

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



**Superación profesional en Educación Intercultural: diplomado para el
colectivo pedagógico del año académico en la universidad médica.**

**Tesis en opción al Grado Científico de
Master en Ciencias de la Educación**

Autor: Lic. Isaac Iran Cabrera Ruiz.

Tutora: Dr. C. Teresita de Jesús Gallardo López.

Santa Clara

2007

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, madre excepcional a la que debo la longitud, profundidad y rumbo de mis pasos. A ti mi consagración más callada, mi afecto más sentido y el compromiso más fiel.

A Iván, hermano en toda la dimensión de la realidad.

A mi familia toda, esos seres pródigos de amor que siempre han estado acompañándome.

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

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, amistad y afecto.

A Alfredo por la oportunidad.

A Gloria y a Eric, amigos que han continuado estando.

A Ileana por enseñarme a hacer una Web, pero sobre todo por haber devenido en amiga.

A Miguel Ángel por su apoyo, junto a su tropa de la Carrera de Psicología en Ciencias Médicas

A Lourdes, carísima siempre dispuesta a colaborar.

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

A mis compañeros de trabajo que comparten ese pequeño pero simbólico espacio que ocupa el Centro de Estudios de Educación, por compartir el aliento nuestro de todos los días.

A la dirección de la Facultad de Ciencias de la información y de la Educación por su apoyo material.

A Marcelino, siempre presto a ayudar

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

A todos muchas gracias.

Síntesis.

La existencia e incremento progresivo de la pluralidad cultural en todas sus dimensiones demanda una respuesta educativa para la convivencia ciudadana y la competencia profesional. Sin embargo la internacionalización de la cultura como rasgo de la época actual, determinada por la repercusión de la globalización en la sociedad mundial enfrenta a los sistemas educativos ante el antagonismo dialéctico de la tendencia a la 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,

La demanda intercultural se expresa esencialmente en la Educación Superior en Cuba, y de modo más enfático en las Universidades de las Ciencias Médicas, en dos planos de análisis: el proceso formativo y el contexto social para el que se forman los profesionales. Diferentes modelos y proyectos, representativos de las sociedades particulares a las que se dirigen, y fundamentadas desde diversas posturas filosóficas, han intentado dar respuesta a la atención a la diversidad cultural desde la educación. En ellos es reconocida la preparación del profesorado como componente medular para asumir la demanda intercultural de la época actual.

El diplomado que se presenta fundamenta en el orden teórico y metodológico la superación en educación intercultural para el colectivo pedagógico del año académico de la universidad de la Ciencias Médicas. El diplomado constituye una novedad científica porque hasta el presente se carece, en nuestro país, de una propuesta que conciba la superación en educación intercultural como aspecto necesario para la optimización de la formación de profesionales de la salud en correspondencia con la demanda intercultural.

Para el diseño del diplomado se realizó un proceso de investigación, en las Facultades de Medicina y Psicología del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara, con la participación de profesores, asesores y directivos de colectivos pedagógicos de diferentes años académicos lo cual permitió determinar las necesidades de superación desde esta entidad básica de acción educativa.

De este modo se estableció que un diplomado en educación intercultural para la superación del colectivo pedagógico del año académico deberá comprender la determinación de necesidades de superación, el diseño de un programa flexible e integrador que abarque ejes temáticos como las características de la época actual y su relación con las tendencias y misión de la Educación Superior Contemporánea, el análisis de las necesidades educativas interculturales, la formación de competencias profesionales y el proyecto educativo del año académico, mediados pedagógicamente por el uso de guías de estudio, la selección pertinente de la bibliografía y el aprovechamiento didáctico de la Web docente.

Índice.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1 LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL DEL COLECTIVO PEDAGÓGICO DEL AÑO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS MÉDICAS.	10
1.1 PRECISIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS EN TORNO A LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	10
La educación de posgrado en la formación continua de profesionales: el profesor como centro del perfeccionamiento pedagógico.	10
La superación profesional del docente de la Educación Superior.	14
1.2 LA SUPERACIÓN PROFESIONAL A TRAVÉS DEL DIPLOMADO COMO FIGURA.	17
Referentes curriculares en la fundamentación del diplomado para la superación profesional de docentes en la Educación Superior.....	17
Referentes para la optimización del proceso enseñanza aprendizaje desde el diplomado a través de la modalidad semipresencial.	20
1.3 LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.	22
La demanda educativa intercultural al proceso formativo.....	22
Análisis crítico de la educación intercultural para una alternativa desde la superación profesional.	25
Ejes temáticos para la superación profesional en educación intercultural de colectivo pedagógico del año académico.....	28
1.4 LOS INSTITUTOS DE CIENCIAS MÉDICAS: NECESIDAD DE SUPERACIÓN PROFESIONAL DE SU CLAUSTRO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	31
CAPÍTULO 2 REFERENTES METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN PARA LA PROPUESTA DE UN DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	34
2.1 DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
El paradigma cualitativo en la investigación.	34
Unidad de estudio y selección muestral.....	35
Métodos y técnicas empleados en la investigación.	36
Procesamiento y análisis de los datos.	41
2.2 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	42

Etapa exploratoria.....	42
Etapa análisis de necesidades de superación en educación intercultural.	43
Etapa de diseño del diplomado en educación intercultural.	45
Etapa de evaluación de los resultados del diplomado de educación intercultural.	45
2.3 EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE SUPERACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	45
2.4 LA CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.....	51
 CAPÍTULO 3 DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA EL	
COLECTIVO PEDAGÓGICO DEL AÑO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD DE LAS	
CIENCIAS MÉDICAS. I	
3.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DEL DIPLOMADO.....	I
3.2 MODELACIÓN DEL CURRÍCULO.	VIII
Objetivos generales e identificación del perfil del egresado	VIII
Determinación del contenido y las metodologías.....	IX
3.3 ESTRUCTURACIÓN CURRICULAR.....	XIV
Organización de los contenidos.....	XIV
Estructuración de los cursos en un plan curricular	XV
3.4 ORGANIZACIÓN PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA.	XIX
3.5 DISEÑO DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR.....	XX
3.6 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE DIPLOMADO A TRAVÉS DEL CRITERIO DE EXPERTOS.	XXII
CONCLUSIONES.....	XXVIII
RECOMENDACIONES.....	XXX
BIBLIOGRAFÍA.....	XXXI

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 una de las características de la sociedad contemporánea la convivencia de diferentes culturas. Reto que trasciende la habitual reducción a fenómenos migratorios y contactos con las denominadas minorías étnicas, replanteándose la diversidad como rasgo que debe enfrentar la sociedad en todos sus ámbitos para procurar un verdadero desarrollo con participación e integración de los ciudadanos.

La globalización 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. La realidad ha colocado la diversidad cultural ante la disyuntiva del aislamiento o el respeto, la aceptación y la convivencia con la misma, transitando por diversos matices.

En este contexto la superación profesional de los docentes, además de constituir una forma de preparación continua, ha devenido en estrategia de enfrentar las problemáticas científicas, técnicas y de desarrollo social a partir de la especialización y vínculo con los procesos formativos. La pertinencia de la universidad está dada, en gran medida, por la calidad de los docentes para formar el profesional que la época y la realidad contextual demandan.

La superación profesional de docentes se ha convertido en una tendencia para el perfeccionamiento de la Educación Superior. Constituyen antecedentes que revelan la actualidad e importancia del tema la definición de la misión de la Educación Superior por la UNESCO (1998), así como los trabajos de Escudero Muñoz (1999) en España y Saldívar Moreno, Micalco Menéndez, Santos Baca, & Ávila Naranjo (2004) en México. En Cuba destacan los estudios de Ruiz (1997), Cánovas Fabelo (2000), Bernaza & Lee (2000), Berges Díaz (2003), Lombana Rodríguez (2005) y Díaz Bombino (2006), los cuales aportan referentes teóricos, metodológicos y resultados prácticos de determinadas realidades formativas.

En el mundo actual, como plantean Vera Vila, Muñoz Sedano, Buxarrais Estrada, & Merino Mata (2002), la diversidad proyecta 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. A ello se unen las diferenciaciones al interno de las propias culturas, por sus orígenes étnicos, el desarrollo social, el género y la religión.

Desde finales de los años sesenta, según Aguado Odina (1999), las resoluciones de los organismos internacionales en materia educativa reflejan los nuevos planteamientos interculturales, como la Conferencia de Educación Pública de Ginebra (1968), el Comité de Ministros del Consejo de Europa (1984) en Estrasburgo, el Consejo de Ministros de Educación (1989) y la Conferencia de Ministros de Educación (1993). Más recientes son los pronunciamientos Delors (1995) y la UNESCO (1999).

En la actualidad la educación intercultural es una problemática 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 una respuesta educativa para la convivencia ciudadana y la competencia profesional, reclamada en los pilares de la educación para el siglo XXI propuestos por Delors (1995).

Educación multicultural o educación intercultural constituyen términos que se han difundido rápidamente, pasando de un tema naciente a convertirse en 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. El énfasis ha estado en la revisión del problema de las relaciones ciudadanas de los diferentes grupos sociales.

En el continente americano ha predominado el concepto de multiculturalidad, con un enfoque promovido desde países desarrollados como Estados Unidos, donde la diversidad cultural se concreta en el separatismo y la dispersión entre grupos étnicos como garantía de los derechos individuales y descansa sobre contenidos raciales y étnicos. Las políticas educativas multiculturales comprenden acciones o programas compensatorios orientados a suplir las deficiencias o ausencias de competencias en la población escolar minoritaria. 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 está relacionada con la llegada de contingentes migratorios y por las sociedades étnicas existentes que demandan servicios, entre ellos los educativos. Las principales políticas educativas han estado dirigidas 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 un enfoque dirigido a promover el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso.

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.

Varios proyectos han surgido en el seno del movimiento por 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 Frai-Vallon (Francia), el Proyecto Zurich (Suiza), el Proyecto Coventry (Reino Unido). En la actualidad el Proyecto Atlántida en España se pronuncia por la democratización del currículo y la escuela, la formación de valores, la formación y el desarrollo del profesorado implicado y el vínculo con la realidad política y social.

La preparación del profesorado se ha convertido en un componente medular para asumir la demanda intercultural al sistema de educativo. En este sentido, García Garrido (1992) y Aguado Odina (1999), incluyen entre las tareas urgentes a acometer, para la planificación e implementación de diseños curriculares desde una perspectiva intercultural, la formación inicial y permanente de los profesores. El docente es clave para asegurar el éxito de la Educación Intercultural, es un profesional que vive los significados, los sentimientos y la situación concreta del aula intercultural, es, al decir de Blanco Blanco et al. (2003), un continuo lector de la realidad sociocultural.

Constituye un antecedente en la formación del profesorado en educación intercultural el diplomado “Educar en y para la diversidad” en la Normal Experimental de San Cristóbal de las Casas, México. Propuesta de Saldívar Moreno et al. (2004) dirigida a los estudiantes en formación de las escuelas normales, fundamentada desde la integración del constructivismo, la psicología humanista y diferentes enfoques de educación intercultural.

Por su parte la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá desarrolla el diplomado “Educación intercultural un escenario para la paz”, dirigido a consolidar la formación de las personas vinculadas a experiencias de educación intercultural, para que desarrollen herramientas aplicables que permitan transformar estas vivencias en estrategias con un alto impacto social.

La propuesta de formación de profesores en educación intercultural de Muñoz Sedano (1997) presenta ejercicios de utilidad para docentes en la enseñanza primaria y contextualizados a la realidad española. Es una propuesta abierta, concebida para la formación inicial y permanente de profesores a través de su articulación en programas particulares. Enfatiza la formación de valores y actitudes y contiene la lógica estructurante de partir de la realidad política, social y educativa, transitar por los conceptos, modelos y programas y su incorporación en los proyectos educativos y curriculares de los centros escolares.

Con respecto a la formación del profesorado en educación intercultural, Gay (1986), propone que debe atender la competencia cognitiva en esta temática, conocimiento y compromiso en relación con una filosofía multicultural, conocimiento de culturas en contacto y competencia pedagógica. Por su parte, Rodríguez Izquierdo (2003) complementa este modelo con la inclusión de la mundialización y la conciencia planetaria junto a la educación para la interculturalidad, de modo que los profesores puedan resolver los conflictos específicos que acompañan a la multiculturalidad en las clases, y la gestión de la multiculturalidad se transforme en un verdadero proyecto de educación intercultural para todos.

Compartimos los criterios de Rodríguez Morel (1999) que aunque el carácter cultural en Cuba es y seguirá siendo esencialmente unitario, no está exenta al impacto de la globalización en los procesos culturales a partir de su inserción en los espacios del debate internacional. Según criterios del autor referido, es necesario preservar lo particular cubano, la estructuración de un sustrato comunicativo autóctono en términos de discurso alternativo que exprese una unidad, de forma y contenido, así como promover la recepción, estudio y comprensión de la dimensión multicultural y universal del hombre que se expresa a través de lo particular de otras culturas.

La Educación Superior en Cuba no está ajena a la demanda intercultural. Aunque no mediatizado por la presencia de inmigrantes y de las denominadas minorías étnicas, el número de profesionales de diferentes nacionalidades y continentes que se forman en nuestro país crece anualmente y abarca casi la totalidad de las carreras y universidades del país.

Las universidades de las Ciencias Médicas son una expresión relevante de aulas interculturales en la Educación Superior cubana. Estudiantes procedentes de 38 nacionalidades con predominio de países de América Latina y África cursan sus estudios en la sede de Villa Clara, con expresión de una realidad similar en el resto de las provincias. En el tercer año de la carrera se incorporan a los diferentes Institutos de Ciencias Médicas del país los estudiantes provenientes de la Escuela Latinoamericana de Medicina, la que constituye también una universidad intercultural.

Los profesionales cubanos de las ciencias médicas constituyen la principal fuerza de colaboración del país en escenarios internacionales, donde deben conjugar su labor humanitaria con las mediaciones propias de las diferencias dadas por la cultura, las etnias y las religiones. Labor que ha sido posible más por los valores intrínsecos del proyecto social cubano que por la incidencia formativa específica de la universidad.

Aunque el tema de la educación intercultural en Cuba ha ganando espacios en el campo aplicado de las ciencias, en específico en la educación, todavía se encuentra en un nivel incipiente de desarrollo. Constituyen referentes las investigaciones de Fornet-Betancourt (2004) sobre la teoría y práctica desde la filosofía intercultural, así como 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.

Las propuestas existentes para la formación del profesorado como parte del movimiento de educación intercultural a nivel mundial, encaran el fenómeno desde la perspectiva de la inclusión social y en el contexto educativo de las personas consideradas culturalmente diferentes. Constituyen sus fundamentos diversas posturas filosóficas que entrañan corrientes y modelos ideológicos que pautan las prácticas educativas y con los cuales la educación cubana establece rupturas.

Por su parte, en la Educación Superior cubana, a pesar de pronunciamientos y acciones aisladas de incluir la perspectiva intercultural en el proceso educativo, no existen formas concretas de superación de los profesores para la implementación de la educación intercultural. En la Universidad de las Ciencias Médicas la superación profesional se dirige a la especialización en las ramas de la medicina y a la preparación pedagógica del claustro en elementos generales para desarrollar el proceso formativo.

La universidad de las Ciencias Médicas para responder con pertinencia a la formación de profesionales debe incluir la perspectiva educativa intercultural, en la cual los profesores constituyen el primer eslabón de cualquier modelo o estrategia a seguir. El profesorado estará en condiciones de implementar científicamente esta tendencia educativa como parte del proceso formativo sólo si se le prepara para ello.

Proceso formativo que se plantea entre sus principios rectores la unidad de la instrucción y la educación con el objetivo de desarrollar la personalidad de los estudiantes para alcanzar niveles superiores de desempeño profesional integral. Las carreras tienen en el año académico su estructuración horizontal, “una visión del momento en que se encuentran los estudiantes en su proceso de formación y actúa como sistema para lograr determinados objetivos” (Horruitinier, 2006, p. 38). El año académico deviene

en el principal escenario de influencias educativas derivadas del currículo, de las características del grupo y de las estrategias de la institución.

Enfrentar el reto de superar a los docentes en educación intercultural, considerando la interculturalidad como demanda de la época actual y sus particularidades en la formación del profesional de las Ciencias Médicas, y sobre la base que la finalidad de la Educación Superior cubana es formar integralmente a sus profesionales, nos conduce a formular el siguiente **problema científico**:

¿Cómo preparar en educación intercultural al colectivo pedagógico del año académico de las universidades de las Ciencias Médicas?

De este modo situamos como **objeto** de investigación la superación profesional de docentes en la universidad de las Ciencias Médicas.

El problema científico permite trazar como **objetivo general** proponer un diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas.

El **campo de acción** lo constituye la superación profesional en educación intercultural del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas.

A partir de la relación existente entre el objeto de la investigación, su campo y el objetivo general, se formulan las siguientes **interrogantes científicas**:

1. ¿Cuáles son los antecedentes teóricos y metodológicos sobre la superación profesional en educación intercultural?
2. ¿Cuáles son las necesidades educativas interculturales de superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas?
3. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos de la propuesta de diplomado para la superación profesional en educación intercultural del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas?
4. ¿Cómo diseñar el diplomado en educación intercultural para el colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas?
5. ¿Cómo evaluar el diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas?

Las interrogantes científicas orientaron la elaboración de los siguientes **objetivos específicos** que permitieran la búsqueda de solución al problema planteado:

1. Analizar los antecedentes teóricos y metodológicos sobre la superación profesional en educación intercultural a partir de la revisión bibliográfica realizada.
2. Determinar las necesidades de superación profesional en educación intercultural del colectivo pedagógico del año académico de la Universidad de las Ciencias Médicas.
3. Establecer los fundamentos teóricos metodológicos de la propuesta de diplomado para la superación profesional en educación intercultural del colectivo pedagógico del año académico de la Universidad de las Ciencias Médicas.
4. Diseñar el diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la Universidad de las Ciencias Médicas.
5. Evaluar, a través de criterio de expertos, el diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la Universidad de las Ciencias Médicas.

Para diseñar el diplomado en educación intercultural, se realizó un estudio en el período de septiembre de 2006 a julio del 2007 en el Instituto Superior de Ciencias Médicas Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz de Villa Clara. La determinación de las necesidades de superación se realizó con la participación de docentes, asesores y directivos de los colectivos pedagógicos del año académico de las carreras de Medicina y Psicología, quedando conformada la **muestra** por 30 sujetos. La selección de la muestra se realiza de manera intencional, siguiendo criterios de informantes claves

El cumplimiento de los objetivos fue posible a partir de la aplicación de **métodos** del nivel teórico, empírico y estadístico. Los métodos del nivel teórico permitieron la construcción del marco teórico, el conocimiento sobre la evolución y desarrollo de las diferentes concepciones de la superación del profesor universitario y los diferentes modelos de educación intercultural, contribuyeron al diseño teórico y metodológico de la investigación, así como a la elaboración del diplomado, la determinación de dimensiones para la superación profesional en educación intercultural como la preparación teórica metodológica en educación intercultural, la concepción y aseguramiento de la propuesta de superación y las posibilidades para la aplicación de la educación intercultural.

Los métodos empíricos, revelaron y explicaron las características fenomenológicas del objeto, esencial para la determinación de las necesidades de superación en educación intercultural de los profesores, directivos y asesores del colectivo pedagógico del año académico, y en la evaluación del diseño del diplomado. Los métodos estadísticos matemáticos permitieron la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación, para extraer conclusiones del comportamiento de los diferentes

indicadores, tanto en la determinación de necesidades como en la evaluación de la propuesta de diplomado.

La **novedad científica** de la investigación radica en que propone un diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas como aspecto necesario para la optimización de la formación de profesionales de la salud en correspondencia con la demanda intercultural.

La **contribución práctica** de la investigación consiste en:

- El diseño del diplomado en educación intercultural para la superación profesional del colectivo pedagógico del año académico de la universidad de las Ciencias Médicas que implica el diseño del programa, la elaboración de las guías de estudio, la selección y compilación digital de la bibliografía necesaria y el diseño de una Web docente que los integra.
- El diseño metodológico para la determinación de necesidades de superación profesional interculturales en el colectivo pedagógico del año académico, así como las correspondientes direcciones de esta superación.
- El establecimiento de los fundamentos teóricos metodológicos del diplomado que devienen en fundamentos para la superación profesional en educación intercultural.
- El diseño metodológico para la evaluación del diplomado en educación intercultural.

La memoria escrita de la tesis muestra el proceso de investigación a través del marco teórico, el marco metodológico y la propuesta científica, lógica que guía la concepción de sus tres capítulos

El primer capítulo contiene el marco teórico conceptual acerca de las concepciones teóricas de la educación intercultural, el marco contextual a través del análisis de la época actual y la demanda intercultural al proceso formativo, las consideraciones con respecto a la educación de posgrado y en específico la superación profesional. También se abordada la concreción del diplomado como figura de superación, se explica la concepción curricular seguida, los presupuestos asumidos con respecto a este nivel de formación y los referentes didácticos. Aborda los Ejes temáticos para la superación profesional en educación intercultural centrada en la influencia educativa en el año académico. Finalmente analiza la superación profesional en la universidad de las Ciencias Médicas.

El capítulo 2 presenta la concepción metodológica asumida, la muestra utilizada, las etapas que siguió la investigación y la determinación de necesidades de superación profesional en educación intercultural, Fundamentándose las direcciones, dimensiones e indicadores construidos y los resultados arribados.

El capítulo 3 presenta la propuesta a través de los fundamentos teórico metodológicos en que se sustenta el diplomado, los objetivos generales, los contenidos que desarrolla y los cursos que comprende, la metodología, la descripción de los medios de enseñanza y la concepción para la evaluación del aprendizaje. También son abordadas la organización para la puesta en práctica y los criterios, métodos y técnicas para la evaluación curricular. Finalmente son descritos los resultados de la evaluación por expertos y las mejoras introducidas al diplomado.

En la sección final del informe de investigación se exponen las conclusiones y se emiten las recomendaciones pertinentes. Finalmente como sección complementaria se relaciona la bibliografía consultada y se exponen los anexos que contienen tablas, gráficos, resultados estadísticos, descripciones detalladas de instrumentos y técnicas utilizados.

Capítulo 1 La superación profesional en educación intercultural del colectivo pedagógico del año académico en la universidad de las Ciencias Médicas.

1.1 Precisiones teóricas y metodológicas en torno a la superación profesional en la Educación Superior.

La educación de posgrado en la formación continua de profesionales: el profesor como centro del perfeccionamiento pedagógico.

La necesidad de reformular y ampliar la misión de la universidad latinoamericana y mundial es un acuerdo generalizado de la comunidad científica internacional. Universidad que encara los desafíos de una época influenciada por la globalización como nueva forma de internacionalización del capital, con repercusión para la creciente interpenetración de las economías nacionales. Globalización con origen en la mundialización de la economía y expresada en toda la superestructura social que determina la revolución en la información y las comunicaciones, la internacionalización de la cultura, la progresión constante del conocimiento científico y tecnológico.

Con la intención de contribuir a la legitimidad de la universidad, de Sousa Santo (2006), plantea que en el siglo XXI esta sólo existe cuando hay formación de grado y posgrado, investigación y extensión. Morles (1998), retomando las funciones de la universidad (docencia, investigación y extensión), propone 3 programas necesarios para cumplirlas: educación superior (profesional, de postgrado y continua), producción intelectual (científica, técnica y humanística) e interacción social (extensión, cooperación y comunicación).

El programa de Educación Superior comprende que la universidad debe replantearse la educación avanzada como vía para formar los ciudadanos que afrontarán las demandas de la actual época mutante. La formación durante toda la vida, expresada por Delors (1995), es reflejo del nuevo paradigma que debe asumir la educación, que según Núñez & Palacios (2003), consiste en desarrollar la capacidad del individuo al cambio constante, a aprender a aprender durante toda la vida, a transitar, al decir del propio Delors, hacia la sociedad educativa basada en la adquisición, actualización y uso de los conocimientos influenciado por la sociedad de la información.

La universidad es responsable de la educación permanente de los graduados y adultos, problemática

que intenta dar respuesta la Educación Avanzada. Añorga Morales (1994) enfatiza en su carácter educativo por el vínculo con el ambiente científico de una institución, con la producción de tecnologías y nuevos conocimientos, pero muy especialmente con la formación y consolidación de valores éticos, humanos y profesionales. De este modo, la Educación Avanzada, según Añorga Morales (1996), es un nuevo paradigma que conceptualiza la educación de postgrado dentro de la categoría mejoramiento profesional y humano.

La Educación Avanzada, como propuesta formativa permanente comprende, según Morles (1997, 1998), el postgrado y la educación avanzada continua. Su objetivo esencial es responder a la necesidad del ser humano de aprender y desarrollarse durante toda su vida, tiene que incluir necesariamente procedimientos informales sumamente variados. Visión compartida por Núñez Jover (1996), al conceptualizarla como pluralidad de estrategias a seguir por las diferentes instituciones sociales para formar sus recursos humanos y proveerlos permanente y renovadamente de conocimientos y experiencias relevantes para su actuación social.

Los estudios de postgrado¹, como señalan Morles & Álvarez (1996), son la expresión contemporánea más elevada y de mayor prestigio de la educación sistemática con un determinante rol en la formación profesional altamente especializada y por sus vínculos con el desarrollo científico, técnico y social. El protagonismo de la ciencia y la educación, según Morles et al. (1997), en el desarrollo de la sociedad y del hombre depende de la capacidad de los pueblos de crear, innovar, producir, manejar información y conocimientos. El posgrado está llamado a contribuir decisivamente a resolver los grandes problemas sociales, científicos tecnológicos y espirituales de la humanidad, entre ellos, la formación de profesionales en el pregrado, posible a través de la formación continua del docente.

El análisis de los modelos dominantes de postgrado (alemán, norteamericano, francés, británico y ruso) realizado por Morles et al. (1997), muestra el carácter elitista y la contribución de estos a un sector reducido de la población. En el Tercer Mundo, generalmente, la educación de posgrado margina, el sistema, suerte de simbiosis o copia de los mencionados, expresa, según estos autores, poca eficiencia desde el punto de vista científico y técnico, contrastando en la elevada capacidad para transferir tecnología e ideología extranjeras y, en muchos casos, como empresa lucrativa.

En Cuba la educación de postgrado, como sistema nacional, experimenta a partir de 1990, cambios sustanciales, según Bernaza (2003), por la necesidad de dar continuidad de estudios a los graduados

¹ La educación de postgrado formal se origina en Alemania a comienzos del siglo XIX con la creación de la universidad moderna o científica, y con ella, el Doctorado en Filosofía.

universitarios que respondían a un perfil amplio, comprensión del papel del capital intelectual en el desarrollo del país, las transformaciones económicas de la sociedad cubana en vínculo con las exigencias de las fuerzas productivas a nivel mundial y el replanteamiento de nuevas estrategias de formación postgraduada por la desaparición del campo socialista donde transcurrían. Su objetivo esencial es promover la educación permanente de los graduados universitarios

Asumimos el criterio de Horruitiner Silva (2006) que concibe la educación de postgrado como proceso formativo, la cual debe dirigirse según Morles et al. (1997) a la formación integral para un desarrollo humano más completo. La formación, al decir de C. Álvarez de Zayas (1999), es preparar al hombre como ser social a través de la unidad dialéctica de los procesos educativo, desarrollador e instructivo.

La formación integral, según Horruitiner Silva (2006), comprende sólida preparación científica y técnica, amplia formación humanística, desarrollo del pensamiento filosófico, caracterizado por valores morales, éticos y sociales en general y con alto nivel de compromiso social, dispuesto a poner su conocimiento al servicio del desarrollo económico y social del país. Referente que aunque alude a la formación inicial es válida para el posgrado por la propia esencia del proceso formativo, y que interpretamos en la obra de Morles (1997) en el concepto de producción intelectual que enfatiza el desarrollo de la personalidad y sus potencialidades a través de la producción de aportes para sí mismo y la sociedad.

La repercusión de la globalización y las transformaciones acontecidas en la Educación Superior en Cuba con la adopción de un modelo pedagógico que, según Horruitiner Silva (2006), se orienta a la formación básica, de amplio perfil, sin desconocer la importancia del dominio de los modos de actuación esenciales de cada profesión, supone un amplio desarrollo de la educación postgraduada en todas las universidades. Al educarse durante toda la vida, el posgrado coloca en su centro al profesor, porque como plantea Añorga Morales (1998), a pesar del énfasis en la investigación científica no deja de ser el postgrado un proceso pedagógico.

Este modelo pedagógico generalizado en la universalización de la Educación Superior y su concreción en las Sedes Universitarias Municipales por su carácter flexible, estructurado, centrado en el estudiante y con actividades presenciales, resulta útil en la educación de posgrado. Enfatiza en el autoaprendizaje y autoeducación del estudiante, así como en la atención de los profesores a las necesidades y ritmos de aprendizaje de estos. Plantea la formación a partir de 3 componentes principales: el sistema de actividades presenciales, el estudio independiente a partir de los materiales didácticos concebidos y los servicios de información científico técnica y docente.

La semipresencialidad, que aunque ha venido aplicándose en la educación de posgrado, se ha

convertido en la actualidad en una modalidad estructurante del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir del amplio acceso a la Educación Superior y la propia redefinición de esta en coherencia con la época actual y su papel en la sociedad. La modalidad semipresencial está dirigida a personas laboralmente activas que necesitan elevar su preparación profesional desde su puesto de trabajo. Según Ortiz & Mariño Sánchez (2004a) la semipresencialidad se caracteriza por la presencia física en determinados momentos del profesor y el estudiante y la existencia de elementos mediadores para producir la comunicación

Sin lugar a dudas, el perfeccionamiento pedagógico de la educación de posgrado demanda una sistematización de los resultados alcanzados en la actividad científica, que tributen a la construcción de un marco conceptual, curricular y didáctico propio que la diferencie del pregrado. No suscribimos los planteamiento de Bernaza & Lee (2000), quienes consideran que tal diferenciación está determinada por la ocurrencia en la educación de posgrado de diversos procesos formativos (enseñanza aprendizaje y de alto grado de autonomía y creatividad), unido a la actividad profesional como rectora.

Consideramos que la diferencia está contenida en la relación sociedad educación individuo, donde ambos niveles tienen objetivos formativos específicos que dan respuesta a problemas particulares y están dirigidos a sujetos que pertenecen a situaciones sociales de desarrollo concretas. Si coincidimos con Kraftchenko (1988), que el desarrollo es un proceso donde se integran todas las esferas de la personalidad, entonces la formación está determinada por el sistema de relaciones sociales y mediado por el sujeto, donde en ambos niveles, más que la actividad rectora, son diferentes los sistemas de actividades, comunicación y las nuevas formaciones psicológicas que tienen lugar.

Asumimos que en la educación de pregrado y de posgrado, el proceso formativo, como plantean C. Álvarez de Zayas & Fuentes (S/F), está caracterizado por la presencia de lo académico, lo laboral y lo investigativo como niveles de acercamiento a la vida del proceso de enseñanza aprendizaje. El posgrado contribuye al desarrollo social a través de los aportes científicos, pero es también un proceso educativo donde se reproduce la propia comunidad científica a través del proceso de producción de conocimiento, de solución de problemas concretos y la creación y difusión de valores.

Aceptando que los procesos de alto grado de autonomía y creatividad y el papel del tutor en la formación también están presentes en el pregrado, aunque con diferente nivel de desarrollo, retomamos las características distintivas de la educación de posgrado planteadas por Bernaza & Lee (2000):

- El proceso de enseñanza aprendizaje permite la renovación y redimensionamiento del conocimiento que posibilita identificar y resolver los nuevos problemas de la profesión.

- A él acceden, por lo general, profesionales con determinada heterogeneidad cultural en relación con el área del conocimiento del programa.
- La lógica y diseños de los contenidos de enseñanza responden más al problema planteado, mayor flexibilidad, pertinencia y contribución al desenvolvimiento de nuevos órdenes epistémicos de valor heurístico y desarrollador.
- Presupone mayor independencia que permite “aprender a aprender”, y lo prepara para desarrollar procesos de alto grado de autonomía y creatividad.
- Las fuentes bibliográficas son diversas, difusas y de alto grado de actualización.
- Las vivencias y experiencias profesionales ocupan generalmente un lugar importante en los múltiples intercambios que se producen.

Coincidimos con Bernaza (2003) y Fariñas (2003, citada en Bernaza, 2003) que la educación de postgrado debe fundamentarse desde el enfoque histórico cultural por la visión integral del ser humano y la aspiración de su desarrollo, concebido dialécticamente a partir de la situación social de desarrollo, su carácter cosmovisivo, la naturaleza compleja de su construcción conceptual, capaz de integrar otras categorías y principios valiosos, aparato conceptual susceptible de ser operacionalizado para la práctica transformadora del desarrollo humano y por considerar la práctica social concreta como fuente de conocimientos.

El enfoque histórico cultural, al decir de Áreas Beatón (2005), plantea que el desarrollo es un proceso complejo, que tiene su origen en las condiciones y organización del contexto social y cultural que influyen sobre el sujeto en su historia personal y se produce como resultado de la acumulación de la experiencia individual. La educación de postgrado, fundamentada desde este enfoque, coloca como núcleos centrales concepciones, leyes, categorías, conceptos de valor extraordinario para la práctica pedagógica, donde la educación, como proceso social, conduce al desarrollo de la personalidad, del ser humano que tributa al propio desarrollo histórico y cultural de la sociedad.

La superación profesional del docente de la Educación Superior.

El Ministerio de la Educación Superior (2003) reconoce que la educación de posgrado se estructura a través de la superación profesional y la formación académica. La superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

La asunción de las metas de la educación para todos plantea la formación permanente de los docentes

como premisa para la calidad de la educación, reto, según Delors (1995), dirigido esencialmente a la Educación Superior. Si consideramos a los profesores como un factor fundamental en el mantenimiento de la calidad de la educación, garantizar su superación permanente es una necesidad en la construcción de la nueva sociedad de la educación.

Asumir el reto de formar a los profesionales de la sociedad actual implica tomar en consideración las demandas de la vida laboral, las cuales Ruiz (1999) concreta en polifuncionalidad, creatividad y solidaridad. Ellas exigen la formación de competencias profesionales básicas del futuro egresado (aprender a aprender, para resolver problemas, para la toma de decisiones, global, ideológico-cultural y de gestión directiva) junto a las inherentes a la formación específica. Desarrollar estas competencias, en el estudiante universitario amerita la superación de los profesores en competencias pedagógicas.

El modelo pedagógico desarrollado en nuestro país concibe que las nuevas necesidades laborales que surgen deben ser atendidas principalmente por el postgrado, lo cual implica que el desarrollo amplio de la educación postgraduada deviene imposible sin la superación pedagógica de profesores y tutores, la cual debe ser parte de todo un perfeccionamiento pedagógico en la educación de postgrado. El actual proceso de universalización de la Educación Superior, extiende la función docente metodológica a un creciente grupo de graduados universitarios, y con ello los procesos de superación a profesionales vinculados a la docencia.

La superación profesional, como señala Cánovas Fabelo (2000), es requisito en las transformaciones cualitativas para el logro de la educación en condiciones de masividad y condición del perfeccionamiento de su labor y vía para la introducción de resultados científicos que contribuyan a la solución de problemáticas educativas. 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) 1997, p. 48).

Berges Díaz (2003) señala como características esenciales de la superación profesional las siguientes:

- Dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano del personal docente.
- Fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado.
- Aunar las potencialidades de todas las instituciones relacionadas con el docente en función de su crecimiento cualitativo.

- Contar con un carácter proyectivo.
- Responder a objetivos concretos desde las necesidades y perspectivas de desarrollo.
- Producirse mediante acciones ubicadas en un marco temporal predefinido.
- Propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación

El perfeccionamiento pedagógico en la educación de posgrado debe asumir como retos, según Bernaza (2003), desarrollar investigaciones pedagógicas integradoras que abarquen el currículum y la didáctica aplicada, universalizarse en este nivel, adoptar un currículum flexible para la autoformación continua, preparar a los profesores en educación a distancia y uso de las tecnología de la comunicación y contribuir al enraizamiento de los protagonistas en la cultura de la calidad. Es necesario superar transferencias, empirismos y posiciones eclécticas, a partir de un modelo pedagógico influido por las propias transformaciones del pregrado como parte de la universalización de la Educación Superior.

Afrontar los desafíos de la sociedad actual plantea a los sistemas escolares, según Escudero Muñoz (1999), prestar atención prioritaria a la calidad de los docentes a través de la formación inicial y continua. Esta última en el marco de la educación permanente y que Tünnermann (1996) ha definido como educativa más que metodológica, como reintegración entre aprendizaje y vida que de respuesta a la crisis de la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje deliberado y consciente no puede circunscribirse a los años escolares.

Con respecto a la distinción entre superación y capacitación y su relación con la formación, Gallardo López (2004) considera que aunque están estrechamente relacionados no son equivalentes. La autora, siguiendo a Ruiz (1999) plantea que la capacitación y la superación hacen referencia a aprendizajes particulares, la primera tiene la intención fundamental de entrenar para la solución de problemas en el desempeño laboral; mientras que la segunda busca ampliar el horizonte cognitivo y cultural desde el punto de vista científico pedagógico de manera multiaspectual con la intención de potenciar en el individuo el intelecto, el sentir y la actuación.

La formación, según consideraciones de Chávez Rodríguez (2000), no hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, sino a las regularidades del proceso educativo y expresa la dirección del desarrollo. En este sentido Horruitiner Silva (2006) señala que la formación implica no sólo conocimientos necesarios para el desempeño profesional. Por ello asumimos la superación profesional como un proceso formativo, que a pesar de centrarse en aprendizajes concretos, debe partir de la relación entre necesidades de superación y modelo del profesional que está superando para, desde lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, contribuir a su preparación integral y continua.

La superación profesional del docente ha sido concebida desde la perspectiva de la formación permanente, sin embargo, este término, como señala Marcelo (1994, citado en Escudero Muñoz, 1999), está siendo sustituido por el de aprendizaje a lo largo de toda la carrera docente. De este modo el aprendizaje de la profesión implica, según Hammond (1998, citado en Escudero Muñoz, 1999), un carácter experiencial, basado en la indagación y reflexión sobre la propia práctica, interactivo y cooperativo, sostenido en el tiempo y relacionado con aspectos amplios de los cambios escolares.

El Ministerio de la Educación Superior (2003) concibe como formas organizativas principales de la superación profesional el curso, el entrenamiento y el diplomado. Estas figuras se concretan en programas que posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte.

El curso y el entrenamiento se dirigen a la formación básica y especializada de los graduados universitarios con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de profesionales. El primero, a través de la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes, mientras el segundo enfatiza en la adquisición de habilidades y destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito además de perfeccionar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas.

Por su parte el diplomado, tiene como objetivo la especialización en un área particular del desempeño para contribuir a la adquisición de conocimientos y habilidades académicas, científicas y/o profesionales en cualquier etapa del desarrollo de un graduado universitario, de acuerdo con las necesidades de su formación profesional o cultural. Establece, además, que debe estar integrado por un sistema de cursos y/o entrenamientos y otras formas articulados entre sí, que culmina con la realización y defensa de un trabajo ante tribunal, debiendo tener como extensión mínima 15 créditos.

1.2 La superación profesional a través del diplomado como figura.

Referentes curriculares en la fundamentación del diplomado para la superación profesional de docentes en la Educación Superior.

El diplomado debe concebirse desde una propuesta curricular, aspecto abordado por Añorga Morales (1995) con respecto a la Educación Avanzada. Currículo, que como señala R. M. Álvarez de Zayas (1997), es un proyecto educativo global que asume una conceptualización didáctica y posee la estructura de su objeto: la enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo comprende, según Addine (2000),

la concreción del diseño, desarrollo y evaluación como dimensiones de un proyecto educativo que responde a unas bases y fundamentos determinados y a una concepción didáctica. Las dimensiones, designan las direcciones en que se manifiesta el proceso curricular, la forma en que se expresa y se revela concretamente.

Con respecto al esclarecimiento de la relación currículum didáctica, Bolívar Botia (1999) propone una perspectiva de complementariedad, ya que los problemas de uno o de otro se solapan, mientras López Palacios (2002) considera que la sistematización, la gestión y dirección del proceso enseñanza aprendizaje constituyen el objeto de la didáctica, en tanto del proceso educativo institucional es el objetivo del currículum. Este autor plantea que el currículum se constituye bajo 3 parámetros: traducción (interpretar la cultura para seleccionar la parte que circulará en la escuela), la articulación (poner en signos la cultura de la humanidad en la escuela) y la proyección cultural (construcción de un proyecto de vida).

La identificación por R. M. Álvarez de Zayas (1997) del currículum como concreción didáctica en un objeto particular de enseñanza-aprendizaje implica su carácter mediador entre la ciencia didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual aplica una concepción teórico-metodológica a una realidad educativa específica. De este modo, en la relación sociedad educación individuo, el currículum, de acuerdo a un modelo a formar, selecciona y organiza ciertos aprendizajes bajo determinadas concepciones didácticas, y es mediado por el profesor en la vivencia del estudiante.

Son asumidos como referentes para el diplomado la propuesta de Añorga Morales (1995) para la elaboración del diseño curricular de la Educación Avanzada, que plantea tendencias (tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de los profesionales y dirigirse al mantenimiento y desarrollo de la cultura), fuentes (la base económica, política y social, los fundamentos de las ciencias) y fases (fundamentación del proyecto, diseño, ejecución y evaluación), así como las tareas del diseño curricular aportadas por Addine (2000), como el diagnóstico de problemas y necesidades, la modelación del currículum, la estructuración curricular, la organización para la puesta en práctica y el diseño de la evaluación curricular.

Estos elementos curriculares se concretan en la propuesta de C. Álvarez de Zayas (S/F) sobre el diseño de un programa de diplomado, a partir de los tópicos título, fundamentación, objetivo general, requisitos de ingreso, duración, modalidad, perfil del egresado, objetivos curriculares, estructura del plan de estudio y aspectos organizativos, métodos, recursos y medios de enseñanza, alumnos, claustro, evaluación y bibliografía. A partir de los criterios de Pérez Juste (1992, citado en [Martínez Medeano](#)

(1996), se concibe como programa un plan sistemático de intervención, específica e intencionalmente elaborado, al servicio de metas consideradas valiosas desde una perspectiva pedagógica, que se caracterizan por notas como la complejidad, dificultad, duración, procesualidad y mantenimiento y transferencia.

La fundamentación del proyecto se orienta a la búsqueda de bases sólidas y pertinentes para justificar o argumentar la necesidad del proyecto curricular. Precisamente, señala R. M. Álvarez de Zayas (1997), que el currículum expresa una concepción didáctica determinada, de forma aplicada e integra materias científicas, las características de los alumnos a quienes va dirigido y las condiciones del contexto donde se ejecutará. Factores estos que lo objetivizan, lo remiten a ciertos datos y características particulares de los objetos y sujetos que intervienen en el proceso educativo, adoptando ciertas posiciones filosóficas, epistemológicas, sociológicas, psicológicas que se integran en una concepción didáctica.

El diseño del currículum en la etapa del diagnóstico de problemas y necesidades comprende el estudio del marco teórico, la exploración de situaciones reales y la determinación de problemas y necesidades. En ella las fuentes de información permiten identificar necesidades y problemas derivados de la práctica social, que una vez definidos ilustran el encargo o pertinencia social que deberá resolver el egresado.

La tarea de modelación curricular se concreta a través de la conceptualización del modelo, la identificación del perfil del egresado o los objetivos terminales y la determinación de los contenidos y la metodología. La modelación del egresado expresa una descripción de las características fundamentales del sujeto de estudio, como generalización del profesional de un determinado perfil. Lo cual debe realizarse desde la integración de enfoques que permitan la descripción de las cualidades y características en el sujeto, de sus conocimientos, utilizándose para evaluar el nivel de calidad, el criterio de las habilidades logradas.

La estructuración curricular consiste en la secuenciación y estructuración de los componentes que intervienen en el proyecto curricular que se diseña, donde se determina el orden en que se va a desarrollar el proyecto curricular, el lugar de cada componente, el tiempo necesario, las relaciones de precedencia e integración horizontal necesarias. Aborda el trabajo didáctico a partir del análisis del objeto de estudio, el sistema de objetivos generales y específicos, el sistema de conocimientos y de habilidades, su estructuración lógica, las formas organizativas, los métodos y los medios a emplear y el sistema de evaluación a utilizar.

La tarea de organización para la puesta en práctica del proyecto curricular se orienta a prever todas las medidas para garantizarla, donde es necesario la preparación del personal pedagógico, en la

comprensión de la concepción, en el dominio de los niveles superiores del diseño y del propio y en la creación de condiciones.

Finalmente la tarea de diseño de la evaluación curricular a partir de objetivos terminales y de establecer indicadores e instrumentos que permitan validar, a través de diferentes vías, la efectividad de la puesta en práctica del proyecto curricular. Evaluación que según Pérez Juste (1992, citado en Martínez Medeano, 1996) es una actividad pedagógica en la medida que se orienta, directa o indirectamente a la mejora del educando y del educador, es un proceso diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa orientado a valorar la calidad y logros de un programa como base para la toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado

La evaluación se realiza con la finalidad de constatar el grado de eficacia con el cual el programa alcanza las metas para las que fue elaborado. Comprende la evaluación en el momento inicial (evaluación del programa en sí mismo antes de su implementación), otro procesual (evaluación del desarrollo del programa) y finalmente la evaluación de resultados (sus logros, resultados y la continuidad).

Referentes para la optimización del proceso enseñanza aprendizaje desde el diplomado a través de la modalidad semipresencial.

La esencia de la mediación pedagógica radica en el proceso interactivo del profesor y de los medios de enseñanza con los alumnos, capaz de promover y acompañar el aprendizaje. Como señalan Ortiz & Mariño Sánchez (2004a) el acto de mediar pedagógicamente es ofrecer recursos para promover un aprendizaje acorde a los tiempos que corren, debiendo el profesor convertirse en un mediador de excelencia entre los resultados de la cultura y los alumnos, concibiendo como fenómeno integral que afecta a todos los participantes en el proceso educativo, así como a los objetivos, los contenidos, los medios, las formas y la evaluación de la enseñanza.

La mediación pedagógica, según Ferreiro (1999), presupone una dirección del aprendizaje indirecta con la participación activa de profesores y alumnos a través de la interacción entre ambos, estimulando un rango más amplio de participación, tanto en el momento presencial como en el no presencial y cumple, retomando a R. Feuerstein (S/F, citado en Ferreiro), las funciones de intencionalidad, trascendencia, reciprocidad y significación.

En la semipresencialidad la necesidad de mediación pedagógica de los medios de enseñanza se evidencia con mayor vigor por el limitado tiempo de contacto profesor estudiante. De este modo cobran presencia decisiva los materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la

comunicación.

Los materiales docentes están constituidos por documentos que apoyan el aprendizaje como guías de estudio y textos, cuya elaboración incluimos en el diseño del diplomado. Según Prieto (1994) estos median pedagógicamente a través de 3 fases.

- Tratamiento del tema (contenido): exige que los conocimientos estén organizados de una manera lógica, rigurosa, asequible, amena y explícita, de acuerdo con los requerimientos del estilo científico y del lenguaje escrito.
- Tratamiento del aprendizaje: rol protagónico del estudiante en la asimilación de los contenidos, inclusión de ejemplos, tareas docentes y ejercicios que vinculen la práctica de la profesión.
- Tratamiento de la forma: los recursos expresivos utilizados para su presentación: encuadernación, tipos de letras, ilustraciones, gráficos, etc.

Por su parte el vínculo de las tecnologías de la información y las comunicaciones constituyen, según González Morales (2006), una tendencia actual de los currículos, sobre todo en el posgrado, al contribuir a la optimización y fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, en la medida que tributan a una ganancia metodológica y a la racionalización de la propia actividad docente. Adquieren valor pedagógico, según Lima Montenegro (2005), por su capacidad de mediación para promover y acompañar el aprendizaje lo cual pasa por el aprovechamiento de sus posibilidades comunicacionales.

Entre las aplicaciones de las tecnologías de la información y las comunicaciones como medios de enseñanza resalta por su uso generalizado la Web con fines docentes. Sin embargo no ha experimentado el mismo ritmo el desarrollo de una concepción teórico metodológica, evidente en la obra de autores como Gil Pérez (2004), Mur & Serrano (2004) y Area Moreira (2005), quienes enfatizan en los objetivos docentes o en las potencialidades de uso. En opinión de Díaz Bombino (2006) las carencias teóricas se deben a la no integración de aspectos esenciales como la intencionalidad docente y las potencialidades didácticas de los recursos tecnológicos en la definición de sitio Web docente.

En este sentido resulta más abarcadora la definición de Marqués Graells (2005b) sobre Web docente, como aquella página Web creadas por los profesores para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes y para compartir su experiencia con otros docentes. Por su parte Díaz Bombino (2006) revela esta concepción explicitando los aspectos de intencionalidad y potencialidades al definir la Web docente como aquel Sitio Web, que aprovecha didácticamente las potencialidades tecnológicas de la Web y está conscientemente dirigido hacia el cumplimiento de determinados objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje que ha organizado la institución escolar.

Desde esta perspectiva, incluimos en el diseño curricular del diplomado, como medio de enseñanza, una propuesta de Web. A través del aprovechamiento didáctico de sus recursos tecnológicos cumple funciones de apoyo a la formación continua del profesorado, al desarrollo de sus tareas docentes y a las actividades de aprendizaje que realizan los diplomantes. Ella constituye una base de datos de recursos educativos, facilita y mejora los procesos de aprendizaje al contribuir a la organización más autónoma del estudio y facilitar y mejorar el proceso de enseñanza.

Como señala Marqués Graells (2005a) la elaboración por los profesores de una página Web, que incluya información relevante para el desarrollo de su asignatura, supone una ayuda importante para que los estudiantes organicen de manera autónoma su estudio y avancen adecuadamente en los contenidos de la asignatura. La página de la asignatura aporta a la sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje al siempre estar disponible para ser consultados el plan docente, las orientaciones didácticas, los trabajos a realizar y las fuentes de información básica y complementaria.

Han sido retomados los criterios de Marqués Graells (2005a) sobre la necesidad de ofrecer los principales contenidos de la página Web de una asignatura en un CD para los alumnos con dificultades de acceso a Internet.

1.3 La superación profesional en educación intercultural.

La demanda educativa intercultural al proceso formativo.

La cultura de origen constituye, según Bell Rodríguez (2001), una de las 5 fuentes de diversidad en los estudiantes y que la educación debe atender. Su inclusión como necesidad de los procesos formativos en la última década responde al reconocimiento del papel mediador de aquella en la educación de la personalidad, el desarrollo económico y las interrelaciones entre los seres humanos. Lo que sólo se logra si se enfrenta la tendencia asimilacionista de uniformar la práctica humana, con una perspectiva de formación basada en el reconocimiento de la diversidad cultural y la preservación del pluralismo y sus valores.

Encontrar modos de relación entre los diversos grupos humanos, desde una perspectiva de respeto, equidad e integración constituye dirección de pensamiento, acción y reto para la sociedad, donde a la educación corresponde la responsabilidad formativa, fundamentada desde diversas instituciones internacionales. La UNESCO (1999) proclama garantizar la diversidad en un mundo globalizado ante la ineffectividad de los valores del mercado para orientar las definiciones de la sociedad. Al ser las

naciones multiculturales por su composición y mutuas relaciones de interdependencias, el desarrollo mundial depende también de la capacidad de la sociedad en asumir este reto.

El Informe UNESCO presentado por Delors (1995), recoge el espíritu de afrontar estos dilemas a través del establecimiento de 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. Este último, pilar que integra la necesidad esencial que la época actual plantea a los individuos, a partir de la ampliación de los marcos de existencia, y la consecuente exigencia de interrelación pacífica, armoniosa y comprensiva como requisito para la supervivencia y el desarrollo sostenible.

Aprender a vivir juntos es educar al individuo para vivir en contextos de igualdad, tomando consciencia de las semejanzas, historia, tradiciones e interdependencia entre los seres humanos como factor básico de cohesión social. Resume la necesidad de formar un sujeto competente para los diferentes escenarios y pluriculturales contextos de la práctica social.

En este sentido la UNESCO (1998) plantea entre sus retos la misión 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. Asimismo se pronuncia por la formación en las exigencias de la ética y el rigor científico, las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades.

La universidad cubana se caracteriza por su carácter científico, tecnológico y humanista y tiene como objetivo formar profesionales con un desempeño integral. Para ello concibe unido a una sólida preparación científica y técnica una amplia formación humanística caracterizada por la configuración de valores éticos, morales y sociales que le permitan poner su conocimiento en función del desarrollo social y económico del país y la humanidad. La formación humana y cultural son consideradas por Torroella (2004) como dos aspectos del proceso de formación cultural integral.

La demanda educativa intercultural se concreta a nivel de relaciones entre culturas y a nivel intracultural expresado esencialmente en dos planos de análisis: el proceso formativo y el contexto social para el que se forman los profesionales.

El proceso formativo ocurre en un contexto sociocultural, en un entramado de relaciones sociales determinado por las características culturales de sus actores, donde la interculturalidad es una realidad cada vez más generalizada, pero a la vez, al interno de las propias culturas representativas existen procesos de diferenciación intraculturales dados, según Bourdieu (citado en Rivero Baxter, 2006), por

los capitales económicos, sociales y culturales de las personas. Tampoco debe desconocer la universidad que forma profesionales para una sociedad donde también confluyen los rasgos de la interculturalidad y la intraculturalidad.

La interculturalidad es un fenómeno emergente de la presencia de diversas culturas en la vida cotidiana que debe trascender a las propias realidades de las culturas concretas, donde también existe diversidad con respecto a una identidad. La diversidad cultural se expresa como demanda formativa en una época caracterizada por la globalización, que al decir de Zarco Mera (2004), resulta en interculturalidad, encuentro y mezcla de culturas, en confrontación y negación de las mismas.

En esencia, consideramos que la formación cultural general integral o formación humanístico cultural en la universidad cubana, debe tener como objetivo preparar a los sujetos en una profesión, mediada por un sistema de ideas fundamentales de la cultura general, y el compromiso con las problemáticas de la humanidad y su transformación para el mejoramiento del ser humano y sus condiciones de existencia. Sin embargo, aunque la contiene implícitamente, no ha sido declarado ni incluida en la formación humanístico cultural, la perspectiva intercultural.

La demanda intercultural como reflejo del contexto universitario se materializa en la cada vez creciente y diversa matrícula de estudiantes extranjeros, por la presencia de profesores con relaciones profesionales y escenarios de actuación internacionales en los marcos de los proyectos de cooperación, elementos que a la vez definen las características de la sociedad donde se insertarán. La universalización de la Educación Superior, como expresión de las tendencias de la masificación y la diversificación, ha ampliado las fuentes de acceso a la universidad, siendo más diversa y representativa de toda la sociedad, la matrícula a formar.

La educación intercultural, tendencia educativa contemporánea, a través de diferentes modelos, ha pretendido contribuir a desarrollar un nuevo modo de interacción entre las personas, así como responder a las necesidades de formación humana de una sociedad intercultural. Ahora bien, habría que considerar los criterios sobre los que se erigen los modelos multiculturales e interculturales, centrados en su diseño hacia aquellas sociedades múltiples en su composición étnicas o de incorporación a gran escala de inmigrantes. ¿Acaso no es esta sólo una arista de la diversidad cultural en interrelación?

Análisis crítico de la educación intercultural para una alternativa desde la superación profesional.

La atención de los sistemas escolares a las diferentes relaciones culturales que se expresan en su interno tiene su génesis a partir de los movimientos migratorios como consecuencia de la segunda guerra mundial. Muñoz Sedano (1997) describe cuatro etapas sucesivas en el origen y evolución de la educación intercultural, que en esencia se caracterizaron por la presencia del asimilacionismo, el segregacionismo y el interaccionismo como políticas sociales y educativas determinantes.

El pluralismo cultural como modelo de organización social surge fundamentalmente, según Malgesini & Jiménez (1997), en Estados Unidos y Europa, a partir de los fracasos de los modelos asimilacionistas y de melting post, la toma de conciencia de la persistencia étnica y la formación en los países receptores de inmigrantes de nuevas comunidades étnicamente diferenciadas. Sus tesis fundamentales argumentan la aceptación y valoración positiva de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, lingüísticas o raciales, así como el derecho a la diferencia, tanto etnocultural como a aspectos de género, y a la igualdad de derechos y deberes.

En los marcos del paradigma del pluralismo emergen, en su evolución, el multiculturalismo y la interculturalidad como conceptos asociados a múltiples fenómenos de la vida social y política de los diferentes estados nacionales. Ellos convergen, desde una perspectiva educativa, en el objeto que contienen: la diversidad cultural. Precisamente el modo en que las problemáticas derivadas de la diversidad cultural son asumidas caracteriza la especificidad de cada enfoque.

El término multiculturalismo denota la presencia de varias culturas en una misma sociedad y, como proyecto, se pronuncia por el respeto a las identidades culturales desde las tesis descritas del pluralismo. Surge en oposición a la filosofía asimilacionista, y se centra fundamentalmente en la coexistencia pacífica.

Las limitaciones del concepto de multiculturalidad para referenciar la dinámica social interactiva de la convivencia de los seres humanos, ha originado una evolución hacia la interculturalidad. La interculturalidad 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 todo una dimensión dinámica de reciprocidad de perspectivas e identidad entre las diferentes culturas.

La educación multicultural tiene su base en la educación compensatoria, cuya esencia la constituyen los intentos de reducir las desventajas en el sistema educativo con respecto a la población afectada por la

pobreza económica, social y cultural a través de la implementación de un conjunto de programas particulares. Específicamente se desarrolló desde 3 perspectivas diferentes: individualistas (se centran en el sujeto desfavorecido), escolar (se centra en la escuela que atiende a la población desfavorecida) y social (se centra en explicar y resolver la marginalidad de estos grupos de población).

Desde el intento por superar la tendencia de programas dirigidos a ciertos grupos, por una concepción de educación a todos en lo cultural y su diversidad, surge la educación intercultural. Constituye un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural. Propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo para lograr la igualdad de oportunidades y resultados. Como señala Muñoz Sedano (1997) no se limita 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.

Diversos esquemas, en dependencia del criterio de análisis, han sido presentados para sistematizar las diferentes corrientes y programas en la educación multicultural. Entre ellos la propuesta más sistematizada es la presentada por Muñoz Sedano (2001) a partir de Sales & García (1997), al tomar como ejes de análisis las políticas educativas y definir cuatro paradigmas fundamentales, lo que permite extraer una visión crítica de las limitaciones y aportes por los que ha transitado la educación intercultural.

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.

La Política integracionista está 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 déficit 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. Se expresa a través del modelo de relaciones humanas y de educación no racista.

La política pluralista es expresada por modelos y programas de estudios de un grupo cultural con un enfoque hacia el reconocimiento de la pluralidad de las culturas. 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 de currículo multicultural, el modelo de pluralismo cultural y el modelo de competencias multiculturales

La Política intercultural constituida por modelos y programas interculturales con enfoque hacia la simetría cultural. La integran el modelo de críticas a la educación centrada en las diferencias culturales (agrupa los cuestionamientos fundamentales a la educación intercultural), el modelo de educación antirracista (convergencia de la educación intercultural antirracista, educación no racista y la educación antirracista), el modelo holístico (incorpora la implicación de toda institución escolar en esta educación) y 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).

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.

A diferencia de otros modelos, la educación intercultural se dirige a todo el alumnado con la finalidad de reconocer y aceptar el pluralismo cultural, tributando a la integración social, el reconocimiento de la diversidad cultural y la preparación de profesionales en el caso de la Educación Superior. Al ser los profesores los agentes fundamentales del cambio educativo, emerge la necesidad de la superación profesional como vía para contribuir a la formación en educación intercultural, condición necesaria ante la demanda de dirigir el proceso formativo que ocurre en un contexto intercultural y debe resolver determinados problemas profesionales en una sociedad también intercultural.

Ejes temáticos para la superación profesional en educación intercultural de colectivo pedagógico del año académico.

La preparación teórico metodológica de los profesores es fundamental para concebir y desarrollar la educación intercultural en la Educación Superior. En este sentido, la delimitación de ejes temáticos, para la preparación de los docentes, que aseguren la concreción de la educación intercultural en el proceso de formación del pregrado es una necesidad emergente del carácter aplicado de la educación. Desde ellos se atenderán las particularidades propias de la educación intercultural y las necesidades de superación de los docentes, de modo que los contenidos del diplomado están contextualizados e integrados a la realidad concreta y los mecanismos de transformación.

Fueron delimitados como ejes temáticos las características de la época actual y su relación con las tendencias y misión de la Educación Superior Contemporánea, el análisis de las necesidades educativas interculturales, la formación de competencias profesionales y el proyecto educativo del año académico.

Comprender las características de la época actual, las tendencias, retos y misión de la educación superior contemporánea permite identificar el marco contextual y las direcciones de trabajo desde las que deberá pensarse y atenderse la demanda intercultural al proceso formativo. Sólo un consecuente posicionamiento en los criterios, experiencias y realidades sociales y educacionales del mundo en que vivimos, permitirá fundamentar estrategias educativas coherentes con las demandas formativas a que está abocada la educación Superior. Las propuestas educativas deberán estar en correspondencia también con las transformaciones que acontecen en el contexto propio.

Los docentes deberán prepararse para implementar la educación intercultural teniendo en cuenta que la Educación Superior se ha extendido a todos sus municipios, encontrándose en la etapa de masificación avanzada con un 69% de jóvenes matriculados con edad para asistir a la universidad, según consta en Pérez Roque (2007). Proceso que se desarrolla sobre la base de un modelo pedagógico flexible y estructurado, que posibilita la diversificación y cuenta con los recursos asignados por el estado como principal fuente de financiamiento, junto a la apertura a alianzas con sectores productivos y de servicios, la racionalización del gasto y la comercialización de los servicios académicos.

Educación Superior que se internacionaliza sobre el principio de la colaboración solidaria con otros países y en la oferta de servicios educacionales gratuitos o en condiciones económicas más ventajosas. En la universidad cubana se han formado y se forman estudiantes de diversos países, incluso en

instituciones creadas con alcance internacional como las escuelas latinoamericanas de medicina y de deporte.

El segundo eje temático responde a la integración como problemática a resolver por la educación intercultural. Entre las razones identificadas por Jaussi & Rubio (1998) para explicar la presencia de enfoques discriminatorios en este sentido se encuentran el desconocimiento de las características culturales de los grupos diferentes, la tendencia de la escuela tradicional hacia la homogeneización a partir de la cultura y los valores que promueve a través de su proceso de socialización, los cuales pueden devenir en obstáculos, la tendencia a la comparación del alumnado minoritario con el resto desde el esquema homogeneizador resaltando sus supuestos problemas, dificultades, hábitos y costumbres.

Conocer la realidad cultural de los alumnos y el grupo, a través de un análisis de sus necesidades educativas es requisito para llevar a vía de hechos la inclusión de la perspectiva intercultural en el proceso formativo. El diagnóstico de la realidad intercultural, como parte del diagnóstico integral del alumno, permitirá no sólo describir las características culturales y consumos respectivos, sino identificar como estos elementos repercuten en el aprendizaje, el funcionamiento del grupo y el desarrollo de la personalidad en general y, en consecuencia adoptar acciones educativas que formen integralmente a los nuevos profesionales teniendo en cuenta la interculturalidad.

La integración de la perspectiva educativa intercultural al proceso de formación deberá tener en cuenta el enfoque de formación en competencias gestado como parte del movimiento para la transformación de la educación a nivel mundial. Este enfoque es una visión educativa progresista e innovadora, que se ha ido introduciendo en los espacios pedagógicos institucionales para optimizar la calidad de la educación.

Las competencias profesionales “permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un determinado contexto laboral específico en correspondencia con las funciones tareas y cualidades profesionales que responden a las demandas del desarrollo social” (Castellanos et al., 2005, pp. 106-107). De este modo el desempeño profesional no se ciñe únicamente a los conocimientos especializados en determinada materia, sino que incluye toda una serie de competencias que median en los diferentes escenarios las actuaciones individuales.

La competencia profesional intercultural, según las consideraciones de Aneas Álvarez (2004), se define por conocimientos, habilidades y valores, que permiten a cualquier profesional la posibilidad de desarrollar, de modo eficiente y ético, sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales. Ella contribuye a un mejor desempeño profesional cuando se dan relaciones interculturales y permite al

sujeto responder a los requerimientos profesionales de los diferentes contextos interculturales.

Incluir la perspectiva intercultural en el proceso de formación implica que los docentes utilicen las herramientas con que cuenta la Educación Superior para la formación integral de sus profesionales. Horrutiner Silva (2006) identifica el proyecto educativo como el instrumento idóneo a tal efecto porque surge del análisis de los protagonistas principales de esta actividad, el colectivo de profesores y estudiantes de cada uno de los años de la carrera, con la intención de brindar una respuesta integral a los objetivos más generales propuestos en el plano educativo y la incorporación de aspectos particulares del quehacer educativo que responden a las características de cada uno de los grupos.

El proyecto educativo enfoca este conjunto de influencias educativas a partir de la identificación de tres grupos de acciones o dimensiones principales: curricular, extracurricular y socio-política. Dimensiones que se integran en el colectivo de año como estructura organizativa elemental de la labor de enseñanza aprendizaje.

El año académico contiene la estructuración horizontal de la carrera y, según, Horrutiner Silva (2006), constituye la forma organizativa básica para derivar en el año académico las estrategias de la carrera y desarrollar la dirección educativa y político en la brigada, espacio real de funcionamiento estudiantil donde se confecciona y materializa el proyecto educativo, con la participación de los estudiantes y profesores del año. El colectivo de año agrupa a los profesores del año académico y a los representantes de las organizaciones estudiantiles integrados para dirigir la labor educativa en el año en el cumplimiento de los objetivos propuestos en este nivel.

La esencia del proyecto educativo radica en el desarrollo, como sistema, de todas las influencias educativas en la comunidad universitaria para responder al objetivo central de formar integralmente al estudiante. Como plantean Méndez Leyva, Florián Silveira, & Feliciano Padilla (2000) el proyecto educativo permite a los colectivo pedagógicos de los diferentes niveles organizativos, establecer acuerdos para llevar a cabo la formación integral y armónica del profesional, tomando como referencia el plan de estudio, los programas directores, el modelo del especialista, las indicaciones del ministerio y la propia práctica social; productiva y pedagógica.

Los profesores deberán estar preparados para integrar la perspectiva educativa intercultural en la formación integral del estudiante. A tal efecto deberán diseñarse y aplicarse proyectos educativos que reconozcan la demanda educativa intercultural en el sistema de influencias educativas derivadas del currículo, de las características del grupo y de las estrategias de la institución en el año académico.

1.4 Los Institutos de Ciencias Médicas: necesidad de superación profesional de su claustro en educación intercultural.

El modelo pedagógico en las carreras de Ciencias Médicas, adscritas al Ministerio de Salud Pública y reguladas metodológicamente por el Ministerio de Educación Superior, adquiere particularidades propias. La Universidad Médica cubana forma un profesional que responde al modelo de atención primaria en salud instaurado en 1984 a partir del plan del médico y la enfermera de la familia, que brinda cobertura prácticamente a la totalidad de la población. Este modelo desarrolla un enfoque clínico, epidemiológico y social de los problemas de salud del individuo, la familia, cumpliendo funciones de promoción, prevención, diagnóstico, recuperación, y rehabilitación de la población en general.

El modelo educativo cubano en Ciencias de la Salud, según Fernández Sacasas (1999), es la resultante de la conjunción del modelo de Educación Superior y el modelo sanitario que se han desarrollado en las particulares condiciones históricas de Cuba en la etapa revolucionaria y, por tanto, se basa en sus mismos principios y fundamentos. Precisamente la concepción del médico y enfermera de familia determinó la formulación de nuevos planes de estudio de pregrado, así como la reformulación de la estrategia de formación de especialistas y de la educación permanente. Este modelo educativo también se centra en la formación integral con la especificidad de su vinculación a la política de salud del país.

El Programa Director de Medicina General Integral para el médico general básico, elaborado por el Ministerio de Salud Pública, define que el plan de estudio se propone egresar médicos generales básicos con sus funciones bien delimitadas y caracterizadas. El médico es un profesional con responsabilidades sociales en la atención y promoción individual y colectiva de la salud en el ser humano, junto a otras funciones derivadas como administrativas, docentes, investigativas. En la época actual sus escenarios de actuación se han internacionalizado como parte de la política exterior cubana de colaboración con los demás países del mundo.

Las aulas donde se forman los médicos cubanos son por excelencia interculturales, con una matrícula creciente de estudiantes de las más diversas nacionalidades y etnias. Su accionar también se extiende por la extensa geografía global donde desempeñan las distintas funciones de su perfil de estudio en el seno de diversas culturas. De este modo se concreta en carrera de medicina la demanda intercultural al proceso formativo, donde este ocurre en un contexto y para un mundo productivo intercultural.

Desde 1968 el Grupo Nacional de Psicología definió el papel de esta ciencia en la Organización de Salud, formando parte del enfoque multidisciplinario de la problemática de salud y con estrechas

relaciones de trabajo con todos los equipos médicos y especialidades que las actividades en cuestión requieren. La carrera de Psicología, regulada metodológicamente por el Ministerio de Educación Superior y adscrita al Ministerio de Salud Pública surge en el año 2004. Aún cuando mantiene una esfera de actuación amplia, enfatiza en los campo de acción vinculados a la salud. Su creación obedece a la necesidad de mantener el lugar de avanzada de la Psicología en el sector de la salud en Cuba.

Esta carrera combina el modelo presencial en su primer año con el semipresencial a partir del segundo año de la carrera, donde como técnicos se insertan, bajo la tutoría de un profesional de experiencia, en los grupos de salud de las diferentes áreas de atención. Su perfil de salida prevé funciones en la atención psicológica, en la investigación, en la administración de servicios o departamentos multidisciplinarios y docentes a miembros del equipo de salud, estudiantes en formación, residentes, especialistas y otros profesionales de la salud.

La formación de Psicólogos destinados a la salud pública no puede abstraerse de su inserción en el contexto de las ciencias médicas, donde deben desarrollar funciones docentes en aulas (tanto en el pregrado como en el posgrado) interculturales de la carrera de medicina, además de participar, como miembro del equipo de salud, en los proceso colaborativos a escala internacional que desarrolla Cuba.

El proceso formativo en la universidad médica tiene lugar no sólo en los tradicionales centros académicos tradicionales, sino que se trasladan hacia los disímiles territorios de nuestro país e incluso, tiene lugar en los propios escenarios de actuación. Ello demanda la formación integral del claustro de profesores a tiempo completo y los adjuntos, así como los tutores, para asumir el proceso de educación integral, donde la docencia es menos presencial y emergen demandas como la interculturalidad.

El posgrado en las Universidad Médica de Villa Clara ha experimentado un desarrollo significativo en los últimos 3 años y está dirigido esencialmente a complementar la formación con respecto a las necesidades asistenciales que emergen de la práctica cotidiana. Sin embargo aún la actividad de posgrado, como parte de las orientaciones del Ministerio de Salud Pública se estructura sobre el Reglamento de Educación de Posgrado de la República de Cuba de Resolución No. 6 del 9 de enero de 1996. Consideramos que las Universidades Médicas deben trascender también en el posgrado a las transformaciones que tienen lugar en la Educación Superior e instrumentar el nuevo reglamento de de Resolución No. 132/2004.

La preparación pedagógica general del claustro en la Universidad Médica de Villa Clara está conformada por un número reducido de figuras de posgrado, que comprende cursos básicos, dos diplomados y una maestría. En la práctica son similares los objetivos y temáticas que abordan estas

figuras y se centran en una preparación básica para la realización de la docencia, siendo insuficiente la atención y seguimiento a la formación pedagógica del claustro a partir de considerar las disímiles demandas que plantea el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta la integración de la docencia, la investigación y la asistencia.

Las universidades de las Ciencias Médicas son una expresión relevante de aulas interculturales en la Educación Superior Cubana con estudiantes procedentes de 38 nacionalidades con predominio de países de América latina y África. En el tercer año de la carrera se incorporan a los diferentes institutos de ciencias médicas del país además, los estudiantes provenientes de la Escuela Latinoamericana de Medicina, la que constituye también una universidad intercultural.

Los profesionales cubanos de las ciencias médicas constituyen la principal fuerza de colaboración profesional del país en escenarios internacionales, donde deben conjugar su labor humanitaria con las mediaciones propias de las diferencias dadas por la cultura, las etnias y las religiones. Labor que ha sido posible más por los valores intrínsecos del proyecto social cubano que por la incidencia formativa específica de la universidad.

El desarrollo de un modelo de educación intercultural para las universidades médicas en particular, y la universidad cubana en general, constituye una necesidad de la Educación Superior en la época actual y a la luz de las transformaciones que acontecen en nuestro país. Comprometerse con el desarrollo de la educación intercultural en la Educación Superior implica necesariamente la superación profesional de los profesores, directivos, asesores y personal involucrado en la formación integral de los profesionales, sin lo cual es imposible concebir y desarrollar los cambios necesarios en el proceso formativo.

Capítulo 2 Referentes metodológicos de la investigación para la propuesta de un diplomado en educación intercultural.

2.1 Diseño metodológico de la investigación.

El paradigma cualitativo en la investigación.

Proponer un diplomado en educación intercultural para docentes de Ciencias Médicas demanda la comprensión de las necesidades de superación, el diseño, implementación y evaluación del proceso pedagógico, que por su complejidad amerita, desde la perspectiva investigativa, el empleo de una metodología que contribuya a describir, interpretar, comprender y explicar los fenómenos en su sentido holístico. Consideramos oportuno para el estudio de este objeto de investigación asumir el paradigma cualitativo.

En torno al paradigma cualitativo convergen diversas perspectivas y enfoques de investigación, determinados por las opciones planteadas con respecto a lo ontológico, lo epistemológico, lo metodológico y lo técnico. De este modo es asumidos un enfoque de investigación cualitativa sustentado en las propuestas de autores como González Rey (1997), Rodríguez Gómez, Gil Flores, & García Jiménez (2004) y Álvarez Valdivia (1997a), concretándose en los siguientes presupuestos:

- Nivel ontológico: Considerar la realidad como dinámica y construida en un proceso de interacción con la misma, apoyado en las expresiones de los sujetos investigados, la experiencia y conocimiento del investigador y los referentes teóricos existentes.
- Nivel epistemológico: Por la asunción de una vía inductiva, partiendo de la realidad y los datos que le aporta para arribar a una teorización, a partir del reconocimiento del papel de lo singular y el carácter constructivo interpretativo del proceso de producción de conocimiento.
- Nivel metodológico: Por su carácter emergente, por la construcción y definición a través del propio proceso investigativo con un papel activo del investigador, donde los diferentes métodos y técnicas utilizados se integran desde una lógica cualitativa. De este modo, lo cuantitativo, lo estadístico, constituyen momentos del proceso de construcción del conocimiento.
- Nivel técnico: Por el empleo de instrumentos que aportan datos sobre las particularidades de las situaciones, así como información diversa sobre reflexiones personales. Los instrumentos no representan formas únicas de producción de información sino un momento del proceso de

producción de ideas, que colocan al sujeto ante una reflexión personal y al investigador le brinda información diversa, que se construye como proceso en el que se define el sentido de la interpretación.

Esta perspectiva metodológica permite estudiar globalmente la realidad, elaborar categorías, explicaciones e interpretaciones a partir de los propios datos en vínculo con la teoría, centrados en las peculiaridades de los sujetos de la investigación. Desde este enfoque, como señala González Rey (2000), la respuesta se sustituye por la construcción, la verificación por la elaboración y la neutralidad por la participación.

A partir de la propuesta de Rodríguez Gómez et al. (2004) se asume el estudio de caso como diseño de la investigación, concretándose en un caso único de carácter inclusivo, con dos unidades de análisis y con el objetivo de transformar la realidad.

Unidad de estudio y selección muestral.

El caso único lo constituye el Instituto Superior de Ciencias Médicas Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz de Villa Clara, en el período de septiembre de 2006 a julio de 2007. Las unidades de análisis quedaron constituidas por las carreras de Medicina y Psicología. Fueron seleccionadas como unidades de estudio los profesores, los directivos y los asesores.

Este centro fue seleccionado, entre los demás de la Educación Superior en el territorio, por la amplia presencia de procesos interculturales en los que están imbricados sus profesores, a partir de la elevada representación de estudiantes extranjeros y por ser su profesional el de mayor presencia en los escenarios internacionales como parte de la cooperación y la política integracionista de nuestro país. Además se tuvo en cuenta la experiencia y el conocimiento del investigador sobre la institución por ser parte de su claustro, el fácil acceso al mismo y las posibilidades de establecer buenas relaciones con los informantes.

Como parte del Instituto Superior de Ciencias Médicas fueron escogidas las carreras de Medicina y Psicología. La primera por ser la carrera con mayor historia de generaciones graduadas, además responde, en esta sede, al criterio tradicional de alta presencialidad en la organización docente, tener la matrícula más numerosa de estudiantes extranjeros y la elevada presencia de sus profesionales en los escenarios internacionales con el rol de dirigir los procesos de cooperación en la salud. Se seleccionaron el primer y tercer año por tener lugar en ello la integración de estudiantes extranjeros

La carrera de Psicología fue seleccionada por ser la de menor experiencia histórica, aún sin

generaciones graduadas y responder al nuevo modelo de semipresencialidad en todas sus sedes. Además sus profesionales están vinculados a la docencia de una disciplina, en todos los modelos pedagógicos y sedes universitarias, de la carrera de Medicina. Fueron seleccionados los 3 años en que se imparte la carrera ya que la fuente de ingreso en cada uno de ellos es significativamente diferente.

La muestra fue seleccionada intencionalmente a partir de criterio de informantes claves según las referencias de Rodríguez Gómez et al. (2004). Se siguió la estrategia de localizar un grupo de profesores, directivos y asesores que permitiera estudiar el objeto de la investigación. Los criterios de selección establecidos siguen a continuación:

- Integrado al colectivo pedagógico del año académico en el primer y tercer año de la carrera de medicina.
- Integrado al colectivo pedagógico del año académico en la carrera de Psicología.
- Directivos, asesores de las carreras de Medicina y Psicología

La muestra quedó conformada por 30 sujetos, que se desglosa en 12 profesores de la carrera de medicina (6 que imparten docencia en primer año y 6 en tercer año), 8 profesores de la carrera de Psicología que representan la totalidad de sus disciplinas, 2 directivos y 3 asesores de cada carrera.

Métodos y técnicas empleados en la investigación.

En el proceso de investigación se asume la dialéctica materialista como método general de la ciencia, así como los métodos específicos de la investigación educativa como del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel estadístico.

Los métodos teóricos revelan la relación sujeto objeto, en la que el nivel de conocimiento se asocia a las capacidades racionales del hombre y el establecimiento de relaciones abstractas en la teoría. A través de ellos se establecen los nexos esenciales y cualidades no observables directamente. A continuación se exponen los métodos del nivel teórico utilizados.

El método histórico lógico se empleó en la construcción del marco teórico, para conocer la evolución y desarrollo de las diferentes concepciones sobre la superación del profesor universitario y los modelos existentes de educación intercultural. Además fue empleado en la concepción del diseño teórico de la investigación. Por su parte el método sistémico estructural contribuyó a la concepción y fundamentación del diseño metodológico, así como en la elaboración del diplomado de educación intercultural.

El método analítico sintético fue empleado en las precisiones e integraciones necesarias para el diseño del diplomado y el método inducción deducción permitió arribar a un conocimiento congruente sobre la

realidad estudiada, siendo significativo su aporte en la determinación de direcciones, dimensiones e indicadores para la superación profesional en educación intercultural.

Los métodos empíricos, revelan y explican las características fenomenológicas del objeto. Fue empleado, el método fenomenológico para conocer las necesidades de superación en educación intercultural de los profesores, directivos y asesores, y en la evaluación del diseño del diplomado.

Los métodos estadísticos matemáticos permiten la cuantificación y el procesamiento de los datos para su interpretación. Fue empleada la estadística descriptiva para extraer conclusiones del comportamiento de los diferentes indicadores, tanto en la evaluación de necesidades como en la evaluación de la propuesta de diplomado. Se utilizaron la distribución de frecuencias empíricas y la distribución de frecuencias a través de la representación estructurada, en forma de tabla, de toda la información recogida sobre la evaluación realizada por los expertos, a partir de los indicadores especificados con respecto al diseño del diplomado

Se utilizan tablas de frecuencias absolutas que corresponden a cada indicador, de frecuencias relativas y frecuencias relativas acumuladas por la necesidad de determinar probabilidades y de utilizar la distribución normal. La presentación de los datos estadísticos es a través de tablas y gráficos.

Como técnicas empíricas para la recopilación de la información fueron empleadas las siguientes:

- ❑ Observación no participante.

Permitió acercarse a la perspectiva de los sujetos a través de su comportamiento, obteniendo información sobre el objeto de la investigación. Fue empleada con el objetivo de recoger datos a través de lo que los sujetos dicen y hacen en distintas situaciones con respecto al análisis de necesidades de superación intercultural y la evaluación del diplomado, empleándose el diseño especificado en el anexo 1.

Se implementó la observación no participante en su variante de sistema descriptivo según la clasificación de Rodríguez Gómez et al. (2004). Esta estrategia constituye un sistema abierto que condiciona, de acuerdo a la explicitación del problema, trascender a su focalización y selectividad. En este estudio el tránsito referido se expresa en el transcurso de los niveles contextuales de observación. Partimos del criterio que la observación debe estar orientada por un propósito o problema, delimitarse la selección de muestras donde se especifique la duración, la distribución del tiempo, la estrategia de recogida de información y el registro, empleado en este caso las notas de campo.

La observación la aplicamos a los consejos de dirección, comités horizontales, reuniones de disciplinas

y clases.

- Entrevista.

Permite obtener información relevante sobre los sujetos, sus sentimientos, pensamientos, intenciones, formas de comportamiento. Siguiendo la clasificación de Patton (1984, citado en Álvarez Valdivia, 1997) fue empleada la entrevista focalizada, la cual prevé una serie de temas que por su relevancia necesitan ser cubiertos y que se precisan en el anexo 2. El estilo y la secuencia de las preguntas se determinan en el propio curso de la entrevista a decisión del investigador. Fue aplicada a los sujetos participantes en la investigación (profesores, asesores, directivos) con el objetivo de conocer sus necesidades de superación.

El registro de la información fue realizado a través de notas de campo.

- Revisión de documentos oficiales.

Se utilizó con el objetivo de contrastar la información obtenida y aportar nuevas aristas sobre las necesidades de superación intercultural. Fueron revisados documentos oficiales de carácter interno como actas de reunión de consejos de dirección, comités horizontales pertenecientes al presente curso académico, así como los proyectos educativos.

- Grupo central.

Es una técnica perteneciente al modelo de análisis de necesidades de intervención socioeducativo propuesto Pérez Campanero (1991), y aparece en el anexo 3. Se aplica en las fases de reconocimiento y diagnóstico. Proporciona, desde una visión de grupo, datos sobre necesidades de superación en educación intercultural de los docentes, directivos y asesores. Siguió las etapas de preparación, desarrollo (Introducción y presentación del tema, entrevista propiamente dicha) y síntesis.

Durante la preparación tiene lugar la convocatoria que anuncia la reunión de discusión, el tema objeto, el tiempo previsto, el número de participantes. En el desarrollo se presenta el tema y se facilita la participación de todos los miembros, recogiendo las opiniones con neutralidad, empleándose recursos como la confrontación de las opiniones, la reformulación constantemente sin interpretar las opiniones de los demás. Durante la síntesis se aclaran conceptos, se definen palabras que puedan ser claves, se reformula haciendo síntesis parciales que se registran y se promueve el acuerdo del grupo con la síntesis final.

- Grupo Nominal

Es una técnica perteneciente al modelo de análisis de necesidades de intervención socioeducativo propuesto Pérez Campanero (1991), y aparece en el anexo 4 . Se aplica en las fases de diagnóstico y toma de decisiones. Proporciona, desde una visión de grupo, datos sobre las características de la figura de superación profesional en educación intercultural. Siguió las etapas de formulación, generación de ideas, registro de ideas, discusión, votación preliminar y discusión de resumen.

□ Evaluación por criterio de experto.

Fue seguida para su aplicación las 5 etapas que recoge Mesa Anoceto (2007) como regularidad reconocida en la comunidad científica. Se empleó con el objetivo de evaluar el diseño del diplomado en educación intercultural, a partir de las opiniones de especialistas con un máximo de competencia, respecto a la calidad de la concepción teórica y la efectividad que se obtendrá con su aplicación.

La selección de los expertos tomó como criterios su competencia, su disposición a participar y la efectividad de su actividad profesional que integra, según Mesa Anoceto (2007), aspectos como la creatividad, capacidad de análisis, espíritu colectivista y autocrítico, evaluándose mediante el análisis de la síntesis curricular del experto. La propuesta de expertos es concebida a partir de un análisis de los resultados científicos con respecto al tema, combinado con la aplicación de la técnica de la bola de nieve, donde a los expertos se les interroga sobre la sugerencia de otros expertos.

Fue empleado además para la determinación de la competencia del experto el procedimientos de autovaloración de los expertos referenciado por Campistrous Pérez & Rizo Cabrera (2006). La competencia de los expertos se determinó por el coeficiente K, calculado a través de la opinión de los candidatos sobre su nivel de conocimiento acerca de la problemática que responde el diplomado en educación intercultural, y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios. Se utilizó la expresión $K = 1/2 (K_c + K_a)$.

El coeficiente de conocimiento o información que tiene el experto se calcula sobre la base de la valoración del propio experto en una escala de 0 a 10 y dividido por 10, donde 0 indica absoluto desconocimiento y 10 pleno conocimiento de la problemática. El coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto se determina como resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de una tabla patrón (anexo 5), donde el experto indica el grado de influencia (alto, medio, bajo) que tiene en sus criterios cada una de las fuentes definidas por los investigadores. Para la selección de los expertos se elaboró un cuestionario (anexo 6) donde se concretan estos elementos.

Se obtuvo un coeficiente de competencia alto, con un valor de 0.877, según se detalla en el anexo 7. Los 14 expertos evaluados fueron seleccionados al obtener 12 de ellos un coeficiente alto y 2 un coeficiente medio. De este modo, siguiendo los criterios de Mesa Anoceto (2007) las posibilidades de error con respecto al número de expertos es del 5%. También fueron reconocidos como elementos de competencia del grupo de experto que 7 son Doctores en Ciencias (4 en Pedagógicas, 1 de la Educación y 2 en Psicológicas), el resto es Master en Ciencias de la Educación o Psicopedagogía, 8 tienen categoría docente de auxiliar, 5 de asistente y 1 principal consultante, todos con más de 10 años de experiencia en la docencia en la Educación Superior, entre ellos, 9 con más de 20 años de experiencia.

Es empleada la metodología de la preferencia, presentándose los aspectos a evaluar a través de un cuestionario (anexo 8) en una escala de 5, que a criterio de Campistrós Pérez & Rizo Cabrera (2006), en nuestro país son las más recomendables. Al cuestionario se le 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 donde deben expresar 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. Finalmente se ordenan los aspectos que con mayor calidad se reflejen o manifiesten en el resultado. La información siempre se recogió de forma individual.

En el procesamiento de la información se empleó el análisis de datos cualitativos a las verbalizaciones de los expertos y al procesamiento estadístico realizado a sus evaluaciones. 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.

❑ Cuestionario:

El cuestionario como técnica de recogida de información se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado. Permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria y fue aplicado como parte de la técnica de evaluación por criterio de expertos combinándose la tipología descriptiva y la cualitativa. Se siguió el formato propuesto por Rodríguez Gómez et al. (2004) que incluye título, autores, presentación, ejemplo, fórmula de agradecimiento y preguntas. Se utilizaron preguntas de elección múltiple con respuesta en abanico y preguntas abiertas.

❑ Triangulación:

Contribuye a la credibilidad de la investigación. Se empleó la triangulación de fuentes para comprobar si las informaciones aportadas por una fuente son confirmadas por otra, así como la triangulación metodológica a través de la aplicación de diferentes métodos y técnicas al mismo tema de estudio para validar los datos obtenidos.

Procesamiento y análisis de los datos.

El análisis de datos es uno de los aspectos esenciales en el proceso investigativo. Constituye “un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que realizamos sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación” (Rodríguez, Gil, García, 1996, p. 200). El análisis de datos cualitativos es denominado también por algunos autores como análisis de contenido, diferenciándose del enfoque tradicional de análisis de textos que se dirige a la reducción de la complejidad de los mensajes a través de técnicas de codificación, y a su objetivación mediante cálculo de distribución de frecuencias.

Se asume como datos, a partir de las consideraciones de Rodríguez Gómez et al. (2004), las elaboraciones del investigador que recogen información sobre el objeto estudiado y se utiliza con propósitos indagativos. En esencia, el dato soporta una información sobre la realidad, implica una elaboración conceptual de la información y un modo de expresarla que asegura su conservación y comunicación.

El análisis de datos cualitativos, tal y como lo entendemos, no porta la intencionalidad de clasificar en categorías generales la realidad estudiada, sino en comprenderla a partir de hacerla inteligible científicamente, revelando sus especificidades en una aproximación explicativa y congruente con la propia realidad. En este sentido son retomados los criterios de González Rey (1997), quien plantea que la generalización no es un proceso de clasificación en categorías generales, sino la integración de lo singular por su apariencia dentro de una organización holística a partir del sentido real que tiene para los sujetos concretos.

El análisis de datos cualitativos refleja disímiles aproximaciones a su aplicación y aunque no existe un modo único de realizarlo, sí es posible reconocer criterios, procedimientos y categorías comunes a los diferentes enfoques. A partir de la sistematización en este sentido propuesta por Álvarez Valdivia (1997a), integramos los criterios de Bardin (1986), González Rey (1997), Vázquez Sixto (1997), Nieves Achón & Peña Grass (2000) y Rodríguez Gómez et al. (2004). Para el análisis de los datos fueron seguidas las siguientes fases.

El preanálisis consiste en el proceso de organización del material, a partir de la lectura minuciosa y superficial de los documentos producidos. Se realizaron tres tareas: la elección de los documentos a analizar, la formulación de hipótesis y objetivos y la elaboración de indicadores en que se apoyará la interpretación terminal.

La segunda fase es la codificación, como proceso de transformación del material original en datos útiles en función de los objetivos establecidos. Implica destacar, distinguir, resaltar como indicadores los elementos más significativos obtenidos. Se realizan operaciones de fragmentación (establecer unidades de registro y de contexto) y catalogación (a las unidades de contenido se le aplicaron pautas para su posterior categorización, como la presencia/ausencia, frecuencia de aparición y co-ocurrencia de la unidad de registro en la unidad de contexto).

En la tercera fase, de categorización, fueron integrados los contenidos expresados en las técnicas y codificados para arribar a categorías. La categorización clarifica conceptualmente las unidades cubiertas por un mismo tópico. Finalmente se realiza la exploración consistente en verificar la presencia o ausencia en el material de las categorías y unidades definidas en base a las pautas señaladas.

Se procedió a la integración de los segmentos de significación en unidades de registro. Los indicadores contruidos constituyen las unidades de significación más elementales de información, mientras las categorías empleadas expresan una construcción más general como expresión de los indicadores a partir unidades de registro y las unidades de contexto.

2.2 Etapas de la investigación

La investigación transitó por cuatro etapas fundamentales, exploratoria, análisis de necesidades de superación en educación intercultural, diseño del diplomado en educación intercultural y la evaluación del resultado científico, donde se integran las fases del proceso de investigación cualitativa señaladas por Rodríguez Gómez et al. (2004), preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. Las etapas muestran cómo la dinámica de la investigación alcanza el objetivo general y los objetivos específicos en la medida que da repuesta al problema y las interrogantes científicas.

Etapla exploratoria.

Se desarrolló en el mes de septiembre del 2006. A partir de los conocimientos y experiencia de los investigadores se clarificó y determinó el tópico de interés a ser investigado, así como a la descripción de las razones de elección del tema, las cuales fueron fundamentadas en el capítulo 1 del presente

informe, y se resumen en la demanda que la diversidad de la cultura de origen plantea al proceso formativo de desarrollarse en un contexto formativo y para una sociedad intercultural. Fue asumido el paradigma cualitativo y se procedió a elaborar un marco conceptual para orientar y comprender el proceso.

El marco conceptual, siguiendo los criterios de Rodríguez Gómez et al. (2004), se construyó en forma de herramienta narrativa en la que se explican las principales cuestiones a estudiar y las posibles relaciones entre ellas.

En esta etapa valoramos la posibilidad de desarrollar una investigación en educación intercultural, así como el Centro de Educación Superior y las carreras a seleccionar, los cuales fueron escogidos de manera intencional según los criterios especificados en el epígrafe 1 del presente capítulo. Al no contar con la solicitud de intervención por parte de las carreras, los investigadores presentamos la solicitud para investigar sobre el tema de la educación intercultural. Posterior a su aceptación se realizaron las negociaciones sobre los profesores, directivos y asesores que participarían, y se acordaron las responsabilidades que cada parte asumía.

Fue concretado el diseño teórico y metodológico de la investigación.

Etapas análisis de necesidades de superación en educación intercultural.

El análisis de necesidades constituye, según Añorga Morales (1996), un principio de la superación profesional del profesor de la Educación Superior. El análisis de necesidades de superación es asumido desde una perspectiva de mejoras continuas en el contexto educativo, de constante desarrollo, a partir de considerarla como la discrepancia existente entre la situación corriente y la situación deseada, así como las potencialidades y barreras existentes para llevarla a cabo.

En la investigación es asumido el modelo de análisis de intervención de necesidades socioeducativas propuesto por Pérez Campanero (1991), el cual comprende 3 fases: reconocimiento, diagnóstico y toma de decisiones. Esta autora considera el análisis de necesidades como un estudio sistemático antes de intervenir, que permite identificar y comprender el problema, establecer la importancia de este o necesidad en relación con otros, para lograr con éxito la implantación de un nuevo programa, para lo cual utiliza fuentes de información sobre situaciones actuales y deseables y provee una base para generar las soluciones.

El análisis de necesidades de superación profesional con respecto a la educación intercultural fue

concebido a partir de la identificación de 3 dimensiones y los indicadores correspondientes. Siguiendo el modelo de Pérez Campanero (1991) las necesidades se definen por la situación actual, la situación deseable, ambas en términos de resultados, el potencial de los implicados, en términos de recursos y posibilidades, las causas de las discrepancias entre la situación actual y la deseable, en términos de condiciones existentes y requerida, y el problema concreto, en términos claros y precisos.

A continuación se presentan el diseño metodológico para la evaluación de necesidades de superación profesional en educación intercultural a través de sus dimensiones e indicadores, obtenidos en el proceso investigativo, donde los apartados de las causas de las discrepancias entre la situación actual y la deseable y el problema concreto no se precisan con indicadores, pues emergen de la interpretación concreta de los resultados obtenidos.

Dimensión: Preparación teórica metodológica con respecto a la educación intercultural

	Indicadores
Situación actual	Conocimientos sobre las fuentes de diversidad.
	Conocimientos sobre educación intercultural.
	Conocimientos y experiencias sobre la evaluación de necesidades educativas.
	Estrategias y acciones educativas desarrolladas con respecto a la atención a la diversidad cultural.
	Tratamiento del tema intercultural en las instancias metodológicas y de dirección
Situación deseada	Vías y acciones identificadas para la preparación teórico metodológica
	Contenidos solicitados para la preparación teórico metodológica
Potencial	Disposición personal y existencia real de fondo de tiempo para la preparación y autopreparación.
	Compromiso de los docentes y directivos para participar y facilitar la preparación y autopreparación.

Dimensión: Características de la concepción y aseguramiento de la propuesta de superación.

	Indicadores
Situación actual	Valoración sobre las características de las figuras de posgrado en que han participado.
	Satisfacción con respecto a las características de las de figuras de posgrado en que han participado
Situación deseada	Métodos sugeridos
	Formas de organización de la docencia propuestos
	Medios de enseñanza que se recomiendan utilizar
	Características de la evaluación

Potencial	Existencia de medios legales que permitan la inclusión de las características sugeridas en el diseño de la propuesta.
	Posibilidades logísticas para el desarrollo de la propuesta.
	Conocimientos requeridos en correspondencia con las características de la propuesta de superación

Dimensión: Posibilidades para la aplicación de la educación intercultural.

	Indicadores
Situación actual	Existencia de instrumentos para la aplicación de la educación intercultural.
	Proyección de los instrumentos con respecto a la educación intercultural.
Situación deseada	Conocimientos necesarios para diseñar y transformar los instrumentos que permitan la implementación de la educación intercultural.
Potencial	Posibilidades participativas de proponer transformaciones a los instrumentos que permitan la implementación de la educación intercultural

Etapas de diseño del diplomado en educación intercultural.

Esta etapa tuvo como objetivo diseñar el diplomado en educación intercultural, lo cual comprendió la elaboración del programa, la selección de los textos, la elaboración de las guías de estudio y la Web docente. Como señala el Ministerio de Educación Superior (2007), en el postgrados, al no existir un único texto básico, la guía de estudio y las fuentes de información básica constituyen los medios fundamentales de los diferentes cursos. De este modo se procedió a la selección de los textos básicos y complementarios y a la elaboración de las guías de estudio y la Web docente.

Etapas de evaluación de los resultados del diplomado de educación intercultural.

La evaluación del diplomado es integral a través del criterio de expertos y se realiza en 4 direcciones fundamentales, evaluación del programa, de las guías de estudio, de la bibliografía y de la Web docente, para las cuales se establecen las correspondientes dimensiones e indicadores. Finalmente la propuesta de diplomado debe ser evaluada por los expertos a través de valoraciones como figura de posgrado teniendo en cuenta los principales problemas encontrados, las sugerencias generales que realizan y su recomendación para ser aplicado o no.

2.3 Evaluación de las necesidades de superación en educación intercultural.

La verificación de los indicadores y categorías en relación a las pautas en las unidades de registro y contexto de las necesidades de superación identificadas, con respecto a los sujetos de la muestra, evidenció la presencia de todos los indicadores en un rango entre 27 y 30 sujetos para una frecuencia

empírica que osciló entre el 90 y 100%.

El análisis de las necesidades de superación en educación intercultural en profesores, asesores y directivos es realizado a través de las dimensiones preparación teórica metodológica con respecto a la educación intercultural, características metodológicas de la propuesta de superación e instrumentos para la aplicación de la educación intercultural.

La dimensión preparación teórica metodológica con respecto a la educación intercultural, identificada como necesidad de superación en los profesores, directivos y asesores participantes en la investigación, emerge en la observación, el análisis de documentos, la entrevista y el grupo central, mostrando en estas 2 últimas una mayor frecuencia de aparición.

En las entrevistas existió coincidencia en considerar como fuentes de diversidad a las discapacidades de la vista, la audición y el desarrollo mental, las cuales no se presentan en los estudiantes que cursan las diferentes carreras de las Ciencias Médicas. Inferimos que subyace en los profesores la asociación de diversidad con defecto, y la concepción de formar a un estudiantado que no lo posee, limitando, de este modo, su labor pedagógica a una perspectiva de homogeneidad.

La situación actual de esta necesidad fue reconocida por los participantes en la investigación en la técnica del grupo central a través de los indicadores desconocimiento de la cultura de origen como fuente de diversidad, desconocimiento de la educación intercultural y vía para su implementación, expresados en la desactualización en cuanto a conocimiento teóricos y metodológicos para desarrollar el análisis de necesidades educativas interculturales, la presencia de acciones educativas empíricas y sin integración para el trabajo con estudiantes extranjeros y por el no tratamiento del tema intercultural en las instancias metodológicas y de dirección.

En las entrevistas pudimos constatar que la educación intercultural es un término desconocido para profesores, directivos y asesores que participan en la investigación. Resultó interesante el momento reflexivo experimentado en el grupo central sobre la consideración de la cultura de origen como fuente de diversidad, manifestando que la atención diferenciada a los estudiantes extranjeros es sobre el criterio de sus dificultades en el aprendizaje y, que en esencia, se concentra en acciones aisladas a partir de la experiencia de cada profesor para que puedan vencer la asignatura.

La evaluación de necesidades en los estudiantes se realiza de forma empírica, limitado por el no conocimiento de una metodología y por la propia dinámica de la docencia. Pudimos constatar la inferencia sobre la tendencia de relacionar la diversidad con la deficiencia. Son reconocidas por los

profesores como necesidades educativas los propios problemas de aprendizaje y rendimiento que los estudiantes experimentan en sus asignaturas para los que trazan estrategias pedagógicas. El criterio de selección lo constituyen principalmente las notas y la participación en las actividades docentes.

Durante el propio desarrollo de las entrevistas y el grupo central, los participantes asociaron el concepto de educación intercultural con la atención a los estudiantes extranjeros, de modo que manifestaron que en el trabajo metodológico, sobre todo en las instancias horizontales, se evaluaban las dificultades docentes de estos estudiantes y se adoptaban las estrategias pedagógicas pertinentes. Inferimos que en el modelo del profesional no está lo debidamente especificado la realidad social para la que se están formando los profesionales de la salud, donde los escenarios de actuación se han internacionalizado, repercutiendo en una atención insuficiente al fenómeno intercultural.

Interpretamos que el estado actual de esta necesidad tiene sus bases en la no preparación de los docentes con respecto al tema de la educación intercultural, el cual resulta desconocido y se define a partir de la descomposición semántica del término. También contribuye a esta contextualización la no concretización en las políticas y orientaciones metodológicas que recibe la institución para el desarrollo del proceso formativo.

La situación deseable es planteada a través de los indicadores referidos a las vías y acciones identificadas para la preparación teórico metodológica y a los contenidos solicitados. Existe coincidencia en considerar que los temas pedagógicos tienen una presencia baja en el sistema de posgrado de la institución y que no existe ninguna figura que trate la educación intercultural. Los participantes sugirieron el desarrollo de cursos donde se aborde la problemática de la educación intercultural de forma que contribuya a su implementación en la práctica educativa.

Los docentes, directivos y asesores consideran que por la cantidad de estudiantes extranjeros la universidad médica debe estar preparada para asumir el reto educativo de la diversidad cultural. Es contrastable que la educación intercultural se asume sólo desde la perspectiva de integrar al estudiante extranjero al proceso de enseñanza aprendizaje, siendo una limitante en la que deberá enfatizar la superación profesional.

La situación potencial de la necesidad de preparación teórico metodológica en educación intercultural se evidencia a través de los indicadores que expresan posibilidades y recursos al disponer de fondo de tiempo para la preparación y autopreparación, así como el compromiso de los directivos para facilitar fondo de tiempo y apoyar las acciones que se asumieran para la preparación.

Interpretamos que una causa de notable influencia en la discrepancia entre la situación actual y la deseable es la limitada existencia de formas de superación profesional en pedagogía, específicamente con respecto a la educación intercultural. Realidad que ha tenido su expresión en la limitada preparación teórica metodológica de profesores, directivos y asesores con respecto a la comprensión de la diversidad en toda su magnitud. Se define como problema, la insuficiente preparación teórica metodológica con respecto a la educación intercultural de los profesores, directivos y asesores.

La segunda necesidad de superación identificada hace referencia a las características metodológicas de la propuesta de superación. Sus indicadores emergieron principalmente en la técnica de grupo nominal.

La situación actual de esta necesidad se evidencia en la valoración que realizan los participantes sobre las características de las de figuras de posgrado en que han participado y la satisfacción experimentada.

Fueron concensuadas como características de los cursos de superación la tendencia a realizarse a través de bloques temáticos durante una semana con frecuencia mensual, el predominio de la conferencia y el seminario evaluativo como formas de organización de la docencia, y como medios de enseñanza el empleo de materiales bibliográficos específicos y diapositivas. Es reconocido que se orientan hacia la práctica educativa a través de correlacionar los contenidos con su aplicación y de la evaluación que consiste generalmente en el diseño interventivo, no llegándose a aplicar.

Los participantes se muestran satisfechos con respecto a los cursos de posgrado que han recibido, aunque señalan que el desarrollo durante una semana continua resulta en ocasiones atropellado para el estudio individual y entra en contradicción con las tareas laborales, afectándose la asistencia a estas o a alguna frecuencia de la superación. Del mismo modo coincidieron en señalar que el empleo de materiales únicos en formato impreso limita el acceso por razones físicas y de estudio en otros horarios y espacios, convirtiéndose las notas de clases en los principales referentes bibliográficos, así como la inseguridad emergida de quedar en el diseño y no confrontar la experiencia personal aplicada con los criterios de los profesores y compañeros de curso.

La situación deseable es identificada a través de los indicadores que refieren sugerencias en cuanto a métodos, formas de organización de la docencia, medios de enseñanza y características de la evaluación.

Los participantes sugieren que los cursos que se desarrollen referidos al tema de la educación

intercultural conjuguen los espacios expositivos del profesor, con espacios para el debate, la evaluación, el estudio individual, y la aclaración de dudas, donde las clases tengan frecuencias espaciadas y no continuas. Propusieron como medios de enseñanza la presentación de diapositivas, la identificación de bibliografía diversa y su digitalización para aumentar el acceso y conservación de la información.

Con respecto a las evaluaciones sugirieron el énfasis en la aplicación de los contenidos a la realidad educativa concreta, de modo que contribuyera al propio proceso de implementación de la educación intercultural, el cual contaría con la retroalimentación de profesores y demás cursistas. También fue propuesto el carácter sistemático y continuo de la evaluación a través de los cursos que se diseñen.

La situación potencial de la necesidad características metodológicas de la propuesta de superación se define por la existencia de medios legales como el reglamento de posgrado de 2004 que permite la inclusión de las características sugeridas en el diseño de la propuesta. El indicador posibilidades logísticas para el desarrollo de la propuesta muestra la existencia de locales y medios tecnológicos a disposición del posgrado, aunque el acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones está limitado por el número de computadoras conectadas en red a disposición de los profesores. Cualquier uso de esta tecnología deberá tener en cuenta propuestas donde el docente pueda acceder desde computadoras personales o institucionales pero sin conexión a la intranet.

A partir de la sugerencia de los expertos fue incluido el indicador conocimientos requeridos en correspondencia con las características de la propuesta de superación. Este elemento enriquece y precisa el diseño metodológico para la evaluación de necesidades. Fue necesario realizar una segunda entrevista donde se indagó sobre los conocimientos computacionales de los participantes para utilizar la Web docente, como demanda de las características de la propuesta de superación.

Los docentes coincidieron en haber recibido cursos de posgrado en temas computacionales y que la propia práctica les ha hecho desarrollar habilidades en el acceso a páginas Web, tanto en la intranet como en Internet. De este modo los conocimientos elementales en computación para utilizar la Web docentes constituyen una potencialidad para el diseño del diplomado con estas características. Consideramos además que aunque no es necesario concebir preparación en esta temática, sí sería pertinente incluir una detallada ayuda en la Web docente sobre su utilización, así como demostrar en el primer encuentro, como parte de la presentación del curso, la navegación por la página.

Fue identificada como causa de la discrepancia entre la situación actual y la deseable la no aplicación de las tendencias contemporáneas del posgrado y el aprovechamiento de la totalidad de posibilidades

que brinda el nuevo reglamento de posgrado de 2004.

Es definido como problema la presencia de insatisfacciones con respecto a las características en que se desarrollan los cursos de posgrado.

La tercera necesidad de superación hace referencia a la identificación de instrumentos para la aplicación de la educación intercultural, utilizándose el grupo central y la revisión de documentos como técnica donde emergieron sus indicadores

La situación actual de esta necesidad se expresa en los indicadores que señalan al proyecto educativo como instrumentos educativos para la implementación de la educación intercultural y la no proyección intencionada de sus objetivos y acciones en este sentido. Los participantes coincidieron que en aquellas aulas donde hay presencia de estudiantes extranjeros, los proyectos educativos se trazan objetivos de reconocer sus tradiciones culturales, práctica limitada por su concepción integracionista, donde el estudiante extranjero debe ser integrado al grupo de estudiantes cubano.

La perspectiva intercultural tampoco es tenida en cuenta en los proyectos educativos de los grupos donde no hay estudiantes extranjeros, quedando, de este modo, omitida la demanda de formar profesionales para una sociedad intercultural. También quedan excluidas de atención las diferencias generadas al interno de cada cultura.

Inferimos que la situación actual de la necesidad está determinada en gran medida por la no preparación de los docentes en educación intercultural.

La situación deseable es planteada a través del indicador que expresa la solicitud de conocimientos necesarios para diseñar y transformar el proyecto educativo como instrumento para la implementación de la educación intercultural. Los docentes coincidieron en el grupo central que el proceder que siguen para el diseño de los proyectos educativos descansa sobre bases empíricas configuradas por la experiencia, unido a las orientaciones y modelos documentales que reciben. Asimismo plantearon que es necesario partir de ganar en conocimientos y habilidades para el diseño del proyecto educativo como condición de su empleo para incluir la perspectiva educativa intercultural desde el año académico.

Consideramos que para implementar la educación intercultural deberán superar la concepción de identificar la demanda educativa intercultural sólo como parte de la dinámica contextual del proceso de enseñanza aprendizaje, por una que comprenda que la demanda educativa intercultural pertenece a la sociedad actual y que el proceso formativo debe asumirla.

La situación potencial de esta necesidad se expresa a través de los criterios planteados en las

entrevistas y el grupo central. Hace referencia a la posibilidad de proponer transformaciones al proyecto educativo por su carácter dinámico y participativo, a partir de un conocimiento de los docentes sobre la educación intercultural y su concreción el proyecto educativo, tomando en cuenta valores como el respeto y el reconocimiento a la diferencia. Los participantes sugirieron el desarrollo de un curso donde se aborde la problemática del proyecto educativo y la educación intercultural que contribuya a su implementación en la práctica educativa y que tenga como evaluación resultados concretos obtenidos.

Es identificada como causa de la discrepancia entre la situación actual y la deseable la no inclusión en el proyecto educativo de la perspectiva educativa intercultural, tanto en las aulas con estudiantes extranjeros como aquellas no los contienen, teniendo de base el desconocimiento de profesores, directivos y asesores con respecto a la educación intercultural y su aplicación desde este instrumento.

Se define como problema la inexistencia de preparaciones teórico metodológicas a través del posgrado sobre el proyecto educativo.

La información obtenida en la evaluación de las dimensiones permite identificar la preparación teórico metodológica de los docentes, directivos y asesores en educación intercultural como núcleo central para la superación en esta temática. La propuesta deberá centrarse en la preparación sobre educación intercultural e integrar referentes conceptuales y metodológicos sobre el proyecto educativo como herramientas para concretar la perspectiva educativa intercultural a la formación integral de profesionales en el colectivo de año.

La necesidad de abordar la temática intercultural y proyectarla hacia la labor educativa en la práctica concreta de formación de profesionales de las ciencias médicas implica que la figura de superación seleccionada se dirija a la especialización en educación intercultural. Su contribución a la adquisición de conocimientos y habilidades académicas, científicas y profesionales deberá concebirse a partir de la integración de cursos que garanticen la formación básica en los diferentes contenidos seleccionados.

2.4 La calidad de la investigación.

Toda investigación debe asegurar su credibilidad a través del rigor metodológico con que ha sido diseñada y desarrollada, determinando la confianza en la veracidad de los resultados conseguidos.

En la perspectiva cualitativa existen diferentes enfoques que describen principios a tener en cuenta para garantizar la calidad del proceso investigativo como LeComte y Goetz (1982, citados en Rodríguez Gómez et al, 2004) que redefinen los criterios de la validez y la fiabilidad, y Lincoln y Guba (1985, citado en Rodríguez Gómez et al, 2004) quienes rechazan los postulados anteriores y proponen 4

preocupaciones, los cuales retomamos como criterios para evaluar la calidad de la investigación, desde el punto de vista metodológico, durante y después del proceso investigativo.

El valor de verdad es propuesto frente al término de validez interna, como la credibilidad, dada por el isomorfismo entre los datos recogidos y la realidad lo cual se logra por la observación persistente que permite ajustar las interpretaciones. Ello es asegurado en la investigación a través de la triangulación en la recogida y análisis de datos, desde diverso ángulos para contrastarlos e interpretarlos, las comprobaciones con los participantes, confrontando a los distintos actores, y la comprobación de la coherencia estructural para asegurar que no existen contradicciones entre los datos e interpretaciones, aproximándonos a ella a través de la búsqueda de evidencia negativa.

El segundo criterio es la aplicabilidad como contraposición a los criterios positivistas de validez externa o generalización. La transferibilidad dependerá del grado de similitud entre los contextos de estudio, para lo cual priorizamos una abundante recogida de datos y descripción del programa y los resultados alcanzados para valorar la similitud y correspondencia con otros contextos.

La consistencia es el criterio que emerge en contraposición a la fiabilidad propuesta en los estudios de enfoque positivista. Retomamos el criterio de dependencia como la estabilidad de los resultados y el conocimiento de los factores que explicarían la variación de los mismos al replicar un estudio. Para ello se define y describe el papel del investigador, el empleo de la triangulación, la identificación y descripción de las técnicas de análisis y el establecimiento de pistas de revisión como las notas de campo tomadas por el investigador que reflejan los procesos seguidos para la recogida, análisis e interpretación de los datos.

Finalmente consideramos el criterio de neutralidad o confirmabilidad, garantizando que la información obtenida no está sesgada por motivaciones e intereses del especialista a través de la triangulación. Desde esta perspectiva se garantiza la denominada objetividad de la información obtenida.

Capítulo 3 Diplomado en educación intercultural para el colectivo pedagógico del año académico en la Universidad de las Ciencias Médicas.

La propuesta de diplomado en educación intercultural se presenta a partir de las fases para la elaboración del diseño curricular de la Educación Avanzada, señaladas por Añorga Morales (1995), específicamente la de fundamentación del proyecto y su diseño, así como las tareas para el diseño curricular propuestas por Addine (2000), que se concretan la modelación del currículum, la estructuración curricular, la organización para la puesta en práctica y el diseño de la evaluación curricular.

3.1 Fundamentos teóricos metodológicos del diplomado.

El diplomado se inscribe en el ánimo de tributar a la misión de la universidad cubana de “preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad a través de sus procesos sustantivos, en plena integración con la sociedad, llegando con ella a todos los ciudadanos, con pertinencia y calidad y contribuir así al desarrollo sostenible del país” (Horruitinier, 2006, p. 14). Se sustenta en los siguientes fundamentos teóricos metodológicos que devienen en fundamentos para la superación profesional intercultural.

I) La filosofía dialéctico materialista como base teórica y metodológica sobre la que se estructura el sistema de conocimientos científicos y la interconexión con otras ciencias para el diseño, desarrollo y evaluación del diplomado.

Para ello se asumen como postulados fundamentales los siguientes:

- La concepción del sujeto como resultado de sus relaciones sociales que expresa la unidad de lo social y lo individual en una nueva entidad. El proceso de enseñanza aprendizaje debe dirigirse a la formación de la personalidad como individualidad e irrepetible en el marco de sus relaciones sociales.
- El principio metodológico del determinismo donde todos los fenómenos están relacionados entre sí y toda acción es interacción, de este modo las causas externas actúan a través de las condiciones internas, por lo que el objeto tiene un carácter determinante y condicional, y el sujeto un papel activo, consciente y transformador.
- La teoría del reflejo que expresa que la realidad es percibida de modo integral en forma de imágenes.

- La unidad entre la actividad y la comunicación como expresión de la relación ininterrumpida entre el individuo y la realidad social, donde conscientemente actúa sobre esta y deviene en ser social. El proceso de enseñanza aprendizaje concibe que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación.
- La teoría del conocimiento revela la cognoscibilidad del mundo y la posibilidad de ser comprobados a través de la práctica, lo cual muestra una imagen objetiva de su desarrollo y la posibilidad de asumir determinada posición ideológica. En el proceso de enseñanza aprendizaje los conocimientos científicos parten de un componente ideológico que determina su carácter educativo.

II) La educación como proceso condicionado y condicionante sociohistórico como referente sociológico, lo cual es asumido en la propuesta al considerar:

La unidad dialéctica entre la socialización y la individualización, donde las influencias de la educación y el medio tienen lugar a través de la objetivación y subjetivación (asimilación) de los contenidos sociales, mediados por los respectivos sujetos concretos en su actividad y relaciones comunicativas.

La socialización concebida como la inserción de los docentes en espacios sociales donde establecen relaciones a partir de su enraizamiento cultural, y la individualización como la apropiación y contribución particular al medio cultural, lo cual se evidencia en el diplomado a través de la organización y dirección del proceso enseñanza aprendizaje colaborativamente, donde se diseñan las actividades y tareas que garantizan la interacción entre profesores y estudiantes, entre estudiantes y entre estudiantes y colegas de la práctica profesional.

III) El Enfoque Histórico Cultural como fundamento Psicológico del diplomado al considerar:

El papel del medio cultural y la interacción en el desarrollo, enfatizando en la interrelación entre los factores biológicos, psicológicos y sociales, estos últimos como determinantes y fuente del desarrollo de la persona. Los factores biológicos resultan la base, la premisa para que pueda ocurrir ese desarrollo, y los psicológicos median la determinación social Desarrollo que tiene lugar a través de la apropiación, donde el sujeto, de forma activa y en íntima interrelación con los demás, hace suyos la cultura de la sociedad en que vive, la convierte en cualidades personales, a la vez que devuelve a la sociedad una cultura enriquecidas, aportada, transformada.

El diplomado promueve y se apoya para su realización en el protagonismo de sus participantes, en la construcción y reconstrucción de la realidad cultural existente con respecto a la atención a la diversidad,

transformándose y transformando a través de la interacción con los demás, formando motivaciones, elaborando propuestas ajustadas a las condiciones concretas de la práctica en que realizan su labor los docentes. La finalidad del diplomado es contribuir al crecimiento como educadores de los docentes de la Educación Superior con respecto a la atención a la diversidad cultural.

El concepto de zona de desarrollo próximo es fundamental en el diseño del diplomado, al definir que la enseñanza eficaz es la que potencia y aventaja el desarrollo, tomando como centro el papel activo, tanto de la enseñanza como del sujeto que aprende a partir de la asimilación que realiza en un medio cultural. Sus cursos parten del análisis de necesidades de los docentes que participan con respecto a su práctica concreta y en esta dirección se orienta todo el trabajo interventivo, concediendo, a través de las formas de organización de la docencia y los materiales didácticos, los niveles de ayudas necesarios. Además brinda la posibilidad de seleccionar optativamente un grupo de temas a cursar a partir de la zona de desarrollo actual y en correspondencia con la zona de desarrollo próximo concientizada por la dinámica de la intervención.

IV) El pleno desarrollo de la personalidad y la educación integral del hombre como fundamento pedagógico, lo cual se sustenta en los siguientes referentes:

1. El carácter científico, tecnológico y humanista de la universidad cubana, atendiendo a un modelo de formación de perfil amplio, con énfasis en la formación básica para la profesión y la continuidad sistemática de actualización a través del posgrado. Se sustenta en la concepción de la formación integral a través de la unidad de los aspectos educativos e instructivos y la vinculación a la sociedad para el desarrollo de competencias profesionales.
2. El carácter contextualizado, integrador, flexible y en vínculo con las tecnologías de la información y las comunicaciones como presupuestos curriculares de la Educación Superior, especialmente en el posgrado, los cuales se evidencian en:
 - Concibe la preparación de los docentes a partir de las características de la época actual y su repercusión en el proceso educativo, así como de la diversidad cultural, preparándolos para ofrecer respuestas a los problemas concretos de su escenario de actuación profesional y del país, de modo estratégico con vistas a las nuevas realidades futuras.
 - Integración de los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales, a través de una estructuración modular que permite el vínculo directo con la práctica y el abordaje de los fenómenos en su manifestación natural, donde se manifiestan de manera integrada. El

proceso de intervención que se lleva cabo y la reflexión continua que le acompaña conducen a la integración a partir de la solución de problemas de la práctica a través de la investigación.

- La flexibilidad se expresa a través de la opcionalidad brindada a los docentes para cubrir determinado espacio de su currículo con temas seleccionados por ellos en la medida que avanza el diplomado, ajustados a sus necesidades e intereses personales.

3. La asunción de las competencias como constructo que existe en al menos 2 planos de análisis, uno subjetivo, individual, configurado por el sujeto, y otro social, institucionalizado, reconocidos oficialmente que permite a la sociedad organizarse y funcionar en torno a él.

El sistema de competencias individuales representa un contenido de alto nivel de generalización y expresión reguladora, integrado por conocimientos teóricos, habilidades y valores que se manifiestan en el desempeño de la profesión, cuya formación debe plantearse a partir del sistema de competencias existentes y la reconstrucción creadora de competencias institucionalizadas socialmente.

4. La conducción didáctica de la superación profesional.

El vínculo del proceso de enseñanza aprendizaje con las necesidades sociales constituye una ley de la didáctica precisada por C. Álvarez de Zayas (1999). El diplomado está concebido a partir de la demanda de la sociedad en la época actual, que consiste en la necesidad de formar profesionales competentes para una sociedad y un contexto formativo interculturales. El diplomado comprende a través de sus actividades sistemáticas la superación profesional de los docentes en vínculo con las necesidades sociales de su contexto y práctica concretos.

El proceso de enseñanza aprendizaje que se propone en el diplomado responde a un conjunto de exigencias que contribuye a la materialización de la ley de la unidad entre la instrucción y la educación, y entre los diferentes componentes del proceso, así como el carácter activo, consciente significativo, acorde con las características de los profesores y su contexto educativo. Lo anterior evidencia el cumplimiento de leyes, principios que norman y regulan dicho proceso. La instrucción y la educación se unen en un proceso único, el educativo, y esta unidad se expresa en los diversos tipos de actividades a través de las cuales se desarrolla. De este modo los objetivos como categoría rectora portan la integración.

El diplomado se fundamenta sobre el carácter interactivo y comunicativo del proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar colaboraciones y autonomía en los docentes que participan, promoviéndose una adecuada relación entre lo individual y lo grupal.

Se asume que la superación profesional en educación intercultural como proceso formativo orienta el desarrollo de la personalidad hacia el logro de los objetivos, enfatizando en el carácter humano del tema tratado, donde es vital el marco axiológico referencial que desarrollen los participantes. El proyecto trazado no se circunscribe a aprendizajes particulares y destrezas o habilidades, sino medios para lograr una formación profesionalmente.

5. Principios para la superación profesional de los profesores universitarios.

El sistema de principios para la superación profesional de los profesores universitarios propuestos por Añorga Morales (1989), por su carácter general, esencial y de sistema abarcaban, en su contenido, las categorías rectoras que se manifiestan en la calidad de la enseñanza y que la propuesta asume a través de:

- Reconocer el carácter educativo y científico del proceso de enseñanza. Los docentes deben reconocer el carácter partidista de la enseñanza, su condicionalidad histórica y la necesidad de adquirir pleno dominio de la ciencia y sus métodos de investigación. El diplomado se orienta a que los docentes interioricen y conviertan en modos de actuación con respecto a la educación intercultural, a través de la labor docente e investigativa, el contenido científico actualizado sobre la educación intercultural y las influencias de la época actual y las corrientes ideológicas que sustentan las diferencias, en vínculo con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Adopta un enfoque de sistema y asequibilidad de la enseñanza al contribuir a la organización, la sistemacidad y la regulación de los conocimientos por parte de los docentes a través del dominio de la ciencia, lo cual se logra en la profundización del conocimiento por parte de los docentes en su actividad práctica profesional e investigativa.
- Se propone la vinculación de la teoría con la práctica y la correlación entre lo concreto y lo abstracto, del carácter consciente y de la actividad independiente a través del sistema de tareas, dirigido a desarrollar aptitudes y capacidades en los docentes por medio de la investigación científica para resolver problemáticas concretas de su contexto de actuación profesional. El diplomado reconoce y estimula la autonomía en el aprendizaje y la autopreparación como forma de aprendizaje
- Reconoce la correspondencia entre las necesidades sociales, la actividad laboral y la superación individual, lo que permite estrechar la vinculación entre la satisfacción de las

necesidades y la eficiencia en la superación, la conjugación de los intereses individuales y los sociales, influyendo en la determinación de la necesidad de superación.

- Reconoce la interrelación entre el pregrado y posgrado a través de garantizar la satisfacción de las necesidades, de acuerdo con el punto de partida de los docentes y las condiciones concretas de su práctica profesional. Del mismo modo se reconoce la vinculación entre la ejecución de la formación básica y la formación especializada del profesor universitario, donde la formación básica es la base sobre la que se erige el perfil terminal del egresado y proporciona complementos que no fueron recibidos, o que el nivel de asimilación resultó insuficiente, a partir de la creación de un fondo de tiempo para desarrollar temas relacionados con las necesidades del docente.
- El diplomado parte de la determinación individual de necesidades de superación y su vinculación con el plan de actividades del profesor universitario y la formación especializada ya que la esencia del sistema está en la determinación y satisfacción de la necesidad individual.

6. La superación desde la práctica profesional.

La propuesta se diseña desde la comprensión de que la superación profesional en la época actual y en la universidad cubana contemporánea deber realizarse en y desde la práctica profesional, lo que implica asumir toda su significación. Ello garantiza que el diplomado sea en sí mismo un proceso continuo, transformador y en constante retroalimentación de la realidad de la práctica profesional como superación y preparación posgraduada, científica y objetiva, al fundirse la experiencia práctica, teórica, introducirse los aportes de las investigaciones y generarse nuevos problemas en la propia investigación transformadora.

En ella se fomenta el conocimiento constructivo, cooperado, autoreflexivo y vivencial, orientado desde la misma selección de las tareas, métodos, formas de abordar la práctica, características del control y la evaluación, el trabajo individual y grupal del aprendizaje.

Su concepción es flexible ajustado a las condiciones cambiantes de la propia práctica educativa y las condiciones en que los docentes desarrollan su actividad profesional, desde donde se integran y generalizan los saberes, a partir del enriquecimiento colaborativo en el proceso de superación, por la adquisición de conocimientos, destrezas, desarrollo de valores y la asimilación de las experiencias de los diferentes escenarios donde los docentes laboran. Realidad que contribuirá a que los docentes se conviertan en multiplicadores y divulgadores de la educación intercultural en su entorno, las que

sustentará teóricamente e incluirá en nuevas direcciones investigativas.

7. En la consideración de las tecnologías de la información y las comunicaciones como un mediador del aprendizaje que facilita el proceso de superación profesional.

La mediación pedagógica constituye un recurso indispensable para promover y acompañar el aprendizaje a partir del proceso interactivo del profesor y de los materiales docentes con el alumno. Las tecnologías de la información y las comunicaciones compatibilizan la concepción de aprendizaje concebida como un proceso interactivo y comunicativo con los diferentes medios por su comunicabilidad con los alumnos.

El diplomado se presenta a través de una Web docente por su capacidad de mediación para promover y acompañar el aprendizaje a partir del aprovechamiento de sus posibilidades comunicativas. La Web docente cumple en este caso funciones de apoyo a la formación continua del profesorado, al desarrollo de sus tareas docentes y a las actividades de aprendizaje que realizan los diplomantes. Constituye una base de recursos educativos del profesor que facilita y mejora los procesos de aprendizaje, al contribuir a que los diplomantes organicen de manera más autónoma su estudio, facilitar y mejorar los procesos de enseñanza.

8. La atención a la diversidad como tendencia pedagógica que reconoce la diferencia de culturas como fundamento de la educación.

El diplomado asume la formación y fortalecimiento en la universidad y en la sociedad de los valores humanos de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y responsabilidad social, los cuales son contenidos en sus objetivos. Reconoce el derecho de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal y a través de la integración social, física, educativa y escolar.

El diplomado reconoce que la cultura como fuente de diversidad concreta reclama modelos de actuación pedagógica y tratamiento educativo particulares. Los cuales deben portar una profunda base social, política e ideológica.

La diversidad de culturas y lenguas es reconocida como positiva siendo necesaria su presencia y cultivo en el proceso de enseñanza aprendizaje. De este modo la atención a la diversidad y respeto a las diferencias, se sustenta en desterrar las etiquetaciones y promover la defensa de posiciones antisegregacionista en grupos aparte, y lucha activa contra toda manifestación de racismo o discriminación por solapada que fuese.

El diplomado se propone superar cualquier prejuicio y estereotipo existente con respecto a la cultura de procedencia, implicando a los docentes en el desarrollo de la mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de diferentes culturas, a través de la comunicación activa e interrelación entre todos los alumnos. Concibe la formación sistemática de los docentes en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual, en el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas, en la creación de actitudes favorables a la diversidad de culturas y en el incremento de la interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos.

3.2 Modelación del currículo.

Objetivos generales e identificación del perfil del egresado

Los objetivos fueron definidos a partir de las exigencias sociales y las necesidades de profesores asesores y directivos identificadas con respecto a la implementación de la educación intercultural en el proceso formativo. Para su elaboración se utilizó como referente el sistema de habilidades propuesto por Lazo Machado (S/F, Añorga Morales, 1996) y el sistema de habilidades investigativas expuesto por Martínez Llantada (2006). Responden a la finalidad de complementar la formación pedagógica.

El diplomado se propone como objetivos generales que al finalizar el mismo los docentes estarán en condiciones de:

- Fundamentar, con enfoque creativo, las bases teóricas y prácticas de la educación intercultural en el proceso formativo de la Educación Superior, mediante la propuesta de acciones para la labor docente, investigativa y extensionista, en correspondencia con las demandas interculturales al proceso formativo en el año académico, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social con la labor formadora y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.
- Diseñar, con enfoque creativo, propuestas de solución aplicadas a la educación intercultural en el contexto del año académico para afrontar los retos y desafíos de las universidades ante los efectos de la globalización, a través de la investigación científica y la innovación pedagógica, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural

El diplomado en educación intercultural comprende el siguiente perfil de formación:

El profesor egresado del diplomado se apropiará de conocimientos generales y especializados sobre educación intercultural vinculados a su actividad laboral, desarrollará capacidades y configurará valores

para su aplicación al proceso formativo a través del diseño de propuestas de solución concretas, lo que contribuirá a un mejor desempeño de su práctica profesional y desarrollo de su personalidad. El diplomado permite desempeñar las siguientes funciones docentes e investigativas con respecto a la educación intercultural en la Educación Superior.

Docencia:

Incorporar los conocimientos teóricos y metodológicos sobre la educación intercultural a la planificación, desarrollo y evaluación de acciones curriculares, extracurriculares y sociopolíticas en el año académico.

Investigación:

Diseñar y realizar investigaciones de tipo pedagógico en el año académico, desde la perspectiva de la educación intercultural, con respecto a las problemáticas educativas existentes en su práctica profesional, que contribuyan a la implementación y mejora continua de la educación intercultural en el proceso formativo de la Educación Superior.

Determinación del contenido y las metodologías

Contenidos:

El diplomado propone desarrollar los siguientes contenidos para alcanzar los objetivos propuestos.

Sistema de conocimientos

- La educación intercultural como reto y perspectiva de la Educación Superior
- La evaluación de necesidades educativas como piedra angular para la integración cultural y el tratamiento a la diversidad en la Educación Superior
- La formación de competencias profesionales en la Educación Superior: la competencia intercultural
- La educación intercultural en el proyecto educativo del año académico.

Sistema de habilidades

- Fundamentar la educación intercultural como demanda y tendencia de la época actual y su correspondiente contextualización en el año académico, mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación y demostración.
- Determinar necesidades educativas interculturales en el año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

- Fundamentar el enfoque por competencias en la educación intercultural mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación, demostración y contextualización en el año académico a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional.
- Diseñar proyectos educativos que incluyan la perspectiva intercultural en el contexto del año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional.

Sistema de valores

- Responsabilidad en la labor docente.
- Profesionalidad.
- Compromiso social con la labor formadora.
- Respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

El diplomado concibe un fondo de tiempo de 48 horas para el desarrollo de talleres especializados cuyos contenidos deberán ser propuestos por los diplomantes durante los diferentes cursos a partir de las necesidades de superación configuradas durante el desarrollo del propio diplomado.

Metodología.

Con respecto al método en el proceso de enseñanza aprendizaje se asume la clasificación de Klingberg (1972), a partir de la interrelación del profesor y el alumno. En este sentido son considerados el método de elaboración conjunta, expositivo y trabajo independiente, utilizando además los procedimientos, problémico, investigación y técnicas de trabajo en grupo.

Modalidad y formas de organización de la docencia.

El diplomado está concebido desde la modalidad semipresencial al dirigirse a docentes que necesitan elevar su preparación profesional a la par que desempeñan su profesión. Utiliza la combinación de un mínimo de actividades presenciales con actividades no presenciales, apoyadas con materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación

Concibe propiciar la participación activa de los diplomantes, potenciar el desarrollo del pensamiento, la imaginación, la activación del conocimiento a través de las formas de organización de la docencia con el empleo de procedimientos didácticos que contribuyan a:

- Ganancia en una orientación general en los temas a través de actividades como el análisis de ejemplos, el intercambio de experiencias, la caracterización, la valoración, la argumentación, la identificación, la enumeración, la comparación, la explicación.

- Sistematización del contenido estudiado a través de actividades como la elaboración de preguntas, la búsqueda de ejemplos, el planteamiento de suposiciones o hipótesis, la elaboración de resúmenes, extracción de ideas esenciales, identificación de palabras claves, elaboración de glosarios y mapas conceptuales.
- Retroalimentación continua con profesores y compañeros a través de actividades como el diálogo, la discusión socializada, el debate, la elaboración de preguntas y compartir información.

En coherencia con la modalidad semipresencial, el diplomado propone como formas de organización de la docencia los encuentros, los talleres, las consultas, el estudio independiente, la investigación.

La clase encuentro se concibe para desarrollar las diferentes unidades de aprendizaje a partir de la realización de un conjunto de actividades docentes previstas para el contacto presencial. Permite con respecto a los contenidos orientados, aclarar dudas, debatirlos, ejercitarlos y evaluarlos; así como orientar los objetivos y aspectos seleccionados del nuevo contenido.

La clase consulta se programa después del estudio independiente y se dirige a orientar, estimular, profundizar, entrenar y controlar la autopreparación de los diplomantes. Siguiendo los criterios de Ortiz & Mariño Sánchez (2004b), adopta la misma estructura de las restantes tipos de clases, donde en la introducción se sistematizan los contenidos concretos, en el desarrollo se propicia la autopreparación de los diplomantes a través del esclarecimiento de dudas y análisis de tareas profesionales, así como la aplicación del contenido en la solución de tareas, finalmente en las conclusiones se valora el contenido con respecto a la actividad profesional y su aplicación en las demás formas organizativas.

El taller es empleado al finalizar cada curso para la sistematización e integración de conocimientos, habilidades, valoraciones y experiencias en la actividad profesional creadora desde la interacción grupal a partir de la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo. También se concibe su empleo para el desarrollo de los temas seleccionados por los diplomantes. Siguiendo los criterios de Calzado Lahera (1998) se retoma el taller profesional para las integraciones teoría-práctica en cada curso con una salida investigativa.

El trabajo investigativo de los diplomantes se concibe para los cierres de cada curso y al finalizar el diplomado, donde deberán aplicar el método científico de investigación vinculado a los contenidos desarrollados a través del diseño de propuestas concretas de educación intercultural con respecto al contexto particular.

El estudio independiente como forma organizativa del proceso de enseñanza aprendizaje sin la presencia física del profesor y en la que los diplomantes se preparan a partir de las orientaciones de la guía de estudio se utiliza después de los encuentros y de las clases de consulta. Su objetivo es el estudio de diferentes fuentes del conocimiento orientadas por el profesor, que le permite a los diplomantes prepararse para lograr un aprovechamiento adecuado en las distintas actividades docentes y las evaluaciones previstas, a la vez que contribuye a la transferencia de conocimientos hacia la práctica profesional.

El estudio independiente es orientado y controlado en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje. Puede realizarse de forma grupal o individual.

Recursos y medios de enseñanza.

Los principales recursos y medios de enseñanza para el desarrollo del diplomado son las guías de estudio, los textos básicos y complementarios y la Web docente donde estos se integran.

Las guías de estudio, contenidas en la Web docente, anexo 18, están orientadas a favorecer la autonomía en el aprendizaje, presentar la información adecuada de forma amena y motivante. Contienen aspectos generales del curso relacionados con la orientación del estudio y la realización de las actividades de aprendizaje que se abordan por temas y unidades de aprendizaje. Su diseño siguió la estructura propuesta por el Ministerio de Educación Superior (2007).

- I. Denominación de la guía y presentación de los autores.
- II. Índice.
- III. Introducción general.
- IV. Orientaciones para el estudio por unidades de aprendizaje. La estructura que se recomienda adoptar para las unidades de aprendizaje es la siguiente:
 1. Título.
 2. Objetivos específicos.
 3. Requisitos previos.
 4. Introducción.
 5. Desarrollo de las orientaciones para el estudio. Actividades.
 6. Ejercicios de autoevaluación.
 7. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación.
 8. Materiales complementarios.

9. Información sobre la próxima unidad didáctica.

V. Bibliografía

La Web docente, anexo 18, permite el acceso al diplomado a través de la Intranet y de CD-Rom distribuidos a los diplomantes. Se utilizó para su diseño el Editor Microsoft FrontPage. Sus contenidos son determinados a partir de los criterios de Marqués Graells (2005a).

1. Presentación del diplomado y el curso, especificando especialmente:
 - Contextualización: la importancia en los estudios que se están realizando, el perfil de los diplomantes a los que está destinada.
 - Los objetivos a conseguir
 - Los conocimientos previos necesarios que deben tener los diplomantes.
2. Temario de contenidos y actividades de aprendizaje que incluye:
 - Los diferentes cursos que integran el diplomado.
 - Materiales didácticos con propuesta de actividades de aprendizaje (guía de estudio).
 - Bibliografía básica y complementaria.
 - Enlaces a otras páginas Web de interés.
3. Metodología docente y sistema de evaluación a través del programa y las guías de estudio, indicando:
 - Los recursos y la metodología que se utilizarán
 - El sistema de evaluación: las actividades que se tendrán en cuenta para la evaluación de los aprendizajes
4. Canales de comunicación interpersonal:
 - Posibilidades de contacto con los profesores, Centro de Estudios y páginas Web.
5. Ayudas necesarias para la navegación en la Web docente.

El aseguramiento bibliográfico, siguiendo los criterios de Horrutiner Silva (2006), determina en la práctica la profundidad del contenido y debe responder al modo en que se organiza el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido fueron seleccionados aquellos textos, que abordan la educación intercultural y los temas relacionados con ella, con rigor científico y desde posiciones éticas y morales de respeto a la integridad del ser humano. Los mismos están contenidos en la Web docente en el anexo 18. La clasificación utilizada para su organización fue la siguiente:

- Textos básicos: Constituido por artículos, capítulos de libros que abordan una temática particular del diplomado y resulta esencial para su estudio.

- Textos complementarios: Textos que contribuyen a ampliar el referente cultural del diplomante sobre un determinado tema.

Evaluación del aprendizaje.

La evaluación del proceso de aprendizaje es sistemática, participativa y activa, brindando información relevante sobre el impacto y deficiencias presentados. Parte de la evaluación diagnóstica para construir un referencial sobre las características de los participantes, del contexto y valorar la pertinencia, adecuación y viabilidad del diplomado. La evaluación formativa aplicada de forma continua para mejorar las posibilidades de los participantes y emitir información sobre su evolución, progreso y puntos críticos. Al finalizar cada curso y el diplomado se aplica la evaluación sumativa para valorar la consecución de los objetivos, cambios producidos y las posibilidades para satisfacer las necesidades previstas.

Las evaluaciones se concretan en la formas de organización de la docencia. En las clases encuentros, clases de consulta y los talleres se realizan evaluaciones frecuentes vinculadas a la dinámica del proceso, principalmente orales sobre los temas tratados a un nivel productivo, a partir de la aplicación del conocimiento a problemas de la práctica profesional y del dominio reproductivo del contenido. Los talleres de evaluación de los temas, combinan la forma escrita a través de la presentación de ponencias y artículos, con la oral en su defensa. Informan sobre la sistematización e integración del conocimiento y su vínculo con la práctica contextual a partir de las soluciones que proponen e implementan.

En cada caso se combinan las modalidades de evaluación a través de la participación de los profesores (heteroevaluación), los diplomantes (autoevaluación) y el grupo docentes (coevaluación), lo cual está explícito en las orientaciones y actividades de las guías de estudio.

Las evaluaciones del diplomado se apoyan en los documentos y producciones individuales de los participantes, reveladores de los aprendizajes que tienen lugar, así como la observación en las actividades docentes y las presentaciones públicas de sus producciones. De especial relevancia resulta la tesina final del diplomado donde deben demostrar los diseños que proponen ante las problemáticas contextuales de su práctica profesional, los modos de implementación y los resultados que se han ido adquiriendo.

3.3 Estructuración curricular.

Organización de los contenidos.

El diplomado sigue una organización modular de integración de contenidos que permite el vínculo con

problemas extraídos de la realidad social y profesional y el trabajo interdisciplinario entre las materias, que por su contenido tributan a la solución de problemas científicos relacionados con la educación intercultural en la formación del profesional. Esencialmente permite integrar la docencia, la investigación y la práctica profesional en la medida en que los problemas planteados exigen la búsqueda de una solución fundamentada científicamente. La selección de los contenidos tiene en cuenta el criterio de correspondencia con las tareas profesionales.

El programa del diplomado, anexo 9, está integrado por 4 cursos con un total de 528 horas, de ellas 120 presenciales. Además contiene 16 horas presenciales destinadas a las solicitudes y necesidades de los docentes que también son acreditadas, lo cual expresa flexibilidad y nivel de apertura.

Estructuración de los cursos en un plan curricular

El ordenamiento del volumen de contenido seleccionado con fundamento didáctico se estructura a través de cursos, que a su vez agrupan una serie de temas. Sigue la modalidad semipresencial y se apoya en la autonomía del aprendizaje a través de un alto contenido de estudio e investigación individual y colectiva en estrecho vínculo con la práctica profesional. El diplomado concibe el desarrollo secuencial de los siguientes cursos, a partir de las formas de organización docencia de Clase encuentro (E), Consulta (C) y Talleres (T).

Cursos	Semanas	Horas Presenciales				Horas no presenciales	Tot. Gral	Créditos
		E	C	T	Total			
La educación intercultural: reto y perspectiva de la Educación Superior	5	16	10	4	30	114	144	3
La evaluación de necesidades educativas como piedra angular para la integración cultural y el tratamiento a la diversidad en la Educación Superior	4	12	8	4	24	72	96	2
La formación de competencias profesionales en la Educación Superior: la competencia intercultural	4	12	8	4	24	72	96	2
La educación intercultural en el proyecto educativo del año académico.	5	16	10	4	30	114	144	3
Talleres especializados.	3			12	12	36	48	1
Totales	21	48	36	36	120	372	528	11

Los cursos contienen los siguientes programas docentes sintéticos.

Curso: La educación intercultural: reto y perspectiva de la Educación Superior.

Objetivo:

El curso tiene como objetivo general que los docentes al finalizar el mismo puedan:

- Fundamentar la educación intercultural como demanda y tendencia de la época actual y su correspondiente contextualización al año académico, mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación y demostración, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social con la labor formadora y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

Contenidos generales:

1. La Educación Superior en el siglo XXI: retos y perspectivas.
 - La educación superior en la época actual: retos y perspectivas
 - La educación superior cubana: política, tendencias y retos.
2. La educación intercultural como tendencia educativa de atención a la diversidad.
 - La cultura de origen como fuente de diversidad.
 - Surgimiento y desarrollo de la educación intercultural. Diferentes modelos. Principios de la educación intercultural.
 - Las particularidades de la educación intercultural en el año académico.

Metodología:

Empleo de los métodos de elaboración conjunta y trabajo independiente, utilizando además los procedimientos expositivo, problémico, investigación y técnicas de trabajo en grupo.

Evaluación:

A través de la participación de los docentes en los debates y con la presentación del trabajo final del curso, en formato escrito, sobre la caracterización de la educación intercultural en el año académico.

Curso: La evaluación de necesidades educativas como piedra angular para la integración cultural y el tratamiento a la diversidad en la Educación Superior

Objetivo:

El curso tiene como objetivo general que los docentes al finalizar el mismo puedan:

- Determinar necesidades educativas interculturales en el año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural

Contenidos generales:

1. Integración intercultural y evaluación de necesidades educativas interculturales en el año académico.
 - La integración: problemas fundamentales con respecto a la diversidad cultural.
 - Referentes teóricos y metodológicos para la integración intercultural.
 - El análisis de necesidades educativas punto de partida de la integración. Diferentes modelos para su aplicación
 - Relación del análisis de necesidades educativas con el diagnóstico pedagógico integral
2. Determinación de necesidades educativas interculturales en el año académico. Perspectivas del modelo ANISE.
 - Características del modelo ANISE. Etapas y técnicas.
 - Aplicación del modelo ANISE para la determinación de necesidades educativas interculturales en el año académico.

Metodología:

Empleo de los métodos de elaboración conjunta y trabajo independiente, utilizando además el procedimiento expositivo, el problémico, el de investigación y las técnicas de trabajo en grupo.

Evaluación:

A través de la participación de los docentes en los debates y con la presentación en el trabajo final del curso, en formato escrito, de las necesidades educativas interculturales evaluadas en el año académico.

Curso: La formación de competencias profesionales en la Educación Superior: la competencia intercultural.

Objetivo:

El curso tiene como objetivo general que los docentes al finalizar el mismo puedan:

- Fundamentar el enfoque por competencias en la educación intercultural mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación, demostración y contextualización en el año académico, a partir de la labor investigativa y la

experiencia profesional con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social con la labor formadora y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

Contenidos generales:

1. La formación de competencias profesionales en la educación superior. Precisiones teóricas metodológicas
 - Las competencias. Definiciones teórico metodológicas.
 - El lugar de las competencias en la personalidad. Su diferenciación con las capacidades. Las competencias profesionales.
 - El enfoque por competencias en la educación. Principales paradigmas y modelos.
 - Perspectivas desde el enfoque histórico cultural.
2. La competencia profesional intercultural. Supuestos curriculares de la competencia profesional intercultural en el profesional de las diferentes carreras.
 - La competencia profesional intercultural. Definición teórica.
 - Lugar de la competencia intercultural en el sistema de las competencias profesionales.
 - Supuestos curriculares de la competencia profesional intercultural en el profesional de las diferentes carreras.

Metodología:

Empleo de los métodos de elaboración conjunta y trabajo independiente, utilizando además los procedimientos expositivo, problémico, investigación y técnicas de trabajo en grupo.

Evaluación:

A través de la participación de los docentes en los debates y con la presentación en el trabajo final del curso, en formato escrito, donde delimitarán los contenidos concretos de la competencia intercultural de su profesión y cómo puede contribuirse a su formación.

Curso: La educación intercultural desde proyecto educativo del año académico.

Objetivo:

El curso tiene como objetivo general que los docentes al finalizar el mismo puedan:

- Diseñar proyectos educativos que incluyan la perspectiva intercultural en el contexto del año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional con alto sentido de la

responsabilidad, profesionalidad, compromiso social con la labor formadora y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

Contenidos generales:

1. El año académico como forma organizativa básica de acción educativa.
 - El año académico y su colectivo pedagógico ante los retos educativos de la interculturalidad.
 - El proyecto educativo como instrumento principal de acción educativa. Precisiones teóricas y experiencias en su vínculo con la educación intercultural.
2. Intervención educativa intercultural en el año académico.
 - Métodos, técnicas y procedimientos para la intervención educativa en el año académico en las dimensiones curricular, extracurricular y sociopolítica.
 - Diseño de proyectos educativo desde la perspectiva intercultural

Metodología:

Empleo de los métodos de elaboración conjunta y trabajo independiente, utilizando, además los procedimientos expositivo, problémico, investigación y técnicas de trabajo en grupo.

Evaluación:

A través de la participación de los docentes en los debates y con la presentación en el trabajo final del curso, en formato escrito, de un proyecto educativo que contenga la perspectiva educativa intercultural.

3.4 Organización para la puesta en práctica.

Para la puesta en práctica del diplomado es necesario desarrollar determinadas medidas de carácter general.

- Garantizar la información necesaria a los docentes sobre las características del diplomado a cursar, su concepción, los medios de enseñanza y las exigencias que demanda.
- Desarrollar reuniones metodológicas con los profesores que participarán en la impartición del diplomado con vista a la coordinación del proceso.
- Revisar y actualizar la Web docente.
- Garantizar la puesta en intranet de la Web docente para el acceso de los docentes, así como crear condiciones para reproducir en CD ROM aportados por los diplomantes.

- Evaluar las necesidades formativas de los diplomantes y de su práctica profesional concreta a través de las dimensiones e indicadores propuestos.
- Prever los locales donde se desarrollarán las actividades docentes presenciales.
- Los locales deberán contar con apoyo de ordenadores computarizado para el desarrollo de la docencia.
- Elaborar una propuesta de horario y frecuencia de encuentro que deberá aprobarse en el grupo de clases

3.5 Diseño de la evaluación curricular.

La evaluación curricular del diplomado se concibe a partir del modelo de Pérez Juste (1996) y los criterios de Addine (2000), quien recoge la estrategia de R. Fraga, R. Cortijo y C. Herrera y el sistema de instrumentos sugeridos por Jiménez Vielsa.

La evaluación curricular del diplomado comprende el objetivo de constatar el grado de eficacia con que se alcanzan las metas concebidas, que permita introducir las mejoras necesarias tanto en su calidad como en las personas que participan, por lo que se apoya en la evaluación pedagógica y a la evaluación del proceso de aprendizaje. Comprende 3 etapas inicial o diagnóstica, procesual o formativa y final o sumativa, según la diversidad de criterios en cuanto a denominación y tiene como objeto la evaluación del programa, las guías de estudio, la Web docente y los recursos bibliográficos.

La evaluación inicial del diplomado en sí mismo antes de intervenir para introducir las mejoras necesarias permite conocer en qué medida el diseño proyectado satisface la demanda social y las necesidades individuales. Se parte de la determinación de necesidades de superación en educación intercultural. En este sentido fueron desarrollados direcciones, dimensiones e indicadores deductivamente de la teoría existente.

Para la evaluación del programa del diplomado se proponen las siguientes direcciones y dimensiones:

- Dirección evaluación de la calidad intrínseca del programa: comprende las dimensiones análisis del contenido del programa, calidad técnica del programa, respaldo material del programa, currículum y evaluabilidad del programa
- Dirección adecuación al contexto: comprende la dimensión capacidad de responder a las necesidades de sentidas.
- Dirección adecuación a la situación de partida: comprende las dimensiones pertinencia e impacto social y factibilidad

Para la evaluación de las guías de estudio del diplomado se proponen las siguientes direcciones y dimensiones:

- Dirección evaluación de la calidad intrínseca de la guía: comprende las dimensiones análisis del contenido de la guía de estudio, calidad técnica de la guía de estudio, evaluabilidad de la guía de estudio.
- Dirección adecuación al contexto y la situación de partida: comprende las dimensiones capacidad de responder a las necesidades de los participantes, pertinencia e impacto social y factibilidad

Para la evaluación de la Web docente se proponen las siguientes dimensiones:

- Aspectos funcionales
- Aspectos técnicos y estéticos
- Aspectos científicos
- Aspectos pedagógicos

Los indicadores para la evaluación de los recursos bibliográficos están contenidos indistintamente en la evaluación del programa, las guías de estudio y la Web docente. Una explicación detallada de los indicadores de cada dimensión se presentan en el anexo 10. El método a utilizar es la evaluación por expertos con el empleo de cuestionarios.

La evaluación procesual permitirá contactar los resultados del diplomado durante su desarrollo para facilitar a tiempo la toma de decisiones inmediatas de mejora, así como acumular información para posteriores decisiones. Esta evaluación se realiza a través de la triangulación de las vías propuestas que aportan información y opiniones de todos aquellos que participan en la ejecución del diplomado en la práctica educativa, como la observación y autoevaluación del profesor a través del registro de experiencias, producciones docentes e investigativas, entrevistas y técnicas proyectivas como PNI

Los criterios a considerar son:

- Conformidad con la planificación a través de la constatación de la existencia de desfases y desajustes, la comprobación de resultados parciales y la aparición de efectos no planeados.
- Satisfacción del personal.

La evaluación de los resultados tiene como objetivo valorar la eficacia del diplomado para su mejora e incluye métodos como el trabajo científico metodológico del claustro, la articulación del trabajo científico y docente a través de la valoración de las investigaciones de los diplomantes aplicadas a su profesión,

el seguimiento curricular y el criterio de egresados a partir de sus opiniones sobre el tipo de trabajo que realmente desempeñan, las tareas o funciones que con más frecuencia realizan, los conocimientos y habilidades más necesarios.

Deberán valorarse los aspectos del diseño curricular a ser reajustados debido a su aplicabilidad práctica, los cambios en las exigencias sociales para el tipo de profesional y el desarrollo científico, técnico y pedagógico, así como en qué medida el diseño proyectado fue interpretado y ejecutado en la realidad

3.6 Evaluación de la propuesta de diplomado a través del criterio de expertos.

La evaluación del diplomado fue realizada de forma integral a través del criterio de expertos en 3 direcciones fundamentales, evaluación del programa, de las guías de estudio y de la Web docente, a partir de las dimensiones e indicadores definidos. Aunque el empleo de gráficos no es propio del método, fue incluido para realizar valoraciones cualitativas.

El programa presentado a los expertos obtuvo una evaluación general en todos sus indicadores de muy adecuado, evaluaciones que siempre oscilaron entre muy adecuado y bastante adecuado, no siendo nunca de adecuado, poco adecuado o no adecuado. De este modo los contenidos del programa a que hacen referencia los indicadores resultan aceptados y pertinentes para la superación profesional en educación intercultural, sin embargo fueron sometidos a análisis las causas de evaluaciones de bastante adecuadas. A continuación se presenta el comportamiento de cada dirección y dimensión, observable en la tabla resumen de consenso de los expertos, anexo 11 y el gráfico 1, anexo 12.

La calidad intrínseca del programa, como dirección 1, reflejó en 2 dimensiones (análisis del contenido del programa y evaluabilidad del programa) coincidencia unánime de los expertos de ser muy adecuadas, mientras en las restantes 3 dimensiones, aunque predominaron las evaluaciones de muy adecuadas, existieron evaluaciones de bastante adecuadas. Con respecto a la calidad técnica del programa 3 expertos señalaron que, aunque se adecua a las necesidades de los sujetos, debe tener en cuenta las habilidades de estos para interactuar con tecnologías de la información y las comunicaciones sobre las que se soporta, lo cual será atendido a partir de incluir en la evaluación diagnóstica que propone el programa esta dimensión, ofreciendo los niveles de ayudas correspondientes.

En la dimensión respaldo material y del programa los expertos coincidieron en la suficiencia y actualización de la bibliografía, aunque 1 experto sugirió la preparación de un texto básico. Se decidió

por lo investigadores no proceder al respecto hasta la implementación del diplomado donde se tenga una retroalimentación del manejo de la bibliografía por los participantes, ya que esta es abundante y siempre se orienta de modo preciso su empleo.

En la dimensión curricular las 2 evaluaciones de bastante adecuados estuvieron determinadas por la reiteración de considerar entre las necesidades de los diplomantes, las relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Fue reconocido de forma general el carácter flexible del currículo, y se sugirió por 1 experto valorar la modalidad a distancia para su aplicación. Consideramos la viabilidad de incluir esta modalidad a partir de las potencialidades que ofrece la concepción del programa, para lo que es necesario realizar un estudio de las transformaciones a acometer.

La evaluación del programa en la dirección de su adecuación al contexto fue evaluado por los expertos como muy adecuada, aunque señalaron la necesidad de considerar en la concepción metodológica su implementación en condiciones de imposibilidad de acceso a las computadoras.

La dirección adecuación del programa a la situación de partida fue evaluada como muy adecuada al considerar el programa las necesidades de formación, superación y desarrollo de la universidad cubana, con posibilidades reales de influencia en el sentido de los objetivos propuestos y por tener un carácter generalizable a las diferentes instituciones de la Educación Superior.

Al diplomado concebirse desde la modalidad semipresencial, los medios de enseñanza como las guías de estudio y la Web docente constituyen herramientas con función mediadora de los objetivos de superación del programa, por lo que fueron sometidos también a evaluación de expertos para su mejora.

Las guías de estudio elaboradas fueron evaluadas de forma general en todos sus indicadores de muy adecuadas Como se observa en la tabla resumen de consenso de los expertos, anexo 13 y el gráfico 2, anexo 14, predominaron las evaluaciones de muy adecuado, llegando en 10 indicadores a alcanzarla a partir del criterio de 12 expertos, mientras que 6 recibieron evaluaciones de bastante adecuado y fueron evaluadas indistintamente por 1 o 2 expertos como adecuados. De este modo consideramos que las guías de estudio resultan aceptadas y pertinentes para la implementación del diplomado en educación intercultural, sin embargo deben analizarse las causas de evaluaciones de bastante adecuadas y adecuadas. A continuación se presenta el comportamiento de cada dirección y dimensión.

La calidad intrínseca de la guía se evidenció a través de las evaluaciones recibidas de muy adecuadas,

aunque es una dirección susceptible de mejoras, por concentrarse la mayoría de las evaluaciones de bastante adecuado y de adecuado.

La dimensión contenido de la guía de estudio es apreciada favorablemente por los expertos al ser evaluada la coherencia entre el programa y la guía de estudio por el 81.8 % y la capacidad orientadora de la estructura de la guía de estudio por el 90.9% como muy adecuadas respectivamente.

La calidad técnica de la guía de estudio se evidencia al ser evaluados de muy adecuados por el 86% de los expertos los indicadores correspondencia de la denominación de la guía con el curso, la contribución del índice para presentar los diferentes tópicos abordados, la estructuración de las unidades de aprendizaje a partir de los objetivos del tema y la representatividad del título de la unidad de aprendizaje con respecto a los contenidos que aborda. Del mismo reciben evaluaciones de muy adecuadas superiores al 80% la derivación de los objetivos, la contribución de las orientaciones y actividades de aprendizaje al logro de los objetivos propuestos y la contribución a la sistematización e integración del contenido.

El elemento más débil de esta dimensión es la capacidad motivadora y esclarecedora de la introducción para presentar los cursos en la guía de estudio, al recibir el mayor número de evaluaciones de bastante adecuado con 4 y de adecuado con 1. Al efecto fueron sometidas a revisión y modificación las introducciones a los cursos para contribuir a la motivación del estudiante.

La dirección adecuación al contexto y la situación de partida recibió 12 evaluaciones de muy adecuadas en todas sus dimensiones, evidenciando su capacidad de responder a las necesidades de los participantes, tener pertinencia, impacto social y factibilidad a partir de su vinculación con la práctica profesional de los participante, su respuesta a las condiciones de superación profesional, su validez para las distintas instituciones del sistema, posibilidad de influencia en el desempeño profesional de los egresados y de realización por los participantes.

La Web docente fue evaluada de forma general de muy adecuada, sin embargo los altos porcentajes en la mayoría de los aspectos elevan los puntos de cortes, no mostrando directamente los puntos más débiles como puede observarse en la tabla resumen de consenso de los expertos, anexo 15, siendo necesario recurrir a los gráficos por indicadores y dimensiones contenidos en los anexos 16 y17 respectivamente, para completar el análisis.

Los aspectos funcionales fueron evaluado de muy adecuados reconociéndose la relevancia e interés de los contenidos para los destinatarios, la facilidad de uso, proporcionar enlaces externos vinculados al

tema de la página, facilidad en la comunicación y contactos con profesores, proporcionar recursos para el proceso de datos y búsqueda de información, mostrar su actualización y tener ausencia de publicidad.

Sin embargo en esta dimensión se encuentra el punto más débil de la propuesta, al no poseer carácter multilingüe, evaluado como no adecuado. Aspecto este no posible de solucionar con inmediatez. La ausencia del carácter multilingüe de la Web docente no invalida el cumplimiento de los objetivos para los que fue diseñada.

Los aspectos técnicos fueron evaluados como muy adecuados por coincidir los expertos en que proporciona una gestión ágil de los links y bien actualizados, con nombres claros, ventanas nuevas, posibilitar las interacciones con el usuario con una velocidad de acceso aceptable. Por su parte los aspectos estéticos recibieron evaluaciones entre muy adecuados y bastante adecuados, sugiriendo que aunque se reconoce la calidad del entorno audiovisual debe hacerse más agradable su estética, mejorándose la iconicidad, la inclusión de elementos de multimedia en los contenidos, aspectos aunque perfeccionados, consideramos que ameritan de la colaboración de grupos especializados en programación para alcanzar un óptimo en su conceptualización estética.

Los aspectos científicos de la Web docente fueron evaluados de muy adecuados por la calidad, estructuración y actualización de los contenidos, la cantidad de los recursos que ofrece, la inclusión de documentos y materiales didácticos propios, de bibliografía y otros enlaces a sitios de investigación científica en el tema.

En la evaluación de los aspectos pedagógicos de la Web docente predominan los criterios de muy adecuados, con incidencia de criterios de bastante adecuados y presencia en algunos casos de la evaluación por 1 experto de no adecuados. Los expertos reconocieron como valioso la inclusión del plan docente, la propuesta de actividades y ejercicios para la aplicación de los contenidos, la capacidad motivadora de los contenidos, su adecuación a los destinatarios. Del mismo modo coincidieron en la potencialidad de los recursos didácticos que incluyen orientaciones y señalan itinerarios por los contenidos, contribuyendo a orientar y facilitar la realización de trabajos colaborativos, aunque con respecto este aspecto se sugiere la inclusión de foros de discusión, lo cual fue retomado.

El gráfico 4 del anexo 17) muestra que las mejoras a la Web docente deben ser hechas en lo fundamental al aspecto estético a partir de sugerencias que demanda la inclusión de mayor uso de la

hipermedia a través de imágenes y el mejoramiento del entorno visual con un mejor uso de los colores que tribute a la motivación.

A partir de la evaluación realizada por los expertos podemos establecer como criterios consensuados donde predominaron las evaluaciones de muy adecuados y bastante adecuados, los siguientes:

- El diplomado en educación intercultural para docentes de las Ciencias Médicas debe implementarse por su correcta calidad intrínseca del programa, adecuación al contexto y a la situación de partida, la validez de sus fundamentos sobre la educación intercultural, adoptar una concepción curricular flexibilidad, un diseño didáctico coherente con el modelo del egresado y contar con el respaldo bibliográfico necesario. Fue propuesta la consideración de las necesidades tecnológicas de los diplomantes en su diseño así como la inclusión de la modalidad no presencial en su concepción.
- Los medios de enseñanza fundamentales que se proponen, la guía de estudio, la Web docente y la bibliografía fueron evaluados como muy adecuados para el desarrollo del diplomado, por su carácter mediador, coherentes con el diseño del programa. Recibieron sugerencias la introducción a los temas y unidades de aprendizajes en las guías de estudio en su sentido motivador, los aspectos técnicos y estéticos de la Web docente, principalmente el entorno visual con el empleo de otros recursos, la ausencia de su carácter multilingüe y las posibilidades de mayor interacción entre los usuarios.
- Con respecto a la bibliografía se reconoció su rigor científico, actualización, diversidad y total digitalización, señalándose la necesidad de elaborar un material básico, que pudiera ser reproducido y adecuarse a los diferentes contextos.
- La factibilidad y pertinencia de la aplicación del diplomado, máxime por ser los institutos de Ciencias Médicas aulas interculturales.
- Se ejecutaron acciones para solucionar los elementos señalados, aunque los aspectos técnicos y estéticos de la Web docente aún ameritan un mayor perfeccionamiento con la inclusión de grupos especializados en programación. Tampoco pudo ser resuelto el carácter multilingüe de la propuesta por la no existencia de los materiales seleccionados en otros idiomas. La inclusión de otras formas de interactividad se tomó en cuenta para desarrollarlo con el objetivo de la generalización de la Web docente en otros escenarios, pues en las instituciones de las Ciencias Médicas, predominan los accesos de los profesores a

computadores personales o sin conexión en intranet, por lo que es más adecuado su distribución en forma de CD Rom.

Conclusiones.

- La formación integral de profesionales constituye el objetivo rector de la Educación Superior cubana, que ante la demanda intercultural, tanto del contexto formativo como de la sociedad concreta, debe avanzar hacia prácticas educativas que reconozcan el pluralismo cultural como fuente de atención a la diversidad en los estudiantes y preparen profesionales competentes en este sentido, para lo cual es imprescindible superar a los docentes en educación intercultural como agentes fundamentales del cambio educativo para trascender las tendencias asimilacionistas, segregacionistas e interacionistas.
- Un diplomado para la superación profesional en educación intercultural deberá sustentarse en los siguientes fundamentos: la filosofía dialéctico materialista como base teórica y metodológica sobre la que se estructura el sistema de conocimientos científicos y la interconexión con otras ciencias, la educación como proceso condicionado y condicionante sociohistórico, el Enfoque Histórico Cultural, el pleno desarrollo de la personalidad y la educación integral del hombre, los principios para la superación profesional y su conducción didáctica, la superación desde la práctica profesional, su carácter contextualizado, integrador, flexible y vínculo con las tecnologías de la información y la atención a la diversidad.
- La determinación de necesidades de superación profesional en educación intercultural permitió identificar como necesidades la preparación teórica metodológica en educación intercultural, las características de la concepción y aseguramiento de la propuesta de superación y las posibilidades existentes para la aplicación de la educación intercultural.
- Un diplomado en educación intercultural para la superación del colectivo pedagógico del año académico deberá comprender la determinación de necesidades de superación, el diseño de un programa flexible e integrador que abarque ejes temáticos como las características de la época actual y su relación con las tendencias y misión de la Educación Superior Contemporánea, el análisis de las necesidades educativas interculturales, la formación de competencias profesionales y el proyecto educativo del año académico, mediados pedagógicamente por el uso de guías de estudio, la selección pertinente de la bibliografía y el aprovechamiento didáctico de la Web docente.
- La evaluación del diplomado a través del criterio de expertos evidenció que debe implementarse por la factibilidad, pertinencia y calidad intrínseca del programa, adecuación al contexto y a la situación de partida, la validez de sus fundamentos, la adopción de una concepción curricular flexibilidad, un

diseño didáctico coherente con el modelo del egresado, contar con el respaldo bibliográfico necesario y ser considerados de muy adecuados los medios de enseñanza fundamentales que se proponen, como la guía de estudio y la Web docente

Recomendaciones

- Aplicar el diplomado en educación intercultural en la universidad de las Ciencias Médicas.
- Evaluar la aplicabilidad del programa a otros Centros de Educación Superior.
- Elaborar y reproducir un texto básico en educación intercultural para la superación del colectivo pedagógico del año académico.
- A partir de los resultados de su aplicación evaluar otras formas de superación profesional que den continuidad a la preparación de los docentes en Educación Intercultural.
- A partir de los resultados obtenidos investigar en la propuesta de un modelo en educación intercultural para la formación de profesionales en la universidad cubana.

Bibliografía.

1. Addine, F. e. a. (2000). *Diseño curricular*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
2. Aguado Odina, M. T. (1999). Educación intercultural: conceptos, paradigmas y realizaciones. En M. C. Jiménez Fernández (Ed.), *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89-104). Madrid: Seminario de Educación Multicultural en Veracruz.
3. Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. _____. (S/F). Sistema de evaluación y acreditación de diplomados. En *¿Qué es el posgrado? Selección del material El posgrado, cuarto nivel de educación*. La Habana: Material impreso.
5. Álvarez de Zayas, C., & Fuentes, H. (S/F). El posgrado cuarto nivel de educación. CEES Manuel Gran: Universidad de Oriente.
6. Álvarez de Zayas, C., & Sierra Lombardía, V. M. *La investigación científica en la sociedad del conocimiento*.
7. Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. La Habana: Editorial Academia.
8. Álvarez Valdivia, I. (1997a). Diseños humanísticos interpretativos, *Curso Investigación Científica*. Santa Clara: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas Departamento de Psicología, Universidad Central de Las Villas.
9. _____. (1997b). Proceso general de la investigación. Material de Estudio. Curso : Investigación Científica: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
10. Aneas Álvarez, M. A. (2004). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*.
11. Añorga Morales, J. (1989). *El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios*. Tesis Tesis doctoral, Universidad de la Habana, La Habana.
12. _____. (1994). *Glosario de términos de la Educación Avanzada*. La Habana: CENESEDA. Material Impreso.
13. _____. (1995). La Educación Avanzada y el Diseño Curricular. En. La Habana: CENESEDA. ISPEJV.

14. _____ (1996). *La Educación Avanzada*. Sucre, Bolivia: Universidad Andina Simón Bolívar.
15. _____ (1998). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educacion Avanzada*.
16. Area Moreira, M. (2005). *Internet en la docencia universitaria. Webs docentes y aulas virtuales. Guía didáctica*.: Universidad de la Laguna.
17. Áreas Beatón, G. (2005). Un intento de sistematización de los planteamientos esenciales del enfoque histórico cultural en sus inicios. *Revista Psicología: Teoría e Práctica*, 7(2), 11-48.
18. Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
19. Bartolomé Pina, M. (1997). *Diagnóstico a la Escuela Multicultural*. Barcelona: Cedecs.
20. Basail Rodríguez, A., & Álvarez Durán, D. (2004). *Sociología de la cultura*. La Habana: Editorial Félix Varela.
21. Bell, G. H., (). (1989). Developping a European Dimension of the Teacher Training Curriculum. *European Journal of Teacher Education*, 12(1), 229-237.
22. Bell Rodríguez, R. (2001). Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de integración. En *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Casa Editora Abril.
23. Benedict, R. F. (2003). La integración d ela cultura. En *Antropología. Lecturas* (pp. 178-186). La Habana: Editorial Félix Varela.
24. Berges Díaz, J. M. (2003). *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de secundaria básica*. Tesis Tesis doctoral, U. P. "Félix Varela", Villa Clara.
25. Bernaza, G. (2003). Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de posgrado.
26. Bernaza, G., & Lee, F. (2000). Algunas reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación desde la perspectiva pedagógica de la educación de posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*.
27. Blanco Blanco, M. A., Alía, E., Corró González, A., Gómez Nadal, B., González Granado, A., González, M., et al. (2003). La educación intercultural como respuesta educativa a la diversidad. *Revista Educación y Futuro*(8).
28. Bolivar Botia, A. (1999). El currículo como un ámbito de estudio. En J. M. Escudero Muñoz (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 23-44). Madrid: Editorial Síntesis.

29. Cabrera, I., & Gallardo, T. (2007). La interculturalidad como fuente de atención a la diversidad. En *Comunidades: complejidad y perspectiva multidisciplinaria de su praxis*. Villa Clara: Editorial Feijó.
30. Cabrera, I., Gallardo, T., & Mustelier, S. (2007). La interculturalidad desde una perspectiva de educación por competencias. *Revista Santiago, Edición Especial*(115), 703-716.
31. Calzado Lahera, D. (1998). El taller: una alternativa de forma de organización para los Institutos Superiores Pedagógicos. En F. Addine Fernández, V. Páez Suárez & D. Calzado Laher (Eds.), *Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones. Informe de investigación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
32. Campistrous Pérez, L., & Rizo Cabrera, C. (2006). Indicadores e investigación educativa. En *Metodología de la Investigación Educacional* (pp. 138-167). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
33. Cánovas Fabelo, L. (2000). *Educación para todos. Evaluación en el año 2000*.
34. Chapela, L. M. (2004). *Marcos formales para el trabajo educativo intercultural bilingüe*. México: Secretaría de Educación Pública.
35. Chávez Rodríguez, J. A. (2000). La formación de valores. *Revista Educación y Futuro*(1000).
36. Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo (1997). *Nuestra diversidad creativa*. México: Correo de la UNESCO.
37. Davidman, L., & Davidman, P. (1988). Multicultural Teacher Education in the State of California. *Teacher Education Quarterly*, 15(2), 50-67.
38. 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.
39. de Sousa Santo, B. (2006). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. La Habana: Casa de las Américas.
40. Delors, J. e. a. (1995). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.
41. Díaz Bombino, A. (2006). *Metodología para la superación de los docentes de especialidades no informáticas en la creación de sitios Web docentes*. Tesis Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara.

42. 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.
43. Etxeberria, F. (1992). Interpretaciones del interculturalismo en Europa. En *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía (
44. Fernández Rivero, E., Lanuel Bayolo, M., González González, M., & Ramírez Ramírez, I. Material complementario de la asignatura investigación educativa: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
45. Fernández Sacasas, J. A. (1999). Educación médica superior: Realidades y perspectivas a las puertas del nuevo siglo. La Habana: Material bibliográfico de la Maestría en Educación Médica. Centro Nacional de Perfeccionamiento Médico.
46. Ferreiro, R. (1999). *Nuevos ambientes de aprendizaje. Una condición necesaria: la mediación pedagógica*. Extraído el 24 de marzo 2007, de http://comunidad.ulsa.edu.mx/public_html/publicaciones/onteanqui/b10/esp-comp.html
47. Ferrer, F. (1992). La educación intercultural en Europa. En *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea.
48. Fornet-Betancourt, R. (2004). *Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Consorcio intercultural.
49. Gallardo López, T. (2004). *La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad-empresa: hacia un modelo de superación a directivos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
50. García Garrido, J. L. I. (1992). Educación intercultural europea en el camino hacia una civilización mundial. En *Educación Intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. (pp. 1337-1347). Salamanca: Anaya.
51. Gay, G. (1986). Multicultural education. En J. Banks & J. Lynch (Eds.), *Multicultural education in Western societies*. London: Holt, Rinehart and Winston.
52. Gil Pérez, J. J. (2004). *Ideas para un modelo de Web docente*. Extraído el 15 de junio del 2007, de www.unizar.es/ice/web-docente/modelo-web-docente.htm
53. González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 45-53.

54. González Morales, A. (2006). *La universidad renovada*. Arequipa: Editorial UNAS.
55. González Rey, F. (1984). La categoría personalidad y su significación en el sistema categorial de la psicología. *Revista Cubana de Psicología*, 2(1).
56. _____ (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
57. _____ (1990). *Psicología de la personalidad* (Primera reimpresión ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
58. _____ (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. _____. (2000). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la Psicología Social. *Revista Cubana de Psicología*, 17(1), 61-71.
60. González Rey, F., & Mitjans Martínez, A. (1989). *La personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. Guadarrama, P. (2006). *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Bogotá: Editorial Magisterio.
62. Guadarrama, P., & Perelguin, N. (1990). *Lo universal y lo específico en la cultura*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
63. Horrutiner Silva, P. (1997). La formación de profesionales en la Educación Superior cubana. *Revista Pedagógica Universitaria*, 2(3).
64. _____. (1999). La labor educativa desde la dimensión curricular. *Revista Pedagógica Universitaria*, 4(2).
65. _____. (2000). El modelo curricular de la educación superior cubana. *Revista Pedagógica Universitaria*, 5(3).
66. _____ (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
67. Jaussi, M. L., & Rubio, M. T. (1998). *Educación intercultural orientaciones para la respuesta educativa a la diversidad étnica y cultural en la escuela*. País vasco: Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado.
68. Klingberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
69. Kraftchenko, O. (1988). El problema de la periodización en el desarrollo de la personalidad: un nuevo enfoque de la Psicología del Desarrollo. En *Selección de lecturas de Psicología de las*

- Edades I* (Vol. 3, pp. 141-146). La Habana: Empresa Nacional de Producción del Ministerio de educación Superior.
70. Kroeber, A. L. (2003). El concepto de cultura en la ciencia. En *Antropología. Lecturas* (pp. 104-122). La Habana: Editorial Félix Varela.
71. Leal, E. (2000). *Intervención especial*. Ponencia presentada en Seminario Diálogo para el Milenio, Río de Janeiro.
72. Lima Montenegro, S. (2005). La Mediación Pedagógica con uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).
73. Lombana Rodríguez, R. M. (2005). *La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidades de la escuela de instructores de arte*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
74. López, L. E. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística Latinoamérica y los recursos humanos que la educación requiere. *Revista Iberoamericana de Educación*(13), 47-98.
75. López Palacios, J. V. (2002). La educación como un sistema complejo. *Revista Islas*, 44(132), 113-127.
76. Lovelace, M. (1995). *Educación multicultural. Lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid: Escuela Española.
77. Lowie, R. H. (2003). Los determinantes de la cultura. En *Antropología. Lecturas* (pp. 126-138). La Habana: Editorial Félix Varela.
78. Malgesini, G., & Jiménez, C. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo, e interculturalidad*. Madrid: La cueva del oso.
79. Marqués Graells, P. (2005a). Ideas para aprovechar el ciberespacio en educación. En *TICS: Tecnologías de la información y la comunicación en educación para la ciudadanía*. (pp. 28-42). Madrid: Proyecto Atlántida.
80. _____. (2005b). *Las Webs Docentes*. Extraído el 18 de junio 2007, de <http://dewey.uab.es/pmarques>
81. 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.

82. Martínez Medeano, C. (1996). *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: Torán S. A. Universidad de Educación a distancia.
83. Mato, D. (1996). Procesos culturales y transformaciones sociopolíticas en América Latina en tiempos de globalización. En D. M. Matos, M. y Amodio, E (Ed.), *América Latina en tiempos de globalización: procesos culturales y transformaciones sociopolíticas*. Caracas: CRESAL-UNESCO.
84. 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).
85. 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.
86. Ministerio de Educación Superior (2007). *Orientaciones para la elaboración de la guía de estudio*. La Habana: Dirección de tecnología Educativa del MES. Material en soporte digital.
87. Ministerio de la Educación Superior. (2003). Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba.
88. Molina Prendes, N. (2005). Modelo de formación cultural en las universidades. Una experiencia cubana. *Revista de Educación Superior*, 23(2).
89. Montilla, J., Navarro, H., Giannetto, G., & Valarino, E. (1997). Los posgrados: una opción para superar la crisis. En *Posgrado y desarrollo en América Latina* (Vol. 4). Caracas: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
90. Morles, V. (1997). La producción intelectual como finalidad esencial del posgrado en América Latina. En *Posgrado y desarrollo en América Latina* (Vol. 4, pp. 38-45). Caracas: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
91. _____. (1998). Sobre las relaciones entre transdisciplinaridad, especialización, universidad y educación avanzada. En. Caracas: Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
92. 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.

93. Morles, V., Álvarez, N., Camino, J., Castillo, E., Manzanilla, O., & Nieves, F. e. a. (1997). *Sistema Nacional de Educación Avanzada para Venezuela* (Vol. 3). Caracas: Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
94. Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Escuela española.
95. _____. (1998). Hacia una educación multicultural: Enfoques y modelos. *Revista Complutense de Educación*, 9(2), 101-135.
96. _____. (2001). *Enfoque y modelos de educación multicultural e intercultural*.
Extraído el 11 de agosto 2006, de <http://antoniomunozsedano.iespana.es/>
97. Mur, F., & Serrano, C. (2004). *Elaboración de una web docente*. Extraído el 15 de junio del 2007, de <http://www.5campus.org/leccion/webdocente>
98. Nieves Achón, Z., & Peña Grass, I. (2000). *Aplicación del análisis de contenido (AC) al diagnóstico psicológico*. Santa Clara: Curso de posgrado.
99. Noa Monzón, A. (2000). *Metodología de la investigación pedagógica*. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela: Material Básico para el Diplomado de Educación Ambiental.
100. Núñez Jover, J. (1996). Visión del posgrado desde una perspectiva epistemológica. En V. Morles (Ed.), *Universidad, posgrado, y educación avanzada* (pp. 5-24). Caracas: Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada.
101. Núñez, N., & Palacios, P. (2003). La superación docente continua: algunos criterios para su perfeccionamiento. *Revista Iberoamericana de Educación*.
102. Ortiz, E., & Mariño Sánchez, M. A. (2004a). Fundamentos psicodidácticos de la enseñanza semipresencial. *Pedagogía Universitaria*, IX(5).
103. _____. (2004b). La clase de consulta como forma de docencia en la universidad. *Revista Pedagógica Universitaria*, IX(5).
104. Pérez Campanero, M. A. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativas*. Madrid: Narcea.
105. Pérez Juste, R. (1996). Modelo de evaluación de programas educativos. En C. Martínez Medeano (Ed.), *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
106. Pérez Pérez, R. (1994). *El Curriculum y sus componentes. Hacia un modelo integrador*. Barcelona: OIKOS-TAU.

107. Pérez Roque, F. (2007). Declaración Oficial del Gobierno de Cuba al discurso de Bush. *Períodico Granma*, 3-5.
108. Prieto, D. (1994). La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria. *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*(25).
109. Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.
110. Rodríguez Izquierdo, R. M. (2003). Atención a la diversidad cultural en la escuela. Propuesta de intervención socioeducativa. *Revista Educación y Futuro*(8).
111. Rodríguez Morel, J. L. (1999). La educación para la comprensión multi e intercultural: un reto cubano hacia el tercer milenio. *Educación universitaria*(2).
112. Rosales, C. (1994). El reto de la educación multicultural en la construcción del currículo. En *Teoría y práctica de la educación intercultural*. Santiago: Universidad.
113. Ruiz, M. (1997). *Modelo de superación postgraduada para profesores de literatura*. Tesis Tesis doctoral, U. P, U. P. "Félix Varela", Villa Clara.
114. _____ (1999). *La arquitectura del conocimiento en la Educación Superior*. México: Instituto Politécnico Nacional.
115. _____ (2003). *¿Qué es un currículum flexible?* México: Euterpe.
116. Saldívar Moreno, A., Micalco Menéndez, M., Santos Baca, E., & Ávila Naranjo, R. (2004). Los retos en la formación de maestros en educación intercultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20).
117. Sales, A., & García, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
118. Sánchez Moral, E., M., & Vallejo Martín-Albo, C. (2003). La Educación Intercultural y la educación en valores. *Revista Educación y Futuro*(8).
119. Sanz Oro, R. (1990). *Evaluación de programas de orientación educativa*. Madrid: Pirámide.
120. Serrano Ruiz, J. (1998). El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe. *Revista iberoamericana de educación*.(17), 91-102.
121. Torroella, G. (2004). La formación cultural en la enseñanza superior. *Revista Bimestre Cubana*, XCVI(21).
122. Tünnermann, 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.

123. UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: Ediciones UNESCO.
124. _____ (1999). *El valor de la cultura. Foro del BID sobre Cultura y Desarrollo*. París: Ediciones UNESCO.
125. _____ (2002). *Informe Mundial sobre Cultura 2000-2001. Diversidad cultural, conflicto y pluralismo*. Montevideo: Centro UNESCO de Montevideo.
126. Vázquez Sixto, F. (1997). *Objetivos y medios de la investigación psicosocial*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
127. 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.
128. Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Científico Técnica.
129. _____ (1989). *Fundamentos de Defectología* (Vol. 5). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
130. Vitón de Antonio, M. J. (1998). La interculturalidad como perspectiva para repensar los espacios educativos no formales. *Revista Iberoamericana de Educación*(17), 189-205.
131. Zarco Mera, C. (2004). Presentación. En *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. (pp. 7-12). México: Consorcio intercultural.

Índice de anexos.

ANEXO 1 DISEÑO DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.....	42
ANEXO 2 TEMAS DE LA ENTREVISTA FOCALIZADA.....	43
ANEXO 3 TÉCNICA GRUPO CENTRAL	44
ANEXO 4 TÉCNICA GRUPO NOMINAL.....	45
ANEXO 5 TABLA PATRÓN PARA CALCULAR EL COEFICIENTE DE ARGUMENTACIÓN.....	46

ANEXO 6 CUESTIONARIO PARA LA SELECCIÓN DE EXPERTOS PARA EVALUAR EL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.	47
ANEXO 7 COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS.	48
ANEXO 8 CUESTIONARIO PARA EVALUACIÓN DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DE CRITERIOS DE EXPERTOS.	49
ANEXO 9 PROGRAMA DEL DIPLOMADO.	52
ANEXO 10 DIRECCIONES, DIMENSIONES E INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	59
ANEXO 11 TABLA FINAL RESUMEN DEL CONSENSO DE LOS EXPERTOS SOBRE EL PROGRAMA DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL	61
ANEXO 12 GRÁFICO 1 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.	62
ANEXO 13 TABLA FINAL RESUMEN DEL CONSENSO DE LOS EXPERTOS SOBRE LAS GUÍAS DE ESTUDIO DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	63
ANEXO 14 GRÁFICO 2 EVALUACIÓN DE LAS GUÍAS DE ESTUDIO.....	64
ANEXO 15 TABLA FINAL RESUMEN DEL CONSENSO DE LOS EXPERTOS SOBRE LA WEB DOCENTE DEL DIPLOMADO EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL.	65
ANEXO 16 GRÁFICO 3 EVALUACIÓN DE LA WEB DOCENTE POR INDICADORES.	66
ANEXO 17 GRÁFICO 4 EVALUACIÓN DE LA WEB DOCENTE POR DIMENSIONES.	66
ANEXO 18 WEB DOCENTE PARA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EDUCACIÓN INTERCULTURA DEL COLECTIVO PEDAGÓGICO DEL AÑO ACADÉMICO.....	67

Anexo 1 Diseño de la observación no participante.

1. Identificación del problema.
2. Selección de la muestra
 - Períodos de la observación
 - Duración total de la observación
3. Unidades de observación
4. Registro de lo observado

Anexo 2 Temas de la entrevista focalizada

1. Conocimientos sobre educación intercultural.
2. Posibilidades de superación profesional en temas pedagógicos.
3. Demandas y atención a los estudiantes extranjeros en el proceso de enseñanza aprendizaje.
4. Atención desde el proceso de enseñanza aprendizaje a las demandas profesionales en escenarios interculturales.
5. Proyecto educativo y educación intercultural.
6. Conocimiento y habilidades para el uso de tecnologías de la información y las comunicaciones.

Anexo 3 Técnica Grupo Central

Fase de ANISE: Reconocimiento y Diagnóstico

Características

Proporciona datos sobre necesidades “sentidas” a través de la obtención de las impresiones del grupo.

Etapas

Preparación

- Número de participantes: muestra representativa e idónea.
- Convocatoria: Anuncia reunión de discusión, tema o, tiempo previsto, número de participantes.
- Preveer organización de la sala y la preparación del grupo para la entrevista.
- Mantener neutralidad en los conflictos.

Desarrollo

- Presentar el tema.
- Hacer hablar a todos y recoger todas las opiniones con neutralidad.
- Confrontar todas las opiniones.
- Impedir inhibiciones provocadas por otros miembros del grupo.
- No implicarse en el fondo del problema.
- Reformular constantemente para obtener más información.
- No mostrar interés por las personas.
- No interpretar las opiniones de los demás.
- Clarificar sentimientos del grupo.
- Aceptar todas las opiniones.
- Facilitar la participación, la clarificación y reflexión.
- No considerar definitiva una opinión si no hay acuerdo en el grupo.
- Provocar ideas complementarias.
- Intentar conciliar opiniones en apariencia contrarias.

Síntesis

- Aclarar conceptos.
- Pedir que se definan palabras que puedan ser claves.
- Reformular haciendo síntesis parciales y anotarlas.
- Procurar que se haga la síntesis final, buscando las palabras adecuadas.
- Comprobar que todo el grupo está de acuerdo con la síntesis final.

Reglas

Introducción y presentación del tema

- Presentar el tema de modo neutral.
- Mostrar interés por el tema, por las personas.
- Considerar el tema como un hecho objetivo. Los participantes deberán sentir que sus opiniones, impresiones y sentimientos son indispensables para resolver el problema.

Entrevista propiamente dicha

- Deben hablar todos.
- Registrar por escrito todas las opiniones.
- Recoger todas las opiniones de los neutralmente.
- No criticar las aportaciones de los demás.
- Reformular constantemente la opiniones que llevan a conflictos internos.
- Sólo se consideran definitivas aquellas propuestas aceptadas por todos.
- Buscar la conciliación entre ideas que son aparentemente contradictorias.
- Realizar una síntesis permanente.

Anexo 4 Técnica Grupo Nominal.

Fase de ANISE: Diagnóstico y Toma de decisión.

Características

Involucra en el problema a los grupos implicados desencadenando gran flujo de ideas y sugerencias. Se obtienen soluciones, con frecuencia altamente diferenciadas.

Etapas

Formulación

- Presentar el tema por escrito.
- Leer en voz alta la pregunta.
- Estimular al grupo para que escriba ideas claves breves.
- Provocar que el trabajo se realice en silencio individualmente.

Generación de ideas: Formular con claridad el objetivo de esta fase.

- Plasmar el pensamiento del grupo.
- Formulación breve de las ideas.
- Evitar duplicado de ideas.
- Hacer variaciones.

Registro de ideas: Hacer eficazmente un inventario de las aportaciones

- Con rapidez.
- Con las mismas palabras.
- Ayudar a resumir.

Discusión

- Definir verbalmente el objetivo de esta fase.
- Crear el ritmo adecuado de trabajo.
- Evitar la atención excesiva a una idea.
- Evitar que se cargue a individuos aislados con la responsabilidad de determinadas ideas

Votación preliminar

- Pedir a cada miembro del grupo que elija cinco ideas para ellos prioritarias.
- Indicar que cada una se escriba en una tarjeta.
- Recoger las tarjetas de cada participante.
- Hacer el recuento de las votaciones.

Discusión de resumen

- Formular el objetivo.
- Hacer la formulación en términos de clarificación y no de presión al grupo.
- Provocar que la discusión sea breve.
- Evitar la distorsión de las propuestas no discutidas.
- Asegurarse de que todos los participantes realizan interpretación correcta de las cuestiones.

Anexo 5 Tabla patrón para calcular el coeficiente de argumentación.

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos sobre elaboración de figuras de superación profesional atendiendo al modelo pedagógico cubano y la estrategia de universalización de la E. S	15	12,00	7,50
Su experiencia como profesor de posgrado	15,00	12,00	7,50
Conocimientos sobre vinculación de las tecnologías de la información y las comunicaciones a la educación.	15,00	12,00	7,50
Experiencia en la aplicación de las TIC a la docencia en el posgrado.	15,00	12,00	7,50
Conocimiento sobre la elaboración de guías de estudio	15,00	12,00	7,50
Experiencia en la aplicación de guías de estudio como docente en el posgrado	15,00	12,00	7,50
Conocimientos sobre educación intercultural	10,00	8,00	5,00
Total	100	80,00	50,00

Anexo 6 Cuestionario para la selección de expertos para evaluar el diplomado en educación intercultural.

Cuestionario para evaluar el coeficiente de competencia de expertos con respecto a la propuesta de diplomado en educación intercultural para docentes de la Educación Superior.

Nombre:

Categoría docente y científica.

Años de experiencia como docente en la Educación Superior

Compañero(a):

A partir de la necesidad de la Educación Superior de formar profesionales en un contexto y para un mundo productivo intercultural, hemos desarrollado una propuesta de superación profesional consistente en un diplomado atendiendo al modelo pedagógico cubano y la estrategia de universalización de la Educación Superior.

Asumimos que antes de su implementación debe ser evaluado por criterio de experto con el objetivo de ponerlo en marcha en condiciones favorables, minimizando incongruencias para contribuir a su mejora. Usted ha sido elegido como candidato, y a partir de su disposición, nos 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 corresponde con el grado de conocimiento o información que tiene sobre la superación profesional.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema la superación profesional según la tabla que se muestra a continuación. Puede incluir comentarios que considere necesario realizar.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Alto	Medio	Bajo	Comentarios
Conocimientos sobre elaboración de figuras de superación profesional				
Experiencia como profesor de posgrado				
Conocimientos sobre la vinculación a la docencia en el posgrado de páginas Web u otras tecnologías de la información y las comunicaciones.				
Conocimiento sobre la elaboración de guías de estudio para la docencia en el posgrado.				
Experiencia en la aplicación de las guías de estudio en su práctica docente en la educación de posgrado				
Conocimientos sobre atención a la diversidad desde la práctica educativa.				
Experiencia como experto en la evaluación de figuras de posgrado.				

Anexo 7 Competencia de los expertos.

[illegible]

Anexo 8 Cuestionario para evaluación del diplomado en educación intercultural a través de criterios de expertos.

Autores: Lic. Isaac Cabrera Ruiz & Dr. C. Teresita Gallardo López

Instrucciones

El cuestionario tiene el objetivo de evaluar el diplomado de educación intercultural para docentes de la Educación Superior, atendiendo a la calidad de la concepción teórica y la efectividad que se obtendrá con su aplicación, a través del criterio de experto.

Deberá marcar con una X según su valoración con respecto a los indicadores especificado en una escala de 1 a 5, donde 5 representa el máximo de puntuación. Asimismo podrá emitir juicios sobre su evaluación con respecto al indicador de referencia.

La escala deberá interpretarse como sigue:

5: Muy Adecuado

4: Bastante adecuado

3: Adecuado

2: Poco adecuado

1: No adecuado

El cuestionario para evaluar el diseño del diplomado consta de 4 partes. La primera dedicada a la evaluación del programa, la segunda a la evaluación de las guías de estudio, la tercera a la evaluación de la Web docente y la cuarta a la evaluación integral del diplomado con respecto a su puesta en funcionamiento. Apreciamos y agradecemos su colaboración para la mejora científica del diplomado.

Datos.

Nombre y apellidos:

Fecha:

I) Evaluación del programa del diplomado.

INDICADORES	5	4	3	2	1	Valoraciones
Coherencia entre el programa y sus bases psicopedagógica						
Congruencia entre metas y teorías.						
Congruencias entre partes del programa y su adecuación a los sujetos.						
Existencia de la bibliografía necesaria, actualizada y con facilidades de acceso.						
Planificación adecuada de las actividades.						
Suficiencia en la fundamentación y los referentes histórico y conceptual.						
Correspondencia de los objetivos con la evaluación de necesidades y el perfil del egresado.						
Explicitéz del contenido y correspondencia con los objetivos del programa.						
Correspondencia de los métodos y medios de enseñanza con respecto a los objetivos propuestos.						
Evaluación sistemática e integradora que responde a los objetivos.						
Posibilidades del programa en facilitar la información necesaria para decidir sobre su eficacia e identificar los posibles elementos de mejora						
Las condiciones que exige para su realización se ajustan a las existentes						
Responde a las necesidades de superación, formación y desarrollo de los egresados del organismo.						

Validez para las distintas instituciones del sistema.						
<i>Posibilidad de influencia en el desempeño profesional de los egresados.</i>						

II) Evaluación de las guías de estudio

INDICADORES	5	4	3	2	1	Valoraciones
Coherencia entre el programa y la guía de estudio: objetivos, sistema de conocimientos, metodología y evaluación.						
Capacidad orientadora de la estructura de la guía de estudio.						
Correspondencia de la denominación de la guía con el curso.						
Contribución del índice para presentar los tópicos que serán abordados.						
Capacidad motivadora y esclarecedora de la introducción para presentar el curso.						
Estructuración de las unidades didácticas a partir de los objetivos del tema.						
Representatividad del título de la unidad de aprendizaje con respecto al contenido						
Derivación de los objetivos.						
Contribución de las orientaciones y actividades de aprendizaje al logro de los objetivos propuestos.						
Contribución a la sistematización e integración del contenido						
Capacidad para facilitar la información necesaria para decidir sobre su eficacia e identificar los posibles elementos de mejora.						
Vinculación con la práctica profesional de los participantes						
Responde a las condiciones de superación profesional de la Educación Superior en Cuba.						
Validez para las distintas instituciones del sistema.						
<i>Posibilidad de influencia en el desempeño profesional de los egresados.</i>						

III) Evaluación de la Web docente

INDICADORES	5	4	3	2	1	Valoraciones
<i>Aspectos funcionales</i>						
Relevancia e interés de los contenidos para los destinatarios						
Facilidad de uso						
Eficiencia al imprimir: legible, sin atomizar, links con nombre+URL						
Proporciona enlaces externos vinculados al tema de la página.						
Facilita la comunicación y contactos: correo del profesor.						
Proporciona recursos para el proceso de datos y búsqueda de información						
Carácter multilingüe						
Incluye la fecha de la última actualización						
Ausencia (o poca presencia) de publicidad						
<i>Aspectos técnicos y estéticos</i>						
Calidad del entorno audiovisual:						
Iconicidad (presencia de elementos gráficos) del entorno						
Calidad y cantidad multimedia en los contenidos: imágenes, animación, sonido.						

Gestión ágil de los links: nombres claros, ventanas nuevas.						
Interacciones con el usuario						
Estética, entorno agradable						
Links bien actualizados						
Velocidad de acceso aceptable						
Originalidad y uso de tecnología avanzada						
<i>Aspectos científicos</i>						
Calidad, estructuración y actualización de los contenidos						
Cantidad de recursos que ofrece						
Incluye documentos y/o materiales didácticos propios						
Incluye bibliografía y otros enlaces						
<i>Aspectos pedagógicos</i>						
Capacidad de motivación, atractivo, interés...						
Adecuación de los contenidos a los destinatarios						
Potencialidad de los recursos didácticos.						
Incluye el plan docente: contenidos, actividades, recursos, evaluación...						
Además de información propone actividades						
Proporciona ejercicios de aprendizaje autocorrectivos						
Incluye orientaciones y señala itinerarios por los contenidos						
Orienta/ facilita la realización de trabajos colaborativos						

	Aspectos funcionales	Aspectos técnicos y estéticos	Aspectos científicos	Aspectos pedagógicos
Aspectos positivos.				
Aspectos negativos				
Uso Potencial				
<i>Sugerencias</i>				

IV) Evaluación General.

¿Recomienda aplicar el diplomado de educación intercultural como forma de superación profesional para los docentes de la Educación Superior? Si___ No__

Consideraciones generales con respecto al Diplomado de Educación Intercultural:

Principales problemas encontrados	Soluciones que recomienda

Anexo 9 Programa del Diplomado.

- 1. Título:** La educación intercultural en la Educación Superior: perspectivas de intervención educativa desde el colectivo pedagógico del año académico.

2. Fundamentación

La cultura de origen constituye una de las 5 fuentes de diversidad que la educación debe atender. Su inclusión como necesidad de los procesos formativos en la última década responde al reconocimiento del papel mediador de aquella en la educación de la personalidad, el desarrollo económico y las interrelaciones entre los seres humanos. Lo que sólo se logra si se enfrenta la tendencia asimilacionista de uniformar la práctica humana, con una perspectiva de formación basada en el reconocimiento de la diversidad cultural y la preservación del pluralismo y sus valores.

El proceso formativo responde a la demanda de transcurrir en un contexto sociocultural, en un entramado de relaciones sociales determinado por las características culturales de sus actores, y con la misión de formar competentemente al ser humano para un mundo productivo contextualizado socioculturalmente. La universidad está abocada a educar en modos de relación entre los diversos grupos humanos, desde una perspectiva de respeto, equidad e integración, lo cual ha sido planteado por diversas instituciones internacionales como la UNESCO (1998, 1999) y el Informe presentado por Delors (1995),

Aprender a vivir juntos como pilar que integra la necesidad esencial que la época actual plantea a los individuos, a partir de la ampliación de los marcos de existencia, y la consecuente exigencia de interrelación pacífica, armoniosa y comprensiva como requisito para la supervivencia y el desarrollo sostenible. Aprender a vivir juntos es educar al individuo para vivir en contextos de igualdad, tomando consciencia de las semejanzas, historia, tradiciones e interdependencia entre los seres humanos como factor básico de cohesión social. Resume la necesidad de formar un sujeto competente para los diferentes escenarios y pluriculturales contextos de la práctica social.

En la actualidad la educación intercultural es una problemática 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 una respuesta educativa para la convivencia ciudadana y la competencia profesional

La universidad cubana se caracteriza por su carácter científico, tecnológico y humanista y tiene como objetivo formar profesionales con un desempeño integral. En este sentido concibe unido a una sólida preparación científica y técnica una amplia formación humanística caracterizada por la configuración de valores éticos, morales y sociales que le permitan poner su conocimiento en función del desarrollo social y económico del país y la humanidad.

La demanda intercultural como reflejo del contexto universitario se materializa en la cada vez creciente y diversa matrícula de estudiantes extranjeros, el desarrollo hacia los niveles óptimos del proceso de masificación en la Educación Superior, por la presencia de profesores con relaciones profesionales y escenarios de actuación internacionales en los marcos de los proyectos de cooperación, elementos que a la vez definen las características de la sociedad a la que servirán los estudiantes.

La superación profesional de los docentes, además de constituir una forma de preparación continua, ha devenido en estrategia de enfrentar las problemáticas científicas, técnicas y de desarrollo social a partir de la especialización y vínculo con los procesos formativos. La pertinencia de la universidad está dada, en gran medida, por la calidad de los docentes para formar el profesional que la época y

la realidad contextual demandan. La superación profesional de docentes es una tendencia para el perfeccionamiento de la Educación Superior.

La preparación del profesorado se ha convertido en un componente medular para asumir la demanda intercultural al sistema de educativo. Entre las tareas urgentes a acometer, para la planificación e implementación de diseños curriculares desde una perspectiva intercultural es reconocida la formación inicial y permanente de los profesores. El docente es clave para asegurar el éxito de la Educación Intercultural, es un profesional que vive los significados, los sentimientos y la situación concreta del aula intercultural, es un continuo lector de la realidad sociocultural.

De este modo la Educación Superior se enfrenta al problema de que los docentes, en la época actual, necesitan poseer juicios de valor acerca de las particularidades de la educación intercultural en el proceso formativo, de forma tal que contribuyan a elevar su sentido de responsabilidad, profesionalidad y compromiso social con respecto a la labor formativa en un contexto y para una sociedad intercultural.

La educación intercultural, como tendencia educativa contemporánea, a través de diferentes modelos, ha pretendido contribuir a desarrollar un nuevo modo de interacción entre las personas, así como responder a las necesidades de formación humana de una sociedad intercultural.

3. Objeto de estudio: La educación intercultural en la Educación Superior.

4. Objetivos Generales

Al finalizar el diplomado los docentes estarán en condiciones de:

- 4.1 Fundamentar, con enfoque creativo, las bases teóricas y prácticas de la educación intercultural en el proceso formativo de la Educación Superior, mediante la propuesta de acciones para la labor docente, investigativa y extensionista, en correspondencia con las demandas interculturales al proceso formativo en el año académico, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social con la labor formadora y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.
- 4.2 Diseñar, con enfoque creativo, propuestas de solución aplicadas a la educación intercultural en el contexto del año académico para afrontar los retos y desafíos de las universidades ante los efectos de la globalización, a través de la investigación científica y la innovación pedagógica, con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural

5. Requisitos de ingreso

- 5.1 Ser graduado universitario de cualquier perfil.
- 5.2 Ejercer la docencia, tareas de dirección o asesoramiento en la Educación Superior.
- 5.3 Mostrar interés por las investigaciones pedagógicas.

6. Duración: 528 horas

7. Modalidad: Semipresencial.

8. Perfil del egresado

- 8.1 Docencia: Incorporar los conocimientos teóricos y metodológicos sobre la educación intercultural a la planificación, desarrollo y evaluación de acciones curriculares, de extracurriculares y sociopolíticas en el año académico.
- 8.2 Investigación: Diseñar y realizar investigaciones de tipo pedagógico en el año académico, desde la perspectiva de la educación intercultural, con respecto a las problemáticas educativas existentes en su práctica profesional, que contribuyan a la implementación y mejora continua de la educación intercultural en el proceso formativo de la Educación Superior.

9. Contenidos, estructura del plan de estudio y aspectos organizativos.

9.1 Sistema de conocimientos

- La educación intercultural como reto y perspectiva de la Educación Superior
- La evaluación de necesidades educativas como piedra angular para la integración cultural y el tratamiento a la diversidad en la Educación Superior
- La formación de competencias profesionales en la Educación Superior: la competencia intercultural
- La educación intercultural desde el proyecto educativo del año académico.

9.2 Sistema de habilidades

- Fundamentar la educación intercultural como demanda y tendencia de la época actual y su correspondiente contextualización en el año académico, mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación y demostración.
- Determinar necesidades educativas interculturales en el año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional con alto sentido de la responsabilidad, profesionalidad, compromiso social y respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.
- Fundamentar el enfoque por competencias en la educación intercultural mediante el establecimiento de bases teóricas y prácticas que den criterios sólidos para su argumentación, demostración y contextualización en el año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional.
- Diseñar proyectos educativos que incluyan la perspectiva intercultural en el contexto del año académico, a partir de la labor investigativa y la experiencia profesional.

9.3 Sistema de valores

- Responsabilidad en la labor docente.
- Profesionalidad.
- Compromiso social con la labor formadora.
- Respeto y valoración con respecto a la diversidad cultural.

9.4 Estructura del plan de estudios y aspectos organizativos

Cursos	Semanas	Horas Presenciales				Horas no presenciales	Tot. Gral	Créditos
		E	C	T	Total			
La educación intercultural como reto y perspectiva de la Educación Superior	5	16	10	4	30	114	144	3
La evaluación de necesidades educativas como piedra angular para la integración cultural y el tratamiento a la diversidad en la Educación Superior	4	12	8	4	24	72	96	2
La formación de competencias profesionales en la Educación Superior: la competencia intercultural	4	12	8	4	24	72	96	2
La educación intercultural desde el proyecto educativo del año académico	5	16	10	4	30	114	144	3
Talleres especializados.	3			12	12	36	48	1
Totales	21	48	36	36	120	372	528	11

10. Metodología:

10.1 Métodos

Se trabajará con los métodos elaboración conjunta, expositivo y trabajo independiente, utilizando además los procedimientos, problémico, investigación y técnicas de trabajo en grupo.

El diplomado está concebido desde la modalidad semipresencial al dirigirse a docentes que necesitan elevar su preparación profesional a la par que desempeñan su profesión. Utiliza la combinación de un mínimo de actividades presenciales con actividades no presenciales, apoyadas con materiales docentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación

Concibe propiciar la participación activa de los diplomantes, potenciar el desarrollo del pensamiento, la imaginación, la activación del conocimiento a través de las formas de organización de la docencia con el empleo de procedimientos didácticos que contribuyan a:

- Ganancia en una orientación general en los temas a través de actividades como el análisis de ejemplos, el intercambio de experiencias, la caracterización, la valoración, la argumentación, la identificación, la enumeración, la comparación, la explicación.
- Sistematización del contenido estudiado a través de actividades como la elaboración de preguntas, la búsqueda de ejemplos, el planteamiento de suposiciones o hipótesis, la elaboración de resúmenes, extracción de ideas esenciales, identificación de palabras claves, elaboración de glosarios y mapas conceptuales.
- Retroalimentación continua con profesores y compañeros a través de actividades como el diálogo, la discusión socializada, el debate, la elaboración de preguntas y compartir información.

Las formas fundamentales de organización de la docencia a utilizar serán los encuentros, los talleres, las consultas, el estudio independiente, la investigación y las conferencias especializadas.

10.2 Recursos y medios de enseñanza:

- Guías de estudio.
- Bibliografía básica y complementaria seleccionada
- Web docente.
- Presentaciones de diapositivas en computadora.

11. Alumnos: Las matrícula responderá a las necesidades de los usuarios y estará limitada entre 15 y 30 docentes como alumnos por grupo académico constituido.

12. Claustro:

Trabajarán en todos los cursos los siguientes profesores.

Teresita de Jesús Gallardo López. Graduada en Licenciada en Educación, Master en Enseñanza Comunicativa y Doctor en Ciencias Pedagógicas, por la Comisión Nacional de Grados Científicos de Cuba. Tiene la categoría docente de Profesor Auxiliar y ocupa el cargo de Profesor investigador del Centro de Estudios de Educación de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba. Tiene 24 años de experiencia en la Educación Superior.

Isaac I. Cabrera Ruiz. Graduado de Licenciado en Psicología. Ocupa el cargo de asesor del director de la carrera de Psicología en el Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara. Es aspirante a doctor en Ciencias Pedagógicas.

13. Evaluación

La evaluación del proceso de aprendizaje se caracteriza por la sistematicidad y la participación de los diplomantes de manera activa. Según la finalidad se emplean la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación diagnóstica tiene lugar en el momento inicial del curso con el objetivo de identificar las características de los participantes, del contexto y valorar la pertinencia, adecuación y viabilidad del programa. La evaluación formativa es aplicada de forma continua durante todo el proceso para

mejorar las posibilidades de los participantes, dar información sobre su evolución, progreso, identificar puntos críticos en el programa y contribuir a su optimización. La evaluación sumativa es implementada al finalizar cada curso y al concluir el diplomado para valorar la consecución de los objetivos, cambios producidos y las posibilidades del programa para satisfacer las necesidades previstas.

La evaluación tendrá lugar a través de las diferentes formas de organización de la docencia. En las clases encuentros, clases de consulta y talleres se realizarán evaluaciones frecuentes vinculadas a la dinámica del proceso, principalmente orales sobre los temas tratados a un nivel productivo, a partir de la aplicación del conocimiento a problemas de la práctica profesional y de poseer el dominio reproductivo del contenido.

Al finalizar cada curso serán realizados talleres de evaluación parcial de los temas, que combinarán la forma escrita, a través de la presentación de ponencias y artículos, con la oral en su defensa. Esta evaluación estará centrada en la solución de los diplomantes a un problema concreto de la práctica profesional con relación a los objetivos del curso y los temas tratados, intentando siempre que se muevan entre lo productivo y creativo.

Los participantes realizarán una evaluación general del diplomado donde deberá demostrar la integración de los contenidos de los diferentes cursos con alto grado de sistematicidad y creatividad, vinculado a la solución de un problema real de la práctica docente con respecto a la educación intercultural. La modalidad será un trabajo investigativo final en forma de tesina.

La calificación corresponderá a la escala de 2 a 5 y tomará en cuenta los indicadores de asistencia, expresión de actitudes y valores en las diferentes actividades y tareas del curso, así como los niveles de asimilación del contenido y desarrollo de las habilidades

En cada caso se combinarán las modalidades de evaluación a través de la participan de los profesores (heteroevaluación), los diplomantes (autoevaluación) y el grupo docentes (coevaluación), lo cual estará explícito en las orientaciones y actividades de las guías de estudio.

14. Bibliografía

Bibliografía básica.

3. Addines Fernández, Fátima (2000): *Diseño curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana.
4. Álvarez Valdivia, I. (1997). Diseños humanísticos interpretativos. Material de Estudio. Curso Investigación Científica. Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas Departamento de Psicología, Universidad Central de Las Villas.
5. Aja, E., Carbonell, F., Pereda, C., Actis, W., de Prada, M. A., Funes, J.& Vila, I (2000). La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. Barcelona: Fundación La Caixa 2da edición.
6. Aneas Álvarez, M. A. (2004). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones. Revista Iberoamericana de Educación
7. Basail Rodríguez, A. y Álvarez Durán, D. (2004). Sociología de la cultura. La Habana: Editorial Félix Varela.
8. Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Revista Iberoamericana de Educación No. 19.
9. Cabrera, I., Gallardo, T. & Mustelier, S. (2007) La interculturalidad desde una perspectiva de educación por competencias. Revista Santiago, No 115, Edición Especial (703-716).
10. Castellanos Simona, 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.

11. Delors, J. et al (1995). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO.
12. González Pacheco, O. (1994): Currículo: diseño, práctica y evaluación. La Habana. SEPES.
13. González Morales, A. (2005): Tendencias y retos de la educación superior contemporánea. En: La educación superior contemporánea: de la realidad a la transformación. Santa Clara. Editorial Feijóo.
14. _____ (2006) Cinco presupuestos para los currículos actuales en la Educación Superior. Boletín Nueva Universidad, Centro de Estudio de Educación, Universidad Central de Las Villas, Vol. 1.
15. González, Rey F. (1989) Psicología. Principios y categorías. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
16. Guadarrama, P. y Pereliguin, N. (1990). Lo universal y lo específico en la cultura. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
17. Horruitinier, P. (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.
18. Jaussi, M. L. & Rubio, M. T. (1998) Educación intercultural orientaciones para la respuesta educativa a la diversidad étnica y cultural en la escuela.
19. Ministerio de Educación Superior (s/f): La universidad que queremos. La Habana.
20. Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Escuela Española.
21. _____ (2001). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. Encontrado en <http://antoniomunozsedano.iespana.es/> 11 de agosto del 2006.
22. UNESCO (1998) Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. París: Ediciones UNESCO.
23. Pérez Campanero, M. P. (2000). Modelo ANISE. En *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativas*. Madrid: Narcea.
24. Talens, I. (2004). Interculturalidad y didáctica de la lengua para inmigrantes. Madrid: Cefire Xátiva.
25. Zabalza, M. A. (2005). La formación por competencias: entre la formación integral y la empleabilidad. Ponencia al IV Congreso de formación para el trabajo. Zaragoza.

Bibliografía complementaria.

26. Álvarez de Zayas R. (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado.
27. Benito, M. (2004). Evaluación de las necesidades de formación. Universidad del País Vasco
28. Brunner, J.J. (2005): Tendencias recientes de la Educación Superior a nivel internacional: marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad. Santiago de Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.
29. Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior (2000): Estudio sobre tendencias contemporáneas de la educación superior. Universidad de La Habana.
30. Centro de Investigación y documentación educativa (2005). La atención al alumno inmigrante en el sistema educativo de España. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
31. Consejería de Educación y Ciencia. (2006). El modelo de educación intercultural y cohesión social en Castilla-La Mancha.
32. Fernández Sacasa, J. A. (1999) Educación médica superior: realidades y perspectivas a las puertas del nuevo siglo. Material bibliográfico de la Maestría en Educación Médica. Centro Nacional de Perfeccionamiento Médico, La Habana.
33. Fernández Sacasas, J. A. & Diego Cobelo, J. M. (2004) Tendencias contemporáneas en educación medica superior. Informe de presentación al Consejo de Rectores.

34. García Castaño, F. J., Pulido Moyano, R. A. & Montes del Castillo, A. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, No 13, 223-256.
35. González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 45-53.
36. Guadarrama, P (2006). *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*. Bogotá: Editorial Magisterio.
37. Horruitiner Silva, P. (1997). "La formación de profesionales en la educación superior cubana". En *Revista Pedagógica Universitaria*, Vol. 2, No 3.
38. Martines Martín, M. (2002). *Globalización, inmigración y educación*. Granada: Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación.
39. Ministerio de Educación Superior (s/f): *Plan de Estudios D*. La Habana.
40. Proyecto Atlántida (2003). *Interculturalidad y educación: un nuevo reto para la sociedad democrática*. Madrid: Proyecto atlántica
41. Sensi, D., Latorre, J., Leunda, J.& Arias, J.P (2001). La gestión de la multiculturalidad en la escuela. Una propuesta de formación para el profesorado. Málaga: Andalucía Acoge.
42. Torroella, G. (2004): "La formación cultural en la enseñanza superior". En: *Revista Bimestre Cubana*. La Habana. Volumen XCVI. Época III. No. 21. Septiembre-diciembre.
43. Tünnermann, C. (1996). "Conferencia introductoria". Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. La Habana.

Anexo 10 Direcciones, dimensiones e indicadores para la evaluación del diplomado en educación intercultural.

a) Programa del diplomado

Direcciones	Dimensiones	Indicadores
Evaluación de la calidad intrínseca del programa.	Análisis del contenido del programa	<i>Coherencia entre el programa y sus bases psicopedagógica.</i>
	Calidad técnica del programa	<i>Congruencia entre metas y teorías.</i>
		<i>Congruencias entre partes del programa y su adecuación a los sujetos.</i>
	Respaldo material y del programa	<i>Existencia de la bibliografía necesaria, actualizada y con facilidades de acceso</i>
		<i>Planificación adecuada de las actividades.</i>
	Currículum	<i>Suficiencia en la fundamentación del programa, así como en los referentes histórico, conceptual.</i>
		<i>Correspondencia de los objetivos con el diagnóstico de necesidades y el perfil del egresado.</i>
		<i>Explicitéz del contenido y correspondencia con los objetivos del programa.</i>
		<i>Correspondencia de los métodos y medios de enseñanza con respecto a los objetivos propuestos.</i>
	Evaluabilidad del programa	<i>Evaluación sistemática e integradora que responde a los objetivos.</i>
		<i>Posibilidades del programa para facilitar la información necesaria para decidir sobre su eficacia e identificar los posibles elementos de mejora.</i>
Adecuación al contexto.	Capacidad de responder a las necesidades sentidas.	<i>Las condiciones que exige para su realización se ajustan a las existentes.</i>
Adecuación a la situación de partida	Pertinencia e impacto social	<i>Responde a las necesidades de superación, formación y desarrollo de los egresados del organismo.</i>
		<i>Validez para las distintas instituciones del sistema.</i>
	Pertinencia e impacto social	<i>Posibilidad de influencia en el desempeño profesional de los egresados.</i>
	Factibilidad	<i>Posibilidades de realización.</i>

b) Guía de estudio.

Direcciones	Dimensiones	Indicadores
Evaluación de la calidad intrínseca de la guía.	Análisis del contenido de la guía de estudio.	<i>1. Coherencia entre el programa y la guía de estudio: objetivos, sistema de conocimientos, metodología y evaluación.</i>
		<i>2. Capacidad orientadora de la estructura de la guía de estudio.</i>
	Calidad técnica de la guía de estudio	<i>3. Correspondencia de la denominación de la guía con el curso.</i>
		<i>4. Contribución del índice para presentar los diferentes tópicos que serán abordados.</i>
		<i>5. Capacidad motivadora y esclarecedora de la introducción para presentar el curso.</i>
		<i>6. Estructuración de las unidades didácticas a partir de los objetivos del tema.</i>
		<i>7. Representatividad del título de la unidad didáctica con respecto al contenido que aborda.</i>
		<i>8. Derivación de los objetivos.</i>
		<i>9. Contribución de las orientaciones y actividades de aprendizaje al logro de los objetivos propuestos.</i>
		<i>10. Contribución a la sistematización e integración del contenido</i>

	Evaluabilidad de la guía de estudio.	11. Capacidad de la guía de estudio para facilitar la información necesaria para decidir sobre su eficacia e identificar los posibles elementos de mejora.
Adecuación al contexto y la situación de partida	Capacidad de responder a las necesidades de los participantes.	12. Vinculación con la práctica profesional de los participantes
	Pertinencia e impacto social:	13. Responde a las condiciones de superación profesional de la Educación Superior en Cuba.
		14. Validez para las distintas instituciones del sistema.
		15. Posibilidad de influencia en el desempeño profesional de los egresados.
	Factibilidad	16. Posibilidades de realización por los participantes.

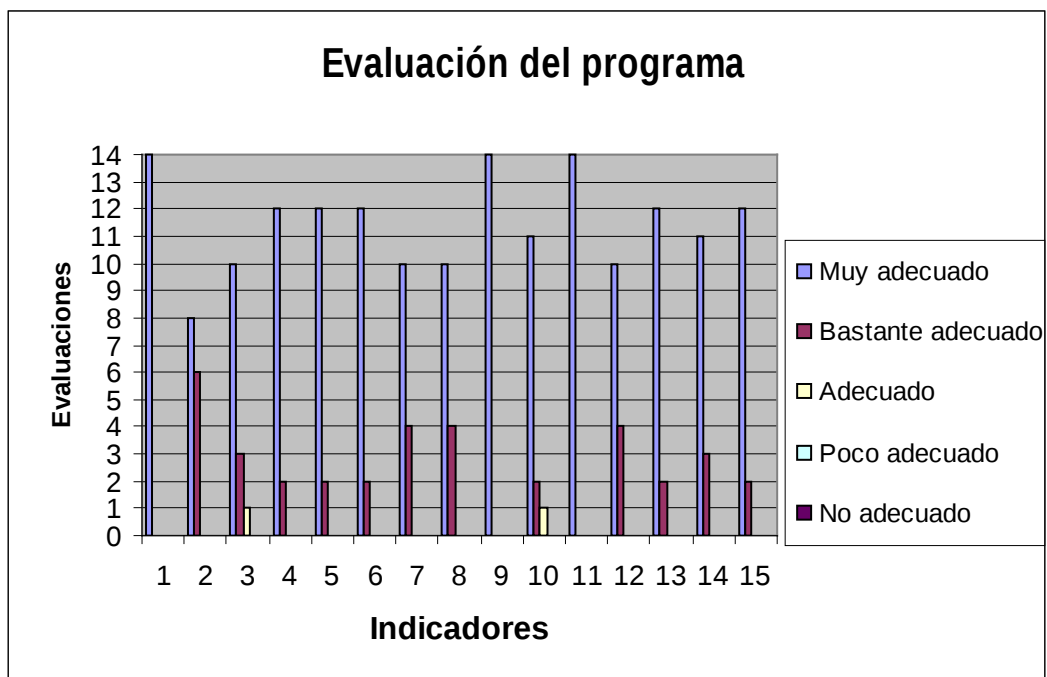
c) Web docente

Dimensiones	Indicadores
Aspectos funcionales	1. Relevancia e interés de los contenidos para los destinatarios
	2. Facilidad de uso
	3. Proporciona enlaces externos vinculados al tema de la página.
	4. Facilita la comunicación y contactos: correo del profesor.
	5. Proporciona recursos para el proceso de datos y búsqueda de información
	6. Carácter multilingüe
	7. Incluye la fecha de la última actualización
	8. Ausencia (o poca presencia) de publicidad
Aspectos técnicos y estéticos	9. Calidad del entorno audiovisual:
	10. Iconicidad (presencia de elementos gráficos) del entorno
	11. Calidad y cantidad multimedia en los contenidos: imágenes, animación, sonido...
	12. Gestión ágil de los links: nombres claros, ventanas nuevas.
	13. Interacciones con el usuario
	14. Estética, entorno agradable
	15. Links bien actualizados
	16. Velocidad de acceso aceptable
	17. Originalidad y uso de tecnología avanzada
Aspectos científicos	18. Calidad, estructuración y actualización de los contenidos
	19. Cantidad de los recursos que ofrece
	20. Incluye documentos y/o materiales didácticos propios
	21. Incluye bibliografía y otros enlaces
Aspectos pedagógicos	22. Capacidad de motivación, atractivo, interés
	23. Adecuación de los contenidos a los destinatarios
	24. Potencialidad de los recursos didácticos.
	25. Incluye el plan docente: contenidos, actividades, recursos, evaluación...
	26. Además de información propone actividades (memoria, aplicación, creación...)
	27. Proporciona ejercicios de aprendizaje autocorrectivos
	28. Incluye orientaciones y señala itinerarios por los contenidos
	29. Orienta/ facilita la realización de trabajos colaborativos

Anexo 11 Tabla final resumen del consenso de los expertos sobre el Programa del diplomado en educación intercultural

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
1	3,48995	3,48995	3,48995	3,48995	13,9598007	3,48995018	-1,19023483
2	0,180012	3,48995	3,48995	3,48995	10,6498629	2,66246573	-2,66246573
3	0,565949	1,110772	3,48995	3,48995	8,65662081	2,1641552	-2,1641552
4	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
5	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
6	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
7	0,565949	3,48995	3,48995	3,48995	11,0357994	2,75894984	-2,75894984
8	0,565949	3,48995	3,48995	3,48995	11,0357994	2,75894984	-2,75894984
9	3,48995	3,48995	3,48995	3,48995	13,9598007	3,48995018	-3,48995018
10	0,791639	1,465234	3,48995	3,48995	9,23677277	2,30919319	-2,30919319
11	3,48995	3,48995	3,48995	3,48995	13,9598007	3,48995018	-3,48995018
12	0,565949	3,48995	3,48995	3,48995	11,0357994	2,75894984	-2,75894984
13	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
14	0,791639	3,48995	3,48995	3,48995	11,2614892	2,81537229	-2,81537229
15	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
Puntos de corte	1,3223192	3,19635719	3,48995018	3,48995	172,478651		
				N	2,29971535		

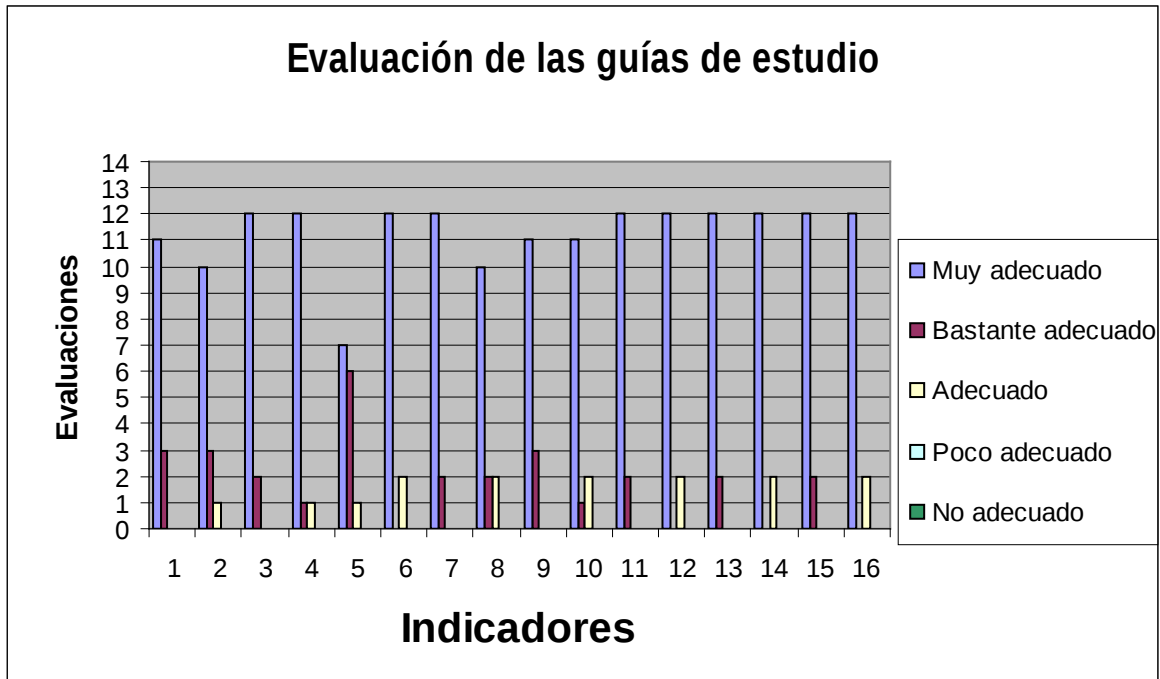
Anexo 12 Gráfico 1 Evaluación del programa.



Anexo 13 Tabla final resumen del consenso de los expertos sobre las guías de estudio del diplomado en Educación intercultural

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
1	0,791639	3,48995	3,48995	3,48995	11,2614892	2,81537229	-0,81553503
2	0,565949	1,465234	3,48995	3,48995	9,01108298	2,25277075	-2,25277075
3	1,067571	1,501086	3,48995	3,48995	9,54855684	2,38713921	-2,38713921
4	1,067571	1,465234	3,48995	3,48995	9,51270468	2,37817617	-2,37817617
5	-1,4E-16	1,465234	3,48995	3,48995	8,44513416	2,11128354	-2,11128354
6	1,067571	1,067571	3,48995	3,48995	9,11504141	2,27876035	-2,27876035
7	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
8	0,565949	1,067571	3,48995	3,48995	8,61341971	2,15335493	-2,15335493
9	0,791639	3,48995	3,48995	3,48995	11,2614892	2,81537229	-2,81537229
10	0,791639	1,067571	3,48995	3,48995	8,8391095	2,20977737	-2,20977737
11	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
12	1,067571	1,067571	3,48995	3,48995	9,11504141	2,27876035	-2,27876035
13	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
14	1,067571	1,067571	3,48995	3,48995	9,11504141	2,27876035	-2,27876035
15	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-2,88435527
16	1,067571	1,067571	3,48995	3,48995	9,11504141	2,27876035	-2,27876035
Puntos de corte	0,87432988	2,14495607	3,48995018	3,48995	149,987795		
				N	1,99983726		

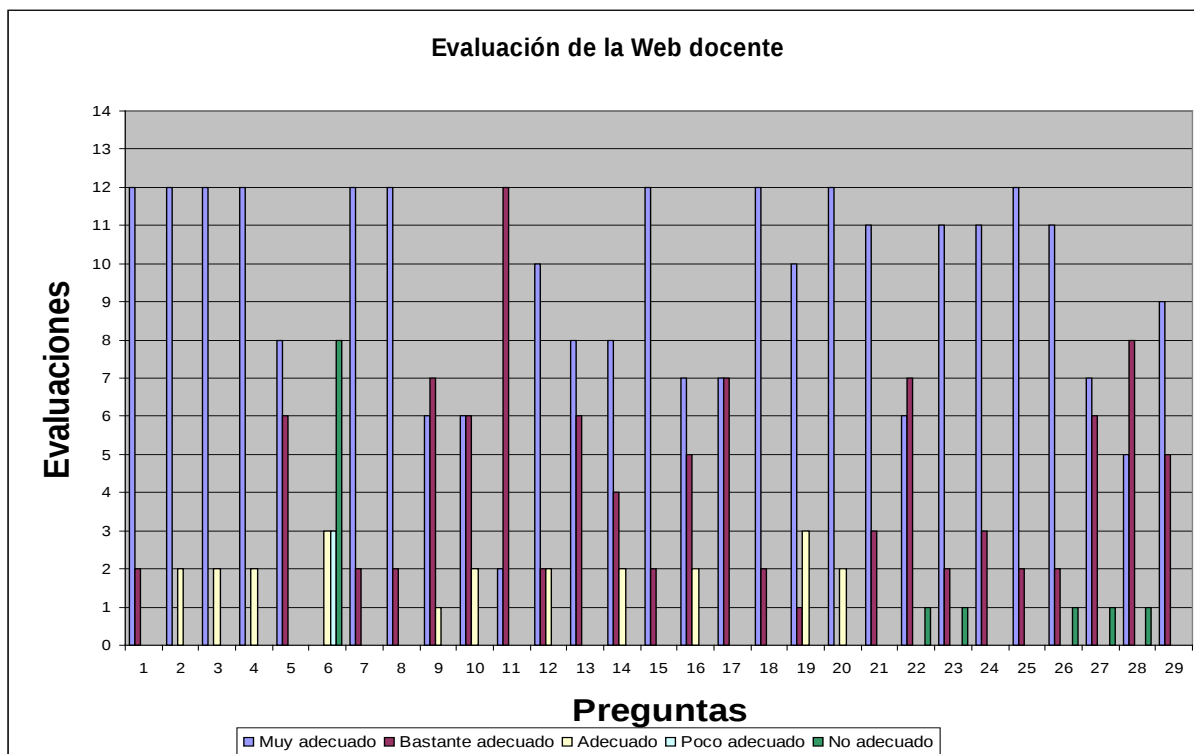
Anexo 14 Gráfico 2 Evaluación de las guías de estudio.



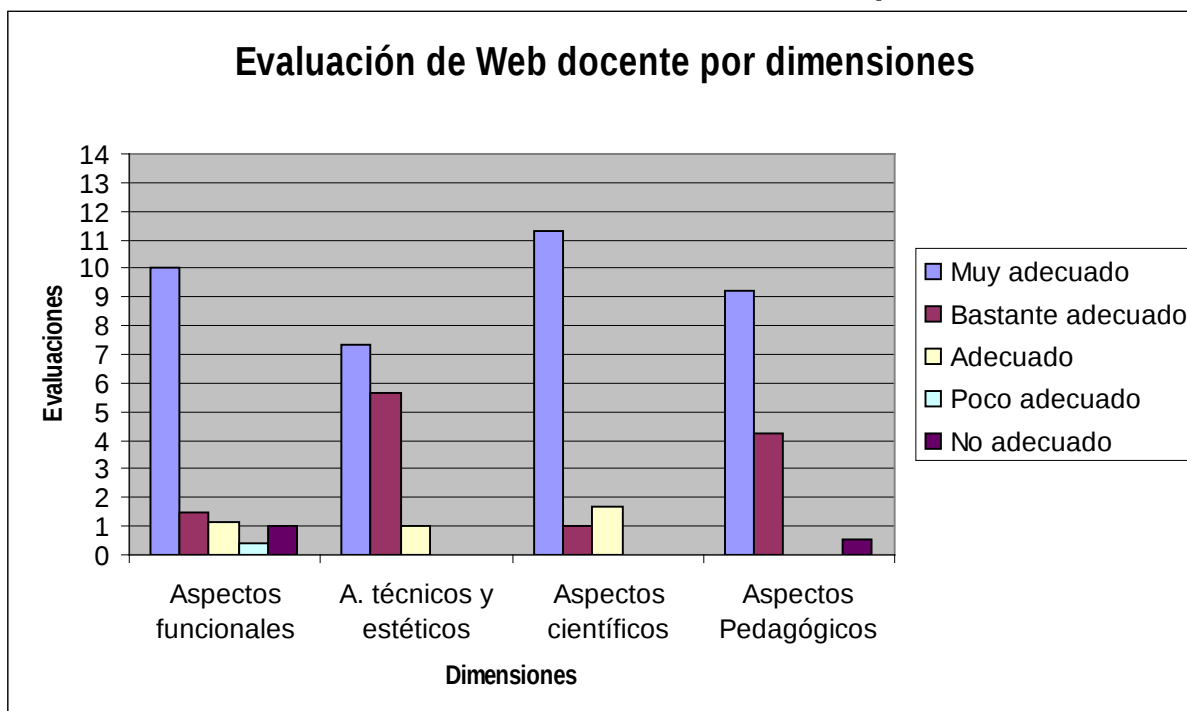
Anexo 15 Tabla final resumen del consenso de los expertos sobre la Web docente del diplomado en Educación intercultural.

Ind	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
1	1,067571	3,48995	3,48995	3,48995	11,5374211	2,88435527	-1,73795873
2	1,067571	1,067571	3,48995		5,62509123	1,40627281	-1,40627281
3	1,067571	-0,2178	3,48995		4,33972233	1,08493058	-1,08493058
4	1,067571	1,067571	3,48995		5,62509123	1,40627281	-1,40627281
5	0,180012	3,48995	3,48995		7,15991274	1,78997818	-1,78997818
6			-0,79164	-0,18001	-0,97165098	-0,24291274	0,24291274
7	1,067571	3,48995	3,48995		8,04747089	2,01186772	-2,01186772
8	1,067571	3,48995	3,48995		8,04747089	2,01186772	-2,01186772
9	-0,18001	1,465234	3,48995		4,77517161	1,1937929	-1,1937929
10	-0,18001	1,067571	3,48995		4,37750834	1,09437708	-1,09437708
11	-1,06757	3,48995	3,48995		5,91232984	1,47808246	-1,47808246
12	0,565949	1,067571	3,48995		5,12346953	1,28086738	-1,28086738
13	0,180012	3,48995	3,48995		7,15991274	1,78997818	-1,78997818
14	0,180012	1,067571	3,48995		4,73753308	1,18438327	-1,18438327
15	1,067571	3,48995	3,48995		8,04747089	2,01186772	-2,01186772
16	-1,4E-16	1,067571	3,48995		4,55752071	1,13938018	-1,13938018
17	-1,4E-16	3,48995	3,48995		6,97990037	1,74497509	-1,74497509
18	1,067571	3,48995	3,48995		8,04747089	2,01186772	-2,01186772
19	0,565949	0,791639	3,48995		4,84753761	1,2118844	-1,2118844
20	1,067571	1,067571	3,48995		5,62509123	1,40627281	-1,40627281
21	0,791639	3,48995	3,48995		7,77153897	1,94288474	-1,94288474
22	-0,18001	1,465234	1,465234		2,75045522	0,6876138	-0,6876138
23	0,791639	1,465234	1,465234		3,72210619	0,93052655	-0,93052655
24	0,791639	3,48995	3,48995		7,77153897	1,94288474	-1,94288474
25	1,067571	3,48995	3,48995		8,04747089	2,01186772	-2,01186772
26	0,791639	1,465234	1,465234		3,72210619	0,93052655	-0,93052655
27	-1,4E-16	1,465234	1,465234		2,93046759	0,7326169	-0,7326169
28	-0,36611	1,465234	1,465234		2,56436123	0,64109031	-0,64109031
29	0,366106	3,48995	3,48995		7,34600672	1,83650168	-1,83650168
Puntos de corte	0,47953748	2,14508928	2,99322016	0,114136	166,227498		
				N	1,14639654		

Anexo 16 Gráfico 3 Evaluación de la Web docente por indicadores.



Anexo 17 Gráfico 4 Evaluación de la Web docente por dimensiones.



Anexo 18 Web docente para la superación profesional en Educación Intercultural del colectivo pedagógico del año académico.