el reto de promover la conciencia crítica respecto a la discriminación.

La Organización de Naciones Unidas (1965) dispuso la adopción por los estados miembros de medidas en la educación, la cultura y la información para combatir, principalmente, los prejuicios relacionados con la discriminación racial, promover el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre naciones y grupos étnicos o raciales. Al respecto la UNESCO (1974) proclamó la necesidad de tomar acciones efectivas para contribuir al entendimiento y la tolerancia, particularmente en los campos de la educación, la cultura y la información.

Demandas que exigen de la universidad contemporánea un enfoque intercultural en la formación de profesionales que constituya, como señala Arnaiz Sánchez (2000, 2003), el punto de partida y de llegada de un centro, fusionando la acción educativa general y especial en una síntesis unitaria.

### **1.1.2 Principales modelos de educación intercultural.**

La atención de los sistemas escolares a la cultura de origen del estudiante como fuente de diversidad, según los enfoques de organización sociopolítica, las políticas sociales y los modelos educativos, muestra el tránsito del movimiento multicultural por diversas fases como fenómeno político y social de

reivindicación de derechos humanos y civiles. La génesis de la inclusión de la problemática multicultural en la educación es ubicada, por Aguado Odina (1991), Muñoz Sedano (1997) y Malgesini & Jiménez (1997), a partir de los movimientos migratorios como consecuencia de la segunda guerra mundial, iniciándose en Estados Unidos y extendiéndose con posterioridad a Europa.

La delimitación de los enfoques para organizar y gestionar la diversidad de la cultura de origen muestra la no existencia de un acuerdo común al respecto, según consta en las diferentes propuestas de Aguado Odina (1991), González Rey (2000a), Malgesini & Jiménez (1997), Coelho (1998), Giménez Romero (2003), la Consejería de Educación y Ciencia (2006). En este sentido se asume como referente la clasificación de Malgesini & Jiménez que precisa la asimilación, la fusión y el pluralismo como modelos sociopolíticos que pautan la interpretación y atención de los procesos multiculturales, integrando aportes de diferentes autores, lo cual se muestra en el Anexo 1.

El asimilacionismo tiene como sustentos ideológicos fundamentales concebir la homogeneidad cultural como meta y realidad social, a través de un proceso unidireccional, natural e inevitable, donde los grupos minoritarios para incorporarse a las estructuras sociales tienen que adquirir la cultura de la clase social mayoritaria en detrimento de la propia, lo cual extingue la discriminación. En el ámbito escolar, según Pino (1992) y Rosales (1994), sostiene que el aprendizaje debe ser rápido e intensivo de la lengua oficial del país, sin considerar la identidad cultural de origen, la que representa un obstáculo en el proceso de integración escolar .

El enfoque de fusión cultural o *melting pot* supone, al decir de Coelho (1998), un proceso de adaptación y aculturación bidireccional, donde la diversidad de la cultura de origen se incorpora en la cultura mayoritaria, cambiando también esta y dando lugar a una nueva identidad cultural que contiene elementos de todas las culturas presentes. Concibe, como plantea Malgesini & Jiménez (1997), al igual que el asimilacionismo, el resultado de una sociedad homogénea a partir de la pérdida de la cultura de los participantes, sin embargo, aporta que el proceso de fusión abarca a todos los segmentos socioculturales implicados, los cuales también contribuyen.

El pluralismo como tercer enfoque es una propuesta de inclusión real, de aceptación de la diversidad de la cultura de origen como positiva y como valor, deviniendo en un nuevo corpus de derechos como cuarta generación de los derechos humanos. Supone, como apunta Coelho (1998), la creación de una sociedad cohesionada donde todos los individuos interaccionan, participan igualmente y mantienen las identidades culturales propias. Sus principios fundamentales, contenidos en Giménez Romero (2003),

declaran la igualdad y la no discriminación en función de la raza, cultura, etnia, religión, lengua, nacionalidad, origen regional, así como el reclamo al respeto a la diferencia y la aceptación del otro.

En los marcos del enfoque del pluralismo cultural emergen, en su evolución, el multiculturalismo y la interculturalidad como conceptos que nacieron con muy poca diferencia, asociados a múltiples fenómenos de la vida social y política de los estados nacionales. El primero denota la presencia de varias culturas en una misma sociedad y, como proyecto, se pronuncia por el respeto a las identidades culturales y se centra, fundamentalmente, en la coexistencia pacífica; mientras el segundo hace referencia a la interrelación entre culturas, “a un proceso activo de comunicación e interacción entre culturas para su mutuo enriquecimiento” (Bell, 1989, p. 231). El prefijo inter incluye toda una dimensión dinámica de reciprocidad de perspectivas e identidad entre las diferentes culturas.

Desde una perspectiva educativa se concretan en la educación multicultural y la educación intercultural, fases evolutivas y concreciones sucesivas de un enfoque que se pronuncia por la coexistencia de diversas culturas dentro de una misma sociedad. Ambos convergen en la valoración positiva y respeto a la diversidad, crítica a las propuestas de pérdida cultural, igualdad y no discriminación por razones de diferenciación etnocultural de las personas.

El término educación multicultural aparece, según Camilleri (1985), en 1969 en una publicación de J Forbes y surgió a partir de la educación compensatoria, cuya esencia la constituyen los intentos de reducir las desventajas en el sistema educativo respecto a la población afectada por la pobreza económica, social y cultural, a través de la implementación de un conjunto de programas particulares. Le siguieron programas bilingües, biculturales, hasta arribar finalmente a los multiculturales, defensores del reconocimiento de la igualdad de derechos de todas las culturas a su existencia y desarrollo.

Aunque la práctica de la educación multicultural ha tenido diferentes objetivos y ha recibido denominaciones como estudios étnicos, educación multiétnica, bilingüe o bicultural, se define como el “conjunto de programas y prácticas destinadas a mejorar el rendimiento académico de las poblaciones étnicas e inmigrantes y/o a enseñar a los estudiantes del grupo mayoritario acerca de las culturas y experiencias de los grupos minoritarios” (Banks, 1985, p. 344, citado en Muñoz Sedano, 1997).

El término educación intercultural, siguiendo a Muñoz Sedano (1997), aparece por primera vez en 1976, en la Conferencia General de la UNESCO. Precisamente las limitaciones del concepto de multiculturalidad para referenciar la dinámica social interactiva de la convivencia de los seres humanos, originaron, sobre sus méritos y aportaciones, una tendencia, una evolución hacia la interculturalidad.

La educación intercultural constituye un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad de la cultura de origen, proponiendo modelos de intervención, formales e informales, holísticos, integrados, configuradores de todas las dimensiones del proceso educativo para lograr la igualdad de oportunidades y resultados. Enfatiza en las interrelaciones y comunicaciones entre las culturas que existen en una misma sociedad, sin limitarse, como señalan Nieto (1992, 1998) y González Rey (2000a), a ser una modalidad especial de educación propia de centros escolares para determinado tipo de alumno, sino en una cualidad deseable y una necesidad de todo centro escolar.

En este sentido Arnaiz Sánchez (2002) considera que la educación intercultural no se limita a integrar o añadir contenidos en algunas áreas curriculares o a programar actividades para días especiales, sino por el contrario, a una concepción curricular abierta a la diversidad.

Varios esquemas, en dependencia del criterio de análisis, han sido utilizados para presentar las diferentes modelos y programas de educación multicultural o intercultural derivados de los enfoques de gestión de la diversidad de la cultura de origen descritos, como puede constatarse en Mauviel (1985), Banks (1981), Verne (1987), Davidman & Davidman (1988), Grant & Sleeter (1989), Etxeberria (1992). La propuesta más sistematizada es la de Muñoz Sedano (2001) a partir de Sales & García (1997), al tomar como ejes de análisis las políticas educativas y los modelos en que se han concretado, permitiendo extraer una visión crítica de las limitaciones y aportes por los que ha transitado.

La política asimilacionista está constituida por modelos y programas de compensación con un enfoque hacia la afirmación hegemónica de la cultura del país de acogida. Su intención es la absorción de los diversos grupos étnicos en una sociedad que se supone relativamente homogénea, imponiendo la cultura del grupo dominante. La diversidad étnica, racial y cultural es percibida como un problema que atenta contra la integridad y cohesión social, pues las sociedades avanzadas deben marchar hacia el universalismo. Contribuyó en su surgimiento al aprendizaje y manejo de la lengua y la cultura del país receptor en los inmigrantes. Acoge los modelos asimilacionista, segregacionistas y compensatorio:

- Modelo asimilacionista: en la práctica educativa considera la cultura originaria de las personas minoritarias como un elemento entorpecedor para la integración escolar y social, siendo excluida del currículo y la vida escolar.
- Modelo segregacionista: constituye una forma institucionalizada de discriminación, pronunciándose por mantener a los grupos raciales a distancia física o social, reservándoseles espacios propios. Según Scout (2001, citado en Galindo Morales, 2005) esta ideología se

enraizada en la creencia de que los grupos racial o étnicamente diferentes deberían separarse por el bien de cada uno. Malgesini & Jiménez (1997) precisan que la segregación, aunque se distingue de la discriminación por no incluir un trato diferenciado humillante, es complementaria a esta por ser su consecuencia.

- Modelo compensatorio: considera que las personas pertenecientes a minorías étnicas portan un déficit sociocultural originado en la incapacidad de sus contextos familiares y sociales de posibilitar la adquisición de las habilidades cognitivas y culturales requeridas para funcionar con éxito en la escuela.

El segundo enfoque está constituido por la política integracionista, representada por modelos y programas con un enfoque hacia la integración de culturas. Su intención es crear una cultura común de las aportaciones de todos los grupos étnicos y culturales. Es una posición ambigua entre la idea de la lucha por la igualdad de oportunidades y la teoría de la deficiencia, que acaba explicando los déficits de las minorías desde los propios estereotipos de éstas. Su principal aporte es la búsqueda de entendimiento cultural dentro de la escuela, centrada en promover sentimientos positivos de unidad y tolerancia entre los alumnos y reducir los estereotipos.

Enfoque que se expresa a través del modelo de relaciones humanas y de educación no racista, el cual concibe programas dirigidos a la reducción y progresiva eliminación de prejuicios y actitudes racistas con el objetivo de la promoción del respeto y la aceptación entre los diferentes grupos. Utiliza instrumentos de intervención orientados al cambio de actitudes y al desarrollo de estrategias de aprendizaje cooperativo. Se aproxima a un enfoque intercultural al pronunciarse por el cambio de prejuicios, estereotipos y actitudes, sin embargo, no plantea el análisis de las estructuras sociales, económicas y políticas que crean y mantienen las discriminaciones clasistas, étnicas y sexistas.

La política pluralista como tercer enfoque se orienta hacia el reconocimiento de la pluralidad de las culturas, aunque conduce en la práctica a la separación física, en la escuela, de los grupos étnicamente diferenciados. Es reconocible que ha enfatizado en el derecho a la diferencia, defendiendo el criterio de la necesidad de informar a la población receptora o mayoritaria de la cultura de los emigrantes. Comprende el modelo del currículo multicultural, el modelo del pluralismo cultural y el modelo de competencias multiculturales.

- El modelo del currículo multicultural concibe la intención de asegurar la presencia de las diversas culturas de los grupos que representan los alumnos, introduciendo modificaciones

parciales o globales al currículo.

- El modelo del pluralismo cultural se pronuncia por la defensa, preservación y desarrollo de las culturas, promoviendo estilos de aprendizaje y contenidos culturales específicos de los grupos étnicos, aunque reminiscente al segregacionismo al promover la creación de escuelas específicas para educar en la lengua de origen.
- El modelo de competencias multiculturales está encaminado al desarrollo de un cierto número de competencias para preparar a todos los alumnos para comprender, adaptarse y funcionar adecuadamente, tanto en la cultura mayoritaria como en la minoritaria.

La Política intercultural, con un enfoque hacia la simetría cultural, está integrada por cuatro modelos y programas interculturales.

- El modelo de críticas a la educación centrada en las diferencias culturales con base en el paradigma sociocrítico, agrupa los cuestionamientos fundamentales a la educación intercultural, enmarcándola como nueva forma de ideología burguesa que enmascara problemas sociales de raza y de sexo, pronunciándose por la asimetría cultural, social, económica y política.
- El modelo de educación antirracista plantea la convergencia de la educación intercultural antirracista, la educación no racista y la educación antirracista, integrando orientaciones que comprenden, respectivamente, el racismo como ideología defensora, la exclusión de la escuela en la lucha contra el racismo y la declaración de enfrentarlo como ideología de los procesos educativos.
- El modelo holístico incorpora la implicación de toda institución escolar en la educación intercultural, enfatizando en la necesaria aportación de la escuela a la construcción social, lo cual implica a sus alumnos en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción que propicien una lucha contra las desigualdades. Supone la creación de un ambiente escolar definido por la presencia de valores y actitudes no racistas en el personal de la escuela donde existen normas y valores que reflejan y legitiman la diversidad cultural y étnica; así como la promoción de la igualdad étnica y de clase social a través de los procedimientos de valoración y evaluación. El currículo y los materiales de enseñanza, desde una dimensión crítica, deben presentar diversas perspectivas étnicas y culturales en concepto, aplicaciones y problemas; concebir el pluralismo lingüístico y la diversidad; emplear métodos y medios de enseñanza apropiados respecto a las diferencias.
- El modelo de educación intercultural concibe como objetivo de los centros escolares preparar a

los alumnos para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima. Considera la lengua materna como una adquisición y un punto de apoyo importante en todo el aprendizaje escolar. Incluye el tema del pluralismo cultural en los programas escolares y en el proyecto educativo para desarrollar en los alumnos la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideren una riqueza común y no un factor de división.

Cada modelo ha respondido a los marcos legales, ideológicos y éticos de las sociedades y proyectos políticos donde se han implementado. Admitir que a cada tipo de sociedad corresponderá una política educativa particular es adoptar una posición cómplice con el neoliberalismo. Tampoco contribuyen posturas eclécticas que salven perentoriamente los síntomas emergentes. Se trata de colocar en el centro el desarrollo humano y la formación integral de las personas que conforman las sociedades de la época actual. El eje integrador debe constituirse sobre una concepción de reconocimiento y respeto al ser humano con plenos derechos sociales sin menoscabo de su cultura de origen.

La educación intercultural como crítica constructiva de la educación multicultural, sitúa en un mejor plano propositivo sus planteamientos, constituyendo un nuevo modelo del pluralismo cultural, que aporta, específicamente, el énfasis en la interacción entre los sujetos o entidades culturalmente diferenciados. Su núcleo novedoso, según Giménez Romero (2003), se sitúa en trascender la propuesta de relaciones no discriminatorias entre iguales basadas en el respeto y la tolerancia, ocupándose no sólo de las culturas y sus identidades, sino de sus relaciones, de la búsqueda de las convergencias sobre las cuales establecer vínculos y puntos en común.

La educación intercultural se centra en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio, intenta contribuir a la construcción de la unidad en la diversidad y superar al multiculturalismo como enfoque. Incluye además de los principios del paradigma del pluralismo cultural, un tercero que Giménez Romero (2003) ha sintetizado como de la interacción positiva, pronunciándose por la promoción sistemática y gradual de espacios y procesos de interacción positiva que vayan abriendo y generalizando relaciones de confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo y debate, aprendizaje e intercambio, regulación pacífica del conflicto, cooperación y convivencia.

La educación intercultural se presenta como un enfoque educativo integral que comprende a todos los alumnos y no como un programa o acción puntual que, además de evitar la exclusión y la asimilación, respeta a las culturas e identidades presentes en la escuela, se dirige a potenciar lo mucho en común

entre los estudiantes. Gil Juarena (2002) en una abarcadora sistematización propone 4 metas u objetivos generales de la educación intercultural que se presentan sintéticamente a continuación:

- Incrementar la equidad educativa: el alumnado debe tener igualdad de oportunidades para desarrollar al máximo su potencial, donde la diferencia de los resultados, entre los alumnos no obedezca a factores culturales.
- Superar el racismo, la discriminación y la exclusión: eliminar prácticas de discriminación por razón de raza, género, clase social, discapacidad y orientación sexual.
- Favorecer la comunicación y competencia interculturales: formar conocimientos, habilidades y actitudes en el alumnado para la interacción con todos y con el propio proceso de enseñanza aprendizaje, aceptando y mediando con las demás perspectivas y percepciones del mundo, donde la educación debe además, contribuir, a través de la facilitación de interacciones entre grupos culturales diversos, a la construcción de una identidad crítica, libre y responsable que permita el desarrollo de una perspectiva amplia de la sociedad, que los ayude a comprenderse mutuamente y funcionar eficazmente en contextos multiculturales.
- Apoyar el cambio social según principios de justicia social: las escuelas como agentes de cambio social y educativo deben transformar la sociedad en un medio más justo y democrático a través del análisis de las desigualdades sociales, el ofrecimiento a los estudiantes de la oportunidad de ser miembros críticos y productivos de una sociedad democrática y la promoción de de la acción social frente al racismo, la discriminación y la xenofobia.

Sin embargo, los modelos y programas de educación intercultural a pesar de ser, como plantea Banks (1993), un movimiento de reforma educativa, han mostrado limitaciones en su concreción práctica, las que pueden sistematizarse a partir de Aguado Odina (1991), Besalú (2002), Díaz Aguado (2003), Arnaiz Sánchez (2003) y Galindo Morales (2005):

- La diversidad de la cultura de origen en las aulas es percibida dentro del ámbito de la educación especial, orientándose hacia las dificultades de aprendizaje de los alumnos.
- Inadecuada conceptualización sobre la diversidad cultural por parte del profesorado, reduciéndose a su incorporación como parte de determinados temas.
- Falta de recursos y preparación para llevarla a cabo.
- Distanciamiento entre la realidad de las aulas y las reflexiones teóricas sobre los objetivos y las condiciones de una educación intercultural.
- Carácter folclorista que deforma y estereotipa las culturas minoritarias.

## **1.2 Educación intercultural del estudiante en la universidad cubana: referentes desde la labor educativa del año académico en la formación profesional**

### **1.2.1 La educación intercultural del estudiante universitario como dimensión de la formación humanística**

Aunque el tema de la educación intercultural en Cuba ha ganado espacios en el campo aplicado de las ciencias, en específico en la educación, todavía se encuentra en un nivel incipiente de desarrollo. Constituyen referentes puntuales la propuesta de Rodríguez Morel (1999) que presenta la inserción de vías para la comprensión y la comunicación intercultural en el proceso formativo, tanto en lo curricular como lo extensionista, así como las investigaciones de Fonet-Betancourt (2004) sobre la teoría y práctica desde la filosofía intercultural.

Resulta comprensible entonces, planteamientos como los de Bell Rodríguez (2001a) que consideran el modelo de actuación a impulsar para atender la diversidad provocada por la cultura de procedencia desde una profunda base social, política e ideológica, delimitando a la escuela como el sitio desde donde se creen las condiciones para eliminar las vías de discriminación existentes en la sociedad.

La educación superior cubana necesita reinterpretar constantemente las demandas de la época y contextos concretos como premisa para la formación de profesionales. Razón por la cual debe prestar atención al reto de incluir el enfoque educativo intercultural en su sistema educacional, pero teniendo en cuenta que su realidad es diferente a partir de las características de la demanda educativa intercultural y de la propia universidad cubana.

La educación intercultural como tendencia educativa contemporánea ha pretendido contribuir, a través de diferentes modelos, a desarrollar un nuevo modo de interacción entre las personas, así como responder a las necesidades de formación humana de una sociedad intercultural. Surgió ante las demandas provenientes de la convivencia de minorías autóctonas (gitanos, comunidades de origen africano, indígenas) y alóctonas (inmigrantes, refugiados, asilados), fundamentalmente en Estados Unidos, Europa y países de América Latina. Las principales propuestas han estado vinculadas a la educación primaria y secundaria como nivel elemental y de mayor acceso educacional de las minorías, a las que se dirige de forma general.

Aunque el carácter cultural en Cuba, como plantea Rodríguez Morel (1999), es y seguirá siendo esencialmente unitario; no está exenta como sociedad del impacto de la globalización en los procesos

culturales a partir de su inserción en los espacios del debate internacional, ni su educación superior al impacto de su internacionalización sobre la base del principio de la colaboración solidaria con otros países, la oferta de servicios educacionales gratuitos o en condiciones económicas más ventajosas. Se expresa así una demanda educativa intercultural que se concreta por la presencia de estudiantes de diferentes nacionalidades que se forman en las aulas junto a los estudiantes cubanos o por profesores que se integran a los procesos formativos en diversos países. Incluso han sido creadas instituciones con alcance internacional como la Escuela Latinoamericana de Medicina y la Escuela Latinoamericana de Deportes.

La necesidad de la educación intercultural en la universidad cubana se fundamenta, además, por el carácter integral del proceso de formación dirigido, como precisa Álvarez de Zayas (1999a), a preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad y que se concreta, según Horruitiner Silva (2006) y el Ministerio de Educación Superior (2007a), en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores morales, ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con alto nivel de compromiso social, dispuesto a poner su conocimiento al servicio del desarrollo económico y social del país.

La formación profesional con un carácter integral comprende lo científico, lo tecnológico y lo humanístico, estructurándose como proceso en tres dimensiones integradas dialécticamente, la instructiva, la educativa y la desarrolladora, que portan la nueva cualidad a formar para el desempeño profesional. De este modo, formar integralmente incluye también múltiples depositaciones educativas de carácter humanístico para contribuir a la formación de un compromiso social y ético con el mundo.

La formación humanística, como señala Horruitiner Silva (2006), constituye una cualidad esencial de la formación para lograr un desempeño profesional integral y se sustenta en una concepción formativa que rebasa lo instructivo y centra su atención fundamental en el desarrollo pleno de la personalidad, enfatizando el compromiso social como cualidad. Representa, según Ramos Serpa (2005), la elaboración y la apropiación por parte del sujeto, de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos, integrada por un sistema de componentes económicos, políticos, intelectuales, éticos, estéticos, patriótico-nacionales, valorativos, emotivos y cosmovisivos, que a su vez devienen en sus funciones.

- Función de formación económica: permite una comprensión de las leyes del devenir económico de la sociedad.
- Función de formación política: ofrece una explicación de la existencia e incidencia de las clases

sociales y de sus intereses en la dinámica social, así como de los mecanismos, organizaciones e instituciones en los que ellos se plasman y sustentan.

- Función de formación intelectual-cognoscitiva: caracteriza las regularidades generales del proceso del conocimiento propiciando la creatividad y la independencia para la búsqueda y resolución de problemas.
- Función de formación ética: contribuye a la elaboración y asimilación de las normas y patrones de conducta que regulan las relaciones en la sociedad, inculcando un sistema de principios humano-universales e histórico-concretos en el comportamiento social de la persona.
- Función de formación estética: esclarece una concepción científicamente argumentada acerca de lo bello y de sus parámetros, participando en la conformación de capacidades para la creación y la percepción estética de la realidad.
- Función de formación patriótico-nacional: favorece la elaboración del sentimiento y la autoconciencia de pertenencia e identidad nacional, sobre la base de las tradiciones y valores históricos, sociales y culturales del país.
- Función de formación axiológica: contribuye a formar y concientizar una comprensión adecuada acerca de cuáles son los valores auténticamente humanos y de cómo realizar una valoración correcta de la realidad con la que el hombre se vincula
- Función de concepción del mundo: estructuración consciente a nivel teórico de las coordenadas y principios directrices más generales de la actividad social del individuo, mediante una visión integral de conjunto acerca del hombre, la realidad y la activa relación entre ambos.

La instrumentación de la formación humanística exige un replanteamiento de todas las disciplinas y asignaturas desde las potencialidades para participar de forma integrada en el currículo, así como desde la extensión universitaria y el funcionamiento de las organizaciones políticas, siempre en vínculo con la transformación de la comunidad, la universidad y los ambientes sociales posibles de interacción.

La formación humanística en la universidad cubana, según Horruitiner Silva (2006), privilegia la formación de los estudiantes en filosofía, idioma inglés, historia de cuba, la historia de la profesión y sus aspectos legales, la cultura medioambiental, la competencia comunicativa y la ética. Dentro de esta perspectiva, enfatizando en el aspecto de la cultura, González Morales (2006) propone la formación humanístico-cultural del estudiante universitario como el contacto reflexivo, crítico y valorativo con el

conjunto de experiencias y realizaciones de la humanidad para cultivar la personalidad en correspondencia con las circunstancias temporoespaciales en que vive y se manifiesta en:

- Conocimientos, enjuiciamientos, valoraciones críticas relacionados con la historia de la humanidad, el proceso de la cultura universal y nacional, los conceptos y categorías que permiten la apreciación de las manifestaciones artístico-literarias, la actualización en el área socio-político y económica, que le posibilitan asumir el legado cultural como una vía de entender de dónde venimos, quiénes somos y hacia dónde debemos ir.
- Cultivo de la sensibilidad, una actuación, un modo de comportamiento de acuerdo a los imperativos de los tiempos en que el sujeto se encuentra.

Se aprecia en esta propuesta la identificación de dimensiones integrales respecto a la formación humanística del estudiante a partir de un objeto bien delimitado, como compleja y configuracional es la subjetividad constituida en cada persona, la cual se estructura y expresa a través de síntesis integrales respecto a determinados ámbitos de la vida social en los que participa el sujeto. Perspectiva que abre la búsqueda de dimensiones<sup>1</sup> conformadoras de la formación humanística a partir de un objeto, en la que se expresarán indistintamente los componentes y funciones definidos, considerando las características del propio objeto y la preparación como profesionales de una sociedad en la que deben vivir y transformar para el desarrollo humano. Se identifica así la educación intercultural como dimensión de la formación humanística.

En este sentido la educación intercultural es asumida como formación humanística intercultural y presupone la preparación de todos los estudiantes para conocer y convivir con culturas de origen diversas, a partir de un contacto reflexivo y crítico valorativo con estas a través de sus múltiples manifestaciones, contribuyendo a configurar a nivel personalógico puntos de vista que sintetizan como contenidos la equidad<sup>2</sup>, el respeto, la tolerancia, el pluralismo, la interacción colaborativa entre personas y grupos culturalmente distintos, superando manifestaciones de racismo, discriminación y de exclusión. Comprende proporcionarles a los estudiantes espacios, en el marco de su formación y en vínculo con los modos de actuación profesional, para que empleen conocimientos, habilidades y manifiesten actitudes favorecedoras de una convivencia ética, moral, digna y respetuosos en contextos sociales mediados por interculturalidad.

---

<sup>1</sup> La dimensión, siguiendo a Álvarez de Zayas (1999a), es la proyección del proceso en una dirección determinada. En este caso la dirección es el objeto de la formación humanística.

<sup>2</sup> Equidad significa igualdad de derechos y deberes reconociendo las diferencias individuales y grupales.

### **1.2.2 La labor educativa en el año académico: precisiones para la educación intercultural del estudiante universitario.**

El proceso de formación, según López Hurtado et al. (2006), implica la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación. En la universidad cubana adopta un carácter integral y se realiza a través de la labor educativa en las dimensiones curricular y extracurricular por medio de los procesos sustantivos, con un enfoque que incluye, además, el trabajo político ideológico, donde participan todas las estructuras de la institución: los profesores, las organizaciones políticas y de masas, la dirección educativa y el personal de apoyo.

Este enfoque integral es expresión del principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico, identificado por Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002) y Addine Fernández, González Soca, & Recarey Fernández (2006), de modo que la formación profesional se estructura sobre bases científicas, con énfasis en la educación de la personalidad y en correspondencia con la ideología del proyecto social cubano. Se reconoce así el proceso de la política en la educación, donde cualquier forma de influencia debe tener la finalidad del afianzamiento, consolidación o transformación de las relaciones sociales y la preservación del poder político, reflejándose en la conciencia política<sup>3</sup> de los sujetos a través de la conformación de un sistema de concepciones e ideas.

La labor educativa como estrategia constituye la concreción del proceso educativo en la formación de profesionales, definido, siguiendo a López Hurtado et al. (2006), como el sistema de influencias conscientemente integradas, organizadas, dirigidas y sistematizadas sobre la base de una concepción pedagógica, con el objetivo de la formación multilateral armónica del educando y posee las siguientes particularidades según Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002):

- Dialéctico: el desarrollo del ser humano comprende el cambio cualitativo de la actividad psíquica a partir de la solución de las contradicciones presentes en el proceso.
- Multilateral: influencia de variados factores (la familia, la institución educacional y las instituciones sociales en general).
- Prolongado: transcurre por las diferentes etapas de la vida del individuo.
- Escalonado: los contenidos, los métodos y las tareas educativas se dosifican en niveles de

---

<sup>3</sup> Según Cruz Miranda (1999) la conciencia política, como forma especial y diferenciada del reflejo de relaciones políticas que ocurren en el ámbito social, se expresa en el nivel psicológico (representaciones, emociones, concepciones y valoraciones de la posición de las clases sociales, así como de sus relaciones, en el plano cotidiano) y en el nivel de ideología política (sistema de concepciones teóricas referidas al carácter de las relaciones entre las clases sociales, las naciones, los grupos sociales respecto al papel del poder del Estado en determinadas condiciones de la sociedad).

profundidad, de lo elemental a lo complejo.

- Concéntrico: los objetivos educativos se abordan al unísono, organizándose el proceso en relación al nivel de desarrollo de los estudiantes, de modo que las cualidades de la personalidad se consolidan, amplían y profundizan.
- Bilateral y activo: es el resultado de la actuación del educador y el educando.
- Proceso de organización: sobre la base del conocimiento de las diferencias individuales, de la formulación de los objetivos, se seleccionan y organizan las tareas de trabajo educativo.
- Sus resultados no se manifiestan de inmediato: es complejo comprobar y valorar en períodos cortos, el desarrollo de las cualidades de la personalidad.
- Proyectado hacia el futuro: se concibe considerando las necesidades del futuro.

La labor educativa en la formación de profesionales contiene en su expresión la idea rectora de la unidad de la instrucción y la educación y le son inherentes las leyes, regularidades y principios del proceso de educación de la personalidad referidas por Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002). La educación define su esencia a través de la ley que expresa la correspondencia entre el carácter de las relaciones de producción y el fin, objetivos, contenido y métodos de educación y de la ley que formula la dependencia de la educación del carácter de la actividad y de la comunicación entre los educandos.

De estas leyes se derivan regularidades de la educación como fenómeno social y de sus particularidades como proceso pedagógico de desarrollo de la personalidad.

En primer lugar, la educación depende del conjunto de factores objetivos (nivel de desarrollo social, político e ideológico) y subjetivos (actividad ideológica, desarrollo integral y participación activa de los educandos) presentes en el medio social donde tiene lugar. En segundo lugar, existe una unidad e interrelación entre la educación y el desarrollo de la personalidad como procesos dialécticamente relacionados, de modo que la calidad de la educación depende del desarrollo de la personalidad y, el contenido, formas y métodos de educación, debe corresponderse con el nivel de desarrollo de los educandos. En tercer lugar existe un vínculo entre el sistema de influencias educativas y su interacción interna a través de las funciones de desarrollo de las cualidades de la personalidad, de cumplimiento de los objetivos de la educación y de organización en la orientación lógica, planificada y sistemática de las actividades y las relaciones entre los educandos. Finalmente la efectividad de la educación depende de la significación y organización de las influencias educativas, así como de su apoyo en los procesos verbales y sensomotores de los escolares.

Así el proceso educativo fundamenta su organización en los siguientes principios como ideas que lo orientan, determinan sus contenidos, métodos y las relaciones que se producen entre los participantes:

- Principio del contenido ideológico y de la orientación consciente.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida, el trabajo y la práctica
- Principio de la educación del individuo en el colectivo, a través del colectivo y para el colectivo.
- Principio de la unidad de las exigencias y del respeto a la personalidad del educando.
- Principio del orden, sistematización y unidad de las influencias educativas.
- Principio de la consideración de las particularidades y de la edad de los alumnos.

Ahora bien, el carácter educativo de una experiencia, según González Rey (2000a), se define por la capacidad para iniciar nuevas reflexiones, emociones y relaciones entre los participantes, que estimulen asumir una posición dentro de un espacio social de intercambio, crítica y reflexión, desarrollándose la persona y el espacio social. En esta dirección, García Batista (2007) señala que la formación integral de la personalidad del estudiante implica que las influencias educativas se fundamenten sobre la base de:

- El enfoque integral del proceso docente educativo<sup>4</sup>: se expresa en la organización y dirección del sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional, lo que implica la necesidad de formar al estudiante en vínculo directo con sus contextos de actuación.
- El reconocimiento del carácter activo del estudiante como sujeto de su formación: implica el desarrollo de una actuación comprometida, reflexiva, independiente y transformadora del estudiante en la solución de los problemas de la vida social a los que se enfrenta, así como a la formación de una autoevaluación adecuada de su desarrollo personal y social que le permita luchar por erradicar las insuficiencias en su formación y trabajar permanentemente en el perfeccionamiento personal.
- El colectivo pedagógico como nivel fundamental en la educación integral de la personalidad del estudiante: constituye la célula fundamental del trabajo docente educativo, al concretarse e integrarse las influencias educativas que permiten dirigir el proceso docente hacia la formación a través de las diferentes actividades, lo cual es garantizado por el trabajo metodológico.
- El vínculo sistemático de la escuela con la familia y la comunidad: a través de la organización e integración de la participación de todos los agentes sociales en la formación de los estudiantes.

---

<sup>4</sup> Se respeta la denominación del autor como proceso docente educativo, aunque durante el desarrollo de la memoria escrita de la tesis se utiliza el término de proceso de enseñanza aprendizaje.

La labor educativa en la formación de profesionales en la universidad cubana se concreta en la carrera a través de sus niveles organizativos, donde el año como estructura horizontal constituye la forma organizativa básica, según Horruitiner Silva (2006), para derivar las estrategias de la carrera y desarrollar la dirección educativa y política en la brigada, espacio real de funcionamiento estudiantil donde se confecciona y materializa el proyecto educativo, con la participación de los estudiantes y profesores. Es el año académico el subsistema de la carrera donde se concreta y contextualiza determinado nivel del modelo del profesional a formar, al que se encamina a partir de una visión del momento formativo en que se encuentran los estudiantes y los objetivos instructivos y educativos que desbordan el alcance de las asignaturas de forma independiente.

El año académico se diseña en términos de objetivos integradores y responde principalmente, según Horruitiner Silva (2006), a los sistemas de influencias pedagógicas derivadas del currículo (de las diferentes asignaturas que lo conforman), de las características específicas del grupo de estudiantes formado en ese año y de las diferentes estrategias de la facultad y la universidad, resultado del vínculo de todas o de algunas de las asignaturas que se imparten.

La educación intercultural se incluye como dimensión de la formación humanística en la universidad cubana, la que a su vez es parte constituyente de la formación integral del estudiante, perspectiva que condiciona adoptar un enfoque de educación intercultural desde la labor educativa en el año académico como subsistema de orden mayor que estructura la carrera horizontalmente. Se implementa así la educación intercultural desde el año académico y no desde asignaturas, vinculando a profesores y tutores, con los estudiantes, en un análisis colectivo de las acciones para lograr propósitos comunes, posicionados en la labor educativa como idea rectora principal de la educación superior y estrategia maestra para el trabajo político ideológico.

La integración como sistema de todas las influencias educativas para responder al objetivo central de formar integralmente al estudiante se concreta en el año académico a través del proyecto educativo, el cual tiene como funciones principales, siguiendo a Álvarez Valdivia et al. (1998), proporcionar un marco global de referencia para las actividades de los distintos colectivos, la inscripción del proyecto curricular y los diferentes programas del centro, la discusión y evaluación de todas las actividades educativas desarrolladas y el aseguramiento de la participación real y eficaz.

El proyecto educativo surge, según Horruitiner Silva (2006), del análisis de los protagonistas principales del proceso de enseñanza aprendizaje, el colectivo de profesores y estudiantes de cada uno de los

años de las carreras, con la intención de brindar una respuesta integral a los objetivos más generales propuestos en el plano educativo. En este sentido constituyen requisitos las exigencias propuestas por González Rey (2009) respecto a la atención por la educación de la singularidad del desarrollo de los estudiantes, considerando la promoción de situaciones dialógicas abiertas que permitan una multiplicidad de espacios de relación y acción y que faciliten la participación de los estudiantes desde su singularidad, lo cual rompe con la idea de intervenciones y actividades en una sola dirección por parte del profesor y de los programas educativos. Asimismo resultan pertinentes las exigencias para el trabajo educativo satisfactorio propuestas por Baxter Pérez, Amador Martínez, & Bonet Cruz (2002):

- Las necesidades individuales grupales de realizar la actividad, en función de características y edades, lo que determina sus participaciones en la elección de la actividad.
- El grado de satisfacción y el interés que se experimente en la realización de la actividad, es decir, que constituye una vivencia agradable.
- Cada alumno debe cumplir la tarea asignada y tener la posibilidad de trabajar en grupo.
- La explicación clara, objetiva y acertada del maestro, cada vez que sea necesario, de la naturaleza de la actividad, su propósito y la forma de participación de cada alumno.
- El dominio por parte del maestro del contenido (núcleo central) de la actividad propuesta.
- El contar con el ejemplo positivo del maestro (u otros adultos) en la dirección de la actividad, así como su participación activa en su realización.
- Que la actividad tenga un contenido valioso, de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales entorno.
- Los alumnos deben tener la oportunidad de manifestar su iniciativa, independencia, creatividad, lo cual contribuye a que cada uno pueda desempeñar un papel activo.

El proyecto educativo de la brigada contiene la materialización en el año académico de las estrategias educativas de las asignaturas y de las tareas extracurriculares de la brigada en correspondencia con las necesidades formativas, enfocando las influencias educativas, según Alarcón Ortiz (1999), a través de 3 dimensiones principales: curricular, extensión universitaria y vida socio política.

Las actividades curriculares constituyen el sistema de influencias desarrolladas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, según Álvarez de Zayas (1999b), a través de los procesos académico, laboral e investigativo y, marco para instrumentar, como señala Horruitiner Silva (1999), un mensaje educativo coherente y sistemático desde el contenido de la propia ciencia. La dimensión curricular se estructura

en asignaturas desde una concepción integradora a partir de la responsabilidad específica de cada una y sus potencialidades educativas. Deviene, según Gallardo López (2010b), en centro alrededor del cual se nuclean las otras dos dimensiones, ejecutándose en la clase, la consulta, la tutoría, las prácticas profesionales y el conjunto de ayudas pedagógicas no presenciales.

El proceso de enseñanza aprendizaje tiene entre sus cualidades el nivel de acercamiento a la vida, estructurándose en los componentes organizativos académico, laboral e investigativo, los cuales se expresan en el contenido de las asignaturas y devienen en vías del trabajo educativo en la dimensión curricular. Lo académico se relaciona con la apropiación de la cultura, profundizando en la esencia del objeto del egresado como abstracción; lo laboral a través de contenidos relacionados con la profesión, que muestran el objeto del egresado en su totalidad tal como aparece en la realidad objetiva, integrando los aspectos parciales en una unidad y; lo investigativo, como modo fundamental de aprendizaje y de solución a los problemas.

Por su parte la extensión universitaria es un proceso que tiene como objetivo la promoción de la cultura en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria a través de acciones para potenciar la creación, conservación, difusión y disfrute de la cultura como complemento, según el Ministerio de Educación Superior (2004), en la formación y desarrollo de valores, conocimientos y habilidades derivados de los propósitos educativos acordados. Se concreta a través de actividades culturales, deportivas, recreativas y los proyectos comunitarios que favorezcan el intercambio y afianzamiento de intereses comunes.

La dimensión vida sociopolítica abarca el trabajo de las organizaciones políticas y de masas a las que pertenece el estudiante universitario a través de las actividades y acciones de carácter sociopolítico que contribuyen a la formación y manifestación de compromisos con el proyecto social cubano. Su eje es la promoción de una conciencia política en la actuación del estudiante, conduciendo, como plantean Suárez Rodríguez, del Toro Sánchez, & Vinent Méndez (2003), la formación ideopolítica, centrada en la actividad de las organizaciones estudiantiles.

La dimensión sociopolítica se concreta, según Gallardo López (2010b), desde actividades que estimulan la responsabilidad social y política, tanto individual como colectiva; el intercambio de intereses y los procesos de socialización que favorezcan el desarrollo individual, grupal y a nivel de organizaciones.

Las actividades de la dimensión de vida sociopolítica tienen su origen en las organizaciones sociopolíticas y se concretan en el sistema de movilizaciones e instrucción política, tareas de choque, brigadas estudiantiles de trabajo, guardia obrero estudiantil, trabajo social, trabajos voluntarios o

productivos, conmemoraciones de efemérides, preparación para la defensa, así como el liderazgo y protagonismo de los estudiantes. El escenario fundamental lo constituyen las organizaciones juveniles a través de la asunción de tareas caracterizadas por el sentido ideopolítico de la actuación y el establecimiento de relaciones intersubjetivas entre los estudiantes, condiciones que crean un espacio potencial para la formación de una postura ante la vida, mediada por las actitudes, convicciones y valores promovidos.

El proyecto educativo en su estructura contiene, según Horruitiner Silva (2006), como componentes esenciales: los objetivos, las acciones y los criterios de medida. La determinación de los objetivos por el año académico, siguiendo a Alarcón Ortiz (1999), Méndez Leyva, Florián Silveira, & Feliciano Padilla (2000), tiene como fuentes, el diagnóstico, el plan de estudio, los objetivos del año, los programas directores, las indicaciones del ministerio, las prioridades de la facultad y la propia práctica social, productiva y pedagógica. Por su parte, las acciones se caracterizan por la precisión y capacidad para abarcar las dimensiones, en tanto que los criterios de medida, además de precisos, deben ser evaluables.

La elaboración del proyecto educativo constituye la estructuración de todo el proceso posterior, por tanto, garantizar desde el inicio la búsqueda y solución a los problemas de forma participativa, propiciándose el surgimiento de necesidades personales y sociales y el cumplimiento de los objetivos, promueve capacidad de incidencia educativa real. Sin embargo, no puede reducirse a la planificación de pasos a seguir para arribar a un documento, sino, según Álvarez Valdivia et al. (1998), devenir en un proceso formativo para toda la comunidad educativa, resultado de la reflexión sobre el para qué, qué y cómo debe ser la educación que desean, así como el tipo de organización y funcionamiento.

Para el establecimiento del proyecto educativo en la brigada estudiantil, Suárez Rodríguez et al. (2003), identifican 4 etapas que propician la mejor organización y desarrollo de todo el trabajo a realizar entre estudiantes y profesores.

- Etapa de sensibilización y diagnóstico: presupone la identificación inicial y continua de las necesidades educativas del estudiante y la brigada, la concientización de las aspiraciones a alcanzar partiendo de la realidad actual y la determinación de los problemas fundamentales y la responsabilidad de cada actor en su solución.
- Etapa de construcción del proyecto: presupone la determinación de los objetivos a partir de los problemas formulados y del sistema de actividades en las diferentes dimensiones para atender

las necesidades educativas emergidas.

- Etapa de ejecución del proyecto. contempla la realización de las actividades propuestas, a partir de la valoración de la carga del año en el colectivo pedagógico y estudiantil y del trabajo desarrollado para satisfacer las necesidades detectadas.
- Etapa de evaluación del proyecto: permite conocer los cambios que se operan tanto en los estudiantes como en los profesores durante el proceso, fundamentándose los cambios y las modificaciones que se introducirán al proyecto, a partir de la experiencia obtenida en su aplicación, con el fin de lograr su perfeccionamiento.

Durante todo el proceso es medular la participación activa y conjunta del colectivo pedagógico y la brigada estudiantil, lo cual presupone, como indican Suárez Rodríguez et al. (2003), colaboración, diálogo, comunicación, reciprocidad, solidaridad y empatía, desplegando una actitud para la comunicación y la evaluación del desarrollo de normas y valores propios. Sólo la creación de un espacio de análisis, reflexión y consideración de las opiniones de todos conduce a la vivencia de participación en las propuestas y repercute en el compromiso y sentido de pertenencia.

Corresponde al colectivo pedagógico del año académico junto a los representantes de las organizaciones estudiantiles, promover el protagonismo y la autodirección estudiantil a través de la participación real de estos, guiándolos por las diferentes etapas de diagnóstico, construcción, ejecución y evaluación, sin suplantarlos. El proceso de participación de los actores educativos del proyecto, como señalan Suárez Rodríguez, del Toro Sánchez, & Vinent Mendez (2003), es un reflejo de distintos niveles en la toma de decisiones y, a la vez, una estrategia de intervención en el grupo, permitiendo compartir objetivos, métodos de trabajo y toma de decisiones.

El colectivo pedagógico es el subsistema organizativo identificado para la conducción de la educación intercultural, con la responsabilidad de dirigir su inclusión en la formación integral del estudiante a través del proyecto educativo, donde, sin desconocer el protagonismo estudiantil, los profesores son los agentes fundamentales del cambio educativo. Desafíos que ubica al docente como clave para asegurar el éxito, al ser un profesional que vive la situación concreta de la formación intercultural.

En este sentido la superación profesional del colectivo pedagógico, como forma de estructuración de la educación de posgrado, tiene por objetivo, siguiendo al Ministerio de Educación Superior (2003), la formación permanente y la actualización sistemática, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Proceso que

contribuye al desarrollo social a través de los aportes científicos, pero es también un proceso educativo donde se reproduce la propia comunidad pedagógica científica por medio del proceso de producción de conocimiento, de solución de problemas concretos y la creación y difusión de valores.

La superación profesional en el campo de los docentes, es un “proceso continuo a través del cual se busca ampliar y fortalecer el horizonte cultural del maestro, enriquecer cualitativamente su práctica pedagógica y el dominio de su campo del saber; mediante el desarrollo de actividades teóricas y prácticas de diferente orden desde el cual sea posible la tematización y transformación de sus representaciones” (Ruiz, 1997, p. 48).

La atención prioritaria a la calidad de los docentes a través de la formación inicial y continua y el papel del posgrado en la formación profesional altamente especializada ha sido señalada por autores como Morles & Álvarez (1996), Añorga Morales (1998), Escudero Muñoz (1999) y Horruitiner Silva (2006), a la par que es ubicada por Vecino Alegret (1999) y Alarcón Ortiz (1999), como estrategia maestra de la educación superior cubana. En este sentido la superación profesional, como señala Cánovas Fabelo (2000), es requisito en el perfeccionamiento de la labor educativa y vía para la introducción de resultados científicos que contribuyan a la solución de problemáticas educativas.

### **1.3 Particularidades de la educación intercultural de la personalidad del estudiante universitario**

#### **1.3.1 La labor educativa en el año académico desde la configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo: perspectivas para la educación intercultural del estudiante universitario**

El proceso educativo tiene su base en elementos estructurales y funcionales que reflejan el desarrollo de la personalidad como proceso, según Vigotsky (1997), continuo de automovimiento por la permanente aparición y formación de lo nuevo, donde se expresa la unidad de lo material y lo psíquico, de lo social y lo personal a medida que transcurre en dos niveles evolutivos principales: el real y el potencial, determinados en cada etapa por una estructura y una dinámica particular.

El desarrollo de la personalidad es, además, como define Domínguez García (2005), un proceso que conduce al sujeto a alcanzar, paulatinamente y a saltos, nuevos niveles de regulación y autorregulación de su comportamiento, caracterizándose “por ser un proceso ininterrumpido de cambios y progresos en las distintas operaciones y formaciones de la personalidad, implicados en sus funciones reguladora y autorreguladora” (González Rey, Mitjans Martínez, 1989, p.120).

De este modo la ley genética del desarrollo cultural enunciada por Vigotsky donde “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena 2 veces, en 2 planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica” (Vigotski, 1987, p. 161), deviene en el eje integrador de las categorías psicológicas que sustentan el enfoque educativo, enfatizando en el reconocimiento de las influencias de la cultura a través de las mediaciones del medio social y de las cualidades psicológicas de los sujetos, actuales y potenciales, y en la integración de lo individual y lo grupal.

La situación social del desarrollo reconoce el papel singular y mediado por la vivencia que la organización psíquica tiene en el impacto de las influencias del ambiente sobre el desarrollo. En la obra de Vigotsky (1997) es definida como el sistema de relaciones del niño de una edad dada y la realidad social, como el punto de partida para todos los cambios dinámicos que se producen en el desarrollo. Continuada de estas ideas Bozhovich (1976) la conceptualiza como la combinación especial de los procesos internos de desarrollo y de las condiciones externas típica en cada etapa, condicionante de la dinámica del desarrollo psíquico y las nuevas formaciones psicológicas.

Bozhovich (1976) aporta a la comprensión de la situación social del desarrollo como categoría explicativa de los procesos de desarrollo de la personalidad, a partir de la relación especial entre el sistema de influencias del medio y las propiedades psicológicas formadas, con la introducción de los conceptos de posición en el sistema de relaciones sociales y posición interna.

La posición social en el sistema de relaciones sociales está configurada por el conjunto de exigencias que imponen a la conducta del sujeto los sistemas de actividad y comunicación en que se desenvuelve su vida, tanto las históricamente formadas por el medio social como las planteadas por los que rodean al sujeto. Por su parte la posición interna se refiere a la posición que el sujeto ocupa en el medio a partir de la apropiación personal de estas exigencias que dan lugar al surgimiento de determinadas formaciones psicológicas.

El concepto de situación social del desarrollo, como plantea González Rey (2000a), integra los procesos internos, constituidos en la historia anterior del sujeto, con las influencias que caracterizan cada uno de los momentos sociales del desarrollo, donde cada nueva situación social que el sujeto enfrenta se convierte en una vía de desarrollo para nuevas formaciones psicológicas. En esencia permite penetrar en las particularidades en que se produce la relación sujeto educación a partir de las reestructuraciones en los contenidos y procesos reguladores de la personalidad, en la consideración, según González Rey

(2009), de los aspectos sociales de las diferentes actividades educativas y de las formas diversas de organización psíquica de los sujetos que forman los grupos escolares.

Una situación social del desarrollo se configura, según Pérez Yera (2002), a partir de la relación especial de los procesos y estructuras intrasubjetivas desarrolladas en el individuo con las condiciones exteriores para su desarrollo futuro mediatizadas por el otro, la cual condiciona su desarrollo hacia las nuevas formaciones psicológicas cualitativamente peculiares.

En esencia la situación social del desarrollo se conceptualiza en el nivel ontológico y abarca un período de edad concreto como un todo único que posee una estructura determinada a partir de las líneas centrales y accesorias del desarrollo<sup>5</sup>. Es expresión, además, en cada etapa, de la dinámica de la edad dada por las relaciones entre la personalidad del sujeto y su medio social, que se configura por las exigencias provenientes del sistema de actividad y comunicación, el desarrollo natural y el desarrollo cultural de la personalidad, considerando las nuevas formaciones. Contiene el postulado que el desarrollo se produce a través de cambios microscópicos acumulativos y cambios bruscos y fundamentales que se manifiestan cualitativamente en las formaciones de la personalidad.

Otro aspecto imprescindible es que la situación social del desarrollo tiene su unidad en la vivencia<sup>6</sup>, definida por Vigotsky (citado en Bozhovich, 1976), como la relación afectiva del niño con su medio, representados tanto el medio como lo que el niño aporta a través del nivel ya alcanzado. La vivencia representa la unidad de los aspectos cognitivos y afectivos determinando la influencia del medio sobre el sujeto a partir de las emociones que emergen de la experiencia social y cultural, dependiendo, según Bozhovich (1976), de las necesidades que reflejan y su grado de satisfacción.

De este modo la situación social del desarrollo es comprendida en relación al sujeto individual, sin embargo el desarrollo de la personalidad, como plantea González Rey (2006), es intrínseco a lo que ocurre en la trama de las relaciones del sujeto, constituyéndose en los diferentes espacios sociales en

---

<sup>5</sup> Líneas centrales de desarrollo (procesos del desarrollo que se relacionan de manera más o menos inmediata con la nueva formación principal) y líneas accesorias de desarrollo (todos los demás procesos parciales y los cambios que se producen en dicha edad). Los procesos que son líneas principales de desarrollo en una edad se convierten en líneas accesorias de desarrollo en la edad siguiente y viceversa, ya que se modifica su significado y peso específico en la estructura general del desarrollo, cambia su relación con la nueva formación central.

<sup>6</sup> Continuator del concepto de vivencia y de sentido propuestos por Vigotsky con la intención de superar determinadas referencias cognitivas, González Rey (1997), propone el de sentido subjetivo como "unidad inseparable de los procesos emocionales y simbólicos, donde la emergencia de uno de ellos provoca la aparición del otro sin ser su causa" (González Rey, 2006, pp. 39-40). No es objetivo de la investigación detenerse en tal análisis es asumido el de vivencia precisamente en la dirección que lo planteó su autor, el de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

los que el sujeto participa y, a la vez, es constituyente de estos espacios en la multiplicidad de formas en que los sujetos individuales convergen en la producción de un acontecimiento social. Por tanto la subjetividad configura, además del sujeto y sus diferentes momentos interactivos, los espacios sociales en que esas relaciones se producen, estrechamente relacionados entre sí en sus implicaciones subjetivas, constituyente del nivel de organización de la subjetividad denominado subjetividad social.

Así la situación social del desarrollo de un grupo expresa la combinación entre las exigencias de la realidad social al grupo y la configuración de las formas de subjetivación que genera ese espacio social a través de las diferentes relaciones que se establecen y actividades que se comparten y que pasan a ser, de forma diferenciada y múltiple, parte de la subjetividad individual de los miembros del grupo. Combinación mediada por las particularidades de los procesos de organización y dinámica grupal y que ocurre cuando existe una apropiación de las exigencias sociales en el nivel que Fuentes Ávila (2000a) define como subjetivo-grupal, es decir, una construcción por la membresía de estas metas compartidas, visualizadas como el *para qué* de lo que se está haciendo y que se incluye en cada proyecto individual, en una perspectiva de aspectos compartidos con los otros con los cuales se identifican.

Ahora bien, dentro de la expresión global de la situación social del desarrollo los sujetos establecen estructuras de relaciones concretas significativas con los otros y las actividades donde actúan, configurándose con un carácter específico situaciones sociales que conducen al desarrollo y que constituyen desdoblamiento múltiple de la situación social del desarrollo. Idea que se apoya además en el planteamiento de González Rey (2000a) acerca de que cada nueva situación social que el sujeto enfrenta se convierte en una vía de desarrollo para nuevas formaciones psicológicas, así como en la aseveración de Pérez Yera (2002) sobre que cualquier estructura de relaciones concretas significativas del niño con los adultos o sus representantes y/o con otros niños es una situación social del desarrollo.

Una situación social que conduce al desarrollo comprende la combinación entre la configuración de la personalidad de un sujeto y las exigencias de la realidad social en una estructura de relaciones y actividades que lo colocan ante una situación social cualitativamente diferente, que conlleva a la movilización de recursos personológicos y la emergencia de cambios susceptibles de configurarse subjetivamente como expresiones microscópicas de desarrollo de la personalidad.

Así la educación como proceso institucionalizado, centrada en el desarrollo de la personalidad, crea de forma continua situaciones sociales que conducen al desarrollo a partir de los objetivos formativos que guían el proceso de su construcción en la relación del estudiante con el profesor y con los otros

estudiantes, a través de la cual se apropia de la cultura en una experiencia significativa (aportadora de sentidos). De este modo la situación social que conduce al desarrollo es mediatizadora de las relaciones interpersonales a la vez que un resultado y expresión de estas en la medida que se construyen y constituyen sentidos subjetivos, conteniendo, además, los modos y las direcciones que sigue el desarrollo individual a partir de la actividad social y las relaciones específicas.

Siguiendo a González Rey (2009), el concepto de situación social del desarrollo en la educación escolarizada implica considerar los aspectos sociales de las diferentes actividades educativas, las formas diversas de organización psíquica de los estudiantes y el tipo de unidad y organización psicológica necesaria a desarrollar teóricamente para acompañar esa idea general del desarrollo psíquico, lo cual requiere que el proceso de educación atienda las cuestiones siguientes:

- Rediseñar el escenario escolar como un espacio social de intercambios, reflexión y debate, que favorezca la participación de la población estudiantil desde la diversidad de sus formas actuales de organización psicológica
- Apertura del debate y la reflexión hacia diversas áreas, que dialoguen con los contenidos de las disciplinas escolares, reduciendo las orientaciones directas y las exposiciones docentes en pro de la discusión y la apertura de problemas para la reflexión, lo que permitirá un mayor diálogo entre los alumnos sobre los problemas del mundo y la sociedad en el aula, para quienes el estudio y la lectura fuera de la clase son una condición esencial.
- Considerar a los estudiantes como sujetos que aprenden, lo cual implica la apertura de nuevos espacios sociales al interior del aula, como los grupos de discusión de los propios alumnos, así como pensar en nuevos espacios para facilitar la expresión diferenciada de estos

De este modo la educación promueve una dinámica y adquisición del estudiante universitario de nuevas propiedades de su personalidad, donde las vivencias tienen un nivel de elaboración superior y mayor estabilidad su constitución subjetiva en la personalidad, que al ser un sistema configurado que existe en una dimensión procesual, determina que el desarrollo, como plantea González Rey (1995), se enmarca dentro del sistema integral del sujeto psicológico y del medio social en que vive. Estas nuevas adquisiciones de la personalidad son un resultado del aprendizaje como proceso de apropiación de la cultura, que en situaciones educativas institucionales devienen en la “producción y reproducción del conocimiento bajo condiciones de orientación e interacción social” (Rico Montero, 2009, p. 2).

El aprendizaje permite al sujeto, en sus situaciones sociales que conducen al desarrollo apropiarse de los contenidos y las formas de pensar, sentir y actuar construidas en la experiencia sociohistórica con el fin de transformar la realidad. Entonces el proyecto educativo como instrumento del proceso educativo debe configurar situaciones sociales que conduzcan al desarrollo pero orientadas hacia la zona de desarrollo próximo, la cual se conceptualiza como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vigostky, 1988, p. 37).

En esencia, la zona de desarrollo próximo, integrada a la situación social del desarrollo, organiza los procesos de aprendizaje a través de la participación diferenciada y colaborativa en la solución de una tarea, lo cual conduce a nuevos niveles de desarrollo y, como esquematiza Rico Montero (2009), es un espacio de interacción entre los sujetos como parte de una actividad, donde el maestro opera con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación, que se convierten en condiciones mediadoras, culturalmente favorecedoras del paso a las acciones internas.

La zona de desarrollo próximo contiene la idea que las actividades educativas se realizan de forma conjunta (profesor estudiante, estudiante estudiante) en distintos niveles de interacción social, donde cada uno participa de forma diferenciada de acuerdo a su desarrollo actual y hacia su desarrollo potencial en la resolución de una tarea, haciendo suyo, con un carácter activo, las reflexiones y logros de otros.

Enmarcado en el proceso educativo de los estudiantes universitarios, la zona de desarrollo próximo se enfoca hacia los aspectos formativos de la personalidad, específicamente respecto determinados saberes que contribuyen a una formación más integral en el sentido de la participación en los diferentes contextos sociales donde se desarrolla y que Delors (1995) identifica en aprender a convivir y aprender a ser. Se trata de potenciar, junto a conocimientos, aspectos personológicos como cualidades morales, motivaciones, cosmovisiones, a partir de reflexiones colectivas que expresen la dinámica entre lo individual y las condiciones de los ambientes sociales organizados por el proyecto educativo, para lo que es imprescindible conocer las características psicológicas de la etapa de desarrollo, las intenciones formativas del año para promover influencias estimuladoras del nivel personológico del sujeto.

La intención colaborativa es asumida enfatizando en el papel activo del sujeto considerado en el Enfoque Histórico Cultural con la perspectiva co-construccionista como esfuerzo, como plantea Roque

Doval (2007), que une las ideas del desarrollo psicológico en un cuadro de teoría que destaca la construcción personal en el campo de las relaciones sociales con otras personas dirigidas a metas.

Valsiner, Branco, & Melo (1997) aclaran que co-construcción es un instrumento semiótico, que considera simultáneamente la construcción personal del desarrollo psicológico de uno mismo y su direccionalidad social, donde lo personal y lo social en el desarrollo humano no se oponen ni excluyen mutuamente. Lo social se integra al sistema subjetivo mediatizado por el sujeto, transitando de una dimensión real a una personalizada, ya “que el hombre en su condición de sujeto, no se sustrae en ningún momento del espacio interactivo de sus relaciones interpersonales, siendo lo social un elemento inseparable de su expresión y desarrollo” (González Rey, 1995, p. 76).

Co-construir demanda interacción, definida, según Andréeva (1984), como organización de la actividad conjunta, acciones conjuntas para la realización de cierta actividad común para todos los miembros del grupo y que en el ámbito educativo, se estructuran a través de la competencia, la cooperación<sup>7</sup> y la colaboración. Precisamente esta última representa el tipo de interacción educativa necesaria entre los participantes para el establecimiento del proyecto educativo, al generar interdependencia positiva, implicación activa y responsabilidad individual de todos con funciones definidas dentro del grupo. A estos criterios se unen los de Linares Fleites & Correa Cajigal (1996) para proponer dimensiones sobre las interacciones colaborativas aplicada al establecimiento del proyecto educativo como configurador de una situación social que conduce al desarrollo desde la perspectiva co-construccionista.

- Interactividad: enfatiza en promover bidireccionalidad, reciprocidad intencionada y trascendente en las relaciones y actividades del grupo a través de la mediación en torno al establecimiento del proyecto educativo, de modo que se desarrollen relaciones interpersonales, base para el establecimiento de estrategias para alcanzar las metas educativas propuestas.
- Interdependencia positiva, responsabilidad y compromiso individual: las permanentes interacciones en que transcurre la vida de un grupo conducen a la dependencia entre sus miembros para lograr la meta común y alcanzar el nivel de interinfluencia al transcurrir a través de la comunicación y el intercambio entre las partes en interacción, gestándose el sentido de la responsabilidad en el desempeño individual dentro del grupo, cuando la coordinación de

---

<sup>7</sup> La diferencia entre cooperación y colaboración es polémica. Zañartu Correa (2003) y Ferreiro Gravié (2007) la sitúan en el modo de participar los miembros individuales en la actividad colectiva: la cooperación consiste en la división de tareas entre los participantes, donde cada persona es responsable de una parte asociada a la solución del problema, mientras la colaboración comprende la participación de todos en todas las tareas, compartiendo ideas, recursos y planificando en grupo.

intereses es convergente, definida por Fuentes Ávila (2000b),<sup>8</sup> como interdependencia positiva.

- Procesamiento de grupo: consiste en promover la reflexión sobre el trabajo grupal, evaluarlo y tomar decisiones respecto a las acciones necesarias para unir esfuerzos y alcanzar metas. Se sustenta en la retroalimentación sobre el desempeño individual en relación a las metas grupales, en proveerse unos a otros de retroalimentación para mejorar su desempeño en las tareas y responsabilidades.

Partir de la concepción de co-construir una situación social del desarrollo de educación intercultural contiene la idea de ser incompleta cualquier propuesta de sistema de acciones dirigidas a producir cambios, si no considera la participación del estudiante en la delimitación de las dinámicas correspondientes como aspecto básico de la individualización que hará de esa realidad. Co-construir demanda además formas y niveles de participación, definida por Linares Fleites & Correa Cajigal (1996) como actividad dirigida a fines concretos desplegada por un conjunto de actores sociales en la consecución de un proyecto común con oportunidades de intervenir en la toma de decisiones.

El nivel de participación de responsabilidad compartida y co-determinación definido por estos autores debe promoverse en el establecimiento del proyecto educativo, al generar la intervención de los implicados en la identificación de necesidades y problemas, la articulación de objetivos, propuestas de solución, ejecución y evaluación. Al respecto se proponen como indicadores la movilización y compromiso con la participación y la intervención simétrica en la toma de decisiones.

En efecto, asumir el proyecto educativo como configurador de una situación social del desarrollo implica considerarlo metodológicamente como espacio organizador de ambientes sociales significativos que portan influencias relacionadas con el desarrollo potencial, a partir de la relación peculiar, única, constante e irrepetible entre el estudiante universitario y su entorno formativo inmediato en cada uno de los momentos de actuación social que se deriven de las actividades e interrelaciones. En ellos confluirán las mediaciones emergentes de las características personalógicas de cada estudiante como sujeto que se educa, de la brigada como espacio de subjetividad social configurada, de los profesores como sujetos que educan y de los objetivos como intencionalidad de desarrollo que guían el contenido de la labor educativa, donde la educación intercultural es uno de sus objetos.

---

<sup>8</sup> Cuando la coordinación de intereses es divergentes, la interdependencia es negativa, base psicológica del conflicto.

Ahora bien, como señala González Rey (2009), todo colectivo auténtico está integrado por las tensiones de las diferencias individuales, las que representan una de las fuerzas motrices de crecimiento de todo espacio social. Los estudiantes comparten elementos de la situación social del desarrollo, tienen en común el ambiente social del contexto educativo (los espacios de las actividades educativas que generan interacciones particulares), pero, a la vez, portan una configuración personalológica individual que los lleva a percepciones y comportamiento comunes y diferentes en las actividades que comparten.

Sin embargo, en el entorno formativo, las influencias educativas derivadas de las actividades e interrelaciones entre los estudiantes no sólo se expresan en nivel individual, sino que se configuran como subjetividad social<sup>9</sup> en el grupo, que según González Rey (2000b, 2008), integra e instala sentidos y configuraciones subjetivas grupales o individuales de y en diferentes espacios sociales.

Puede explicarse así la repercusión de las acciones educativas en el desarrollo de los estudiantes y su expresión en otros contextos de actuación social. La subjetividad social forma un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, como la familia, la escuela, los grupos informales, está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales, en las cuales adquieren estructura una multiplicidad de efectos y de contradicciones de todas las esferas de la vida social.

### **1.3.2 El desarrollo de la concepción del mundo como centro de la educación intercultural del estudiante universitario**

Cada sujeto es portador de una personalidad única e irrepetible que se origina, forma y desarrolla en su devenir histórico y social, a partir de la apropiación de la cultura en el sistema de relaciones sociales emergentes en las actividades práctico transformadoras y las relaciones comunicativas. Configuración individual de la subjetividad mediado por la educación como “proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano” (D. Castellanos Simons, B. Castellanos Simons, Llivina Lavigne, Silverio Gómez, 2001).

La educación como proceso formativo en la universidad expresa su unidad con el desarrollo al precisarlo, organizarlo y dirigirlo en los niveles de sistematicidad de la carrera, centrado en las

---

<sup>9</sup> Wertsch (1988) introduce el concepto de intersubjetividad, donde los sujetos comparten aspectos de sus definiciones de situación y, a través de la negociación simbólica mediada se crea una realidad social temporalmente compartida, de entendimiento, base para la transición al funcionamiento individual. Sin embargo, vemos en el concepto de subjetividad social una integración de la intersubjetividad y la intrasubjetividad, siendo social, como señala González Rey (2000b), porque integra al individuo en otra dimensión de su vida subjetiva, la cultural y social, dentro de la que se expresa en su momento actual y se constituyó en su historia como subjetividad individual.

transformaciones que experimentará la personalidad de cada sujeto a partir de la internalización de las influencias educativas, teniendo en el proceso de enseñanza aprendizaje los núcleos mediacionales.

La personalidad, adscritos a la concepción configuracional desarrollada por González Rey & Mitjans Martínez (1989) y González Rey (1994, 1995, 1996, 1997), constituye la expresión de la integridad y complejidad del reflejo psicológico en un sistema de contenidos, funciones, procesos y propiedades que se manifiestan de modo simultáneo, en múltiples y disímiles formas con una función reguladora y autorreguladora. De este modo la personalidad integra aspectos estructurales<sup>10</sup> y funcionales<sup>11</sup> en configuraciones individualizadas como expresión de la constitución subjetiva de las distintas relaciones y actividades que caracterizan la vida social del sujeto.

La concepción configuracional enfatiza en el carácter dinámico de la personalidad a través de la implicación permanente de sus distintos elementos y formaciones dentro de otros complejos procesos simultáneos, donde elementos similares pueden expresar, en configuraciones diferentes, sentidos psicológicos distintos, integrándose elementos estructurales funcionales de forma particular.

Así los elementos integrantes de la personalidad adquieren sentido para el sujeto por su integración configuracional a partir de la interrelación con otros elementos de las configuraciones, existiendo estas en constante vínculo entre sí y actualización como parte de un nuevo nivel cualitativo de organización psíquica que se nutre permanentemente de lo que ocurre al sujeto en el plano interactivo actual. Las configuraciones por su carácter dinámico se extienden y articulan con otras configuraciones que entran en otro sistema de sentidos de la personalidad.

Concepción de la personalidad que implica que toda relación relevante para el sujeto genera una configuración subjetiva que integra contenidos relacionados dinámicamente en torno a ella a través de sentidos. De este modo la interculturalidad es susceptible de expresarse en una configuración subjetiva como integración de contenidos y sus expresiones funcionales respecto a la interacción entre personas o entidades culturalmente diferenciadas a partir de la actividad y las interacciones del sujeto en su vida cotidiana y especialmente a través de las influencias educativas escolarizadas.

Considerando que la educación intercultural se concibe desde la labor educativa como dimensión de la formación humanística y que el estudiante de la educación superior se encuentra en las etapas

---

<sup>10</sup> González Rey identifica las unidades psicológicas primarias, las formaciones psicológicas y la síntesis reguladora.

<sup>11</sup> Reflejan lo característico de los contenidos psicológicos en su expresión reguladora y se estudian a través de indicadores.

ontológicas del desarrollo correspondiente a la juventud o la adultez, se asume que su centro es el desarrollo de los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad en dependencia de las características de las etapas evolutivas por las que transita el sujeto, lo cual determina además los métodos y procedimientos pedagógicos.

Tal planteamiento dentro de una concepción configuracional de la personalidad atiende a que la concepción del mundo es el objetivo principal de la educación político ideológica, una de las funciones de la formación humanística, así como la adquisición fundamental del desarrollo de la personalidad, en la juventud y que contribuye decisivamente al nivel alcanzado por la autoconciencia como neoformación principal en la adultez.

Se considera además la especificidad de la concepción del mundo como formación psicológica de mayor grado de generalidad e integración que implica su interrelación con las demás formaciones de la personalidad, reflejando, según González Rey (1983), los aspectos esenciales de formaciones psicológicas como la autovaloración, la motivación profesional y los ideales morales, en las cuales, a su vez, se manifiestan sus aspectos principales.

De este modo, la concepción del mundo<sup>12</sup> como formación de la personalidad, es una cosmovisión estable, generalizada y sistematizada del sujeto que abarca al mundo, a sí mismo y al destino de su vida con una función orientadora en la medida que contribuye a la comprensión concientizada de los motivos del comportamiento y a su expresión reguladora en las diferentes configuraciones del sujeto. Siguiendo a Bozhovich (1976), González Rey (1983), Kon (1990) y Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002), se define como:

- Elaboración del sujeto de puntos de vista en las ramas de la ciencia, la vida social, la política, la moral, la naturaleza, la sociedad, el ser humano y sus relaciones, en fin, sobre las diferentes esferas de la vida del sujeto y el mundo en general como sistema lógico de conocimientos.
- Conformar un sistema de ideas, cosmovisiones y opiniones en forma de conocimientos y emociones con un carácter generalizado que refleja en determinada medida el mundo objetivo integrando elementos culturales, filosóficos e ideológicos
- Las fuerzas motrices de su formación se identifican con el desarrollo de la infraestructura cognitiva del sujeto (pensamiento conceptual), la motivación por elaborar un conocimiento personalizado sobre la realidad social a partir de la necesidad de autodeterminación y por las

---

<sup>12</sup> También se inscribe en el plano social, manifestándose en la esfera de la conciencia social, especialmente en la ideología.

informaciones e influencias que construye como experiencia el sujeto al participar en diferentes instancia socializadoras como parte de su enrizamiento cultural.

La concepción del mundo, según Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002), tiene como unidad psicológica de análisis a los puntos de vistas, que incluyen los conocimientos del sujeto y la relación que estable con los distintos hechos y fenómenos, una toma de posición ante la vida y la actuación, implicando la conjunción de conocimiento y valoración. De este modo el desarrollo de la concepción del mundo abarca como planos de expresión del sujeto lo reflexivo valorativo (la reflexión del sujeto en forma de ideas, conocimientos) y lo conductual (las expresiones del comportamiento).

Estos puntos de vista constituyen producciones simbólico emocionales que articulan sentidos subjetivos a través de representaciones que contienen los múltiples efectos de la experiencia vivida, las que se forman y expresan por medio de procesos y sistema de operaciones de naturaleza cognitiva y por las emociones emergentes de la experiencia individual y el vínculo que el sujeto establece con sus construcciones cognitivas. Puntos de vista que integran como estructura de su formación, según Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002), los siguientes componentes:

- Intelectual: asociado a la asimilación por los estudiantes del sistema de conocimientos científicos y habilidades a aplicar en la práctica social.
- Motivacional: relacionado con la orientación moral de la personalidad en la representación de la realidad a partir de la estructura de necesidades, motivos, aspiraciones, ideales, intereses.
- Práctico: vinculado al aspecto volitivo para la aplicación de los puntos de vista.

Ahora bien, la formación y el desarrollo de los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad implican una organización sistemática y concreta del proceso de educación intercultural, el cual, aunque define los mismos objetivos o metas para todas las etapas del desarrollo del sujeto, especifica derivaciones particulares y estructuraciones de los contenidos con diferentes grados de profundidad. Es, asimismo, un proceso dosificado en etapas y niveles educativos con una intencionalidad respecto a las cualidades y elementos estructurales de la personalidad, convirtiéndolo en un proceso continuo, gestado desde edades tempranas e influenciado por múltiples determinantes.

Los propios momentos de desarrollo del sujeto y las características de los niveles de educación escolarizada establecen etapas en el desarrollo de la educación intercultural<sup>13</sup> como momentos diferenciados de continuidad, atendiendo además a la determinación de la concepción del mundo como centro de las influencias educativas. El desarrollo de los puntos de vista respecto a la interculturalidad constituye la etapa de implementación de la educación intercultural del estudiante en la educación superior como parte de la formación y transita por 2 niveles que devienen en momentos de sistematización de la influencia educativa.

El primero centrado en la formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad a partir de un contacto reflexivo y crítico valorativo con los principales conceptos que definen el fenómeno intercultural y la creación de espacios para su aplicación. Por su parte el segundo nivel enfatiza en la formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad a partir también de un contacto reflexivo y crítico valorativo con los principales conceptos relacionados con la interculturalidad que exigen la transformación de los contextos sociales y el desarrollo de la convivencia respetuosa, creando además espacios que vinculen su aplicación a los contextos de actuación profesional y otras esferas de la vida cotidiana.

---

<sup>13</sup> La propuesta de etapas para el desarrollo de la educación intercultural toma como antecedentes la delimitación de etapas en la educación de diferentes esferas de la personalidad como la moral y la profesional según las investigaciones de González Rey y Mitjans Martínez (1989) y González Rey (1982, 1997).

---

## **Capítulo 2** Modelo para la educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa en el año académico de la carrera

---

### **2.1 Referentes metodológicos en la construcción del modelo para la educación intercultural en el año académico**

#### **2.1.1 El enfoque teórico metodológico dialéctico materialista en la investigación**

Ante la inconveniencia de la concepción de paradigma en las Ciencias Sociales y específicamente en la educación, planteada por Machado Ramírez & Montes de Oca Recio (2008), por las limitaciones para ordenar y unificar linealmente el campo de estas ciencias, unido al trasfondo filosófico e ideológico que portan sobre la obsolescencia de los aportes de la ciencia y de la sociedad pasada, resulta prudente asumir la concepción de enfoque teórico metodológico en la investigación pedagógica.

En este sentido B. Castellanos Simons (1999a) lo define como un marco de referencia teórico metodológico intencionalmente elegido por el investigador, que integra determinados supuestos con la finalidad de enfrentar la comprensión o transformación del objeto del conocimiento. Según Machado Ramírez & Montes de Oca Recio (2008), es teórico, al delimitar la concepción del mundo del investigador como corriente de pensamiento sociofilosófico, ofreciendo pautas desde la teoría para la interpretación, el descubrimiento, la verificación o la transformación y, metodológico, porque ofrece una orientación general y procedimental para reflejar la realidad socioeducativa a partir de la selección, elaboración, aplicación y el control de los métodos y técnicas suficientes para la investigación.

La propuesta de un modelo para la educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa del año académico conduce a asumir en la investigación un enfoque teórico metodológico dialéctico materialista, definido por supuestos contruidos a partir de B. Castellanos Simons (1998, 1999a, 1999b), Ruiz Aguilera (2003), Castellanos Simons, Fernández González, Llivina Lavigne, Arencibia Sosa, & Hernández Herrera (2005), Machado Ramírez & Montes de Oca Recio (2008), Arteaga González & Echevarria Aldana (2010): B. Castellanos Simons (1998)

- Desde lo ontológico entiende que la realidad natural y social tiene existencia objetiva, independiente de la subjetividad del investigador como sujeto cognoscente, que es primaria históricamente respecto a su imagen o reflejo, es decir, respecto al conocimiento que sobre ella adquiere el investigador, permitiendo comprender las determinaciones y nexos causales del

objeto de estudio en su complejidad como expresión de múltiples relaciones y concatenaciones, en la unidad material del mundo a partir de las leyes que lo rigen.

- Desde lo epistemológico concibe que la realidad es cognoscible mediante sucesivas aproximaciones que acercan a las esencias, a partir de la práctica y regresando a ella para transformarla, donde se combinan la inducción y la deducción teniendo como centro el papel activo del sujeto en su condición de ser consciente que construye e interpreta el conocimiento, considerando los referentes teóricos de partida, la práctica y las contradicciones emergentes.
- Desde lo metodológico por integra, desde el método dialéctico materialista, un conjunto diverso de métodos en una lógica del movimiento de la realidad para lograr su conocimiento a partir de sus determinaciones anteriores, centrándose en la interrelación dialéctica sujeto objeto sobre la base de la práctica socio histórica. Considera la existencia de componentes de carácter objetivo y subjetivo en la solución de problemas científicos y lo cualitativo y lo cuantitativo como momentos que se integran en la construcción del conocimiento, así como la combinación de diseños y una perspectiva multimetódica en el estudio continuo de la realidad, integrando<sup>14</sup> desde la distinción de lo diferente y sus posibilidades de complemento.
- Desde el nivel técnico por el empleo de instrumentos que aportan datos sobre las particularidades de las situaciones, tanto objetivas como subjetivas, así como información diversa sobre reflexiones personales del investigador.

De este modo se adopta, siguiendo a Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio (2006), un diseño de la investigación mixto o multimodal, del tipo de enfoque dominante o principal, al prevalecer en la investigación un enfoque cualitativo y adoptar como componentes del enfoque cuantitativo el diseño exploratorio para el diagnóstico y el método de evaluación por experto.

La investigación sigue un primer momento transversal exploratorio en el diagnóstico del estado actual de la educación intercultural del estudiante en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, que permite un conocimiento inicial sobre este objeto de incipiente desarrollo en la educación superior cubana. En un segundo momento asume el diseño de investigación evaluativa, a partir de la propuesta de Pérez Juste (1994a, 1994b), en los momentos inicial, antes de la aplicación del modelo, de ejecución, durante su implementación y final, de los resultados alcanzados.

---

<sup>14</sup> Esta perspectiva de integración, aunque no desde una asunción explícita de lo dialéctico materialista, ha sido definida por García Hoz (1994) como principio de distinción y complementariedad.

### **2.1.2 Métodos, técnicas e instrumentos empleados en la investigación.**

En el proceso investigativo se aplicó el método dialéctico materialista por su carácter universal rigiendo la aplicación de los métodos de la ciencia a través los principios definidos por Burlatski (1981), de objetividad científica; del estudio del conjunto de los nexos y relaciones de las fenómenos; el examen del objeto en su desarrollo y movimiento; la experiencia histórica en la asimilación práctica del objeto; el enfoque histórico concreto; y la determinación del eslabón principal de la cadena de acontecimientos en cada etapa del desarrollo. Se integraron, de este modo, para arribar a la esencia del fenómeno estudiado, métodos de nivel teórico, empíricos y estadísticos, de la ciencia en general y de la investigación educativa en específico.

Los métodos teóricos revelaron la relación sujeto objeto en el establecimiento de los nexos esenciales y cualidades no observables directamente a través de su empleo de forma interrelacionada en el cumplimiento de los objetivos específicos. El método analítico sintético se utilizó en el diseño de la investigación y fue aplicado en las diferentes tareas cognoscitivas del proceso investigativo. El método inductivo deductivo se utilizó en la inferencia y confirmación de formulaciones teóricas, en la realización de generalizaciones provenientes de los momentos empíricos y en el arribo a conclusiones lógicas. La modelación se empleó para reproducir de modo simplificado la educación intercultural en el año académico desde el enfoque integral de la labor educativa en la universidad cubana y, así estudiar nuevas relaciones y cualidades. El método sistémico estructural contribuyó a determinar los componentes fundamentales del modelo y sus interrelaciones.

Los métodos empíricos revelaron información sobre la realidad estudiada, contribuyendo a la veracidad y viabilidad del resultado propuesto como respuesta al problema científico, utilizándose la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis documental, el método prospectivo y el método proyectivo. Los métodos estadísticos matemáticos permitieron la cuantificación y el procesamiento de datos para su interpretación, contribuyendo a la elaboración de conclusiones sobre el comportamiento de indicadores a través de la distribución de frecuencias empíricas y de frecuencias representadas estructuralmente. Los métodos empíricos se concretaron en técnicas o instrumentos para la recopilación de la información como se detalla a continuación, siguiendo la lógica de aplicación.

La entrevista semiestructurada, según la clasificación de Massot Lafon, Dorio Alcaraz, & Sabariego Puig (2004), se aplicó a directivos y profesores durante el diagnóstico exploratorio y en la evaluación del modelo, con el objetivo de conocer, respectivamente, el estado actual de la educación intercultural en la

educación superior cubana y las necesidades de superación del colectivo pedagógico. Previó una serie de temas precisados en el Anexo 2 y la secuencia de las preguntas se determinó en su curso.

El análisis de documentos se utilizó con el objetivo de obtener información sobre el estado actual de la educación intercultural en la educación superior cubana y las prácticas educativas interculturales en las brigadas. Fueron revisados en el diagnóstico exploratorio, siguiendo la clasificación de Massot Lafon et al. (2004), documentos oficiales de carácter interno como reglamentos, actas de colectivos de año, proyectos educativos, informes institucionales y estudiantiles a partir de las categorías definidas.

El método de evaluación por criterio de experto se empleó, según las consideraciones de Crespo Borges (2007, 2009), con el objetivo de introducir las mejoras necesarias al modelo de educación intercultural, a partir de su evaluación por especialistas con un máximo de competencia, respecto a la calidad de la concepción teórica y la efectividad de su aplicación.

La observación no participante sigue la variante de sistema descriptivo según Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jiménez (2004), con el objetivo de evaluar el modelo en sus resultados, aplicándose en las acciones de superación y durante el establecimiento del proyecto educativo a través de sus etapas. Siguió la guía de registro del Anexo 3.

El cuestionario se empleó con el objetivo de obtener información, durante la evaluación del modelo en el momento de ejecución, de la visión de los estudiantes (Anexo 4) y de profesores y directivos (Anexo 5) respecto a la educación intercultural, así como en la evaluación del modelo a través del método de expertos (Anexo 6 y Anexo 7). Fue utilizado el formato de presentación propuesto por Rodríguez Gómez et al. (2004) e incluyó preguntas de tipo abiertas y de elección múltiple.

El completamiento de frases, Anexo 8, sigue los criterios de González Rey (2006) sobre las características y flexibilidad en su construcción, a través de inductores breves que se seleccionaron o elaboraron con una intencionalidad directa, indirecta y de descentración, orientados a la expresión de puntos de vista de los estudiantes respecto a la diversidad de la cultura de origen y la interculturalidad.

El instrumento 5 reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen, (Anexo 10), se elaboró a partir del método directo propuesto por González Serra (2008) en el estudio de la motivación humana y se aplicó con el objetivo de conocer puntos de vista de los estudiantes.

El instrumento seleccionando, Anexo 9, es una escala de actitudes elaborada a partir de la idea de la escala de distancia social de Bogardus (1925, citado en Ministerio de Educación, 1974). Permite conocer las actitudes de los estudiantes respecto a grupos de culturas de origen diversas.

La triangulación permitió contrastar la información, aplicándose, según los clasificación sistematizada por Álvarez Valdivia (1997), la tipología de fuentes, comprobándose si las informaciones aportadas por una fuente eran confirmadas por otra; y la metodológica, a través de la aplicación de diferentes métodos y técnicas al mismo tema de estudio para validar los datos obtenidos.

### **2.1.3 Criterios de calidad en la investigación y de rigor en el análisis de los datos**

La investigación aseguró su calidad con la aplicación, en sus momentos empíricos de exploración y evaluación, de los criterios propuestos por Lincoln y Guba (1985, citado en Rodríguez Gómez et al, 2004) sobre la credibilidad, la aplicabilidad, la consistencia y la neutralidad; así como en el rigor seguido en el análisis de los datos registrados.

La investigación sustenta su credibilidad, la aproximación entre los datos y la realidad, a través de la triangulación de fuente y metodológica. En el diagnóstico exploratorio se asegura la participación de los protagonistas de la labor educativa y de la atención a los estudiantes extranjeros en sus diferentes niveles de sistematicidad, así como en la selección de diferentes carreras. En el momento evaluativo se concreta en la selección de los expertos por su competencia, provenientes de diferentes áreas de las ciencias, instituciones académicas y países. Desde el punto de vista metodológico se emplean instrumentos complementarios respecto al tipo de dato que estimulan y las formas de expresión de los participantes. También se evidencia la credibilidad en la devolución de los resultados a los participantes (del diagnóstico exploratorio con los profesores, del diagnóstico en el establecimiento del proyecto educativo con los estudiantes y de la sistematización de experiencias entre profesores).

La investigación asegura su aplicabilidad, la posibilidad de transferir la información obtenida como conocimiento a otros contextos, a través de una abundante recogida de datos y descripciones en el análisis por instrumentos que aportan información suficiente para reconocer situaciones similares. Además se sigue un muestro intencional que delimita los criterios de selección, señalando, de este modo, los factores a considerar para comparar contextos e identificar similitudes.

La investigación sostiene la consistencia de sus datos, la fiabilidad y la estabilidad de la información y el conocimiento de los factores de la variación, a través de la definición del papel del investigador en lo

supuestos del enfoque teórico metodológico, el empleo de métodos complementarios entre sí, la identificación de los pasos seguidos en el análisis de datos y el establecimiento de pistas de revisión a través del análisis por instrumentos y en correspondencia con las categorías definidas.

La investigación sustenta el criterio de neutralidad, evitando que la información obtenida esté sesgada por intereses del investigador, a través de la triangulación y la devolución de los resultados referida con los participantes, así como en la definición del enfoque de investigación asumido.

Respecto al rigor en el análisis de los datos como unidades de información sobre la realidad investigada, se registran en relación a los instrumentos o técnicas utilizados, empleándose, siguiendo a Evertson & Green (1989), registros categoriales y registros descriptivos. En el primer caso, responden a un número finito de categorías prefijadas desde la teoría que registran la información proveniente del método de experto, las preguntas cerradas de los cuestionarios y los análisis de frecuencia realizados. Por su parte los registros descriptivos parten de la estructuración de categorías prefijadas pero se enriquecen o incorporan nuevas durante el proceso y se aplica al resto de los instrumentos aplicados.

La evaluación de la información, a partir de los registro, sigue como procedimiento el análisis de contenido, a través de las etapas y procederes sistematizados en Cabrera Ruiz (2009). Inicialmente se organizó el material según los temas subyacentes a partir de la lectura minuciosa de los documentos (preanálisis), transformándose como segundo momento en datos útiles en función del problema estudiado, dando paso a la integración significativa de los contenidos a través del proceso de categorización en los niveles de indicadores, dimensiones y categorías. En este momento se procedió a la construcción de los resultados a través de la interpretación y elaboración de un conocimiento dentro de una lógica de integración. Finalmente se realizó la exploración del material, evaluando el isomorfismo existente entre los sentidos de los datos aportados por los sujetos de la investigación y los sentidos a los que arribó el investigador, ajustando las interpretaciones en los aspectos requeridos.

## **2.2 Diagnóstico del estado actual de la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico de la carrera en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.**

La novedad del tema de la educación intercultural en la educación superior cubana y el requerimiento de considerar en la investigación pedagógica las necesidades objetivas del desarrollo histórico concreto del contexto social demandan el conocimiento inicial de la realidad a transformar. En este sentido se diagnosticó de forma exploratoria el estado actual de la educación intercultural del estudiante

universitario desde la labor educativa del año académico en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, una de las 3 universidades de mayor tradición y resultados en la educación superior cubana y con una experiencia de inclusión de estudiantes extranjeros en el pregrado que data del año 1961.

Fue seleccionada como unidad de análisis los niveles de sistematicidad de la labor educativa a partir de su identificación por el Ministerio de Educación Superior (2007a) como prioridad en el proceso de formación. A nivel de institución universitaria se seleccionaron como unidades de estudio el vicerrectorado docente, la dirección de relaciones internacionales y el Consejo de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) por la implicación protagónica en la formación profesional, el enfoque integral y la atención a estudiantes extranjeros. A nivel de carreras se optó por unidades de estudio de diferentes perfiles de las ciencias, con presencia y ausencia de estudiantes de culturas de orígenes diversas, así como diferentes niveles de experiencia en la formación profesional por el número de generaciones graduadas. Se seleccionó el primer año académico de las carreras de Ciencias de la Información, Derecho, Ciencias Farmacéuticas e Ingeniería Agrícola.

La muestra quedó conformada, intencionalmente, por 12 sujetos: el vicerrector docente, el metodólogo de la dirección de relaciones internacionales para la atención a estudiantes extranjeros, el representante de la FEU en la atención a estudiantes extranjeros y el asesor legal de la Universidad, los profesores guías y jefes de brigada de primer año de las carreras definidas. El estudio se realizó desde enero hasta marzo de 2008, actualizándose los datos de documentos oficiales hasta el 2010.

Fueron empleados como instrumentos la entrevista y el análisis de documentos oficiales y el registro de la información utilizó las categorías, dimensiones e indicadores incluidos en el Anexo 11, los cuales se construyeron desde la teoría y la experiencia del Ministerio de Educación y Ciencias & Centro de Investigación y Documentación Educativa de España (2005) y se redefinieron en el propio proceso investigativo. Se obtuvieron los siguientes resultados diagnósticos:

*I. Categoría diagnóstica necesidad de la educación intercultural en la formación profesional*

La presencia de la diversidad de la cultura de origen se constató por su evolución y tendencia según el análisis del documento *Relación de estudiantes extranjeros en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas* y la entrevista al metodólogo de la dirección de relaciones internacionales para la atención a estudiantes extranjeros.

Se conoció que en la universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas desde el año 1967 hasta el año 2009 se han graduado un total 1538 estudiantes procedentes de 80 países en 29 carreras. Los países

extranjeros con mayor cantidad de estudiantes graduados son Etiopía (126), Angola (125), Vietnam (79) y Ghana (78) y las carreras Psicología (162), Civil (146), Economía (132), Agronomía (109) y Derecho (107).

Respecto a la cantidad de estudiantes extranjeros por año se observa que el período de 1986 a 1999 fue el mayor número de graduados, siendo en 9 ocasiones superior a 100 y en las restantes 4 superior o igual a 95. Aunque a partir del año 2000 como tendencia experimentó un descenso en el número de graduados, en los 2 últimos años se ha producido un crecimiento cercano al período señalado como de auge. En el curso 2009-2010 se forman 338 estudiantes extranjeros de 70 países, con Vietnam (32), Guyana (24), Namibia (15) y Angola (14) con mayor presencia, mientras Ciencias Farmacéuticas (22), Psicología (21), Ciencias Agropecuarias (21) y Telecomunicaciones (16) son las que más estudiantes extranjeros forman profesionalmente. Particularmente la carrera de Ciencias Farmacéuticas es a su vez la de mayor diversidad al ser sus estudiantes representativos de 16 países.

La necesidad de la educación intercultural en la formación profesional también se constató desde la percepción de los sujetos que integran la muestra. Se revisaron los documentos *Enfoque integral en la labor educativa y político ideológica con los estudiantes* y el *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior* y fueron entrevistados el vicerrector académico, los profesores guías y jefes de brigadas de las carreras seleccionadas.

De forma coincidente emergió de la realidad estudiada el desconocimiento de los profesores respecto al término educación intercultural, por lo que se introdujo información elemental para promover la reflexión de los sujetos entrevistados, quienes coincidieron en afirmar que era necesario incluir la educación intercultural como parte de la formación profesional. El análisis de contenido de las expresiones permitió la construcción de los siguientes resultados organizados en percepción de los profesores y percepción de los estudiantes y que abarcan los criterios sobre la necesidad de la educación intercultural, las causas que los sustentan y las posibilidades y condiciones de implementación:

#### Percepción de los profesores y directivos

- La necesidad de la educación intercultural se manifiesta, en primer lugar, por el carácter integral de la formación del profesional y la pertinencia del proceso formativo y, en segundo lugar, por la posible presencia de estereotipos en profesores respecto a los estudiantes según la cultura de origen y a conflictos que se generan en aulas interculturales.
- La no preparación de los profesores y la no indicación por parte del Ministerio de Educación

Superior de un enfoque de educación intercultural como el planteado por los investigadores, constituyen las causas que explican la situación actual respecto a la educación intercultural, reducida a la atención del estudiante extranjero.

- La existencia de condiciones para la implementación de la educación intercultural, ya sea como parte de las estrategias curriculares o desde el proyecto educativo de las brigadas, pues ambas constituyen experiencias de probada efectividad en la formación del profesional.

#### Percepción de los jefes de brigada

- Necesidad de la educación intercultural por las relaciones con estudiantes extranjero y porque contribuye al desarrollo de conocimientos sobre otras cultura.
- No expresaron causas sobre la situación actual respecto a la educación intercultural, reducida a la atención del estudiante extranjero en las brigadas donde estudian. Mostraron gestos evasivos y la frase predominante fue “no sé”, lo cual demuestra la necesidad de preparar a los profesores en este sentido, pues portan la responsabilidad de mostrar zonas potenciales de educación para que los estudiantes proyecten su plan de formación.
- La solidaridad y la capacidad para establecer amistades se reconocen como cualidades del estudiante cubano que favorecen la implementación de la educación intercultural.

#### *II. Categoría diagnóstica concepción de la educación intercultural desde la labor educativa en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas*

La concepción de la educación intercultural desde la labor educativa en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas se constató a través del análisis del enfoque de educación intercultural y de la integración de esta a la labor educativa del año académico.

A partir de la entrevista con el metodólogo de la dirección de relaciones internacionales para la atención a estudiantes extranjeros y al vicerrector académico, el análisis del *Reglamento para estudiantes extranjeros en los Centros de Educación Cubana*, del documento *Enfoque integral en la labor educativa y político ideológica con los estudiantes* y del *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior*, se determinó que no se delimita explícitamente un enfoque de educación intercultural. Sin embargo los aspectos normativos y la práctica educativa identifican la presencia del enfoque pluralista, con un modelo centrado en el estudiante extranjero y los contextos donde se educa. El análisis de contenido de las expresiones condujo a la construcción de las siguientes ideas como identificadoras del enfoque de educación intercultural:

- Consideración de la diversidad de la cultura de origen como un valor enriquecedor de la convivencia, integrándose los estudiantes extranjeros y los cubanos en las mismas brigadas.
- Las acciones educativas se centran en la atención al estudiante extranjero y se implementan sólo en las brigadas estudiantiles y facultades con presencia de estos. Existe un sistema integral de trabajo para la atención al estudiante extranjero que consta de una dirección y sus representaciones en las carreras con estudiantes extranjeros, con espacios para la coordinación del trabajo como reuniones con periodicidad mensuales con los profesores guías que atienden a estudiantes extranjeros, del Consejo de Nacionalidades, en las residencias estudiantiles, con la delegada provincial del Instituto Cubano de Amistad con los Pueblos, así como otras reuniones sistemáticas que abarcan a los decanos, al rector, a la comisión universitaria de prevención con estudiantes extranjeros o sus representaciones.
- Los principales aspectos seguidos desde el sistema integral para la atención al estudiante extranjero son la situación docente, los problemas de las residencias estudiantiles, la preparación de actividades de solidaridad, recreativas o culturales, el plan de prevención contra el alcoholismo y el consumo de drogas, las situaciones específicas relativas a la salud y a las indisciplinas, las comunicaciones con los familiares, así como la atención a los estudiantes de países que sufren catástrofe o conflictos.
- La atención a los estudiantes extranjeros también se incluye en el funcionamiento de las organizaciones políticas y de masas de la Universidad a través de un análisis sistemático. La FEU concibe el cargo de relaciones internacionales, en los diferentes niveles de funcionamiento desde la brigada al Consejo Universitario para coordinar la integración de los estudiantes extranjeros a la FEU. Por su parte la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC) atiende a los estudiantes extranjeros a través de la brigada de solidaridad, coordinándose a nivel de centro la participación en las actividades de carácter solidario con Cuba y otros países.

Enfoque de educación intercultural que se expresa también en la integración de la educación intercultural a la labor educativa del año académico. A través de la entrevista realizada a profesores guías, jefes de brigada y representante de los estudiantes extranjeros en el Consejo de la FEU universitario, así como del análisis de los proyectos educativos de estas brigadas, se conoció que las actividades de educación intercultural se incluyen solamente en los proyectos educativos de las brigadas con presencia de estudiantes extranjeros con la finalidad de promover la integración y comunicación de sus características. Predominan las acciones extensionista con énfasis en los

folclórico de las culturas extranjeras y las acciones en lo curricular se limitan a la atención a los problemas de aprendizaje y del idioma.

A los resultados de las entrevistas se unió el análisis de contenido del *Informe a la visita del Departamento de Relaciones Internacionales del Comité Central del PCC*, el *Informe de la asamblea de balance de la brigada de solidaridad "Ernesto Che Guevara"* y el *Informe de Balance del Consejo de Nacionalidades*, lo cual clasificó las actividades del proyecto educativo por su contenido en los siguientes grupos:

- Celebración de fechas nacionales de los países de los estudiantes extranjeros a través de actividades políticas, culturales y recreativas.
- Realización de actos de solidaridad con países afectados por catástrofes, fenómenos naturales, y procesos políticos.
- Integración a las convocatorias universitarias.
- Iniciativas puntuales que abarcan proyectos comunitarios centrados en acciones desde la profesión y las manifestaciones del arte.

### *III. Categoría diagnóstica marco legal respecto a la educación intercultural.*

A través de la entrevista con el asesor jurídico de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas se constató que la educación superior cubana no precisa en su marco legal a la educación intercultural, aunque se identifica un reglamento especial para el estudiante extranjero donde se establece el mismo régimen de estudio que para los estudiantes cubanos, así como los mismos reglamentos docentes y disciplinarios.

El análisis del *Reglamento para estudiantes extranjeros en los Centros de Educación Cubana* identificó los siguientes aspectos legales referidos al estudiante extranjero:

- Declaración de iguales derechos y deberes como estudiante respecto a los cubanos.
- Exigencia al estudiante extranjero de respeto a las leyes, costumbres, tradiciones y normas de convivencias de Cuba, elementos no constatados como deberes del estudiante cubano respecto a los estudiantes extranjeros.
- Entre los derechos reconocidos a los estudiantes extranjeros se identifica la tenencia de los símbolos patrios, su utilización en festividades y la posibilidad de afiliación a la Federación Estudiantil Universitaria de Cuba. Pueden organizarse en colectivos por nacionalidades en los centros de estudio para el trabajo educativo, apoyo a la solución de problemas y las

conmemoraciones respectivas, siempre respetando no constituir asociaciones u organizaciones no autorizadas por la legislación cubana, ni realizar acciones que perjudiquen los intereses políticos del país.

- Las referencias al recibiendo de los estudiantes extranjeros abarcan solamente los aspectos económicos (alojamiento y estipendio) y el aprendizaje del idioma español.

El diagnóstico exploratorio evidenció la necesidad de implementar la educación intercultural en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas desde un enfoque holístico dirigido a todo el estudiantado. Entre las regularidades identificadas destacan el carácter intercultural del contexto por la presencia significativa de estudiantes extranjeros y la tendencia al incremento de matrícula que generan mediaciones de la cultura de origen en el proceso formativo, así como el carácter integral de la formación profesional que incluye la dimensión humanística. Otro aspecto que tributa a esta necesidad es la concepción existente, tanto a nivel institucional como de representación de profesores, de un enfoque centrado en la integración del estudiante extranjero con predominio de actividades que enfatizan en lo folclórico de la cultura.

## **2.3 Modelo para la educación intercultural en el año académico.**

### **Introducción a la presentación del modelo.**

El modelo científico se define, siguiendo las sistematizaciones realizadas por de Armas Ramírez, Lorences González, & Perdomo Vázquez (2003), Marimón (2005), Valle Lima (2007), como construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce sintéticamente la realidad en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial, revelando nuevas cualidades del objeto que sustituye en función representativa. En el marco de las Ciencias Pedagógicas, según Sierra Salcedo (2008) se concreta como construcción teórico formal que fundamenta científica e ideológicamente el proceso pedagógico.

Precisamente en el ámbito pedagógico se clasifican por su tipología en educativos, pedagógicos y didácticos, a la que se añade, a partir de tesis doctorales, la de modelos teórico metodológicos, aunque en ningún caso expresan con claridad suficiente la esencia del objeto para cada uno. En este sentido Sierra Salcedo (2002) aclara que todos son modelos pedagógicos donde predomina uno de los procesos definidos, perspectiva que permite asumir en la presente investigación la clasificación de modelo pedagógico educativo para representar los aspectos más significativos, de forma simplificada y sintética, de la educación intercultural en la universidad cubana.

Otro aspecto significativo es la presentación de los modelos en la investigación pedagógica donde las visiones no enrumban totalmente al encuentro como puede constatarse en de Armas Ramírez et al. (2003), Marimón (2005), Valle Lima (2007) y Sierra Salcedo (2002, 2008). Siguiendo a los 3 primeros autores son retomados los criterios de marco epistemológico, interacción con la realidad, estructura y contenido, formas de implementación y de evaluación, los cuales se integran dentro de la propuesta de Sierra Salcedo, donde se consideran los elementos teóricos (presupuestos y concepciones que sustentan los fundamentos teóricos para organizar su lógica), elementos metodológicos (concretan el proceso de formación de la personalidad) y elementos prácticos (investigaciones, puesta en práctica y posibilidad de corroboración y modificaciones, posibilitando su eficacia y aplicabilidad); conformándose así la siguiente estructura para la presentación del modelo.

- Características generales del modelo: Incluye la justificación de la necesidad, el contexto social en el que se inserta, el fin y los objetivos que se propone y las cualidades generales.
- Componente estructurales del modelo:
  - Componente teórico: Incluye los fundamentos que sustentan el modelo desde el punto de vista filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico.
  - Componente metodológico: Incluye los componentes procesuales del modelo, precisados por conceptos teóricos y procedimientos metodológicos que indican la implementación. Además comprende la representación gráfica del componente.
  - Componente práctico: Incluye la forma y los requisitos para la implementación, así como el modo de evaluación.

## **Características generales del modelo**

### **Justificación de su necesidad**

El proceso de formación en la universidad cubana adopta una perspectiva integral como parte de una sociedad caracterizada por la convivencia de culturas diferenciadas por su origen, con las medicaciones propias de la internacionalización de la cultura. Las siguientes demandas que justifican la necesidad de la educación intercultural en la universidad cubana:

- Carácter integral del proceso de formación del profesional que incluye la dimensión humanística, la cual integra la perspectiva intercultural
- Presencia significativa en las aulas cubanas de estudiantes que se forman como profesionales provenientes de diferentes nacionalidades, unido a la ampliación de los escenarios de actuación profesional a través de procesos de integración internacional que promueve el país.

- Requerimiento de una respuesta educativa integral a la convivencia de culturas de origen diversas que caracterizan la sociedad actual, trascendiéndose, de este modo, las parcelaciones y reduccionismos de acciones respecto a los fenómenos migratorios y los contactos con las denominadas minorías étnicas, por un enfoque dirigido a la formación en todos los estudiantes de una cosmovisión para un comportamiento social ético, comprensivo, respetuoso e inclusivo
- Carencia de propuestas sistémicas desde el proceso formativo para desarrollar una educación intercultural como parte de la formación humanística de todo el estudiantado.

### **Contexto social en el que se inserta el modelo**

El modelo para la educación intercultural en el año académico se concibe para insertarse en la educación superior cubana caracterizada por el pleno acceso a través de sus modalidades de formación, las que responden al encargo social<sup>15</sup> de la universidad. Cada modalidad contiene características particulares en la labor educativa, núcleo desde el que se concibe el modelo, donde el curso diurno, a diferencia del curso para trabajadores y la educación a distancia, contiene la presencia de mediaciones provenientes de la diversidad de la cultura de origen de los estudiantes.

### **Fin y objetivos del modelo**

El modelo tiene como fin promover la educación intercultural en el año académico como parte de la dimensión humanista de la formación integral de todo el estudiantado en la universidad cubana. En este sentido el modelo se propone como objetivo general ofrecer al año académico un proceder sistémico, desde perspectivas teóricas, metodológicas y prácticas, para el desarrollo de la educación intercultural en ese nivel de sistematicidad de la carrera como parte de la dimensión humanista de la formación integral de profesionales, a través de un sistema de acciones desde el proyecto educativo donde se integran lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico.

Además, son pretensión del modelo como objetivos específicos los siguientes:

- Contribuir al perfeccionamiento del trabajo educativo en el año académico.
- Estimular en estudiantes y profesores el conocimiento de la cultura de procedencia y las culturas con las que se relaciona durante el proceso formativo.
- Desarrollar una concepción del mundo ética y respetuosa en todo el estudiantado respecto a la diversidad de la cultura de origen que favorezca el establecimiento de relaciones humanas

---

<sup>15</sup> Según Horruitiner Silva (2006) este encargo responde a asegurar el pleno acceso de todos los que deseen estudiar y garantizar, en los plazos requeridos, la fuerza de trabajo capacitada que el desarrollo económico y social del país exige.

respetuosas y comprensivas.

### **Cualidades generales del modelo**

El modelo contiene una concepción teórico metodológica sobre la educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa del año académico que pauta las relaciones sistémicas que se establecen entre sus componentes estructurales y entre los componentes procesuales, de manera que muestra anticipadamente la trayectoria para la implementación de la educación intercultural en el año académico desde la labor educativa.

El eje teórico de la concepción se define por la síntesis de conocimientos esenciales y sus interrelaciones que abordan la educación intercultural desde el año académico a través del proyecto educativo y como parte de la formación humanística de todo el estudiantado, dimensión de la formación integral. Constituyen su núcleo los fundamentos que especifican la cosmovisión filosófica, sociopolítica, psicológica y pedagógica que sustentan la educación intercultural, los cuales se desdoblan en los componentes procesuales precisando, como sistema de definiciones el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, las exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico, las situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo y la elaboración de proyecciones de educación intercultural desde la configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo.

El eje metodológico de la concepción descompone el sistema de definiciones relacionados entre sí y define el proceso de implementación de la educación intercultural a través de procederes creados o retomados que se integran novedosamente, indicaciones para la implementación del modelo y un sistema de indicadores que aportan información para la evaluación sistemática del modelo.

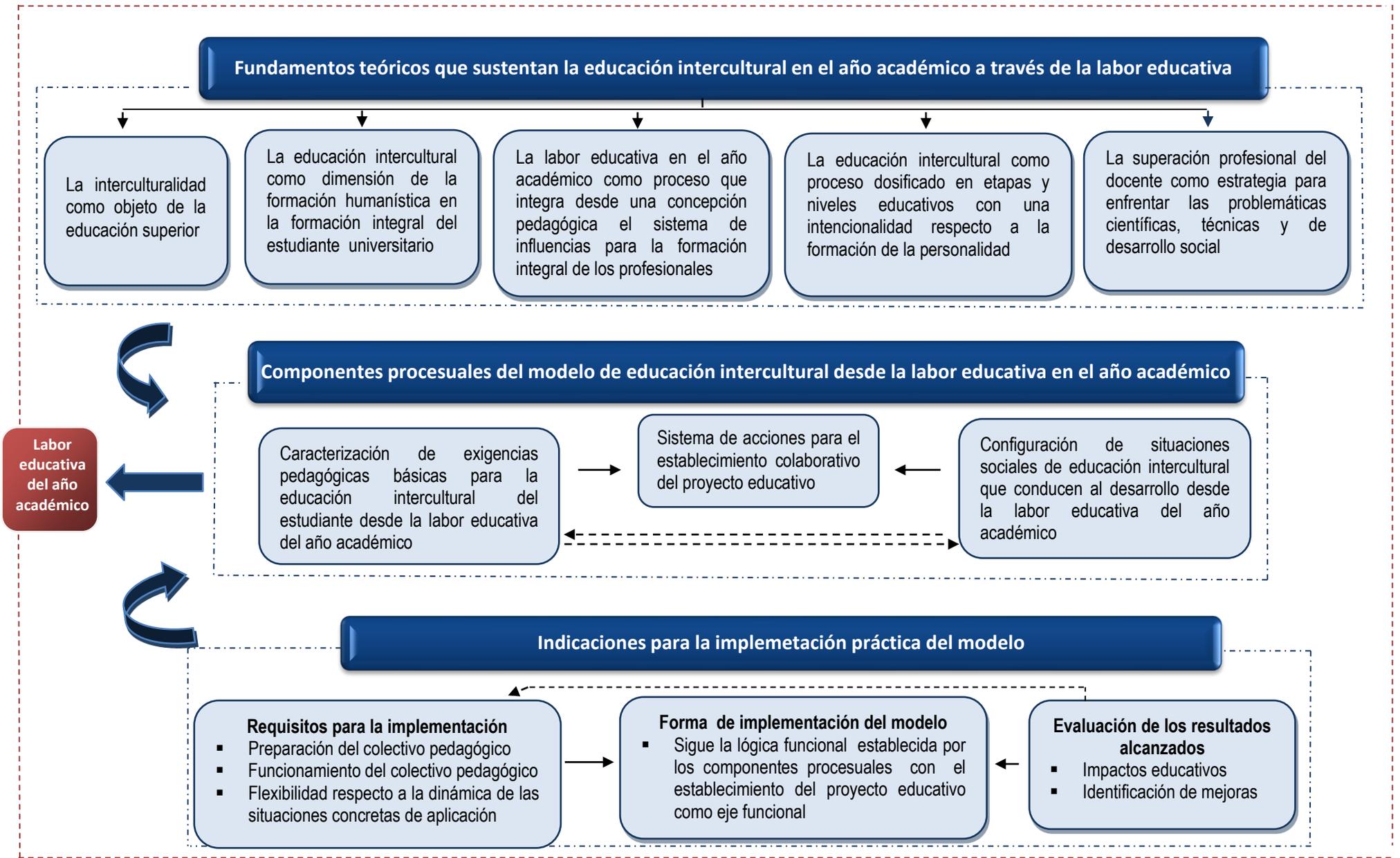
Los procederes metodológicos nucleares del modelo se definen por las acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico y la elaboración de proyecciones de educación intercultural desde la configuración de una situación social que conduce al desarrollo. Las indicaciones para la práctica se concretan en la especificación de requisitos para la implementación del modelo como la preparación y funcionamiento del colectivo pedagógico del año académico y la flexibilidad respecto a la dinámica de las situaciones de aplicación; así como en el trazado de la forma de aplicación y la evaluación de los resultados alcanzados.

La concepción teórico metodológica definida le aporta al modelo las siguientes cualidades que se revelan de manera particular en los diferentes componentes.

- Centrado en el año académico: reconoce el año académico como nivel básico de integración de la carrera en la implementación de la educación intercultural.
- Carácter educativo: se implementa desde la labor educativa con énfasis en la dimensión humanística de la formación integral y teniendo como centro el desarrollo de los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad, a través de un sistema de puntos de vista con un carácter generalizado.
- Organizado temporalmente en 2 niveles de desarrollo como momentos de sistematización de la influencia educativa: el primer nivel, de formación básica de puntos de vista sobre la interculturalidad y, el segundo nivel, de formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad
- Contextualización: considera las características del año académico en el análisis de exigencias pedagógicas básicas y en la proyección de actividades de educación intercultural.
- Flexibilidad: aplicable en el curso diurno, el curso para trabajadores y la educación a distancia según la tipología del Ministerio de Educación Superior (2010), así como en todas las carreras universitarias y brigadas, con presencia o no de estudiantes de diversas culturas de origen.
- Carácter sistémico: funciona como sistema integrado por elementos teóricos, metodológicos y prácticos para la implementación de la educación intercultural como parte de la formación integral, organizando una estructura de acciones integradas que mantienen relaciones funcionales de coordinación y subordinación entre sí.
- Capacidad de los componentes procesuales para integrar la diversidad de metas de la labor educativa en el año académico: el componente sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, como precisión teórica y perfeccionamiento metodológico del proceso de establecimiento del proyecto educativo de la brigada, constituye el eje articulador del modelo e integra en su lógica procesual, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas y la influencia educativa como configuración de situaciones sociales que conducen al desarrollo; articulación procesual con capacidad para integrar la diversidad de metas educativas en el año académico

La figura 1 muestra la representación gráfica de los componentes estructurales del modelo.

**Figura 1:** Representación gráfica de los componentes estructurales del modelo de educación intercultural para el año académico.



## **Componentes estructurales del modelo.**

### **Fundamentos teóricos del modelo.**

Los fundamentos teóricos del modelo constituyen construcciones que integran implícitamente conceptos, principios y categorías sustentados en la filosofía dialéctico materialista, el Enfoque Histórico Cultural, el compromiso del proceso formativo con la sociedad y la concepción de formación integral del estudiante. Sustentan y organizan la lógica y concepción educativa interna del modelo respecto a la educación intercultural en el año académico desde la labor educativa en la universidad cubana.

### **La interculturalidad como objeto de la educación superior**

La diversidad constituye un valor educativo definido por el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes respecto a determinados factores, entre los que se encuentra la cultura de origen. Se expresa, como rasgo de la sociedad actual, en contextos educativos y profesionales, signándolos con las mediaciones de las características culturales emergentes de la vida social de los actores. La cultura de origen se configura a nivel individual como capitales simbólicos compartidos en los ámbitos primarios de enraizamiento cultural de los sujetos y se expresa en tradiciones, prácticas, modos de pensar, de representarse a sí mismos y al mundo que los rodea.

La interculturalidad, entendida como interrelación en la convivencia entre culturas diferenciadas, es expresión de la existencia de múltiples estados independientes, de grupos étnicos, de procesos migratorios y refugiados, de la promoción de espacios de colaboración e integración entre las naciones y, en fin, de los procesos de globalización. Interculturalidad identificada entre los pilares y la misión de la educación superior, plantea demandas emergentes de documentos internacionales consensuados por la comunidad política y educacional: Recomendación sobre la Educación para el Entendimiento Internacional, la Cooperación y la Paz, (1974), Declaración de Helsinki (1992), Informe UNESCO presentado por Delors (1995), Informe Nuestra Diversidad Creativa (1997), Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998) y El valor de la cultura (1999).

- Necesidad de contribuir, desde la educación, a crear un clima de comprensión activa y de respeto por las diversas culturas que componen la actual sociedad.
- Formar en valores y actitudes universalmente deseables y aceptados que permitan la convivencia respetuosa, la aceptación mutua, la solidaridad y la comunicación humanada.
- Necesidad de proporcionar oportunidades para que los estudiantes comuniquen sus características personales y elementos de sus culturas, integrando las significaciones propias

de los contextos sociales interculturales a su identidad.

- Promover la conciencia crítica respecto a la discriminación.

### **La educación intercultural como dimensión de la formación humanística en la formación integral del estudiante universitario**

La formación de profesionales es el proceso sustantivo en las universidades que orienta el desarrollo de la personalidad hacia los objetivos de la educación para preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria a través de la formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos. Acontece de forma curricular y extracurricular y se estructura como proceso en tres dimensiones esenciales integradas dialécticamente, la instructiva, la desarrolladora y la educativa, que portan la nueva cualidad a formar para el desempeño profesional.

El carácter humanístico es una cualidad de la universidad cubana y una dimensión de la formación integral del profesional. Comprende el desarrollo pleno de la personalidad a través de la apropiación de los estudiantes de una concepción integral acerca de la naturaleza del hombre, de la sociedad y de la interrelación entre ambos, para contribuir a la formación de un compromiso social y ético. La formación humanística del estudiante está constituida por dimensiones integrales a partir de un objeto bien delimitado en la que se expresan sus componentes y funciones, considerando las características del propio objeto y las particularidades de la preparación profesional.

La educación intercultural constituye una dimensión de la formación humanística y presupone la preparación de todos los estudiantes para conocer y convivir con culturas de origen diversas, a partir de un contacto reflexivo y crítico valorativo con estas a través de sus múltiples manifestaciones, contribuyendo a configurar a nivel personal puntos de vista que sintetizan como contenidos la equidad, el respeto, la tolerancia, el pluralismo, la interacción colaborativa entre personas y grupos culturalmente distintos, superando manifestaciones de racismo, discriminación y de exclusión. Comprende proporcionarles a los estudiantes espacios, en el marco de su formación y en vínculo con los modos de actuación profesional, para el empleo de conocimientos, habilidades y manifestación de actitudes favorecedoras de una convivencia respetuosos en contextos interculturales.

### **La labor educativa en el año académico como proceso que integra desde una concepción pedagógica el sistema de influencias para la formación integral de los profesionales**

La formación integral del estudiante universitario se concibe desde la labor educativa como sistema de influencias conscientemente integradas, organizadas, dirigidas y sistematizadas sobre la base de una

concepción pedagógica. El año académico es su nivel organizativo básico en la carrera como estructura horizontal que contextualiza determinado nivel del modelo del profesional al que ofrece una respuesta integral, en las dimensiones curricular y extracurricular, desde una visión del momento formativo actual, a través del proyecto educativo, con la participación de la brigada estudiantil y la dirección del colectivo.

Contiene además la idea rectora de la unidad de la instrucción y la educación, así como las particularidades de ser dialéctico, multilateral, prolongado, escalonado, concéntrico, bilateral y activo, proyectado hacia el futuro, un proceso de organización y sus resultados no se manifiestan de inmediato. Le son inherentes, además, las leyes y regularidades del proceso de educación de la personalidad concretadas en los principios referidos al contenido ideológico y de la orientación consciente; la vinculación de la educación con la vida, el trabajo y la práctica; la educación del individuo en el colectivo, a través del colectivo y para el colectivo; la unidad de las exigencias y del respeto a la personalidad del educando; el orden, la sistematización y la unidad de las influencias educativas; y la consideración de las particularidades y de la edad de los alumnos.

La labor educativa en el año académico tiene en el proyecto educativo de la brigada el instrumento para influir en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes a partir de las mediaciones propias de la relación peculiar, única e irrepetible con su entorno formativo, posible en la medida en que emerge como situación social que conduce al desarrollo respecto a la formación aspirada. Se establece a través de objetivos, acciones y criterios de medida a través de las etapas de sensibilización y diagnóstico, construcción, ejecución y evaluación; siguiendo un enfoque colaborativo, que promueve la construcción personal dirigida a metas en el campo de las relaciones sociales.

Las situaciones sociales que conducen al desarrollo se inscriben en la expresión global de la situación social del desarrollo y expresan la capacidad y exigencia de la labor educativa para crear de forma continua situaciones centrada en el desarrollo de la personalidad. Respecto a la educación intercultural se concreta en un sistema de acciones educativas en lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico en el proyecto educativo, que promueven la constitución subjetiva en los estudiantes de la estructura de relaciones que se manifiestan en las actividades educativas. Implica la combinación entre los aspectos sociales de las diferentes actividades educativas y las formas diversas de organización psíquica de la personalidad de los estudiantes que lo colocan ante una situación social cualitativamente diferente, que conlleva a la movilización de recursos personológicos y a la emergencia de cambios susceptibles de configurarse como expresiones microscópicas de desarrollo de la personalidad.

La situación social del desarrollo también se expresa en el nivel de la subjetividad social respecto a un grupo, a partir de la combinación entre las exigencias de la realidad social al grupo y la configuración de las formas de subjetivación que genera ese espacio social a través de las relaciones que se establecen y las actividades que se comparten, las cuales devienen, de forma diferenciada y múltiple, parte de la subjetividad individual de los miembros del grupo. Combinación mediada por las particularidades de los procesos de organización y dinámica grupal que ocurre cuando existe una apropiación por la membresía de las exigencias sociales como metas compartidas y se incluyen en cada proyecto individual, en una perspectiva de aspectos compartidos con los otros con quienes se identifican.

**La educación intercultural como proceso dosificado en etapas y niveles educativos con una intencionalidad respecto a la formación de la personalidad**

La educación intercultural implica una organización sistemática, concreta y dosificada en etapas y niveles educativos con una intencionalidad respecto a la formación de cualidades de la personalidad, atendiendo a los momentos de desarrollo de los estudiantes y las características del nivel de educación escolarizada. En este sentido los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad constituyen el centro de la educación intercultural en la educación superior, atendiendo a que se concibe como dimensión de la formación humanística e insertada en un enfoque integral que comprende la unidad de lo educativo y lo político ideológico, así como la pertenencia de los estudiantes a las etapas ontológicas del desarrollo de la juventud o la adultez.

La concepción del mundo es una cosmovisión estable, generalizada y sistematizada del sujeto que abarca al mundo, a sí mismo y al destino de su vida, con una función orientadora que contribuye a la comprensión concientizada de los motivos del comportamiento y a su expresión reguladora en las diferentes configuraciones del sujeto. La concepción del mundo tiene como unidad psicológica de análisis a los puntos de vistas, producciones simbólico emocionales que articulan sentidos subjetivos e incluyen los conocimientos del sujeto y la relación que establece con los distintos hechos y fenómenos, una toma de posición ante la vida y la actuación, implicando la conjunción de conocimiento y valoración a través de una estructura definida por aspectos intelectuales, motivacionales y prácticos.

El desarrollo de los puntos de vista respecto a la interculturalidad constituye la etapa de implementación de la educación intercultural del estudiante en la educación superior y transita por 2 niveles de desarrollo que devienen en momentos de sistematización de la influencia educativa. El primer nivel se centra en la formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad a partir de un contacto

reflexivo y crítico valorativo con los principales conceptos que definen el fenómeno intercultural y la creación de espacios para su aplicación. Por su parte, el segundo nivel enfatiza en la formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad a partir también de un contacto reflexivo y crítico valorativo con los principales conceptos relacionados con la interculturalidad que exigen la transformación de los contextos sociales y el desarrollo de la convivencia respetuosa, creando además espacios que vinculen su aplicación a los contextos de actuación profesional y a otras esferas de la vida cotidiana.

### **La superación profesional del docente como estrategia para enfrentar las problemáticas científicas, técnicas y de desarrollo social**

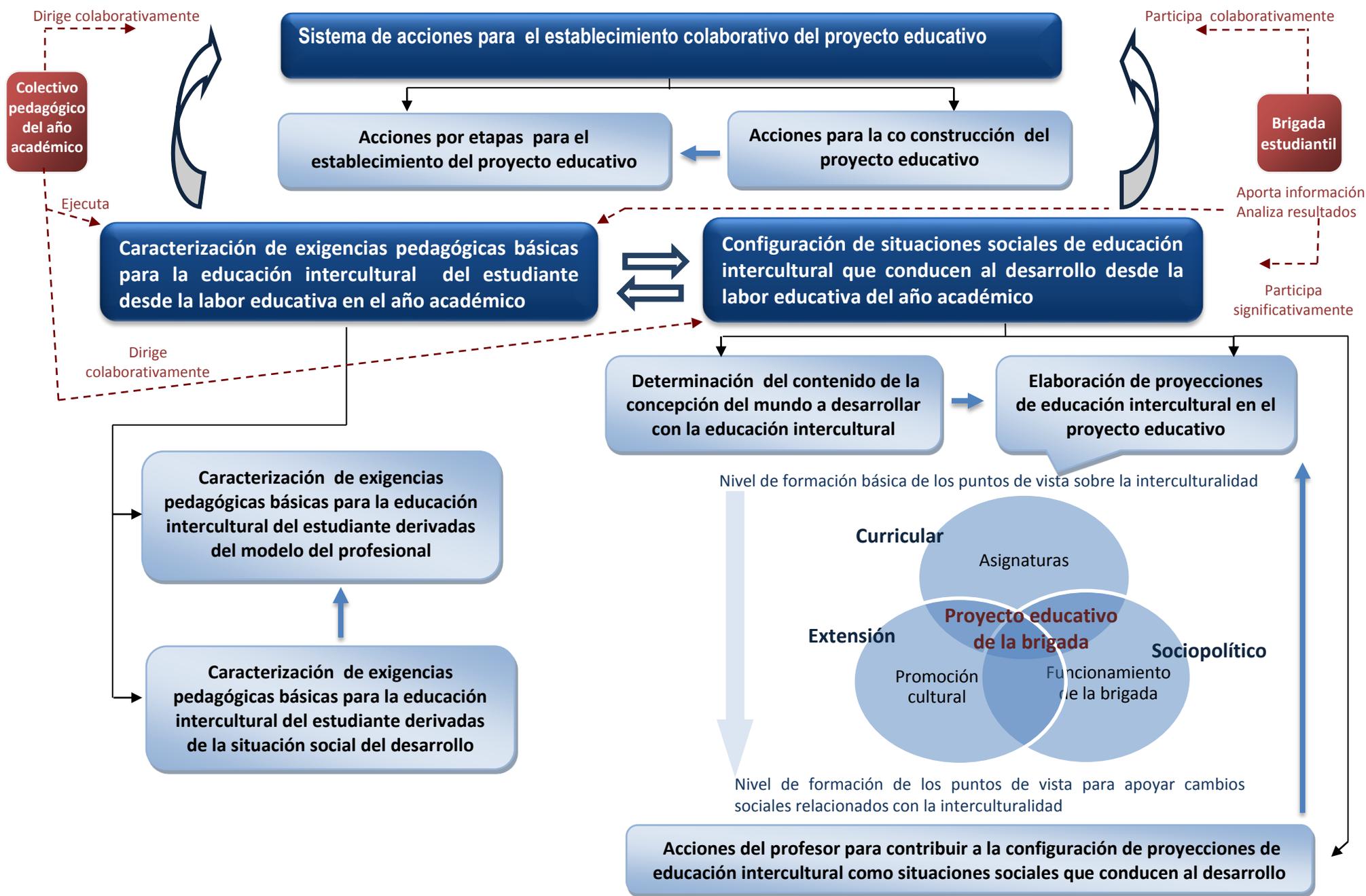
La formación permanente del docente para el perfeccionamiento de la práctica pedagógica es un requisito para la formación de profesionales ante los retos epocales.

El modelo concibe la preparación del colectivo pedagógico del año académico como condición para implementar la educación intercultural a partir de sus necesidades, características y posibilidades, adoptando la superación desde la práctica profesional como proceso continuo, transformador y en constante retroalimentación de la realidad práctica profesional, de modo que se introduzcan los aportes de las investigaciones y se generen nuevos problemas en la propia investigación transformadora. Se plantea además como proceso conducido didácticamente que parte de la relación entre necesidades de superación y modelo del profesional que está superando, así como la ley de la unidad entre la instrucción y la educación y entre los diferentes componentes del proceso.

La superación profesional en educación intercultural se concibe con un carácter contextualizado, integrador, flexible y en vínculo con las tecnologías de la información y la comunicación como presupuestos curriculares y asume el sistema de principios para la superación profesional de los profesores universitarios propuestos por Añorga Morales (1989).

### **Componentes procesuales del modelo**

Los componentes procesuales o metodológicos del modelo muestran la forma de organización del sistema de elementos interactuantes del proceso de educación intercultural del estudiante en la universidad cubana. Cada componente es definido por su conceptualización teórica y un conjunto de orientaciones metodológicas y acciones ordenadas con una secuencia lógica para proceder en la práctica educativa. La figura 2 muestra la representación gráfica de los componentes procesuales del modelo.



**Figura 2:** Representación gráfica del componente procesual del modelo de educación intercultural desde la labor educativa en el año académico.

## **Componente Sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo**

La educación intercultural del estudiante en la universidad cubana se concibe desde la labor educativa en el año académico con el establecimiento del proyecto educativo como requisito de funcionamiento y calidad. El componente retoma la concepción del proyecto educativo abordada coincidente por Álvarez Valdivia et al. (1998), Alarcón Ortiz (1999), Méndez Leyva et al. (2000), Suárez Rodríguez et al. (2003), el Ministerio de Educación Superior (2004) y Horruitiner Silva (2006). Se define, en el contexto de la brigada, como el instrumento del enfoque integral para la labor educativa en las universidades que brinda una respuesta integral a los objetivos generales y particulares propuestos en el plano educativo en cada colectivo estudiantil del año académico, en correspondencia con sus características y necesidades formativas, a través de la materialización de las estrategias educativas de las asignaturas y de las tareas extracurriculares de la brigada, integradas en las dimensiones curricular, extensión universitaria y vida sociopolítica

El establecimiento colaborativo del proyecto educativo constituye el conjunto de acciones diferenciadas e interconectadas que posibilitan el diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo con énfasis en el papel activo de los miembros del año académico en la respuesta integral a los objetivos generales y particulares propuestos en el plano educativo. Comprende la dimensión acciones para el establecimiento del proyecto educativo que integra procesualmente la dimensión acciones para su co-construcción, enfática en el tipo de participación colaborativa entre los miembros del año académico.

El componente representa una precisión teórica y perfeccionamiento metodológico del proceso de establecimiento del proyecto educativo de la brigada, con énfasis en la colaboración como forma de participación. Constituye el momento de entrada del modelo de educación intercultural al proceso de formación del estudiante, anclando, con la aportación de una nueva visión, en la labor educativa en el año académico. El componente deviene además en el eje funcional del modelo desde donde se ejecutan los componentes *Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico* y *Configuración de situaciones sociales de educación intercultural desde la labor educativa del año académico*.

### ***Acciones por etapas para el establecimiento del proyecto educativo.***

Las acciones por etapas para el establecimiento del proyecto educativo se definen como el conjunto de acciones interconectadas y diferenciadas, dirigidas por el colectivo pedagógico del año académico y con

la participación de la brigada estudiantil, para el diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo. A tal efecto se conciben las siguientes acciones y procedimientos metodológicos por etapas, que precisan, además, las especificidades respecto a la educación intercultural.

### *I. Etapa de sensibilización y diagnóstico*

Constituye el primer momento del diseño del proyecto educativo con la finalidad de desarrollar el compromiso del colectivo pedagógico y la brigada estudiantil con el proyecto educativo, así como la identificación de exigencias pedagógicas básicas para labor educativa en el año académico a través de las acciones y los procedimientos metodológicos siguientes:

- Sensibilizar a profesores y estudiantes en la responsabilidad de participación en el proyecto educativo.
  - Reflexionar sobre la labor educativa en el año académico, su esencia, características e importancia en la formación integral del estudiante.
  - Explicar el proceso de elaboración del proyecto educativo, la responsabilidad y los roles de los profesores y los estudiantes.
  - Socializar en la brigada los resultados de la caracterización o diagnóstico, identificando problemas, potencialidades, metas y responsabilidades.
- Caracterizar exigencias pedagógicas básicas para la labor educativa en el año académico. Las exigencias pedagógicas básicas constituyen requerimientos fundamentales que expresan la unidad de lo instructivo, lo desarrollador y lo educativo para la implementación del proyecto educativo en el año académico con la finalidad de satisfacer necesidades educativas.
  - Las exigencias se construyen a partir de las necesidades educativas derivadas del currículo, de las características de la brigada y de las estrategias de la facultad y la universidad.
  - En relación a la educación intercultural se ejecuta el componente caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico.

### *II. Etapa de construcción del proyecto educativo.*

La etapa se encamina a la determinación de los objetivos, actividades y criterios de medida en las diferentes dimensiones del proyecto educativo a partir de los resultados obtenidos en la etapa de sensibilización y diagnóstico a través de las acciones y procedimientos metodológicos siguientes:

- Formular los objetivos del proyecto educativo a partir de las necesidades educativas y las exigencias pedagógicas básicas. Respecto a la educación intercultural los objetivos se precisarán en relación con los contenidos de la concepción del mundo a desarrollar, considerando las siguientes orientaciones metodológicas en relación a los niveles de sistematicidad en la organización temporal definidos por el modelo:
  - Habilidades: en el nivel de formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad instrumentaciones para la obtención de conocimientos y, en el nivel de formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad, instrumentaciones vinculadas a la aplicación del conocimiento.
  - Contenido: el nivel de formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad abarca la diversidad de la cultura de origen como valor y, el nivel de formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad, comprende la responsabilidad individual y colectiva de transformación social vinculada a la profesión.
  - Actitudes: humanismo, solidaridad y justicia.
- Elaborar acciones educativas que respondan a los objetivos propuestos y consideren las exigencias pedagógicas básicas. En el caso de la educación intercultural se propone:
  - En lo curricular: analizar las potencialidades de las asignaturas en lo académico, lo investigativo y lo laboral, a partir de sus objetivos y temas.
  - En lo extensionista: Promover las características de las diversas culturas a través de lo folclórico, lo deportivo, lo recreativo, lo comunitarios y las manifestaciones del arte.
  - En lo sociopolítico: Fomentar la socialización con la diversidad cultural como parte de la autodirección estudiantil en la formación de su conciencia política.
- Elaborar los criterios de medida respecto al cumplimiento de los objetivos. En el caso de la educación intercultural se proponen los indicadores siguientes:
  - Criterios de medida sobre la organización de las actividades: realización de las actividades diseñadas, participación de los estudiantes y profesores, percepción de calidad de las actividades, recomendaciones.
  - Criterios de medida sobre impacto educativo: cambios producidos en la dinámica del grupo y la formación de puntos de vista respecto a la interculturalidad, la satisfacción de los estudiantes, cambios producidos en la formación de los profesores y en la labor educativa.

### *III. Etapa de ejecución del proyecto educativo.*

Comprende la realización de las actividades propuestas según los objetivos del proyecto educativo, su actualización y la evaluación de los resultados. Se considera la zona de desarrollo próximo de los aspectos formativos de la personalidad lo cual requiere:

- Identificar y ofrecer las ayudas necesarias en el momento oportuno de la actividad.
- Promover interacciones entre estudiantes y entre estudiantes y profesores.
- Estimular el análisis reflexivo de forma colectiva acerca de comportamientos, acciones realizadas y de problemas particulares, valorando lo correcto y lo incorrecto, las exigencias éticas y morales, su correspondencia en los comportamientos de los demás y de sí mismo.
- Estimular el control valorativo en las actividades que realiza.

### *IV. Etapa de evaluación del proyecto educativo.*

Se evalúan sistemáticamente los resultados obtenidos en la medida que se alcanzan los objetivos trazados a partir de los criterios de medida propuestos, tributando de este modo al perfeccionamiento del proyecto educativo.

### ***Acciones para la co-construcción del proyecto educativo.***

Las acciones para la co-construcción del proyecto educativo se definen como el conjunto de acciones interconectadas y diferenciadas, dirigidas por el colectivo pedagógico del año académico para la interacción de tipo colaborativa en el establecimiento del proyecto educativo, promoviendo la construcción personal en el campo de las relaciones sociales entre los estudiantes, dirigida a metas. La perspectiva co-construccionista, siguiendo a autores como Valsiner et al. (1997) y Roque Doval (2007), significa que el modelo realiza un énfasis semiótico para acentuar el carácter activo e interdependiente de los estudiantes y profesores en el establecimiento del proyecto educativo. En este sentido, el colectivo pedagógico desarrolla las siguientes acciones, auxiliándose de las técnicas descritas en las *Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico*, que se incluye en el Anexo 12.

#### *I. Acciones para promover interacción colaborativa en la co-construcción del proyecto educativo de la brigada.*

##### Acciones para promover interactividad

- Promover el autoconocimiento en la brigada (de los estudiantes entre sí, entre profesores y estudiantes) de cualidades, limitaciones y áreas de oportunidad individuales y colectivas

- Promover la concientización de la necesidad de la unidad y coordinación del esfuerzo colectivo para trazar metas y alcanzarlas, a partir del compromiso con el desarrollo de los implicados.

Acciones para promover interdependencia positiva, responsabilidad y compromiso individual

- Analizar conjuntamente los problemas concretos que necesitan ser resueltos y objetivos a alcanzar, intercambiando opiniones, ideas e información.
- Trazar metas comunes que se concreten en acciones educativas, coordinando los intereses de forma convergente.
- Gestionar consentimiento, comprensión mutua, acuerdos y ayudas en relación a la representación del problema y el trazado y consecución de metas.
- Individualizar las metas del grupo a través de su conocimiento, análisis de los pasos para alcanzarlas, de las circunstancias del contexto grupal y el rol individual que demandan.
- Adoptar las decisiones respecto a las metas del grupo de forma conjunta.

Acciones para promover procesamiento de grupo:

- Reflexionar sobre el trabajo grupal, las satisfacciones e insatisfacciones.
- Tomar decisiones sobre las acciones necesarias para perfeccionar el trabajo grupal.

*II. Acciones para promover participación con responsabilidad compartida y co-determinación en la co-construcción del proyecto educativo de la brigada.*

Acciones para promover movilización y compromiso con la participación

- Promover un clima fraterno y de confianza.
- Concientizar la necesidad de la participación en el establecimiento de un proyecto educativo autodeterminado, donde se atemperen las metas individuales a la relación intergrupal y las influencias institucionales, tomando las mejores decisiones de forma colectiva.
- Compartir información necesaria para el establecimiento del proyecto educativo (los resultados del diagnóstico, las demandas educativas interculturales, los objetivos propuestos y los resultados del proceso).
- Diversificar modos y realización de tareas conjuntamente.

Acciones para promover intervención simétrica en la toma de decisiones:

- Posibilitar que todos los miembros de la brigada intervengan en la identificación de necesidades y problemas, la articulación de objetivos, propuestas de solución, ejecución y evaluación.
- Otorgar posibilidades reales de opinar, sugerir y proponer sobre el proyecto educativo.

- Conceder oportunidades para que todos los miembros de la brigada intervengan en la toma de decisiones, participando en los acuerdos y evaluaciones del proceso, compartiendo conclusiones y razonamientos para la toma de decisiones.
- Diseñar momentos sincrónicos y asincrónicos de participación, estimulando, además del diálogo como proceso social, la reflexión individual e interiorizada.

<p><b>Componente Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico</b></p>
--

La educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico demanda al colectivo pedagógico la caracterización de exigencias pedagógicas básicas, las que se definen como requerimientos fundamentales de naturaleza pedagógica para la educación intercultural del estudiante, determinados por las especificidades de la profesión y las particularidades de la brigada estudiantil considerando sus necesidades y posibilidades. Constituyen sus dimensiones las exigencias derivadas del modelo del profesional y las exigencias derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo para la educación intercultural.

La caracterización de exigencias comprende, siguiendo a Rodríguez Rebutillo & Bermúdez Sarguera (2000), las instrumentaciones de definir conceptual y operacionalmente las variables a explicar, así como identificar las propiedades determinantes.

Las exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico posibilitan la contextualización del proceso y se interrelacionan funcionalmente con el componente *Sistema de acciones para el establecimiento del proyecto educativo* al ejecutarse en la etapa de sensibilización y diagnóstico, actualizándose sistemáticamente en las demás etapas de establecimiento del proyecto educativo. También se interrelaciona con el componente *Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo* al aportar, además de los requerimientos de carácter pedagógico, una caracterización de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con la interculturalidad.

***Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas del modelo del profesional.***

Las exigencias pedagógicas básicas para la implementación de la educación intercultural derivadas del modelo del profesional se definen como los requerimientos fundamentales de naturaleza pedagógica que posibilitan una implementación de la educación intercultural contextualizada a la profesión,

vinculada a su objeto y al plan de estudio en el año académico. Para su identificación se proponen las dimensiones e indicadores siguientes:

- Dimensión exigencias pedagógicas interculturales relacionadas con el objeto de la profesión. Constituyen indicadores la vinculación con la interculturalidad de los modos de actuación profesional, del objeto de trabajo de la profesión, de las principales esferas de actuación profesional y de los campos de acción fundamentales.
- Dimensión exigencias pedagógicas interculturales derivadas del año académico: Constituyen indicadores la vinculación con la interculturalidad de los objetivos generales del año académico, las habilidades profesionales básicas a desarrollar y los valores fundamentales del profesional.

La caracterización de las exigencias pedagógicas derivadas del modelo del profesional demanda como procedimientos metodológicos el análisis del documento modelo del profesional, confeccionado por la comisión nacional de carrera y que tiene un carácter relativamente estable. Se procesa la información e interpretan los resultados considerando las dimensiones e indicadores definidos.

***Caracterización de las exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo.***

Las exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo se definen como los requerimientos fundamentales de naturaleza pedagógica emergentes de los aspectos organizativos y de contenido de la labor educativa en relación a la educación intercultural, así como el desarrollo de formaciones de la personalidad que determinan una posición respecto a la interculturalidad. Estas exigencias tienen un carácter más dinámico que las anteriores por la necesidad de actualización en cada curso y de precisiones durante el proceso educativo.

Su determinación considera la situación social del desarrollo siguiendo el enfoque de autores como Vigotsky (1997), Bozhovich (1976) y Domínguez García (2005), a través de los ambientes sociales significativos para la educación intercultural y los elementos interculturales de la concepción del mundo, desarrollados y los aspectos a desarrollar. Constituyen sus dimensiones las *exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural* y las *exigencias pedagógicas emergentes de las particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la interculturalidad*.

### Exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural

Integra el conjunto de requerimientos derivados del sistema de actividades y relaciones comunicativas en las que participa la brigada que devienen en influencias mediatizadoras para la educación intercultural.

Contiene los siguientes indicadores tanto de la situación actual como de las potencialidades:

- Carácter intercultural del contexto formativo: presencia de culturas de origen diversas en la brigada y la facultad, vínculos estudiantes procedentes de diversas culturas de origen.
- Características de la brigada: relaciones interpersonales, principales metas, proyectos, contradicciones, participación en el proyecto educativo.
- Experiencias en la implementación de la educación intercultural: aplicación del modelo de educación intercultural, acciones realizadas en lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico.
- Funcionamiento del colectivo de año.

### Exigencias pedagógicas emergentes de las particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la interculturalidad.

La educación intercultural se concibe desde la labor educativa como dimensión de la formación humanística y se dirige a estudiantes que se encuentra en las etapas ontológicas del desarrollo correspondiente a la juventud o la adultez, por lo que tiene su centro en el desarrollo de los aspectos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad.

Seguendo a Bozhovich (1976), González Rey (1983), Álvarez Suárez (1987), Kon (1990) y Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (2002), se define la concepción del mundo como sistema de ideas, cosmovisiones y opiniones en forma de conocimientos y emociones del sujeto con un carácter generalizado respecto a la realidad, que refleja, en determinada medida, el mundo objetivo integrando elementos culturales, filosóficos e ideológicos que mediatizan las principales direcciones de su sistema de actividades y relaciones. Su unidad psicológica de análisis son los puntos de vistas, que incluyen los conocimientos del sujeto y la relación que estable con los distintos hechos y fenómenos, implicando la conjunción de conocimiento y valoración. Los siguientes indicadores se adoptan considerando los componentes de la estructura de los puntos de vista:

- Indicadores intelectuales y motivacionales que se expresan a nivel valorativo reflexivo.
  - Sistema de conocimiento y habilidades respecto a la interculturalidad.
  - Orientación moral respecto a la interculturalidad en la representación de la realidad a partir

de la estructura de necesidades, motivos, aspiraciones, ideales, intereses.

- Indicadores prácticos para la aplicación de los puntos de vistas que se expresan a nivel conductual
  - Adopción de comportamientos en el contexto formativo respecto a la interculturalidad.
  - Participación activa y reflexiva en las actividades del proyecto educativo relacionadas con la educación intercultural.

La identificación de las exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo se realiza a través de los procedimientos metodológicos siguientes:

### *I. Selección de las técnicas.*

A partir de las dimensiones e indicadores definidos, el colectivo pedagógico del año académico selecciona las técnicas que le permiten obtener información significativa, relevante y triangulada de la brigada, considerando la siguiente propuesta que se detalla en la guía metodológica, Anexo 12:

- Entrevista grupal: se concibe en la modalidad focalizada para obtener información relevante sobre las relaciones de la brigada con estudiantes de otras culturas de origen, las actividades que comparten y las ideas generales que tienen sobre ella.
- Cuestionario de ideas sobre la educación intercultural: indaga sobre puntos de vistas respecto a la interculturalidad y la valoración sobre actividades de educación intercultural que se realizan.
- Completamiento de frases sobre educación intercultural: Contiene inductores que ofrecen información respecto a las características de la brigada, la educación intercultural, los profesores y cualidades personales.
- 5 reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen: se reitera 5 veces un inductor que estimula la emergencia de puntos de vista de los estudiantes sobre la diversidad de la cultura de origen.
- Seleccionando: Escala de actitudes adaptada al objeto de la diversidad de la cultura de origen.
- Técnica sociométrica: Evalúa las interrelaciones que se expresan en brigadas con presencia de estudiantes de diferentes culturas de origen.

### *II. Organización del proceso de aplicación de las técnicas.*

Se precisan las siguientes tareas organizativas, orientadas a prever las medidas para garantizar la caracterización, aunque el colectivo pedagógico del año académico deberá contextualizarlas a su realidad.

- Definir las fechas, horarios, locales, frecuencia y secuencia de aplicación de las técnicas,

siguiendo un orden flexible ante la dinámica del proceso, así como los recursos mínimos necesarios y la participación de la brigada.

- Conocer el modo de aplicación de la técnica y su evaluación.
- Registrar información relevante durante la aplicación de los instrumentos o técnicas.

### *III. Elaboración de los resultados*

El colectivo pedagógico del año académico procesa la información obtenida construyendo un cuerpo descriptivo y explicativo sobre las condiciones de la labor educativa en el año académico y las características de la brigada que tributan a logros y dificultades en la implementación de la educación intercultural, guiándose por las acciones siguientes:

- Analizar las técnicas identificando el comportamiento de los indicadores definidos y los surgidos en el proceso, con el empleo del análisis de contenido y el análisis empírico de frecuencias.
- Interpretar los resultados integrando las regularidades emergentes de los indicadores por dimensiones a través de la triangulación metodológica, lo cual conduce a la construcción de las exigencias pedagógicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de la situación social del desarrollo.

<b>Componente Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico</b>
--

La configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico implica promover, con el proyecto educativo, la constitución subjetiva en los estudiantes de la estructura de relaciones que se manifiestan en las actividades educativas. Las situaciones sociales que conducen al desarrollo se conciben desde el referente de la situación social del desarrollo que representa, siguiendo a Vigotsky (1997) y Bozhovich (1976), la relación especial entre el sistema de influencias del medio y las propiedades psicológicas formadas, mediatizadora de la dinámica y adquisición por el estudiante de nuevas propiedades de su personalidad.

De este modo, las situaciones sociales que conducen al desarrollo se definen como desdoblamientos múltiples y específicos de la situación social del desarrollo del sujeto a partir de estructuras de relaciones significativas que establecen con los otros y las actividades donde actúan. Comprende la combinación entre la configuración de la personalidad de un sujeto y las exigencias de la realidad social en una estructura de relaciones y actividades que lo colocan ante una situación social cualitativamente

diferente, que conlleva a la movilización de recursos psicológicos y a la emergencia de cambios susceptibles de configurarse como expresiones microscópicas de desarrollo de la personalidad.

Constituyen dimensiones del componente la determinación del contenido de la concepción del mundo a desarrollar con la educación intercultural, la elaboración de proyecciones de educación intercultural en el proyecto educativo y las acciones del profesor para contribuir a la configuración de las proyecciones de educación intercultural como situaciones sociales que conducen al desarrollo. Deviene así el proyecto educativo en el instrumento que organiza la intención formativa en el año académico como situación social que conduce al desarrollo, promoviendo el intercambio sobre aspectos educativos definidos de la realidad social que temporalmente se comparten y se estructuran en espacio de entendimiento que trascienden a lo individual y a niveles más completos de intersubjetividad en cuanto a la definición de la situación educativa.

***Determinación del contenido de la concepción del mundo a desarrollar con la educación intercultural.***

La adopción de la concepción del mundo como centro de la educación intercultural implica la determinación los puntos de vista a desarrollar, revelando los elementos esenciales constitutivos hacia cuya formación y desarrollo debe intencionarse la educación intercultural, considerando los niveles de desarrollo identificados en la caracterización de las exigencias pedagógicas básicas y los objetivos de educación intercultural del proyecto educativo.

A tal efecto, en el plano metodológico, los siguientes inductores abordan los componentes intelectuales, motivacionales y prácticos de los puntos de vistas sobre la interculturalidad en los planos reflexivos y comportamentales de constitución y expresión de la concepción del mundo respectivamente:

- ¿Cuál sistema de conocimiento, habilidades y orientación moral respecto a la interculturalidad debe ser estimulado en los estudiantes para contribuir a la integración y el respeto con las personas procedentes de culturas de origen diversas, así como el enfrentamiento a manifestaciones que encubren posiciones discriminatorias en cualquiera de sus formas?
- ¿Cuáles comportamientos en el contexto formativo respecto a la interculturalidad deben ser promovidos?
- ¿Cuáles aspectos de la realidad cotidiana de los estudiantes exigen la utilización de elaboraciones sobre la interculturalidad?
- ¿Cuáles modos de actuación profesional reclaman la reflexión de los estudiantes para contribuir

al desarrollo de relaciones interculturales desde una perspectiva de equidad, respeto e integración?

- ¿Cuáles culturas de origen deben ser objeto de reflexión de los estudiantes a través de acciones educativas?

### ***Elaboración de proyecciones de educación intercultural en el proyecto educativo***

Las proyecciones de educación intercultural se concretan en acciones del proyecto educativo y responden a los objetivos definidos. Representan el diseño de situaciones sociales que conducen al desarrollo, de mediaciones a generar por el proyecto educativo. Consideran los contenidos de la concepción del mundo referidos a la interculturalidad que aún no han desarrollado y requieren la ayuda de los demás para desarrollar. Las proyecciones contienen la cualidad de ser significativas sobre la base de los contextos culturales de la vida cotidiana y la actuación profesional, condición de formación de sentidos que posibilitan que la influencia educativa se configure como desarrollo de la personalidad.

Las proyecciones de educación intercultural responden al siguiente sistema de conocimientos como núcleos formativos por niveles organizativos de sistematización de la influencia educativa:

- Contenidos de la educación intercultural

#### *En el nivel de formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad*

- La cultura de origen como fuente de diversidad y su reconocimiento como valor.
- Principales conceptos: cultura de origen, diversidad, etnicidad, pluralismo cultural, identidad, integración, convivencia, ciudadanía, interculturalidad.
- Características de las culturas de origen que integran el contexto formativo.
- Convivencia de diferentes culturas sobre la base del respeto y la dignidad.

#### *En el nivel de formación de los puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad*

- Influencia de la cultura de origen en las visiones sobre la realidad.
- Transformación social, integración, respeto a la diversidad: el papel de la profesión.
- Principales conceptos relacionados con prácticas discriminatorias: raza, etnia, exclusión, discriminación, emigración, estereotipos, estigma, sincretismo, segregación, fusión cultural, prejuicios, diversidad, interculturalidad, asimilación.
- Convivencia con diferentes culturas de origen sobre la base del respeto y la dignidad.

- Habilidades a desarrollar con la educación intercultural:

- Fundamentar: para establecer bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para la argumentación y demostración de la diversidad de la cultura de origen como valor, así como de la responsabilidad individual y colectiva de transformación social vinculada a la profesión.
- Aplicar: para llevar a la práctica situaciones teóricas de la profesión, los criterios de la diversidad de la cultura de origen como valor, así como de la responsabilidad individual y colectiva de transformación social.
- Modos de actuación a potenciar en la educación intercultural:

*Respecto al humanismo*

- Brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen, mostrar interés y preocupación por sus problemas y metas.
- Colaborar con personas provenientes de otras culturas de origen.
- Sentir los problemas de discriminación respecto a la cultura de origen.
- Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad.

*Respecto a la solidaridad*

- Identificarse con causas que promuevan el respeto a la diversidad de la cultura de origen.
- Participar en actividades colectivas respecto a la diversidad de la cultura de origen.
- Participar activamente en acciones contra la discriminación respecto a la diversidad de la cultura de origen.

*Respecto a la justicia*

- Luchar contra todo tipo de discriminación en el ámbito formativo y social.
- Promover en los ámbitos universitario y social la incorporación del ejercicio de la igualdad.
- Contribuir con el criterio a la selección de personas acreedoras de reconocimientos, sin que medien aspectos excluyentes relacionados con la diversidad de la cultura de origen.

Las proyecciones de educación intercultural se concretan en el proyecto educativo en las dimensiones curricular, extensionista y vida sociopolítica a través de las acciones por etapas para su establecimiento.

*I. Proyecciones de educación intercultural en la dimensión curricular:*

Las proyecciones de educación intercultural en la dimensión curricular comprenden las tareas de aprendizaje integradas al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje a través de lo académico, lo

laboral y lo investigativo, a partir de las potencialidades de las asignaturas del año académico, determinadas a través del análisis de las posibilidades de los temas por asignaturas, sus posibilidades de integración, así como del contenido educativo intercultural susceptible a incluirse.

Las tareas de aprendizaje, según Rico Montero (2008), constituyen actividades concebidas para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos, integrando acciones y operaciones. Constituyen núcleos referenciales por niveles de sistematicidad de la educación intercultural las siguientes tareas de aprendizaje.

- Tareas de aprendizaje de educación intercultural en el nivel de formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad:
  - Argumentar ordenadamente juicios de valor y razones que sustentan la diversidad de la cultura de origen como valor
  - Caracterizar diferentes culturas de origen.
  - Investigar sobre las culturas de origen del contexto formativo.
- Tareas de aprendizaje de educación intercultural en el nivel de formación de puntos de vista para apoyar cambios sociales relacionados con la interculturalidad:
  - Argumentar ordenadamente juicios de valor y razones que sustentan el respeto de la diversidad como núcleos de la actuación profesional.
  - Explicar los principales conceptos que definen las prácticas discriminatorias.
  - Elaborar proyectos desde la actuación profesional para transformar prácticas discriminatorias en el contexto formativo y social.

## *II. Proyecciones de educación intercultural en la dimensión de extensión universitaria*

Las proyecciones de educación intercultural en la dimensión de extensión universitaria enriquecen la formación cultural de los estudiantes desde la perspectiva de la interculturalidad a través de la promoción y disfrute de diversas culturas que caracterizan el contexto universitario. El acercamiento e intercambio es desde una perspectiva general que incluye lo folclórico, deportivo, lo recreativo y lo comunitario, considerando el ciclo reproductivo de la cultura: creación, conservación, difusión y disfrute.

Las proyecciones de educación intercultural se elaboran a partir de las culturas seleccionadas, sus elementos identificados para la promoción y las potencialidades de la brigada respecto a manifestaciones culturales, considerando los siguientes núcleos específicos de acciones:

- Actividades para la comunicación de costumbres y recuperación de la historia y sabiduría

cultural: comprende acciones como día de la especialidad gastronómica, jornadas interculturales, análisis de audiovisuales sobre paisajes, costumbres, tradiciones, historia y lugares de origen de los estudiantes.

- Rescate de prácticas idiomáticas: a través de acciones como “Usos del idioma propio”.
- Actividades para el desarrollo del gusto, el horizonte cultural de los estudiantes y la comunidad como parte del empleo sano y culto del tiempo libre: a través de acciones que permitan el acercamiento a diversas manifestaciones artísticas y representativas de la heterogeneidad existente, como promoción de lectura de diversas culturas presentes en el contexto formativo, práctica de deportes, cine debates, peñas de música y baile autóctonos.

### *III. Proyecciones de educación intercultural en la dimensión de vida sociopolítica*

La dimensión de vida sociopolítica, según Suárez Rodríguez et al. (2003), tiene su esencia en la actividad en las organizaciones estudiantiles.

Las proyecciones de educación intercultural en la dimensión sociopolítica comprenden aquellas actividades de carácter sociopolítico, que reguladas desde el funcionamiento de las organizaciones estudiantiles, tributan al compromiso con el proyecto social, la formación de una conciencia política y del protagonismo grupal e individual que incluyen a la interculturalidad como contenido con un sentido ideopolítico. Metodológicamente se concretan a través de la promoción de la diversidad de la cultura de origen como valor en la formación de la conciencia política y la integración y protagonismo estudiantil sin diferenciación por su cultura de origen, considerando como núcleos organizativos las siguientes acciones a partir de los indicadores definidos por el Ministerio de Educación Superior (1997).

- Conmemoración de efemérides representativas de las diferentes culturas de origen de la brigada, facultad y universidad.
- Realización de conversatorios para desarrollar la cultura política donde se trasmitan experiencias de diversas culturas de origen como parte del sistema de instrucción política.
- Debates sobre las visiones provenientes de las diversas culturas que integran la brigada, la participación en tareas de choque, la preparación para la defensa, la guardia obrero estudiantil, el trabajo socialmente útil, el trabajo voluntario y las brigadas estudiantiles de trabajo.
- Participación en las tareas de dirección de la brigada.
- Establecimiento de intercambios estudiantiles de diferentes culturas de origen de forma presencial o a través del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Para el desarrollo de las proyecciones de educación intercultural en la dimensión de vida sociopolítica se identifican como métodos grupales de discusión la conferencia, el simposio, la mesa redonda, el panel, el debate público, el foro, el seminario, el taller y la consulta pública, incluidos en las *Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico*, Anexo 12.

***Acciones del profesor para contribuir a la configuración de las proyecciones de educación intercultural como situaciones sociales que conducen al desarrollo***

Las acciones del profesor para contribuir a la configuración de las proyecciones de educación intercultural como situaciones sociales que conducen al desarrollo implican la conducción metodológica de las actividades para que devengan significativas por la construcción de sentidos, a partir de las mediaciones relacionadas con los aspectos de desarrollo personalógico actuales y proyectados. Los ambientes sociales influyen en el desarrollo de la personalidad en la medida que promueven relaciones donde se construyen experiencias con sentido, ya que la vivencia formada de una situación o aspecto del ambiente, según Vigotsky (1994), determina la influencia del medio sobre el niño.

La vivencia representa la relación afectiva del sujeto con su medio, integrando tanto el medio como lo que el sujeto aporta a través del nivel ya alcanzado por él. Relación definida por el carácter generador de las emociones para producir sentidos a partir de los efectos sobre la persona de la experiencia social y cultural vivida. Las acciones del profesor para contribuir a la configuración de las proyecciones de educación intercultural como situaciones sociales que conducen al desarrollo deben promover situaciones dialógicas que permitan espacios de relación y acción, así como la emergencia de estados emocionales que le concedan sentido a la situación. En esta dirección la conducción metodológica del profesor comprende las acciones siguientes:

- I. Acciones para promover en la actividad de educación intercultural situaciones dialógicas que permitan espacios de relación y acción*
  - Promover una posición activa y el desarrollo de intereses hacia la actividad a través de la participación de los estudiantes con el empleo de métodos activos que posibiliten la búsqueda, recepción, manipulación de la información, el intercambio, las reflexiones y los debates.
  - Estimular el diálogo entre los alumnos, ampliando el debate y la reflexión hacia diversas áreas de discusión y de problemas significativos en sus referentes individuales.
  - Conducir las actividades de educación intercultural hacia situaciones que exijan la aplicación

productiva y creativa de los contenidos que la conforman.

- Estimular la comunicación de lo aprendido.

## *II. Acciones para una posición emocional y afectiva de los estudiantes en las actividades de educación intercultural*

- Estimular los espacios sociales de discusión y valoración al interior del aula a partir de las preferencias individuales y la dinámica particular del grupo.
- Promover situaciones que generen vivencias referidas a la educación intercultural a partir de la configuración de emociones emergentes, empleando métodos vivenciales de actuación grupal.
- Promover procesos de reflexión colectiva e individual sobre las vivencias emergidas en las actividades de educación intercultural.

## **Indicaciones para la implementación práctica del modelo**

### **Requisitos para la implementación del modelo**

Los requisitos para la implementación del modelo contienen las exigencias de obligada observancia por el colectivo pedagógico del año académico para la implementación de la educación intercultural, las que median la forma de implementación del modelo. Los requisitos se concretan en:

#### ***Preparación del colectivo pedagógico del año académico***

La preparación del colectivo pedagógico del año académico responde a la intención de perfeccionar el desempeño de las actividades profesionales y académicas y a enriquecer el acervo cultural de los profesores en la medida que los aproxima a los elementos teóricos, metodológicos y prácticos del modelo para la implementación de la educación intercultural. El colectivo pedagógico debe estar en condiciones de fundamentar las bases teóricas y prácticas de la educación intercultural en el proceso formativo de la universidad cubana, así como dirigir la inclusión de la educación intercultural en el establecimiento del proyecto educativo.

La preparación del colectivo pedagógico del año académico se concibe ajustada a su realidad y posibilidades, las que determinarán las formas y momentos, actualizándose a partir de las nuevas necesidades que emergen en el proceso. No obstante, a partir de los fundamentos teóricos definidos y los componentes funcionales se especifican ejes temáticos para la preparación de los profesores:

- La educación intercultural como tendencia educativa contemporánea: una visión desde la universidad cubana.

- Fundamentos teóricos de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico.
- Sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo
- Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico.
- Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico.

A partir de estos ejes, el modelo propone para la superación básica un curso y un entrenamiento que se distribuyen en una Web docente, incluida en el Anexo 12 y que complementa las *Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico*. La Web docentes integra los programas, las guías de estudio, las presentaciones de diapositivas, la compilación digital de bibliografía y una monografía sobre aspectos teóricos del modelo.

El curso “La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año académico” fue elaborado a partir de Cabrera Ruiz (2007), otorga 2 créditos y se organiza en talleres, consultas, estudio independiente y la sistematización de las experiencias. El “Entrenamiento para la preparación de profesores guías en la co-construcción del proyecto educativo”, fue diseñado en trabajo de diploma de Cruz Bello (2010) y asesorada por el autor del presente informe, enfatiza en la formación de habilidades, destrezas y procedimientos para el establecimiento del proyecto educativo, otorga 1 crédito y sigue el método de entrenamiento sociopsicológico.

La preparación del colectivo pedagógico del año académico para la implementación del modelo de educación intercultural requiere del análisis de las necesidades de superación y su actualización sistemática. En este sentido se proponen las siguientes dimensiones con inductores en forma interrogativa que definen el proceder del colectivo pedagógico:

- Aspectos teórico metodológicos relacionados con la educación intercultural desde la labor educativa en el año académico: ¿en qué aspectos es necesarios preparar al colectivo pedagógico para desarrollar la educación intercultural en la brigada?
- Características de la concepción y aseguramiento de la propuesta de superación: ¿qué forma organizativa de superación profesional es necesario diseñar? ¿qué características debe tener?
- Posibilidades de diseño de la superación: ¿qué acciones y agentes son necesarios para diseñar y ejecutar la forma organizativa de superación?

El colectivo pedagógico determina, atendiendo a sus posibilidades y dinámica de trabajo, la forma de superación y la organización para la puesta en práctica, definiendo las tareas de organización orientadas a prever las medidas para garantizarla.

### ***Funcionamiento del colectivo pedagógico del año académico***

El año académico constituye un subsistema de funcionamiento de la carrera, responsable de la conducción de la labor educativa y política ideológica en esta instancia, especio para la instrumentación de la educación intercultural a través del proyecto educativo. Lo integran el colectivo de profesores y los representantes de las organizaciones estudiantiles.

El colectivo del año académico dirige la inclusión de la educación intercultural en la formación integral del estudiante, promoviendo el protagonismo estudiantil a través de la participación real en el proyecto educativo, guiándolos por sus diferentes etapas sin suplantarlos. Es requisito además, la sistematicidad en el trabajo del colectivo a través de sus espacios de funcionamiento por medio de las reuniones que le permiten valorar el cumplimiento del proyecto educativo: las reuniones de brigada, reuniones de profesor guía con la brigada, reuniones de colectivo de año, encuentros de tutores con estudiantes.

### ***Flexibilidad respecto a la dinámica de las situaciones concretas de aplicación***

El modelo es flexible y debe ajustarse a la dinámica de las situaciones concretas en relación con los aspectos siguientes:

- El tipo de curso de la formación de los profesionales (curso diurno, curso para trabajadores y educación a distancia) determina especificidades de la labor educativa.
- Las características de las carreras según las ramas de las ciencias a las que pertenecen, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Técnicas, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Sociales y Humanísticas, influirá en las potencialidades curriculares, extensionistas y de vida sociopolítica.
- La presencia o ausencia de estudiantes extranjeros incorpora mediaciones particulares en las actividades e interacciones educativas, así como a las culturas de origen a que acceden.
- Las características del año académico y el nivel del estado de la educación intercultural contextualizan el modelo a través de la consideración del modelo del profesional por medio de los objetivos del año académico y el nivel de aplicación de la ecuación intercultural.

### **Forma de implementación del modelo**

El modelo se implementa desde la labor educativa del año académico siguiendo la lógica funcional establecida por sus componentes procesuales y los requisitos especificados.

El componente *Sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo* es el eje funcional para la implementación de los demás componentes y de anclaje en la labor educativa. Integra los componentes *Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico* y *Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en año académico*, los cuales aportan información para el establecimiento del proyecto educativo y garantizan la perspectiva de la situación social del desarrollo, respectivamente

Para guiar al colectivo pedagógico en la implementación de la educación intercultural se elaboró el monográfico *Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico*, contenida en el Anexo 12, y que aborda la secuencia y procederes metodológicos, así como las técnicas e instrumentos necesarios.

### **Evaluación de los resultados alcanzados**

La evaluación de los resultados alcanzados en la implementación del modelo tiene como objetivo valorar los impactos educativos e identificar mejoras necesarias, actualizando los requisitos y los componentes procesuales a través de las mejoras identificadas.

Durante la implementación del modelo el colectivo pedagógico del año académico realiza una evaluación procesual utilizando el registro de autoinforme que aparece en el Anexo 13. Al concluir los semestres y al finalizar el curso, realizan evaluaciones parciales o finales a través de la aplicación de la guía de evaluación que aparece en el Anexo 14 y a partir de los registros de autoinformes.

En todos los casos se considerarán dos dimensiones fundamentales. La primera, impactos educativos en la aplicación del modelo a través de la repercusión en la labor educativa, la preparación de los profesores y la formación humanística intercultural de los estudiantes. La segunda dimensión comprende la identificación de mejoras a través de los indicadores posibilidades de aplicación del modelo por el colectivo pedagógico, principales problemas detectados y sugerencias para solucionarlos.

---

## **Capítulo 3 Evaluación del modelo para la educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa en el año académico de la carrera.**

---

### **3.1 Evaluación inicial del modelo a través del método de evaluación por criterio de expertos**

La evaluación inicial del modelo de educación intercultural se realiza con la intencionalidad de obtener valoraciones sobre su calidad para la posterior toma de decisiones de mejora a través de la introducción de correcciones a las limitaciones y carencias detectadas antes de su puesta en marcha. La evaluación se centra en el modelo en sí mismo y sigue, según la clasificación de Pérez Juste (1994a, 1994b), la modalidad externa. A tal efecto se aplica el método de evaluación por criterio de expertos.

#### **3.1.1 Selección de los expertos**

En los marcos de la presente investigación se identifica como experto, según los criterios de Crespo Borges (2007, 2009), a los profesores de la educación superior capaces de ofrecer, con un máximo de competencia, valoraciones conclusivas sobre el modelo de educación intercultural desde la labor educativa en el año académico, pronosticar los efectos de aplicación, su viabilidad en la práctica y brindar recomendaciones para perfeccionarlo.

La selección de los expertos tomó como criterios la disposición a participar y el nivel de competencia obtenido a través del análisis a la síntesis curricular, así como de la autovaloración de los candidatos sobre su nivel de conocimiento. Fue aplicado el cuestionario que aparece en el Anexo 6 a partir de los siguientes criterios de competencias establecidos:

- El coeficiente de competencia  $K$ , calculado a través de la opinión de los candidatos sobre su nivel de conocimiento acerca de la problemática ( $K_c$ ) y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios ( $K_a$ ). Se utilizó para el cálculo la expresión  $K = 1/2 (K_c + K_a)$ .
- Efectividad de la actividad profesional, a través de los indicadores grado científico y académico, categoría docente y experiencia en la educación superior.

El coeficiente de conocimiento o información ( $K_c$ ) del experto se calculó sobre la base de la valoración del propio experto en una escala de 0 a 10 y el coeficiente de argumentación fue determinado como resultado de la evaluación del experto sobre el grado de influencia que tienen en sus criterios cada una de las fuentes definidas, utilizando para el procesamiento de los datos la tabla patrón, Anexo 15, que

incluye las fuentes y su repercusión en la competencia del experto. Con la intención de homogeneizar el criterio evaluativo se elaboró una escala de valoración, Anexo 16.

Se obtuvo un coeficiente de competencia  $k$  general alto, con un valor de 0,858, según se detalla en el Anexo 17, donde 27 expertos obtuvieron un coeficiente de competencia alto y 3 un coeficiente medio. Además se consideró como fortaleza, según puede constatarse en el Anexo 18, que la totalidad de los expertos evaluaron como fuente de argumentación el conocimiento y la experiencia en la labor educativa y en la evaluación de modelos. Asimismo, todos los expertos identificaron como fuente de argumentación el análisis de la literatura sobre educación intercultural, aunque se expresó como debilidad que las publicaciones e investigaciones solo fueran reconocidas por 8 expertos, 4 de ellos con un nivel máximo, de los cuales 2 son de España y constituyen vanguardias en el tema. Realidad que se explica porque en Cuba existen experiencias muy puntuales de educación intercultural, cuyos autores participaron como expertos y fueron los restantes con un nivel máximo en este aspecto.

La efectividad de la actividad profesional mostró los siguientes resultados como elementos de competencia:

- Los 30 expertos son doctores en ciencias, 23 en Ciencias Pedagógicas, 3 en Ciencias de la Educación, 3 en Ciencias Psicológicas y 1 en Ciencias Filosóficas.
- Los 30 expertos tienen categoría docente que se ubican entre profesores titulares y profesores auxiliares, donde 21 son titulares.
- Los 30 expertos tienen más de 12 años de experiencia en la educación superior.

Los 30 expertos evaluados fueron seleccionados a partir de la obtención de un coeficiente de competencia general alto, con 27 de los expertos ubicados en este nivel de competencia, a lo que se unió el nivel alto de efectividad de la actividad profesional. Siguiendo los criterios de Mesa Anoceto (2007) las posibilidades de error respecto al número de expertos es del 1%.

### **3.1.2 Resultados de la evaluación de los expertos**

Para la evaluación del modelo a través del criterio de expertos se empleó la metodología de la preferencia y las categorías evaluativas que se muestran en el Anexo 19. Los aspectos a evaluar fueron presentados a través del cuestionario referenciado en el Anexo 7, utilizando una escala de 5, que a criterio de Campistrous Pérez & Rizo Cabrera (2006), en nuestro país son las más recomendables. La escala valorativa fue operacionalizada a través de indicadores que permiten homogeneizar los criterios

en cada uno de los niveles valorativos, según se presenta en el Anexo 20. El cuestionario incluyó una perspectiva de obtención de valoraciones cualitativas y sugerencias del experto.

La aplicación de la metodología seleccionada consistió en la entrega por escrito del cuestionario a los expertos para que expresaran sus ideas y criterios sobre las bondades y deficiencias del resultado científico valorado, tanto en la calidad de la concepción teórica como de la posible aplicación a la práctica. Para incrementar la calidad y confiabilidad de los juicios dados por los expertos se utilizó como procedimiento la familiarización amplia con la información sobre el resultado a evaluar. La información siempre se recogió de forma individual y fueron procesadas estadísticamente las respuestas de los expertos, a los cuales, se les aplicó el análisis de contenido. La presentación de los resultados obtenidos en la evaluación del modelo por los expertos sigue los siguientes momentos parciales:

- Anexo 22: tabla con el consenso de las evaluaciones de los expertos, punto de partida para la presentación de los resultados obtenidos y las mejoras introducidas al modelo, se obtuvo como resultado del Anexo 21.
- Anexo 23: análisis de contenido de las evaluaciones cualitativas de los expertos por dimensiones evaluativas del modelo.
- Anexo 24: tabla con la frecuencia de aparición de las evaluaciones realizadas por los expertos respecto a las dimensiones evaluativas.
- Anexo 25: representación gráfica de las evaluaciones de los expertos.

La capacidad del modelo para aproximarse al funcionamiento de su objeto de modelación, la educación intercultural, se constató a través de las siguientes categorías evaluativas.

En primer lugar se evidenció la aproximación de las características y componentes del modelo respecto al funcionamiento del objeto, enfatizada con las mejoras introducidas.

Las dimensiones características generales del modelo, fundamentos teóricos del modelo, componentes procesuales e indicaciones para la práctica, obtuvieron el consenso de los expertos como muy adecuadas, revelando este nivel como indicador de aproximación al objeto de modelación, 2 elementos particulares de las dimensiones recibieron el consenso de adecuado. A esta valoración se unieron las valoraciones cualitativas y el análisis de la tabla de frecuencia para introducir mejoras al modelo

En la evaluación integral de la dimensión características generales del modelo, 20 expertos consideraron que era muy adecuada y el resto como bastante adecuada. Respecto a sus elementos

integrantes, 4 expertos señalaron que la justificación de su necesidad debía sintetizarse, lo cual fue revisado y acometido. También fueron sometidos a revisión los fines y objetivos, reformulándose con mayor precisión, ya que las evaluaciones entre muy adecuado y bastante adecuado coincidieron en frecuencia de aparición, a lo que se unieron 2 evaluaciones de adecuado.

En la dimensión fundamentos teóricos, 3 expertos señalaron que era redundante, mientras 8 y 3 expertos respectivamente, los consideraron bastante adecuados y adecuados, lo cual condujo a la reformulación de los fundamentos de la educación intercultural desde la labor educativa en el año académico. Fueron construidos como síntesis concretas de los postulados filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos.

La dimensión componentes procesuales fue evaluada por 3 expertos de adecuada y por 13 como bastante adecuada, incidiendo principalmente la representación gráfica y el componentes exigencias pedagógicas básicas. Precisamente respecto a la representación gráfica del modelo los expertos señalaron que era muy general sobre el proceso educativo, no evidenciándose los aportes y concreciones concernientes a la educación intercultural, a ello se unía un exceso de elementos que limitaban la percepción y representación de los componentes y sus relaciones funcionales. En este aspecto predominó la evaluación de bastante adecuado con 15 y de adecuado con 13, siendo uno de los dos elementos del modelo que recibió en el consenso evaluación de bastante adecuado.

La nueva representación de modelo comprendió 2 niveles de profundidad y no 4 como se pretendía, a lo que se adicionaron cambios estéticos en cuanto a forma y colores y se logró representar completamente el proceso educativo para el desarrollo de la educación intercultural, con los aportes concretos y las relaciones funcionales entre los componentes, incluyéndose los niveles de la educación intercultural y el proyecto educativo de la brigada.

El componente exigencias pedagógicas tampoco recibió el nivel máximo en el consenso de los expertos (29 lo evaluaron de bastante adecuado y adecuado). Los expertos señalaron que no consideraba explícitamente el modelo del profesional, limitándose a sugerencias contextuales muy globales a partir de un grupo de documentos internacionales que los profesores debían revisar, pero que a la vez se le sugerían las exigencias que ellos identificarían, a lo que se unía una propuesta metodológica para el diagnóstico con dimensiones generales e indicaciones que en ocasiones no eran claras.

El componente exigencias pedagógicas fue sometido a un profundo análisis, siendo modificado casi en su totalidad: se incluyeron los aspectos referidos a exigencias del modelo del profesional respecto a la educación intercultural, permitiendo diseñar acciones contextualizada a la actuación profesional, a lo que se unió la redefinición del diagnóstico, particularizando indicadores del contexto educativo y la concepción del mundo, las técnicas y las orientaciones para su aplicación.

El contenido teórico metodológico del modelo y los componentes sistema de acciones para el establecimiento del proyecto educativo y el de elaboración de proyecciones educativas de educación intercultural también fueron precisados a partir de los cambios introducidos en el componente exigencias pedagógicas básicas.

Las evaluaciones de los expertos y las mejoras introducidas determinaron la aproximación del modelo al funcionamiento de la educación intercultural como objeto.

En segundo lugar se evidenció la organización sistémica del modelo para el funcionamiento

Las dimensiones capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida, implicación de los componentes para el funcionamiento, diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento y dependencia de los componentes entre sí para el funcionamiento, obtuvieron el consenso de los expertos como muy adecuadas, aunque todas recibieron evaluaciones de adecuadas pero nunca superiores a los 3 expertos. En estos aspectos, los expertos opinaron que el modelo debía mostrar mejor su carácter sistémico, tanto en la representación gráfica como en la explicación de cada componente, lo cual fue considerado e introducido como mejora, permitiendo perfeccionar la organización sistémica del modelo para su funcionamiento.

Por su parte la dirección significación y efectos de la aplicación del modelo obtuvo en las categorías evaluativas relevancia e impacto, así como en sus dimensiones, el consenso de los expertos como muy adecuadas, lo cual también predominó como tendencia en la tabla de frecuencia, a lo que se unió que los expertos no realizaron recomendaciones.

Las mejoras introducidas significaron en la relevancia del modelo, específicamente en lo relacionado con su capacidad para satisfacer las necesidades formativas propuestas, así como en el impacto en la formación humanística de los estudiantes respecto a la educación intercultural, por las contribuciones que realiza al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico y al desarrollo de aspectos

interculturales de la concepción del mundo para la convivencia con la diversidad de la cultura de origen, tanto en el contexto formativo como en el profesional.

La dirección evaluativa valoración general del modelo mostró la coincidencia de los 30 expertos sobre la aplicabilidad del modelo a la realidad educativa cubana en la educación superior, acentuada a partir de las mejoras introducidas, recomendando su aplicación inmediata lo cual demuestra su viabilidad.

Finalmente los expertos realizaron recomendaciones que pueden categorizarse en 3 aspectos fundamentales que condujeron a la introducción de las respectivas mejoras:

- Perfeccionar la fundamentación teórica, especificando la concepción de educación intercultural cubana, diferente a las que actualmente predominan en el mundo asociadas a problemas de tolerancia e integración étnica, como alternativa axiológica contra la xenofobia, así como incluir en los fundamentos teóricos la perspectiva cultural de acuerdo con el significado del concepto.
- Considerar el modelo del profesional imbricando al año académico con la carrera y no de manera aislada.
- Perfeccionar las dimensiones e indicadores de la concepción del mundo de modo que refleje los aspectos hacia los cuales se pretende trabajar.

De modo general el modelo de educación intercultural desde la labor educativa en el año académico fue valorado por los expertos como muy adecuado, al obtener 24 de los 26 aspectos tal ubicación y las 2 restantes ser evaluadas como adecuadas. En un análisis de frecuencias puede constatarse que los expertos realizaron en total 780 evaluaciones de diferentes aspectos del modelo, de las cuales 497 se ubican en muy adecuado, 241 en bastante adecuado y 42 en adecuado, no reportándose evaluaciones de poco adecuado ni de no adecuado. Las valoraciones conclusivas de los expertos coincidieron en la viabilidad del modelo en la práctica y las recomendaciones realizadas para perfeccionarlo fueron consideradas en su totalidad, introduciéndose las mejoras respectivas.

### **3.2 Evaluación del modelo en su implementación**

La evaluación del modelo en el momento de implementación tiene un carácter procesual, se aplica de modo continuo durante el proceso de ejecución con la finalidad obtener información que permita su mejoramiento para la implementación en la educación superior cubana, a partir de la toma de decisiones respecto a las insatisfacciones emergidas. Sigue, según la clasificación de Pérez Juste (1994a, 1994b), la modalidad interna a través del proceso de aplicación y asume el criterio de no

introducir cambios que alteren su esencia durante su desarrollo por constituir una innovación. De este modo, siguiendo a Sierra Salcedo (2008), se realiza la implementación del modelo a través de un pilotaje tomando una pequeña muestra que aporte información para la puesta a punto y la corroboración de su validez.

La evaluación del modelo en su implementación se realiza atendiendo a los momentos fundamentales de su aplicación que comprende la preparación del colectivo pedagógico del año académico y la ejecución de sus componentes procesuales: el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural y la configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico.

La muestra fue seleccionada intencionalmente desde la continuidad del diagnóstico exploratorio en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, seleccionándose como unidades de análisis 2 de las carreras incluidas inicialmente a partir del criterio de la presencia y ausencia de diversidad en cuanto a la cultura de origen en los diferentes años académicos, quedando constituida, en el primer caso, por la carrera de Ciencias Farmacéuticas, y en el segundo, por la carrera de Ciencias de la Información. La unidad de estudio se especifica en el año académico.

La muestra comprendió el primer año académico de cada carrera, adoptando como criterio la necesidad de iniciar la educación intercultural en la formación profesional y darle continuidad en los siguientes años según los niveles que prevé el modelo. La muestra quedó conformada por 54 estudiantes, 29 de la carrera de Ciencias Farmacéuticas y 25 estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información.

### **3.2.1 Preparación del colectivo pedagógico del año académico**

La implementación del modelo se inició con la preparación del colectivo pedagógico del año académico a partir del diagnóstico de necesidades de superación y el desarrollo del curso *La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año académico*.

#### **Resultados del diagnóstico de necesidades de superación**

El diagnóstico de necesidades de superación del colectivo pedagógico del año académico consideró las categorías, dimensiones e indicadores definidos en el Anexo 26, utilizándose como técnicas el cuestionario “Ideas sobre Educación Intercultural”. Los resultados detallados de los cálculos empíricos de frecuencia y el análisis de datos se reflejan en el Anexo 27.

El diagnóstico de necesidades evidenció que los profesores de ambas carreras no habían recibido preparación respecto a la educación intercultural repercutiendo en una visión limitada sobre el enfoque, lo cual estimuló coincidencia en la necesidad de superación en el tema. En este sentido sólo 2 profesores de la carrera de Ciencias Farmacéuticas y 1 de la carrera de Ciencias de la Información consideraron la cultura de origen como fuente de atención a la diversidad. Predominó la tendencia de reconocer las fuentes relacionadas con el aprendizaje y las limitaciones físicas. Del mismo modo, sólo 2 profesores identificaron el término educación intercultural caracterizándola desde la perspectiva de atención al estudiante extranjero.

El diagnóstico evidenció que no se declara la educación intercultural como práctica en la formación profesional aunque sí se asume un enfoque centrado en el estudiante extranjero, alrededor del cual giran todas las experiencias educativas. Perspectiva desde la que se aborda en las reuniones de los colectivos de año, excluyéndose como tema en aquellas carreras y brigadas donde no se expresa la interculturalidad. Los profesores coincidieron en plantear que la formación profesional no incluye, desde una concepción sistémica la preparación, para la convivencia intercultural.

El aspecto percepción de rechazo en el contexto universitario respecto a los estudiantes por su cultura de origen fue reconocido por 2 profesores de la carrera de Ciencias Farmacéuticas y ubicado en el contexto universitario y no de la brigada. Los colectivos pedagógicos coincidieron en su totalidad que los profesores no rechazan a los estudiantes por su cultura de origen, aunque sí existen estereotipos en la percepción del alumno.

El diagnóstico reveló la necesidad de superar a los colectivos pedagógicos para trascender el enfoque educativo intercultural centrado en el estudiante extranjero, por uno dirigido a todos los estudiantes desde la perspectiva de la formación humanística. Superación que debe, además, preparar a los profesores para la aplicación del modelo desde la labor educativa, superando prácticas locales y específicas, por un sistema de actividades en lo curricular, lo extensionista y lo sociopolítico vinculado a la formación profesional y a la gestión del proyecto educativo.

### **Resultados del curso “La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año académico”**

A partir de los resultados del diagnóstico de necesidades de superación se desarrolló el curso “La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año

académico”, durante el concentrado metodológico en julio de 2009, continuándose en el mes de septiembre, aunque el tema 4 de sistematización de experiencias se extendió hasta junio de 2010.

El curso posibilitó a través de sus temas el tránsito de los profesores desde la fundamentación de las bases teóricas y prácticas de la educación intercultural en el proceso formativo de la universidad cubana, mediante su concreción desde la labor educativa en el año académico, hasta el diseño de acciones educativas interculturales, enfatizando en actitudes y modos de actuación referidos al humanismo, la justicia y la solidaridad, lo cual se logró a través de los temas siguientes:

- Tema I La educación intercultural como tendencia educativa contemporánea: una visión desde la universidad cubana.
- Tema II: Modelo para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico
- Tema III: Sistematización de experiencias sobre educación intercultural desde el proyecto educativo en el año académico.

El curso se desarrolló a través de talleres y asistieron de forma conjunta los colectivos pedagógicos de ambas carreras seleccionadas como unidades de análisis.

### **Desarrollo del taller 1**

El tema se inició con la socialización de los resultados del diagnóstico de necesidades de superación, elemento dinamizador de la motivación. Se utilizó el método de exposición problémica a través de la presentación a los profesores de los resultados obtenidos. Fue seguida la lógica expositiva de argumentación de las demandas educativas interculturales en la universidad contemporánea y su concreción en la educación superior cubana, la demostración de las continuidades y rupturas de la universidad cubana con los diferentes modelos de educación intercultural y la fundamentación de sus presupuestos teóricos y metodológicos. Posteriormente, se realizó una discusión socializada que condujo a la reflexión y respuesta a la situación problémica, concientizándose a nivel grupal la esencia de la educación intercultural y la necesidad de preparación y expresión en sus prácticas educativas. Finalmente los profesores realizaron aproximaciones modélicas respecto a la aplicación de los presupuestos teóricos y metodológicos considerados, enfatizados posteriormente en la consulta.

La valoración del taller mostró la coincidencia de los profesores en identificar como elemento positivo la novedad y pertinencia del tema, como negativo la preocupación de integrar a la labor educativa otro

tema que implicaría determinadas acciones y como interesante la forma de la actividad y la Web docente del curso. El primer taller contribuyó a un acercamiento al tema de la educación intercultural, reveló desconocimiento y la emergencia de niveles básicos de compromiso con la tarea.

## **Desarrollo del taller 2**

El taller 2 inició la presentación del modelo de educación intercultural a través de los elementos estructurales: los fundamentos, los aspectos procesuales y las indicaciones para la práctica a partir de la representación gráfica. Posteriormente, se estudiaron detalladamente los aspectos procesuales, caracterizados desde los elementos teóricos y metodológicos. Se partió del componente *Sistema de acciones para el establecimiento del colaborativo del proyecto educativo*, eje funcional del modelo.

Se utilizó el método de exposición problémica con el empleo de interrogantes que condujeron a la identificación por los profesores, a través de una discusión socializada, de las siguientes limitaciones en la labor educativa del año académico:

- Limitada participación colaborativa de los estudiantes en el establecimiento del proyecto educativo y de los propios profesores del colectivo pedagógico, recayendo todo el proceso en el profesor guía, así como limitado arsenal técnico para conducir situaciones de colaboración.
- Limitada preparación de los profesores guías respecto al trabajo con grupos, para el diagnóstico y la labor educativa.
- Predominio de un enfoque en la labor educativa hacia actividades obviando el desarrollo personalógico de los estudiantes.

La exposición de los núcleos teóricos sobre el establecimiento del proyecto educativo enfatizó en las acciones en la etapa de sensibilización y diagnóstico, de construcción, de ejecución y de evaluación del proyecto educativo. En el balance final de la actividad emergió como sugerencia el diseño de un entrenamiento para los profesores guías de la universidad para perfeccionar la labor educativa en el año académico. También se expresaron preocupaciones sobre las exigencias que demandaría al profesor guía conducir un proceso con tal rigor en contradicción con el cúmulo de tareas que generalmente tienen. Se les orientó la aplicación paulatina del componente en sus respectivas brigadas

Los profesores se apropiaron de los elementos teórico metodológicos estudiados, aunque aún no se representaban concretamente el proceso de implementación de la educación intercultural, formulándose como duda generalizada que quedó pendiente para los próximos talleres donde se introduciría el

modelo, aunque se insistió en el estudio de la representación gráfica. Con la valoración final de la actividad se constataron transformaciones en cuanto a la representación sobre la labor educativa, reconociéndose tanto la superación como la autosuperación de los colectivos pedagógicos en estos aspectos y emergió como mejora al modelo la propuesta de elaboración de un entrenamiento sobre la labor educativa para profesores guías.

### **Desarrollo del taller 3**

El taller retomó la representación gráfica del modelo y el componente *Sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo*, elemento introductorio para presentar el componente *Caracterización de exigencias pedagógicas básicas*. La indagación sobre las prácticas diagnósticas arrojó como resultado los aspectos siguientes:

- En ocasiones se realizan 2 diagnósticos, uno por el profesor guía y otro por los tutores, sin embargo no se integran en la labor educativa, trabajando cada agente educativo con lo realizado por él.
- En el diagnóstico se aplica la guía concebida por la universidad que permite obtener información pero existen dificultades para procesarla y arribar al diagnóstico de forma homogénea por el profesor, pues el instrumento carece de orientaciones metodológicas.
- No se diagnostican elementos relacionados con los procesos grupales.

En el debate generado por la exposición del componente los profesores manifestaron que existían contradicciones respecto a la dimensión y profundidad del diagnóstico que se les proponía y el que realizaban. Propusieron en este sentido la necesidad de elaborar, con el mismo nivel de sistematización metodológica, una propuesta para el diagnóstico de la labor educativa en la brigada susceptible de generalización en la universidad. Se les orientó la aplicación de los 2 componentes del modelo estudiado en sus respectivas brigadas.

### **Desarrollo del taller 4**

El taller 4 se inició con los resultados del diagnóstico, los cuales evidenciaron la capacidad del modelo para ser instrumentado por los profesores. La principal dificultad fue la determinación de las exigencias como elaboraciones propias emergentes del diagnóstico, manifestándose la tendencia de identificar diagnóstico y exigencias. A partir de los resultados presentados se construyeron colectivamente las exigencias pedagógicas básicas, constituyendo un modelo para los colectivos pedagógicos sobre cómo

realizar la determinación de exigencias en próximas intervenciones. Del mismo modo, se detectó la necesidad de precisar los indicadores que resultaban generales y poco diferenciables entre sí, introduciéndose como mejora, así como limitaciones en la aplicación de los procederes metodológicos para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, lo cual reafirma la necesidad de un entrenamiento para los profesores guías que contribuya al desarrollo de las habilidades necesarias.

En un segundo momento el taller continuó con la exposición del componente *Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo*. Lo más novedoso para los profesores resultó la concreción de las acciones de educación intercultural propuestas por el modelo, específicamente las concebidas en la dimensión de vida sociopolítica, donde generalmente el proyecto educativo es menos enriquecido. En este momento el modelo de educación intercultural se hizo posible a los profesores, quienes manifestaron que existía coherencia con la labor educativa cotidiana.

Se orientó a los colectivos pedagógicos implementar el componente. Las principales dudas atendidas en la consulta se dirigieron a la formulación de los objetivos y de las acciones en lo curricular. Los profesores guías solicitaron mayor explicación respecto a la dimensión vida sociopolítica.

Se detectó que el modelo no preveía incluir en la superación a los profesores del segundo semestre lo cual afectaba la continuidad del proceso de implementación de la educación intercultural. Considerando que la mitad de los profesores se mantendrían para el segundo semestre, se orientó la autopreparación de los nuevos profesores a partir de la Web docente del curso y se les invitó al taller de sistematización.

#### **Desarrollo del taller 5: sistematización de experiencias**

Se desarrolló en el mes de enero de 2010 a través de la narración de la experiencia y la reflexión socializada, especificando satisfacciones e insatisfacciones formuladas en forma de conclusiones como se muestra en el Anexo 28. Se enfatizó en los componentes del modelo, específicamente en la dimensión curricular por los profesores del segundo semestre que se incorporaron. Los profesores guías hicieron el mayor número de intervenciones recuperando experiencias en diferentes momentos del taller, mientras otro grupo sólo hizo referencia a experiencias curriculares y 3 profesores refirieron que sus asignaturas no brindaban potencialidades para la implementación de la educación intercultural.

Los resultados alcanzados en el primer taller de sistematización de forma general evidenciaron la contribución en la preparación de los profesores respecto a la educación intercultural y la labor educativa, con un reconocimiento al aporte sobre la formación desde la dimensión sociopolítica. Del

mismo modo se manifestó toma de conciencia y compromiso de los profesores por perfeccionar el proceso de establecimiento del proyecto educativo, siendo imprescindible prepararlos enfáticamente en tal sentido. Se reconoció además el impacto educativo en la formación humanística intercultural del estudiante en las acciones realizadas. Fue reconocida como principal limitación no implicar a todos los profesores en la implementación de la educación intercultural, principalmente desde la dimensión curricular.

#### **Desarrollo del taller 6: sistematización de experiencias (2)**

Se desarrolló en el mes de junio de 2010 a través de la narración de la experiencia y la reflexión socializada, especificando satisfacciones e insatisfacciones formuladas en forma de conclusiones como se muestra en el Anexo 28. Se mantuvieron acciones curriculares en la asignatura de idioma inglés, así como en la asignatura de Psicología de nueva incorporación del profesor al colectivo pedagógico.

Los resultados mostrados en el segundo taller de sistematización evidenciaron la contribución del modelo en la formación humanística intercultural del estudiante, aunque no se logró la implicación de todos los profesores en la labor educativa y, específicamente, en las acciones de educación intercultural, principalmente desde la dimensión curricular. Se identificó la dimensión de vida sociopolítica como la de mayor impacto en la educación intercultural del estudiante, sobre todo en lo referido a la formación de una concepción del mundo, aunque la dimensión de extensión universitaria permitió el intercambio cultural y el mejor conocimiento de diversas culturas con las que se convive.

El compromiso de los profesores no alcanzó los mismos niveles, destacándose la participación de los profesores guías. Las acciones en lo curricular fueron limitadas, aspecto que necesita de mayor énfasis en la superación profesional. En sentido general el modelo contribuyó al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico y a la formación de elementos de la concepción del mundo relacionados con la interculturalidad. Resultó relevante la concientización de los profesores sobre las limitaciones de la labor educativa y las posibles soluciones, así como la identificación de la educación intercultural como componente de la labor educativa.

### **3.2.2 Resultados en el establecimiento colaborativo del proyecto educativo**

La inclusión de la educación intercultural en el proyecto educativo tuvo su eje en las acciones por etapas para el establecimiento del proyecto educativo, las que integraron acciones para acentuar el tipo de participación colaborativa entre los miembros del año académico y la configuración de situaciones

sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo. Para el establecimiento del proyecto educativo los colectivos pedagógicos utilizaron como recursos las técnicas recogidas en las *Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico*, Anexo 12.

Respecto a las acciones por etapas para el establecimiento del proyecto educativo las principales limitaciones estuvieron en la etapa de construcción del proyecto, predominando como tendencia proponer las actividades a la brigada, aunque los profesores reconocieron que fue superior la participación de los estudiantes en relación con otros cursos. Del mismo modo las principales limitaciones en la co-construcción del proyecto educativo se presentaron en las acciones para promover interactividad, específicamente en el manejo de dinámicas de grupo para el autoconocimiento de la brigada y la concientización de la necesidad de la unidad y coordinación del esfuerzo colectivo para trazar metas y alcanzarlas.

La concepción presentada sobre el establecimiento colaborativo del proyecto educativo demostró su pertinencia, pero a la vez la necesidad de preparación de los profesores guías, elemento que reclamó la necesidad de un entrenamiento, como se había planteado en el curso de superación, y que condujo a la introducción de esta mejora en el modelo.

### **3.2.3 Caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa en el año académico**

La caracterización de las exigencias pedagógicas básicas fue realizada por los colectivos pedagógicos de primer año de las carreras seleccionadas con el asesoramiento del investigador y las construcciones colectivas en el curso de superación profesional.

#### **Exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas del modelo del profesional**

Las exigencias pedagógicas básicas derivadas del modelo del profesional se construyeron del análisis de los planes de estudio D de las respectivas carreras mostrando la contextualización a la profesión.

#### **Exigencias pedagógicas interculturales relacionadas con el objeto de la profesión**

La valoración de los modos de actuación profesional, el objeto de trabajo de la profesión, las principales esferas de actuación profesional y los campos de acción posibilitaron determinar las siguientes exigencias pedagógicas interculturales:

#### *Carrera de Ciencias de la Información*

- Concebir las acciones de educación intercultural en relación con la información en sus disímiles expresiones, portadores y escenarios, en función de facilitar su acceso y uso contextual.
- Vincular la educación intercultural a procesos de selección, organización, búsqueda y recuperación de la información en organizaciones cuyo objeto de trabajo es propiamente la información (archivos administrativos e históricos, consultorías, editoriales, bibliotecas, centros de información y/o documentación).
- Considerar el desarrollo del vínculo entre cultura e información en la sociedad y sus organizaciones.

#### *Carrera de Ciencias Farmacéuticas*

- Concebir las acciones de educación intercultural en relación con los medicamentos, sus componentes, su elaboración, su acción farmacológica y su dispensación, enfatizando en el vínculo con los servicios de salud
- Vincular la educación intercultural a los servicios farmacéuticos a través de la interacción en equipos de salud multidisciplinarios donde la interculturalidad, además de un elemento de composición de los equipos, deviene en objeto de atención, así como a la investigación en la industria farmacéutica, biotecnológica, cosmetológica, en el control de los medicamentos y la evaluación de la acción farmacológica.

#### **Exigencias pedagógicas interculturales derivadas del año académico**

A partir de la valoración de los objetivos generales del primer año, las habilidades profesionales básicas a desarrollar y los valores fundamentales de ese profesional fueron determinadas las siguientes exigencias pedagógicas interculturales:

#### *Carrera de Ciencias de la Información*

- Concebir las acciones de educación intercultural en relación con la identificación de las características de la información y el análisis del proceso histórico social de conformación y evolución de las formas de registro de información, la institucionalización del campo informativo documental, así como el surgimiento y desarrollo de sus disciplinas.
- Vincular la aplicación de la educación intercultural a la solución de problemas simples del ámbito profesional e investigativo.

- Vincular el enfoque intercultural a la argumentación de conceptos esenciales concernientes a la gestión documental, de información y del conocimiento en las organizaciones; así como a la gestión de organizaciones de información.
- Integrar, al valor declarado por la carrera de compromiso político y social el desarrollo de actitudes de justicia, solidaridad y humanismo.

#### *Carrera de Ciencias Farmacéuticas*

- Vincular el proceso de aprendizaje del idioma inglés con los elementos culturales de naciones angloparlantes y su relación con los medicamentos.
- Vincular el enfoque intercultural a la identificación de los diferentes campos de acción en los que se desarrolla la actividad profesional.
- Concebir el enfoque intercultural en la preparación política e ideológica y el vínculo con la vida universitaria, mediante la cultura científica y patriótica.
- Integrar al valor declarado por la carrera de compromiso político y social, el desarrollo de actitudes de justicia, solidaridad y humanismo.

### **Exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo**

Las exigencias pedagógicas básicas derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionadas con el contexto formativo se construyeron a partir del análisis por técnicas que se referencia en el Anexo 29, apoyado a su vez en el Anexo 30 y en el Anexo 31, que exponen respectivamente, los cálculos empíricos de frecuencias y el análisis de contenido de las técnicas. Fueron establecidas las exigencias siguientes que se fundamentan en el Anexo 32.

### **Exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural**

#### *Carrera de Ciencias de la Información*

- Enfatizar en la participación de la brigada en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto educativo, contribuyendo a un funcionamiento más integrado de la brigada, sobre la base de la cohesión y la motivación.
- Fomentar en las acciones de educación intercultural las relaciones con estudiantes procedentes de culturas diferentes a la cubana.

- Concebir las acciones de educación intercultural vinculadas a la actuación profesional y al empleo del tiempo libre.
- Apoyar el diseño y ejecución de las acciones de educación intercultural en la participación de los profesores por su influencia y consideración en la brigada.
- Implementar acciones de educación intercultural en la dimensión extensionista a partir de las manifestaciones folclóricas de la cultura.

#### *Carrera de Ciencias Farmacéuticas*

- Promover dinámicas grupales que contribuyan al funcionamiento más integrado de la brigada a partir del vínculo entre los estudiantes de culturas de origen diferentes.
- Estimular el desarrollo de la motivación profesional a través del redimensionamiento de los proyectos futuros que permita vincular las acciones de educación intercultural a la profesión.
- Concebir acciones de educación intercultural vinculadas al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Implementar acciones de educación intercultural en la brigada desde el nivel básico, considerando su anclaje en la dimensión curricular y específicamente a través de la colaboración entre estudiantes en la actividad de estudio ante dificultades en el aprendizaje.

<p><b>Exigencias pedagógicas emergentes de las particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la interculturalidad</b></p>
--

#### *Carrera de Ciencias de la Información*

##### Exigencias derivadas del contenido intelectual y motivacional de la concepción del mundo

- Concebir la formación de ideas respecto a la diversidad de la cultura de origen que tributen al desarrollo de la concepción del mundo a partir del conocimiento empírico existente.
- Enfatizar en la caracterización de culturas de origen diferentes a la cubana, promoviendo la interacción con ellas.
- Demostrar las mediaciones de la cultura de origen en la formación profesional.

##### Exigencias derivadas del contenido práctico de la concepción del mundo

- Apoyar las acciones de educación intercultural en la expresión comportamental de cualidades personalógicas como la solidaridad y el compañerismo, enfatizando en el establecimiento de relaciones con estudiantes procedentes de culturas diferentes a la cubana.
- Identificar comportamientos de rechazo en el estudiantado universitario respecto a estudiantes

de culturas diferentes a la cubana.

#### *Carrera de Ciencias Farmacéuticas*

##### Exigencias derivadas del contenido intelectual y motivacional de la concepción del mundo

- Enfatizar en la formación de elementos teóricos respecto a la diversidad de la cultura de origen, vinculándolo a las vivencias propias de una brigada intercultural.
- Demostrar las mediaciones de la cultura de origen en la formación profesional.
- Fomentar el aspecto vivencial afectivo en las relaciones entre estudiantes de culturas de origen diversas, considerando las actitudes solidarias existentes y enfatizando respecto a estudiantes de origen cultural africano y asiático.

##### Exigencias derivadas del contenido práctico de la concepción del mundo

- Apoyar las acciones de educación intercultural en la expresión comportamental de cualidades personalógicas como la solidaridad y el compañerismo, enfatizando en el establecimiento de relaciones con estudiantes procedentes de culturas diferentes a la cubana, principalmente con estudiantes de origen cultural africano y asiático.
- Identificar comportamientos de rechazo en el estudiantado universitario respecto a estudiantes de culturas diferentes a la cubana.
- Garantizar que la totalidad de los estudiantes cubanos se relacionen con estudiantes de culturas de origen diferentes.

### **3.2.5 Configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo desde la labor educativa en el año académico**

#### **Elaboración de proyecciones de educación intercultural en el proyecto educativo**

Se realizó un análisis con la brigada del diagnóstico para la formulación de los principales problemas educativos y los objetivos correspondientes, específicamente en lo concerniente a la educación intercultural, se ofrecieron las exigencias pedagógicas básicas para la reflexión grupal en la elaboración de las proyecciones de educación intercultural. Al cursar las 2 brigadas el primer año de la carrera y no existir antecedentes de implementación de la educación intercultural, se aplicó el modelo en el nivel de formación básica de los puntos de vista sobre la interculturalidad.

### **Objetivo de educación intercultural**

Para la formulación del objetivo de educación intercultural en el proyecto educativo, los colectivos pedagógicos analizaron las exigencias pedagógicas básicas y los contenidos de la concepción del mundo a desarrollar. En este sentido establecieron la necesidad de enfatizar en el aspecto de la cultura de origen como fuente de diversidad y su reconocimiento como valor, como elemento principal de la concepción del mundo, utilizando los conceptos nucleares sobre este tema, así como la características de diferentes culturas de origen, pero siempre enfocados en actitudes para la convivencia sobre la base del respeto de diferentes culturas. La diferencia en la enunciación del objetivo en las brigadas estuvo dado por la presencia o no de estudiantes extranjeros en ella.

De este modo, en la brigada de la carrera de Ciencias de la Información el objetivo del proyecto educativo referido a la educación intercultural se enunció como sigue: argumentar la diversidad de la cultura de origen como valor de la sociedad actual y del contexto universitario donde se forman, enfatizando en actitudes y modos de actuación humanistas, solidarias y de justicia. En el caso de la carrera de Ciencias Farmacéuticas el objetivo enfatizó en el aprovechamiento de las potencialidades interculturales de la brigada. El objetivo referido a la educación intercultural fue elaborado por el profesor guía, consultado a los demás profesores y presentado a la brigada donde se aprobó.

### **Acciones de educación intercultural**

Las acciones de educación intercultural incluidas en los respectivos proyectos educativos abarcaron las dimensiones curriculares, de extensión universitaria y vida sociopolítica. A partir de los registros de autoinforme de los profesores y las observaciones realizadas, se seleccionaron actividades que muestran la implementación de la educación intercultural en las brigadas participantes en la investigación, las que se detallan en el Anexo 33 y se presentan a continuación de forma sintética:

En lo curricular los profesores aprovecharon las potencialidades de las asignaturas a través de los temas para introducir tareas relacionadas con la obtención de conocimientos sobre otras culturas de orígenes o sobre la influencia de estas en la profesión.

En la brigada de primer año de la carrera de Ciencias de la Información, sin presencia de estudiantes extranjeros las tareas de aprendizaje estuvieron relacionadas con el conocimiento y la relación con otras culturas desde el contenido de las asignaturas.

La asignatura “Introducción a las Ciencias de la Información” impartida en el primer semestre desarrolló entre sus tareas de educación intercultural la relacionada con el tema 3 y consistió en la identificación de las denominaciones de la profesión en diferentes contextos sociales, así como en el tema 7 donde los estudiantes debieron demostrar la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas. Por su parte, la asignatura “Inglés I” utilizó su tema de presentación con un nuevo amigo para que los estudiantes caracterizaran a personas de otras culturas de origen. En el segundo semestre la asignatura “Psicología General” aprovechó el tema de la Psicología Social para orientar en el plano investigativo la caracterización de actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen en estudiantes de la Universidad a partir del diseño y la aplicación de instrumentos.

En la carrera de Ciencias Farmacéuticas también las asignaturas utilizaron las potencialidades que brindaban los temas relacionadas con la obtención de conocimientos sobre otras culturas de origen o sobre la influencia de estas en la profesión, pero con la peculiaridad de utilizar referentes de los propios estudiantes de otras culturas de origen, aprovechando las potencialidades del aula intercultural.

En este sentido la asignatura “Introducción a las Ciencias Farmacéuticas” en el primer semestre orientó entre sus tareas la comparación de los medicamentos de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada, así como de las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada. La asignatura “Inglés I” en la unidad 2 (Talking about yourself and about people) se centró en la caracterización de la cultura de origen propia, propiciando a través de la socialización el conocimiento de las diferentes culturas. En el segundo semestre la asignatura “Inglés II” en la unidad 11 (It’s an interesting place) permitió un acercamiento a las diferentes culturas a través de la identificación de lugares relevantes del mundo que se presentaron al aula.

En la dimensión de extensión universitaria las actividades también enfatizaron en el conocimiento de otras culturas de origen, específicamente en aspectos folclóricos. De este modo en la carrera de Ciencias de la Información se desarrollaron actividades dirigidas a comunicar a la brigada costumbres culinarias de diversas culturas de origen a través de su elaboración y degustación, así como incentivar el gusto respecto a determinadas culturas de origen a través del baile. Por su parte, en la carrera de Ciencias Farmacéuticas las actividades diseñadas estuvieron dirigidas a caracterizar las culturas que integran la brigada y concientizar el contexto formativo inmediato como intercultural. Se acordaron actividades como el desfile intercultural de modas y las lecturas de todas las culturas.

En la dimensión de vida sociopolítica las actividades de educación intercultural concertadas en el proyecto educativo enfatizaron en el matiz ideológico de la interculturalidad. En el caso de la carrera de Ciencias de la Información se concibieron desde la perspectiva de obtener vivencias de estudiantes de otras culturas aunque no estudiaran en la brigada ni en la **facultad**. Se diseñaron actividades informativas y reflexivas como la *conferencia Interculturalidad: del aula a la sociedad*, el foro *Amor y diversidad de la cultura de origen*, a través del debate de una película y el debate público *La universidad en mi país*, donde se invitarían estudiantes extranjeros. En la carrera de Ciencias Farmacéuticas se continuó utilizando la composición intercultural de la brigada para abordar la educación intercultural. Se diseñaron actividades como el seminario *Los lugares de mi país* y el panel *La universidad en mi país*.

#### **Criterios de medida en el proyecto educativo respecto a la educación intercultural**

En los proyectos educativos de ambas brigadas se adoptaron como criterios evaluativos la participación en las actividades, la calidad de estas y la satisfacción de los estudiantes.

#### **Ejecución de actividades de educación intercultural del proyecto educativo**

Las actividades de educación intercultural concebidas en el proyecto educativo se realizaron indistintamente en las clases, turno del profesor guía y reuniones de brigada. A partir de los registros de autoinforme se presenta el desarrollo de las actividades seleccionadas, incluidas en el apartado de elaboración de acciones de educación intercultural. La evaluación de las actividades se incluye en el Anexo 35, y a continuación se describen sus momentos más significativos que muestran el proceso de educación intercultural acontecido según las brigadas seleccionadas.

#### **Experiencias de la educación intercultural en la brigada de la carrera de Ciencias de la Información**

##### *Conferencia "Interculturalidad: del aula a la sociedad"*

Se impartió por un especialista del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas en el mes de octubre. La técnica nombre de los países creó un ambiente favorable para el desarrollo de la actividad, motivando a los estudiantes. Los nombres de países seleccionados por los estudiantes se refirieron en su totalidad al continente europeo, algunos países de América Latina, Cuba y Estados Unidos. El resultado condujo a la introducción del tema. Ante la reflexión que no habían sido mencionados países africanos ni caribeño, con alta presencia de estudiantes en la

universidad se manifestó un silencio generalizado, interrumpido por varias intervenciones, aclarando como causa el contacto cotidiano con la cultura de esos países.

El desarrollo de la conferencia evidenció motivación por el tema, aunque la exposición prolongada de ideas reflejó en algunos estudiantes cierta ruptura, recurriéndose por el especialista a momentos interactivos, inclusión de anécdotas y datos que permitieron recuperar la implicación.

Resultó significativa para los estudiantes la técnica “el monumento”. Inicialmente se le otorgaron 10 minutos para la preparación por equipos, pero fue necesario concederles otros 10 minutos más por el nivel de implicación en la organización de la actividad final. Se constataron procesos creativos de aplicación del contenido dado. El equipo 1 presentó un monumento representando la unidad de los diferentes pueblos del mundo y a la vez la diferencia con el uso de sombrillas y la representación de elementos identitarios como el “Cristo de Brasil” y las “playas de Cuba”. El equipo 2 representó la diversidad a través de un monumento donde todos expresaron un gesto particular que identificaba determinado país, auxiliándose de sombrillas y hojas de papel.

La conferencia promovió reflexiones que contribuyeron a la concientización de la interculturalidad como realidad educativa y social, la familiarización de los estudiantes con términos como interculturalidad, cultura de origen, educación intercultural, diversidad, así como la identificación de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa.

*Tarea de aprendizaje: caracterizar culturas de orígenes a partir del encuentro con un nuevo amigo*

La tarea de aprendizaje se realizó en la primera semana de octubre como parte de la unidad 1. Los estudiantes caracterizaron, a través de un diálogo, diferentes culturas de origen a partir de la libre elección. Fueron presentados como elementos esenciales las características físicas y las costumbres. La tarea combinó el aprendizaje del idioma inglés con el de características culturales de diferentes países.

*Tarea de aprendizaje: identificar las denominaciones de la profesión en diferentes contextos sociales.*

La tarea de aprendizaje se realizó como parte de la conferencia del tema 3 de la asignatura “Introducción a las Ciencias de la Información”, en la tercera semana de octubre. Los estudiantes analizaron las diferentes denominaciones sobre el profesional de la especialidad en distintas áreas geográficas, las caracterizaron y establecieron las relaciones con la profesión y su denominación en

Cuba. Resultó significativo para los estudiantes la diversidad de denominaciones existentes y sus significados, elemento a considerar en las relaciones profesionales en otros contextos sociales

#### Actividad “Conociendo por la cocina”

Se realizó en el mes de diciembre. Fueron conformados 2 equipos encargados de representar las culturas de Vietnam, por ser el país extranjero con mayor presencia de estudiantes en la universidad y a Cuba, por ser el país de origen de todos los estudiantes de la brigada. La actividad fue gratamente acogida, creándose un ambiente festivo e investigativo. Fueron elaboradas 2 recetas de repostería típica de Cuba (Flan y dulce de coco) y 2 recetas vietnamitas (Cau Lau<sup>16</sup>, Won Ton<sup>17</sup>) a partir de una búsqueda en internet y la asesoría de la estudiante de ese país de primer de año de la carrera de Ciencias Farmacéuticas. Se incluyeron complementos propios del festejo.

En esencia contribuyó a la concientización de la presencia de la diversidad de la cultura de origen en la realidad educativa a través de manifestaciones culinarias y el vínculo con estudiantes extranjeros.

#### Tarea de aprendizaje demostrar la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos

La tarea de aprendizaje se realizó como parte de la conferencia del tema 7 “El espacio de conocimiento común de los estudios informativo documentales” de la asignatura “Introducción a las Ciencias de la Información”, en la segunda semana de diciembre.

Los estudiantes, durante el estudio de las diferentes corrientes teóricas que fundamentan las disciplinas informativas, caracterizaron la influencia del contexto sociocultural y su expresión en el contexto actual, seleccionaron los argumentos y elaboraron los razonamientos demostrativos.

#### Foro “Amor y diversidad de la cultura de origen”

En el mes de febrero y a propósito de la celebración del día del amor se desarrolló el foro “Amor y diversidad de la cultura de origen”. Se proyectó la película “Ana y el Rey”, seguida con atención y motivación por los estudiantes. Se observaron conductas emotivas y de disfrute respecto a la trama.

El final de la película resultó contradictorio por su desenlace, aceptándose la ruptura como posibilidad real en las relaciones afectivas entre personas de culturas de orígenes diversas, por causas de la propia diversidad cultural. La actividad contribuyó al desarrollo de la concientización sobre el fenómeno de la

---

<sup>16</sup> Es un plato a base de fideos, verduras y trozos de carne de cerdo, bañado con salsa de soja.

<sup>17</sup> Pasta de arroz rellena de carne con verduras

interculturalidad y su concreción en las relaciones afectivas y se expresaron elementos cognitivos, afectivos y volitivos de las actitudes a nivel reflexivo respecto a establecer relaciones de amistad y amor con personas de cualquier cultura de origen.

Sin embargo, continuó manifestándose elecciones respecto a las culturas de origen que estarían dispuestas a compartir una relación de pareja, alegando no sólo las propias diferencias culturales que pueden ser solubles, sino por los patrones de gusto estético, siendo la atracción física un elemento. Este aspecto aclara la hipótesis diagnóstica sobre la presencia o no de actitudes discriminatorias.

#### Debate público “La universidad en mi país”

En el mes de mayo se realizó el debate público “La universidad en mi país”. Fueron invitadas una estudiante extranjera de Surinam y una estudiante de Argentina que realizaba una pasantía en Cuba. Las reflexiones de los estudiantes extranjeros tuvieron un impacto sensibilizador en los estudiantes, reorientando nuevas miradas hacia una realidad que por cotidiana transita ignorada.

La brigada identificó como aspectos significativos las limitaciones en el acceso y la a la educación en otros países, las diferencias sustanciales en la actuación de los profesores, la necesidad de la mayoría de los estudiantes a trabajar para pagar los estudios como actividades paralelas así como la ausencia del vínculo con la práctica. La actividad contribuyó a la valoración de los estudiantes de las injusticias y debilidades que acontecen en la educación superior de otros países a partir de la opinión de protagonistas, así como la concientización sobre el particular que las formas de comportamiento de estudiantes extranjeros en la universidad cubana están determinadas por estas realidades.

#### Tarea de aprendizaje caracterizar actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen

La tarea de aprendizaje se realizó como parte de la clase práctica “Áreas de problemas fundamentales de la de la Psicología Social: el grupo humano y las actitudes” en el tema 4 “La Psicología Social: su objeto de estudio” de la asignatura “Psicología General”, en la cuarta semana del mes.

Los estudiantes elaboraron un cuestionario que se aplicó en una brigada con estudiantes extranjeros. Constataron las diferencias entre el componente cognitivo y volitivo de las actitudes, manifestándose en el primer caso aceptación de la diversidad de la cultura de origen y, en determinados casos, rechazos en los comportamientos de convivencia específicamente en aspectos de la vida docente y social.

#### “Baila con otras culturas de origen”

La implementación de la educación intercultural concluyó en el mes de junio con la actividad “Baila con otras culturas de origen”. Fueron seleccionadas 2 parejas de baile, se creó un jurado y un equipo de aseguramiento. Se identificaron como ritmos la guajira (Cuba) y el Kizomba Kuduro (Angola). La actividad se desarrolló en un ambiente agradable y concluyó con un brindis organizado por la brigada.

La actividad contribuyó a un acercamiento al conocimiento y desarrollo del gusto cultural por manifestaciones artísticas de la cultura angolana y la concientización de formas concretas en que se manifiesta la diversidad de la cultura de origen a través del arte.

### **Experiencias de la educación intercultural en la brigada de la carrera de Ciencias Farmacéuticas**

#### Seminario “Los lugares de mi país”

La implementación de la educación intercultural se inició en el mes de octubre con el seminario “Los lugares de mi país” con la finalidad de identificar la diversidad de la cultura de origen como característica de la brigada a través de la visualización de lugares representativos de los países de procedencia de los estudiantes: Vietnam, Costa de Marfil, Islas Saichere, Belice y Cuba. Los estudiantes se implicaron en la actividad y configuraron expectativas respecto a las demás actividades de educación intercultural acordadas en el proyecto educativo.

La actividad posibilitó la concientización de los estudiantes respecto a la diversidad de la cultura de origen como fenómeno social y realidad educativa del aula, el conocimientos sobre elementos conformadores de las culturas de origen que integran la brigada, la familiarización con los términos cultura de origen e interculturalidad, así como expresiones de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa a partir del trabajo de grupo realizado en la investigación previa y la identificación de características identitarias de las culturas representadas.

#### Tarea de aprendizaje: caracterizar la cultura de origen propia.

La tarea de aprendizaje se realizó en la segunda semana de octubre como parte de la unidad 2. Fueron invitados los estudiantes extranjeros que no reciben la asignatura. Se organizaron en parejas y caracterizaron su propia cultura de origen a través de un diálogo. Representó un momento de conocimiento del grupo y a la vez de conocimiento de las culturas de procedencia de los estudiantes.

#### Tarea de aprendizaje comparar los medicamentos de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada caracterizar.

La tarea de aprendizaje se realizó en el seminario “Características organizativas y científico-técnicas de las dependencias farmacéuticas”. Las acciones concebidas se orientaron como preparación individual de los estudiantes según su país de procedencia. Durante el cumplimiento de la tarea los estudiantes identificaron el fenómeno de la interculturalidad vinculado a la profesión, comparando los respectivos listados de medicamentos esenciales elaborados en cada país teniendo en cuenta las enfermedades que predominan. También compararon las distintas formas farmacéuticas y la dosificación en que se presentan algunos medicamentos conocidos como la Dipirona, Amoxicilina e Ibuprofeno. Los estudiantes arribaron a la conclusión de las diferencias existentes por la situación económica, geográfica y cultural de los pueblos y la necesidad de considerarlo en la formación profesional.

*Tarea de aprendizaje comparar las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada.*

La tarea de aprendizaje se realizó como parte del seminario “Formas de nombrar los medicamentos”. Las acciones concebidas se orientaron como preparación individual de los estudiantes según su país de procedencia. Durante el cumplimiento de la tarea los estudiantes identificaron el fenómeno de la interculturalidad vinculado a la profesión, comparando las distintas formas de nombrar los medicamentos, entre ella la marca comercial, aspecto en el que ejemplificaron nombres de marca de algunos medicamentos conocidos, sus precios, la variedad de nombres de marca que puede tener un mismo medicamento, así como el nombre que se comercializa en Cuba. Los estudiantes arribaron a la conclusión del papel hegemónico de las empresas farmacéuticas en el mundo que imponen medicamentos y lucran al respecto.

*Actividad “Desfile intercultural de modas”*

En el mes de diciembre se realizó la actividad “Desfile intercultural de modas” con el objetivo de comunicar costumbres relacionadas con la moda como elemento caracterizador de las diversas culturas de origen que conviven en la brigada. Todos los estudiantes extranjeros y un estudiante cubano desfilaron con prendas típicas de cada país a la vez que un presentador describía las características de la ropa. Durante el intercambio final los estudiantes aclararon orígenes, causas y ocasiones en que se utilizan, así como el significado que tiene para sus respectivos países.

La actividad desarrolló el conocimiento de los estudiantes sobre elementos conformadores de las culturas de origen que integran la brigada y facilitó expresiones de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa a partir del trabajo de grupo realizado.

### Tarea de aprendizaje identificar lugares relevantes del mundo

La tarea de aprendizaje se realizó en el mes de abril y permitió retomar la actividad “Los lugares de mi país”, realizada en el primer semestre. Fueron invitados los estudiantes extranjeros que no cursan la asignatura. En esta ocasión los estudiantes se refirieron a lugares relevantes en el mundo, manifestándose la influencia de la diversidad de la cultura de origen en los criterios de selección y de significatividad de los estudiantes. Predominó una búsqueda hacia la cultura propia aunque se realizaron referencia a lugares europeos, principalmente de Francia.

### Panel “La universidad en mi país”

El segundo semestre dio continuidad a las acciones de educación intercultural con el panel “La universidad en mi país”. El panel estuvo integrado por 4 estudiantes de los países de Vietnam, Costa de Marfil, Belice y Cuba, respectivamente. Los panelistas valoraron la educación superior en universidades de los respectivos países de procedencia a partir de sus experiencias, así como la descripción de la presencia de la diversidad de la cultura de origen y la atención que le brindan las universidades.

Como reflexión final la brigada compartió que la experiencia que ellos tenían en su grupo respecto a la educación intercultural no estaba generalizada en la universidad (por referencias de otros estudiantes extranjeros sólo en algunas carreras se realizan actividades conmemorativas). También manifestaron los estudiantes extranjeros dificultades para comunicarse en la brigada y relacionarse con los cubanos, que no abundaban los espacios de expresión entre ellos. De forma general, pudo observarse timidez en los estudiantes en la comunicación del panel, transcurriendo la actividad por momentos de ruptura comunicativa, lo cual no afectó los objetivos propuestos pero señaló la necesidad de incluir acciones para la socialización grupal.

Las dinámicas generadas en la brigada contribuyeron a la concientización de limitaciones como grupo respecto a la comunicación y la cohesión grupal. En el tema de la educación intercultural favoreció la concientización de la necesidad de un enfoque educativo intercultural en la brigada.

### Actividad “Lecturas de todas las culturas”.

La implementación de la educación intercultural concluyó en el mes de junio con la actividad “Lecturas de todas las culturas”. Permitted caracterizar el tratamiento a la diversidad de la cultura de origen a partir de la obra de Doris Lessing. Los estudiantes presentaron una síntesis biográfica de la autora y sus principales obras, enfatizándose en *El cuaderno dorado*, su novela más representativa. Los estudiantes

reflexionaron sobre la discriminación en el continente africano a través esta obra. La estudiante de Costa de Marfil guío el debate a partir de su experiencia como lectora.

Durante la actividad se mantuvo la motivación de los estudiantes y se incentivó el interés por la lectura, indagándose sobre la existencia de versiones de los libros en idioma español. La actividad sirvió de cierre a la implementación de la educación intercultural. La técnica de las 3 sillas evidenció los conocimientos adquiridos por los estudiantes respecto a los conceptos fundamentales de la educación intercultural, la satisfacción con las actividades realizadas y la autovaloración elevada respecto a la preparación para convivir en la interculturalidad.

### **Evaluación de las actividades de educación intercultural en el proyecto educativo**

La evaluación del proyecto educativo por la brigada y el colectivo pedagógico del año académico permitió valorar los resultados obtenidos respecto a la educación intercultural, considerando el proceso seguido de un estado formativo inicial a uno final en la consecución del objetivo trazado. Se realizó procesualmente en cada actividad de educación intercultural y tuvo momentos parciales al finalizar los semestres empleando los criterios de medida propuestos y como momento conclusivo la evaluación del estudiante. Fue utilizado como método el debate grupal, organizándose la brigada en subgrupos que realizaron una evaluación, la cual se socializó y aprobó por el grupo. Los resultados fueron analizados posteriormente en el colectivo pedagógico.

### **Unidad de análisis carrera de Ciencias de la Información**

El aspecto organizativo del proyecto educativo fue evaluado de bien por todo el grupo y el profesor guía, consensuándose que fueron realizadas todas las actividades de educación intercultural concebidas, las que se diseñaron con un balance adecuado y contaron con la participación generalizada de los estudiantes y en ocasiones de profesores del colectivo de año. Se valoró que la implicación de los estudiantes y la organización del profesor guía contribuyeron a que las actividades fueran de calidad, siendo seleccionadas por la brigada las actividades “Conociendo por la cocina” y la conferencia “Interculturalidad: del aula a la sociedad” como las mejores realizadas, mientras el profesor guía incluyó el debate público “La universidad en mi país”. Se recomendó que determinadas actividades debían realizarse para otros estudiantes participaran como espectadores, incluso concebirlas en relaciones con otras brigadas.

El aspecto de impacto de las actividades de educación intercultural del proyecto educativo también fue evaluado de bien. De forma general se evidenció satisfacción respecto a las actividades de educación intercultural y se reconocieron las transformaciones siguientes:

- Cambios producidos en la dinámica del grupo: aumento de las relaciones entre los estudiantes en la brigada, desarrollo de trabajo grupal y de niveles de cohesión.
- Cambios producidos en la formación cosmovisiva respecto a la interculturalidad: formación de puntos de vista respecto a la interculturalidad en el contexto formativo y profesional, así como el conocimiento de otras culturas de orígenes.

Del mismo modo el colectivo pedagógico evaluó como superior a otros cursos el proceso de implementación de la labor educativa, principalmente las acciones en la dimensión sociopolítica, lo cual fue un resultado de la preparación recibida, la que a su vez contribuyó a la concientización respecto a la educación intercultural y su inclusión en la formación integral de los estudiantes. Se arribó a la conclusión de cumplimiento del objetivo de educación intercultural propuesto, pues los estudiantes configuraron puntos de vista a partir de juicios de valor y razones científicamente fundamentadas respecto a la interculturalidad como valor de la sociedad actual y del contexto universitario donde se forman, mostrando en las actividades modos de actuación humanistas, solidarios y de justicia.

#### **Unidad de análisis carrera de Ciencias Farmacéuticas**

El aspecto organizativo del proyecto educativo fue evaluado de bien, a partir del cumplimiento de todas las actividades de educación intercultural concebidas, las que se diseñaron con un balance adecuado y contaron con la asistencia generalizada de los estudiantes, aunque no así del resto de los profesores del año académico con excepción del coordinador y el profesor guía. Se expresó como consenso el criterio de calidad respecto a las actividades realizadas, siendo seleccionadas por la brigada y el profesor guía el seminario “Los lugares de mi país” y el desfile intercultural de modas como las mejores realizadas. También recomendaron que determinadas actividades debieran realizarse de modo que el resto de la facultad participara como espectadores.

El aspecto de impacto de las actividades de educación intercultural del proyecto educativo se evaluó de bien, evidenciándose satisfacción al respecto. Fueron reconocidas las transformaciones siguientes:

- Cambios producidos en la dinámica del grupo: aumento de las relaciones entre los estudiantes en la brigada, desarrollo de trabajo grupal y de niveles de cohesión, aunque en este aspecto el

colectivo pedagógico consideró que aún se evidenciaban conflictos en lo referido al funcionamiento académico de la brigada entre los estudiantes cubanos y extranjeros, ejemplificándose en decisiones tomadas por la brigada y que no se comunican fuera de este criterio clasificatorio (cubanos y extranjeros), así como en limitaciones de las relaciones interpersonales fuera del espacio docente.

- Cambios producidos en la formación de puntos de vista respecto a la interculturalidad: concientización del fenómeno de la interculturalidad en el contexto formativo y profesional, así como el conocimiento de las culturas de orígenes que integran la brigada, produciéndose un cambio de actitudes progresivo respecto a la colaboración.

El colectivo pedagógico consideró que el proceso de implementación de la labor educativa fue superior respecto a otros cursos, a lo que contribuyó la preparación recibida. Destacaron como significativo la toma de conciencia respecto a la educación intercultural y su inclusión en la formación integral de los estudiantes, sobre todo en la carrera de farmacia con alta presencia de procesos interculturales. Se arribó a la conclusión de cumplimiento del objetivo de educación intercultural propuesto, pues los estudiantes adquirieron juicios de valor y razones científicamente fundamentadas respecto a la interculturalidad como valor de la sociedad actual y del contexto universitario donde se forman, mostrando en las actividades actitudes y modos de actuación humanistas, solidarios y de justicia, los cuales aún no se extienden a la convivencia de la brigada en los contextos informales.

### **3.3 Evaluación del modelo en sus resultados**

La evaluación del modelo en sus resultados tiene como finalidad conocer la eficacia del modelo después de su aplicación piloto. Ahora bien, todos sus resultados no se constatan de forma inmediata, sino que hay una gradualidad, con adquisiciones a corto plazo y con impactos que se manifiestan de forma diferida en el tiempo en la formación y desarrollo de la personalidad.

Fue corroborada su pertinencia y validez, así como detectadas insuficiencias que condujeron a la introducción de mejoras, elementos que permitieron la puesta a punto del modelo. La evaluación fue realizada considerando la valoración de logros y la identificación de limitaciones, incorporación de mejoras al modelo y seguimiento para su continuidad como se detalla en el Anexo 36. Se utilizó la información obtenida durante el proceso de aplicación del modelo y los resultados finales alcanzados a través del registro de actividades del profesor y las observaciones realizadas.

## **Valoración de logros**

Los colectivos pedagógicos de los respectivos años académicos fueron capaces de aplicar el modelo de educación intercultural en el nivel de formación básica de puntos de vista sobre la interculturalidad, empleando los fundamentos teóricos, las definiciones y los procedimientos metodológicos y prácticos como guía. Resultó significativa la representación gráfica, aportándole inteligibilidad al modelo para la comprensión acerca de su funcionamiento.

Las acciones concebidas se llevaron a término según los objetivos concebidos, ajustándose en temporalidad, proyección y contenido a su objeto, así como a los requisitos para la implementación del modelo. Los profesores en los talleres de sistematización coincidieron en reconocer la relevancia social de las necesidades que atiende como parte de la formación profesional, significando su contribución a la formación humanística.

De modo general, a continuación se exponen los principales logros que se detallan en la Tabla 8, contenidas en el Anexo 36:

### Respecto al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico:

- Perfeccionamiento en la organización y ejecución del proyecto educativo con la participación de los estudiantes y el profesor guía, con un análisis objetivo en las potencialidades de cada dimensión educativa, retomando métodos del trabajo con grupos en la dimensión sociopolítica acordes a la etapa de desarrollo de los estudiantes, así como en la elaboración de criterios de medida cualitativos y reveladores.
- Énfasis en la interacción de tipo colaborativa en la organización y ejecución de actividades conjuntas y en la consideración del proyecto educativo como instrumento configurador de situaciones sociales que conducen al desarrollo.
- Consideración de estructuras personológicas concretas a desarrollar con las acciones educativas a través de indicadores intelectuales, motivacionales y prácticos.
- Carácter motivador de las actividades y estimulador de procesos de desarrollo grupal que facilitaron aprendizajes desde vivencias gratificantes para los estudiantes.
- Inclusión, desde una concepción científica y sistémica, de la educación intercultural en las brigadas estudiantiles.

### Respecto a la preparación del colectivo pedagógico del año académico en educación intercultural:

- Reflexiones en los colectivos pedagógicos sobre el perfeccionamiento de la labor educativa a través de la participación de los estudiantes, proporcionando a los profesores una concepción teórico metodológica sobre tal proceder, así como de recursos prácticos para promoverla.
- Preparación de los profesores respecto a formas organizativas de actividades en la dimensión de vida sociopolítica del proyecto educativo, las cuales condujeron a un replanteamiento de tal dimensión en las prácticas educativas.
- Preparación de los profesores en el enfoque de la educación intercultural lo cual contribuye a su inclusión en la formación humanística del estudiante universitario.
- Preparación para el trabajo educativo desde la dimensión sociopolítica, identificándose como la de mayor impacto en la educación intercultural del estudiante, aunque la dimensión de extensión universitaria permitió el mejor conocimiento de diversas culturas.

Respecto al desarrollo de la concepción del mundo de los estudiantes:

- Formación de un conjunto de puntos de vista respecto a la diversidad de la cultura de origen como valor.
- Conocimiento de características de diferentes culturas de origen y sus realidades sociales.
- Manifestación de actitudes favorecedoras de la convivencia entre culturas de origen diversas.
- Elaboración reflexiva sobre modos de actuación para contribuir al desarrollo de relaciones con personas de culturas de origen diversas.
- Participación en las actividades educación intercultural del proyecto educativo.

**Identificación de limitaciones, incorporación de mejoras al modelo y seguimiento para su continuidad**

Fueron identificadas un grupo de insuficiencias y mejoras que se relacionan en la Tabla 9, contenida en el Anexo 36.

Se constataron insatisfacciones en el proceso de implementación de la educación intercultural, específicamente respecto a la participación de los estudiantes en el diseño del proyecto educativo, las limitaciones de los profesores en su conducción, la vinculación de las acciones con la práctica profesional, el número de tareas de aprendizaje en lo curricular y lo poco motivantes de algunas actividades de carácter teórico.

Se detectó, respecto al componente determinación de las exigencias pedagógicas básicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa en el año académico, que los

profesores aplicaban correctamente los instrumentos y técnicas y arribaban al diagnóstico, pero no a la determinación de las exigencias como elaboraciones propias emergentes. Se introdujo como mejoras la precisión conceptual y metodológica sobre la determinación de las exigencias pedagógicas básicas, a partir de las sugerencias colectivas de los profesores, enfatizándose en la claridad en el manejo de los términos y la elaboración de los indicadores, así como en la explicación de la lógica en la caracterización de exigencias pedagógicas.

Respecto a la preparación de los profesores se detectaron limitaciones de los profesores guías para el desarrollo efectivo de la labor educativa, específicamente para aplicar técnicas de trabajo en grupo para el establecimiento del proyecto educativo, lo cual fue atendido durante la implementación del modelo a través de los propios talleres, los que tributaron a la elaboración del programa de entrenamiento, sometido a la consideración de los participante. Actualmente está listo, con sus respectivos materiales, para ser impartido y se distribuye como parte de la Web docente que contiene el modelo.

También fue necesario modificar el curso concebido para la preparación respecto a la implementación del modelo, en lo concerniente a la distribución por temas de las horas presenciales, transfiriendo para el tema 3 parte del fondo de tiempo del tema 1, considerando la complejidad y extensión de aquel. Asimismo se detectó la limitación referida a la no participación de los profesores del segundo semestre en la preparación inicial para la implementación de la educación intercultural, introduciéndose también como mejora y atendida durante la implementación a través de la autopreparación orientada de los profesores y su inclusión en el taller de sistematización.

---

## Conclusiones

---

- El enfoque de educación intercultural como tendencia contemporánea es definido como holístico e inclusivo, se sustenta en la educación en el respeto y la valoración de la diversidad de la cultura de origen, orientándose hacia la reforma de la escuela y el cambio social para superar manifestaciones de racismo, discriminación, exclusión y favorecer la comunicación y competencia interculturales, sin embargo, la práctica evidencia su énfasis exclusivo a aulas interculturales, omitiendo una formación real para todo el estudiantado, tanto como tema transversal o a través de un conjunto de programas específicos. Su aplicación en la educación superior cubana, desde la superación de estas insuficiencias y la atención a las demandas interculturales concretas, exige un enfoque de formación humanístico intercultural concretado en un modelo que se centre en la labor educativa en el año académico de la carrera a través del establecimiento colaborativo del proyecto educativo como instrumento configurador de situaciones sociales que conducen al desarrollo, con énfasis en la concepción del mundo de los estudiantes.
- El diagnóstico del estado actual de la educación intercultural del estudiante desde la labor educativa del año académico en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas evidenció el carácter intercultural del contexto formativo, la no delimitación de un enfoque de educación intercultural, aunque se identifican prácticas centradas en el estudiante extranjero con predominio de acciones extensionista que enfatizan en lo folclórico y de acciones en lo curricular limitadas a la atención a los problemas de aprendizaje y del idioma. Igualmente se constató la necesidad de la educación intercultural a partir del carácter integral de la formación profesional, así como por el reconocimiento de estudiantes y profesores participantes, los que además mostraron desconocimiento sobre la temática. Del mismo modo se constató la necesidad de perfeccionar el proceso de concreción de la labor educativa en el año académico.
- Un modelo de educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa en el año académico integra:
  - Fundamentos teóricos que sustentan y organizan la lógica y concepción educativa interna del modelo como los siguientes: concebir la interculturalidad como objeto de la educación superior, la educación intercultural como dimensión de la formación humanística en la formación integral del estudiante universitario, la labor educativa del año académico como

proceso que integra, desde una concepción pedagógica, el sistema de influencias educativas, dosificado en etapas y niveles con una intencionalidad en la formación de cualidades de la personalidad, así como la superación profesional del docente como estrategia para enfrentar las problemáticas científicas, técnicas y de desarrollo social.

- Componentes procesuales que organicen el sistema de elementos interactuantes del proceso de la educación intercultural en la universidad cubana como un sistema de acciones para el establecimiento colaborativo del proyecto educativo, la caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la implementación de la educación intercultural y la configuración de situaciones sociales de educación intercultural que conducen al desarrollo.
  - Indicaciones para la práctica que especifican requisitos para la implementación del modelo, como la preparación y funcionamiento del colectivo pedagógico del año académico y la flexibilidad respecto a la dinámica de las situaciones de aplicación; trazan la forma de aplicación y conciben la evaluación de los resultados alcanzados.
- La evaluación del modelo en sí mismo, en su implementación y en sus resultados, evidenció su aplicabilidad y viabilidad por la capacidad para aproximarse al funcionamiento de la educación intercultural a través de sus características, componentes y la organización sistémica para el funcionamiento, así como por la significación y efectos obtenidos en la aplicación a partir de la relevancia e impacto, tanto en los aportes a la labor educativa como a las transformaciones en los estudiantes. La evaluación, a su vez, permitió introducir mejoras al modelo relacionadas con el perfeccionamiento de los fundamentos teóricos, las dimensiones e indicadores respecto a la concepción del mundo, de la superación profesional a través de la introducción de modificaciones curriculares al curso y el diseño de un entrenamiento para profesores guías, la consideración del modelo del profesional y la precisión conceptual y metodológica sobre la determinación de las exigencias pedagógicas básicas.

---

## **Recomendaciones**

---

- Introducir el modelo de educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa en el año académico en la práctica educativa de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Continuar trabajando con las brigadas de las carreras de Ciencias de la Información y Ciencias Farmacéuticas que constituyeron unidades de análisis en la investigación de modo que permita transitar por los niveles de la educación intercultural propuesto y evaluar el impacto a largo plazo.
- Profundizar desde la investigación científica en el diseño de un sistema de recursos que enriquezcan la educación intercultural desde la labor educativa del año académico, enfatizando en los aspectos relacionados con el establecimiento colaborativo del proyecto educativo y la configuración de las actividades educativas como situaciones sociales que conducen al desarrollo, así como en el desarrollo de la capacidad de los componentes procesuales del modelo para atender la diversidad de metas educativas en el año académico.
- Coordinar con el Ministerio de Educación Superior para la generalización del modelo de educación intercultural del estudiante en la universidad cubana desde la labor educativa en el año académico en otras universidades del país.

---

## Referencias bibliográficas

---

- Addine Fernández, F., González Soca, A. M., & Recarey Fernández, S. (2006). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Aguado Odina, M. T. (1991). La educación intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones. En M. C. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Dykinson.
- Alarcón Ortiz, R. (1999). Actualización del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica en la universidad. En Ministerio de Educación Superior (Ed.), *IV Taller Nacional sobre Trabajo Político Ideológico en la Universidad*.
- Álvarez de Zayas, C. (1999a). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (1999b). *El diseño curricular*. La Habana: Editorial Academia.
- Álvarez Suárez, M. (1987). Concepción del mundo y sentido de la vida. En *Investigaciones de la personalidad en Cuba* (pp. 113-132). La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Álvarez Valdivia, I. (1997). Diseños humanísticos interpretativos. Curso Investigación Científica. Santa Clara: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Departamento de Psicología, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Álvarez Valdivia, I., Hernández Santana, J. J., Hernández Maldonado, A., Batard González, L., Tandrón, E., & Pedroso, R. (1998). El proyecto educativo universitario: reflexiones y conclusiones del profesorado. *Revista Pedagogía Universitaria*, 3(3).
- Andréeva, G. M. (1984). *Psicología social*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Añorga Morales, J. (1989). *El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios*. Tesis Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, La Habana.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*.
- Arnaiz Sánchez, P. (2000). Educar en y para la diversidad. En F. J. Soto & J. A. López (Eds.), *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos*. Ponencia presentada en Facultad de Educación. Universidad de Murcia, Murcia.
- \_\_\_\_\_. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa*(4), 9-30.
- Arteaga González, S., & Echevarría Aldana, I. (2010). El Marxismo Leninismo ¿método, metodología, paradigma o enfoque de la investigación? Inédito.
- Banks, J. A. (1981). *Multicultural Education. Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- \_\_\_\_\_. (1993). Multicultural Education: Approaches, developments, and dimensions. En J. Lynch, C. Modgil & S. Modgil (Eds.), *Education for cultural diversity: convergence and divergence*. London: The Falmer Press.
- Bartolomé Pina, M. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Cedecs.
- Basail Rodríguez, A., & Álvarez Durán, D. (2004). *Sociología de la cultura*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Baxter Pérez, E., Amador Martínez, A., & Bonet Cruz, M. (2002). El trabajo educativo en la institución escolar. En *Selección de temas psicopedagógicos* (pp. 80-95). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Bell, G. H., (). (1989). Developing a European Dimension of the Teacher Training Curriculum. *European Journal of Teacher Education*, 12(1), 229-237.
- Bell Rodríguez, R. (2001a). Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. En R. Bell Rodríguez & I. Musibay Martínez (Eds.), *Pedagogía y diversidad* (pp. 59-68). La Habana: Casa Editora Abril.
- \_\_\_\_\_. (2001b). Pedagogía y diversidad. El problema y su marco de referencia. En R. Bell Rodríguez & I. Musibay Martínez (Eds.), *Pedagogía y diversidad* (pp. 21-28). La Habana: Casa Editora Abril.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil* (Primera). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Burlatski, F. (1981). *Materialismo dialéctico*. Moscú: Editorial Progreso.
- Cabrera Ruiz, I. (2007). *Superación profesional en Educación Intercultural: diplomado para el colectivo pedagógico del año académico en la universidad médica*. Tesis en opción a Master en Ciencias de la Educación Superior, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- \_\_\_\_\_. (2009). *El análisis de contenido en la investigación educativa: propuesta de fases y procedimientos para la evaluación de la información*. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas: Editorial Feijóo.
- Cabrera Ruiz, I., & Gallardo López, T. (2007). La interculturalidad como fuente de atención a la diversidad. En *Comunidades: complejidad y perspectiva multidisciplinaria de su praxis*. Santa Clara: Editorial Feijóo.
- Camilleri, C. (1985). *Antropología cultural y educación*. París: UNESCO.
- Campistrous Pérez, L., & Rizo Cabrera, C. (2006). Indicadores e investigación educativa. En *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 138-167). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Cánovas Fabelo, L. (2000). *Educación para todos. Evaluación en el año 2000*.
- Castellanos Simons, B. (1998). *La investigación sociocrítica en el contexto del paradigma participativo*. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- \_\_\_\_\_. (1999a). Comprensión del proceso investigativo desde un enfoque dialéctico. Taller de problemas actuales de la investigación educativa. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- \_\_\_\_\_. (1999b). Conceptualización de la investigación educativa. Taller de Problemas actuales de la investigación educativa. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Castellanos Simons, B., Fernández González, A. M., Llivina Lavigne, M. J., Arencibia Sosa, V., & Hernández Herrera, R. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M. J., & Silverio Gómez, M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Coelho, E. (1998). *Teaching and learning in multicultural classrooms. An integrated approach*. Toronto: Multilingual Matters.
- Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. (1997). *Nuestra diversidad creativa*. México: Correo de la UNESCO.

- Consejería de Educación y Ciencia. (2006). El modelo de educación intercultural y cohesión social en Castilla-La Mancha.
- Crespo Borges, T. (2007). *Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Métodos de la prospectiva en la investigación pedagógica*. La Habana: Educación Cubana.
- Cruz Bello, M. A. (2010). *Programa de entrenamiento sociopsicológico para la co construcción del proyecto educativo*. Tesis de diploma para Licenciado en Psicología, Universidad de las Ciencias Médicas "Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz", Santa Clara.
- Cruz Miranda, C. (1999). La política y su concepción marxista-leninista. En E. A. Duharte Díaz (Ed.), *Teoría Sociopolítica. Selección de temas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Chapela, L. M. (2004). *Marcos formales para el trabajo educativo intercultural bilingüe*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Davidman, L., & Davidman, P. (1988). Multicultural Teacher Education in the State of California. *Teacher Education Quarterly*, 15(2), 50-67.
- de Armas Ramírez, N., Lorences González, J., & Perdomo Vázquez, J. M. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Ponencia presentada en Curso prerreunión en el Congreso Internacional Pedagogía 2003, La Habana.
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
- Díaz Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- Díez Álvarez, A., & Huete Antón, S. (1997). Educar en la diversidad. *Educar Hoy*(60), 15-17.
- Domínguez García, L. (2005). *Psicología del Desarrollo. Problemas, Principios y Categorías*: Material inédito.
- Escudero Muñoz, J. M. (1999). El currículum, las reformas y la formación del profesorado. En J. M. Escudero Muñoz (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Etxebarria, F. (1992). Interpretaciones del interculturalismo en Europa. En *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía.
- Evertson, C. M., & Green, J. L. (1989). La observación como indagación y método. En C. M. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza II: métodos cualitativos y de observación* (pp. 303-406). Barcelona: Paidós.
- Expósito, I. (2010). *Sistema de acciones para la socialización del conocimiento intercultural en el vínculo Carrera Estudios Socioculturales - Sociedad a través de la extensión universitaria de las Sedes Universitarias Municipales*. Tesis Master en Ciencias de la Educación Superior, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- Ferreiro Gravié, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: el aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2).
- Ferrer, F. (1992). La educación intercultural en Europa. En *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea.
- Fornet-Betancourt, R. (2004). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Consorcio intercultural.
- Fuentes Ávila, M. (2000a). *El grupo y su estudio en la Psicología Social*. La Habana: Editorial Félix Varela.

- \_\_\_\_\_. (2000b). *Mediación en la solución de conflictos* La Habana: Editorial Félix Varela.
- Galindo Morales, R. (2005, 15 al 18 de marzo). *Cambios curriculares en Ciencias Sociales para responder a la multiculturalidad*. Ponencia presentada en Enseñar Ciencias Sociales en una sociedad multicultural, Almería, España.
- Gallardo López, T. (2010a). La labor educativa en la universidad cubana. En T. Gallardo López (Ed.), *Problemas pedagógicos de la educación superior contemporánea* (pp. 97-111). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba: Editorial Feijóo.
- \_\_\_\_\_. (2010b). *La labor educativa en la universidad cubana*. Inédito, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- García Batista, G. (2007). Educar en valores, una necesidad de nuestros tiempos. En *Labor educativa. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Hoz, V. (1994). La investigación pedagógica y el principio de distinción y complementariedad. En V. García Hoz (Ed.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 19-38). Madrid: Ediciones RIALP.
- Gil Juarena, I. (2002). Educación Intercultural. Una propuesta para la nueva alfabetización. Revisado el 16 de marzo, 2007, en [http://www.aulaintercultural.org/article.php?id\\_article=645](http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=645)
- Gil, M. (2011). *Programa televisivo Encuentro: propuesta para la educación intercultural de la comunidad desde el vínculo TV comunitaria-SUM*. Tesis Master en Ciencias de la Educación Superior, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. *Revista Educación y futuro*(8).
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I). *Aula de Innovación Educativa*( 81), 67-72.
- González Morales, A. (2006). La formación humanístico cultural en la educación superior. En *La universidad renovada*. Arequipa, Perú: Editorial UNAS.
- González Rey, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Personalidad, modo de vida y salud*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- \_\_\_\_\_. (1995). *Comunicación, Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Problemas epistemológicos de la Psicología*. La Habana: Editorial Academia.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2000a). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski. *Educação & Sociedade*(70), 132-148.
- \_\_\_\_\_. (2000b). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la Psicología Social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(1), 61-71.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- \_\_\_\_\_. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas perspectivas en psicología*, 4(2), 225-243.

- \_\_\_\_\_. (2009). La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revistas Actualidades Investigativas en Educación* 9(Número Especial), 1-24.
- González Rey, F., & Mitjans Martínez, A. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Serra, D. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Grant, C., & Sleeter, C. (1989). Race, class, gender, Exceptionality and Educational Reform. En J. A. Banks & C. A. Banks (Eds.), *Multicultural Education*. Londres: Allyn and Bacon.
- Guadarrama, P. (2006). *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Guadarrama, P., & Pereliguin, N. (1990). *Lo universal y lo específico en la cultura*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta edición). México: Mcgraw-Hill Interamericana.
- Horrutiner Silva, P. (1997). La formación de profesionales en la Educación Superior cubana. *Revista Pedagógica Universitaria*, 2(3).
- \_\_\_\_\_. (1999). La labor educativa desde la dimensión curricular. *Revista Pedagógica Universitaria*, 4(2).
- \_\_\_\_\_. (2000). El modelo curricular de la educación superior cubana. *Revista Pedagógica Universitaria*, 5(3).
- \_\_\_\_\_. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Illán Romeu, N. (2001). ¿Por qué, ahora, la atención a la diversidad? En R. Bell Rodríguez & I. Musibay Martínez (Eds.), *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Casa Editora Abril.
- Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kroeber, A. L. (2003). El concepto de cultura en la ciencia. En *Antropología. Lecturas* (pp. 104-122). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Labarrere Reyes, G., & Valdivia Pairol, G. E. (2002). *Pedagogía* (2da reimpresión). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Linares Fleites, V., & Correa Cajigal, S. (1996). *La participación ¿solución o problema?* La Habana: Editorial José Martí.
- López Hurtado, J., Esteva Boronat, M., Rosés, M. A., Chávez, J., Valera, O., & Ruiz Aguilera, A. (2006). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Lovelace, M. (1995). *Educación multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española.
- Lowie, R. H. (2003). Los determinantes de la cultura. En *Antropología. Lecturas* (pp. 126-138). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Machado Ramírez, E. F., & Montes de Oca Recio, N. (2008). Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa: la posición teórico-metodológica positivista. *Revista Pedagógica Universitaria*, XIII(1), 1-18.
- Malgesini, G., & Jiménez, C. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo, e interculturalidad*. Madrid: La cueva del oso.
- Marchesi, A., & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.

- Marimón, J. A. (2005). Aproximación al modelo como resultado científico. En *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Villa Clara: ISP Félix Varela.
- Martínez Llantada, M. (2006). Los métodos de investigación educacional: lo cuantitativo y lo cualitativo. En *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 113-137). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Massot Lafon, I., Dorio Alcaraz, I., & Sabariego Puig, M. (2004). Estrategia de recogida y análisis de la información En R. Bisquerra Alzina (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-368). Madrid: Editorial La Muralla.
- Mato, D. (2008). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos, S.A.
- Mauviel, M. (1985). Ou'appellet on études interculturelles? En C. Clanet (Ed.), *L'interculturel en éducation et en sciences humaines*. Toulouse Université.
- Méndez Leyva, A., Florián Silveira, J. L., & Feliciano Padilla, R. (2000). Una visión prospectiva en el proyecto educativo de las instituciones de educación superior. *Revista Pedagógica Universitaria*, 5(3).
- Merino Fernández, J., & Muñoz Sedano, A. (1998). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*(17).
- Mesa Anoceto, M. (2007). El criterio de expertos. Reflexiones sobre su empleo en la investigación. Conferencia especializada. Santa Clara: Instituto superior de Cultura Física Manuel Fajardo.
- Ministerio de Educación. (1974). *Las actitudes 2*. La Habana: Unidad Tipográfica Neptuno.
- Ministerio de Educación Superior. (1997). *Enfoque integral en la labor educativa y político ideológica con los estudiantes*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- \_\_\_\_\_. (2003). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba.
- \_\_\_\_\_. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- \_\_\_\_\_. (2007a). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior*. La Habana: ENPSES.
- \_\_\_\_\_. (2007b). *Reglamento para estudiantes extranjeros en los Centros de Educación Cubana*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- \_\_\_\_\_. (2010). *Reglamento de organización docente de la Educación Superior*. La Habana: Editorial Félix Varela
- Molina Prendes, N. (2005). Modelo de formación cultural en las universidades. Una experiencia cubana. *Revista de Educación Superior*, 23(2).
- Monteagudo Cásares, Y. (2010). *Programa de asesoramiento psicopedagógico para la superación del docente de la Escuela de Hotelería y Turismo en el enfoque de la educación intercultural*. Tesis Master en Ciencias de la Educación Superior, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- Morles, V., & Álvarez, N. (1996). Hacia sistemas nacionales de educación avanzada en América Latina y el Caribe. En *Universidad posgrado y educación avanzada*. Caracas: Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
- Muñoz Sedano, A. (1995). La educación intercultural, hoy. *Didáctica*(7), 217-240.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Escuela española.
- \_\_\_\_\_. (1998). Hacia una educación multicultural: Enfoques y modelos. *Revista Complutense de Educación*, 9(2), 101-135.

- \_\_\_\_\_. (2001). Enfoque y modelos de educación multicultural e intercultural. Revisado el 11 de agosto, 2006, en <http://antoniomunozsedano.iespana.es>
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- \_\_\_\_\_. (1998). Fact and fiction: Stories of Puerto Ricans in U.S. schools. *Harvard Educational Review*, 2(68), 133-163.
- Organización de Naciones Unidas. (1965). Convención Internacional para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Racial.
- Pacto Internacional en Derechos Económicos, S. y. C. (1966). *Asamblea General de las Naciones Unidas*.
- Pérez Juste, R. (1994a). Investigación evaluativa. En V. García Hoz (Ed.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 404-418). Madrid: Ediciones RIALP.
- \_\_\_\_\_. (1994b). Investigación y mejora de programas. Programas comunes y programas personales. En V. García Hoz (Ed.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 404-418). Madrid: Ediciones RIALP.
- Pérez Yera, A. (2002). *Situación social ¿para qué desarrollo?: Vygotsky y la Educación*. Ponencia presentada en Conferencia Magistral Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, México.
- Pino, A. (1992). La educación intercultural ante las diferencias étnicas. En Sociedad Española de Pedagogía (Ed.), *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Diputación Provincial: Salamanca.
- Ramos Serpa, G. (2005). La formación humanística como componente de la formación integral del profesional universitario. *Revista Pedagogía Universitaria*, X(4), 10-24.
- Rico Montero, P. (2008). Exigencias para la dirección pedagógica del proceso de enseñanza aprendizaje. En P. Rico Montero, E. M. Santos Palma & V. Martín-Viaña Cuervo (Eds.), *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria* (pp. 99-107). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2009). *La zona de desarrollo próximo: procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. (2003). Atención a la diversidad cultural en la escuela. Propuesta de intervención socioeducativa. *Revista Educación y Futuro*(8).
- Rodríguez Morel, J. L. (1999). La educación para la comprensión multi e intercultural: un reto cubano hacia el tercer milenio. *Educación universitaria*(2).
- Rodríguez Rebutillo, M., & Bermúdez Sarguera, R. (2000). *Psicología del pensamiento científico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roque Doval, Y. (2007). *Principios para co-construcción de una situación social de desarrollo con la utilización de un sistema de tele formación como mediador en el proceso docente educativo de la carrera de Psicología*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- Rosales, C. (1994). El reto de la educación multicultural en la construcción del currículo. En *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago, Chile: Universidad.
- Ruiz Aguilera, A. (2003). Introducción a la investigación en la educación. En *Material Base 2 de la Maestría Ciencias de la Educación*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

- Ruiz Iglesias, M. (1997). *Modelo de superación postgraduada para profesores de literatura*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela", Santa Clara.
- Sales, A., & García, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sánchez Moral, E., M., & Vallejo Martín-Albo, C. (2003). La Educación Intercultural y la educación en valores. *Revista Educación y Futuro*(8).
- Serrano Ruiz, J. (1998). El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe. *Revista iberoamericana de educación*.(17), 91-102.
- Sierra Salcedo, R. A. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En G. García Batista (Ed.), *Compendio de Pedagogía* (pp. 311-328). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- \_\_\_\_\_. (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Suárez Rodríguez, C. O., del Toro Sánchez, M., & Vinent Méndez, M. (2003). Papel de las organizaciones estudiantiles en el establecimiento del proyecto educativo del año en la brigada universitaria. *Revista Pedagogía Universitaria*, 8(4).
- Torrego Seijo, J. C., & Negro Moncayo, A. (1997). Apoyo y asesoramiento a centros, elemento clave para la atención a la diversidad: estrategias de asesoramiento para la respuesta a la diversidad. En N. Illán Romeu & A. García Martínez (Eds.), *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI* (pp. 115-140).
- Tünnermann Bernheim, C. (1996). *Conferencia introductoria*. Ponencia presentada en Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La Habana.
- UNESCO. (1974). Recomendación sobre la Educación para el Entendimiento Internacional, la Cooperación y la Paz, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales: Conferencia General de la UNESCO.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: Ediciones UNESCO.
- \_\_\_\_\_. (1999). *El valor de la cultura. Foro del BID sobre Cultura y Desarrollo*. París: Ediciones UNESCO.
- Valsiner, J., Branco, A., & Melo, C. (1997). *Parenting and Children's internalization of values a handbook of Contemporary Theory*. Edited by Sons, Inc.
- Valle Lima, A. (2007). *Metamodelos en la investigación pedagógica*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Vázquez, G. (1994). ¿Es posible una teoría de la educación intercultural? En M. A. Santos Rego (Ed.), *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago: Universidad.
- Vecino Alegret, F. (1999). Intervención Especial. En Ministerio de Educación Superior (Ed.), *IV Taller Nacional sobre Trabajo Político Ideológico en la Universidad*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Vera Vila, J., Muñoz Sedano, A., Buxarrais Estrada, M. R., & Merino Mata, D. (2002, 18-20 de noviembre). *Inmigración y educación en España*. Ponencia presentada en XXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Globalización, Inmigración y Educación", Granada.
- Verne, E. (1987). Les politiques de'éducation multiculturelle. En *CERI, L'éducation multiculturelle*. París: OCDE.
- Vicén, M. J. (1992). *La diversidad étnico-cultural en el proyecto curricular de centro*. Zaragoza: Vicén y equipo.

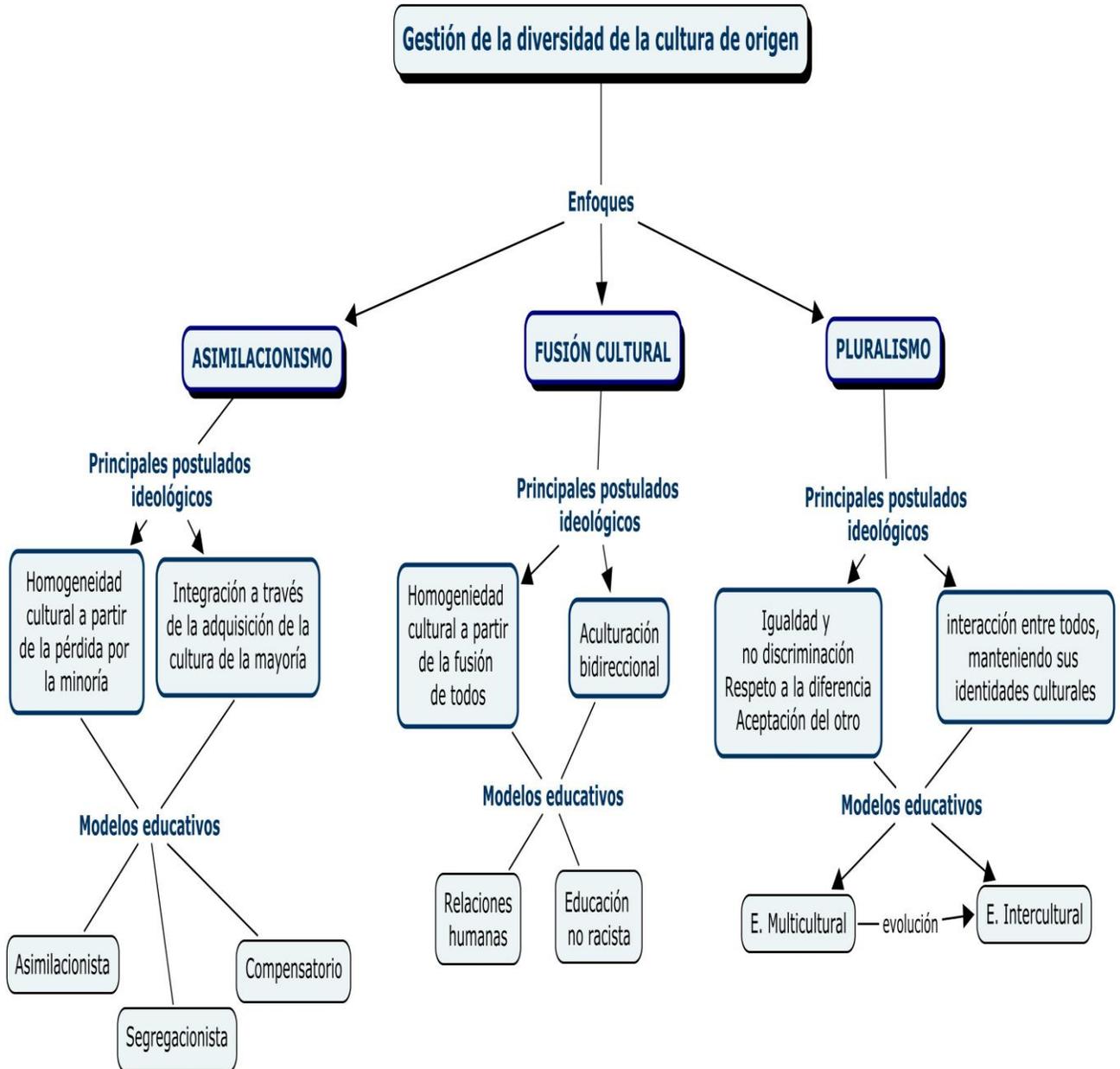
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Científico Técnica.
- \_\_\_\_\_. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En *Selección de lecturas de Psicología de las Edades I* (Vol. 3, pp. 25-46). La Habana: Empresa Nacional de Producción del Ministerio de Educación Superior.
- \_\_\_\_\_. (1994). The problem of the environment. En R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The "Vygotsky Reader"*. Great Britain: Blackwell Publisher.
- \_\_\_\_\_. (1997). El problema de la edad. En *Obras Escogidas* (Segunda ed., Vol. 2). Madrid: Visor.
- Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la Mente*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M. A. (1992). Implicaciones curriculares de la educación intercultural. En *Educación Intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía.
- Zañartu Correa, L. M. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red [Electronic Version]. *Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías*. Revisado 15 de julio de 2008, from <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>
- Zarco Mera, C. (2004). Presentación. En *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. (pp. 7-12). México: Consorcio intercultural.

---

## **Anexos**

---

# Anexo 1 Enfoques y modelo en la gestión de la diversidad de la cultura de origen



---

## Anexo 2 Temas de la entrevista focalizada

---

Relación de temas de las entrevistas a directivos vinculados con la formación profesional o la atención a estudiantes extranjeros.

1. Conocimientos sobre educación intercultural.
2. Educación intercultural en la práctica formativa
3. Caracterización de la interculturalidad en el contexto formativo
4. Demandas y atención a los estudiantes extranjeros en el proceso de enseñanza aprendizaje.
5. Atención desde el proceso de enseñanza aprendizaje a las demandas profesionales en escenarios interculturales.

---

## Anexo 3 Modelo de registro de observación no participante para evaluar el modelo en sus resultados

---

1. Objetivo de la observación.
2. Actividad:
3. Registro de la observación

Valoración de logros
Identificación de limitaciones
Identificación de mejoras al modelo

---

## Anexo 4 Cuestionario sobre ideas en la brigada con respeto a la diversidad cultural de origen.

---

Elaborado por: M.Sc. Isaac Cabrera Ruiz y Dra. C. Teresita Gallardo López

Centro de Estudios de la Educación, Facultad Ciencias de la Información y la Educación, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

### Introducción.

El siguiente cuestionario ha sido concebido en el marco de la investigación dirigida a construir un modelo teórico metodológico de Educación intercultural. El mismo tiene como objetivo obtener información relevante sobre el desarrollo y posibilidades de implementación de la educación intercultural en las diferentes carreras de la Educación Superior a partir de las experiencias que puedan brindar sus profesores y directivos.

Las respuestas a las preguntas se harán marcando con una X la respuesta más acertada respecto a la pregunta, pudiendo realizar comentarios extensivos sin límites de espacio sobre cualquier tema. Deberán además responder las preguntas relacionadas con ejemplificaciones, ampliaciones de respuestas, explicaciones.

Se asegura el anonimato y confidencialidad de los que participen. Agradecemos de antemano su colaboración.

### Desarrollo del cuestionario

1. ¿Cuáles son tus criterios sobre la diversidad derivada de la cultura de origen?
2. ¿Consideras que estudiantes de diversas culturas de origen deben estudiar juntos en la misma aula? Si\_\_ No\_\_ ¿Por qué?
3. ¿Cuáles criterios consideras que tienen tus compañeros de aula sobre la diversidad cultural?
4. ¿Te relacionas con estudiantes de otras culturas de origen que pertenecen a tu brigada?  
Si\_\_ No\_\_ ¿Por qué?
  - a) ¿Qué actividades comparten?
  - b) ¿Cómo describirías esa relación?
5. ¿Te relacionas con estudiantes de otras culturas de origen que no pertenecen a tu brigada?  
Si\_\_ No\_\_ ¿Por qué?
  - a) ¿Qué actividades comparten?
  - b) ¿Cómo describirías esa relación?

6. ¿Consideras que en tu brigada es atendida la diversidad de la cultura de origen? Si\_\_\_  
No\_\_\_

a) ¿Cómo lo hacen los siguientes agentes educativos? Marca con una X

	La atienden	No la atienden	Puedes incluir tus comentarios al respecto
Los profesores			
La UJC			
La FEU			
Otros:			

7. ¿Consideras que la cultura de origen influye en la formación como profesionales? Si\_\_ No\_\_  
¿Por qué?

8. Tomando en cuenta tu cultura de origen, marca con una X como te consideras en:

\_\_\_ Mejores condiciones que los demás para formarte como profesional

\_\_\_ Iguales condiciones que los demás para formarte como profesional

\_\_\_ Peores condiciones que los demás para formarte como profesional

a) Explica tu respuesta.

9. ¿Consideras que debes prepararte para interactuar durante tu formación y después de graduado con personas de culturas diferentes a la tuya? Si\_\_\_ No\_\_\_

a) ¿Por qué?

10. ¿Usted tiene referencias sobre acciones o actividades para la atención a la diversidad de la cultura de origen?:

La universidad Si\_\_\_ No\_\_\_ ¿Cuáles?

La facultad Si\_\_\_ No\_\_\_ ¿Cuáles?

Tu brigada Si\_\_\_ No\_\_\_ ¿Cuáles?

11. Responde las siguientes situaciones.

En la universidad

En tu brigada

Los estudiantes rechazan a otros Si\_\_ No\_\_ A veces\_\_\_

Si\_\_ No\_\_ A veces\_\_\_

estudiantes por su cultura de origen Explica:

Explica:

Los profesores aceptan a todos los Si\_\_ No\_\_ A veces\_\_\_

Si\_\_ No\_\_ A veces\_\_\_

estudiantes sin distinción de la cultura Explica:

Explica:

de origen

12. ¿Qué significado ha tenido o tendrá en tu vida compartir con estudiantes de otras culturas?

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.**

---

## Anexo 5 Cuestionario de ideas sobre Educación Intercultural para profesores de la Educación Superior

---

Elaborado por: M. Sc. Isaac Cabrera Ruiz y Dra. C. Teresita Gallardo López

Centro de Estudios de la Educación, Facultad Ciencias de la Información y la Educación, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

### Introducción.

El siguiente cuestionario ha sido concebido en el marco de la investigación dirigida a construir un modelo teórico metodológico de Educación intercultural. El mismo tiene como objetivo obtener información relevante sobre el desarrollo y posibilidades de implementación de la educación intercultural en las diferentes carreras de la Educación Superior a partir de las experiencias que puedan brindar sus profesores y directivos.

### Instrucciones.

Las respuestas a las preguntas se harán marcando con una X la respuesta más acertada respecto a la pregunta, pudiendo realizar comentarios extensivos sin límites de espacio sobre cualquier tema. Deberán además responder las preguntas relacionadas con ejemplificaciones, ampliaciones de respuestas, explicaciones.

Se garantiza el anonimato y confidencialidad de los que participen. Agradecemos de antemano su colaboración.

### Desarrollo del cuestionario

1. De las siguientes proposiciones marque con una X las que considera constituyen fuentes de atención a la diversidad por parte de la educación.  
 Género  
 Factores que inciden en el aprendizaje.  
 Necesidades educativas relacionadas con problemas de tipo sensorial, motor, intelectual, de conducta o sobredotación.  
 Cultura de origen  
 Estados de salud que requieren medidas especiales de atención.
2. ¿Conoce usted qué es la Educación Intercultural? Si\_\_ No\_\_  
a) ¿En su consideración cuáles características tiene?
3. ¿Ha participado en superaciones profesionales de educación intercultural? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_
4. ¿Brinda usted atención a la diversidad cultural desde su asignatura? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_  
De ser afirmativa su respuesta ¿Por favor precísenos su experiencia?

5. ¿Considera necesario ser superado para contribuir a la educación respecto a la diversidad cultural como parte de la formación integral de sus estudiantes?

Si\_\_\_ No\_\_\_ No sé \_\_\_ ¿Por qué?

a) ¿Qué características debería tener esa superación?

b) ¿Qué contenidos no podrían faltar en la superación?

6. ¿En el colectivo pedagógico del año académico donde usted labora se trata el tema de la diversidad cultural como parte de la formación profesional? Si\_\_\_ No\_\_\_

a) Por favor coméntenos la experiencia.

7. Con cuál de las siguientes proposiciones está de acuerdo. Marque con una X.

\_\_\_ La educación intercultural debe implementarse en las brigadas donde haya estudiantes extranjeros.

\_\_\_ La educación intercultural debe implementarse como parte de la formación profesional de cualquier estudiante.

a) Por favor explique su elección

8. Responda las siguientes situaciones.

En la universidad

En tu brigada

Los estudiantes rechazan a otros Si\_\_\_ No\_\_\_ A veces\_\_\_

Si\_\_\_ No\_\_\_ A veces\_\_\_

estudiantes por su cultura de origen

Explica:

Explica:

Los profesores aceptan a todos los Si\_\_\_ No\_\_\_ A veces\_\_\_

Si\_\_\_ No\_\_\_ A veces\_\_\_

estudiantes sin distinción de la cultura

Explica:

Explica:

de origen

9. ¿Considera que la formación que se les brinda actualmente a los estudiantes donde usted imparte docencia los prepara para relacionarse de forma adecuada con la diversidad cultural en el contexto formativo y posteriormente en la vida profesional? Si\_\_\_ No\_\_\_ ¿Por qué?

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.**

---

## Anexo 6 Cuestionario para evaluar el coeficiente de competencia de expertos respecto a la propuesta de Modelo de educación intercultural.

---

### Datos Generales

Nombre:

Categoría docente y científica.

Años de experiencia como docente en la Educación Superior

País:

Institución donde labora:

### Introducción.

Compañero(a):

A partir de la necesidad de la Educación Superior de incluir en la formación profesional, la perspectiva intercultural, se propone un modelo educativo centrado en el año académico. Se considera la importancia de evaluarlo por criterio de experto con el objetivo de aplicarlo en condiciones favorables, minimizando incongruencias para contribuir a su mejora antes de su implementación. En este sentido usted ha sido elegido como candidato y, a partir de su disposición, es necesaria una autovaloración de los niveles de información y argumentación que posee sobre el tema en cuestión. Agradecemos su colaboración de antemano.

### Instrucciones.

1. Marque con una X, en la escala de 1 a 10 que se muestra a continuación, el valor que correspondiente con el grado de conocimiento o información que tiene sobre la educación intercultural, donde 1 representa desconocimiento y 10 amplios conocimientos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre la educación intercultural según la tabla que se muestra a continuación. Puede incluir comentarios que considere necesario realizar.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Alto	Medio	Bajo	Comentarios
Conocimientos sobre la labor educativa en la Educación Superior.				
Experiencia como profesor vinculado a la labor educativa en la formación profesional de pregrado				
Análisis de la literatura sobre atención a la diversidad desde la práctica educativa.				
Análisis de la literatura especializada sobre el tema de la diversidad de la cultura de origen				
Conocimiento del estado actual de la educación intercultural en Cuba y en el extranjero				
Experiencia como experto en la evaluación de modelos como resultados científicos.				

## Anexo 7 Cuestionario para la evaluación del modelo de educación intercultural a través de criterios de experto

El cuestionario tiene el objetivo de evaluar el modelo de educación intercultural para la universidad cubana, a través de su criterio como experto. Deberá marcar con una X según su valoración respecto a los indicadores. Asimismo podrá emitir juicios de valor en cada caso. Apreciamos y agradecemos su colaboración para la mejora del Modelo.

Datos.

Nombre y apellidos:

Fecha:

**1. Características del modelo**

a) Capacidad del modelo para aproximarse al funcionamiento del objeto de modelación.

	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado	Valoraciones
<b>1. Características generales del modelo</b>						
Justificación de su necesidad						
Contexto social en el que se inserta						
Fin y objetivos						
Cualidades generales						
<b>2. Fundamentos teóricos</b>						
<b>3. Componentes procesuales</b>						
Representación gráfica						
Contenidos teóricos y metodológicos de los componentes procesuales						
Componente determinación de exigencias pedagógicas básicas						
Componente sistema de acciones para el establecimiento del proyecto educativo						
Componente elaboración de proyecciones de educación intercultural						
<b>4. Indicaciones para la práctica</b>						
Precedencia de la superación						
Actualización de la superación						
Funcionamiento del colectivo de año						
<b>5. Forma de evaluación del modelo</b>						

b) Organización sistémica de los elementos estructurales y capacidad atender cambios en la realidad.

	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado	Valoraciones
Capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida						
Implicación de los componentes para el funcionamiento						
Diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento						
Dependencia de los componentes entre sí para el funcionamiento						

## 2. Relevancia e impacto del modelo

	Muy Adecuado	Bastante Adecuado	Adecuado	Poco Adecuado	No Adecuado	Valoraciones
Relevancia social de las necesidades que atiende en la formación profesional						
Significación teórico práctica a la formación profesional						
Capacidad para satisfacer las necesidades formativas propuestas						
Contribución al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico						
Contribución al desarrollo de la personalidad para convivencia estudiantil y la actuación profesional en contextos de diversidad cultural						
Otros que usted considere						

## 3. Valoración general.

- a) ¿Es aplicable el modelo de educación intercultural en la educación superior cubana? Si \_\_\_ No \_\_\_
- b) ¿Recomienda aplicarlo en la situación actual de la educación superior cubana? Si \_\_\_ No \_\_\_

Principales problemas encontrados	Soluciones que recomienda

---

## Anexo 8 Completamiento de frases. Versión para el diagnóstico educativo intercultural.

---

Autores: M. Sc. Isaac Cabrera Ruiz & Dr. C. Teresita Gallardo López

**Instrucciones:** Complete las frases inconclusas según sus valoraciones, opiniones y sentimientos.

1. Mi brigada \_\_\_\_\_
2. Los profesores \_\_\_\_\_
3. Mis compañeros de grupo \_\_\_\_\_
4. En mi brigada no podemos \_\_\_\_\_
5. La diversidad cultural \_\_\_\_\_
6. Yo \_\_\_\_\_
7. Los extranjeros de mi brigada \_\_\_\_\_
8. Nosotros, los estudiantes de 1er año de Farmacia \_\_\_\_\_
9. Nuestros mayores problemas \_\_\_\_\_
10. Los mejores momentos de la brigada \_\_\_\_\_
11. Quisiera que en mi brigada \_\_\_\_\_
12. Los demás piensan sobre los extranjeros del aula \_\_\_\_\_
13. Nosotros, en la brigada nos hemos propuesto \_\_\_\_\_
14. Las relaciones en mi brigada \_\_\_\_\_
15. Mi carrera \_\_\_\_\_
16. Cuando tengo un problema, los profesores \_\_\_\_\_
17. Lo peor en mi brigada \_\_\_\_\_
18. En la brigada nos gusta \_\_\_\_\_
19. Las relaciones con los extranjeros en mi brigada \_\_\_\_\_
20. Nosotros lamentamos \_\_\_\_\_
21. Yo pienso que los extranjeros en el aula \_\_\_\_\_
22. Los estudiantes cubanos \_\_\_\_\_
23. En la brigada dedicamos el tiempo \_\_\_\_\_
24. La interculturalidad \_\_\_\_\_
25. La principal contradicción \_\_\_\_\_

---

## Anexo 9 Seleccionando

---

### Introducción

Como parte del trabajo de investigación que se realiza en tu brigada nos interesa conocer tu comportamiento con respecto a una serie de actividades en dependencia de la cultura de origen de la persona. Se utiliza el sustantivo estudiante como genérico, no representa género sexual masculino ni femenino, sino con el que tú te identificas para esa opción. Agradecemos tu colaboración.

### Instrucciones

En las columnas se listan diferentes orígenes culturales para que los relaciones con determinadas actividades que está dispuesto a compartir. Si desea marcar todos los de una columna diríjase a la última fila donde especifica que el origen no es un criterio que consideraría, en este caso usted no necesita marcar los demás de esa columna. Por favor comience a responder:

<b>Cultura de origen</b>	<b>Compartiría actividades de estudio, investigación</b>	<b>Compartiría actividades recreativas</b>	<b>Sería su amigo</b>	<b>Lo seleccionaría como parte de una relación de pareja</b>	<b>No me relacionaría con ese estudiante</b>
Estudiante de origen cubano					
Estudiante de origen latinoamericano					
Estudiante de origen africano					
Estudiante de origen asiático					
Estudiante de origen caribeño					
Estudiante de origen europeo					
<b>La cultura de origen no es un criterio que consideraría</b>					

---

## Anexo 10 Instrumento 5 reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen

---

**Autores:** M. Sc. Isaac Cabrera Ruiz & Dr. C. Teresita Gallardo López

**Instrucciones:** Complete las frases inconclusas según sus valoraciones, opiniones y sentimientos.

1. La diversidad de la cultural de origen \_\_\_\_\_
2. La diversidad de la cultural de origen \_\_\_\_\_
3. La diversidad de la cultural de origen \_\_\_\_\_
4. La diversidad de la cultural de origen \_\_\_\_\_
5. La diversidad de la cultural de origen \_\_\_\_\_

Anexo 11 Categorías utilizadas y documentos consultados para el diagnóstico de la educación intercultural del estudiante universitario desde la labor educativa en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

**Tabla 1 Categorías diagnósticas respecto a la educación intercultural en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.**

Categorías diagnóstica	Dimensiones	Indicadores
Necesidad de la educación intercultural en la formación profesional	Presencia de la diversidad de la cultura de origen (evolución y tendencia)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Distribución por carreras</li> <li>▪ Distribución por país de procedencia</li> <li>▪ Graduados</li> <li>▪ Comportamiento por períodos</li> </ul>
	Percepción sobre la necesidad de la educación intercultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Criterios sobre su necesidad</li> <li>▪ Causas que sustentan los criterios</li> <li>▪ Posibilidades y condiciones de implementación</li> </ul>
Concepción de la educación intercultural desde la labor educativa en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas	Enfoque educativo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concepción para la gestión de la educación intercultural</li> <li>▪ Instrumentación de la educación intercultural en la práctica formativa</li> <li>▪ Carácter del enfoque (generales a todos los estudiantes o particulares al estudiante extranjero)</li> </ul>
	Integración de la educación intercultural a la labor educativa del año académico	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actividades en las dimensiones curricular, extensión y vida sociopolítica</li> <li>▪ Formación específica del profesorado para educación intercultural</li> </ul>
Marco legal que sustenta la educación intercultural	Régimen de estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Similitudes y diferencias respecto a los estudiantes cubanos</li> </ul>
	Derechos y deberes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Límites</li> </ul>
	Obligaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medidas organizativas y de acogida del estudiante extranjero</li> </ul>

**Tabla 2 Documentos consultados para el diagnóstico a la educación intercultural en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas**

Documentos, fuente y año de publicación
Enfoque integral en la labor educativa y político ideológica con los estudiantes. Ministerio de Educación Superior (1997)
Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior. Ministerio de Educación Superior (2007a)
Reglamento para estudiantes extranjeros en los Centros de Educación Cubana. Ministerio de Educación Superior (2007b)
Informe a la visita del Departamento de Relaciones Internacionales del Comité Central del PCC. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas - 2010
Informe de la asamblea de balance de la brigada de solidaridad "Ernesto Che Guevara". Periodo: Abril de 2009 – Abril de 2010
Balance del Consejo de Nacionalidades de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Junio 2009
Proyectos educativos de primer año de las carreras seleccionadas (2007)
Relación de estudiantes extranjeros en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

---

## Anexo 12 Webs docentes para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico en educación intercultural

---

### **Contiene**

1. Web docente del curso “La educación intercultural en la universidad cubana: propuesta desde la labor educativa en el año académico”.
2. Web docente “Entrenamiento para la preparación de profesores guías en la co-construcción del proyecto educativo”.
3. Monografía “Educación intercultural: aproximaciones teóricas para una propuesta en la universidad cubana”.
4. Guía “Orientaciones metodológicas para la implementación de la educación intercultural desde la labor educativa del año académico”.

## Anexo 13 Registro de autoinforme del profesor

Criterios de evaluación	Evaluación
Positivo	
Negativo	
Recomendaciones de mejora	
Transformaciones en los estudiantes	

## Anexo 14 Guía para la evaluación por el colectivo pedagógico de la aplicación del modelo

Fecha: \_\_\_\_\_ Carrera \_\_\_\_\_ Año académico \_\_\_\_\_

	Alto	Medio	Bajo	Ninguno	Descripción de los impactos
<b>Impactos educativos en la aplicación del modelo</b>					
Respecto a la labor educativa.					
Respecto a la preparación de los profesores					
Respecto a la formación humanística intercultural de los estudiantes					

### Identificación de mejoras.

Problemas detectados	Sugerencias para solucionarlos

## Anexo 15 Tabla patrón para calcular el coeficiente de argumentación de los expertos

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos sobre la labor educativa en la Educación Superior.	15	12	8
Experiencia como profesor vinculado a la labor educativa en la formación profesional de pregrado	15	12	8
Análisis de la literatura sobre educación intercultural	20	16	10
Investigaciones y publicaciones realizadas sobre la educación intercultural	20	16	10
Conocimiento del estado actual de la educación intercultural en Cuba y en el extranjero	15	12	8
Experiencia como experto en la evaluación de modelos como resultados científicos	15	12	8
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>80</b>	<b>50</b>

## Anexo 16 Escala de valoración para la evaluación del coeficiente de argumentación del experto

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
<b>Conocimientos sobre la labor educativa en la Educación Superior</b>	Amplio conocimiento del tema	Conocimiento del tema	Escaso conocimiento del tema
<b>Experiencia como profesor vinculado a la labor educativa en la formación profesional de pregrado</b>	Integrado a colectivos de año durante al menos 7	Integrado a colectivos de año durante al menos 5	Integrado a colectivos de año durante al menos 3
<b>Análisis de la literatura sobre atención a la diversidad desde la práctica educativa</b>	Amplia consulta de fuentes de información nacional e internacional que emplea sistemáticamente en su actividad docente e investigativa	Consulta de fuentes de información nacional e internacional que emplea eventualmente en su actividad docente e investigativa	Escasa consulta de fuentes de información. Se mantiene informado sobre el tema pero como un elemento cultural complementario
<b>Investigaciones y publicaciones realizadas sobre la educación intercultural</b>	Tener como línea investigación la educación intercultural así como varias publicaciones de sus resultados	Haber realizado o asesorado alguna investigación en educación intercultural y publicado esos resultados o revisiones teóricas	Nunca haber investigado o asesorado en el tema de la educación intercultural
<b>Conocimiento del estado actual de la educación intercultural en Cuba y en el extranjero</b>	Amplio conocimiento del tema	Conocimiento del tema	Escaso conocimiento del tema
<b>Experiencia como experto en la evaluación de modelos como resultados científicos.</b>	Haber evaluado en calidad de experto al menos 3 modelos como resultado científico	Haber evaluado en calidad de experto al menos 1 modelos como resultado científico	No haber evaluado nunca en calidad de experto un modelo como resultado científico

## Anexo 17 Resultados del cálculo del coeficiente de competencia de los expertos<sup>18</sup>

Expertos	KC	Ka	K	Columna1	F1	F2	F3	F4	F5	F6
1.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
2.	0,8	0,83	0,82	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
3.	0,8	0,86	0,83	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,15	0,15
4.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
5.	0,9	0,83	0,865	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
6.	0,8	0,77	0,785	Competencia media	0,15	0,15	0,1	0,1	0,12	0,15
7.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
8.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
9.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,15	0,12
10.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
11.	1	0,97	0,985	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,2	0,15	0,12
12.	0,9	0,93	0,915	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,16	0,15	0,12
13.	0,9	0,9	0,9	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,16	0,12	0,12
14.	0,9	0,83	0,865	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
15.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
16.	0,9	0,96	0,93	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,16	0,15	0,15
17.	0,8	0,8	0,8	Competencia media	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,12
18.	0,8	0,87	0,835	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,1	0,15	0,12
19.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
20.	0,9	0,9	0,9	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,1	0,15	0,15
21.	0,8	0,86	0,83	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,15	0,15
22.	0,8	0,86	0,83	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,15	0,15
23.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
24.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
25.	0,8	0,8	0,8	Competencia media	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,12
26.	0,9	0,96	0,93	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,16	0,15	0,15
27.	1	0,93	0,965	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,2	0,12	0,15
28.	1	1	1	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,2	0,15	0,15
29.	1	0,97	0,985	Competencia alta	0,15	0,15	0,2	0,2	0,12	0,15
30.	0,8	0,83	0,815	Competencia alta	0,15	0,15	0,16	0,1	0,12	0,15
Totales			0,858	Totales						

<sup>18</sup> Siguiendo los criterios de Crespo Borges (2007, 2009) se omiten los nombres de los expertos.

---

Anexo 18 Evaluación del experto sobre el grado de influencia que tiene en sus criterios cada una de las fuentes de argumentación

---

<b>Fuentes de argumentación</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Conocimientos sobre la labor educativa en la Educación Superior.	30	0	0
Experiencia como profesor vinculado a la labor educativa en la formación profesional de pregrado	30	0	0
Análisis de la literatura sobre educación intercultural	9	21	0
Investigaciones y publicaciones realizadas sobre la educación intercultural	4	4	22
Conocimiento del estado actual de la educación intercultural en Cuba y en el extranjero	11	19	0
Experiencia como experto en la evaluación de modelos como resultados científicos	23	7	0

## Anexo 19 Diseño metodológico para la evaluación del modelo a través de criterio de expertos

Direcciones evaluativas	Categorías de evaluación	Dimensiones	Indicadores	índices
<b>Capacidad del modelo para aproximarse al funcionamiento del objeto de modelación</b>	Aproximación de las características y componentes del modelo respecto al funcionamiento del objeto	Características generales	Nivel de aproximación al objeto de modelación	Muy Adecuado
		Fundamentos		
		Componentes procesuales		
		Indicaciones para la práctica		
	Organización sistémica del modelo para el funcionamiento	Capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida		Bastante Adecuado
		Implicación de los componentes para el funcionamiento		
		Diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento		
		Dependencia de los componentes entre sí para el funcionamiento		
<b>Significación y efectos de aplicación del modelo</b>	Relevancia	Relevancia social de las necesidades que atiende en la formación profesional	Opciones de respuesta	
		Significación teórico práctica a la formación profesional		
		Capacidad para satisfacer las necesidades formativas propuestas		
	Impacto	Contribución al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico		
		Contribución al desarrollo de la personalidad para convivencia estudiantil y la actuación profesional en contextos de diversidad cultural		
		Contribución a la formación del colectivo pedagógico del año académico		
<b>Valoración general</b>	Aplicabilidad	.....	Viabilidad en la práctica	Si No
	Viabilidad			
	Recomendaciones	Principales problemas detectados	Posibilidades de mejoras y perfeccionamiento	Opciones de respuesta
		Soluciones que se proponen		

---

## Anexo 20 Escala de valoración operacionalizada para la evaluación del modelo por criterio de expertos

---

A continuación se explican los indicadores que le permitirán evaluar el modelo de educación intercultural para el año académico en la educación superior. Usted puede enriquecer los aspectos de cada indicador si así lo desea, sólo inclúyalo.

**Muy Adecuado:** Se considera que el elemento evaluado es óptimo, no debiendo introducirse mejoras en ningún aspecto pues cumple a plenitud el objetivo para el que ha sido concebido así como la concepción teórica metodológica en la que se sustenta.

**Bastante Adecuado:** Se considera que el elemento evaluado cumple en un alto grado y de forma genérica el objetivo para el que ha sido concebido así como la concepción teórica metodológica en la que se sustenta. Sin embargo debe introducir ciertas mejoras, que aunque no implican una transformación sustancial, si optimizan su concepción.

**Adecuado:** Se considera que el elemento evaluado cumple en los parámetros mínimos con el objetivo para el que ha sido concebido así como la concepción teórica metodológica en la que se sustenta. Por sus cualidades aporta juicios de valor para la transformación de la realidad pero teniendo en cuenta que debe ser perfeccionado partiendo de la complejidad de los hechos a tener en cuenta y sus manifestaciones.

**Poco Adecuado:** Se considera que el elemento evaluado cumple solo algunos parámetros respecto al objetivo para el que ha sido concebido así como la concepción teórica metodológica en la que se sustenta, aportando pocos elementos valorativos para la transformación de la realidad. Por tanto debe ser redefinido casi en su totalidad o no considerado en la propuesta, partiendo de la complejidad de los hechos a tener en cuenta y sus manifestaciones

**Inadecuado:** Se considera que el elemento evaluado no cumple con los parámetros respecto al objetivo para el que ha sido concebido así como tampoco con la concepción teórica metodológica en la que se sustenta, no aportando elementos valorativos para la transformación de la realidad. Por tanto no debe ser considerado en la propuesta, partiendo de la complejidad de los hechos a tener en cuenta y sus manifestaciones

## Anexo 21 Resultados de los cálculos para la determinación de los puntos de cortes respecto al consenso de los expertos

Pasos	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
1	0,430727	3,48995	3,48995	3,48995	10,9005779	2,72514446	-0,78105005
2	0,430727	1,833915	3,48995	3,48995	9,2445423	2,31113558	-0,36704116
3	0,253347	1,833915	3,48995	3,48995	9,06716211	2,26679053	-0,32269611
4	-0,08365	1,501086	3,48995	3,48995	8,39733458	2,09933364	-0,15523923
5	0,622926	1,501086	3,48995	3,48995	9,10391204	2,27597801	-0,3318836
6	0,340695	1,281552	3,48995	3,48995	8,60214676	2,15053669	-0,20644228
7	-0,08365	1,281552	3,48995	3,48995	8,1778002	2,04445005	-0,10035564
8	-1,50109	0,167894	3,48995	3,48995	5,64670843	1,41167711	0,53241731
9	0,524401	3,48995	3,48995	3,48995	10,9942511	2,74856277	-0,80446835
10	-1,83391	0,967422	3,48995	3,48995	6,1134073	1,52835182	0,41574259
11	0,967422	3,48995	3,48995	3,48995	11,4372721	2,85931803	-0,91522362
12	0,727913	3,48995	3,48995	3,48995	11,1977638	2,79944096	-0,85534655
13	0,524401	3,48995	3,48995	3,48995	10,9942511	2,74856277	-0,80446835
14	0,340695	3,48995	3,48995	3,48995	10,8105454	2,70263634	-0,75854193
15	0,253347	3,48995	3,48995	3,48995	10,7231977	2,68079941	-0,736705
16	0,524401	1,833915	3,48995	3,48995	9,33821552	2,33455388	-0,39045947
17	0,727913	1,501086	3,48995	3,48995	9,2088996	2,3022249	-0,35813049
18	-1,4E-16	1,833915	3,48995	3,48995	8,813815	2,20345375	-0,25935934
19	0,253347	1,281552	3,48995	3,48995	8,51479904	2,12869976	-0,18460535
20	0,167894	1,281552	3,48995	3,48995	8,42934594	2,10733648	-0,16324207
21	-1,4E-16	3,48995	3,48995	3,48995	10,4698506	2,61746264	-0,67336823
22	1,833915	3,48995	3,48995	3,48995	12,3037652	3,0759413	-1,13184689
23	0,841621	3,48995	3,48995	3,48995	11,3114718	2,82786795	-0,88377353
24	1,281552	3,48995	3,48995	3,48995	11,7514021	2,93785053	-0,99375612
25	1,501086	3,48995	3,48995	3,48995	11,9709365	2,99273412	-1,04863971
26	0,727913	1,501086	3,48995	3,48995	9,2088996	2,3022249	-0,35813049
<b>Puntos de corte</b>	<b>0,37592068</b>	<b>2,36465101</b>	<b>3,48995018</b>	<b>3,48995</b>	<b>252,732274</b>		
				<b>N</b>	<b>1,94409441</b>		

## Anexo 22 Resumen del consenso de los expertos sobre el modelo

<b>Dimensiones evaluadas</b>	<b>No. elem</b>	<b>Muy adecuado</b>	<b>Bastante adecuado</b>
<b><i>Características generales del modelo</i></b>	1	XXX	
Justificación de su necesidad	2	XXX	
Contexto social en el que se inserta	3	XXX	
Fin y objetivos	4	XXX	
Cualidades generales	5	XXX	
<b><i>Fundamentos teóricos</i></b>	6	XXX	
Componentes procesuales	7	XXX	
Representación gráfica	8		XXX
Contenidos teóricos y metodológicos de los componentes procesuales	9	XXX	
Componente determinación de exigencias pedagógicas básicas	10		XXX
Componente sistema de acciones para el establecimiento del proyecto educativo	11	XXX	
Componente elaboración de proyecciones de educación intercultural	12	XXX	
<b><i>Indicaciones para la práctica</i></b>	13	XXX	
Precedencia de la superación	14	XXX	
Actualización de la superación	15	XXX	
Funcionamiento del colectivo de año	16	XXX	
Forma de evaluación del modelo	17	XXX	
<b><i>Capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida</i></b>	18	XXX	
<b><i>Implicación de los componentes para el funcionamiento</i></b>	19	XXX	
<b><i>Diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento</i></b>	20	XXX	
<b><i>Dependencia de los componentes entre sí para el funcionamiento</i></b>	21	XXX	
<b><i>Relevancia social de las necesidades que atiende en la formación profesional</i></b>	22	XXX	
<b><i>Significación teórico práctica a la formación profesional</i></b>	23	XXX	
<b><i>Capacidad para satisfacer las necesidades formativas propuestas</i></b>	24	XXX	
<b><i>Contribución al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico</i></b>	25	XXX	
<b><i>Contribución al desarrollo de la personalidad para convivencia estudiantil y la actuación profesional en contextos de diversidad cultural</i></b>	26	XXX	

## Anexo 23 Análisis de contenido de las evaluaciones cualitativas de los expertos.

### 1. Dirección evaluativa capacidad del modelo para aproximarse al funcionamiento del objeto de modelación

- a) Aproximación de las características y componentes del modelo respecto al funcionamiento del objeto, la educación intercultural.

Dimensiones que recibieron valoraciones cualitativas	Valoraciones de los expertos	Frecuencia de aparición
<b>1. Características generales del modelo</b>		
Justificación de su necesidad	Sintetizarla más	
Fin y objetivos	Precisarlos	2
<b>2. Fundamentos teóricos</b>	Redundante, sintetizar más de modo que revele carencias	2
	Debe tener una mayor adecuación a nuestras características, representando nuestra identidad nacional y estableciendo códigos interculturales.	1
	Están claramente definidos los fundamentos teórico metodológicos	1
	Necesitan precisarse desde la particularidad de la universidad cubana.	3
<b>3. Componentes procesuales</b>		
Representación gráfica	Ofrecer en el gráfico mayor relación entre los componentes	2
	Representar los niveles y aportes en las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítico.	4
Contenidos teóricos y metodológicos de los componentes procesuales	Mostrar mejor el carácter sistémico	3
Componente determinación de exigencias pedagógicas básicas	No consideraba el modelo del profesional,	4
	Se limita a sugerencias contextuales a partir de un grupo de documentos internacionales que los profesores debían revisar, pero que a la vez se le sugieren exigencias	3
	Las dimensiones del diagnóstico en ocasiones no son claras.	2

Dimensión que recibió valoración cualitativa	Valoraciones de los expertos	Frecuencia de aparición
Diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento	Ofrecer con más claridad el carácter sistémico del modelo	

b) Organización sistémica de los elementos estructurales y capacidad atender cambios en la realidad.

### 2. Dirección evaluativa relevancia e impacto del modelo

Dimensiones que recibieron valoraciones cualitativas	Muy Adecuado	Frecuencia de aparición
Contribución al desarrollo de la personalidad para convivencia estudiantil y la actuación profesional en contextos de diversidad cultural	Primero la concepción filosófica	
Otros que usted considere	Atender a las diferencias con educación intercultural entre minorías	

### 3. Dirección evaluativa valoración general.

Dimensiones	Si	No
Aplicabilidad del modelo de educación intercultural en la educación superior cubana	30	0
Recomendación para su aplicación	30	0

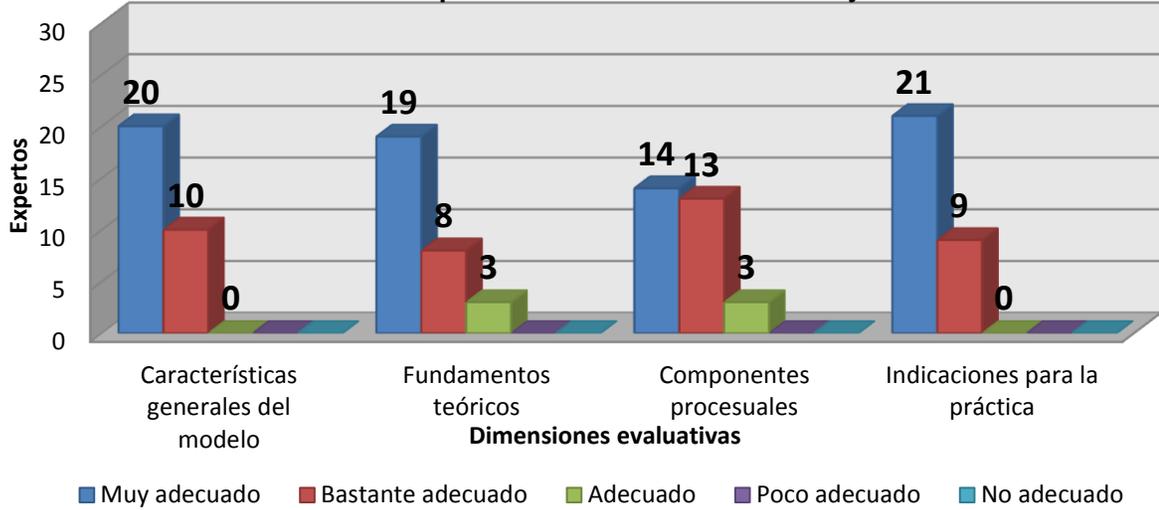
Principales problemas encontrados	Soluciones que recomienda
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fundamentación teórica, de orden cultural de acuerdo con el significado del concepto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analizar el concepto</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se parte del colectivo de año elemento base y no delo macro o carrera. El modelo no puede verse ajeno al perfil del profesional en relación a la variable de estudio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ver el subsistema de acciones desde la carrera</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Representar gráficamente y en la descripción de los componentes el carácter sistémico a partir de la interrelación entre los elementos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Repensar la representación gráfica.</li> <li>▪ Enfatizar en los componentes en el carácter sistémico</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En las dimensiones e indicadores de la concepción del mundo no refleja con claridad los aspectos hacia los cuales se pretende trabajar y lograr</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analizar cómo puede ser visto en dimensiones e indicadores de la concepción del mundo las metas de la educación intercultural para realizar el diagnósticos y las acciones, así como en la evaluación</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Necesidad de profundizar aún más y particularizar, en su fundamentación teórica previa o inicial, acerca de las diferencias de una concepción de educación intercultural cubana , en comparación con las que actualmente predominan en el mundo asociadas a problemas de tolerancia e integración étnica, como alternativa axiológica contra la xenofobia, etc, sobre todo surgidas por la emigración de nacionales tercermundistas hacia los grandes polos de cultura europea y blanca en general del primer mundo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Debe haber un momento teórico más reposado en las premisas del modelo, bien al inicio, o antes de formularlo como tal, en el que se profundice en el problema anteriormente planteado; primero debe entenderse qué estamos entendiendo por cultura nosotros, a semejanza, pero también a diferencia de lo que se entiende en otras concepciones mundiales de educación intercultural; porque este es el punto departida para entender bien lo intercultural como proceso permanente y continuo.</li> </ul>

## Anexo 24 Tabla de frecuencia de la evaluación del modelo

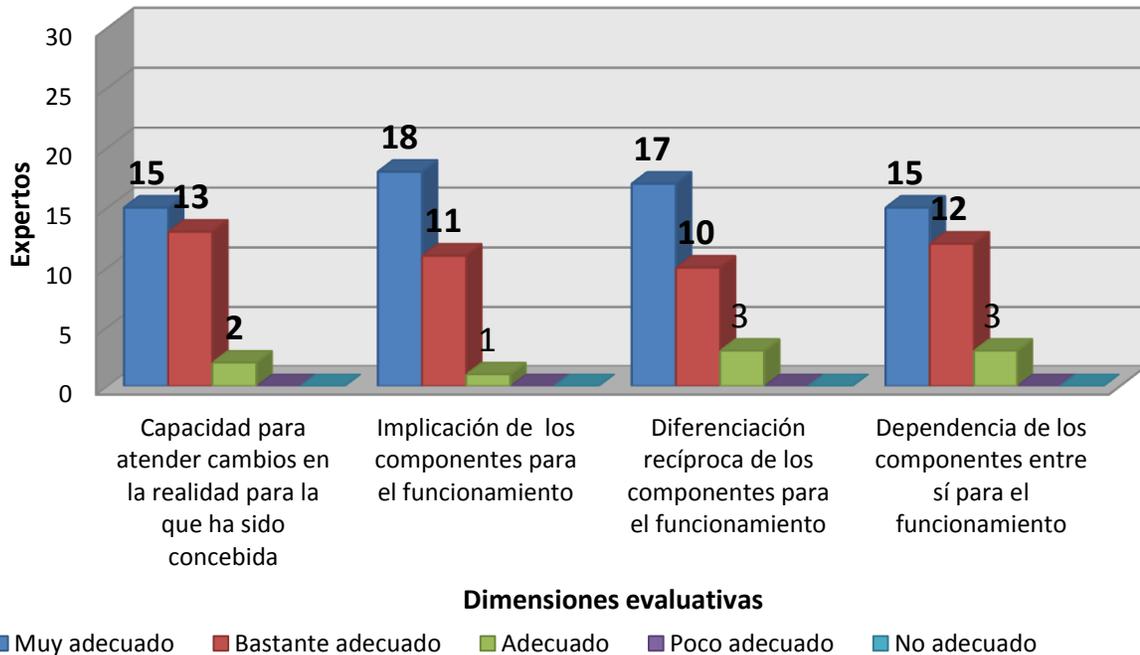
<b>Categorías y dimensiones evaluadas</b>	<b>Muy adecuado</b>	<b>Bastante adecuado</b>	<b>Adecuado</b>	<b>Poco adecuado</b>	<b>No adecuado</b>	<b>Total</b>
<i>Características generales del modelo</i>	20	10	0	0	0	30
Justificación de su necesidad	20	9	1	0	0	30
Contexto social en el que se inserta	18	11	1	0	0	30
Fin y objetivos	14	14	2	0	0	30
Cualidades generales	22	6	2	0	0	30
<i>Fundamentos teóricos</i>	19	8	3	0	0	30
<i>Componentes procesuales</i>	14	13	3	0	0	30
Representación gráfica	2	15	13	0	0	30
Contenidos teóricos y metodológicos de los componentes procesuales	21	9	0	0	0	30
Componente determinación de exigencias pedagógicas básicas	1	24	5	0	0	30
Componente sistema de acciones para el establecimiento del proyecto educativo	25	5	0	0	0	30
Componente elaboración de proyecciones de educación intercultural	23	7	0	0	0	30
<i>Indicaciones para la práctica</i>	16	10	4	0	0	30
Precedencia de la superación	16	11	3	0	0	30
Actualización de la superación	12	15	3	0	0	30
Funcionamiento del colectivo de año	21	8	1	0	0	30
<i>Forma de evaluación del modelo</i>	23	5	2	0	0	30
<i>Capacidad para atender cambios en la realidad para la que ha sido concebida</i>	15	13	2	0	0	30
<i>Implicación de los componentes para el funcionamiento</i>	18	11	1	0	0	30
<i>Diferenciación recíproca de los componentes para el funcionamiento</i>	17	10	3	0	0	30
<i>Dependencia de los componentes entre sí para el funcionamiento</i>	15	12	3	0	0	30
<i>Relevancia social de las necesidades que atiende en la formación profesional</i>	27	2	1	0	0	30
<i>Significación teórico práctica a la formación profesional</i>	23	7	0	0	0	30
<i>Capacidad para satisfacer las necesidades formativas propuestas</i>	27	2	1	0	0	30
<i>Contribución al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico</i>	26	4	0	0	0	30
<i>Contribución al desarrollo de la personalidad para convivencia estudiantil y la actuación profesional en contextos de diversidad cultural</i>	23	7	0	0	0	30
<b>Totales</b>	<b>469</b>	<b>254</b>	<b>57</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>780</b>

## Anexo 25 Representación gráfica de las evaluaciones de los expertos

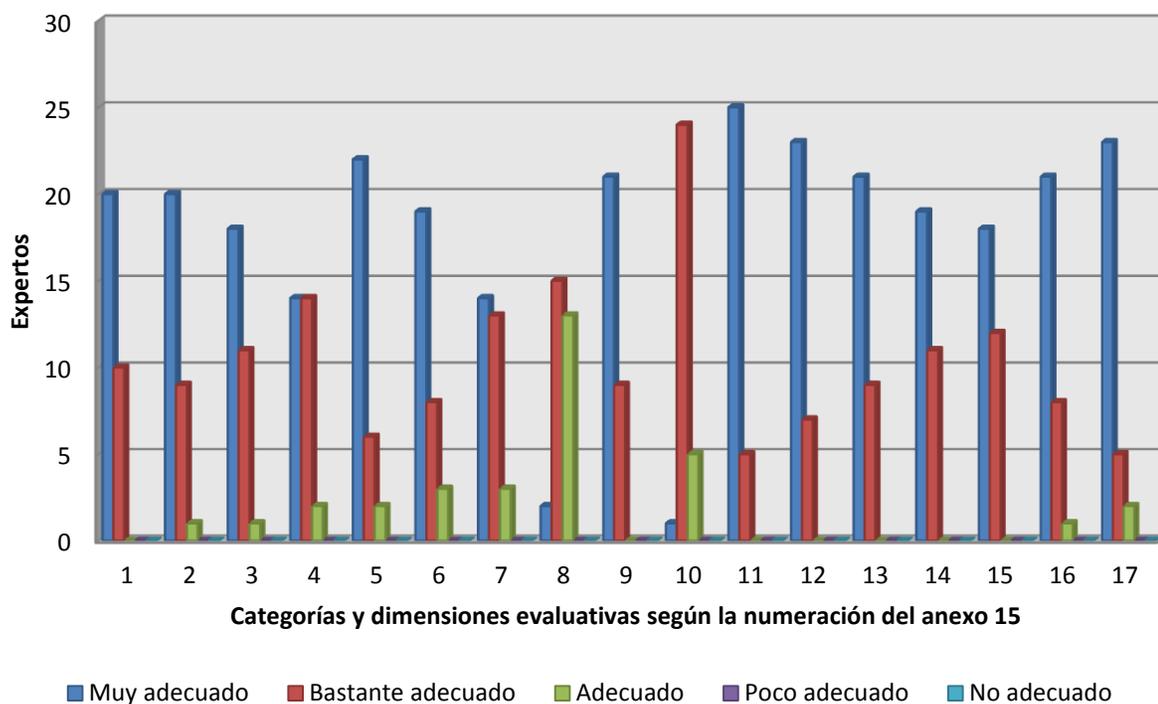
**Gráfico 1 Categoría aproximación de las características y componentes del modelo respecto al funcionamiento del objeto**



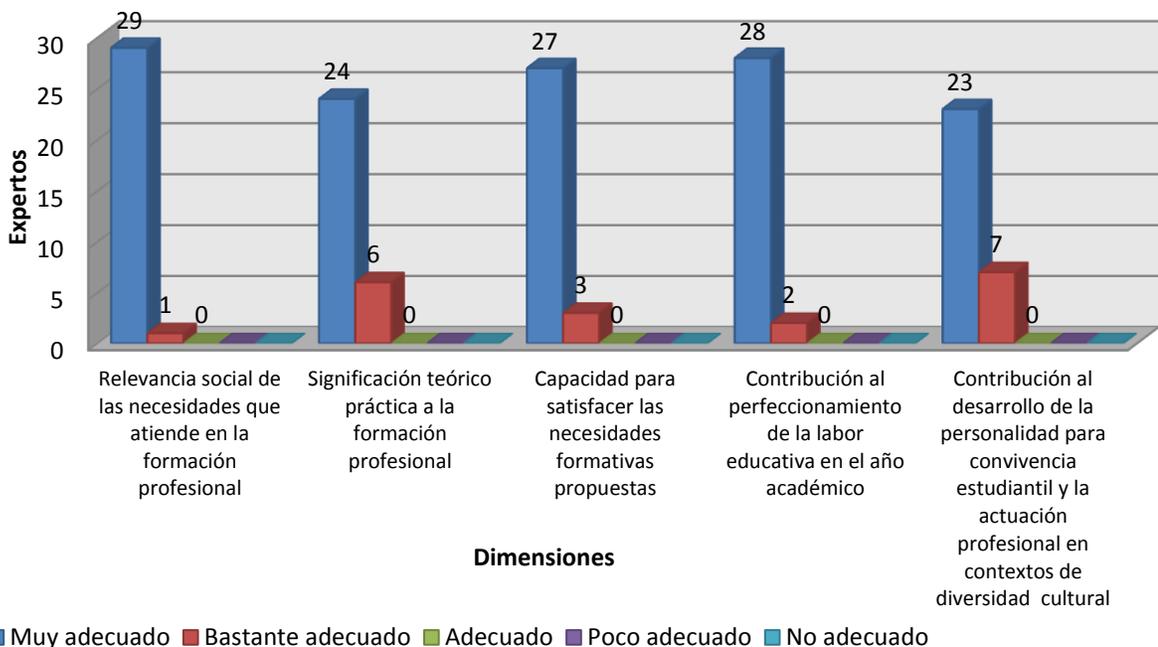
**Gráfico 2: Categoría organización sistémica del modelo para el funcionamiento**



**Gráfico 3: Dimensiones de la categoría aproximación de las características y componentes del modelo respecto al funcionamiento del objeto**



**Gráfico 4 : Categoría Significación y efectos de aplicación del modelo**



## Anexo 26 Categorías, dimensiones e indicadores para el diagnóstico de necesidades de superación en educación intercultural del colectivo pedagógico

Categorías diagnóstica	Dimensiones	Indicadores
<b>Preparación del colectivo pedagógico para la atención a la diversidad de la cultura de origen</b>	Consideración de las fuentes de atención a la diversidad	Cantidad de fuentes
		Fuentes reconocidas
	Conocimiento sobre la educación intercultural	Frecuencia
		Identificación de características
	Participación en superaciones profesionales de educación intercultural	Frecuencia
	Necesidad de la superación para contribuir a la educación intercultural	Frecuencia
		Causas
		características de la superación
Contenido	Frecuencia	
Necesidad de implementación de la educación intercultural en <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Brigadas con estudiantes extranjeros</li> <li>▪ la formación profesional de cualquier estudiante</li> </ul>	Frecuencia	
	Causas	
<b>Educación intercultural en la práctica formativa</b>	Experiencias en la implementación de la educación intercultural	Frecuencia
		Nivel
		Experiencias
	Tratamiento del tema de la diversidad de la cultura de origen por el colectivo pedagógico del año académico	Frecuencia
		Experiencias
	Contribución de la formación profesional a la preparación para relacionarse y convivir con la diversidad de la cultura de origen	Frecuencia
Causas		
<b>Percepción de rechazo en el contexto universitario respecto a los estudiantes por su cultura de origen</b>	Manifestación como fenómeno en la universidad por los estudiantes	Frecuencia
		Casusas
	Manifestación como fenómeno en la brigada donde imparte clases por los estudiantes	Frecuencia
		Casusas
	Manifestación como fenómeno en la universidad por los profesores	Frecuencia
		Casusas
	Manifestación como fenómeno en la brigada donde impartes clases por los profesores	Frecuencia
		Casusas

## Anexo 27 Cálculos empíricos de frecuencia del diagnóstico de necesidades de superación en educación intercultural del colectivo pedagógico

<b>Categoría Preparación del colectivo pedagógico para la atención a la diversidad de la cultura de origen</b>				
<i>Dimensiones</i>	<i>Carreras</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	
Conocimiento sobre la educación intercultural (2) <sup>19</sup>	Ciencias Farmacéuticas	33%	67%	
	Ciencias de la Información	0	100%	
Participación en superaciones profesionales de educación intercultural (3)	Ciencias Farmacéuticas	0	100%	
	Ciencias de la Información	0	100%	
Necesidad de la superación para contribuir a la educación intercultural (5)	Ciencias Farmacéuticas	67%	33%	
	Ciencias de la Información	100%	0	
<b>Categoría educación intercultural en la Práctica formativa</b>				
<i>Dimensiones</i>	<i>Carreras</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	
Experiencias en la implementación de la educación intercultural (4)	Ciencias Farmacéuticas	33%	67%	
	Ciencias de la Información	0	100%	
Tratamiento del tema de la diversidad de la cultura de origen por el colectivo pedagógico del año académico (6)	Ciencias Farmacéuticas	0	100%	
	Ciencias de la Información	0	100%	
Contribución de la formación profesional a la preparación para relacionarse y convivir con la diversidad de la cultura de origen (9)	Ciencias Farmacéuticas	0	100%	
	Ciencias de la Información	0	100%	
<b>Categoría Preparación del colectivo pedagógico para la atención a la diversidad de la cultura de origen</b>				
<i>Dimensión</i> consideración de las fuentes de atención a la diversidad (1)	<i>Ciencias Farmacéuticas</i>	<i>Ciencias de la Información</i>		
Género	50%	57%		
Factores que inciden en el aprendizaje	100%	100%		
Necesidades educativas relacionadas con problemas de tipo sensorial, motor, intelectual, de conducta o sobredotación	100%	100%		
Cultura de origen	33%	0		
Estados de salud que requieren medidas especiales de atención	17%	0		
<i>Dimensión</i> Necesidad de implementación de la educación intercultural				
Brigadas con estudiantes extranjeros	83%	71%		
La formación profesional de cualquier estudiante	50%	14%		
<b>Categoría Percepción de rechazo en el contexto universitario respecto a los estudiantes por su cultura de origen</b>				
<i>Dimensiones</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>
Manifestación como fenómeno en la universidad por los estudiantes	33%	67%	0	100%
Manifestación como fenómeno en la brigada donde imparte clases por los estudiantes	0	100%	0	100%
Manifestación como fenómeno en la universidad por los profesores	0	100%	0	100%
Manifestación como fenómeno en la brigada donde impartes clases por los profesores	0	100%	0	100%

<sup>19</sup> Los números entre paréntesis indican la pregunta del cuestionario.

## Anexo 28 Resultados de los talleres de sistematización

	<b>Principales satisfacciones</b>	<b>Principales Insatisfacciones</b>
<b>Primer taller de sistematización</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incluir la educación intercultural en la formación integral de los estudiantes (ambas carreras).</li> <li>▪ Promover el intercambio y la expresiones culturales de los estudiantes de los diferentes países (carrera de Ciencias Farmacéuticas)</li> <li>▪ Promover un acercamiento de los estudiantes cubanos a otras culturas de origen (carrera de Ciencias de la Información ).</li> <li>▪ Mejor proceso de implementación de la labor educativa en la brigada (ambas carreras).</li> <li>▪ Satisfacción con las actividades realizadas en la dimensión sociopolítica por su contribución a la participación activa de los estudiantes, los resultados obtenidos en ellas y porque mostraron a los colectivos pedagógicos otras formas de abordar esta dimensión del proyecto educativo que rompe con ciertos esquematismos aplicados hasta el momento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muy exigente promover el intercambio y la expresiones culturales, pues los estudiantes extranjeros son tímidos para manifestarse en grupo, aunque las acciones de dinámica de grupo concebidas en la dimensión de vida sociopolítica contribuyeron a la gestación de procesos grupales, principalmente de conocimientos entre ellos y de comunicación de sentimientos (carrera de Ciencias Farmacéuticas).</li> <li>▪ No se logró el nivel de participación de los estudiantes en el diseño del proyecto educativo planteado por el modelo, principalmente por limitaciones de los profesores en su conducción a tal efecto (ambas carreras).</li> <li>▪ Necesidad de vincular más las acciones con la práctica profesional (ambas carreras)</li> <li>▪ Preocupación para dar continuidad a las acciones de educación intercultural en lo curricular al no continuar la mayoría de los profesores en el segundo semestre, incorporándose nuevos profesores que no habían recibido la preparación.</li> </ul>
<b>Segundo taller de sistematización</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las actividades de la dimensión de vida sociopolítica, como eje, contribuyeron al funcionamiento de la brigada. Posibilitaron el intercambio de conocimientos de forma vivencial y contribuyeron al desarrollo de la concepción del mundo respecto a la interculturalidad (ambas carreras).</li> <li>▪ La experiencia permitió a los colectivos pedagógicos incluir en su práctica educativa el enfoque de la educación intercultural desde una perspectiva de la formación humanística de todos los estudiantes y no como atención a las dificultades del estudiante extranjero (carrera de Ciencias Farmacéuticas), o ignorada en las brigadas donde no estudian extranjeros (carrera de Ciencias de la Información ).</li> <li>▪ Acercamientos a materiales sobre la educación intercultural y la labor educativa que contribuyeron a una mejor preparación profesional y al perfeccionamiento de la labor educativa (ambas carreras).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No se logró el nivel de participación e implicación de todos los profesores, siendo limitadas las tareas de aprendizaje en lo curricular y no vinculándose a lo investigativo.</li> <li>▪ Se reitera la necesidad de vincular las acciones con la práctica profesional (ambas carreras)</li> </ul>

---

## Anexo 29 Análisis por instrumentos del diagnóstico para la caracterización de exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo

---

### **Instrumento completamiento de frases**

El instrumento aportó información diagnóstica respecto a la dimensión exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural.

El diagnóstico de las características de la brigada evidenció los siguientes resultados (Ítems 1, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 17, 18, 23, 25):

- Los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información emplean el tiempo libre en la universidad principalmente para el estudio, la interacción y el esparcimiento, expresan como principales contradicciones la presencia de desacuerdos para planificar actividades y respecto a la participación en ellas como grupo, específicamente las recreativas, lo cual debe ser un aspecto a potenciar para un adecuado desarrollo de la labor educativa. Constituyen potencialidades la identificación de metas vinculadas con la formación profesional y las relaciones interpersonales, las cuales se caracterizan por la solidaridad, el respeto y la amistad, así como la manifestación de preferencias que incluyen la participación en actividades deportivas y culturales y de compartir como grupo. Los principales problemas identificados reiteran el desacuerdo para la realización de actividades, los resultados del proceso formativo y la contradicción tiempo libre actividades educativas y esparcimiento personal.
- Los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas emplean el tiempo libre en la universidad principalmente para el estudio y el esparcimiento, expresan como principales contradicciones la falta de unidad, de confianza y de acuerdo, lo cual constituye un aspecto a enfatizar en la labor educativa para la educación intercultural. Se aprecia reducción en el planteamiento de metas al vincularse únicamente a la profesión, específicamente a aprobar la carrera. Las relaciones personales en sentido generales se definen como potenciadoras del encuentro aunque existen manifestaciones sobre contradicciones respecto a la unidad, lo cual se reitera como principal problema identificado, al que se unen la indisciplina en la brigada. Se reconocen como potencialidades para la implementación de la educación intercultural preferencias grupales relacionadas con la realización de actividades y grupos de estudios, la realización de actividades recreativas, la interacción entre los estudiantes y la utilización del laboratorio de computación.

Las reflexiones sobre la diversidad cultural en la brigada evidenciaron los siguientes resultados (Ítems 5, 7, 12, 19, 21, 22, 24):

- Los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información incluyen como aspectos con mayor frecuencia de aparición en su representación del estudiante cubano la inteligencia, la solidaridad, la integridad, la consagración al estudio, el compañerismo y la diversión, lo cual expresa un nivel de autovaloración sobre la brigada con riqueza de contenido y expresión de las características reconocidas. En relación a la representación de los estudiantes de otras culturas de origen no pudieron precisar sus características al no tener relaciones con ellos, lo cual debe ser un aspecto a

potenciar en las acciones de educación intercultural. Sin embargo, manifestaron una actitud hacia la aceptación, reflexiones sobre lo beneficioso y enriquecedor del intercambio. Las verbalizaciones referidas a los conocimientos sobre los términos interculturalidad y diversidad de la cultura de origen indican la presencia de preconceptos relacionados con la interacción y presencia de estudiantes de otros países, el intercambio enriquecedor, lo cual se infiere que obedece al carácter humanístico de la carrera y no a la presencia de acciones de educación intercultural.

- En la carrera de Ciencias Farmacéuticas los estudiantes cubanos se definen a sí mismos solidarios, inteligentes, estudiosos, entusiastas y divertidos mientras los estudiantes de otras culturas de origen los definen como activos, entusiastas, compañeritas, amigables, ejemplares; mientras los estudiantes de otras culturas de origen se definen a sí mismos como callados, serios y estudiosos; y son definidos por los estudiantes cubanos como estudiosos, poco comunicativos, compañeritas y esforzados. Estas valoraciones y autovaloraciones expresan la concientización en la brigada de la diversidad que caracteriza al estudiantado por las mediaciones de la cultura de origen, asimismo evidencia como potencialidades las cualidades solidarias y amistosas en los estudiantes para la educación intercultural, la que deberá enfatizar en el aspecto comunicativo entre culturas. Las verbalizaciones referidas a los conocimientos sobre los términos interculturalidad y diversidad de la cultura de origen indican la no presencia de preconceptos que permitan un acercamiento a los términos, los cuales resultan totalmente desconocidos y se relacionan con la recreación y la diversión.

Las reflexiones referidas a las opiniones sobre los profesores a través de los Ítems 2, 16 evidenciaron que, tanto en los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información y de la carrera de Ciencias Farmacéuticas, predominan las referencias a las cualidades personales de los profesores respecto a brindar atención, apoyo, ser exigentes, responsables, comprensibles, lo cual identifica la existencia de un canal comunicativo para la labor educativa así como la aceptación del profesorado, al que también caracterizan en términos de contribución a la formación profesional por la calidad de las clases.

Las referencias personales de la brigada a través de los ítems 6, 15, 20, evidenciaron que los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información manifestaron motivación profesional expresada principalmente en el vínculo afectivo y las proyecciones futuras, mientras en los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas la motivación profesional es menos explícita y la proyección futura se reduce a aprobar la carrera.

#### **Instrumento 5 reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen**

El diagnóstico permitió obtener elaboraciones, ideas, juicios de valor sobre los términos interculturalidad y diversidad de la cultura de origen. En la carrera de Ciencias Farmacéuticas se evidenció que los estudiantes no tienen referentes preconceptuales, asociándolo al término cultura, mientras en la carrera de Ciencias de la Información se pudo constatar la presencia de preconceptos que le conceden al estudiante una visión general sobre el fenómeno a partir de considerar el intercambio, las costumbres y las tradiciones, de lo cual es posible inferir que se debe al carácter más humanístico en el perfil de formación del profesional de la carrera. Del mismo modo estos estudiantes evidenciaron actitudes, en su componente volitivo, favorecedoras del fomento de las relaciones con estudiantes de diversas culturas de origen.

## **Instrumento cuestionario sobre ideas en la brigada respecto a la diversidad de la cultura de origen**

La técnica aportó información en relación a las 2 categorías diagnósticas concebidas.

En relación a la categoría exigencias relacionadas con la diversidad de la cultura de origen que traza a la brigada el proceso de formación se obtuvieron los siguientes resultados por dimensiones:

- Dimensión características del contexto formativo inmediato a la brigada: se obtuvo a partir de las respuestas a los incisos a y b de las preguntas 4 y 5. El contexto formativo de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información se caracteriza por la no existencia de relaciones con estudiantes de otras culturas de origen, no presentes en la brigada ni la facultad, mientras en el caso de los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas el contexto formativo está mediado por la presencia de estudiantes de diversas culturas de origen quienes comparten actividades docentes y recreativas y refieren sentirse satisfechos por las relaciones establecidas catalogadas como excelente, sinceras, de unidad y de amistad.
- Dimensión acciones de educación intercultural desde la labor educativa: se obtuvo a partir de las respuestas a las preguntas 6 y 10. La totalidad de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información expresaron que el tema de la diversidad de la cultura de origen no se abordaba en la brigada ni en la facultad. Un 24% señaló que se realizaban actividades en este sentido, aunque ninguno pudo precisar cuáles, por lo que se infiere una actitud de compromiso con la facultad ante la posible evaluación de los investigadores. Del mismo modo identificaron, indistintamente, como actividades universitarias que dan tratamiento al tema la diversidad de la cultura de origen, los festivales culturales y exposiciones sobre tradiciones. Por su parte los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas manifestaron que el tema es abordado a través de la labor educativa, principalmente por los profesores y la brigada, identificando el 42% actividades universitarias, como los festivales culturales, actividades de la facultad a través de la dimensión curricular (trabajos donde se muestra las principales actividades de Cuba) y extensionista como la fiestas por fin de año, así como actividades en la brigada concerniente a la atención a dificultades con el aprendizaje de los estudiantes extranjeros.

En relación a la categoría particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la diversidad de la cultura de origen se obtuvieron los siguientes resultados por dimensiones:

- Indicadores intelectuales y motivacionales que se expresan a nivel valorativo reflexivo: Se obtuvo a través de las respuestas a las preguntas 1,2, 3, 7, 8, 9, 12.
  - Sistema de conocimiento y habilidades respecto a la interculturalidad: Los estudiantes de carrera de Ciencias de la Información expresaron como criterios principales el respeto y apreciación hacia todas las culturas, la necesidad y el carácter desarrollador del intercambio entre personas provenientes de culturas de origen diversas, sin embargo los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas no expresaron ideas coherentes con la esencia del fenómeno a pesar de ser una brigada intercultural, lo que manifiesta que no existe tampoco una labor educativa en esta dirección y que el conocimiento empírico de las interrelaciones no es suficiente para la formación de una cosmovisión sobre la convivencia de diversas culturas. El término interculturalidad y diversidad de la cultura de origen fue reducido por estos estudiantes al concepto de cultura y recreación.
  - Orientación moral respecto a la interculturalidad: Las 2 brigadas señalaron que los

estudiantes de diversas culturas deben estudiar juntos en una misma aula sobre la base del respeto, lo cual indica una actitud integracionista, que fue fundamentada, en el caso de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información, a partir de la contribución al aprendizaje y al intercambio desarrollador, atribuyendo además, el interés en compartir con estudiantes de otras nacionalidades así como actitudes referidas a la aceptación, la comprensión y la aprobación. Los estudiantes de carrera de Ciencias Farmacéuticas, coherentes con los limitados juicios referidos a la diversidad de la cultura de origen que poseían, expresaron criterios con menor implicación personal y referidos a los marcos legales y morales que aprueban la igualdad de derecho

- Elaboración reflexiva sobre modos de actuación profesional: Predominó en los estudiantes de ambas carreras, Ciencias de la Información y la Educación 66% y Ciencias Farmacéuticas, 69%, la consideración acerca de que la diversidad de la cultura de origen no influye en la formación profesional, atribuyendo en ambos casos como causas el papel de la preparación, el esfuerzo personal y las metas individuales. Los estudiantes que reconocieron la influencia coincidieron en manifestar el papel de la ideología, el modo de pensar y las costumbres. Sin embargo el 100% de los estudiantes de ambas carreras reconocieron la necesidad de prepararse para contextos profesionales interculturales, lo cual permite inferir que no identifican el actual contexto formativo como intercultural ni reconocen las mediaciones propias de las interacciones interculturales en la brigada, limitándolos en su proyección desde la labor educativa e incluso en las acciones íntimo personales, lo cual también se expresó en las autoevaluaciones referidas a las condiciones para formarse, predominando la tendencia a considerar la igualdad de condiciones y en menor medida ventajas para los estudiantes cubanos (referidas por los propios cubanos). Las causas fueron atribuidas a principios morales del proyecto social cubano como la igualdad de derechos en el acceso a la educación y las características personales como el interés individual, así como a una mejor preparación integral del estudiante cubano en el caso de los reconocieron esta ventaja.
- Indicadores prácticos para la aplicación de los puntos de vistas que se expresan a nivel conductual. Se obtuvo a través de las respuestas a las preguntas 4,5, 11.
  - Los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información reconocieron en su mayoría (77%) que no establecen relaciones en la universidad con estudiantes de otras culturas de origen y perciben (57%) que existe rechazo en el propio estudiantado hacia los estudiantes por su cultura de origen y de los propios profesores, pero manifestado sólo por el 4%. Se infiere que al no tener relación con estudiantes de diferentes culturas de origen, las valoraciones realizadas sobre el rechazo se fundamenta en las experiencias referidas por estudiantes de otras carreras con los que ellos se relacionan. En el caso de los estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas reconocieron que no todos (22%) tiene relaciones con los estudiantes de otras culturas en su propia brigada intercultural y sólo un 23% manifestó relacionarse con estudiantes de otras culturas de origen. Aunque en un porcentaje menor (15%), también reconocieron que la cultura de origen es un criterio de rechazo hacia los estudiantes por los propios estudiantes, lo cual puede ser expresión de la experiencia en la propia brigada y la facultad al ser contextos formativos interculturales

## **Instrumento seleccionando**

La técnica aportó información diagnóstica en relación a la categoría particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la diversidad de la cultura de origen, específicamente a través de indicadores intelectuales y motivacionales que se expresaron a nivel valorativo reflexivo, a partir del contenido volitivo de las actitudes expresadas.

- **Orientación moral respecto a la interculturalidad:** Predominan en los estudiantes actitudes de aceptación y respeto hacia estudiantes de culturas de origen diferentes a la propia, las cuales varían su intención volitiva en dependencia al aspecto de la realidad cotidiana y a sí mismo que abarca. De forma general todas las culturas de origen son aceptadas para compartir actividades de tipo académicas, ya que sólo los estudiantes de origen caribeño no alcanzando el 100%, con mayor rechazo en la carrera de Ciencias de la Información con un 86% de elección. En las actividades recreativas, aunque en todos los casos las elecciones superan el 90%, no alcanzan la unanimidad con en el aspecto académico. Las elecciones basadas en la afectividad expresan rechazos hacia todas las culturas de origen con excepción de la cubana, así se evidencia respecto al establecimiento de relaciones de amistad, donde emergieron ciertas tendencias de rechazo que se acentuaron en lo concerniente a compartir relaciones de pareja, donde las culturas de origen referidas no alcanzaron el 50% de elección, siendo más acentuado en la carrera de Ciencias de la Información.

## Anexo 30 Tablas con los cálculos empíricos de frecuencia de las respuestas a las técnicas en el diagnóstico

**Tabla 3 Cálculos empíricos de frecuencia: instrumento cuestionario sobre ideas en la brigada respecto a la diversidad cultural de origen<sup>20</sup>.**

Indicadores	Carreras	Si	No
Estudiantes de diversas culturas de origen deben estudiar juntos en la misma aula (2)	Ciencias Farmacéuticas	100%	0
	Ciencias de la Información	100%	0
Relaciones con estudiantes de otras culturas de origen en la brigada (4)	Ciencias Farmacéuticas	78%	22%
	Ciencias de la Información	0	100%
Relaciones con estudiantes de otras culturas de origen de otras brigadas (5)	Ciencias Farmacéuticas	23	77%
	Ciencias de la Información	0	100%
La cultura de origen influye en la formación como profesionales (7)	Ciencias Farmacéuticas	31 %	69%
	Ciencias de la Información	24%	66%
Prepararse para interactuar con personas de culturas de origen diversas (9)	Ciencias Farmacéuticas	100%	0
	Ciencias de la Información	100%	0
Referencias sobre actividades para la atención a la diversidad de la cultura de origen en la universidad (10)	Ciencias Farmacéuticas	42%	58%
	Ciencias de la Información	38%	62%
Referencias sobre acciones o actividades para la atención a la diversidad de la cultura de origen en la facultad(10)	Ciencias Farmacéuticas	31%	69%
	Ciencias de la Información	24%	76%
Referencias sobre acciones o actividades para la atención a la diversidad de la cultura de origen en la brigada (10)	Ciencias Farmacéuticas	38%	62%
	Ciencias de la Información	0	100%
Los estudiantes rechazan a otros estudiantes por su cultura de origen (11)	Ciencias Farmacéuticas	15%	85%
	Ciencias de la Información	57%	43%
Los profesores aceptan a todos los estudiantes sin distinción de la cultura de origen	Ciencias Farmacéuticas	96%	4%
	Ciencias de la Información	100%	0

Atención a la diversidad de la cultura de origen según los agentes educativos (6)		
Agentes educativos	<i>Ciencias Farmacéuticas</i>	<i>Ciencias de la Información</i>
	<b>La atienden</b>	<b>La atienden</b>
Los profesores	100	0
La UJC	78	0
La FEU	92	0
Condiciones para la formación profesionales atendiendo a la cultura de origen (8)		
	Ciencias Farmacéuticas	Ciencias de la Información
Mejores condiciones que los demás	8% (estudiantes cubanos)	24% (estudiantes cubanos)
Iguals condiciones que los demás	92%	76%
Peores condiciones que los demás	0	0

<sup>20</sup> Los números entre paréntesis indican la pregunta del cuestionario.

**Tabla 4 Cálculos empíricos de frecuencia del instrumento seleccionando (estudio de actitudes que reflejan puntos de vista respecto la diversidad de la cultura de origen).**

Culturas de origen	Carreras	Indicadores.			
		Compartiría actividades de estudio e investigación	Compartiría actividades recreativas	Sería su amigo	Lo seleccionaría como parte de una relación de pareja
Estudiante de origen cubano.	Ciencias Farmacéuticas	100 %	100 %	100 %	90 %
	Ciencias de la Información	100 %	100 %	100%	90%
Estudiante de origen latinoamericano.	Ciencias Farmacéuticas	100 %	93 %	90 %	41 %
	Ciencias de la Información	100 %	90%	86%	19%
Estudiante de origen africano	Ciencias Farmacéuticas	100 %	93 % -	90	21 %
	Ciencias de la Información	100 %	90%	86%	19%
Estudiante de origen asiático	Ciencias Farmacéuticas	100 %	93 %.	90 %	17 %
	Ciencias de la Información	100 %	90%	86%	19%
Estudiante de origen caribeño	Ciencias Farmacéuticas	93 %	93 %	90 %	34 %
	Ciencias de la Información	86%	90%	86%	29%
Estudiante de origen europeo	Ciencias Farmacéuticas	100%	100 %	90 %	26 %
	Ciencias de la Información	100 %	100 %	86%	38%

## Anexo 31 Tablas con los análisis de contenido por técnicas

**Tabla 5 Análisis de contenido del instrumento completamiento de frases<sup>21</sup>**

<b>Dimensión: características de la brigada a partir de los ítems (1,3,4,8,9,10,11,13,14,17,18,23,25)</b>		
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Empleo del tiempo.	Estudiar, recrearse, recibir clases, relajarse, descansar, conversar, compartir.	Estudiar, recrearse, hacer actividades, conversar, dormir, descansar.
Contradicciones	La convivencia, el no acuerdo, ausencia de una base de conocimientos, escasez de tiempo, poca participación en las actividades, limitaciones en la planificación de actividades y fiestas, pocos intercambios de conocimientos.	La falta de unidad, las indisciplinas, el no acuerdo, la falta de confianza.
Metas.	Ser los mejores, graduarse, llevarse bien, ser disciplinados, estudiar más, seguir adelante, obtener buenos resultados en los exámenes, ser buenos amigos, ser más unidos.	Esforzarse para terminar la carrera, llegar a graduarse, estudiar, obtener buenos resultados docentes.
Relaciones interpersonales.	Normales, de amistad, buenas, excelentes, de simpatía, solidarias, magníficas.	Normales, buenas, las mejores, de compañerismo, agradables.
Problemas	En relación a las asignaturas, el transporte, la adaptación al ritmo de estudio, la enseñanza preuniversitaria.	Falta de unidad, dificultades en la comunicación, indisciplina, falta de acuerdo para hacer las actividades.
Preferencias.	Participar en las actividades deportivas, organizar fiestas, incentivar la cooperación.	Hacer actividades y grupos de estudios, ir al laboratorio de computación, participar en clases, pasar el tiempo junto, las fiestas.
<b>Dimensión: La diversidad cultural en los ítems (5, 7, 12, 19, 21, 22,24)</b>		
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Representación del estudiante cubano	Buenos, solidarios, inteligentes, estudiosos, integrales, muy amigables, entusiastas, preparados, divertidos, disciplinados, dan el paso al frente, compañeritas, lo máximo.	<u>Expresiones de estudiantes cubanos:</u> solidarios, inteligentes, estudiosos, entusiastas, divertidos. <u>Expresiones de estudiantes extranjeros:</u> activos y entusiastas, muy relajados, compañeritas, muy amigables, hablan mucho, son diferentes, son ejemplares, excelentes compañeros
Representación del estudiante de otras culturas de	No hay extranjeros en el aula. Los extranjeros serían aceptados en el aula, sería beneficioso ese intercambio,	<u>Expresiones de estudiantes cubanos:</u> muy estudiosos, poco comunicativos, tranquilos, los que más se esfuerzan, iguales que

<sup>21</sup> Se han elaborado las principales indicaciones expresadas por los estudiantes según la frecuencia de aparición.

origen	sería bueno, les gustaría ese intercambio, sería magnifico, sería enriquecedor.	nosotros. Expresiones de estudiantes extranjeros: callados, algunos son serios, estudiosos.
Conocimientos sobre los términos interculturalidad y diversidad de la cultura de origen	Une a los países, permite el intercambio de cultura entre los países, identifica a tu país.	Es pobre, no está mala pero está escasa, es magnifica, es amplia, es una forma de divertirse, es variada, es leer un buen libro, es una forma de relajarse, no es muy interesante.
<b>Dimensión: Opiniones de los profesores a partir de partir de los siguientes ítems (2,16).</b>		
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Referencias sobre los profesores.	Cualidades personales: buenos, integrales, responsables, comprensibles, exigentes, prestan atención a los estudiantes, apoyan, ayudan Contribución a la formación profesional: nos preparan para el futuro.	Cualidades personales: buenos y responsables, preocupados y exigentes con los estudios, comprensibles, rectos y atentos Contribución a la formación profesional: apoyan y ayudan en cualquier tarea, imparten buenas conferencias, tienen experiencia.
<b>Dimensión: Referencias personales a través de los siguiente ítems (6,15, 20).</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Reflexiones personales (Motivaciones profesionales y preocupaciones)	Compromiso afectivo con la profesión: importancia de la carrera, lugar jerárquico en las aspiraciones. Proyectos profesionales: Graduarse, ser un buen profesional. Preocupaciones: resultados en los exámenes, el transporte, la preparación en el preuniversitario, exigencias de las asignaturas.	Compromiso afectivo con la profesión: importancia de la carrera, lugar jerárquico en las aspiraciones. Proyectos profesionales: Graduarse Preocupaciones: resultados en los exámenes, la no realización de actividades recreativas, falta de confianza y comunicación en la brigada, preparación en el preuniversitario.

**Tabla 6 Análisis de contenido del instrumento 5 reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen**

<b>Dimensión: Reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen.</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Conocimientos sobre los términos interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Permite conocer otras costumbres y tradiciones.</li> <li>▪ Componente de la identidad</li> <li>▪ Intercambio de cultura entre países,</li> </ul>	Tendencia a confundir el términos diversidad de cultura de origen, con los de recreación y diversión, describiéndolas como: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ deficientes, escasa, la música, es leer un</li> </ul>

y diversidad de la cultura de origen	<p>enriqueciéndolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo de la cultura individual.</li> </ul>	buen libro, es necesaria para poder recrearse, es una forma de divertirse, necesidad de incrementarla y ampliarla.
Actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Constituye un deber conocer sobre otros orígenes culturales</li> <li>Necesidad de fomentar las relaciones con personas de culturas diferentes para aprender</li> </ul>	

**Tabla 7 Cuestionario sobre ideas en la brigada respecto a la diversidad cultural de origen**

<b>Dimensión: criterios sobre diversidad de la cultura de origen (preguntas 1,2, 3)</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes de la carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes de la carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Criterios asumidos respecto a la diversidad de la cultura de origen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cada cultura debe ser respetada y apreciada por todos.</li> <li>La relación con personas de culturas diferentes permiten adquirir conocimientos a todos.</li> <li>El intercambio entre culturas diversas debe fomentarse ya que permite la mezcla entre las diferentes culturas</li> <li>Propicia una cultura muy variada en cuanto a la música, la danza, la religión etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La diversidad respecto a la cultura de origen es un término desconocido.</li> </ul>
Criterios atribuidos a la brigada respecto a diversidad de la cultura de origen	<ul style="list-style-type: none"> <li>A la brigada le gustaría tener en ella compañeros de otros países, porque podrían todos conocer sobre su cultura y ellos aprenderían sobre la nuestra.</li> <li>Es posible compartir con extranjeros respetando sus costumbres.</li> <li>Todos aprueban la diversidad cultural.</li> <li>Piensan que todos somos personas iguales y debemos compartir juntos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Que todos tienen los mismos derechos.</li> <li>No es un obstáculo.</li> </ul>
Atribuciones respecto a compartir una misma aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todos contribuirían a un mejor aprendizaje.</li> <li>Existiría un aprendizaje mutuo, un intercambio cultural,</li> <li>Debe predominar el respeto entre las personas sin importar el país de procedencia</li> <li>Vía para conocer otra cultura, de tener amistades con personas de otros países y conocer su modo de pensar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Posibilidad de estudio conjunto con estudiantes de diversas culturas de origen, calificándola como experiencia enriquecedora</li> <li>Necesidad del respeto hacia todos</li> </ul>
<b>Dimensión: Vínculo con estudiantes de otras culturas de origen (4,5)</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Actividades que comporten en la brigada y en contexto	No se relacionan con estudiantes de otras culturas de origen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las docentes, los debates.</li> <li>Las fiestas.</li> <li>Escuchar música.</li> <li>Intercambiar criterios sobre los conocimientos</li> </ul>

universitario.		que tiene acerca de su cultura.
Valoración de las relaciones con estudiantes de otras culturas de origen	No es respondida, ya que no existen relaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Satisfacción: buena, excelente, amena</li> <li>▪ Calidad moral: sincera, de unidad, amistad.</li> </ul>
<b>Dimensión: Atención a la diversidad cultural desde la labor educativa (6, 10)</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Participación de los agentes educativos	El tema no se aborda desde la labor educativa al no existir estudiantes de diversas culturas de origen.	No refieren actividades
Actividades que se desarrollan en la universidad	<p>En la facultad no se realizan actividades</p> <p>Actividades universitarias que atienden la diversidad de la cultura de origen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Festivales culturales.</li> <li>▪ Exposiciones sobre sus tradiciones.</li> <li>▪ Presentaciones de platos de otros países.</li> </ul>	<p>Actividades universitarias que atienden la diversidad de la cultura de origen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Festivales.</li> <li>▪ Presentaciones de platos de otros países.</li> <li>▪ Bailes típicos.</li> </ul> <p>Actividades de la facultad que atienden la diversidad de la cultura de origen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realización de trabajos donde se muestra las principales actividades del país (Cuba).</li> <li>▪ Fiestas por fin de año.</li> </ul> <p>Actividades en la brigada que atienden la diversidad de la cultura de origen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atención a dificultades con el aprendizaje de los estudiantes extranjeros.</li> </ul>
<b>Dimensión: Influencia de la cultura de origen en la formación profesional (7, 8, 9, 11)</b>		
<b>Indicadores</b>	<b>Manifestaciones</b>	
	<i>Estudiantes carrera de Ciencias de la Información</i>	<i>Estudiantes carrera de Ciencias Farmacéuticas</i>
Causas de la influencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los que opinan que sí influyen lo justifican por el papel de la ideología y el modo de pensar.</li> <li>▪ Los que consideran que no influyen lo argumentan a partir de la importancia de la preparación, de los conocimientos, del esfuerzo personal, de las metas individuales, Porque depende de lo que te propongas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los que opinan que sí influyen lo justifican porque las ideologías diferentes que repercuten en desempeño profesional, así como las costumbres del país influye en la actuación profesional.</li> <li>▪ Los que consideran que no influyen lo argumentan considerando el papel de la preparación personal y el no se una barrera.</li> </ul>
Necesidad de prepararse para contextos profesionales interculturales	<p>Los que consideran que están en iguales condiciones que los demás para formarse como profesionales argumentan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La educación es igualitaria en nuestro país, se respetan los derechos de las personas, no existiendo distinciones.</li> <li>▪ Depende del interés personal.</li> </ul>	<p>Los que consideran que están en iguales condiciones que los demás para formarse como profesionales argumentan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Depende del interés personal y la preparación</li> <li>▪ Todos tienen las mismas oportunidades, recursos y acceden a la misma</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La calidad de la educación es buena.</li> </ul> <p>Los estudiantes que se consideran en mejores condiciones que los demás, manifestaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejor formación básica de los cubanos</li> <li>▪ Carácter integral y prioritario de la educación en Cuba.</li> </ul> <p>Los estudiantes consideran que deben prepararse durante su formación por las siguientes causas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Política del país de colaboración con múltiples países.</li> <li>▪ Para ser mejores profesionales</li> <li>▪ Facilitaría la comunicación.</li> <li>▪ Porque facilitaría nuestra relación con los extranjeros.</li> </ul>	<p>preparación.</p> <p>Los estudiantes que se consideran en mejores condiciones que los demás, manifestaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Excelente nivel de preparación del estudiante cubano.</li> </ul> <p>Los estudiantes consideran que deben prepararse durante su formación por las siguientes causas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para una cultura general integral</li> <li>▪ Política del país de colaboración con múltiples países.</li> <li>▪ Exigencia de la carrera.</li> <li>▪ Contribuye a la una formación integral.</li> <li>▪ Debemos conocer acerca de todo.</li> </ul>
Actitudes de los profesores respecto a la diversidad de la cultura de origen	<p>Las respuestas se refieren al contexto universitario, dejando todos en blanco lo concerniente a la brigada.</p> <p>Las respuestas coinciden en que existe aceptación por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aceptan a todos por igual.</li> <li>▪ Ayudan con el idioma.</li> <li>▪ Nos les interesa el origen.</li> <li>▪ Profesionalidad y valores del profesorado.</li> </ul>	<p>Las respuestas coinciden en que existe aceptación por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trato igualitario</li> <li>▪ Apoyo respecto a las necesidades.</li> </ul>
Actitudes de los estudiantes respecto a la diversidad de la cultura de origen	<p>Las respuestas se refieren al contexto universitario, dejando todos en blanco lo concerniente a la brigada.</p> <p>Los que consideran que los estudiantes rechazan a otros estudiantes por la cultura de origen argumentaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Falta de comprensión.</li> <li>▪ Falta de comunicación</li> <li>▪ Creencias de superioridad</li> <li>▪ Formas en que se expresan (2)</li> <li>▪ Insuficiente aceptación.</li> <li>▪ Falta de interés para las relaciones interculturales</li> </ul> <p>Los que consideran que los estudiantes no rechazan a otros estudiantes por la cultura de origen argumentaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Todos somos iguales.</li> <li>▪ Existe igualdad.</li> <li>▪ Valoración positiva respecto al intercambio.</li> </ul>	<p>Los que consideran que los estudiantes rechazan a otros estudiantes por la cultura de origen argumentaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cualidades personales: formas de comportamiento, características personales</li> <li>▪ Por poca apertura al intercambio</li> </ul> <p>Los que consideran que los estudiantes no rechazan a otros estudiantes por la cultura de origen argumentaron:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cualidades de los cubanos: solidaridad, apertura al intercambio,</li> <li>▪ Valores que defiende el proyecto social cubano</li> </ul>

---

## Anexo 32 Regularidades diagnósticas que fundamentan las exigencias pedagógicas construidas según las unidades de análisis

---

### **Unidad de análisis carrera de Ciencias de la Información**

*Exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo.*

#### Exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural

- Limitaciones en el funcionamiento de la brigada para la planificación de actividades extensionista y sociopolíticas así como la participación en las que planifican.
- No presencia en la brigada de estudiantes procedentes de culturas de origen diferentes a la cubana, ni de relaciones con estos en otros ámbitos como la facultad y la universidad.
- La profesión como eje estructurador de las principales metas y aspiraciones de los estudiantes de la brigada y organizadora de espacios del tiempo libre.
- Reconocimiento, en el profesorado, de cualidades significativas para el desarrollo de la labor educativa como la responsabilidad, la comprensión, la exigencia, la aceptación y el apoyo.
- No han existido acciones de educación intercultural en la brigada o la facultad.
- Reconocimiento de actividades que atienden la diversidad de la cultura de origen en la universidad, limitadas a la extensión universitaria, específicamente a través de los festivales culturales y la exposición de tradiciones.

#### Exigencias pedagógicas emergentes de las particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la interculturalidad

- Existencia de preconcepciones relacionados con los términos diversidad de la cultura de origen e interculturalidad que les permite una representación coherente sobre tal realidad, de las que se derivan aspectos volitivos de actitudes favorecedoras del intercambio intercultural, calificado como desarrollador.
- Reflexiones en la brigada que expresan como contenido la necesidad de respeto y apreciación de todas las culturas.
- Actitudes favorecedoras de la convivencia en el contexto formativo, fundamentadas desde los componentes cognitivos y afectivos a través del carácter desarrollador de las interacciones.
- Se expresan carencias para caracterizar a estudiantes provenientes de otras culturas de origen.
- Subvaloración de la influencia de la diversidad de la cultura de origen en la formación profesional, atribuyendo como elementos las metas individuales, la preparación personal y el esfuerzo personal, predominando el criterio que todos se encuentran en igualdad de condiciones para aprender, aunque se reconoce con frecuencia baja, a los estudiantes cubanos en mejores condiciones.
- La intención volitiva de las actitudes de aceptación y respeto hacia estudiantes de culturas de origen diferentes a la propia, varían su frecuencia de aparición en los estudiantes en dependencia al aspecto de la realidad cotidiana y a sí mismo que abarca. Predominan intenciones volitivas para las actividades de tipo académica y recreativa, no así en las de tipo afectiva (amistad y pareja), donde se acentúa el rechazo, aunque no se distinguen significativamente estudiantes de culturas

de origen específicas.

- La necesidad de preparación respecto a la diversidad de la cultura de origen se reconoce respecto a la actuación profesional y no para la convivencia.
- Autoreferencias en la brigada de cualidades personalógicas que expresan comportamientos en el contexto formativo favorecedores de la integración y respeto entre las personas como la solidaridad, el compañerismo y la disposición a compartir escenarios formativos.
- Predomina en la brigada el no establecimiento de relaciones con estudiantes procedentes de culturas diferentes a la cubana.
- Reconocimiento de comportamientos de rechazo en el estudiantado universitario respecto a estudiantes de culturas diferentes a la cubana.

### **Unidad de análisis carrera de Ciencias Farmacéuticas.**

*Exigencias pedagógicas básicas para la educación intercultural del estudiante derivadas de los aspectos de la situación social del desarrollo relacionados con el contexto formativo.*

#### Exigencias pedagógicas emergentes de la labor educativa para la implementación de la educación intercultural

- La dinámica del funcionamiento de la brigada está signada por falta de unidad, de confianza y de acuerdo entre sus miembros requerimientos derivados del sistema de actividades y relaciones comunicativas en las que participa la brigada que devienen en influencias mediatizadoras para la educación intercultural.
- Presencia en la brigada de estudiantes procedentes de culturas de origen diferentes a la cubana, con los que comparten actividades docentes y recreativas.
- Las relaciones entre estudiantes de diversas culturas de origen son reconocidas por la brigada como satisfactorias, de unidad, de amistad.
- La profesión como meta principal pero desde una perspectiva reducida: aprobar las asignaturas y la carrera.
- El laboratorio de computación y las actividades recreativas emergen como espacio de referencia para el empleo del tiempo libre.
- Reconocimiento de cualidades en el profesorado significativas para la labor educativa como responsabilidad, comprensión, exigencia, aceptación y apoyo.
- Las experiencias de actividades que atienden la diversidad de la cultura de origen en la carrera se concretan a puntuales trabajos docentes referidos a la cultura cubana y en la dimensión extensionista a la recreación.
- Atención a estudiantes extranjeros con dificultades en el aprendizaje.

#### Exigencias pedagógicas emergentes de las particularidades de la concepción del mundo que determinan una posición respecto a la interculturalidad

- No se expresan preconceptos relacionados con los términos diversidad de la cultura de origen e interculturalidad que les permite una representación coherente sobre tal realidad, reduciéndose aquellos a los conceptos de cultura y recreación.
- Concientización de la diversidad existente en la brigada a partir de referentes que caracterizan a los estudiantes de culturas de origen particulares.
- Expresión de actitudes solidarias entre estudiantes de diversas culturas de origen.

- Actitud favorecedora de la convivencia en el contexto formativo, fundamentada cognitivamente desde los marcos legales y morales.
- El conocimiento empírico proveniente de las interrelaciones no es suficiente para la formación de valoraciones y reflexiones sobre la diversidad de la cultura de origen.
- Subvaloración de la influencia de la diversidad de la cultura de origen en la formación profesional, atribuyendo como elementos las metas individuales, la preparación personal y el esfuerzo personal, predominando el criterio que todos se encuentran en igualdad de condiciones para aprender, aunque se reconoce con frecuencia baja, a los estudiantes cubanos en mejores condiciones.
- La necesidad de preparación respecto a la diversidad de la cultura de origen se reconoce respecto a la actuación profesional y no para la convivencia.
- La intención volitiva de las actitudes de aceptación y respeto hacia estudiantes de culturas de origen diferentes a la propia, varían su frecuencia de aparición en los estudiantes en dependencia al aspecto de la realidad cotidiana y a sí mismo que abarca. Predominan intenciones volitivas para las actividades de tipo académica y recreativa, no así en las de tipo afectiva (amistad y pareja), donde se acentúa el rechazo, principalmente respecto a estudiantes de origen cultural africano y asiático.
- Referencias interculturales en la brigada de cualidades psicológicas que expresan comportamientos en el contexto formativo favorecedores de la integración y respeto entre las personas procedentes de diferentes culturas de origen como el compañerismo y la solidaridad, así como de otras no favorecedoras entre las que se encuentra las definiciones de poco comunicativo respecto a los estudiantes no cubanos.
- Parte de la brigada reconoce no tener relaciones con estudiantes de culturas diferente a la cubana, aún perteneciendo a una brigada intercultural.
- Reconocimiento de comportamientos de rechazo en el estudiantado universitario respecto a estudiantes de culturas diferentes a la cubana.

---

## Anexo 33 Diseño de actividades de educación intercultural en la carrera de Ciencias de la Información

---

### ***En la dimensión curricular***

Asignatura “Introducción a las Ciencias de la Información”, perteneciente a la disciplina Fundamentos de las Ciencias de la Información.

- Tarea de aprendizaje: Identificar las denominaciones de la profesión en diferentes contextos sociales.

Tema 3: El profesional de la información

Clase: Conferencia

<b>Acciones</b>	<b>Operaciones</b>
Analizar la denominación de la profesión en diferentes contextos sociales significativos para la profesión: América del sur, España, Estados Unidos, Cuba.	Lectura del libro de texto
Caracterizar la denominación de la profesión en los diferentes contextos sociales significativos para la profesión	Elaborar un cuadro
Establecer relación entre la denominación de la profesión en diferentes contextos sociales significativos con la profesión de Ciencias de la Información	Elaboración conjunta en la pizarra

- Tarea de aprendizaje: Demostrar la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos.

Tema 7 “El espacio de conocimiento común de los estudios informativo documentales”

Clase: Conferencia

<b>Acciones</b>	<b>Operaciones</b>
Caracterizar la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos	Lectura del libro de texto
Seleccionar los argumentos la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos.	Elaboración de un cuadro sinóptico
Elaborar los razonamientos que muestran la veracidad la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos	Debate socializado en el grupo

Asignatura “Psicología General” (segundo semestre), perteneciente a la disciplina Fundamentos de las Ciencias de la Información.

- Tarea de aprendizaje: caracterizar actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen en estudiantes de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas a partir del diseño y aplicación de instrumentos.

Tema 4: La Psicología Social: su objeto de estudio

Clase práctica “Áreas de problemas fundamentales de la de la Psicología Social: el grupo humano y las actitudes”

Acciones	Operaciones
Analizar las actitudes de estudiantes respecto a la diversidad de la cultura de origen	Elaborar un cuestionario para conocer las actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen según actividades. Aplicar el cuestionario Organizar la información en una tabla
Determinar los elementos esenciales de las actitudes de estudiantes respecto a la diversidad de la cultura de origen	Marcar con coles los elementos esenciales
Comparar las actitudes según las culturas de origen	Elaborar una tabla donde se separen las actitudes referidas a la diversidad de la cultura de origen y las actitudes respecto a la misma cultura de origen
Seleccionar los elementos que tipifican las actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen	Elaborar un cuadro sinóptico con las actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen según las actividades identificadas

Asignatura “Asignatura Inglés I” (primer semestre).

- Tarea de aprendizaje: Caracterizar culturas de orígenes a partir del encuentro con un nuevo amigo  
Unidad 1

Acciones	Operaciones
Analizar una cultura de origen representada en la universidad	Investigar sobre una cultura de origen
Determinar los elementos esenciales de la cultura de origen	Elaborar un diálogo de encuentro con un nuevo amigo
Seleccionar los elementos la cultura de origen	Realizar el diálogo de encuentro con un nuevo amigo

***En la dimensión extensión universitaria***

- Actividad 1: Conociendo por la cocina.  
*Objetivo:* Comunicar a la brigada las costumbres culinarias de culturas de origen que conviven en la universidad de modo que se contribuya a su conocimiento.  
  
*Requerimientos organizativos*  
Con anterioridad se organizan equipos que investigarán sobre las costumbres culinarias de determinadas culturas de origen que deben ser precisadas.  
  
*Introducción:* En una mesa se colocan los platos elaborados y se realiza una observación libre.  
  
*Desarrollo:* Los platos elaborados se identificaron con su nombre, modo de preparación y país del que es típico, para su observación. Los equipos exponen las características de los platos elaborados y la cultura de procedencia de la que es una costumbre.  
  
*Cierre:* Se degustan los platos elaborados. Se cierra la actividad con un PNI.
- Actividad 2: Baila con otras culturas de origen.  
*Objetivo:* Desarrollar en la brigada el gusto y el horizonte cultural de los estudiantes respecto a bailes de las culturas de origen que conviven en la universidad.

*Requerimientos organizativos:* Seleccionar parejas de baile y ritmos que serán incluidos, garantizando un reproductor de música y fragmentos de canciones. Conformar un jurado que incluya estudiantes de las culturas a las que pertenecen los ritmos identificados.

*Introducción:* Se presenta al jurado integrado y los criterios a evaluar

*Desarrollo:* Se realiza la competencia de baile

*Cierre:* Se dan a conocer los resultados y se invitan a los estudiantes del jurado que demuestren aspectos de los bailes según su cultura de origen.

### ***En la dimensión vida sociopolítica***

Fueron concebidas tres actividades.

- Actividad 1: Conferencia “Interculturalidad: del aula a la sociedad”

*Objetivo:* Fundamentar la diversidad de la cultura de origen como valor y realidad en la formación y desempeño profesional.

*Sistema de conocimientos*

#### Contenido

- La cultura de origen como fuente de diversidad y su reconocimiento como valor.
- La convivencia con la diversidad de la cultura de origen en la universidad y la sociedad.

#### Acciones para el desarrollo de la habilidad

- Seleccionar los argumentos que fundamentan la diversidad de la cultura de origen como fuente de diversidad, valor educativo y requisito para la convivencia.
- Explicar los argumentos que fundamentan la diversidad de la cultura de origen como fuente de diversidad, valor educativo y requisito para la convivencia.
- Demostrar los argumentos a partir de la realidad educativa cubana y los escenarios de la práctica profesional
- Establecer conclusiones que fundamentan la diversidad de la cultura de origen como fuente de diversidad, valor educativo y requisito para la convivencia

#### Actitudes y modos de actuación a potenciar:

- *Humanismo* (Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad, brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen).

*Métodos, procedimientos y medios:*

- Método: Explicativo – ilustrativo.
- Procedimientos: Técnicas de trabajo en grupo (técnica de animación: nombre de los países, técnica para promover la dinámica grupal: el monumento).
- Medios: Tablas con datos sobre la diversidad de la cultura de origen.

*Actividades del profesor y del alumno*

- Introducción: Se aplica la técnica de animación “Nombre de los países”.
- Desarrollo: El profesor guía o el especialista invitado retoma los resultados de la técnica de animación e introduce el tema de la educación intercultural. La exposición enfatiza en la fundamentación de la cultura de origen como fuente de diversidad y su reconocimiento

como valor, así como de los elementos que deben caracterizar la convivencia con la diversidad de la cultura de origen en la universidad y la sociedad.

- Conclusiones: Para finalizar la conferencia se aplica la técnica “monumento”, la cual permite, a través del trabajo grupal, expresar el aprendizaje realizado.

- **Actividad 2: Foro “Amor y diversidad de la cultura de origen”**

*Objetivo:* Valorar las influencias de la diversidad de la cultura de origen en las relaciones de afecto.

*Sistema de conocimientos*

Contenido

- Las relaciones de afecto y las particularidades de la cultura de origen.

Acciones para el desarrollo de la habilidad

- Caracterizar la relación afectiva presentada en la película entre Ana y el Rey, personajes que representan a sujetos culturas de origen diversas y su extensividad a otras relaciones afectivas de la vida cotidiana.
- Establecer los criterios de valoración la relación afectiva presentada en la película entre Ana y el Rey, y su extensividad a otras relaciones afectivas de la vida cotidiana
- Comparar la relación afectiva presentada en la película entre Ana y el Rey así como las experiencias de la vida cotidiana con los criterios de valor establecidos.
- Elaborar los juicios de valor acerca la relación afectiva presentada en la película entre Ana y el Rey y su extensividad a otras relaciones afectivas de la vida cotidiana.

Actitudes y modos de actuación a potenciar:

- Humanismo (Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad, brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen).
- Justicia (luchar contra todo tipo de discriminación, promover la incorporación del ejercicio de la igualdad).

*Métodos, procedimientos y medios:*

- Método: Búsqueda parcial o heurística.
- Procedimientos: Discusión grupal, formulación de preguntas sobre la película “Ana y el Rey”, técnica de animación PNI.
- Medios: Película “Ana y el Rey”, cuestionario temático para conducir el foro.

*Conducción Metódica*

- Introducción: El foro da continuidad a la proyección de la película “Ana y el Rey” como actividad general de interés de la brigada. El profesor guía enuncia el objetivo de la actividad, el tema y las reglas para la participación.
- Desarrollo: El profesor guía formula las preguntas temáticas elaboradas y conduce el proceso de discusión:
  - a) ¿Cómo valoran la trama de la película y su final?
  - b) ¿Son posibles las relaciones de afecto (amor y amistad) entre personas procedentes de culturas de origen diversas?

- c) ¿Por qué en el diagnóstico predominó una tendencia a no seleccionar a personas de otras culturas de orígenes como pareja e incluso, limitarse en las relaciones de amistad?
- Cierre: El profesor guía resume las opiniones debatidas, construye posibles conclusiones con la colaboración de la brigada. Se aplica un PNI sobre el foro.
- Actividad 3: Debate público “La universidad en mi país”  
*Objetivo:* Valorar el tratamiento a la diversidad de la cultura de origen en universidades de diferentes países a partir de experiencias narradas por estudiantes  
*Sistema de conocimientos*

#### Contenido

- Características de la educación superior en diferentes países.
- La atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades.

#### Acciones para el desarrollo de la habilidad

- Caracterizar la atención a la diversidad de la cultura de origen en universidades de diferentes países.
- Establecer los criterios de valoración respecto a la atención a la diversidad de la cultura de origen en universidades de diferentes países
- Comparar la atención a la diversidad de la cultura de origen en universidades de diferentes países con los criterios de valor establecidos.
- Elaborar los juicios de valor acerca de la atención a la diversidad de la cultura de origen en universidades de diferentes países.

#### Actitudes y modos de actuación a potenciar:

- *Humanismo* (Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad, brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen).
- *Justicia* (luchar contra todo tipo de discriminación, promover la incorporación del ejercicio de la igualdad).
- *Solidaridad* (Identificarse con causas que promuevan el respeto a la diversidad de la cultura de origen y participar en actividades colectivas al respecto).

#### *Métodos, procedimientos y medios:*

- Método: Explicativo – ilustrativo.
- Procedimientos: formulación de preguntas.
- Medios: Diapositivas que acompañen la exposición.

#### *Conducción Metódica*

- Introducción: El profesor guía formula el tema, presenta a los estudiantes extranjeros invitados y explica las características de la actividad.
- Desarrollo: Los estudiantes extranjeros desarrollan el diálogo de acuerdo al esquema, promoviendo una conversación flexible, animada e incisiva, durante aproximadamente 40 minutos. La exposición debe caracterizar a las universidades de otros países principalmente a partir del acceso, la calidad de la educación, el vínculo y rol de los profesores. Posteriormente se invita a la brigada que realice preguntas.
- Cierre: El profesor guía resume ideas esenciales en forma de conclusiones

## Anexo 34 Diseño de actividades de educación intercultural en la carrera de Ciencias Farmacéuticas

### **En la dimensión curricular**

Asignatura “Introducción a las Ciencias Farmacéuticas” perteneciente a la disciplina Práctica Laboral Farmacéutica.

- Tarea de aprendizaje: Comparar los medicamentos de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada.

Tema 2: Características organizativas y científico-técnicas de las dependencias farmacéuticas

Clase: Seminario

Acciones	Operaciones
Determinar los medicamentos de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada.	Consultar los cuadros básicos y las formas farmacéuticas y dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada
Determinar como líneas o parámetros de comparación la pertenencia a los cuadros básicos y las características de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos	Elaborar un cuadro con los parámetros de comparación
Determinar las diferencias y semejanzas entre los cuadros básicos y las formas farmacéuticas de cada país.	Completar en el cuadro las semejanzas y diferencias
Elaborar conclusiones acerca de cada cuadro básico y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos de cada país representado en la brigada	Escribir en forma de plecas las conclusiones correspondientes
Elaborar conclusiones generales acerca de la composición de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos en los país representado en la brigada	Construir grupalmente en la pizarra las conclusiones generales

- Tarea de aprendizaje: Comparar las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada

Tema 2: Características organizativas y científico-técnicas de las dependencias farmacéuticas

Clase: Seminario

Acciones	Operaciones
Determinar las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada	Realizar una búsqueda sobre formas comerciales de los medicamentos y su precio
Determinar como líneas o parámetros de comparación las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio	Elaborar un cuadro con los parámetros de comparación
Determinar las diferencias y semejanzas las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio entre los países representados en la brigada	Completar en el cuadro las semejanzas y diferencias
Elaborar conclusiones acerca de las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada	Escribir en forma de plecas las conclusiones correspondientes
Elaborar conclusiones generales acerca de las distintas formas	Construir grupalmente en la pizarra

comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada	las conclusiones generales
---	----------------------------

### Asignatura "Asignatura Inglés I

- Tarea de aprendizaje: Caracterizar la cultura de origen propia (primer semestre).  
(Unit 2 Talking about yourself and about people)

Acciones	Operaciones
Analizar la cultura de origen propia	Reflexión sobre la cultura de origen propia
Determinar los elementos esenciales de la cultura de origen propia	Elaborar una disertación sobre la cultura de origen propia
Seleccionar los elementos la cultura de origen propia	Realizar la disertación sobre la cultura de origen propia

- Tarea de aprendizaje: Identificar lugares relevantes del mundo (segundo semestre).  
(Unit 11: It's an interesting place)

Acciones	Operaciones
Analizar un lugar relevante del mundo.	Investigación personal
Caracterizar el lugar relevante seleccionado	Elaborar un párrafo y comunicarlo en la clase
Establecer relación entre el lugar relevante seleccionado y un lugar de su país	

### **En la dimensión extensión universitaria**

- Actividad 1: Desfile intercultural de modas.  
*Objetivo:* Caracterizar las culturas de origen que conviven en la brigada a partir de sus costumbres relacionadas con el vestir.  
*Introducción:* Se organiza un desfile de modas representativa de las diferentes culturas de procedencia. Se garantiza acompañamiento musical y organización del local. Se selecciona un presentador que describirá el desfile.  
*Desarrollo:* Los estudiantes seleccionados desfilan mientras el presentador da lectura a la descripción de las prendas de vestir presentadas.  
*Cierre:* Los estudiantes que desfilaron responden preguntas de la brigada. Se cierra la actividad con un PNI.
- Actividad 2: Lecturas de todas las culturas.  
*Objetivo:* Caracterizar las culturas de origen que conviven en la brigada a través de su literatura.  
*Introducción:* Se organiza un lanzamiento múltiple de libros donde los estudiantes deben presentar un libro de autores de sus países de origen. Se selecciona un presentador que dirigirá la actividad.  
*Desarrollo:* Los estudiantes presentan un libro de autores de sus países de origen y responden preguntas de la brigada.  
*Cierre:* El presentador guía la construcción de conclusiones, donde cada estudiante sugiere una conclusión sobre la actividad.

### **En la dimensión vida sociopolítica**

#### ▪ Actividad 1 Seminario “Los lugares de mi país”

*Objetivo:* Identificar la diversidad de la cultura de origen como característica de la brigada a través de la visualización de lugares representativos de los países de procedencia de los estudiantes

*Sistema de conocimientos*

##### Contenido

- Los países que integran la brigada: sus características fundamentales.

##### Acciones para el desarrollo de la habilidad

- Analizar sitios, manifestaciones que identifican a los países que integran la brigada.
- Caracterizar los países.
- Establecer la relación entre las diferencias existentes entre los países y su expresión como diversidad en los estudiantes que integran la brigada.

##### Actitudes y modos de actuación a potenciar:

- *Humanismo* (Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad, brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen).

##### *Métodos, procedimientos y medios:*

- Método: Explicativo – ilustrativo
- Procedimientos: Investigativo.
- Medios: Diapositivas.

Medios: Diapositivas sobre paisajes y sitios históricos de diferentes países que acompañen la exposición.

##### *Conducción Metódica*

- *Introducción:* El profesor guía explica las características de la actividad y el orden en que expondrán los estuantes las diapositivas representativas de lugares y manifestaciones identitarias de sus respectivos países.
- *Desarrollo:* Se presentan las diapositivas acompañadas de explicaciones de los estudiantes. El profesor guía conduce las preguntas o reflexiones del brigada durante o al terminar la exposición.
- *Cierre:* El profesor guía invita a la brigada a través de una representación de sus miembros a que realice un resumen sobre lo acontecido utilizando la técnica de las tres sillas, obteniéndose mediante expresiones no verbales el nivel de satisfacción respecto a la actividad.

#### ▪ Actividad 2: Panel “La universidad en mi país”

*Objetivo:* Valorar el tratamiento a la diversidad de la cultura de origen en universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada.

*Sistema de conocimientos*

##### Contenido

- Características de la educación superior en universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada
- La atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la

brigada.

#### Acciones para el desarrollo de la habilidad

- Caracterizar la atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada.
- Establecer los criterios de valoración respecto a la atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada
- Comparar la atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada con los criterios de valor establecidos.
- Elaborar los juicios de valor acerca de la atención a la diversidad de la cultura de origen en las universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada.

#### Actitudes y modos de actuación a potenciar:

- *Humanismo* (Respetar a las personas sobre el valor intrínseco del ser humano, propiciando un clima empático y de amistad, brindar afecto y comprensión a personas provenientes de otras culturas de origen).
- *Justicia* (luchar contra todo tipo de discriminación, promover la incorporación del ejercicio de la igualdad).
- *Solidaridad* (Identificarse con causas que promuevan el respeto a la diversidad de la cultura de origen, participar en actividades colectivas respecto a la diversidad de la cultura de origen).

#### *Métodos, procedimientos y medios:*

- Método: Explicativo – ilustrativo.
- Procedimientos: formulación de preguntas.

#### *Conducción Metódica*

- Introducción: El profesor actúa como moderador y presenta a los panelistas, los cuales representan a cada una de las culturas de origen de los estudiantes que integran la brigada.
- Desarrollo: El desarrollo del panel se divide en dos momentos organizativos. El primero dirigido a la valoración de la educación superior en universidades de los países de procedencia de los estudiantes de las diversas culturas que integran la brigada y, el segundo a la valoración de la atención a la diversidad de la cultura de origen en estas universidades. En cada uno de estos momentos todos los panelistas intervienen y el profesor guía como moderador, realiza preguntas, aclaraciones. Concede según la dinámica de la actividad la palabra al público.
- Cierre: El profesor guía resume ideas esenciales en forma de conclusiones

## Anexo 35 Evaluación de las actividades de educación intercultural según los registros de autoinforme de los profesores

### Unidad de análisis carrera de Ciencias de la Información

<b>Conferencia “Interculturalidad: del aula a la sociedad”</b>	
<i>Positivo</i>	Las técnicas utilizadas, el trabajo grupal y los procesos de reflexión promovidos
<i>Negativo</i>	En ocasiones muy extensa la exposición.
<i>Recomendaciones</i>	Mantener la conferencia como forma de actividad pero combinado los momentos expositivos con la participación de los estudiantes, el empleo de anécdotas descripción de realidades.
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concientización de la diversidad de la cultura de origen como realidad educativa y social.</li> <li>▪ Familiarización con términos como interculturalidad, cultura de origen, educación intercultural, diversidad.</li> <li>▪ Identificación de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje “Caracterizar culturas de orígenes a partir del encuentro con un nuevo amigo</b>	
<i>Positivo</i>	Combinación del desarrollo del idioma inglés con el aprendizaje de características culturales de diferentes países.
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	Conocimiento de las características culturales de diferentes países con presencia de estudiantes en la universidad
<b>Tarea de aprendizaje: Identificar las denominaciones de la profesión en diferentes contextos sociales.</b>	
<i>Positivo</i>	Conocer las diferentes denominaciones de la profesión en los contextos de América del Sur, España, Estados Unidos y Cuba
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	Concientización de la influencia de la cultura de origen en la denominación, prácticas y reconocimiento de la profesión, específicamente entre llamados los países desarrollados y los no desarrollados
<b>Actividad “Conociendo por la cocina”</b>	
<i>Positivo</i>	Combinar el aprendizaje con la recreación, el trabajo investigativo en equipo y las interacciones en la actividad contribuyentes a la cohesión grupal
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concientización de la diversidad de la cultura de origen como realidad educativa y social.</li> <li>▪ Relación de términos como interculturalidad, cultura de origen, educación intercultural, diversidad como expresiones concretas.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje: Demostrar la influencia de diversas culturas de origen en la conformación de las disciplinas informativas, enfatizando en los países de Alemania y Estados Unidos.</b>	
<i>Positivo</i>	Conocer las personalidades que participaron en el surgimiento de las disciplinas informativas y cómo influyeron sus características culturales.
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	Concientización de la influencia del contexto sociocultural el surgimiento y desarrollo de las disciplinas informativas respecto y su expresión en el contexto actual de la profesión
<b>Foro “Amor y diversidad de la cultura de origen”.</b>	
<i>Positivo</i>	La película por su contenido y debatir al respecto como grupo
<i>Negativo</i>	No se realizan frecuentemente este tipo de actividades
<i>Recomendaciones</i>	Realizar más actividades que comprendan el debate sobre una película que reflexiones sobre valores personales.
<i>Transformaciones en los estudiantes</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actitudes de aceptación de personas sin distinción de su cultura en el establecimiento de relaciones afectivas.</li> <li>▪ Concientización de formas concretas en que se manifiesta la diversidad de la cultura de origen en las relaciones afectivas y la vida cotidiana.</li> </ul>

<b>Debate público “La universidad en mi país”.</b>	
Positivo	Conocer otras realidades pues contribuyen a valorar más la propia
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valoración de las injusticias y debilidades que acontecen en la educación superior de otros países a partir de la opinión de protagonistas.</li> <li>▪ Concientización sobre el particular que las formas de comportamiento de estudiantes extranjeros en la universidad cubana están determinadas por estas realidades.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje caracterizar actitudes respecto a la diversidad de la cultura de origen</b>	
Positivo	Realización de una investigación desde la asignatura vinculada al tema de la interculturalidad.
Transformaciones en los estudiantes	Concientización de la existencia de actitudes de rechazo en los estudiantes respecto a la interculturalidad y la necesidad de transformación en aspectos de la vida docente y social.
<b>Actividad “Baila con otras culturas de origen”.</b>	
Positivo	Fue divertido, posibilitó el trabajo en equipo
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimiento y desarrollo del gusto cultural por manifestaciones artísticas de otras culturas de origen.</li> <li>▪ Concientización de formas concretas en que se manifiesta la diversidad de la cultura de origen a través del arte.</li> </ul>

### Unidad de análisis carrera de Ciencias Farmacéuticas

<b>Conferencia seminario “Los lugares de mi país”</b>	
Positivo	Conocer sobre los países de todos los que comparten el aula, elementos de las culturas de cada uno, de sus características.
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concientización de la diversidad de la cultura de origen como fenómeno social y realidad educativa del aula.</li> <li>▪ Conocimientos sobre elementos conformadores de las culturas de origen que integran la brigada.</li> <li>▪ Familiarización con los términos cultura de origen e interculturalidad.</li> <li>▪ Expresiones de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa a partir del trabajo de grupo realizado en la investigación previa.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje “Caracterizar la cultura de origen propia”</b>	
Positivo	Combinación del aprendizaje del idioma inglés con el conocimiento entre los estudiantes de la brigada portadores de diversidad cultural.
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contribución al conocimiento mutuo de los estudiantes en la brigada</li> <li>▪ Conocimiento de las características culturales de los estudiantes de la brigada.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje comparar los medicamentos de los cuadros básicos y de las formas farmacéuticas y la dosificación de medicamentos en los países representados en la brigada caracterizar</b>	
Positivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La comparación de las distintas Formas Farmacéuticas y la dosificación en que se presentan algunos medicamentos conocidos como la Dipirona, Amoxicilina e Ibuprofeno principalmente.</li> </ul>
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimientos sobre los listados de medicamentos en diferentes países con énfasis en los que integran a la brigada.</li> <li>▪ Concientización de las diferencias en los accesos a los medicamentos según la situación económica, geográfica y cultural de los pueblos</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje comparar las distintas formas comerciales de nombrar los medicamentos y su precio en los países representados en la brigada</b>	
Positivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se compararon distintas formas de nombrar los medicamentos.</li> <li>▪ Se conoció sobre la marca comercial en los medicamentos.</li> </ul>
Negativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sólo se abordaron forma comerciales y medicamentos de los países que integran</li> </ul>

	la brigada
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concientización del papel hegemónico de las empresas farmacéuticas en el mundo que imponen medicamentos y lucran al respecto</li> <li>▪ Concientización de los precios y los accesos a los medicamentos en los países representados en la brigada.</li> </ul>
<b>Actividad “Desfile intercultural de modas”</b>	
Positivo	Continuar conociendo sobre las culturas de los estudiantes que conviven en la brigada y combinar el aprendizaje con la diversión.
Negativo	No haber grabado la actividad
Recomendaciones	Realizarla a nivel de facultad implicando a otras brigadas.
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo de los conocimientos sobre elementos conformadores de las culturas de origen que integran la brigada.</li> <li>▪ Expresiones de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa a partir del trabajo de grupo realizado.</li> </ul>
<b>Tarea de aprendizaje identificar lugares relevantes del mundo</b>	
Positivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificación de lugares relevantes en el mundo,</li> <li>▪ Interacciones entre los estudiantes.</li> <li>▪ Contribución al conocimiento mutuo y al autoconocimiento.</li> </ul>
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimiento de lugares significativos para los estudiantes de la brigada y la influencia de los referentes culturales en ello.</li> <li>▪ Reconocimiento de la influencia de la diversidad de la cultura de origen en los criterios de selección y de significatividad de los lugares seleccionados</li> </ul>
<b>Panel “La universidad en mi país”</b>	
Positivo	Conocer las realidades educativas de los estudiantes que conviven en la brigada.
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concientización de limitaciones en la brigada con la comunicación y la cohesión grupal.</li> <li>▪ Identificación de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa entre cultura de origen diversas</li> <li>▪ Concientización de la necesidad de un enfoque educativo en la formación profesional que atienda la diversidad de la cultura de origen en las brigadas.</li> <li>▪ Valoración de las injusticias y debilidades que acontecen en la educación superior de otros países a partir de la opinión de protagonistas.</li> </ul>
<b>Actividad “Lecturas de todas las culturas”</b>	
Positivo	Conocer parte de la literatura que significativa para los estudiantes de diversas culturas de origen que conviven en la brigada.
Transformaciones en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo de conocimientos sobre las características de las diversas culturas que integran la brigada</li> <li>▪ Expresión de actitudes de respeto y aceptación de la diversidad como valor de la realidad educativa de la brigada.</li> </ul>

## Anexo 36 Resultados obtenidos en la evaluación del modelo en su implementación

**Tabla 8 Valoración de logros**

<b>Logros respecto al perfeccionamiento de la labor educativa en el año académico</b>		
	<i>Indicadores de logros</i>	<i>Resultados identificados por los profesores durante la implementación del modelo que justifican los indicadores de logros</i>
<b>Respecto a concepción pedagógica de la labor educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Perfeccionamiento en la organización y ejecución del proyecto educativo</li> <li>▪ Carácter motivador de las actividades y estimulador de procesos de desarrollo grupal</li> <li>▪ Aprendizajes desde vivencias gratificantes</li> <li>▪ Consideración de estructuras personalógicas concretas a desarrollar con las acciones educativas</li> <li>▪ Énfasis en la interacción de tipo colaborativa en el proyecto educativo</li> <li>▪ Inclusión, desde una concepción científica y sistémica, de la educación intercultural, tanto en brigadas con estudiantes de otras culturas de origen como en brigadas con solo estudiantes cubanos.</li> </ul>	<p>Expresiones de las estudiantes respecto al proceso de implementación de la educación intercultural recogidas en el registro de actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las técnicas utilizadas, el trabajo grupal y los procesos de reflexión promovidos fueron interesantes, combinándose el aprendizaje con la recreación, el trabajo investigativo en equipo y las interacciones en la actividad contribuyentes a la cohesión grupal</li> <li>- Conocimiento de otras realidades contribuyeron a valorar más la propia.</li> </ul> <p>Expresiones de los profesores en los talleres de sistematización y en la evaluación del proyecto educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inclusión de la educación intercultural en la formación integral de los estudiantes.</li> <li>- Promover el intercambio y la expresiones culturales de los estudiantes de los diferentes países</li> <li>- Promover un acercamiento de los estudiantes cubanos a otras culturas de origen</li> <li>- Mejor proceso de implementación de la labor educativa en la brigada.</li> <li>- Centrarse en la concepción del mundo permitió dirigir y constatar concretamente la repercusión de las acciones educativas en la personalidad del estudiante</li> <li>- Satisfacción con las actividades realizadas en la dimensión sociopolítica por su contribución a la participación activa de los estudiantes</li> </ul>
<b>Respecto a la preparación de los profesores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexiones en los colectivos pedagógicos sobre el perfeccionamiento de la labor educativa a través de la participación e implicación de los estudiantes, proporcionando a los profesores una concepción teórico metodológica sobre tal proceder así como de recursos prácticos para promoverla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la novedad y pertinencia del tema,</li> <li>- Acercamientos a materiales sobre la educación intercultural y la labor educativa que contribuyeron a una mejor preparación profesional y al perfeccionamiento de la labor educativa.</li> <li>- Familiarización con el tema de la educación intercultural,</li> <li>- Reconocimiento de la necesidad de cambio respecto</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Preparación de los profesores respecto a formas organizativas de actividades en la dimensión de vida sociopolítica del proyecto educativo, las cuales condujeron a un replanteamiento de tal dimensión en las prácticas educativas.</li> <li>▪ Preparación de los profesores en el enfoque de la educación intercultural lo cual contribuye a su inclusión en la formación humanística del estudiante universitario.</li> </ul>	<p>al enfoque de la labor educativa y la congruencia de la propuesta de educación intercultural desde esta perspectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enriquecimiento de la concreción de actividades respecto a la dimensión de vida sociopolítica.</li> </ul>
--	--	--

**Logros respecto a las transformaciones en los estudiantes**

<i>Respecto al desarrollo de la concepción del mundo de los estudiantes</i>	<i>Resultados identificados por los profesores en los registros de actividad durante la implementación del modelo que los justifican</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formación de un conjunto de elaboraciones, ideas, relacionados con la diversidad de la cultura de origen como valor</li> <li>▪ Conocimiento de características de diferentes culturas de origen, de sus realidades sociales y culturales</li> <li>▪ Manifestación de actitudes favorecedoras de la convivencia entre culturas de origen diversas</li> <li>▪ Elaboración reflexiva sobre modos de actuación para contribuir al desarrollo de relaciones con personas de culturas de origen diversas</li> <li>▪ Participación activa y reflexiva en las actividades del proyecto educativo relacionadas con la educación intercultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concientización de la diversidad de la cultura de origen como realidad educativa y social.</li> <li>- Familiarización con términos como interculturalidad, cultura de origen, educación intercultural, diversidad.</li> <li>- Identificación de modos de actuación humanísticos para la convivencia respetuosa.</li> <li>- Actitudes de aceptación de personas sin distinción de su cultura en el establecimiento de relaciones afectivas.</li> <li>- Concientización de formas concretas en que se manifiesta la diversidad de la cultura de origen en las relaciones afectivas y la vida cotidiana.</li> <li>- Valoración de las injusticias y debilidades que acontecen en la educación superior de otros países a partir de la opinión de protagonistas.</li> <li>- Concientización sobre el particular que las formas de comportamiento de estudiantes extranjeros en la universidad cubana están determinadas por estas realidades.</li> <li>- Conocimiento y desarrollo del gusto cultural por manifestaciones artísticas de otras culturas de origen.</li> <li>- Concientización de formas concretas en que se manifiesta la diversidad de la cultura de origen a través del arte.</li> </ul>

**Tabla 9 Insuficiencias y mejoras identificadas en la implementación del modelo**

<b>Insuficiencias y mejoras identificadas en la implementación del modelo</b>	
<b>Principales insatisfacciones manifestadas por los profesores durante la implementación del modelo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No se logró el nivel de participación de los estudiantes en el diseño del proyecto educativo planteado por el modelo, principalmente por limitaciones de los profesores en su conducción a tal efecto.</li> <li>▪ Necesidad de vincular más las acciones con la práctica profesional</li> <li>▪ Actividades con exposiciones teóricas extensas</li> <li>▪ No se logró el nivel de participación e implicación de todos los profesores, siendo limitadas las tareas de aprendizaje en lo curricular y no vinculándose a lo investigativo</li> </ul>
<b>Recomendaciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concebir las exposiciones teóricas desde la participación conjunta y el empleo de</li> </ul>

<b>emergidas para la implementación práctica</b>	<p>anécdotas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumentar el debate de películas como actividad a desarrollar</li> </ul>
<b>Principales problemas identificados durante la implementación del modelo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los profesores no arribaron en un primer momento a la identificación de las exigencias pedagógicas básicas.</li> <li>▪ Insuficiencia de la preparación instrumental que brinda el modelo para el perfeccionamiento de la labor educativa</li> <li>▪ No consideración de los profesores del segundo semestre en la preparación inicial para la implementación del modelo</li> <li>▪ Necesidad de mayor tiempo para el desarrollo del tema 3 del curso de preparación para la implementación del modelo</li> </ul>
<b>Mejoras introducidas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Precisión conceptual y metodológica sobre la determinación de las exigencias pedagógicas básicas a partir de las sugerencias colectivas de los profesores.</li> <li>▪ Diseño de un entrenamiento para profesores guías respecto a la preparación para el perfeccionamiento de la labor educativa, el cual se incluye en los requisitos para la práctica.</li> <li>▪ Inclusión como requisito para la práctica la participación de los profesores del segundo semestre en la preparación inicial para la implementación de la educación intercultural. Esta mejora se combinó con el diseño de una actividad metodológica ante una realidad que impida tal participación.</li> <li>▪ Introducción de modificaciones curriculares al curso concebido para la preparación del colectivo pedagógico en la implementación del modelo en lo concerniente a la distribución por temas de las horas presenciales, transfiriendo para el tema 3 parte del fondo de tiempo del tema 1.</li> </ul>