

Formación multicultural para sinohablantes de la Universidad de La Habana: modelo de equidad y justicia social

Multicultural training for syllable students of the University of Havana: a model of equity and social justice

Valodia Pacheco Rivera¹
Marbelia Acosta Ríos²
Martha Ceballos Quintero³

RESUMEN

La investigación tuvo como problema la necesidad de perfeccionar el proceso de formación multicultural en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad de La Habana para lo se planteó fundamentar un modelo de formación multicultural para la atención a la diversidad cultural de los estudiantes de la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana, que mediante la aplicación de métodos teóricos, empíricos y estadísticos permitieron guiar el proceso investigativo y alcanzar como resultados el establecimiento de un sistema de relaciones entre las exigencias del perfil del profesional, con los ámbitos de actuación multicultural en la profesión y la cultura de la diversidad, con ello se pudo establecer las tres habilidades sociales que deben adquirir los estudiantes, sustentadas en la equidad y la justicia social, mediante el reconocimiento hacia el otro, con el otro y desde el otro, lo cual les permite autorregular su comportamiento, especialmente en espacios profesionales y sociales. En la Disciplina Práctica Preprofesional de la carrera y las cuatro asignaturas que la integran se desarrolla este proceso formativo para lo cual se hicieron los ajustes didácticos específicos, lo que tributó a la actualización curricular de la carrera y de manera general, al perfeccionamiento de los procesos formativos en la Educación Superior y especialmente en la enseñanza del Español como lengua extranjera y como segunda lengua, al incluir aspectos como la diversidad cultural, cultura de la diversidad y multiculturalidad.

Palabras clave: formación, universidad, identidad, multicultural, diversidad, equidad, justicia

ABSTRACT

The research had as a problem the need to perfect the process of multicultural training in foreign language students of the University of Havana for the purpose of establishing a model of multicultural training for the attention to cultural diversity of the students of the Faculty of Spanish for Non-Hispano Speakers of the University of Havana, who through the application of theoretical, empirical and statistical methods allowed to guide the investigative process and achieve as results the establishment of a system of relations between the demands of the profile of the professional, with the fields of action multicultural in the profession and the culture of diversity, with this it was possible to establish the three social skills students should acquire, based on equity and social justice, through recognition of the other, with the other and from the other, which allows them to self-regulate their behavior, especially in professional and social spaces. In the Preprofessional Practice Discipline of the race and the four subjects that comprise it, this training process is developed for which the specific didactic adjustments were made, which contributed to the curricular updating of the career and, in general, to the improvement of the processes formative in Higher Education and especially in the teaching of Spanish as a foreign language and as a second language, to include aspects such as cultural diversity, culture of diversity and multiculturalism

Keywords: formation, university, identity, multicultural, diversity, equity, justice

¹ Universidad de La Habana, Cuba, valodia.pr@fenhi.uh.cu

² Universidad de La Habana, Cuba, marbelia.ar@fenhi.uh.cu

³ Universidad de La Habana, Cuba, martha.cq@fenhi.uh.cu

1. INTRODUCCIÓN

El multiculturalismo, ha incidido en la reevaluación de los procesos formativos, con especial referencia en el ámbito universitario. Y es que la filiación antropológica de la cultura es una necesidad y una realidad innegable, "(...) sus diferentes conceptualizaciones teóricas, sus implicaciones metodológicas y sus innegables derivaciones ideológicas son elementos imprescindibles para comprender los (...) planteamientos sobre la diversidad, el multiculturalismo y la interculturalidad". (Marcuse, s/f, s/p). De tal manera que para esta investigación se asume el concepto de cultura, de Deriche (2012) que es: (...) actividad transformadora del ser humano que es adquirida y recreada en su praxis social en y a través de sus relaciones vinculares, espacios donde se reproducen, recrean y transforman las estructuras sociales y los imaginarios (...). Que constituye un sistema de significantes y significados estructurado en múltiples subsistemas que interactúan, median y expresan los vínculos, sociales e interpersonales. (...). (p.17) (37) En ese sentido, la transversalidad de los principios del multiculturalismo abarca a toda la sociedad a fin de lograr una mayor pertinencia social, entre los diferentes grupos étnicos que la conforman. En los procesos multiculturales, se parte del reconocimiento de lo diverso y de la integración heterogénea para el desarrollo de un pensamiento multirrelacionado de un determinado grupo social. De tal forma, que asumir una postura positiva hacia la diversidad, de forma holística e integradora, no es más que añadir al imaginario popular, cuán importante es reconocer la diferencia. El resultado de tal asunción se verá reflejado en un enraizamiento de lo culto, lo popular y lo universal, que constantemente se enriquece con la práctica social. Es preciso insistir en la necesidad de formar en una cultura de la diversidad, que según plantea Fernández (2010, p.2), es lograr que en el mundo no se produzcan los prejuicios sociales y culturales sobre las personas llamadas diferentes.

Cuba no está ajena a la confluencia de varias culturas en el territorio nacional. La presencia y práctica de religiones como la yoruba, la asiática, la árabe o la católica, entre otras; los ritmos musicales y especialmente el creciente número de turistas que arriban al país, (más de tres millones desde el 2015), así lo demuestran, aunque para esta investigación se valora la diversidad cultural manifestada en el sistema educativo cubano, en especial, en las universidades.

Las expresiones de la diversidad son una constante en los centros de educación superior cubanos, lo que necesariamente conlleva a que debe "(...) asumirse con altos niveles de compromiso". (...), puesto que las personas manifiestan sus diferencias de distintas maneras y desde esta perspectiva deben ser atendidas. (Sánchez y Ortega, 2008, s/p).

Es entonces la atención a la diversidad y su reconocimiento una oportunidad, a la vez que una necesidad de los momentos actuales. Así lo corrobora el hecho que en los Lineamientos del PCC, específicamente en el 163 se plantea: "Continuar fomentando la defensa de la identidad, la conservación del patrimonio cultural, enriquecer la vida cultural de la población, (...), como vía para satisfacer las necesidades espirituales y fortalecer los valores espirituales."

Por lo que se precisa del desarrollo de una cultura de la diversidad, que como fenómeno generalizador. Las transformaciones que se deben poner en práctica tienen que incidir, "(...) tanto en las competencias cognitivas y culturales como en los derechos y deberes que como ciudadanía les corresponde. (...)." (López, 2006, s/p). La institución educativa que propende hacia la cultura de la diversidad, es aquella donde se toman en cuenta, los criterios "(...) de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivas, etc.) (...), y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos". (Parrilla, 2006, p, 62).

En los procesos de convergencia de culturas diferentes, se precisa de un entendimiento, desde un posicionamiento multicultural, acerca de sus principios y teorías. Y es que entender la multiculturalidad como proceso de interacción sociocultural, se hace complicado, a la vez que necesario, por cuanto una persona es un ser biopsicosocial, con sentimientos, formas de actuar y pensar, particulares y universales. A nivel internacional, se emplean los términos formación o educación multicultural o intercultural. Su uso varía por regiones, "(...) en Europa y Latinoamérica se emplea educación intercultural; en Norteamérica y Australia, educación multicultural. (...)." (Rodríguez, 2010, s/p). No obstante, en la actualidad, ambos términos tienen un amplio uso y aplicación, especialmente en el ámbito escolarizado.

Para esta investigación se asume la formación multicultural porque con esta se le da “(...) tratamiento a todos los aspectos que están relacionados con la convivencia en una sociedad multicultural y con ello la generación y establecimiento de una cultura de la diversidad. (...)” (Bueno, 1997, s/p).

Se concibe la necesidad de luchar por la justicia plena, por el no etnocentrismo, con equidad, responsabilidad, solidaridad y honradez, los que constituyen valores, contenidos en la planificación estratégica del Ministerio de Educación Superior de Cuba y que tienen sus influencias en los centros de educación superior.

Los cursos de lenguas extranjeras, siempre propenden a tener, estudiantes de varias nacionalidades, que llegan con el interés de aprender una lengua nueva. Ello genera una matrícula culturalmente diversa. Esta situación es más evidente en la Facultad de Español para No Hispanohablantes, dado que en esta se imparten los cursos de Español como lengua Extranjera y la licenciatura en Lengua Española para No Hispanohablantes. Lo que genera, a su vez, una contextualización y actualización más eficiente de los procesos formativos, los que comprenda el “(...) comportamiento humano, mediado por factores que van desde, los de carácter geográficos, hasta los históricos, familiares, clasistas, políticos, económicos, (...)” (Urquiza y Agüero, 2010:3).

La enseñanza del Español como lengua extranjera, abarca los aspectos culturales, que son vertebradores de todo el proceso formativo. Y es que desde la génesis de este proceso, se evidencia su marcado carácter de intercambio cultural, puesto que el surgimiento de este tipo de enseñanza se inicia a mediados del Siglo XVI en países centroeuropeos y en el recién descubierto continente americano. Por lo que el basamento cultural y la diversidad de las expresiones culturales, desde las que se aborda la enseñanza del español como lengua extranjera es que posibilita desarrollar un proceso formativo que tenga en cuenta y prepare a los estudiantes en el dominio de los modos de actuación multiculturales, que tributen a la adquisición en ellos, de una cultura de la diversidad. Actualmente el español es la segunda lengua de comunicación internacional y la cuarta más hablada en el mundo (es la lengua materna de más de 400 millones de personas que viven en más de 20 países). En Estados Unidos hay más de 30 millones de hispanohablantes y en Canadá el español es la lengua con un crecimiento más alto. Asimismo, la explosiva demanda de cursos de español lengua extranjera que se originó a principio de la década de los 90, y que ha ido incrementando progresivamente hasta la actualidad, es otro factor positivo que denota la importancia de formar buenos profesionales.

Por el amplio uso del Español a nivel mundial y por el grado de desarrollo de China, como potencia económica mundial, es que esta nación requiere de la formación de profesionales capacitados para insertarse en el mundo hispanohablante. Esta inserción debe ser completa, integral, que no solo abarque el dominio de la lengua meta, el Español, sino que sepan comportarse e integrarse eficiente y eficazmente en el contexto de la diversidad cultural que presentan los países de habla hispana.

De forma tal que se plantea como objetivo general: Fundamentar un modelo de equidad y justicia social, basado en la formación multicultural de los estudiantes sinohablantes de la Facultad de Español para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana.

2. METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se requirió de la aplicación de un conjunto de métodos, en el que, el dialéctico-materialista permitió hacer un análisis integral del problema a investigar, en correspondencia con este, se emplearon los siguientes métodos teóricos, el histórico-lógico, el análisis-síntesis, el de inducción-deducción, el de la modelación elaborar una representación teórica, con carácter sistémico, basado en los enfoques, formativo, estratégico, cooperativo y multicultural, y el sistémico-estructural para hacer una correcta conformación del modelo. Dentro de los métodos empíricos se emplearon la entrevista, que se aplicó a dirigentes de la FENHI, la encuesta a los profesores principales del año y los a estudiantes de 1ro. a 4to año de la carrera. La observación científica para evaluar en la práctica el desarrollo de las actividades previstas en el proyecto educativo de la brigada vinculadas con lo multicultural. El análisis documental para determinar, en los documentos emitidos por el MES y la UH. Dentro de los métodos estadísticos empleados estuvo para el diagnóstico la estadística descriptiva en el tratamiento y procesamiento de los datos y en la validación del modelo, así como la lógica inferencial que permitió la toma de decisiones mediante las

conclusiones a que se arriban con la interpretación numérica del fenómeno investigado. El SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 14.0, (Castañeda, Cabrera y Navarro, 2010, pp. 26-34), para el procesamiento de los datos numéricos y hacer un análisis desde la estadística descriptiva. Se determinó como unidad de observación, la carrera Licenciatura en Lengua Española para No Hispanohablantes de la FENHI. La población total de estudiantes fue de 59, que corresponden al 2do y 3er. años de la carrera. La de los profesores fue de 6, y la de los directivos de la FENHI, 2 en total. Se determinó que la variable a diagnosticar fuera Proceso de Formación Multicultural, para la cual se determinaron sus dimensiones e indicadores.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Análisis del comportamiento de la variable: proceso de formación multicultural. Regularidades del diagnóstico.

Después de aplicados los instrumentos y procesados se presentan los resultados obtenidos. Se hace una evaluación de la variable PFM en la FENHI, a partir de la evaluación de las dimensiones y sus respectivos indicadores, a los que se les otorgó calificación de Muy Adecuada (MA), En Gran Parte Adecuada (GPA), Adecuada (A), Poco Adecuada (PA) y Nada Adecuada (NA).

La dimensión curricular fue evaluada de NA en un 63%; de PA en un 25 % y solo de MA en un 12%. De forma general, el comportamiento anterior se debió a que:

- ◆ El modelo de formación del profesional de la carrera no aborda lo relativo a la integración cultural y la diversidad desde una perspectiva multicultural.
- ◆ Estado de la diversidad cultural: el 100 % de los directivos de la FENHI reconocen que es generalizada y amplia, aunque el 51,6% reconoce la necesidad de la comprensión ante esta diversidad, el 80% de los profesores principales del año (PPA) coincide en que sí existe. Se evalúa de MA.
- ◆ El 100% de los directivos entrevistados coincidió en que en el plan de estudio de la carrera no aparecen objetivos ni acciones específicas que tengan relación con la formación multicultural. Se evalúa de PA.
- ◆ En las asignaturas no se hace una previsión curricular relacionada con la formación multicultural, ni se apreciaron acciones conducentes para la potenciación de la integración entre las culturas, el grado de integración de los contenidos multiculturales no aparece reflejado en los documentos, programas y P-1, los profesores no dominan cómo hacerlo y el 82,83% de los estudiantes reconocen estar de acuerdo o en gran parte de acuerdo en que desde las actividades curriculares y extensionistas se pueda realizar. Se evalúa como que es NA.
- ◆ El estado del redimensionamiento de los límites socioculturales de los estudiantes es muy bajo, 65,03%, expresado en no saber o estar totalmente en desacuerdo con mostrar una disposición para adaptarse a la interacción cultural, se aprecia que es un resultado a trabajar. Se evalúa de NA.
- ◆ En cuanto al reconocimiento del valor formativo desde lo multicultural, el 77,96% de los estudiantes plantearon estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que necesitan de algún tipo de formación para poder intercambiar en contextos multiculturales. Se evalúa de MA.

En la dimensión extracurricular al igual que la curricular, la tendencia en las respuestas se evalúa de negativa, de NA es el 40% y PA el 60%. Su comportamiento se manifiesta de la siguiente manera:

- ◆ Grado de inclusión del debate multicultural en actividades extracurriculares en este indicador, como no hay concepción integral del proceso este se da de manera aislada, en muchos casos contraproducentes y por lo general no se propicia, por lo que es NA.
- ◆ Grado de desarrollo del Perfil de Experiencias Multiculturales, este fue elaborado a partir de una propuesta realizada por De Santos, (2004, p. 404), donde se analiza la experiencia multicultural de los estudiantes, considerando variables de contexto relacionadas con vivencias que implican entrar en contacto con otras culturas. Se obtuvo que solo el 1,37% de los estudiantes presenta un perfil muy alto contra un 53,72% que lo tiene bajo. Este aspecto se evalúa de NA.
- ◆ Calidad de las actividades extracurriculares ejecutadas, vinculadas con lo multicultural, estas se muestran atomísticas y sesgadas, gestionadas desde las formas tradicionales de la extensión universitaria, que refirieron hacerse solo para mostrar los signos identitarios de las naciones, (música, comidas típicas, símbolos patrios) entre otros. Se califica como PA.

♦ Grado de ejecución de programas extracurriculares con carácter multicultural: no se ejecutan programas de este tipo, lo que más se aproxima a ello, es la realización de acciones aisladas para celebrar las fechas de las nacionalidades, lo cual es reconocido solo el 26% de los estudiantes, se evalúa como de PA. La variable, formación multicultural de los estudiantes sinohablantes se evalúa de NA en un 51,5%; de 42,5% de PA y 6% de MA. La variable precisa de una transformación, específicamente por las regularidades que presenta: amplia diversidad cultural, presencia de más de 41 nacionalidades en la universidad; escaso dominio de argumentos para justificar una correcta integración multicultural; directivos, estudiantes y profesores son espectadores pasivos del PFM; estudiantes con un perfil de experiencias multiculturales de tendencia negativa y con baja sensibilidad a la adaptación multicultural; los estudiantes no dominan cómo comportarse en ambientes de diversidad cultural, además de no lograrse una profundización en el trabajo cooperativo, que incide en el desarrollo y formación integral del egresado.

Fundamentos del modelo

El modelo tendrá un carácter científico, permite la simplificación del objeto, en los conceptos y representaciones del mismo y se llega a una aproximación del conocimiento. Se propicia el enlace entre la teoría y la realidad.

Para esta investigación, se asume la construcción de un modelo pedagógico, a partir de lo planteado por Valle (2007), que lo concibe como "(...) la representación de aquellos elementos esenciales del proceso para la formación del hombre, (...), se caracteriza por ser conscientemente dirigido y organizado (escolarizado o no) a la consecución de objetivos socialmente determinados." (p.4).

El modelo en su estructura se diseña a partir de la Teoría de los sistemas, de Ludwig von Bertalanffy (1968). Será abierto, dinámico y con objetivos claramente definidos y tomará en cuenta la situación real del contexto universitario, conocido como entradas. Los resultados tangibles en la práctica, salidas son las transformaciones realizadas a las entradas, mediante el desarrollo de un conjunto de subprocesos que se dan a lo interno del modelo y que estarán condicionadas por la impronta de la dirección de la institución y el carácter culturalmente diverso del entorno. La cualidad de sistema que tomará el modelo del PFM se hace evidente porque sus componentes estarán "(...) lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos." (Valle, 2007, p.81).

Las entradas están expresadas en las necesidades de responder eficaz y eficientemente al contexto de diversidad de la matrícula de la FENHI y las exigencias que impone el mundo laboral actual en condiciones de intercambio y relaciones multiculturales. A lo anterior se añade los cambios que se producen en Cuba con la creación del Lineamiento 163 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, 4/ 2011; la Ley de Inversión Extranjera y la actualización de Modelo Económico Cubano.

Los procesos están dados por la relación que se da entre perfil del profesional, los ámbitos de actuación multicultural y la cultura de la diversidad. El conjunto de procesos se desarrolla en tres etapas, en cada una de las cuales se potencia la adquisición de unas habilidades para la ordenación multicultural desde la profesión. Las tres etapas en que se desarrolla el proceso se dan en la dimensión curricular y la extracurricular.

Salidas expresada en el alcance de un elevado perfil de experiencias multiculturales, así como el nivel de sensibilidad hacia lo multicultural y el alcance de una cultura de la diversidad, demostrado por la adquisición por parte de los estudiantes de unas habilidades para la ordenación multicultural desde la profesión.

Relaciones esenciales del Modelo de formación multicultural

En el PFM se da una relación trídica entre el perfil del profesional, los ámbitos de actuación multicultural y la cultura de la diversidad. Hasta el momento de esta investigación no se habían establecido las relaciones de interdependencia entre estos, incluso tomar la cultura de la diversidad y hacerla parte del PFM es de los elementos novedosos que la caracteriza. La relación se da de manera dialéctica e interfuncional y tiene trascendencia en los niveles del macro, meso y micro currículum, así como en los procesos sustantivos, docencia, investigación y extensión.

De esta relación trídica se pone de manifiesto la conjunción necesaria entre lo que se exige para formar a un egresado competente: perfil del profesional; la actualización y contextualización para ser eficiente y eficaz, especialmente en contextos multiculturales: ámbitos de actuación multicultural y la calidad social del egresado y su inserción y desarrollo en la práctica social responsable: cultura de la diversidad. Visto así se

aprecia una relación indisoluble entre los tres, lo cual se logra en una secuencia de etapas, durante todo el ciclo formativo. Ver la Figura 1.



Figura 1. Relación trídica del modelo para el estudiante universitario. Fuente: Elaborado por Pacheco, Acosta y Ceballos, 2018.

En esta relación trídica, la cultura de la diversidad, unida a los postulados de las teorías de la multiculturalidad, se combina para darle un enfoque más integral y diverso al perfil del profesional. Ello es común a todas las carreras que se estudian en la Universidad de La Habana (UH).

Cultura de la diversidad que presupone un conjunto de comportamientos actitudinales por los estudiantes, los que son medibles y observables a partir de lo que demuestren en los diferentes contextos. En el aula, propiamente en las actividades curriculares se genera una cultura de la diversidad. Los contenidos de las asignaturas, los principales teóricos, las áreas de especialización, el intercambio con especialistas, posibilitan un acercamiento a la diversidad de estilos, pensamientos, enfoques y miradas de la ciencia que se estudie. En el aspecto extracurricular, actividades como festivales, juegos deportivos, visitas dirigidas, concursos, son espacios de intercambio e interacción con la alteridad y su cultura de origen.

La relación entre perfil del profesional, ámbitos de actuación multicultural y cultura de la diversidad, conforma la triada que de manera secuenciada posibilita el desarrollo de unas habilidades para la ordenación multicultural desde la profesión (HOMP).

Etapas del Modelo de Formación Multicultural

El desarrollo del modelo se ha diseñado, a partir de tres etapas sucesivas, interrelacionadas y con un nivel de precedencia, de una con respecto de la otra. La definición de las etapas, se hizo según los fundamentos del modelo y las bases teóricas estudiadas. Cada etapa está pensada que se desarrolle en un corto, mediano y largo plazo.

La 1ra. etapa coincide con el período de la formación básica del estudiante y le atañe al primer año de la carrera, en la que se propicia un proceso de acercamiento y familiarización con la diversidad cultural y el multiculturalismo como fenómeno. Es concebida para desarrollarla en un corto plazo de tiempo (1 año académico).

La 2da. etapa se corresponde con el período de formación básico-específica y abarca el segundo y tercer años de la carrera. En esta los estudiantes transitan por un proceso de demostración de lo aprendido en cuanto al ordenamiento multicultural, vinculado en su forma inicial con la profesión que estudian. Está pensada para desarrollarla a mediano plazo (2 cursos académicos).

La 3ra. etapa que le concierne al período de formación en el ejercicio de la profesión, que incluye el cuarto año de la carrera, se planifica para un largo plazo, por cuanto requiere de la ejecución de las dos etapas anteriores. En esta los estudiantes pasan a la actuación en el ordenamiento multicultural desde la profesión. Etapas todas que en su desarrollo, permiten que al cierre de cada una de ellas, los estudiantes adquieran una HOMP.

Se define a las HOMP del modelo, como: un sistema de acciones y operaciones, dinámico y vivencial, en base a contenidos socialmente significativos que le permiten al estudiante integrar conocimientos y actitudes amplias, para identificar las características socioculturales de los contextos culturalmente diversos, interpretar desde el plano social, económico y cultural la pertinencia del desarrollo de ambientes multiculturales e implementar un programa para el ordenamiento multicultural desde la profesión que se estudia, de manera cooperada y eficiente, en un contexto culturalmente diverso.

1ra. etapa. Se desarrolla en el primer año de la carrera, en el que los estudiantes reciben las asignaturas de las disciplinas de formación básica general. Tiene al igual que las dos restantes una forma organizativa que la distingue, las Tareas de Indagación Multicultural. En esta se determina la meta a alcanzar, cómo lograrla y bajo qué presupuestos llevar a cabo la indagación. Todo lo que se concibe está dirigido a diagnosticar la diversidad cultural en el año académico y las potencialidades que existen en este para el reconocimiento multicultural. Se crea un espacio operativo en el que se diligencian las motivaciones de los estudiantes, direccionados por el colectivo de año. Son rasgos de esta etapa:

- Los estudiantes y el colectivo de año comienzan a conocerse desde sus propias características culturales y de aquellas que le son inherentes a la profesión.
- Adquieren los conocimientos, habilidades y valores más generales de la ciencia para las que se preparan como profesionales.
- El colectivo de año se encarga de direccionar el modelo, en esta primera etapa referida a la familiarización, diseña el sistema de tareas por el cual debe transitar el estudiante para que al finalizar el año académico adquiriera la habilidad para la identificación de los contextos culturalmente diversos.
- Existe una total dependencia de los estudiantes con el colectivo de año para familiarizarse de manera correcta y oportuna con el fenómeno multicultural.
- Las tareas se planificarán en las dimensiones curricular y extracurricular de la estrategia educativa del año.
- La conformación del sistema de tareas, está regida por un objetivo común, que es diagnosticar la presencia de la diversidad cultural y las potencialidades para la integración multicultural en el año académico, en base al perfil de la profesión que se estudia.
- Se delimitan las responsabilidades y los compromisos a cumplir por cada estudiante, que tributen al objetivo.
- Se establecen los tiempos de ejecución y las maneras en cómo hacerlo, así como, la forma de evaluación del cumplimiento.
- Es un estadio de construcción y deconstrucción del imaginario que se tiene del otro y de la propia persona. Proceso que va a evidenciar, lo que culturalmente puede aportar cada integrante del grupo, sus potencialidades y cómo eso se evidencia en la práctica.
- Desarrollo de la HOMP 1: Identificar las características socioculturales que presentan los contextos culturalmente diversos. Para ello cuenta con un sistema de acciones, que el estudiante debe dominar y con los cuales al terminar el primer año pueda declararse con la habilidad adquirida.

2da. etapa. Los estudiantes de segundo y tercer años reciben aportes de las disciplinas básicas y comienzan las básico-específicas. Se inicia con los resultados del diagnóstico en el primer año, los que sirven de base para el desarrollo de las Actividades de Exposición Multicultural, como forma organizativa de la etapa. Se da continuidad al proceso de integración multicultural iniciado en el 1er año.

Destacan como regularidades de esta etapa que:

- El colectivo de año, continúa con el direccionamiento del proceso y se planifican las actividades de exposición multicultural, en las que los estudiantes pasan de la dependencia total al trabajo con niveles de ayuda con el Colectivo de año para la realización de las acciones previstas. Se evidencia el papel más proactivo y protagónico de los estudiantes.
- Se subdivide en dos momentos: primero se planifican acciones de socialización multicultural y se desarrolla en el segundo año y en el segundo momento las actividades propiamente de exposición, que se hacen en el tercer año.
- Se organizan equipos de trabajo en el año académico, a los que el colectivo de año le diseña las responsabilidades que tienen que asumir en cada momento de los que se divide esta etapa.
- La estrategia educativa del año, se hará por tanto más pertinente en la brigada, al tomar en cuenta también las acciones de carácter multicultural.
- En el tercer año los estudiantes tienen un mejor dominio y concientización del proceso de reconocimiento multicultural y pasan a la integración de los significantes y significados de las culturas de origen de los que son portadores. Las dimensiones curricular y extracurricular alcanzan un estadio superior, se aprecia su carácter heterogéneo.

➤ Se nota el desarrollado alcanzado en el dominio de los estudiantes y sus predisposiciones a adaptarse multiculturalmente.

➤ El desarrollo de la HOMP 2: Interpretar desde el plano social, económico y cultural, la pertinencia del desarrollo de ambientes multiculturales, está integrada por el siguiente sistema de acciones:

3ra Etapa. Actuación multicultural: Se prepara a los estudiantes de cuarto año, en los procederes más específicos relacionados con la profesión de lingüistas que estudian, de manera que logren, de conjunto con el colectivo de año, materializar el ordenamiento multicultural mediante la instrumentación de un programa.

Se organiza el Programa de Ordenación Multicultural (forma organizativa de la etapa) en la que se precisan sus objetivos generales y específicos, se plantea como meta, la integración de las demás etapas, de las que estudiantes y profesores fueron artífices principales y se orienta la reevaluación, tanto de la dimensión curricular como extracurricular. De tal forma que los estudiantes, aprendan a diseñar e implementar un programa para el ordenamiento multicultural, con los componentes que lo integran y sus especificidades.

Las regularidades de esta etapa son las siguientes:

- Los estudiantes pasan del trabajo con niveles de ayuda a la independencia.
- El colectivo de año se mantiene en el direccionamiento del proceso, su evaluación, realización y corrección de los posibles errores en los que puedan incurrir los estudiantes.
- Los estudiantes, a partir de cuarto año diseñan e implementan el programa de ordenamiento multicultural, que contiene la sistematización de las acciones de las etapas anteriores.
- Hay una consolidación y un mayor desarrollo del perfil de experiencias multiculturales y se aprecia una mayor adaptación a la multiculturalidad de los integrantes del año académico.
- Se desarrolla la HOMP 3. Implementar un programa para el ordenamiento multicultural desde la profesión que se estudia, teniendo en cuenta la diversidad cultural del contexto y las características que la tipifican.

El desarrollo de las etapas por las que deben transitar los estudiantes, permite que puedan apreciar la importancia del trabajo en grupos cooperativos para alcanzar relaciones sociales más perdurables, integracionistas y diversas. Es una forma igualmente para que el estudiante aprenda desde su propia acción y vea cómo puede satisfacer sus necesidades, gustos, intereses y aspiraciones.

El modelo, contribuye a que los estudiantes, transformen y dinamicen su sistema clasificatorio cultural. Ello se expresa en que puedan hacer una equiparación de oportunidades para todos, de manera crítica y responsable, con respeto a la pluralidad de las identidades, y hacer evidente su demostración hacia el compromiso social.

Por lo que puede conceptualizarse que el Modelo de Equidad y Justicia Social del estudiante sinohablante de la FENHI: es aquel que con un carácter sistémico, consiente y contextualizado, se fortalece con el método de trabajo grupal cooperativo y se estructura en tres etapas, por las que transitan los estudiantes gradualmente de la dependencia y los niveles de ayuda, a la independencia en los procedimientos multiculturales para la adquisición de unas habilidades en la ordenación multicultural de la profesión, en correspondencia con el perfil de la profesión, los ámbitos de actuación multicultural y la cultura de la diversidad, que tributa a la consolidación de valores como el respeto hacia la identidad cultural y el compromiso social y potencia la formación integral del egresado. En la Figura 2 aparece la representación del Modelo.



Figura 1. Gráfico del modelo. Fuente: Elaborado por Pacheco, Acosta y Ceballos, 2018.

4. CONCLUSIONES

1. Se pudo comprobar que el problema planteado es un hecho real en la UH, significando las principales tendencias que lo caracterizan. Se evidenció, que el PFM es asistémico, descontextualizado y desarticulado del perfil del profesional y que presenta carencias en su direccionamiento.
2. Las bases teóricas en las que se fundamenta el modelo son el Enfoque histórico-cultural y de este lo referido a la Zona de Desarrollo Próximo y la Ley genética del desarrollo cultural, de Vigotsky; la Teoría de la actividad, de Leontiev (1981); la Teoría de los procesos conscientes (Álvarez, 1999); el Modelo pedagógico de Valle (2007) y la Teoría del multiculturalismo de Volpato, (2008).
3. El modelo toma como referencia los postulados del Modelo pedagógico de Valle (2007) y se elabora a partir del enfoque de sistemas, con la definición de las entradas, las cuales se traducen en salidas, al poner en práctica un conjunto de procesos, desarrollados en tres etapas, en las cuales, se forma una HOMP.
4. Se establecieron los principios que rigen el modelo, el del El carácter colectivo y cooperativo de la formación multicultural; el de La vinculación de la formación multicultural con el medio social y el desarrollo de la profesión y el del Reconocimiento flexible y contextual de la práctica formativa multicultural, retomados desde la pedagogía y la gestión educativa
5. Se precisó la relación entre el Perfil del Profesional-Ámbitos de actuación multicultural-Cultura de la Diversidad.

5. CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declararan que no existen conflictos de intereses con la investigación presentada.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bueno Aguilar, J. J. (1997). *Controversias en torno a la educación multicultural*. Recuperado el 9 de enero de 2014 en <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98>
- De Santos Velasco, F. J. (2004). *Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión en empresas multiculturales*. Tesis presentada en opción al grado

científico de Doctor por la Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperado el 12 de diciembre de 2012 en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2344>

- Deriche Redondo, Y. (2012). *Cultura y desarrollo comunitario sostenible: un propósito, tres caminos*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias sobre Arte. Universidad de las Artes, ISA. La Habana.
- Fernández Fernández, I. M. (2010). Atención a la diversidad y equiparación de oportunidades: una nueva mirada en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Odiseo*. Año 7, número 14, enero-junio de 2010. Recuperado el 2 de marzo de 2012 en http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion_diversidad.html
- Freire, P. (2001). *Política y Educación*. Ed. Cortez. 5ta Edición. Sao Paulo
- López Melero, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Sinéctica*. No. 29. Agosto-enero de 2006. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco. Recuperado el 22 de julio de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739002>
- López Machín, R. A. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela: Selección de temas para docentes*. Ed. Universitaria del Ministerio de Educación Superior. La Habana.
- Marcuse, H. (s/f). *Cultura y Sociedad*. Recuperado el 15 de marzo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>
- Pacheco Rivera, V. (2013). Diseño de un sistema de actividades complementarias y extracurriculares para el perfeccionamiento del Idioma Español en estudiantes chinos perfeccionamiento del Idioma Español en estudiantes chinos. *Revista IPLAC*. No. 2. Alojada en <http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option>
- Parrilla, Á. (2006). Conceptualizaciones de la diversidad y diversidad de respuestas educativas. Colectivo de Autores (Comps.). (2006). *Sujeto, educación especial e integración: Investigación, prácticas y propuestas curriculares*. (Volumen V. Parte I). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rodríguez Morell, J. L. (2010). De la totalidad socioeducativa global, a la realidad latinoamericana y cubana: una introducción necesaria a la presente selección. *Revista Odiseo*. Año 8. No. 15. Recuperado el 6 de mayo de 2012 en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/ciencias-educacion-interculturalidad-formacion>
- Urquiza García, C. R. y Agüero Contreras, F. C. (2010). Universidad y multiculturalidad. Una interpretación teórica. *Revista Universidad y Sociedad*. 2 (2). Recopilado el 4 de mayo de 2012 en <http://www.ucf.edu.cu>
- Valle Lima, A. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. Ciudad de La Habana: ICCP-MES.

SOBRE LOS AUTORES

Valodia Pacheco Rivera: Universidad de La Habana, Vicedecano Docente de la Facultad de Español para No Hispanohablantes, Profesor Titular, Doctor en Ciencias de la Educación, miembro de REDEM y Grupo Racismo y Xenofobia CLACSO, valodia.pr@fenhi.uh.cu.

Marbelia Acosta Ríos: Universidad de La Habana, profesora de la Facultad de Español para No Hispanohablantes, Profesora Auxiliar, Máster en Ciencias de la Educación, marbelia.ar@fenhi.uh.cu

Martha Ceballos Quintero: Universidad de La Habana, profesora de la Facultad de Español para No Hispanohablantes, Profesora Auxiliar, Máster en Ciencias de la Educación, martha.cq@fenhi.uh.cu