



DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL UNIVERSITARIA

Jorge Vladimir Andrade Santamaría

**EDITORIAL
UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR**

Copyright, 2017
Universidad Estatal de Bolívar
Vicerrectorado Académico y de Investigación
Dirección de Investigación y Vinculación

Autor

Jorge Vladimir Andrade Santamaría
Universidad Estatal de Bolívar
jandrade@ueb.edu.ec

Título

DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL UNIVERSITARIA

ISBN ONLINE

978-9978-364-46-8



ISBN IMPRESO

978-9978-364-28-4



1^{ra} Edición (Impresa)

Todas las obras publicadas por la Universidad Estatal de Bolívar son sometidas a arbitraje.

Andrade Santamaría, Jorge Vladimir.

DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL UNIVERSITARIA

Editorial: **Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda - Ecuador 2017**

ISBN: **978-9978-364-28-4**

Área: **Educación Superior, Interculturalidad**

Páginas: 180



Licencia Creative Commons BY-NC-ND (Atribución, No Comercial, Sin Obras Derivadas) 4.0 Internacional.

DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL
UNIVERSITARIA

Jorge Vladimir Andrade Santamaría

**DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL
UNIVERSITARIA**



Universidad Estatal de Bolívar

Guaranda-Ecuador

2017

DEDICATORIA

A Dios por brindarme todo el apoyo.

A mi esposa Dianita, por comprenderme y ser parte fundamental de mi vida.

A mis hijos Karelis y Osvi.

A una persona muy especial que está en todo momento y que, sin ella, no
hubiese llegado al objetivo propuesto.

SÍNTESIS

En la actualidad, el proceso de formación de los profesionales universitarios no puede estar desvinculado de la nueva realidad que acontece al mundo de hoy, en particular, lo referido a la interculturalidad.

Diagnósticos llevados a cabo, evidenciaron limitaciones en el desenvolvimiento del estudiante universitario ante la variedad cultural, lo que dificulta su futuro desempeño profesional en contextos culturales diversos, lo que se reveló como **problema científico** de la presente investigación.

En consecuencia, de ello, se planteó como **objetivo** de la investigación, la elaboración de una estrategia formativa para la formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, sustentada en un modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

De este modo, el **aporte teórico** de la investigación lo constituye el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

El **aporte práctico** está dado en una estrategia formativa para la formación intercultural de los profesionales universitarios.

Las valoraciones ofrecidas por especialistas con relación a los aportes de la investigación, así como la ejemplificación parcial de la estrategia propuesta, en la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda-Ecuador, revelaron la factibilidad y pertinencia de los mismos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	8
EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS DESDE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y SU DINÁMICA	8
1.1. Fundamentación epistemológica del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica	8
1.2. Análisis histórico-tendencial del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica	29
1.3. Caracterización del estado actual del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica, en la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador	37
Conclusiones del capítulo.....	49
CAPÍTULO II	50
CONSTRUCCIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA DE LA DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL UNIVERSITARIA.....	50
2.1 Fundamentación del modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria	50
2.2 Modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria	53
2.3 Método del diálogo articulativo intercultural	70
2.4 Estrategia formativa para la dinámica intercultural universitaria	72
Conclusiones del capítulo.....	84
CAPÍTULO III.....	85
CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y SU EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL.....	85
3.1 Aplicación del método del criterio de expertos para la corroboración del modelo y la estrategia formativa	86
3.2 Taller de generalización de experiencias.....	88
3.2.1 Presentación de las propuestas de la investigación ante diferentes sujetos que se relacionan con temas interculturales.....	88
3.3 Taller Conversatorio Académico.....	92

3.4 Ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia para la dinámica formativa intercultural universitaria	94
Conclusiones del capítulo	122
CONCLUSIONES GENERALES.....	123
RECOMENDACIONES.....	124
BIBLIOGRAFÍA	125
GLOSARIO DE TÉRMINOS	151

INTRODUCCIÓN

El mundo de hoy exige respuestas urgentes a los problemas contemporáneos que configuran la sociedad actual. Problemas como la migración, el racismo, la discriminación, el individualismo, las diferencias de clases sociales y económicas, la pobreza, la exclusión social, las concepciones dominantes, los prejuicios, los estereotipos, la violación a los derechos humanos y otros, dificultan una armónica convivencia entre los sujetos pertenecientes a las culturas diversas.

En este marco, a la educación le corresponde un papel importante, desde la cual deben generarse propuestas y acciones que viabilicen relaciones constructivas entre lo culturalmente diferente y que respondan a los desafíos e intereses de la humanidad, en tanto ella constituye eje central impulsor del desarrollo del ser humano, en toda sociedad.

Sin embargo, aún ha de superarse el pensamiento único y universal en la educación, sobre todo el homogeneizante, que prevalece en la misma e impide no solo reconocer a plenitud las potencialidades de la diversidad cultural, sino, beneficiarse de ella.

En ese sentido, las universidades, las cuales juegan un papel importante en la sociedad en la formación de los profesionales que han de desempeñarse en la misma, deben jugar un rol activo en la consideración del enfoque intercultural, a tono con las exigencias y los desafíos que imponen los contextos diversos.

Al respecto, lo intercultural ha sido tratado ampliamente en la literatura científica, por diferentes autores tales como: Mamani (2009), López (2009), Daza y otros (2012), Chávez (2010), Azmitia (2011), Salatino (2013), Abarzúa (2011), Cuenca (2012), Luzardo y otros (2011), Aguado (2012), Rodríguez (2013), desde diversas perspectivas relacionadas con aspectos: indígenas, coloniales, incluyentes y lingüísticos.

Jorge Andrade Santamaría

Particularmente en el proceso de formación, la interculturalidad ha sido abordada por diferentes autores, dentro de los que se encuentran: Muñoz (2008), Machaca (2008), Cáceres (2010), estos últimos dirigidos más al enfoque intercultural, aspecto con el cual coincide este investigador, por la importancia que tiene concebirlo desde el propio proceso formativo.

Especialmente, en el ámbito del Ecuador, se han desarrollado, desde distintos enfoques, varias investigaciones relacionadas al tema de la interculturalidad. Sin embargo, se ha podido apreciar, que no obstante a los valiosos aportes de las mismas, aún persisten dificultades en la formación del profesional en ese país, desde la perspectiva de la diversidad cultural y en específico, de lo intercultural.

A tenor con lo anterior, urge un enfoque más integral de la interculturalidad, que viabilice la formación de los profesionales universitarios, en relación con las exigencias de estos tiempos.

En correspondencia con ello se realizó un **diagnóstico fáctico** consistente en: la observación, la revisión de fuentes documentales tales como: tesis doctorales, artículos científicos, experiencias del investigador a partir de la participación de proyectos de investigación intercultural y de seminarios nacionales e internacionales, a lo que se le añadieron encuestas a estudiantes, profesores, egresados, entrevistas a supervisores, docentes de prácticas preprofesionales y directivos de instituciones públicas y privadas, todo lo cual reveló las siguientes

manifestaciones externas:

- Limitaciones de los estudiantes universitarios al reconocer la variedad de cosmovisiones y referencias de otras culturas.
- Reducción de las culturas solo a las costumbres y tradiciones.
- Segregación de saberes hacia una sola cultura.

A partir de lo anterior, se evidenció la necesidad de desarrollar una investigación la cual asume como **problema científico**: las limitaciones en el desenvolvimiento del estudiante universitario en relación a la variedad cultural, lo que dificulta su futuro desempeño profesional en contextos culturales diversos.

Para indagar en posibles causas se realizaron encuestas, entrevistas a estudiantes y profesores en el contexto de la Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador, lo que permitió establecer las siguientes **valoraciones causales**:

- Limitaciones epistemológicas y praxiológicas en la formación del estudiante universitario en el reconocimiento de las diversas culturas.
- Escasa formación académica de la comunidad universitaria, ante la variedad cultural, lo que dificulta las prácticas docentes formativas.
- Limitadas acciones didáctico – metodológicas por parte de los docentes para llevar a cabo el tratamiento de lo diverso.
- Formación descontextualizada ante contextos culturales diversos durante el desarrollo de las prácticas docentes formativas.

De ahí que se precisa como **objeto** de la investigación: el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural.

Al indagar en el proceso de formación de los profesionales universitarios, en contextos de diversas culturas, pudo apreciarse que en dicho proceso existen limitaciones didácticas y metodológicas en el tratamiento e interpretación de la diversidad cultural por parte de profesores y estudiantes, así como una concepción limitada acerca de la interculturalidad, al reducirla a lo folklórico, lo artístico y lo relativo al idioma.

Jorge Andrade Santamaría

En base a lo anterior, se reveló la necesidad de perfeccionar dicho proceso, a partir de la propuesta de métodos y estrategias que contribuyan a un tratamiento integral de la interculturalidad, de ahí que se precisa como **campo de acción** de la investigación, la dinámica del proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural.

El **objetivo** de la investigación consiste en la elaboración de una estrategia formativa para la formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, sustentada en un modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

El análisis realizado permitió arribar a la siguiente **hipótesis**:

Si se elabora una estrategia formativa para la formación intercultural de profesionales universitarios, sustentada en un modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria, que tenga en cuenta la relación dialéctica existente entre la comprensión formativa de lo intercultural y su concreción metodológica en el proceso de formación profesional, se podría contribuir a mejorar el futuro desempeño de los profesionales en contextos de diversidad cultural.

Las **tareas científicas** en el desarrollo de la presente investigación son las siguientes:

- Fundamentar epistemológicamente el proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica.
- Analizar históricamente el proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica.
- Caracterizar el estado actual del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica en la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador.
- Diseñar el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

- Elaborar una estrategia formativa para la formación intercultural de profesionales universitarios.
- Corroborar científicamente los principales resultados de la investigación (modelo y estrategia), a través del desarrollo del método de criterio de expertos, un taller de generalización de experiencias y un taller-conversatorio académico.
- Ejemplificar la aplicación parcial de la estrategia propuesta para la dinámica formativa intercultural universitaria en la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador.

Como **métodos y técnicas** se emplearon:

Método histórico - lógico: fue utilizado en el análisis histórico - tendencial del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica. Además, estuvo presente en toda la lógica de la investigación.

Método análisis-síntesis: fue empleado durante todo el proceso de investigación.

Método holístico – dialéctico: para la elaboración del modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

Método sistémico estructural funcional: para la elaboración de la estrategia formativa para la formación intercultural de profesionales universitarios.

Método de observación: utilizado en todo el proceso de investigación.

Técnicas y métodos empíricos:

Encuestas: dirigidas a estudiantes de los octavos ciclos, graduados y profesores universitarios de la carrera de Educación Básica, coordinadores y supervisores de práctica docente de la

Jorge Andrade Santamaría

Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar.

Entrevistas: aplicadas a directivos de instituciones públicas con el objetivo de obtener valoraciones acerca de los procesos de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural.

Método del criterio de expertos: con el fin de corroborar la factibilidad y pertinencia científica y metodológica de los aportes de la investigación: modelo y estrategia.

Taller de generalización de experiencias: el cual sirvió para compilar informes en función a los resultados de la investigación.

Taller-conversatorio académico: facilitó la obtención de opiniones, recomendaciones y sugerencias que permitieron mejorar y perfeccionar los resultados de la investigación.

Técnicas de la estadística descriptiva: en el procesamiento estadístico e interpretación de los datos y resultados obtenidos.

Durante todo el proceso de la investigación se utilizó el enfoque hermenéutico – dialéctico que evidenció una lógica científica en un tránsito desde la comprensión hasta la interpretación de la diversidad cultural en la formación de los profesionales universitarios.

El **aporte teórico** de la investigación consistió en: el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria.

El **aporte práctico** lo constituyó la estrategia formativa para la formación intercultural de los profesionales universitarios.

Como parte de la investigación se aporta el **método articulativo intercultural** que propicia guiar la dinámica formativa intercultural universitaria.

La **significación práctica** de la investigación radica en que la misma contribuye al perfeccionamiento de la formación de los profesionales universitarios, a partir de considerar un

enfoque integral de la interculturalidad en dicho proceso formativo, favoreciendo el logro de egresados capaces de desempeñarse adecuadamente en contextos de diversidad cultural.

La novedad científica de la investigación consiste en haber revelado la lógica integradora de la dinámica formativa intercultural universitaria, desde el reconocimiento de la sistematización formativa del empoderamiento intercultural como eje dinamizador de la misma, tendiente a lograr transformaciones en estudiantes, profesores y demás sujetos que participan en el proceso de formación de los profesionales universitarios, en condiciones de diversidad cultural.

CAPÍTULO I

EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LOS PROFESIONALES UNIVERSITARIOS DESDE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y SU DINÁMICA

Introducción

En este capítulo se desarrolla un análisis de los aspectos más importantes del proceso de formación de los profesionales universitarios en relación con la diversidad cultural, enfatizando en su dinámica. En el mismo se exponen tanto los aportes que se revelan desde las distintas posturas teóricas en torno al tema, como la perspectiva del propio autor. Seguidamente se ofrecen las tendencias históricas, así como la caracterización del estado actual del campo de la investigación.

1.1. Fundamentación epistemológica del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica

Las universidades juegan un papel importante en el desarrollo de la sociedad, a través de la formación de los profesionales. De ese modo, constituye un reto para las mismas el considerar en sus procesos formativos, las grandes visiones de la diversidad cultural en función a las reales exigencias sociales y a los contextos en que se desarrolla, garantizando así, que el futuro profesional tenga las competencias necesarias y pueda desempeñarse de la mejor manera al relacionarse con las distintas culturas.

Sin embargo, autores como Estrada (2013) afirman que las universidades no toman en cuenta la diversidad cultural, sobre todo, en sus programas académicos. Por su parte, Guevara (2014) precisa que la educación superior se encuentra reacia para abrirse al paradigma intercultural. Lo

anterior soslaya la diversidad de cosmovisiones, epistemologías y referencias de otras culturas, en los procesos formativos.

Autores como Carvalho (2009) aluden también el desconocimiento del rol de las universidades frente a la diversidad cultural, a la promoción del diálogo y al desarrollo de los saberes de las distintas culturas.

El panorama universitario muestra una necesidad apremiante de apoyarse en la interculturalidad como proceso orientador en la formación profesional, para aprovechar las riquezas y potencialidades que poseen las culturas.

A decir de Mato (2009), las universidades deben ofrecer elementos de juicio que permitan avanzar en la valorización de la diversidad cultural y el desarrollo de formas de interculturalidad socialmente equitativas y académicamente provechosas.

A tono con lo anterior, existen importantes avances en este tema, como es el caso de la Carta Magna suscrita por los Rectores asistentes al IX Centenario de la Creación de la Universidad de Bolonia, realizado el 18 de septiembre de 1998, donde se planteó como parte de sus principios, la necesidad del conocimiento recíproco y la interacción de las culturas; también es de destacarse la I Convención de Instituciones de Educación Superior, realizada en marzo del 2001, en Salamanca, en la que se ratificó el principio de la articulación de la diversidad.

Unido a lo antes señalado, cabría señalarse que países como Perú, Bolivia, Nicaragua, Chile, Panamá, Venezuela, Brasil, Paraguay, Colombia, Ecuador, entre otros, dieron especial importancia a la temática relacionada con la diversidad cultural en sus respectivas constituciones, leyes y demás reglamentos, específicamente en la educación superior y en función a su contexto y realidad cultural, a tal punto que llegaron a constituirse en Políticas de Estado en dichos países.

Jorge Andrade Santamaría

Al respecto, este investigador considera que el panorama universitario muestra una necesidad apremiante de atender la diversidad cultural en el proceso de formación profesional, de modo de aprovechar las riquezas y potencialidades que poseen las distintas culturas.

En concordancia con lo antes expresado y en aras de profundizar en el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, en esta investigación se asume de la Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior de Fuentes y col. (2011), lo referido a la perspectiva social y cultural del proceso formativo en la educación superior.

En tal sentido, de dichos autores tienen particular significación para esta investigación, lo referido a las cualidades humanas y a las capacidades transformadoras profesionalizantes, como categorías fundamentales que han de permitir la interpretación, desde el punto de vista de la interculturalidad, el proceso de formación de los profesionales en relación con la diversidad cultural, todo lo cual permite enriquecer, potenciar y transformar de manera individual y colectiva a los estudiantes, profesores y otros sujetos del proceso formativo, con relación a las distintas culturas.

Con base a lo antes señalado, asumiendo dicho referente teórico, en esta investigación se está entendiendo la formación de los profesionales universitarios como un proceso social intencional, que se lleva a cabo en el tiempo y el espacio a través de la construcción de significados y sentidos entre los sujetos participantes, los que además de apropiarse de la cultura, la recrean, a través de las relaciones de carácter social que se establecen entre los mismos, todo lo cual propicia el desarrollo de su condición humana.

En ese mismo sentido, partiendo de tal referente, se está identificando a la dinámica de la formación de los profesionales, como un proceso vivo, en donde a través de la interacción entre los sujetos involucrados en un determinado espacio de construcción de significados y sentidos, se fortalecen las potencialidades intelectuales de estos.

Por tal propósito resulta fundamental la estimulación del desarrollo individual y social de los sujetos participantes en el proceso formativo, siendo vital la aplicación de métodos, estrategias, metodologías, que sean capaces de propiciar su independencia y transformación de los mismos, posición que es compartida por el autor de la presente investigación.

De ese modo, de Fuentes y col. (2011) se asumen, desde el ámbito **didáctico – pedagógico**, categorías tales como: la apropiación, la sistematización y la interpretación, de la dinámica del proceso de formación de los profesionales, las que son reinterpretadas a partir del objeto y campo de acción de la presente investigación. Además, se reconoce la naturaleza holística, compleja y dialéctica de dicho proceso, así como el carácter consciente, flexible, interactivo, participativo, protagónico y comprometido del mismo.

En ese sentido, se asume a la **apropiación** como un proceso dinámico en que los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes en el proceso formativo, de manera intencional y sistemática desarrollan y transforman su cultura en relación directa con el contexto de actuación profesional en el que se desenvuelven, lo que significa que a la vez que se apropian de la misma, la enriquecen a partir de las diversas situaciones profesionales a las que se van enfrentado en la práctica.

En tanto la **sistematización** puede ser entendida como aquel proceso que le imprime el carácter de continuidad a la formación, ya que se significan factores y criterios que propician la reestructuración epistemológica del contenido. De este modo, la misma se erige en un proceso secuencial al reconocerse la autorreflexión constante que desarrollan los sujetos en el proceso de apropiación de la cultura universal, contextual y las experiencias de vida, en la actividad socioformativa.

La sistematización como proceso inherente al desarrollo humano, sienta las pautas de los procedimientos a seguir en el proceso formativo, lo que permite dar continuidad y consecución

Jorge Andrade Santamaría

a la apropiación de la cultura y a la profundización del contenido sociocultural, a partir de la aplicación de un sistema de vías y alternativas, que conlleven a la reestructuración del comportamiento humano.

Lo anterior está signado por las experiencias teóricas y prácticas que se producen en el proceso de desarrollo de la capacidad transformadora humana y en el entramado de relaciones que configuran la condición humana en desarrollo.

Por otro lado, la **interpretación** es el proceso que permite la reconstrucción del significado del objeto de la cultura desde la mirada del sujeto, lo que conlleva a que se configure con ello un sentido diferente y cualitativamente superior del contenido, lo cual se propicia a través del enfrentamiento paulatino y regulado del sujeto a situaciones formativas contextualizadas, en las que se revelen gradualmente nuevos niveles de riqueza y multilateralidad, en tanto en el sujeto se desarrollan sus potencialidades.

Por consiguiente, durante el proceso de interpretación, a la vez que se profundiza en el contenido, el sujeto transita por etapas de surgimiento y solución de situaciones formativas, de ejercitación y de transferencia, todas ellas como eventos de un único proceso de desarrollo en espiral que tiene en la motivación uno de sus factores fundamentales que sirve de sustento y a la vez se genera en el propio proceso.

Por su parte, en el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, se asume a la categoría **significación profesional**, como expresión de la importancia que le otorgan los estudiantes a la misma, a partir de comprender todas las posibilidades que esta les puede ofrecer para el desarrollo de las actividades propias de su profesión y que los prepara para su futuro desempeño profesional en distintos contextos culturales.

Por lo antes expresado, para perfeccionar la dinámica del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural, resulta imprescindible profundizar primeramente en el término cultura, a partir de reconocer su carácter polisémico.

De ese modo, en la literatura científica se encuentra una variedad de definiciones acerca del término **cultura**, que van desde su comprensión como conocimiento, saberes acumulados, la nueva naturaleza creada por el ser humano (bienes materiales y espirituales) hasta entenderla como un repertorio de ideas y realizaciones.

Al respecto, autores como Maldonado (2011) y Guerrero (2011) consideran a la cultura como respuesta creadora frente a la vida y para la reafirmación y transformación de la vida social, rasgo que permite diferenciar y particularizar a las diversas colectividades humanas.

Por su parte, Rojas (2014) afirma que la cultura es aquella convivencia entre los miembros de un grupo, que resulta de la comunión de sus conocimientos (lenguaje, sistemas de explicaciones, mitos y cultos, costumbres, etc.). La cultura en su devenir sufre transformaciones y por lo tanto evoluciona en función a la realidad.

Según Geertz (1992), la cultura, por naturaleza, está en constante evolución, cambio e intercambio, creando siempre nuevos elementos y tomando y resignificando también aquellos de culturas distintas.

En ese sentido, Ansión (2006) expresa que la cultura debe definirse de la manera más sencilla, es decir como una forma propiamente humana de relacionarse con el mundo.

Respecto a lo anterior, Mato (2009) afirma que dicha transformación le imprime su propia dinámica al mundo, el cual está conformado por una gran diversidad cultural, aspecto que debe ser aprovechado por el ser humano como alternativa para su desarrollo, porque cualquiera sea el significado y alcance atribuido a la idea de cultura, todas las sociedades latinoamericanas son culturalmente diversas.

Jorge Andrade Santamaría

Autores como Restrepo (2014), Besalú, (2008) y Poblete, (2006) asumen a la cultura como un aspecto constitutivo de la vida social, no como un atributo de sujetos aislados, sino como individuos pertenecientes a un todo y que al ser transmitida y compartida y al proporcionar experiencias comunes, integra y une.

En ese mismo sentido, Fuentes (2003), identifica a la cultura como un repertorio de ideas y realizaciones, lo cual significa que esta es una realidad objetiva de carácter social, que se puede modelar mediante configuraciones de naturaleza holística, compleja y dialéctica, las cuales, además, expresan sus rasgos, cualidades, movimientos y las transformaciones de la realidad.

De ese modo, en la presente investigación se está comprendiendo por cultura a toda producción humana, tanto material como espiritual, en su proceso y resultado. Es la encarnación de la actividad del ser humano que integra conocimiento, valor, praxis y comunicación. La economía, la política, la filosofía, la ética, la estética, etc. son expresiones de la cultura, partes componentes de ella. Abarca, además, modos de vida, cosmovisiones, prácticas, invenciones, sistemas de valores, tradiciones y creencias. Consecuentemente, a decir de Pupo (2005), a través de la cultura el ser humano toma conciencia de sí mismo, cuestiona sus realizaciones, busca nuevos significados y crea obras que le trascienden.

Ahora bien, Osuna (2012), expresa que la cultura viene a constituirse en el eje en torno al cual gira el reconocimiento de la **diversidad cultural**, a través de movimientos que buscan el derecho a la diferencia. Sin embargo, es preciso entender que este término hace referencia al carácter variado de las culturas, en materia de cosmovisiones, prácticas, conocimientos, valores entre otros.

Por otra parte, autores como Guerrero (2011), Carihuentro (2009), Ansión (2006), Diez (2004) y otros señalan que todos los estados tienen una diversidad cultural y es entendida como la presencia de una variedad de culturas en un mismo territorio.

La interpretación efectuada por dichos autores es compartida por el autor de la presente investigación.

Respecto a lo anterior, particularmente Ecuador cuenta con entornos de culturas marcadamente diversas, de ahí que el enfoque formativo debe desarrollarse en correspondencia con ello, sin lo cual sería infructífera y disfuncional la preparación de sus estudiantes, al no estar en condiciones de ofrecer soluciones acertadas a los problemas del país.

La política del estado ecuatoriano en los últimos tiempos está enfocada a ajustar la formación del profesional con estas realidades diversas. Un lugar importante en ello lo ocupan las universidades, las que en materia jurídica han logrado un avance muy significativo relacionado con la diversidad cultural como lo expresa la Constitución de la República (2008), las leyes y reglamentos que de ella se derivan, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010), el reglamento de Régimen Académico (2013) y el Plan Nacional del Buen Vivir.

Todo dicho andamiaje jurídico va en correspondencia con la adopción del principio fundamental del Sumak Kawsay o Buen Vivir, que es lo que define a todos los ecuatorianos, partiendo del entendimiento de la diversidad cultural.

Al respecto, según Acosta (2011), El Buen Vivir viene a constituirse en una oportunidad para una nueva forma de vida y un reto para asumir profundas transformaciones en la sociedad, afirmación del Consejo de Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador (CODENPE).

En ese mismo sentido, según Valarezo (2011), particularmente en el contexto ecuatoriano, la diversidad cultural tiene rasgos fundamentales, a partir de su origen:

1. Proviene de pueblos ancestrales que tuvieron autogobierno y fueron incluidos en un estado mayor de personas que fueron traídas a la fuerza e incorporadas de manera individual o en grupos, pero que se han reconstruido como pueblos y reclaman su espacio en el estado ecuatoriano.

2. Proviene de mezclas complejas de personas de distinto origen que viven su identidad de manera diversa e incluso conflictiva y de grupos dominantes blancos que no obstante a su extrañamiento con lo local, vivieron un proceso de adaptación cultural que los hace parte de la diversidad ecuatoriana.

En concordancia con lo antes señalado, el Censo efectuado en el Ecuador en el 2010, confirma lo indicado ya que esa diversidad cultural está constituida por indígenas (nacionalidades y pueblos), negros, blancos, montubios, mulatos, afroecuatorianos, mestizos y otros.

De esta manera, para efectos de esta investigación queda precisada la diversidad cultural en el Ecuador como la coexistencia de diversas culturas y su respectivo reconocimiento.

De igual manera, a criterio del investigador, es necesario también precisar dos términos, sobre todo, en el contexto ecuatoriano, estos son: **multiculturalidad y pluriculturalidad**, los cuales significan lo mismo, es decir, la coexistencia de diversas culturas y su reconocimiento.

Al respecto, importantes académicos ecuatorianos como Ayala (2011), Maldonado (2011), manifiestan que todos los estados del mundo son pluriculturales, es decir, tienen culturas diversas. En esa misma dirección, el antropólogo ecuatoriano Richard Salazar, expresa que lo multicultural apunta hacia la diversidad de culturas y a su reconocimiento.

De ahí que no obstante a la cantidad de debates sobre los referidos términos, a los efectos de la presente investigación, los mismos se asumen como **diversidad cultural**.

Por otro lado, con relación al término **plurinacionalidad**, cabe mencionarse que en el contexto ecuatoriano el mismo ha tenido muchos cuestionamientos y a criterio de Ayala (2011), nunca ha sido posible definirlo ni aclarar su contenido.

Sin embargo, autores como Valarezo (2011), lo asume como un término que puede usarse para evocar la diversidad cultural a través del reconocimiento de la existencia de diversas nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador. En la presente investigación, la

plurinacionalidad hace referencia al sector indígena por lo que la misma constituye un conjunto de culturas que conviven y habitan con otras distintas dentro del mismo territorio ecuatoriano.

En ese contexto, la **nacionalidad** aduce la identificación de los indígenas y se refiere a la identidad lingüística y territorial, mientras tanto los pueblos indígenas son aquellos que se asientan en el territorio nacional y viven la continuidad social y cultural de pensamiento y organización de las sociedades que poblaban América antes de la conquista europea.

Lo anterior, a decir de Ayala (2011), significa que los pueblos indígenas son sujetos históricos, sociales y políticos, con organización y cultura, vinculados al territorio, con la capacidad de reconocerse como tales.

Es importante señalar que la definición de "pueblos" fue adoptada por documentos internacionales muy importantes como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989), la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2007) y el Informe Mundial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) y los mismos se refieren a los derechos de los pueblos indígenas y al apoyo en el fortalecimiento de la diversidad cultural.

A criterio de este investigador, la diversidad cultural no debe quedarse en demostrar la constatación física de las culturas actuales y pasadas, sino que debe transitar a un proceso de conexión, relación e intercambio cultural, que, al concretarse, conduce a la **interculturalidad**.

Al respecto, autores como Maldonado (2011) y Salazar (2011) manifiestan que el término interculturalidad, resulta relativamente nuevo en el ámbito académico, estando aún en un proceso de profundización teórica, advirtiendo que el mismo constituye un tema recurrente en la actualidad.

Dicho término ha sido abordado ampliamente en la literatura científica, evidenciándose diversas aristas de análisis. De ese modo, autores como: Mamani (2009), López (2009), Daza (2012) y

Jorge Andrade Santamaría

otros, lo abordan vinculado solo con la cuestión indígena, lo cual, a criterio de este investigador, es una manera sesgada de interpretar a la interculturalidad.

Particularmente en el contexto de Ecuador, la interculturalidad ocupa un lugar especial en la Constitución. Al respecto, se dedican numerosos artículos, destacándose el Artículo 1 que define al país como un Estado Intercultural y Plurinacional y el artículo 343, que manifiesta: "El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades".

De ese modo, la interculturalidad pasó a concebirse en la norma jurídica como parte de la política institucional universitaria, sin embargo, no obstante, a estos esfuerzos, puede afirmarse que, en el proceso de formación de los profesionales, la interculturalidad no ha logrado concretarse a plenitud.

Analizando otros enfoques sobre interculturalidad, autores como Chávez (2010), Azmitia (2011), Salatino (2013) y otros, interpretan la misma desde la visión de alternativa para romper las relaciones de poder y la colonialidad del saber, signada por la uniformidad del pensamiento. De igual forma, autores como Abarzúa (2011), Cuenca (2012) y otros dirigen las investigaciones a partir de la necesidad de atender a las culturas minoritarias, a través de la inclusión educativa y la aplicación de acciones afirmativas.

En ese mismo sentido, autores como Escarbajal (2010), Luzardo y otros (2011), Aguado (2012), Rodríguez (2013), realizan las investigaciones sobre interculturalidad teniendo en cuenta que esta constituye una respuesta al problema de la migración en la solución de situaciones relacionadas con la discriminación y el racismo. De igual manera, autores como Mendoza (2010), Cabrera y Gallardo (2014) y otros lo tratan como una propuesta viable, a partir de la enseñanza de las lenguas.

Por su parte, autores como Muñoz (2008), Machaca, (2008) y Cáceres (2010), han abordado lo intercultural en el proceso de formación profesional, aspecto con el cual coincide este investigador, por la importancia que esto tiene para su posterior desempeño.

Por otro lado, Cáceres (2010) hace énfasis en el aprender, cuyos principios orientadores básicos son la reciprocidad y la complementariedad, manifestando que la **pedagogía intercultural**, es saber enfocar hacia el aprendiz y no hacia la enseñanza, utilizándose el **diálogo intercultural**, como instrumento de ese compartir de experiencias y saberes; de ese modo, se hace un llamado a las demás pedagogías a dialogar, sin condiciones impuestas.

A criterio de este investigador, no obstante, a los importantes aportes en el campo de la pedagogía intercultural en el proceso de formación universitaria, no se determina su concreción en el plano didáctico-metodológico, lo cual se convierte en un vacío teórico aún no cubierto.

Autores como Machaca y Zambrano (2012), así como Prado (2012) expresan que los contenidos en la interculturalidad no son una repetición sino una actividad fundamentalmente metodológica porque cada cultura utiliza sus propias metodologías y construye socialmente sus diferentes objetivos pedagógicos y sus criterios particulares de organización del aprendizaje, por lo tanto, es importante sustentarse en una teoría de aprendizaje y que responda, desde luego, a un modelo específico.

Otra perspectiva de análisis relacionada con la educación intercultural la ofrece Rojas (2014), a partir de la inclusión en la discusión, del concepto: “estudios culturales”, llegando a formar parte de un movimiento de resistencia en países del “primer mundo” a aquellas prácticas educativas homogeneizantes que ignoran el contexto de los educandos.

En base a lo anterior y de acuerdo con Giroux y Flecha (1994), los estudios culturales están profundamente relacionados con la conexión entre cultura, saber y poder, pues implican un alejamiento de las narrativas dominantes eurocéntricas, para ocuparse de la gran diversidad de

Jorge Andrade Santamaría

fenómenos sociales y culturales que caracterizan a un mundo cada vez más hibridado y postindustrial.

La referida autora Rojas (2014), también expresa que los estudios culturales reconocen a los alumnos como portadores de diferentes memorias sociales, con el derecho a hablar y a representarse en la búsqueda del conocimiento y la autodeterminación; es una postura pedagógica orientada por “la cuestión de cómo democratizar las escuelas para implicar a esos grupos, en buena parte apartados o simplemente no representados en el currículum, para que lleguen a ser capaces de producir su propia autoimagen, relatar su propia historia y entablar un diálogo respetuoso con los demás.

Por su parte, Mato (2009) señala que la idea de la interculturalidad remite al reconocimiento profundo de la diversidad propia de la especie humana en términos de culturas o visiones de mundo y reconoce grandes logros sobre todo cuando integran diversos tipos de saberes y modos de producción de conocimiento.

En esa misma dirección, autores como Asprilla (2011), señala que esa relación e interacción no solamente se produce entre culturas, grupos o personas, sino también entre lógicas, formas y maneras de producir conocimientos.

A tono con lo anterior, Pakomio (2008), expresa que la interculturalidad requiere de una práctica pedagógica dirigida a la diversidad cultural, generando una propuesta educativa que es fundamental para el desarrollo de nuestra sociedad.

De ese modo, derivado del análisis crítico de estos enfoques para los fines de la presente investigación en el proceso de formación universitaria intercultural, se está considerando a la interculturalidad como aquel proceso de interacción comunicativa entre sujetos de diversas culturas, como resultado de lo cual se establecen relaciones equitativas, sinérgicas, desarrolladoras entre los mismos que propicien una convivencia social-armónica.

Ahora bien, en el proceso de formación de los profesionales universitarios, el **empoderamiento intercultural** constituye un importante proceso para los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes, en relación con la diversidad cultural, lo cual está caracterizado por las transformaciones que se producen tanto a nivel individual, familiar y comunitario, partiendo del contexto cultural en la que estos se desenvuelven en pos de solucionar las diferentes situaciones que necesitan ser resueltas.

Al respecto, autores como Acevedo (2005) y otros, analizan el empoderamiento desde el poder, al referirlo como un proceso de habilitación y legitimación para el desarrollo de objetivos propuestos tanto individuales como colectivos, que garantice la superación de obstáculos y ofrezca respuestas a las necesidades más imperantes de la sociedad.

A criterio de este investigador, el empoderamiento intercultural en la formación de los profesionales universitarios, constituye un proceso tendiente a propiciar transformaciones tanto individuales como colectivas en situaciones propias de la actuación profesional, siendo expresión de las capacidades, confianza y autoestima adquirida por los estudiantes y demás sujetos participantes en el proceso formativo, en condiciones de diversidad cultural.

Otra categoría que tiene especial connotación en el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, es la **identidad cultural**.

Al respecto, Fuentes (2009), expresa que, para la construcción de un discurso auténtico, solo es posible si se desarrolla una identidad cultural, profundamente soportada en su contexto histórico, social y cultural en que se desenvuelven los individuos.

Por tanto, lo que se requiere es una transformación esencial en el ámbito de la educación superior, desde las consideraciones acerca de la esencia humana de la cultura, lo cual tiene profundas implicaciones en la relación entre las universidades y las sociedades en que esta se gesta.

Jorge Andrade Santamaría

De ese modo, podría señalarse que el término "identidad" es ambiguo y son variados los fenómenos que abarca. De ahí que disímiles disciplinas operan con él y, por tanto, la percepción varía.

Existen múltiples investigadores que han tratado el tema de la identidad, pudiendo citarse a: Pupo (2005), Giménez (2012), Rodríguez (2011), entre otros.

Atendiendo a lo anterior, tanto desde la perspectiva a partir de la que se evalúa el tema, como a la complejidad del mismo, las valoraciones en torno a la temática de la identidad se enmarcan en las tres posiciones teóricas: las subjetivistas, las objetivistas y en las que se mezclan la postura objetivo-subjetivas desde una visión holístico-dialéctica.

Consecuentemente, las primeras son aquellas donde se enfatiza la presencia de identidad a través de la elaboración personal del sujeto, es decir, su presencia depende de la conciencia que el sujeto o los sujetos van teniendo de la misma, en el transcurso del tiempo. Este tipo de análisis se observa más en los estudios psicológicos, pero llega a otros campos como el económico, el sociológico (añadiéndole el carácter de concepto relacional).

Por otra parte, los enfoques objetivistas son aquellos donde prevalece el reconocimiento de la presencia de identidad (o sello propio) en todos los entes de la realidad social, independientemente de que exista conciencia o no del mismo.

Sin embargo, las posiciones dialécticas reconocen la presencia y necesidad de ambos momentos: el subjetivo y el objetivo, para la existencia y desarrollo de toda identidad: individual o personal, social, nacional, cultural.

En otra dirección, la identidad puede ser entendida indistintamente con el significado de: lo específico, lo común o lo idéntico, atendiendo a lo cual algunos autores la reducen solo a aquellos elementos comunes o de unidad presentes en una realidad dada, excluyendo otros

elementos singulares, pero diversos del objeto o fenómeno dado que lo caracteriza y los diferencia de los demás.

Por otro lado, están aquellas posturas holístico-dialécticas que reconocen a la identidad como fenómeno complejo que expresa e incluye la relación entre: lo singular y lo universal, lo común y lo diferente, la unidad y la diversidad. Esta posición entiende a la identidad como aquel sello específico que identifica a una realidad dada y la diferencia de otras.

En consonancia con ello y no obstante a la variedad de posiciones, se observa la tendencia a la prevalencia del enfoque de la identidad desde la postura holístico-dialéctica, es decir, como lo específico, lo particular, lo distintivo de algún ente dado.

Derivado de lo anterior, en la presente investigación se asume la definición aportada por Rodríguez (2011), acerca de "identidad", para interpretar y definir a la "**identidad cultural**", como el conjunto de elementos, objetivos y subjetivos, específicos de una cultura dada que le aporta un sello distintivo y diferenciador de otros.

En consecuencia, con lo antes señalado, todo ese proceso de interrelación entre culturas con identidades diferentes generará a su vez una **sensibilidad hacia la diversidad cultural**, identificada por Gómez (2007), como la disposición afectiva hacia el valor de lo culturalmente diverso, que creará el terreno favorable para lograr nuevos niveles de interculturalidad cada vez más complejos y sólidos, posición que se sume en la presente investigación.

A tono con lo anterior, autores como Fuentes (1997), Geertz (1992) y otros hacen referencia a la sensibilidad, en relación con el entorno social y el desarrollo profesional. Por su parte, Alegría (2009), reconoce que dicha categoría va más allá de la simple percepción sensorial provocada por estímulos físicos, extendiéndose al sentido que toman para los sujetos, las cualidades que encuentran en el mundo que les "rodea", las que se concretan como vivencias afectivo-cognitivas y modelan su comportamiento.

Jorge Andrade Santamaría

Por lo antes expresado, existe la necesidad de reconocer a la sensibilidad, como una categoría esencial en la diversidad cultural ya que permite apreciar, valorar, percibir y aceptar las grandes potencialidades y riquezas que se encuentran en lo diverso, caracterizados por las emociones y sentimientos, las simpatías y antipatías, entre otras formas de consolidación de lo sensible, hacia las distintas culturas.

De ese modo, la sensibilidad hacia la diversidad cultural involucra que los sujetos participantes del proceso formativo universitario cooperen y trabajen por el bienestar de los otros, favoreciéndose las interrelaciones entre los mismos y propiciándose el acercamiento hacia los demás sujetos pertenecientes a las distintas culturas.

En ese sentido, la sensibilidad hacia la diversidad cultural involucra el modo de ser y actuar de los sujetos, dentro de las circunstancias de los contextos sociales en los que están inmersas las culturas, de modo que les permita a los mismos actuar de manera comprometida en beneficio propio y de los demás.

Ahora bien, en concordancia con lo antes analizado y en aras de caracterizar el proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural, en el ámbito psicológico, se asumen como referentes teóricos fundamentales, autores como Vigotsky (1987) y Ausubel (1991).

De ese modo, el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1987), permite reconocer que el contexto sociocultural se convierte en un dinamizador de los procesos formativos y particularmente en aquellos mediados por la diversidad cultural se produce una dinámica sociocultural caracterizada por la participación de individuos de diversos contextos (y latitudes), estableciéndose una influencia mutua entre todos; desde esta perspectiva se asume la importancia de la interacción social, como un espacio de crecimiento individual y social de los individuos, tanto en el plano profesional como personal.

Ahora bien, la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (1991), permite interpretar que, en el proceso de formación de los profesionales desde la diversidad cultural, el aprendizaje de los contenidos de la profesión en vínculo con los referentes culturales de los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes en el proceso formativo, depende de los conocimientos previos que poseen con relación a las distintas culturas.

En concordancia a lo expuesto con anterioridad y en el empeño de continuar caracterizando el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, resulta necesario la categoría "**saberes**", la cual juega un rol fundamental, ya que por mucho tiempo no han estado visibilizados o no han sido escritos, puesto que solamente han estado presentes en la tradición oral y en las prácticas de las culturas.

Los saberes considerados como capacidades que el ser humano posee, creadas y acumuladas a lo largo de su vida, pueden intercambiarse entre individuos, a través del diálogo, en un ambiente de equidad y horizontalidad. De ahí que, en la formación intercultural universitaria, el **diálogo de saberes** constituye un instrumento de vital importancia.

Respecto a lo anterior, autores como Sánchez (2014), Guerrero (2011), Valarezo (2011), Rojas (2014), Bastidas y otros (2009), analizan el **diálogo de saberes** y expresan que no debe ser entendido como una simple conversación o un acto de intercambio de ideas, posición que se comparte en la presente investigación.

Según Arratia (2001), el diálogo de saberes exige en la formación intercultural universitaria, la diversidad cultural, para que haya un enriquecimiento mutuo entre los sujetos y pueda construirse de manera colectiva los aprendizajes, desde las distintas visiones de las realidades en las que estos se desenvuelven y de las diversas formas y lógicas de producción de conocimientos.

Jorge Andrade Santamaría

En consecuencia, en la formación universitaria se deben considerar en el diálogo de saberes las relaciones de poder, porque el no hacerlo, estaría reduciendo la interculturalidad a la diversidad cultural. Por lo tanto, la tarea fundamental es eliminar las relaciones de poder y dominación que por mucho tiempo ha estado sometido el saber.

Relacionado con lo anterior, Asprilla (2014) afirma que es necesario reconstruir y fortalecer pensamientos y conocimientos propios, no como un saber folclórico local, sino como epistemología, lo que permite empezar a enfrentar la colonialidad del saber y la geopolítica dominante del conocimiento, caminos que no niegan la modernidad, pero que permiten vivirla de otra manera, sin ser absorbida por ella; significa cambiar el lente euro céntrico y ver desde las historias vividas, promoviendo así una fortaleza colectiva.

Por su parte, Rojas (2014) presenta el diálogo de saberes en la formación intercultural universitaria, como un acuerdo curricular o dispositivo pedagógico desde lo metodológico e investigativo, comprendiéndolo como una dinámica que permite el encuentro entre un colectivo de personas, con sus diversos referentes y relaciones con el mundo, para construir un saber y actuar conjuntos.

En consecuencia, dicha autora también reconoce que nadie ni lo sabe ni lo ignora todo e históricamente existe asimetría e inequidad en la producción y legitimación del conocimiento, por lo tanto, se constituye en un ejercicio difícil.

En ese mismo sentido, Freire (2008) en su pedagogía del oprimido, hace un llamado urgente para buscar un cambio educativo, sobre todo, en las relaciones de dominación y que es necesario buscar los caminos apropiados para superarlo. Al respecto, defiende que la educación tiene una esencia eminentemente de dialogicidad, donde nadie enseña a nadie, que el sujeto social es portador de una perspectiva epistémica que tiene valor en sí misma y que es la base para el despliegue de sus potencialidades cognitivas.

En base a lo anterior, la pedagogía en Freire es un ejercicio dialógico que supera el encuentro de interlocutores y está destinada a la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar.

Según Bastidas (2009), el planteamiento de un contexto dialógico entre las culturas no es un obstáculo, sino más bien constituye un gran aporte desde el reconocimiento de la diversidad. Así, cuando individuos de distintas culturas se ponen en una situación de diálogo, llevan consigo conocimientos y experiencias relativas a su propio mundo social. La imposibilidad para comprender otras lógicas no hace posible el diálogo.

Por tal razón, a criterio del autor de esta investigación, la formación profesional universitaria exige un trabajo intercultural en donde se tome como punto de partida el diálogo de saberes, para de esa manera evidenciar su riqueza cognoscitiva y pedagógica, encontrando así una alternativa diferente de aprender y eliminar del sistema universitario, la idea folklórica de sus currículos.

En base a lo anterior, a los efectos de esta investigación se está entendiendo el **diálogo intercultural** como el intercambio equitativo, respetuoso, equilibrado, de distintos saberes, experiencias, cosmovisiones, lógicas, prácticas, provenientes de sujetos con identidades diferentes, teniendo como premisa de que todos los seres humanos tienen un saber para compartir (Andrade, 2015).

Del mismo modo y a tono con lo antes señalado, para este investigador, el **contexto cultural** puede ser entendido como... "el conjunto de circunstancias que rodean a una determinada cultura en su campo específico de actuación", lo que se interpreta como el conceder un significado y un sentido a lo que el sujeto aprende, propiciándose el vínculo de los contenidos propios de la profesión, con las formas de aprendizaje ancestral, cotidiano y tradicional que poseen los sujetos pertenecientes a las distintas culturas, en un espacio determinado (Andrade, 2015).

Borja (2015), expresa que el contexto es un espacio en el que los sujetos realizan sus acciones, así como las redes de significados que reconocen y comparten los mismos en ese espacio, lo que le da sentido a las relaciones que establecen grupalmente.

En base a lo anterior, un proceso formativo contextualizado es aquel que propicia las relaciones del conocimiento con el contexto real del individuo, llevando a este más allá, examinando las situaciones de otros contextos y analizando sus contradicciones y encuentros. Dicho criterio es compartido por este investigador, ya que resulta necesario relacionar contextos culturales diversos con otros espacios y otras situaciones, de modo de establecer interrelaciones entre elementos comunes, que enriquezcan y potencien el aprendizaje mutuo.

En consecuencia, con lo anterior, en el proceso de formación de los profesionales universitarios, desde la diversidad cultural, para los fines de esta investigación, los contextos culturales diversos tienen las siguientes significaciones:

- Se refieren al entorno cotidiano en la que los estudiantes desarrollan sus prácticas vitales y en las que se realizan procesos de aprendizaje.
- Aluden al espacio geográfico o espacial en donde se realizan procesos de interrelaciones con otras culturas
- Representan el mundo real en la que se desenvuelven los estudiantes y que a través de lo aprendido desarrollan sus capacidades para solucionar situaciones cada vez de mayor complejidad ya que constituyen los contextos específicos de su actuación profesional.

Por lo antes analizado, en la fundamentación epistemológica del objeto y campo de acción de la presente investigación, se ha evidenciado que existen limitaciones teórico-metodológicas en el abordaje de la diversidad cultural en la formación de los profesionales universitarios, siendo su principal expresión el hecho de que no se han aplicado métodos, estrategias y metodologías en

dicho proceso que propicien el tratamiento de lo intercultural, con un significado y sentido de transformación, lo que constituye un "vacío teórico", aún no cubierto.

De ahí que la orientación teórico-metodológica de esta investigación, está dirigida a proponer una dinámica formativa intercultural universitaria, que parta, de manera particular, del reconocimiento de la diversidad cultural, lo que se expresa en la necesidad de desarrollar valores, valoraciones y cualidades en los estudiantes con relación a las distintas culturas, que tipifiquen el ser y el convivir de los mismos respecto a estas.

1.2. Análisis histórico-tendencial del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica

Para la caracterización histórica del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica, se han precisado los siguientes indicadores de análisis:

- Políticas mundiales acerca de la interculturalidad.
- Enfoques formativos sobre la interculturalidad.
- Tratamiento didáctico- metodológico acerca de la interculturalidad.

En base a lo anterior, se han establecido tres etapas fundamentales:

Primera Etapa (1948 – 1989): Limitado reconocimiento de la diversidad cultural en la formación de los profesionales

Esta etapa inicia con el aparecimiento de instrumentos jurídicos internacionales que reconocen a la educación como un derecho, el que se expresa en la Declaración de los Derechos Humanos (1948), cuyo artículo 26 párrafo 1, expresa que: " el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función a sus méritos respectivos".

Jorge Andrade Santamaría

En igual sentido, la Convención relativa a la Lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, realizada en París, en el año 1960, en el artículo 4 expresa: "hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según capacidad de cada uno, la enseñanza superior".

Otros instrumentos lo constituyen: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales (1989).

A criterio del investigador, dichos instrumentos vienen a constituirse en apertura de la interculturalidad en la intencionalidad jurídica que caracteriza a esta etapa, a partir de la consideración de las políticas mundiales predominantes en la misma. Sin embargo, esto no llegó a concretarse a plenitud en la formación de profesionales universitarios.

Por otro lado, en lo referente a la formación de los profesionales universitarios en América Latina, la etapa se caracterizó por el predominio de una sola cultura y donde la interculturalidad estuvo alejada de dicho proceso, ya que prevalecía un único pensamiento, como parte de la herencia histórica que dejó la colonia.

De este modo, la formación profesional universitaria se presentó de manera asimétrica en cuanto a las diversidades cognitivas y pedagógicas de las culturas, evidenciándose la imposición de un solo saber, que promulgó la dominación-dependencia, constituyéndose en el denominador común en los procesos formativos en la educación superior.

Respecto a lo anterior, los saberes provenientes de las culturas no se evidenciaban y eran considerados como supersticiosos, empíricos, míticos, ordinarios, acientíficos y exóticos ante la mirada de la cultura dominante, etiquetándoles incluso como atrasados e inferiores a la necesidad de la formación universitaria.

De ese modo, el aprender en la formación profesional universitaria giró en torno a un solo saber universal, prevaleciendo las estructuras de dominación de una sola cultura, caracterizada por el pensamiento único como verdadero, sin considerar a las distintas culturas.

Por otro lado, desde lo didáctico – metodológico en los procesos formativos universitarios los contenidos eran homogéneos o estandarizados y se aprendía desde una sola cultura, con la inserción de elementos ajenos o extraños a las demás culturas presentes en contextos universitarios, haciendo de las mismas una presencia folklórica, sin dejar posibilidades a otras lecturas y visiones del mundo.

En virtud de lo expuesto, en el sistema de educación superior no se evidenciaba la construcción de contenidos, a partir del reconocimiento de la diversidad cultural, e inclusive el acceso a los estudios universitarios fue limitado, sobre todo para quienes pertenecían a otras culturas como el caso de los indígenas y los afrodescendientes.

Segunda etapa (1990 – 2008): Direccionamiento del proceso formativo universitario hacia la incorporación de las culturas, en respuesta a las demandas sociales

Esta etapa se caracterizó por la preocupación de las universidades en atención al proceso de formación de profesionales, sobre todo, en la incorporación de los saberes de las distintas culturas y como consecuencia de ello se realizaron una serie conferencias, convenciones y aprobación de importantes políticas para llevar a cabo el reconocimiento de la diversidad cultural, el diálogo de saberes y la interculturalidad.

Al respecto, cabrían citarse: la Primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, París, 1998), Declaración de Bolonia, (1999), I Convención de Instituciones de Educación Superior (Salamanca, 2001), la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO (2005) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007).

Jorge Andrade Santamaría

Por otro lado, en América Latina, la educación indígena comenzó a hacerse notoria en el sistema de educación superior, evidenciándose políticas educativas orientadas hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y de la interculturalidad, como resultado de la lucha de movimientos sociales, principalmente de los indígenas.

Ahora bien, particularmente en Ecuador, la cultura indígena sentó las bases para la apertura a la interculturalidad marcando un hito histórico en el año de 1990, con el levantamiento indígena que exigía sus derechos y su presencia como actores políticos, especialmente en el ámbito universitario.

De acuerdo a lo anterior, en la etapa comienza a gestarse una atención hacia las otras culturas, especialmente la indígena y tras una lucha constante, esta logra oficializar un sistema propio de educación que se plasma en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

En consecuencia, en lo que a educación superior se refiere, se registran datos en esta etapa de universidades preocupadas por atender al sector indígena en la formación de profesionales universitarios, como es el caso de la Universidad Estatal de Bolívar (1991), con la creación de la Escuela de Educación y Cultura Andina, cuya propuesta, en sus comienzos, se orientó a atender las necesidades y demandas de los pueblos y nacionalidades indígenas. Sin embargo, a criterio de este autor, aún existe un vacío con respecto a la interculturalidad en sus procesos formativos al no ser asumida esta con un enfoque integral en su significatividad práctica, sobre todo en los aspectos didáctico – metodológicos.

En ese mismo sentido, Mato (2008), alude a la Universidad de Cuenca (1991), la Universidad Politécnica Salesiana (1994), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (1999), como universidades que poseen experiencias interculturales orientadas a la atención del sector indígena.

También se evidencia la Universidad Indígena, denominada de los pueblos y nacionalidades indígenas, la cual fue creada en el año 2004 y que fue reconocida por el estado ecuatoriano.

Consecuentemente, las universidades se encaminan a fortalecer los procesos formativos universitarios de los indígenas, con vistas a formar profesionalmente a los profesores indígenas a nivel superior, constituyéndose en sí, un objetivo sumamente importante y estratégico para este sector.

De ese modo, el proceso de formación de los profesionales universitarios transitó desde la educación indígena, a la multiculturalidad, con una tendencia parcial a la interculturalidad, considerando en dicho proceso a los grupos étnicos, siendo los más visibilizados, los indígenas, como resultado de la reivindicación de sus derechos a la educación.

En virtud de lo antes expuesto, se establecieron políticas de acción afirmativa para atender también la marginalidad y la discriminación a las que fueron sujetas, especialmente las culturas minoritarias, cuyo acceso a la educación superior fue muy limitado.

En esta etapa, aunque comienza a reconocerse en el ámbito universitario la presencia de varias culturas, sin embargo, su tratamiento tuvo un enfoque multicultural, razón por la cual las universidades consideraron necesario establecer una formación profesional universitaria en función a las demandas sociales.

En base a lo anterior, en esta etapa, el proceso de formación de los profesionales universitarios estuvo caracterizado porque los saberes fueron orientados hacia el sector indígena.

En ese mismo sentido, en lo referente a lo didáctico – metodológico, los contenidos evidenciaban una u otra información referente a la cultura indígena, aunque en muchas ocasiones se hacían notorios aspectos relacionados con el folklor, en donde se reflejaba contenidos relacionados a la gastronomía, la danza, la música, las artesanías, las costumbres y las tradiciones, sobre todo, de los pueblos originarios, considerados, como saberes ancestrales.

De ese modo, el proceso de formación de los profesionales universitarios llegó a ser unicultural o fundamentalista, con un tratamiento desde y hacia lo indígena, de modo de atender sus demandas, surgidas a partir de la reivindicación de sus derechos, fundamentalmente, a la educación.

En consecuencia, dicho comportamiento condujo a asimilar la interculturalidad como un sinónimo de indígena (situación que se mantiene hasta la actualidad). A la vez, su inserción en la formación universitaria estaba exclusivamente dirigida a los estudiantes provenientes de esa cultura. Al respecto, en muchas universidades se reflejaba la interculturalidad a través de políticas de inclusión educativa o de acción afirmativa, con el fin de atender a los supuestamente marginados o discriminados a través de la historia.

Por otro lado, el idioma jugó un rol muy importante en esta etapa lo que se evidenció que al ubicar a docentes provenientes de la cultura indígena que hablaban un idioma ancestral, a más del español, se garantizaba una formación intercultural universitaria efectiva y se podía establecer una comunicación con los estudiantes provenientes de esa cultura.

Este proceso solo se convirtió en una traducción de los contenidos establecidos en idioma español, al idioma ancestral con lo cual no se garantizaba el objetivo propio que persigue la interculturalidad. Esto vino a identificarse como un sinónimo de bilingüismo, lo cual persiste aún en la actualidad.

Por otra parte, los currículos en las universidades se enfocaron a contenidos demasiados fundamentalistas, que enseñaban temas desde la visión indígena, lo que quedó evidenciado en la existencia de universidades convencionales que crearon carreras exclusivamente para los indígenas y otras que eran interculturales pero que en su esencia eran más indígenas.

De acuerdo a lo antes referido, en esta etapa no se logró establecer una verdadera articulación con la interculturalidad, más bien vino a constituirse como un aspecto dirigido hacia los

indígenas y de hecho en muchas universidades se formaron unidades o departamentos académicos al interior de la misma institución para atender estos temas.

En tal sentido, la construcción de los contenidos se hacía desde una sola visión, pero ya no universal ni eurocéntrica sino indígena, lo que incluso causó en el sector indígena, cierto resentimiento hacia la cultura occidental (blanco-mestiza).

El resultado de este comportamiento vino a confundir a la interculturalidad, etiquetándola como sinónimo de indígena o de bilingüismo. Precisamente este fue el elemento distintivo que caracterizó al proceso de formación universitaria en esta etapa, evidenciándose que la construcción de contenidos, a partir de la diversidad cultural fue parcial, porque se concretó más en la atención de las demandas sociales.

Tercera etapa (2009 hasta la actualidad): Intencionalidad del proceso de formación de los profesionales universitarios hacia la diversidad cultural

En esta etapa, las políticas mundiales continuaron con su objetivo de fortalecer la interculturalidad como resultado de la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, París, 2009) y la Declaración sobre Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina (Belo Horizonte, 2009).

Al respecto, la etapa se caracterizó por el tránsito de la multiculturalidad a la interculturalidad y con ello se empieza a dar un giro a la concepción de esta última, desde su institucionalización.

En la etapa, la formación profesional universitaria inserta a la interculturalidad en sus procesos formativos, reconociendo la diversidad cultural a través del diálogo de saberes como principio articulador que puede ser trabajado a través de metodologías educativas, creación de asignaturas, cursos, programas, o a través de unidades académicas. En ese sentido, la interculturalidad adquiere otro rol, al dejar de ser un aspecto aislado, para comenzar a prevalecer en todo el sistema de educación superior.

Jorge Andrade Santamaría

Lo anterior está asociado a la generación de políticas institucionales universitarias que exige la aplicabilidad de la interculturalidad en cuerpos legales que avalan la existencia, ordenamiento, funcionamiento jurídico y el deber ser de la educación superior.

Respecto a lo anterior, en el contexto ecuatoriano, dichos documentos legales están referidos a la Constitución de la República del Ecuador, las leyes y reglamentos que de ella se derivan, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), el Reglamento de Régimen Académico y el Plan Nacional del Buen Vivir. En todos dichos documentos ocupa un lugar especial el tema de la interculturalidad.

En base a lo anterior, la interculturalidad se encuentra concebida en la norma jurídica, como parte de la política institucional universitaria, sin embargo, no obstante, a estos esfuerzos, puede afirmarse que, en el proceso de formación profesional universitaria, la misma no ha logrado concretarse con plenitud.

A tono con lo antes señalado, las instituciones de educación superior están conscientes de la diversidad cultural, pero su mayor dificultad está en la aplicabilidad de la interculturalidad en los procesos de formación de los profesionales ya que existen deficiencias didácticas y metodológicas para llevar a cabo una interculturalidad efectiva.

Por tanto, en el proceso formativo universitario, el desconocimiento de los aspectos didácticos y metodológicos incide en la formación de los estudiantes, lo que se manifiesta en el hecho de que al actuar los mismos en contextos de diversidad cultural, aparecen dificultades que les imposibilitan trabajar interculturalmente, no obstante, a que la comunidad universitaria y su contexto se caracteriza por la existencia de diversas culturas.

En síntesis, esta etapa muestra la intencionalidad de articular la interculturalidad en los procesos formativos universitarios, a través del reconocimiento de la diversidad cultural y la promoción del diálogo de saberes, pero su aplicabilidad práctica aún es deficiente.

De acuerdo con lo antes señalado, el análisis histórico efectuado, permitió revelar las siguientes tendencias históricas:

- Desde un proceso formativo universitario que no reconoce a la diversidad cultural, con el consecuente sesgo a una sola cultura en la formación de los profesionales universitarios, hacia una incipiente atención en dicho proceso, de las necesidades y demandas culturales.
- Desde una intencionalidad en la formación de los profesionales universitarios con respecto a la diversidad cultural, hacia un proceso con un limitado enfoque didáctico-metodológico que no logra transformaciones en relación a la interculturalidad.

1.3. Caracterización del estado actual del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica, en la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador

La Universidad Estatal de Bolívar, fundada el 4 de julio de 1989, se encuentra ubicada en la ciudad de Guaranda, Provincia Bolívar, Ecuador y desde su creación forma profesionales a través de propuestas académicas vinculadas a la realidad de su contexto local, nacional e internacional.

La universidad cuenta con cinco Facultades: Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas, Ciencias Administrativas, Gestión Empresarial e Informática, Ciencias Agropecuarias, Recursos Naturales y del Ambiente, Ciencias de la Salud y del Ser Humano y Jurisprudencia, Ciencias Sociales y Políticas.

La oferta académica vigente de pregrado se concreta en 23 carreras, tanto en la modalidad presencial como semipresencial, dentro de las cuales se encuentra la Carrera de Educación Básica, creada en 1995 y que pertenece a la Facultad de Ciencias de Educación, Sociales,

Jorge Andrade Santamaría

Filosóficas y Humanísticas. Dicha carrera fue seleccionada para la caracterización del estado actual del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica, por ser en la misma donde se desempeña como profesor, el autor de la presente investigación.

En dicha carrera se efectuó un diagnóstico, consistente en una encuesta a 229 estudiantes del octavo ciclo, correspondiente al período lectivo 2013 – 2013, a 136 egresados de los años 2012 y 2013 y a 30 graduados del 2013 (**ANEXO 1**). Además, se le aplicó una encuesta a 36 docentes (**ANEXO 2**) que laboraron en el ciclo lectivo 2013 – 2013, pertenecientes a la matriz- Guaranda, Extensión Universitaria de San Miguel y Centros de Apoyo de los cantones de Echeandía, Caluma y Las Naves.

Como parte del diagnóstico se aplicaron entrevistas a profesores que imparten la cátedra de prácticas preprofesionales docentes (**ANEXO 3**) y a directivos de instituciones públicas y privadas (**ANEXO 4**).

Los **criterios seleccionados** fueron los siguientes:

- Concepción de la interculturalidad.
- Abordaje de la diversidad cultural en la formación de profesionales.
- Tratamiento didáctico - metodológico acerca de la interculturalidad.

La carrera de Educación Básica cuenta de manera mayoritaria con la presencia de una sola cultura que pertenece al grupo étnico mestizo, aspecto que fue comprobado al aplicar las encuestas para conocer la autoidentificación étnica, en donde los estudiantes (82,10%), egresados (80,15%), graduados (100%) y docentes (100%) son mestizos, cuyo resultado se justifica por cuanto el 69,6 % de la población bolivarense corresponde a esta cultura. (Censo 2010).

En cambio, en porcentajes menores, los estudiantes (13,10%) y egresados (18,38%) son indígenas, seguidos por los montubios, afroecuatorianos, blancos y mulatos.

Dicho diagnóstico evidenció una diversidad cultural, en el contexto de dicha carrera.

También se puso de manifiesto que, aunque predomina el grupo mestizo y existe la presencia minoritaria de otras culturas, especialmente la indígena, constituye preocupación de la Universidad y en especial de la Facultad de Ciencias de la Educación (a la que pertenece la carrera de Educación Básica), formar a los estudiantes para su futuro desempeño en contextos de distintas culturas.

La presencia física de las culturas en las aulas universitarias interpela un cambio en el proceso de formación profesional, no solo al interior de la Universidad Estatal de Bolívar, sino también hacia afuera de ella.

Muestra de ello se evidencia en el hecho de que antes de realizar sus prácticas, los estudiantes (56%), egresados (77%) y graduados (80%) tenían conciencia de la diversidad cultural existente en las instituciones educativas, pero durante su desarrollo, los estudiantes (62%), egresados (71%) y graduados (53%) en el proceso de sus prácticas visibilizaron, la presencia de otras culturas además de la mestiza, en especial de la indígena.

Lo anterior está dado en que a nivel nacional y según la tasa de asistencia a la educación básica, correspondiente al año 2010, el comportamiento por etnicidad es el siguiente 90,2 % en hombres y el 91,0%, en mujeres, entre la población de niños, niñas y adolescentes indígenas. (Samaniego, 2013).

Para los que realizaron sus prácticas en el área rural y región sierra, se les presentaron ciertas dificultades pedagógicas frente a los saberes y conocimientos, sobre todo en contenidos y metodología, como, por ejemplo, las interferencias lingüísticas del idioma kichwa, al español,

durante el proceso de comunicación pedagógica, imposibilidad para conocerlos, el desconocimiento de aspectos relevantes de su cultura, el idioma y expectativas.

Los aspectos referidos anteriormente les impedían preparar su clase, ya que la planificación académica respondía a un mismo modelo estándar que no permitía ajustarse a la realidad, provocando desmotivación y muchos de los contenidos resultaron ajenos o extraños a la realidad de las culturas.

Por otra parte, los textos, guías y demás instrumentos para el trabajo académico se ajustan a los lineamientos del Ministerio de Educación y, por ende, los maestros titulares de las instituciones educativas donde realizaron sus prácticas lo tenían todo preparado en función a ello, sin reflejar la puesta en práctica de la creatividad de los estudiantes, sino cumplir con lo ya establecido.

Como resultado del diagnóstico, los directivos precisaron como dificultades:

- La concepción de que la interculturalidad pertenece o se refiere a los pueblos y nacionalidades indígenas es una forma de subestimación que se viene arrastrando desde hace mucho tiempo y que todavía hoy no se ha erradicado totalmente.
- No existe todavía, una atención efectiva ni se ha generado debates sobre ello, se necesita mayor profundidad académica, investigación, recursos bibliográficos y demás insumos para trabajar sobre este tema. Hay un trabajo parcial, que necesita ser global.
- El profesor no tiene un conocimiento suficiente del tema intercultural y / o una falta de sensibilidad de vivencia intercultural. Se puede leer mucho de las culturas, pero solo se tiene información parcial sobre la interculturalidad.
- Los estudiantes son el resultado de sus procesos culturales y con un gran peso educativo “castrados” de su sensibilidad cultural, es decir, no tienen la posibilidad de asombrarse

con la diferencia cultural, más bien les incomoda, los mismos vienen con muchos estereotipos y prejuicios y una discriminación de tipo racista.

Otra de las dificultades detectadas es la discriminación hacia los estudiantes de otras culturas, ya que en el desarrollo de sus prácticas preprofesionales manifestaron afirmativamente (tanto estudiantes (30%), egresados (29%) y graduados (33%)), algunas manifestaciones discriminatorias como el racismo, lo económico, el color de piel, por ser de otra región, por su manera de hablar, (maltrato verbal), por su cultura, por ser indígena y por hablar su idioma ancestral. También se observó discriminación hacia la identidad, por su aspecto físico, vestimenta, además se indicó también que hubo maltrato psicológico, aislamiento, marginación, exclusión, hostigamiento y, sobre todo, falta de respeto y atención hacia las culturas y muestras de aislamiento.

Hay discriminación por vivir en el campo, especialmente en el sector rural, por ser migrantes y huérfanos.

Estas dificultades están dadas en que sus profesores no los prepararon para estos contextos. En cuanto a los contenidos y metodología que imparten en el desarrollo de la cátedra, un 61% toman a veces en consideración la diversidad cultural presente en sus estudiantes, mientras el 28% lo hacen siempre y el 11% nunca lo consideran. Dicho criterio es compartido con los directivos de las instituciones públicas, quienes afirman que no hay transferencia de conocimientos a la comunidad.

Sin embargo, están conscientes (81%) de la importancia de incorporar los saberes y conocimientos de las culturas en la planificación académica y coordinar acciones en el área educativa, para propiciar aspectos que demuestren el trabajo de la interculturalidad.

Jorge Andrade Santamaría

Se resalta también que los estudiantes (57,67%), egresados (69%) y graduados (57%), manifestaron no tener dificultades, pero la razón de ello se debió a la presencia de una sola cultura mestiza.

Por otro lado, expresaron no haber tenido intercambio de saberes y conocimientos con los estudiantes provenientes de otras culturas, como el caso de la indígena, pero no así con la cultura mestiza, por cuanto era la mayoritaria.

En ese mismo sentido, los estudiantes (51%), egresados (53%) y graduados (57%), manifestaron que se mantenía siempre una convivencia respetuosa entre los alumnos, pero de una misma cultura, como es la mestiza, no sucediendo lo mismo con aquellos pertenecientes a otras culturas. Al respecto, las encuestas aplicadas a los estudiantes (32%), egresados (43%) y graduados (33%), expresaron que a veces mantenían respetuosa y en menor porcentaje, nunca.

Otro de los aspectos a señalar es que el uso y el mantenimiento de las lenguas ancestrales no se prioriza en su formación profesional debido a que el idioma español prevalece, constituyéndose en la única herramienta de comunicación pedagógica, lo que dificulta establecer procesos de relación intercultural cuando se evidencia la presencia de otras culturas como la indígena, de habla kichwa.

Dicho aspecto fue corroborado ya que apenas el 15,26% de los estudiantes, el 19,12% de los egresados, el 6,67% de los graduados y el 13,89% de los profesores hablan otro idioma, desatancándose especialmente el kichwa y el inglés.

Todo lo antes expresado evidencia que el idioma español es predominante en el proceso formativo de la carrera y a consecuencia de ello, invisibiliza a la lengua Kichwa, sin darle ninguna importancia académica, siendo una de las dificultades de relación intercultural al momento de realizar las prácticas preprofesionales docentes, sobre todo, en espacios donde la cultura indígena es mayoritaria.

De ese modo, se asume que las lenguas ancestrales constituyen un elemento importante dentro de la cultura y son parte fundamental de la identidad cultural. Su aprendizaje y desarrollo ayuda a mejorar la autoestima y, por ende, el rendimiento académico de los estudiantes provenientes no solo de la diversidad cultural, sino también lingüística, permitiendo así el diálogo con otras culturas y por lo tanto un acercamiento al "otro".

Lo anterior constituye por ende una herramienta fundamental en la construcción de los procesos de interculturalidad, razón por lo cual las lenguas ancestrales deben tener igual importancia que el español y el mismo estatus lingüístico, ya que de esta manera se podrá evitar su desaparición. De este modo se evidencia que el tema de la interculturalidad no es solo una cuestión de lo urbano o rural, sino es un tema que atañe a toda la sociedad en sí, por ello no debe destacarse como sinónimo de ruralidad y tratarlo como territorios de interaprendizaje, donde conviven diversas culturas.

Al respecto, los resultados obtenidos indican que los estudiantes (59,39%), egresados (66,18%), graduados (53,33%) y docentes (91,67%), en su gran mayoría, viven en el área urbana y en la región sierra.

De ellos, solamente el 29,41 % de estudiantes, 27,21% egresados y el 30% de graduados realizaron sus prácticas preprofesionales en el área urbana.

Por otro lado, muy pocos proceden de la región costa: estudiantes (19,21 %), egresados (5,15%), graduados (33,33%), docentes (2,78%) y en mínimos porcentajes de la región oriental (solamente 0,74% de los estudiantes).

Un aspecto interesante que debe añadirse es que al salirse del contexto universitario y ubicarlo en el espacio donde van a realizar los estudiantes las prácticas preprofesionales docentes, la realidad es otra, ya que la cultura mestiza convive más con la indígena en la provincia Bolívar, cuya mayoría de su población se ubica en el área rural. No por ello puede decirse que la

Jorge Andrade Santamaría

interculturalidad es aplicable a lo rural, aunque es el espacio donde más se destaca la riqueza cultural, creándose herramientas para trabajar la interculturalidad.

Cabe señalarse además que los estudiantes (70,59%), los egresados (71%) y los graduados (70%) el desarrollo de las prácticas preprofesionales en el área rural, lo cual fue muy beneficioso, ya que ellos provienen en su gran mayoría del área urbana y estos espacios permiten al practicante aprender de las culturas, especialmente en la provincia Bolívar donde como ya se ha señalado, existe un mayor número de población indígena.

Dicha información hubo de comprobarse al tomar como referencia la población indígena nacional. Al respecto se aprecia que, de los 1.018.176 habitantes, 799,605 habitan en el sector rural y 218,571 pobladores en el área urbana. (Pijal, 2014).

La provincia Bolívar tiene una población de 183.641 habitantes, de los cuales 51.792 viven en el área urbana y 131.849 en el área rural. Del total de la población, el 69,6 % son mestizos, el 25,4 % son indígenas, el 2,7 % son blancos, 1,1% son montubios, el 1,1 % afroecuatorianos y los otros 0,1% (Censo 2010).

Ahora bien, al aplicar las encuestas y entrevistas respectivas, se evidenció que la interculturalidad, en su concepción está reducida a las costumbres y tradiciones, lo que constituye una deficiencia, la misma que fue manifestada por estudiantes, egresados, graduados, docentes y supervisores de las prácticas preprofesionales. De igual manera, la carrera Educación Básica responde a los intereses educativos de la cultura de los estudiantes (90,83%), de los egresados (96,32) y de los graduados (100%), pero al preguntarles la razón, dieron a conocer que al culminar sus estudios podrán tener un futuro mejor y desde luego, obtener un trabajo, lo cual evidencia un interés, más de tipo laboral.

Al respecto, según la información obtenida, desean ingresar al Magisterio Fiscal ante la gran demanda requerida actualmente tanto por el Ministerio de Educación como por Instituciones

educativas particulares. Esto se relaciona también con los egresados y graduados que persiguen el mismo objetivo y quienes ya se encuentran laborando: su interés es de mejorar la situación económica, con un buen estatus laboral y social.

Llama la atención la opinión de los estudiantes al dar ejemplos de graduados indígenas que actualmente ocupan importantes dignidades y lo relacionan como una carrera lucrativa.

Otro punto interesante develado en el diagnóstico es que los estudiantes tienen conciencia de la necesidad de trabajar la interculturalidad, sobre todo, al decir que su profesión les permitirá ayudar a su pueblo, a integrarse a la sociedad, a formarse como ciudadanos, a contribuir a mejorar la educación, todo ello encaminado a obtener buenos conocimientos que les permitan mantener viva a su cultura, a fortalecerla y sobre todo, a intercambiar experiencias entre los demás grupos étnicos y culturas prevalecientes en la educación.

Además, tienen grandes expectativas y vocación de trabajar con los niños y jóvenes para contribuir a su formación y, por ende, aportar al desarrollo de la sociedad.

Sin embargo, debe tomarse en consideración que los estudiantes (9,17%) y egresados (3,68%), especialmente indígenas, manifiestan que la carrera no responde a sus intereses porque la metodología y los contenidos no se ajustan a la realidad de sus culturas y no se reconoce los saberes y conocimientos y mucho menos a la interculturalidad.

En opinión de este investigador, según los resultados obtenidos, la carrera responde a los intereses de la cultura a la que pertenecen los estudiantes, pero bajo dos puntos de vista: el primero asociado a la conciencia de la diversidad cultural, por la necesidad urgente de trabajar la interculturalidad ya que es un tema de interés y está de moda para transformar la educación, pero lo relacionan con las costumbres y tradiciones de las culturas y el segundo, por cuestiones netamente laborales, de status económicos y sociales.

Jorge Andrade Santamaría

Sin embargo, el criterio minoritario de estudiantes, especialmente indígenas, es que la carrera no se ajusta a su realidad, ya que los contenidos y metodología provienen de una sola cultura.

Los estudiantes plantean que durante sus estudios universitarios, sí han recibido formación profesional en interculturalidad (58%), al igual que los egresados (72%,79) y graduados (76,67%), lo cual se contradice con el criterio de los docentes de la facultad, ya que afirman haber sido capacitados en ocasiones (50%), mientras que el resto (41,67%), dicen nunca haber sido capacitados y en un menor porcentaje (8,33%) contestan afirmativamente, opinión también compartida por los directivos, los que añaden que se debe trabajar de manera muy rigurosa y en todo el currículo universitario.

Respecto a lo anterior, una opinión similar la comparten los supervisores y maestros de las prácticas preprofesionales docentes, al manifestar que la interculturalidad la han trabajado muy poco y sienten la necesidad de capacitarse en estos temas con el fin de orientar a los estudiantes y contribuir a un mejor desenvolvimiento de ellos en contextos de diversidad cultural.

De lo antes expresado, se puede deducir según la opinión de este investigador, que si los docentes y supervisores encargados de las prácticas preprofesionales han recibido muy poca o ninguna capacitación y que un considerable porcentaje de estudiantes (41,92), egresados (27,21%) y graduados (23,33%), no hayan recibido formación profesional y capacitación en la planificación académica, para contextos de diversidad cultural (estudiantes: 40,17%, egresados: 35% y graduados:40%) durante sus estudios universitarios el resto de los encuestados podría afirmar lo contrario.

También, a través del sílabo se pudo comprobar que el 56% manifiestan no haber incorporado la interculturalidad y que el 44% lo ha hecho, pero que los contenidos e instrumentos utilizados para su práctica no se evidencia una formación intercultural y como los mismos maestros

expresan, se enseña de manera general con temas ligados a las costumbres y tradiciones (94%), el lenguaje (3%) y otros temas (3%).

En virtud de lo analizado, lo que existe es intencionalidad y conciencia del aprendizaje intercultural, convirtiéndose en una tarea urgente para los profesores y supervisores de prácticas preprofesionales (encargados de llevar y orientar estos procesos en contextos de diversidad cultural), una preparación en estos temas, previo al ejercicio de la profesión.

Por esta razón, tanto los estudiantes, egresados y graduados después de realizar sus prácticas preprofesionales sintieron la necesidad de sugerir contenidos acerca de la diversidad cultural.

En consecuencia, de ello y en base a los criterios seleccionados anteriormente en el desarrollo del presente diagnóstico para la caracterización del estado actual del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad y su dinámica en la carrera de Educación Básica, se resumen las siguientes insuficiencias detectadas:

- Limitaciones epistemológicas y praxiológicas en la formación de los estudiantes por parte de los profesores, para llevar a cabo el tratamiento de las distintas culturas.
- Escasa formación académica de estudiantes y profesores acerca de la interculturalidad al reducirla a las costumbres y tradiciones, a lo folklórico, artístico y lo relativo al idioma.
- Limitadas acciones didáctico – metodológicas por parte de los profesores para articular los contenidos de la profesión con los contenidos culturales de las distintas culturas, lo que dificulta un futuro desempeño profesional en contextos diversos.
- Intencionalidad para generar aprendizajes interculturales a través de la incorporación de saberes y conocimientos de la diversidad cultural en la formación de los profesionales universitarios.

- Limitada capacitación de profesores y estudiantes en interculturalidad, para su correspondiente desempeño en contextos de diversidad cultural.

A criterio de este autor, las insuficiencias detectadas en el proceso de formación de los profesionales desde la diversidad cultural, en la carrera de Educación Básica, permite afirmar que, en su dinámica, los actuales métodos, procedimientos, estrategias, formas organizativas, situaciones de enseñanza-aprendizaje, así como los propios medios didácticos que se emplean, no propician un reconocimiento de la diversidad cultural y no se evidencia la interculturalidad en los mismos.

El análisis revelado configura el marco contextual en el que se desarrolla la actual dinámica del proceso de formación de los profesionales desde la diversidad cultural en la cual no se evidencia el reconocimiento de las distintas culturas y el desarrollo de la interculturalidad, todo lo cual revela la urgente necesidad de transformar dicha dinámica, para el desempeño del futuro profesional en contextos de diversidad cultural.

Conclusiones del capítulo

- Existen insuficiencias en relacionar la interculturalidad durante los procesos formativos universitarios lo que limita la diversidad de cosmovisiones y referencias de otras culturas, existiendo un desconocimiento del rol de las universidades frente a la diversidad cultural, a la promoción del diálogo y desarrollo de los saberes de las distintas culturas.
- No obstante, a los esfuerzos académicos en la formación de profesionales universitarios, establecidos especialmente en la norma jurídica, como parte de una política nacional e internacional, la interculturalidad no logra concretarse con plenitud.
- El análisis histórico – tendencial reveló que la formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural, estuvo en una primera etapa marcada por una sola cultura en la que no se consideraban las visiones de las distintas culturas; en el tránsito a la segunda etapa se evidencia una atención parcial, con énfasis hacia la cultura indígena como resultado de sus demandas sociales y en la tercera etapa se concibe a la interculturalidad como articuladora de la diversidad cultural a través del diálogo de saberes y se logra institucionalizarlo pero no llega a concretarse a plenitud en los procesos formativos, evidenciándose una intencionalidad jurídica.
- La caracterización del proceso de formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica en la carrera Educación Básica, de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador, reveló limitaciones epistemológicas y praxiológicas y didáctico- metodológicas en el tratamiento e interpretación de las diversas culturas, por parte de profesores y estudiantes, así como una concepción

limitada acerca de la interculturalidad al reducirla a las costumbres y tradiciones, a lo folklórico, artístico y lo relativo al idioma.

CAPÍTULO II

CONSTRUCCIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA DE LA DINÁMICA FORMATIVA INTERCULTURAL UNIVERSITARIA

Introducción

El presente capítulo comprende la construcción teórico-práctica de la investigación correspondiente al modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria, así como la estrategia formativa para la dinámica de dicho proceso.

En el capítulo se precisan las relaciones esenciales y la regularidad que emerge del modelo, explicándose el método del diálogo articulativo intercultural, el cual permite la articulación entre el modelo teórico y la estrategia formativa, la que está constituida por un conjunto de acciones que permiten instrumentar en el proceso de formación de los profesionales, la dinámica propuesta.

2.1 Fundamentación del modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria

El modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria está referido específicamente a la formación de los profesionales universitarios, también conocido como proceso de pregrado.

Dicho modelo asume como **orientación epistemológica** en la construcción teórica, la teoría holístico - configuracional, a partir de revelar el comportamiento del proceso que se modela

desde el reconocimiento de sus configuraciones y dimensiones que lo caracterizan, como expresión del sistema de relaciones que se establecen entre las mismas (Fuentes y col., 2011).

Para la elaboración del modelo se tomaron en calidad de fundamentos teóricos los siguientes:

Desde los **presupuestos epistemológicos**, se asume de Cáceres (2010), lo referido a la **pedagogía intercultural**, a partir del reconocimiento del saber enfocado hacia el aprendiz y no a la enseñanza. De dicho autor también se considera lo mencionado al **diálogo intercultural**, como instrumento para compartir experiencias y saberes, convocando a otras pedagogías a dialogar en condiciones armónicas y equitativas.

En ese mismo sentido se asumen también los presupuestos de autores como Machaca y Zambrano (2012) así como Prado (2012), al expresar que los contenidos en la interculturalidad no son una repetición sino una actividad fundamentalmente metodológica porque cada cultura utiliza sus propias metodologías, construyendo socialmente sus diferentes objetivos pedagógicos y sus respectivos criterios de organización del aprendizaje.

Desde los **presupuestos didáctico-pedagógicos** se asume de Fuentes y col. (2011), lo referido a categorías del proceso de formación, tales como: la **apropiación**, la **sistematización** y la **interpretación**.

De este modo, la apropiación es un proceso dinámico en el que los sujetos, inmersos en la diversidad cultural, de manera intencional y sistemática desarrollan y transforman su cultura en relación directa con el contexto de actuación profesional en el que se desenvuelven, lo cual significa que a la vez que se apropian de la misma, la enriquecen a partir de las diversas situaciones profesionales a las que se van "enfrentando" en la práctica.

Por otro lado, la sistematización constituye una categoría esencial en el proceso de formación de los profesionales, ya que la misma le imprime a dicho proceso su carácter de continuidad y consecución a niveles superiores en la construcción por el sujeto, del contenido sociocultural y

Jorge Andrade Santamaría

en el que, a partir de la apropiación por este de la cultura, se significan factores y criterios que propician la reestructuración epistemológica de ese contenido y con ello su sistematización.

En concordancia con lo anterior, la sistematización, en el proceso de formación intercultural, permite crear las bases, para que los sujetos interpreten e interioricen la misma con un significado y un sentido en sus relaciones personales y profesionales, en condiciones culturalmente diversas.

Por otra parte, la interpretaciones concebida como aquel proceso que permite la reconstrucción del significado del objeto de la cultura desde la mirada del sujeto, lo que conlleva a que se configure en el mismo, un sentido diferente y cualitativamente superior del contenido, lo cual se propicia a través del enfrentamiento paulatino y regulado de este a situaciones formativas contextualizadas, en las que en condiciones de diversidad cultural van revelando gradualmente nuevos niveles de riqueza y multilateralidad de dicho contenido, en tanto en el propio individuo se van desarrollando sus potencialidades.

Del autor Freire (2008), se asumen los presupuestos del mismo en relación a que la educación tiene una esencia predominante de dialogicidad donde nadie enseña a nadie, sino que todos aprenden de todos. De ese modo, las ideas de los sujetos constituyen una perspectiva epistémica que tiene valor en sí misma, lo que se convierte en la base para el despliegue de sus potencialidades cognitivas.

Desde los **presupuestos sociológicos**, se asume, de los autores Restrepo (2014) y Asprilla (2011), lo referido a considerar la interculturalidad como relación e interacción no solo entre culturas, grupos o personas, sino también entre lógicas, formas y maneras de producir conocimientos.

Desde los **presupuestos antropológicos** se asume de autores como Salazar y Guerrero (2011), la consideración de la interculturalidad como un proceso de interacción y de intercambio

fecundo de saberes entre diversas culturas como potenciación de la cultura acumulada. En ese proceso interviene el diálogo de saberes como aspecto fundamental en la formación intercultural.

Para esta investigación, se está entendiendo la **interculturalidad** como aquel proceso de interacción comunicativa de saberes y modos de aprendizaje entre sujetos de diversas culturas en condiciones armónicas y equitativas, como resultado de lo cual propicie un aprender en convivencia. (Andrade, 2015).

Desde los **presupuestos psicológicos** se asume a Vigostky (1987), a partir de reconocer que el contexto sociocultural se convierte en un dinamizador de los procesos formativos y particularmente en aquellos inmersos en la diversidad cultural se produce una dinámica sociocultural caracterizada por la participación de sujetos de diversas culturas y contextos, produciéndose una influencia mutua entre todos ellos; desde esta perspectiva se asume la importancia de la interacción social y de la comunicación entre individuos como un espacio de crecimiento individual y social de los mismos, tanto en el plano profesional como personal.

De Ausubel (1991), se asume lo referido al aprendizaje de los estudiantes con relación a la interculturalidad con un significado y sentido de transformación, todo lo cual depende de los conocimientos previos que estos poseen respecto a la misma, que les permitan vincularlos con los nuevos, a lo que se le añade la consideración de los aspectos relevantes que les aporta su contexto de actuación profesional.

2.2 Modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria

El modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria, interpretado desde el enfoque científico holístico configuracional, está constituido por dos dimensiones: la de significatividad de lo intercultural y la de transformación intercultural, como cualidades distintivas del proceso

Jorge Andrade Santamaría

que se modela, las que son expresión de las relaciones fundamentales que se establecen entre configuraciones de la misma naturaleza, como rasgos esenciales que tipifican esa dinámica.

Dimensión de significatividad de lo intercultural

La misma parte de considerar la configuración **sistematización formativa del empoderamiento intercultural**, como un proceso continuo y secuencial tendiente a ir propiciando en los sujetos la condición de poseedor de una formación profesional en vínculo estrecho con lo intercultural, al lograr el desarrollo progresivo, sucesivo y permanente de intereses, sensibilidades, capacidades, actitudes favorables y productivas con relación a la diversidad cultural, así como la potenciación de elementos cognitivos, afectivos y valorativos acerca de estas y su interrelación con su profesión. Todo ello constituye la esencia formativa totalizadora de lo que se aspira a desarrollar en dichos sujetos en el proceso de la dinámica formativa intercultural universitaria.

Dicha sistematización se realizará desde la propia esencia de las disciplinas que integran la formación del profesional mediante el vínculo entre los contenidos de la diversidad cultural y los de la profesión, movilizandó además en el estudiante, la capacidad de interrelación cultural, la cual va desarrollando a partir de diferentes niveles de complejidad donde intervienen elementos cognitivos, afectivos y valorativos provenientes de las culturas diversas.

La sistematización formativa como proceso, presupone, por tanto, una incesante, consciente, permanente, paulatina, secuencial y dinámica construcción y recreación de los contenidos profesionales desde la interacción con aquellos de las culturas diversas, constituyéndose en el eje dinamizador del proceso formativo intercultural universitario, al potenciar una actitud favorable hacia la diversidad cultural, en los distintos sujetos (estudiantes, profesores y otros participantes).

De ese modo, la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, en la formación de los profesionales, se constituye en un proceso en donde los sujetos que intervienen en el mismo mejoran sus capacidades, confianza, autoestima y valoración personal a partir de su propia cultura, para relacionarse de manera equitativa, armónica y valorativa con otros pertenecientes a las distintas culturas y de esa manera promover transformaciones a las situaciones propias de la profesión, en vínculo con la diversidad cultural.

Dicha configuración se encuentra en relación dialéctica con el **reconocimiento de la identidad cultural**, la que es entendida como aquel proceso que expresa la pertenencia de un individuo a un grupo social que tiene un origen común y proyectos conjuntos. Representa la identificación que tiene cada individuo con su propia cultura, lo que trae implícito la reflexión, visibilidad, fortalecimiento y el robustecimiento de la misma, todo lo cual constituye la garantía para la construcción y desarrollo de su libertad de elección y adscripción identitaria.

De este modo, el reconocimiento de la identidad cultural es expresión de lo que distingue culturalmente a cada individuo de los demás, convirtiéndose en la esencia que lo identifica y que se manifiesta en su propia forma de vida, prácticas vitales, lenguaje, cosmovisión (concepción del mundo), costumbres, tradiciones y otros aspectos desarrollados al interior de su cultura lo que determina al sujeto como perteneciente a la misma.

En el proceso de formación intercultural, las potencialidades acumuladas por los sujetos, desde su propia cultura, no tendrían sentido si se mantuvieran aisladas o fragmentadas, por lo que habría la necesidad de una socialización de distintas culturas así como la interrelación con el resto de los sujetos provenientes de la diversidad cultural, todo lo cual permite llegar a un enriquecimiento entre los mismos donde la comunicación, desempeña un rol esencial en dicho proceso, creando las bases para la interpretación de las situaciones profesionales con enfoque intercultural.

Jorge Andrade Santamaría

Por consiguiente, los sujetos pertenecientes a distintas culturas al interrelacionarse transmiten su cultura, la comparten, exponen sus experiencias comunes y por ende crean convergencias y vínculos durante el proceso formativo transitando de esa manera hacia la interculturalidad como una cualidad esencial para su futuro desempeño profesional.

A su vez dicha configuración se relaciona con la **sensibilidad hacia la diversidad cultural**, entendiéndose esta última como el proceso mediante el cual coexisten varias culturas presentes o ausentes en un contexto determinado, lo cual constituye un hecho real, existente y objetivo, que implica su reconocimiento en el proceso formativo permitiendo potenciar la riqueza y referentes culturales que las mismas poseen.

De ese modo, la sensibilidad hacia la diversidad cultural es un proceso que permite el autodesarrollo personal en relación a lo diverso, dado que los sujetos al sensibilizarse con las distintas culturas, asumen un cambio de actitud, valoración y respeto hacia los otros como portadores de referentes acerca de su cultura, concibiéndola como una oportunidad esencial para interrelacionarse y aprender desde las diferentes perspectivas que giran en torno a una determinada situación propia de la profesión, transitando de esa manera a un proceso formativo intercultural.

En virtud de lo expresado, cada sujeto comienza a desarrollar una capacidad consciente y respetuosa hacia el mundo que le rodea signado por la variedad de culturas, lo cual le permite actuar responsablemente, apreciar sus cualidades de modo que pueda convivir con otras realidades y maneras diferentes de aprender desde lo diverso, lo que contribuye a una formación profesional integral al mismo tiempo que se desarrolla como ser humano.

En consecuencia, la sensibilidad hacia la diversidad cultural es expresión en el individuo, de sus sentimientos, motivaciones, necesidades, deseos e intereses, todo lo cual le permite ser flexible, respetuoso, empático, consciente y abierto a otras posibilidades de aprender desde lo diverso ya

que una excelente formación profesional debe de ir aparejada con conductas y comportamientos adecuados ante la convivencia con culturas diferentes en contextos de actuación profesional.

De ese modo, entre el reconocimiento de la identidad cultural y la sensibilidad hacia la diversidad cultural se establece una relación dialéctica ya que en un momento las mismas se presuponen y en otro se contradicen.

Las mismas se presuponen ya que el reconocerse cada individuo como parte de su cultura conlleva a una mejor valoración de sí mismo, propiciándose que este sea capaz de valorar culturas diversas desde la interpretación de lo que las mismas le pueden aportar a la suya con lo que se inicia un proceso de identificación con las particularidades de dichas culturas lo que potencia las condiciones armónicas para su mutuo desarrollo.

Ambas configuraciones se niegan ya que el estudiante al no reconocer su propia cultura y poseer una insuficiente valoración de la misma, trae aparejado la posibilidad de ser atraído por las demás culturas, las que ejercen una influencia en la cultura propia del mismo, llegando a negar esta última con lo que estaría perdiendo su identidad cultural. Esta relación dialéctica se va repitiendo sucesivamente en el proceso formativo, siempre comenzando en un nivel cualitativamente superior.

Ambas configuraciones se sintetizan en la **apropiación formativa intercultural**, tomando en cuenta que lo **intercultural** es reconocido desde esta investigación como un proceso de interconexión comunicativa entre sujetos de diversas culturas, mediante el cual se desarrollan relaciones de convivencia entre los mismos.

En ese sentido, la apropiación formativa intercultural constituye un proceso dinámico y consciente donde el estudiante, de forma activa, en íntima relación con los demás participantes en el proceso y a partir de un intercambio de ideas, experiencias y vivencias entre estos,

Jorge Andrade Santamaría

internaliza todo lo relativo a la interculturalidad, de acuerdo con sus propios intereses, experiencias y motivaciones.

En el proceso de apropiación intervienen los conocimientos previos, afectos, conflictos cognitivos, desarrollo intelectual, motivos e intereses, así como las particularidades propias de cada estudiante en función de su realidad y referentes culturales.

Por consiguiente, el estudiante, al formarse desde lo intercultural significa que le está atribuyendo un significado a su profesión, lo que cobra un sentido para su futuro desempeño profesional en contextos de diversidad cultural.

En el proceso de apropiación formativa intercultural, cuando el estudiante interioriza la interculturalidad, está reconociendo la posibilidad de aprovechar la riqueza cultural que le ofrecen las otras culturas para enriquecer la propia, todo esto a partir de un continuo intercambio mutuo, de comunicación e interrelaciones que establece con otros estudiantes u otros sujetos participantes en el proceso formativo.

En base a lo anterior, el proceso de apropiación permite potenciar en el estudiante el progresivo desarrollo de capacidades para enfrentar y solucionar situaciones propias de la profesión en contextos de diversidad cultural, todo esto a partir del diálogo que establece con estudiantes de otras culturas, lo cual contribuye a favorecer el desarrollo de la capacidad transformadora del estudiante y su propia condición humana, ya que se trata de formarlo como un sujeto capaz de convivir e interrelacionarse con la diversidad cultural para un futuro desempeño en contextos propios de su actuación profesional.

A su vez, las configuraciones: apropiación formativa intercultural y la sistematización formativa del empoderamiento intercultural se presuponen y niegan a la vez. Lo primero ocurre ya que la apropiación formativa intercultural propicia que los estudiantes hagan suyo todo lo que significa la misma con vistas a su desarrollo personal y profesional, a partir de lo que su cultura puede

aportarle a las otras, a la vez que estas últimas contribuyen al enriquecimiento de la suya en un proceso que va alcanzando niveles cualitativamente superiores en la capacidad transformadora del estudiante y, por ende, en el perfeccionamiento de su condición humana.

Por su parte, una limitada apropiación formativa de la interculturalidad, atenta contra el empoderamiento intercultural, lo que se expresa en una tolerancia de una cultura hacia la otra, pero sin lograrse una interrelación entre las mismas, con lo cual no se favorece la transformación en los estudiantes respecto a la convivencia con las diversas culturas.

De la relación de dichas configuraciones emerge la **dimensión de significatividad de lo intercultural (Fig.2.1)** entendida como la cualidad que adquiere la dinámica formativa intercultural universitaria de propiciar que la interculturalidad adquiera un significado y un sentido en los sujetos que participan en la misma desde el reconocimiento de la diversidad cultural por lo que crea las bases para la movilización de conductas, comportamientos favorables con relación a la interculturalidad, así como la adopción de posturas transformadoras en contextos diversos de actuación.

De este modo, la significatividad de lo intercultural expresa el significado que adquiere esta última para los sujetos que intervienen en procesos formativos caracterizados por la presencia de diversas culturas, en donde se comparten, aceptan e interactúan en relación armónica, conocimientos, experiencias, valores y valoraciones que las mismas aportan, todo ello en un clima de respeto a la diferencia, en el descubrimiento de las posibilidades que le ofrece la diversidad cultural, lo que conlleva a cambios de actitudes en los mismos, al valorar a la interculturalidad como una oportunidad para aprender de los demás.

En el proceso formativo intercultural, al considerar las experiencias previas de los estudiantes y articularlas con lo nuevo mediante el diálogo afloran, contenidos relevantes que les aportan de

manera significativa a su profesión, sobre todo al mostrarse aspectos que no fueron implícitamente planteados y que se enriquecen a través de la interculturalidad.

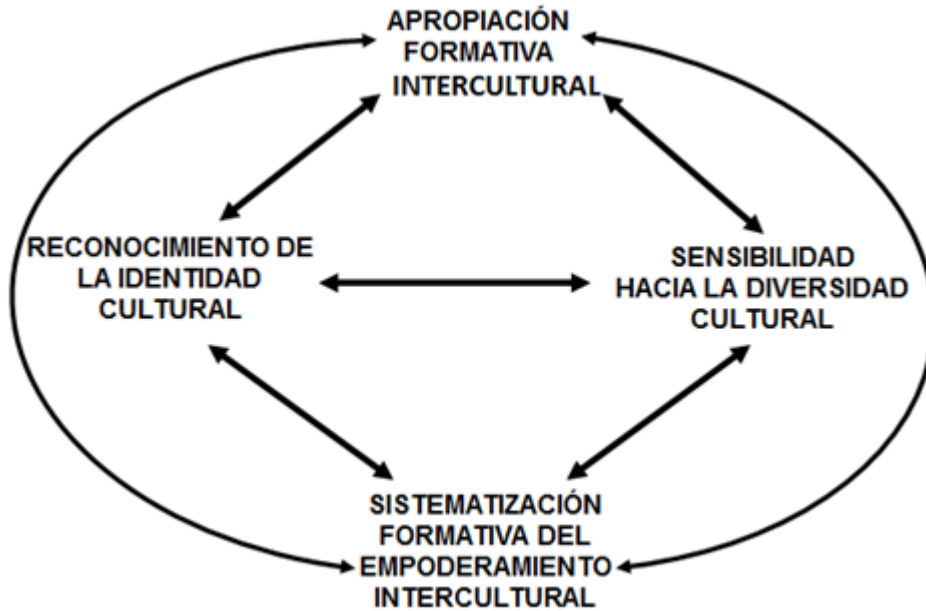


Fig.2.1 Dimensión de significatividad de lo intercultural

La sistematización formativa del empoderamiento intercultural interviene en otro movimiento del proceso al relacionarse dialécticamente con la **interpretación de situaciones de diversidad cultural**, la cual constituye una configuración que puede ser entendida como el proceso lógico del pensamiento, resultado de la relación entre conceptos, juicios y razonamientos respecto a la diversidad cultural, que comprende la valoración crítica que realiza cada sujeto, desde la profesión.

En ese sentido, mediante dicho proceso, el estudiante es capaz de comprender, explicar, emitir juicios, valoraciones acerca de las distintas situaciones profesionales presentadas por su profesor las que tienen en cuenta los diversos contextos culturales, a los que se ha de enfrentar.

En consecuencia, la interpretación de situaciones de diversidad cultural se propicia cuando el estudiante se enfrenta de manera progresiva y regulada a distintas situaciones de diversidad cultural y en la que tiene que buscar sus respuestas a las mismas.

En dicha interpretación se ponen en juego los conocimientos previos que posee el estudiante, así como sus intereses y motivaciones, del mismo modo que ocurren en este, procesos metacognitivos que le indican las ayudas que necesita tanto de su profesor como de otros estudiantes o compañeros del grupo para poder enfrentar y solucionar las distintas situaciones profesionales que se le han presentado.

En la interpretación de situaciones de diversidad cultural se establecen interrelaciones: estudiante - estudiante, profesor - estudiante, estudiante/profesor- comunidad, estudiante/profesor - otros sujetos, estudiante-contenidos (los propios de la profesión y los contenidos culturales). Todo esto se favorece en el proceso formativo a partir del empleo de variados medios didácticos tales como: libros electrónicos e impresos, videos, pancartas, materiales del entorno natural, así como testimonios orales de los sabios, el contacto con la naturaleza y el establecimiento de la comunidad de diálogo.

En consecuencia, los testimonios orales de los sabios representan aquellas actividades en las que se invitan a personas de trayectoria y de gran conocimiento sobre determinados temas que atañe a la cultura a la que pertenece y son reconocidos por su sabiduría por los miembros de una cultura, que generalmente son los de mayor edad (ancianos).

Por otro lado, la comunidad de diálogo es un ambiente intercultural en donde tiene lugar el encuentro y unidad de los diversos en condiciones equitativas, en la que se discuten determinados temas utilizando como vía de comunicación el diálogo articulativo intercultural. La misma que no solo puede ser entendida como un espacio físico (infraestructura) como se le

Jorge Andrade Santamaría

concibe de manera convencional al aula, sino que también comprende la naturaleza, el mundo y la vida misma como espacios comunes en las que se generan los aprendizajes.

En ese sentido, en el proceso formativo intercultural universitario, en el enfrentamiento a una determinada situación de diversidad cultural, el estudiante puede participar en discusiones, socializar, presentar y desde luego compartir sus experiencias. De igual manera también puede cuestionar, opinar e intercambiar aspectos de su aprendizaje en un ambiente de horizontalidad e igualdad donde prevalezca el respeto y la armonía que ha de identificar a un proceso de interculturalidad.

En consecuencia, el estudiante se caracteriza por ser un constante investigador que a través de las situaciones de diversidad cultural que se le presentan, puedan contribuir a su autoformación, aportándole a su futuro desempeño profesional.

Por otro lado, dicha configuración se relaciona dialécticamente con la **construcción intercultural consensuada**, entendida esta última como un acuerdo resultante del análisis, debate y discusión entre estudiantes y demás sujetos participantes en el proceso formativo, en relación a los contenidos de la profesión.

De ese modo, la construcción intercultural consensuada, es el proceso mediante el cual se construyen los contenidos de la profesión en contextos propios de la misma, lo que toma como base el diálogo entre los estudiantes, tendiente a generar puentes culturales los que son entendidos como aquellos caminos que provocan el encuentro humano de distintas culturas.

Consecuentemente, los puentes culturales han de permitir el tránsito hacia otras posibilidades culturales de aprender, generando como resultado una construcción intercultural consensuada, a través del intercambio de experiencias suscitadas por el diálogo como vía que permite esa construcción. Los mismos se caracterizan por aceptaciones de criterios, puntos de vista,

opiniones, testimonios orales, experiencias y vivencias propias de la diversidad cultural en la que se determina un acuerdo cultural entre los sujetos.

Por consiguiente, el diálogo constituye la vía esencial que propicia la interacción para construir de manera consensuada aprendizajes a partir de los contenidos de la profesión y los contenidos culturales propios de los sujetos provenientes de las diversas culturas en el proceso formativo.

Lo anterior, es el reflejo del enriquecimiento mutuo construido en el proceso formativo desde diversas perspectivas culturales, que parte del reconocimiento de la diversidad cultural, del diálogo y que se concreta en la interculturalidad.

En ese sentido, entre la interpretación de situaciones de diversidad cultural y la construcción intercultural consensuada se establece una relación dialéctica lo que significa que en ocasiones dichas configuraciones se presuponen y en otras se niegan.

Las mismas se presuponen ya que a partir de los juicios, valoraciones, criterios, que va estableciendo el estudiante respecto a las distintas situaciones con las que se enfrenta, en contextos de diversidad cultural, se van creando las bases para llegar a la construcción de los contenidos profesionales a partir de lograrse acuerdos entre sujetos provenientes de distintas culturas propiciándose un tramado de relaciones entre los mismos desde las aportaciones de cada uno.

Ambas configuraciones se niegan ya que al no establecerse una adecuada valoración de las diferentes situaciones profesionales que emanan de los diversos contextos, no se propiciaría una interrelación efectiva entre sujetos de diversas culturas, por no lograrse acuerdos entre los mismos, lo que atenta contra la construcción de los contenidos profesionales a partir del consenso necesario que favorezca un enriquecimiento de estos últimos.

Al respecto, ambas configuraciones se sintetizan en la **práctica formativa intercultural en contexto**, la que es entendida como la actividad de los estudiantes en contexto, que se manifiesta

Jorge Andrade Santamaría

en las capacidades adquiridas por los mismos en lo referido al saber, el hacer, el ser y convivir para solucionar situaciones de la profesión.

En ese sentido, la práctica formativa intercultural en contexto es aquel proceso en la que los estudiantes tendrán la posibilidad de desempeñarse en contextos específicos de actuación profesional ante situaciones de diversidad cultural, para lo cual los mismos desarrollarán todas sus capacidades que han venido adquiriendo y las pondrán en ejecución en la solución de situaciones cada vez de mayor complejidad relacionadas con su realidad cultural todo lo cual es expresión de las competencias profesionales interculturales desarrolladas por los mismos.

Las **competencias profesionales interculturales** son entendidas, a los efectos de esta investigación, como aquellas capacidades desarrolladas en el estudiante, como expresión del saber, el hacer, el ser y el convivir con relación a la interculturalidad.

El saber en interculturalidad se expresa en aquellos conocimientos acumulados por las diversas culturas a través de sus prácticas vitales, cosmovisiones, del lenguaje y en general de las distintas formas de vida propia de las culturas.

El hacer, puede ser interpretado como aquellas destrezas y habilidades que se expresan en reconocer, comunicar y valorar en contextos de diversidad cultural.

El serse expresa en las actitudes y comportamientos en relación a lo diverso: respeto, armonía, solidaridad y empatía.

El convivir se manifiesta en las distintas formas de actuar ante lo diverso.

De este modo, la práctica formativa intercultural permite que el estudiante aplique lo relativo a la interculturalidad en contextos culturales diversos y desarrolle de manera creativa las posibilidades de aprendizaje mutuo a través de la potenciación de los referentes culturales presentes en relación con los contenidos propios de la profesión, al solucionar las distintas

situaciones que pueden emerger, lo cual significa poner en desarrollo todo lo aprendido ante aspectos nuevos, a partir de las vivencias y experiencias que de su práctica se vayan generando. Estas vivencias e intercambios de experiencias interculturales lo ayudarán a profundizar en los contenidos de la profesión y a contribuir a la transformación social en un nivel cualitativamente superior, abriendo posibilidades de aprendizaje desde las perspectivas culturales diversas y presentes en contextos formativos, lo cual lo conducirá a un mejor desempeño en contextos de diversidad cultural.

Por consiguiente, el estudiante durante su práctica formativa intercultural va adquiriendo un rol más dinámico ya que se interrelaciona con otros sujetos de aprendizaje muy distintos y en contextos diferentes lo que le permite ir interrelacionándose a través del diálogo y con el correspondiente intercambio de ideas, criterios, opiniones, testimonios orales y poniendo en juego su rol ante situaciones de diversidad cultural, lo cual permite una continua interiorización intercultural.

Por su parte, entre la práctica formativa intercultural en contexto y la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, se establece una relación dialéctica donde ambas configuraciones se presuponen ya que en el proceso de formación, cuando el estudiante interioriza todo lo relativo a la interculturalidad, al asumir esta como una forma de actuar tanto en lo personal como en lo profesional, se estaría favoreciendo un salto cualitativo en su condición humana y por ende se propiciaría el logro de una práctica transformadora del mismo desde la perspectiva de lo intercultural.

Dichas configuraciones se niegan, a partir de que, al no concretarse en la práctica formativa en contexto de diversidad cultural, las interrelaciones necesarias que deben propiciarse para que se produzca la interculturalidad, esta última se queda a un nivel de intencionalidad, pero no logra

favorecer transformaciones en los sujetos tendientes al desarrollo de capacidades en los mismos como expresión de las competencias interculturales.

A su vez, la práctica formativa intercultural en contexto se favorece desde una apropiación formativa intercultural como expresión de la interiorización de esta última, lo que se manifiesta en los comportamientos, valores y valoraciones de los estudiantes respecto a la posibilidad de convivir con diversas culturas y por su parte, al no lograrse desde el proceso formativo el desarrollo en estos de aspectos actitudinales frente a lo diverso, atenta contra su calidad de vida y por ende a su futuro desempeño profesional.

De la relación de dichas configuraciones emerge la **dimensión de transformación intercultural** (Fig.2.2.2).

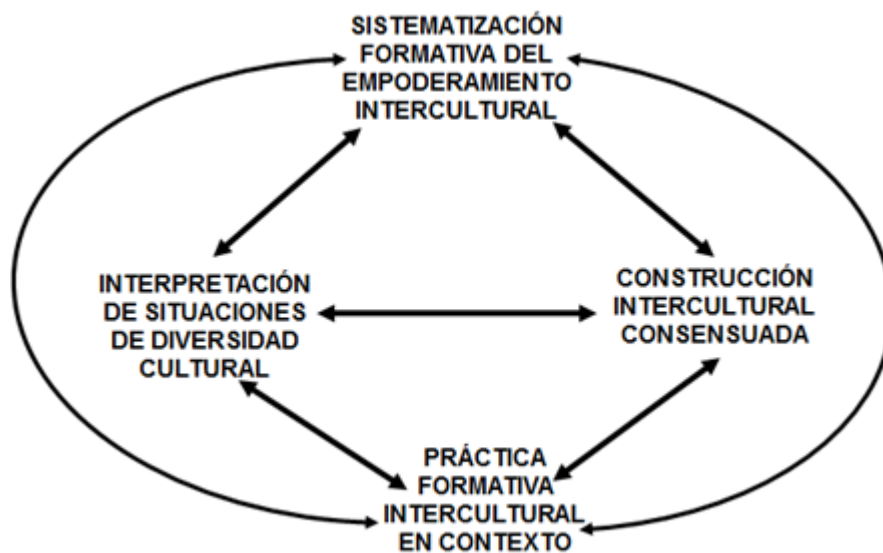


Fig.2.2.2. Dimensión de transformación intercultural

Dicha dimensión expresa la cualidad de la dinámica formativa intercultural universitaria de favorecer cambios con relación a la interculturalidad en los sujetos que participan en dicho proceso, con lo que a la vez se está transformando este último.

Lo anterior se establece, ya que los sujetos encuentran en la interculturalidad una oportunidad de enriquecimiento y aprendizaje mutuo que les conlleva a descubrir otras posibilidades de

aprender en convivencia, a través de la resolución de situaciones de diversidad cultural, de la construcción intercultural consensuada y de su correspondiente práctica formativa.

La transformación intercultural como cualidad, da cuenta que la interculturalidad tiene que ser asumida de manera integral, no de forma fragmentada, a partir de ciertas informaciones de las culturas respecto a los contenidos de la profesión. Esto significa que la misma debe ser resultado de una relación pensada y reflexiva a partir del diálogo con los contenidos de las culturas y el tránsito a un intercambio de experiencias y vivencias en donde el aprendizaje sea mutuo y de manera horizontal.

En ese sentido, los contenidos profesionales tienen que contextualizarse a la realidad de las culturas, no para obtener solamente información sobre ellas e incluirlas de manera yuxtapuesta, sino que debe considerar aquellos que existen en la diversidad cultural, denominados como aprendizajes vivos.

Los aprendizajes vivos, son aquellos testimonios orales que ofrecen las diversas culturas, los que perduran de generación en generación. De ese modo, cuando el estudiante desarrolle sus prácticas formativas interculturales de manera autónoma, podrá evidenciar dichos testimonios, en contextos de distintas culturas.

En concordancia con lo anterior, el estudiante reconocerá en la diversidad cultural, una oportunidad para aprender y enseñar entre todos de manera equitativa, lo que significará una transformación intercultural en los mismos.

De tal manera, la interculturalidad ha de convertirse en el punto de partida hacia otras posibilidades de aprendizaje, ya que los sujetos de distintas culturas poseen una forma particular de aprender y permiten compartir experiencias propias de su convivencia, en interrelación con las demás existentes en la sociedad.

De la relación de ambas dimensiones emerge el modelo de la **dinámica formativa intercultural universitaria** (fig.2.2.3)

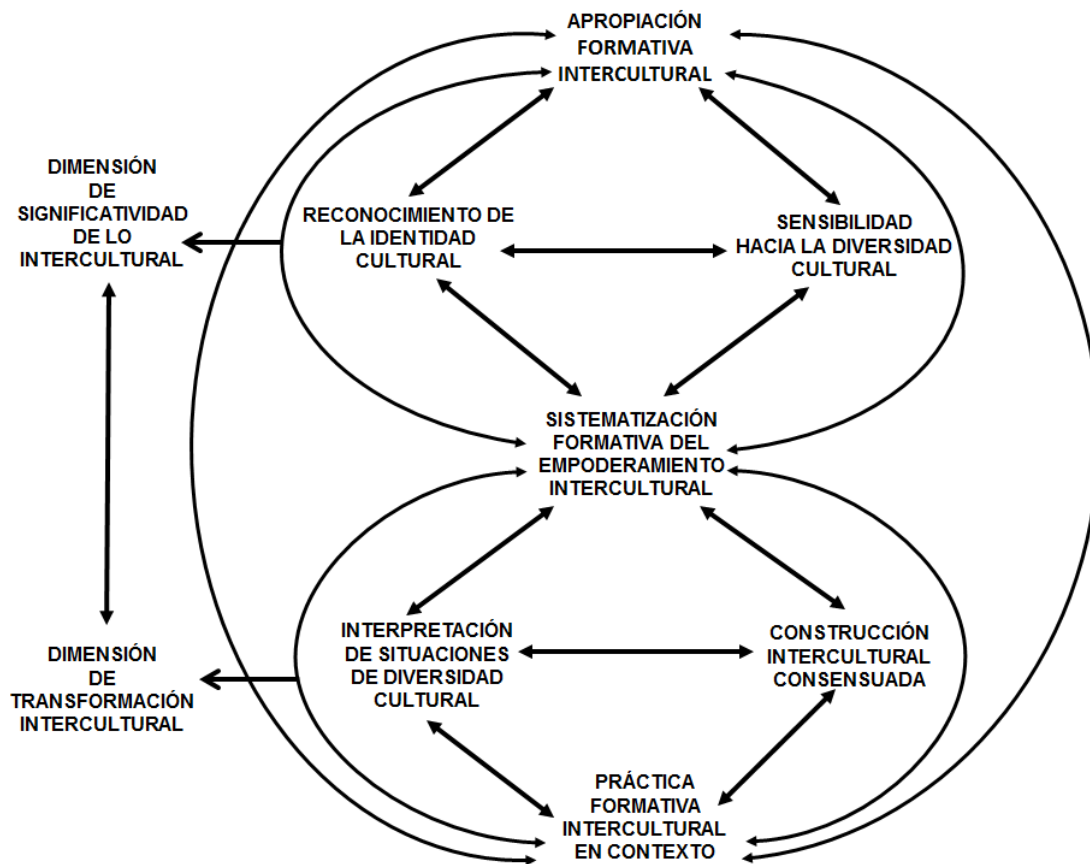


Fig.2.2.3. Modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria

En base al análisis realizado, este autor está entendiendo la **dinámica formativa intercultural universitaria** como aquel proceso intencional mediante el cual se potencia el desarrollo individual y social de los sujetos que participan en el proceso formativo, con enfoque de lo

diverso, a partir de las diferentes situaciones profesionales en contextos de marcada diversidad cultural a las que se han de enfrentar los mismos.

La modelación desarrollada permitió establecer el siguiente **sistema de relaciones**:

- La relación de la significatividad de la interculturalidad desde la apropiación y el empoderamiento formativo intercultural.
- La relación de la transformación en interculturalidad desde el empoderamiento y la práctica formativa intercultural.

La **regularidad esencial** se expresa en que la sistematización formativa del empoderamiento intercultural es el núcleo de la dinámica formativa intercultural universitaria, que propicia alcanzar la práctica formativa intercultural en contexto, tendiente a lograr transformaciones en el desempeño del futuro profesional ante la diversidad cultural.

La configuración sistematización formativa del empoderamiento intercultural, se constituye en el eje dinamizador del proceso formativo intercultural universitario, ya que la misma interviene en las dos dimensiones del modelo: la de significatividad de lo intercultural y la de transformación intercultural, constituyéndose en la síntesis didáctica de la relación entre ambas dimensiones.

Para viabilizar la dinámica planteada, además de los métodos de la didáctica como: el de elaboración conjunta, el de trabajo independiente y los métodos problémicos, se propone en la presente investigación **el método del diálogo articulativo intercultural**.

2.3 Método del diálogo articulativo intercultural

La propuesta del método se fundamenta en que la comunicación entre sujetos de diversas culturas que se interrelacionan durante el proceso formativo es base esencial para el logro de la interculturalidad.

Dicho método expresa el orden, la lógica para guiar y conducir la dinámica formativa intercultural universitaria.

El método del diálogo articulativo intercultural, se caracteriza por los siguientes **rasgos esenciales:**

- Formativo, por cuanto involucra a los profesores, estudiantes y otros sujetos, convirtiéndolo en un proceso interactivo, cooperativo y participativo.
- Promueve la independencia e interdependencia hacia el trabajo comunitario participativo (colaborativo-cooperativo)
- Favorece la comunicación e intercambio de experiencias culturales entre los participantes en el proceso formativo, a través de la interacción.
- Propicia la interacción de distintos sujetos a través del desarrollo de puentes culturales.

Para su aplicación se requiere:

- La preparación de las partes dialogantes.
- Consideración de relaciones armónicas y equitativas.
- Predisposición a aprender uno del otro y comprenderse mutuamente.

Procedimientos del método del diálogo articulativo intercultural.

1.- Creación de escenarios que propicien el aprendizaje intercultural.

Entendiéndose los escenarios, como aquellos espacios comunes donde se propicia el aprendizaje intercultural, estando este último caracterizado por condiciones afectivas, armónicas, sinérgicas y equitativas adecuadas entre: estudiante-estudiante, profesor –estudiante, estudiante/profesor – comunidad, estudiante/profesor – otros sujetos, estudiante – contenidos (los propios de la profesión y los contenidos culturales).

2.- La asunción de una actitud y condición de aprendiz por parte de profesores, estudiantes y otros sujetos participantes en el proceso formativo

Lo anterior significa que previo al aprendizaje intercultural, los sujetos participantes en el proceso formativo deben caracterizarse por promover prácticas de relaciones horizontales, de igualdad, es decir, donde nadie enseña a nadie, sino que todos aprenden de todos.

3.- Promoción de apertura al otro, a partir de la diversidad cultural a la que el sujeto pertenece.

Los sujetos participantes en el proceso formativo deben poseer predisposición para el aprendizaje y enriquecimiento mutuo a partir de reconocer, comunicar y valorar las potencialidades culturales de lo diverso.

4.- Generación y apertura a los consensos y disensos.

En el aprendizaje intercultural, los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes en el proceso formativo, apoyado en la generación de puentes culturales y caracterizados por las aceptaciones de criterios, puntos de vista, opiniones, ideas, testimonios orales y experiencias propios de la cultura deben establecer acuerdos comunes respetando los desacuerdos.

2.4 Estrategia formativa para la dinámica intercultural universitaria

La estrategia formativa que se plantea en la presente investigación (**Fig.2.3.1**) permite guiar la dinámica formativa intercultural universitaria. La misma tiene las siguientes características distintivas:

Es abierta, lo que significa que puede variar su aplicabilidad en atención al contexto en que se desarrolle y a la diversidad cultural de la que provienen los estudiantes y sujetos involucrados en el proceso formativo.

De carácter flexible, ya que permite integrar cambios y efectuar modificaciones en la manera de aplicarse, en función a las características culturales de los sujetos y a las particularidades específicas de la carrera.

Es contextualizada, en función al contexto específico de cada carrera.

Tiene un carácter innovador, porque propone cambios en los métodos que se utilizan en el proceso de formación de los profesionales ante lo diverso.

Es sistémica por la influencia interrelacionada de los aspectos didácticos-metodológicos que la conforman.

Dicha estrategia parte de un diagnóstico y consta de premisas y requisitos, un objetivo estratégico, una etapa preparatoria y una ejecutiva. Esta última consta de dos fases (la de significatividad de lo intercultural y la de transformación intercultural), las que están en correspondencia con las dos dimensiones del modelo propuesto; también posee un sistema de evaluación y control que permite retroalimentar constantemente la misma.

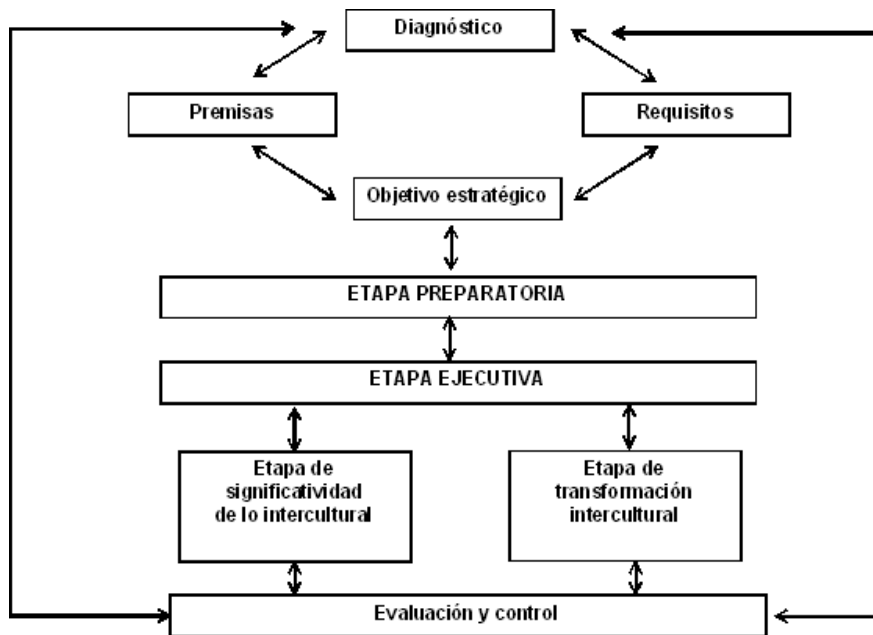


Fig.2.3.1. Estrategia para la dinámica formativa intercultural universitaria

De este modo, **el diagnóstico** tiene como objetivo efectuar un análisis integrador del sistema de influencias que condicionan la concepción, ejecución y evaluación de la estrategia, así como valorar el nivel en que se encuentran estudiantes, profesores y otros sujetos que han de participar en el desarrollo de la misma.

Dicho diagnóstico podrá desarrollarse a través de diferentes vías, entre las cuales se encuentran:

- Encuestas
- Entrevistas
- Talleres
- Seminarios

Lo anterior deberá revelar criterios y opiniones acerca del grupo de profesores, estudiantes y otros sujetos, con relación a los conocimientos previos y experiencias culturales de los mismos, así como también su predisposición e interés ante lo diverso.

Es por eso que el diagnóstico permite la determinación de las **premisas**, las que constituyen las condiciones tanto favorables como desfavorables, que condicionan la concepción y puesta en práctica de la estrategia.

Premisas

- Disposición aceptable de estudiantes y otros sujetos, con relación a la interculturalidad.
- Preparación aceptable por parte de los profesores con relación a lo académico, profesional y didáctico-metodológico, respecto a la interculturalidad.
- Aceptación adecuada de la diversidad cultural en el proceso formativo por parte de los profesores, estudiantes y otros sujetos participantes.
- Actitud conservadora para interrelacionarse en el proceso formativo, con las distintas culturas.

Requisitos

- Deberá lograrse una adecuada predisposición de profesores, estudiantes y otros sujetos participantes en el proceso formativo para el intercambio de experiencias culturales acerca de los contenidos de la profesión ante lo diverso.
- Deberá asegurarse el reconocimiento de la diversidad cultural como una oportunidad para el aprendizaje y enriquecimiento mutuo.
- Deberán considerarse las características particulares del estudiante y otros sujetos participantes en el proceso formativo, en cuanto a su procedencia cultural, respetándose sus conocimientos y posiciones diversas.

Objetivo estratégico

Orientar una secuencia integrada de acciones para preparar, organizar, ejecutar y controlar la dinámica formativa intercultural universitaria con vistas a lograr el empoderamiento de los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes en el proceso formativo con relación a la interculturalidad.

Etapa preparatoria

Tiene como objetivo, planificar, organizar y ejecutar acciones en el proceso formativo, dirigidas a: la preparación académica (capacitación) en interculturalidad, de profesores, estudiantes y otros sujetos, así como la precisión de un conjunto de indicaciones metodológicas para desarrollar dicho proceso.

Al respecto, la **capacitación** abarca los siguientes aspectos:

- **Fundamentos teóricos claves sobre la interculturalidad**

- 1.- Concepciones de interculturalidad.
- 2.- El reconocimiento de la diversidad cultural.

Jorge Andrade Santamaría

3.- El diálogo intercultural.

4.- Experiencias de aprendizajes de las diversas culturas.

5.- Ambientes interculturales.

Por su parte los profesores deben recibir una **capacitación didáctico-metodológica** orientada al desarrollo de la dinámica formativa intercultural, desde la especificidad de las asignaturas con las que se vinculan.

En tal sentido dicha capacitación deberá comprender:

1.- Modos de articular los contenidos de la profesión con los contenidos provenientes de las diversas culturas.

2.- Formas organizativas para desarrollar una dinámica intercultural.

3.- Situaciones profesionales en contexto en el desarrollo de una dinámica intercultural.

4.- Métodos a emplear en el proceso formativo, en particular el del diálogo articulativo intercultural.

5.- Medios didácticos que propician el desarrollo de una dinámica intercultural.

Ambas formas de capacitación se han de efectuar mediante seminarios-talleres con el empleo de medios didácticos tales como: proyección de videos, testimonios, conferencias de especialistas en la temática (nacionales y extranjeros), información recogida en memorias de eventos sobre interculturalidad.

Las **precisiones metodológicas**, comprenden un conjunto de acciones encaminadas a:

- La Preparación metodológica de las asignaturas.
- La identificación de posibles situaciones profesionales, para el trabajo intercultural en contextos de formación universitaria.

- El diseño de situaciones formativas que conduzcan al debate de ideas, opiniones, puntos de vista, que propicien la adopción de consensos desde las perspectivas de la diversidad cultural.
- Establecimiento de los principales métodos y medios didácticos a emplear.
- La organización del trabajo independiente y colectivo de los estudiantes, la cual contempla la preparación de un plan práctico a ejecutarse en contextos culturales diversos.

Dicho plan ha de incluir situaciones o ejercicios con sus respectivas orientaciones que les permitan a los estudiantes asimilarlos contenidos de la profesión a partir de los referentes culturales que poseen en su práctica formativa intercultural en contexto.

- La precisión de la bibliografía acerca de la diversidad cultural ante situaciones propias de la profesión y la consideración de los testimonios orales provenientes de las culturas.

Etapas ejecutiva

La misma consta de dos fases: la de **significatividad de lo intercultural** y la de **transformación intercultural**. Dicha etapa persigue como **objetivo** orientar las acciones tendientes a propiciar en el proceso de formación de los profesionales, el empoderamiento intercultural a partir de una apropiación formativa intercultural tendiente a lograr una práctica formativa intercultural en contexto.

En la etapa ejecutiva han de desarrollar su rol, los sujetos participantes en la dinámica formativa intercultural. De este modo, el estudiante es un aprendiz; los profesores y demás sujetos participantes en el proceso formativo se han de desempeñar como guías-aprendices.

Al respecto, en términos de la interculturalidad, en que se considera que los individuos están en igualdad de condiciones en la construcción de los conocimientos, (lo que significa que no hay superioridad de unos respecto a otros en cuanto al aprendizaje), los mismos adoptan el rol de

aprendices. Particularmente los profesores en su condición permanente de guías de los procesos formativos adoptan el rol de guías-aprendices.

Primera Fase: Significatividad de lo intercultural

Esta fase hace referencia a la dimensión del mismo nombre del modelo aportado en la investigación.

En virtud de lo expuesto, esta fase tiene como objetivo precisar las acciones para propiciar el reconocimiento de la identidad cultural y la sensibilidad hacia la diversidad cultural, tendientes a lograr la apropiación formativa intercultural y la sistematización formativa del empoderamiento intercultural.

En función de ello, en el momento del **reconocimiento de la identidad cultural**, es esencial ejecutar las siguientes **acciones formativas**:

- Promover la autoidentificación del estudiante.
- Formar grupos de autorreflexión, tendientes a reforzar la valía de la identidad cultural.

En el momento de la **sensibilidad hacia la diversidad cultural**, se proponen las siguientes **acciones formativas**:

- Promover en los estudiantes, profesores y otros sujetos, la interrelación colectiva que les permitan a unos valorar a los otros.
- Transmitir las experiencias individuales y colectivas sobre el reconocimiento de las diversas culturas, a partir del desarrollo de la autoestima y de la motivación.
- Socializar situaciones de diversidad cultural (reales o modeladas) que propicien la comprensión desde el propio proceso, de la necesidad y conveniencia del reconocimiento de lo diverso, en contextos de distintas culturas.

En el momento de la **apropiación formativa intercultural**, se proponen las siguientes **acciones formativas**:

- Propiciar la cooperación y el trabajo comunitario a través del intercambio de experiencias entre estudiantes y de estos, con otros sujetos, con la puesta en práctica del diálogo para la confrontación de posibles soluciones a las situaciones de interculturalidad propuestas.
- Fomentar trabajos en conjunto con otros sujetos culturales afines, que viabilicen la profundización tanto de manera individual como colectiva, en el contenido de la diversidad cultural.
- Propiciar el trabajo comunitario y cooperativo con sujetos que trabajan e investigan temáticas comunes relacionadas con la interculturalidad.

Como la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, interviene en ambas fases de la estrategia, las acciones que abarca este momento están dirigidas a propiciar tanto la significatividad de lo intercultural como la transformación intercultural.

Las **acciones formativas** para la **sistematización formativa del empoderamiento intercultural** son las siguientes:

- Propiciar a través de técnicas de trabajo grupal, el método del diálogo articulativo intercultural, así como también aquellos que generen una mayor participación de los estudiantes y demás sujetos participantes en el proceso, para afrontar las distintas situaciones ante el futuro desempeño en contextos de diversidad cultural.
- Favorecer el intercambio de experiencias con otros sujetos que laboran en temas interculturales a través del reconocimiento de la diversidad cultural.

- Incentivar el intercambio entre estudiantes y otros sujetos pertenecientes a diversas culturas y en contextos diferentes con el fin de enriquecer y potenciar su riqueza cultural.
- Propiciar en los sujetos del proceso formativo otras formas de aprendizaje, a través de la interacción de las diversas culturas, que les permitan desenvolverse adecuadamente en contextos de diversidad cultural.
- Favorecer el desarrollo de actitudes, comportamientos, conductas, así como el modo de interpretar la realidad en torno a la diversidad cultural.

Segunda Fase: de transformación intercultural

Esta fase hace referencia a la dimensión del mismo nombre del modelo propuesto en la investigación.

En virtud de lo expuesto, esta fase tiene como objetivo precisar las acciones para propiciar la interpretación de situaciones de diversidad cultural, así como la construcción intercultural consensuada, tendiente a lograr la sistematización formativa del empoderamiento intercultural y la práctica formativa intercultural en contexto.

En función de ello, en el momento de **interpretación de situaciones de diversidad cultural** las **acciones formativas** son las siguientes:

- Proponer distintas situaciones en contextos culturales diversos que propicien la reflexión, aceptación de criterios, ideas, opiniones, juicios acerca de las mismas.
- Invitar a los representantes de las culturas (sabios de la comunidad) para que a través de sus testimonios orales expresen sus experiencias en la producción de conocimientos.
- Propiciar la socialización, de ideas, criterios, opiniones, experiencias, motivaciones, expectativas y valoraciones acerca de lo diverso entre estudiantes y demás sujetos

participantes en el proceso formativo, a través de testimonios orales, preguntas y respuestas, lluvia de ideas, foros y comunidades de diálogo.

En el momento de la **construcción intercultural consensuada** las **acciones formativas** son las siguientes:

- Desarrollar la capacidad de articular los contenidos de la profesión con los contenidos culturales que poseen las culturas.
- Recrear los referentes culturales previos de los estudiantes y de los demás sujetos participantes en el proceso formativo, acerca de los contenidos propios de la profesión.

En el momento de la **práctica formativa intercultural en contexto**, las **acciones formativas** son las siguientes:

- Observar formas de aprendizaje cotidiano de las culturas en su lugar de origen y relacionarlas con su profesión de tal manera que permita descubrir aspectos de interés profesional.
- Diseñar situaciones de diversidad cultural encaminadas al desarrollo de competencias profesionales interculturales.
- Desarrollar actividades y emplear medios didácticos que propicien la interculturalidad.
- Favorecer la independencia cognoscitiva o la autonomía en los estudiantes a partir de la presentación de problemas de variados niveles de profundidad que les permita profundizar en tópicos relativos a la interculturalidad.

Sistema de evaluación y control de la estrategia

Tiene como objetivo, valorar las transformaciones cualitativas en la dinámica formativa intercultural universitaria, con la aplicación de la estrategia, a través de la comprobación de la validez de las acciones que se desarrollaron en las etapas propuestas.

La estrategia, al tener un carácter flexible, posibilitará que, a partir de la evaluación y control, se hagan las modificaciones necesarias en función del cumplimiento de las acciones propuestas y se aprovechen otras que se susciten en su proceso, para de esa manera enriquecer su desarrollo. Además, la misma tendrá como característica esencial la de ser sistemática y continua.

De ese modo, la evaluación y control se ha de ejecutar a partir de confrontar los resultados que se van alcanzando de manera sistemática y la valoración de la efectividad de las acciones propuestas, lo cual demuestra que el proceso de evaluación se inicia desde la socialización de la estrategia. Por consiguiente, se toma muy en cuenta la motivación lograda desde el inicio de la ejecución de la estrategia y desde luego, la disposición de los sujetos involucrados en su proceso formativo, en la aplicación de la misma, todo lo cual constituye un elemento que dinamiza las dos etapas y, por ende, los demás elementos que intervienen en esta.

En ese sentido, la evaluación y control, se realiza de manera continua, lo que permite efectuar retroalimentaciones con el fin aprovechar los logros o a su vez disminuir las deficiencias.

De acuerdo a lo anterior, para la evaluación y control se proponen las siguientes **acciones**:

- Verificar sistemáticamente el cumplimiento de las acciones propuestas en las etapas de la estrategia formativa.
- Rediseñarlas acciones que no propicien el cumplimiento de los objetivos planteados en la estrategia.

Para una mejor precisión de las transformaciones logradas en profesores y estudiantes, se plantean patrones de logros a través de los cuales se puede evidenciar el grado de desarrollo alcanzado por los mismos, en el empoderamiento intercultural.

En la verificación de los **patrones de logros** alcanzados, se plantearon los siguientes indicadores:

- Nivel de apropiación formativa intercultural.
- Nivel de desarrollo en la práctica formativa intercultural en contexto.

De ese modo, los patrones de logros se manifiestan a través de tres estados (avanzado, intermedio y básico) alcanzados por los profesores y estudiantes en la dinámica formativa intercultural universitaria y que son el resultado de las transformaciones experimentadas por los mismos.

Estado avanzado. Patrones de logros:

- 1.- Nivel Alto de apropiación formativa intercultural.
- 2.- Nivel Alto de desarrollo en la práctica formativa intercultural en contexto.

Estado intermedio. Patrones de logros:

- 1.- Nivel Medio de apropiación formativa intercultural.
- 2.- Nivel Medio de desarrollo en la práctica formativa intercultural en contexto.

Estado básico. Patrones de logros:

- 1.- Nivel Bajo de apropiación formativa intercultural.
- 2.- Nivel Bajo de desarrollo en la práctica formativa intercultural en contexto.

En consecuencia, la estrategia es factible de aplicarse en cualquier carrera universitaria, teniendo en consideración su adaptación en función del contexto y la realidad cultural en que se aplique.

Conclusiones del capítulo

- El modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria se expresa en dos dimensiones fundamentales: la de significatividad de lo intercultural y la de transformación intercultural, las cuales son expresión de la apropiación formativa intercultural y la práctica formativa intercultural en contexto.
- Las relaciones esenciales que se revelan de ambas dimensiones tienen su síntesis en la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, como constructo teórico que constituye la aspiración principal de la dinámica formativa intercultural universitaria, otorgándole teóricamente su carácter distintivo, como esencia formativa del proceso modelado.
- El método propuesto del diálogo articulativo intercultural, es el resultado más inmediato derivado del modelo; el mismo expresa la lógica a seguir en el proceso formativo intercultural universitario y se aplica en el desarrollo de la estrategia, la cual tiene un carácter de salida más práctico en el ejercicio didáctico.
- La estrategia formativa para la dinámica formativa intercultural universitaria constituye la vía de concretar en la práctica el modelo teórico propuesto, a través de las etapas, fases y momentos que la constituyen.

CAPÍTULO III

CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y SU EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL

Introducción

En el capítulo, con el propósito de corroborar los principales resultados investigativos (modelo y estrategia), se aplica el método del criterio de expertos, así como se describen los resultados obtenidos de la realización de dos talleres, todo lo cual permitió evidenciar la pertinencia científica y metodológica de los aportes de esta investigación.

En el capítulo también se ejemplifica de manera parcial, la estrategia formativa, particularmente en una asignatura de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, con el fin de corroborar la aplicabilidad de la misma.

La corroboración fue realizada en el período: Marzo 2014 - Agosto 2014 y en dicho proceso, se contó con la colaboración del Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas; de la Dirección de Escuela de Ciencias Básicas; del Departamento de Prácticas Preprofesionales; de la Coordinación de la carrera de Educación Básica; de los supervisores de prácticas docentes; de los profesores y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, así como la participación de representantes de instituciones de educación superior y de otros organismos gubernamentales locales, nacionales e internacionales.

3.1 Aplicación del método del criterio de expertos para la corroboración del modelo y la estrategia formativa

Se acudió al método del criterio de expertos, con el propósito de revelar consensos de opiniones y corroborar científicamente la validez, autenticidad y nivel de factibilidad de los aportes de la investigación.

Se seleccionaron los especialistas, considerando particularmente su amplia formación profesional intercultural.

De esa manera, al aplicar la técnica de selección de expertos se obtuvo como resultado: 36 especialistas, de los cuales 26 cuentan con título académico profesional, correspondiente al área de conocimiento en Educación, en subáreas como: (1) Literatura y Castellano, (5) Parvularia, (3) Educación Básica, (3) Supervisión y Administración Educativa, (4) Historia y Geografía, (2) Pedagogía, (1) Cultura Andina, (1) Lengua Inglesa y (1) Estudios Interculturales, (1) Diseño de Modas, (1) Física y Matemática, (3) Investigación Educativa.

De igual forma, también los especialistas, en un número de diez pertenecen a otras áreas y subáreas del conocimiento, pero laboran en la Facultad de Ciencias de la Educación y trabajan en temas de interculturalidad, (1) Biología, (1) Ciencias Políticas, (1) Psicología Industrial, (4) Sociología, (1) Historia, (1) Antropología y (1) Administración. Los especialistas cuentan con título de cuarto nivel dentro de sus respectivas áreas de conocimiento.

De los seleccionados, 24 profesores laboran en la Universidad Estatal de Bolívar y 12 pertenecen a otras instituciones como: (1) Instituto Nacional de Patrimonio Cultural Regional No 6, Coordinación de Patrimonio Cultural y Material, Cuenca – Ecuador, (1) Secretaría del Buen Vivir, adscrito a la Presidencia de la República del Ecuador, Coordinación: Área de Proyectos en temas Interculturales, Quito-Ecuador, (1) Unidad Educativa Tránsito Amaguaña, Chillo Gallo, Quito-Ecuador, (1) Fondo Diocesano, Riobamba – Ecuador, (1) Universidad

Nacional de Antioquia, Medellín–Colombia, (5) Universidad Técnica de Cotopaxi, (1) Universidad Estatal de Guayaquil, (1) Universidad Estatal de Milagro.

Los especialistas mencionados poseen en general una preparación académica en formación intercultural ya que muchos de ellos han participado en distintos proyectos de investigación, en eventos científicos, en docencia y otros aspectos relacionados a la interculturalidad en educación superior.

Lo antes señalado constituye la razón principal para que fueran seleccionados como especialistas en esta temática. No obstante, se aplicó un instrumento de recolección de datos (**ANEXO 5**) y se calculó el coeficiente de competencia de cada uno de ellos, (**ANEXO 6**), resultando ser experto en esta temática, todo aquel que alcanzaba coeficiente medio o alto (**ANEXO 7**).

Una vez obtenidos los resultados, se procedió a enviar a los expertos una copia del modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria y la estrategia formativa, con el propósito de conocer sus criterios acerca de los aportes de la presente investigación.

En base a lo anterior se les solicitó evaluar los cinco aspectos que aparecen a continuación, efectuando la valoración, a partir de la siguiente escala: Muy adecuado (C1), Bastante adecuado (C2), Adecuado (C3), Poco adecuado (C4), No adecuado (C5) (**ANEXO 8**).

- 1.- Novedad científica de los aportes.
- 2.- Relación del modelo teórico con las etapas y acciones de la estrategia.
- 3.- Pertinencia de cada etapa de la estrategia y sus acciones.
- 4.- Correspondencia de las etapas y las acciones con el objetivo general y los específicos.
- 5.- Factibilidad de aplicación de la estrategia en el proceso formativo.

Observaciones y sugerencias

Una vez que los expertos respondieron las preguntas, se procedió a aplicar una secuencia metodológica para determinar el consenso de los mismos (**ANEXOS: 9 y 10**).

En virtud de ello, pudo evidenciarse la existencia de consenso entre los expertos, al considerar la pertinencia y factibilidad de los aportes de esta investigación: el modelo y la estrategia para la dinámica formativa intercultural universitaria.

3.2 Taller de generalización de experiencias

En este taller se compilaron los informes de los resultados obtenidos en los encuentros académicos con profesionales que trabajan la temática intercultural, sobre todo, en educación superior. Dichos encuentros se realizaron en distintos ámbitos: educativo, científico, académico y laboral.

3.2.1 Presentación de las propuestas de la investigación ante diferentes sujetos que se relacionan con temas interculturales

Las propuestas de la investigación fueron presentadas ante sujetos involucrados en el proceso formativo universitario, tales como: profesores, directivos, pedagogos, tanto de instituciones de educación superior, como de otros organismos de carácter público y privado, todos ellos relacionados con el tema de la interculturalidad.

Para ello, el investigador actuó como mentor y organizador del **Seminario - Taller Internacional** denominado: “**Experiencias para la generación de aprendizajes interculturales: reflexiones y testimonios desde la educación**”, el cual se desarrolló en la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador durante los días 29, 30 y 31 de julio de 2014, con la participación de más 400 profesionales procedentes de Ecuador, Cuba y Colombia.

Para ello, se establecieron los siguientes objetivos:

- Reflexionar sobre el aporte de las pedagogías interculturales, sus tesis, corrientes y propuestas, haciendo énfasis a la diversidad lingüística y cultural presente en espacios educativos.
- Socializar experiencias, procesos y propuestas metodológicas – didácticas con enfoque intercultural, que visibilicen el reconocimiento de los saberes de las culturas ancestrales y actuales.
- Proponer alternativas a través de sus actores, desde el ámbito educativo, para la generación de aprendizajes interculturales que contribuyan al desarrollo integral del ser humano.

Se establecieron también los siguientes **ejes temáticos**:

- Pedagogías interculturales, tesis, corrientes y propuestas.
- Experiencias metodológicas y didácticas para la construcción de aprendizajes interculturales.
- Modelos y experiencias comparadas en Latinoamérica y el Mundo.
- Propuesta de alternativas para una educación intercultural.

El investigador socializó la presente investigación, bajo la modalidad de ponencia y exposición en el **taller** denominado: “**Modelos y experiencias comparadas en Latinoamérica y el Mundo**”, en el que participaron representantes de la Universidad Nacional de Chimborazo (2), Universidad Técnica de Cotopaxi (2), Universidad Estatal de Guayaquil (4), Universidad de Oriente, Santiago de Cuba (2), Universidad de Antioquia, Colombia (1), profesores de la Universidad Estatal de Bolívar (10) organizaciones sociales (3), todos con títulos profesionales y de cuarto nivel.

Los **objetivos** del taller fueron:

Jorge Andrade Santamaría

- Determinar los criterios de los profesionales participantes respecto a los aspectos teóricos que conforman y estructuran el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria y la estrategia formativa, con el fin de enriquecerlos desde la experiencia emitida por estos.
- Valorar los aportes científicos y su aplicabilidad en la práctica formativa profesional desde la diversidad cultural.

En el taller se empleó como metodología, la interpretación de las valoraciones de los profesionales participantes, quienes aportaron sus criterios, opiniones, recomendaciones y sugerencias, que fueron válidas para el posterior mejoramiento de las propuestas investigativas (modelo y estrategia).

El investigador elaboró un resumen acerca de los principales aspectos contenidos en el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria y la estrategia formativa.

Posteriormente, procedió a entregar el resumen de los aportes a cada uno de los participantes del taller, para su análisis y evaluación; se sugirió además anotar los aspectos positivos y negativos de los mismos.

En un tiempo de 30 minutos, el autor de la presente investigación procedió a presentar la misma y posteriormente, con el apoyo de un moderador, se dio apertura a la formulación de interrogantes.

Las preguntas formuladas al ponente (investigador) fueron diez, las que a su vez contenían consideraciones, que fueron aclaradas por el expositor.

Las interrogantes de los profesionales participantes en el taller se formularon en función de las fortalezas y debilidades teóricas determinadas en los referentes asumidos en el modelo y en la estrategia formativa presentados. Esas inquietudes fueron planteadas en función de los siguientes **indicadores**: (1) Coherencia de los aportes y (2) Significación y validez de las

propuestas en la formación en interculturalidad, de profesionales universitarios, haciéndose mayor hincapié en el segundo aspecto, por tratarse de un tema de gran trascendencia.

Al final y con ayuda del moderador se dio lectura a las consideraciones producto del intercambio sostenido con los profesionales participantes, siendo aprobado en su totalidad el resumen presentado acerca de la investigación desarrollada.

Las principales consideraciones emanadas del taller fueron las siguientes:

- La investigación tiene importancia y trascendencia ya que en la propuesta del modelo y la estrategia se evidencia una manera propia de asumir la interculturalidad muy distintiva y contextual, como una integridad en la formación de profesionales universitarios en atención a la diversidad cultural.
- Las propuestas no solo son válidas de ser aplicadas en la Universidad Estatal de Bolívar y en la carrera de Educación Básica, sino para la educación superior en general, tanto en Ecuador como a nivel mundial.
- El asumir a la diversidad cultural como una potenciación y enriquecimiento mutuo, propicia la formación de talentos humanos en la universidad a partir de una práctica formativa en contextos culturales distintos.
- Resulta importante trabajar la interculturalidad en el proceso formativo, para un mejor desempeño profesional, en contextos de diversidad cultural.
- El desarrollo del modelo, a partir de la teoría holístico - configuracional, tiene plena validez en el plano teórico.
- El modelo tiene un gran valor científico ya que es una contribución a la pedagogía y a la didáctica de la educación superior, en lo referido al tema de la interculturalidad en la formación de los profesionales universitarios, teniendo como distinción particular, el hecho

de abordar esta última con un enfoque integral, contrario a lo analizado en investigaciones precedentes.

- La aplicación de la estrategia ha de propiciar cambios en la actuación de los sujetos universitarios que participan en el proceso formativo universitario, pero resulta necesario la capacitación de los mismos en temas de interculturalidad, para poder desarrollar plenamente la nueva dinámica que se propone (esta recomendación fue asumida por el investigador en el perfeccionamiento de la estrategia).
- Son válidas y pertinentes las etapas y acciones de la estrategia formativa, siendo de gran importancia, la sistematización formativa del empoderamiento intercultural como fin a lograr en la dinámica formativa intercultural universitaria.

En general, los argumentos aportados por los participantes en el taller avalaron la pertinencia y factibilidad del aporte teórico y práctico de la presente investigación, la innegable actualidad de la misma y su contribución a la formación de los profesionales universitarios, desde la arista de lo intercultural.

3.3 Taller Conversatorio Académico

El taller se planteó el siguiente **objetivo**: Promover el intercambio académico entre directivos, coordinadores de carreras, supervisores de prácticas preprofesionales y profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda-Ecuador con el fin de asumir criterios, recomendaciones y sugerencias que conllevaran al perfeccionamiento de los resultados de la presente investigación.

Lugar: Sala de docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas.

Fecha: 28 de julio de 2014.

Evidencias: Memoria del Taller y nómina de asistentes.

Metodología del Taller Conversatorio Académico

- Entrega del resumen a los participantes, con cinco días de anticipación, para su análisis correspondiente previo al taller.
- Ejecución del taller.

Para el desarrollo del taller conversatorio académico, se procedió de la siguiente manera:

- Explicación del objetivo del taller.
- Lectura de la metodología a seguir.
- Presentación y exposición oral por parte del investigador.
- Apertura al diálogo con los participantes, a partir del documento entregado.
- Recepción de inquietudes y aportes.
- Elaboración consensuada de la memoria del taller.

Número de Asistentes: 26 docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas, de los cuales 5 fueron Directivos y 21 docentes; además se contó con la presencia de las tutoras de la presente investigación: Dra. C. Lizette Pérez Martínez y Dra. C. Dalia Rodríguez Bencomo.

El desarrollo del taller conversatorio académico se llevó a efecto con normalidad y se propició el diálogo con el fin de asumir importantes valoraciones generadas por los participantes, cuya memoria fue redactada como evidencia del desarrollo de este importante evento académico.

La memoria del taller fue leída y aprobada por parte de los participantes, resumiéndose los siguientes aspectos:

- Reconocen el aporte de la investigación en función de la necesidad de la formación intercultural de profesionales universitarios, como una respuesta a los problemas socio

contemporáneos del mundo de hoy y que el abordaje de la diversidad cultural constituye una constante esencial en los procesos formativos universitarios, sobre todo al ser una facultad que forma profesores.

- El modelo y la estrategia formativa constituyen propuestas de vital importancia científica para la educación superior.
- Es de destacar el nivel de autenticidad del modelo y la estrategia, reconociéndose plenamente su validez, sin embargo, se puso en evidencia que la interculturalidad no es un producto terminado sino un proceso continuo, lo que revela la necesidad de continuar los esfuerzos investigativos en esa dirección.
- La estrategia propuesta es factible desarrollarla en las distintas instituciones de educación superior, sin embargo, debe lograrse un arduo trabajo metodológico para implementarla en la práctica, sobre todo en contextos de diversidad cultural, así como se necesita una urgente capacitación en estos temas.

3.4 Ejemplificación de la aplicación parcial de la estrategia para la dinámica formativa intercultural universitaria

Se realizó una aplicación parcial de la estrategia propuesta en la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador, con la finalidad de observar los cambios cualitativos experimentados en los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes durante la dinámica formativa intercultural universitaria.

Criterios para la selección de la carrera de Educación Básica

- La carrera de Educación Básica pertenece a la Escuela de Ciencias Básicas de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, provincia Bolívar, cantón Guaranda, Ecuador.
- El área de conocimiento de la carrera es Educación y como subárea, la formación del personal docente y Ciencias de la Educación. El título que otorga es el de Licenciado en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica, correspondiente a la formación de tercer nivel y tiene modalidades de estudio presencial y semipresencial, con ocho ciclos de duración (cuatro años más la tesis)
- El graduado en Educación Básica es un profesional de la educación que tiene los fundamentos indispensables para ejercer la docencia contando con recursos y materiales educativos necesarios para su desempeño profesional.
- La carrera cuenta con profesores de gran prestigio, tanto del ámbito nacional e internacional, lo cual determina una excelente preparación académica profesional. Muchos de ellos, además de laborar en la universidad, poseen una amplia experiencia, por cuanto ejercen también su profesión en el sistema de educación ecuatoriano, en la provincia Bolívar y en otras regiones del país, tanto en educación inicial, básica y bachillerato.
- En ese mismo sentido, la carrera cuenta con estudiantes universitarios que provienen de distintos lugares de origen del Ecuador, pertenecientes a diversas culturas, especialmente de la indígena, ya que la provincia Bolívar tiene una influencia mayoritaria de la misma, que se refleja en los diferentes niveles de formación educativa, todo lo cual ha de constituirse en un elemento favorable para la aplicación de la estrategia que se propone.

Jorge Andrade Santamaría

- Es precisamente en esta carrera en que el autor de la presente investigación se desempeña como profesor, asesor, organizador y coordinador en temas relacionados con la interculturalidad, lo que se ha materializado a través de cursos, talleres, seminarios, congresos, foros y otras actividades acerca de dicha temática.

Ahora bien, de la carrera de Educación Básica, se seleccionó la **asignatura "Ética, Valores y Legislación Educativa"**, correspondiente al tercer ciclo (segundo año), para lo cual se partió de la revisión de la malla curricular (**ANEXO11 A**) en la que se pudo observar que dicha asignatura corresponde al eje de formación humana.

Una vez analizado el sílabo de la asignatura, (**ANEXO 11 B**), previo a la ejemplificación parcial de la estrategia, este investigador consideró oportuno rediseñar didácticamente la asignatura, para lo cual se reformuló el objetivo formativo, se precisaron los núcleos de contenidos, así como, además, las formas organizativas, métodos y medios didácticos a emplear en la misma, de modo que estuvieran en correspondencia con la dinámica que se propone.

Rediseño de la asignatura "Ética, Valores y Legislación Educativa"

Caracterización didáctica propuesta

Problema de la asignatura

La necesidad de formar a los estudiantes universitarios de la carrera de Educación Básica, en el desarrollo y práctica de valores, de modo de contribuir a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, con una mejor calidad de vida del ser humano.

Objetivo formativo de la asignatura

Que los estudiantes de la carrera de Educación Básica sean capaces de:

Aplicar a situaciones profesionales de mediana complejidad y con un nivel productivo y creativo, un conjunto de valores que les han de permitir evaluarse a sí mismos y a los demás sujetos, en cuanto a los roles que desempeñan durante su vida social y profesional, con lo que se contribuye a perfeccionar su condición humana.

La asignatura se imparte mediante tres temas:

Tema I: Los valores.

Tema II: Crisis de valores.

Tema III: Los valores en educación.

Núcleos de contenidos de la asignatura

Sistema de conocimientos

Aproximaciones terminológicas acerca de los valores: Importancia. Utilidad. Retos. Tipologías. Los valores en la sociedad. Práctica de valores. Crisis de valores: Pérdida de valores. Evolución histórica. Causas y consecuencias. Crisis de valores en la sociedad actual y en la educación. Los valores en Educación: La familia en la formación de valores. Fomento de valores en instituciones educativas. La práctica de valores en el proceso formativo. Los profesores y la práctica de valores. La práctica de valores en los estudiantes, en relación con su contexto social.

Jorge Andrade Santamaría

Sistema de habilidades

Aplicar un conjunto de valores en la sociedad actual y su relación con la educación.

Sistema de Valores:

Solidaridad, honestidad, respeto

Formas organizativas:

Actividades presenciales: Conferencias, seminarios, talleres y foros.

Métodos a emplear:

Problémicos, de elaboración conjunta.

Medios didácticos a emplear:

Pizarra de tiza líquida, marcadores, proyector de datos, computador con acceso a Internet, presentaciones en *Power Point* alusivas a la práctica de valores.

Para la ejemplificación parcial de la estrategia se seleccionó el **tema III: “Los valores en educación”**. Los estudiantes deben tener como conocimientos previos, los abordados en el Tema I: Los valores y del tema II: La crisis de valores.

Objetivo del tema

Que los estudiantes sean capaces de aplicar a situaciones profesionales de mediana complejidad y con un nivel productivo y creativo, los elementos distintivos de los valores en su relación con la educación, de modo de contribuir a su mejor desempeño en contextos sociales y educativos.

Sistema de conocimientos del tema

La educación como promoción de virtudes y valores. La familia, primera escuela de valores. Educación en valores. Formación de valores en educación. Fomento de valores en instituciones educativas. La práctica de valores en el proceso formativo. Los profesores y la práctica de valores. Práctica de valores en los estudiantes en relación con su contexto social.

Sistema de habilidades

Aplicar un conjunto de valores en relación con la educación.

Sistema de Valores:

Solidaridad, honestidad, respeto

Formas organizativas:

Actividades presenciales: Conferencias, seminarios, talleres y foros.

Métodos a emplear:

Problémicos, de elaboración conjunta.

Medios didácticos a emplear:

Pizarra de tiza líquida, marcadores, proyector de datos, computador con acceso a Internet, carteles y vídeos relacionados a la formación de valores.

Ejemplificación de la dinámica formativa intercultural universitaria a través del tema seleccionado

Caracterización del grupo de estudiantes

La ejemplificación parcial de la estrategia se desarrolló con **25 estudiantes** del tercer ciclo (segundo año), período académico 2014 -2014.

Al respecto se pudo apreciar en los mismos, una diversidad lingüística y cultural (tres culturas y tres idiomas). De ellos, 18 eran mestizos, 6 indígenas y 1 blanco, prevaleciendo como idiomas: el español, el kichwa y el shuar, Además, 10 vivían en el sector urbano y 10 en el sector rural correspondiente a la región Sierra y Oriente del Ecuador. (**ANEXO 12**).

Consecuentemente, se observó la existencia de relaciones personales adecuadas y una buena predisposición y motivación entre los estudiantes pertenecientes a diversas culturas, para interrelacionarse entre ellos, lo cual se constituyó en un elemento favorable para asumir y enfrentar los desafíos de la dinámica formativa intercultural universitaria.

Jorge Andrade Santamaría

Por otro lado, el nivel alcanzado por los estudiantes, respecto a los contenidos profesionales y culturales, favorecía la retroalimentación desde sus propias valoraciones.

Diagnóstico

Se partió de aplicar una encuesta (**ANEXO 13**) a los estudiantes, en la que se pudo evidenciar que poseían conocimientos previos y experiencias culturales satisfactorios, relacionados a los valores en educación, aportados por la asignatura de Filosofía Educativa, sobre todo en las categorías: ética, moral, crisis educativa, entre otras, todo lo cual permitía cumplir con las acciones propuestas en la estrategia.

En lo relacionado a la interculturalidad y al reconocimiento de la diversidad cultural, se evidenciaron limitados conocimientos al respecto. Además, se pudo constatar un clima de disposición y motivación en los estudiantes para asumir y enfrentar los retos presentes en el proceso formativo ante la diversidad cultural.

A partir del diagnóstico efectuado se precisaron las siguientes premisas y requisitos:

Premisas

- Disposición aceptable de estudiantes y otros sujetos participantes en el proceso formativo, con relación a la interculturalidad.
- Preparación aceptable de los profesores respecto a lo académico, lo profesional y didáctico-metodológico, vinculado con la interculturalidad.
- Aceptación adecuada de la diversidad cultural en el proceso formativo, por parte de los profesores, estudiantes y otros sujetos participantes.

Requisitos

- Adecuada predisposición de profesores, estudiantes y otros sujetos participantes en el proceso formativo para el intercambio de experiencias culturales acerca de los contenidos de la profesión ante lo diverso.

- Reconocimiento de la diversidad cultural como una oportunidad para el aprendizaje y enriquecimiento mutuo.
- Atención a las características particulares del estudiante y otros sujetos participantes en el proceso formativo, en cuanto a su procedencia cultural, respetándose sus conocimientos y posiciones diversas.

Objetivo estratégico

Orientar una secuencia integrada de acciones para preparar, ejecutar y evaluar la dinámica formativa intercultural universitaria en un tema de la asignatura Ética, Valores y Legislación Educativa de la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda-Ecuador.

ETAPA PREPARATORIA

Planeación de la capacitación para el tratamiento de la diversidad cultural en el proceso formativo

Para ello se realizó un **seminario-taller de capacitación para los estudiantes** denominado: "**Fundamentos teóricos claves sobre la interculturalidad**" en el que conocieron aspectos relacionados a las concepciones de la interculturalidad, al reconocimiento de la diversidad cultural y al diálogo intercultural. Como parte de dicho seminario-taller se pudieron escuchar exposiciones referentes a las experiencias de aprendizajes en instituciones educativas que han llevado adelante procesos formativos interculturales. Además, se enfatizó en los ambientes interculturales que las instituciones educativas deben tener o considerar para llevar adelante dicho proceso.

En el caso de los **profesores**, se efectuó una **capacitación didáctico-metodológica a través de un seminario-taller** orientado al desarrollo de la dinámica formativa intercultural universitaria desde la asignatura de Ética, Valores y Legislación Educativa.

La capacitación abarcó lo relacionado a los diferentes modos de articular los contenidos de la asignatura con los contenidos provenientes de las diversas culturas, además se dieron a conocer las distintas formas organizativas, situaciones profesionales en contexto, los métodos a emplear, especialmente el del diálogo articulativo intercultural y los medios didácticos que han de emplearse en el desarrollo de la dinámica formativa intercultural.

Precisiones metodológicas para el desarrollo de la estrategia

Para el desarrollo de la estrategia, este investigador estableció las siguientes precisiones metodológicas:

- Se planificaron y organizaron las formas organizativas a través de las cuales se desarrollarían las actividades docentes del tema.
- Se seleccionó información en materiales impresos y digitales.
- Se seleccionaron las distintas situaciones de diversidad cultural, a ser desarrolladas.
- Se precisó la utilización de métodos como: problémicos, el de elaboración conjunta, y el del diálogo articulativo intercultural.
- Se planificó y organizó el trabajo independiente de los estudiantes, lo cual incluyó la preparación del tema, de manera práctica, en un contexto formativo de diversidad cultural.
- Se planificó y organizó un sistema de evaluación sistemática, para el desarrollo del tema, de modo que permitiera ir detectando el cumplimiento de los objetivos del mismo, así como la significación profesional que iba adquiriendo el tratamiento de lo intercultural en contextos de diversidad cultural.
- Se diseñó un sistema de evaluación y control de manera sistemática, en todo el transcurso del tema.

ETAPA EJECUTIVA

En la conducción del tema, se utilizó el método del diálogo articulativo intercultural, conjuntamente con otros métodos de la didáctica general: el de elaboración conjunta y los métodos problémicos.

Lógica desarrollada en la conducción del tema seleccionado:

La lógica se desarrolló a través de dos fases: la de significatividad de lo intercultural y la de transformación intercultural, las cuales están en plena correspondencia con las dos dimensiones del modelo.

En base a lo anterior, la dinámica del tema se inició mediante una conferencia, empleándose como método, el de exposición problémica, para lo cual se usó en calidad de medio didáctico, un vídeo (integrado al tema desarrollado) referido a los valores en educación lo que permitió revelar la necesidad de que los estudiantes desarrollen y practiquen valores, que aporten a la construcción de una sociedad orientada hacia la obtención de una mejor calidad de vida.

Consecuentemente, en la ejecución de la estrategia, en la etapa de **significatividad de lo intercultural**, para propiciar el momento del **reconocimiento de la identidad cultural**, el profesor, empleando el método de elaboración conjunta y el del diálogo articulativo intercultural, procedió a indagar acerca del aprendizaje cultural de cada estudiante, en relación a los valores, todo esto en un clima afectivo que logró desarrollarse a nivel grupal, lo cual favoreció la identificación de cada uno con su propia cultura, socializando sus vivencias y prácticas vitales desarrolladas al interior de la misma, en relación al tema tratado.

Lo anterior tiene su expresión en el siguiente ejemplo, en el que se aprecia cómo el estudiante se identifica con su cultura: ... "Soy indígena; pertenezco al pueblo guaranga, de la nacionalidad kichwa, soy heredero de una cultura milenaria, vivo en el noroccidente de la parroquia Guanujo, soy agricultor y tengo orgullo de ser de mi cultura" ...

Jorge Andrade Santamaría

De ese modo, se revela la valía de la cultura a la que pertenece el estudiante y su predisposición para el diálogo, a partir de reconocer su identidad cultural, lo que se convierte en un elemento favorable para poder llegar a identificarse con las demás culturas.

A partir de ese momento, se formaron grupos de autorreflexión que posibilitaron la identificación de cada estudiante con su cultura de procedencia, dando legitimidad a la misma, comprometiéndose a fortalecerla y robustecerla.

Respecto a lo antes señalado, cada grupo representaba a una cultura y al momento de efectuar la autorreflexión acerca de la misma, se pudo constatar un encuentro de las diferentes identidades individuales de los estudiantes, que les permitió a estos identificarse, caracterizarse y poner al descubierto de que tienen algo en común, todo lo cual propició el logro de un sentido de pertenencia hacia su propia cultura, en medio de las distintas culturas presentes en los demás grupos.

En ese sentido, el reconocer cada grupo su identidad cultural no significó aislamiento o fragmentación al interior de los demás grupos, sino que se evidenció la necesidad de la interrelación con las demás culturas, para enriquecerse mutuamente a partir de la suya propia.

Ahora bien, en la dinámica del tema, en el tránsito a la **sensibilidad hacia la diversidad cultural**, el profesor se apoyó de un vídeo, como medio didáctico, con imágenes sobre situaciones de diversidad cultural en la práctica de valores, todo lo cual se convirtió en un elemento favorecedor hacia el desarrollo de actitudes positivas en los estudiantes, a la vez que se resaltaba la importancia del enriquecimiento y el aprendizaje de las diversas culturas.

A partir de la observación del video, los estudiantes fueron comenzando a sensibilizarse con la riqueza que existe en las diversas culturas, lo cual los impulsó a la necesidad de interrelacionarse con las demás expresiones culturales existentes en el grupo, como un modo de acercamiento a

las mismas, pero desde la valoración de la propia, todo lo cual fue propiciado en el proceso formativo, a partir del empleo del método del diálogo articulativo intercultural.

Respecto a lo anterior y a partir del empleo de dicho método, se puso en evidencia que, en el proceso de interrelación con las distintas culturas, se deben crear condiciones apropiadas como: la predisposición para escuchar a los demás, eliminar prejuicios y estereotipos que se hacen a las culturas en relación a los aprendizajes, despojarse del individualismo y compartir sus experiencias, valorar y respetar a los distintos puntos de vista de los demás y apreciar sus cualidades.

Por otra parte, añadieron que por mucho tiempo han aprendido solo desde una sola expresión cultural, generalmente la mestiza y que muchos de ellos han perdido su identidad al querer ser parte de la misma porque la universidad no brinda las condiciones y no toma en cuenta los referentes y aprendizajes de los estudiantes pertenecientes a las distintas culturas.

Consecuentemente con lo antes señalado, se fueron creando las bases para el logro de la **apropiación formativa intercultural**, teniendo como principal expresión, el hecho de que los estudiantes fueran interiorizando los elementos distintivos de la interculturalidad, a partir del significado y el sentido que esta iba adquiriendo para los mismos, en relación a su profesión, partiendo de comprender la importancia de conocerse a sí mismos y sin perder su identidad, sensibilizarse ante lo diverso.

En el desarrollo del tema, se fue logrando un clima favorable con relación a la construcción de actitudes positivas hacia las culturas, tanto de la indígena, como de la mestiza, con lo que se pudo ir identificando a lo intercultural no solo a partir de la interacción mutua o del contacto físico, sino con una visión integral que toma como base el reconocimiento de la diversidad cultural y se visibilizaba a través del diálogo articulativo intercultural.

Jorge Andrade Santamaría

Consecuentemente se fue propiciando, durante el proceso formativo, una visión de la interculturalidad, con carácter integrador, entre estudiantes, profesores y demás sujetos participantes, lo que quedó evidenciado en la necesidad de reconocerse a sí mismos y a partir de experiencias culturales propias, relacionadas con los contenidos de la profesión.

A tono con lo antes señalado, en la dinámica del tema, para propiciar la apropiación formativa intercultural, se consideraron también aspectos muy importantes tales como los referidos a que el aula, no es el único espacio para desarrollar la cultura relativa a los elementos de la interculturalidad, sino también la propia naturaleza, el mundo y la vida.

Para favorecer **la sistematización formativa del empoderamiento intercultural**, el profesor solicitó a los estudiantes el estudio de una serie de situaciones problemáticas relacionadas a los valores, en vínculo con la diversidad cultural para que efectuaran un análisis individual y posteriormente socializar y discutir de forma colectiva, con el empleo de técnicas y métodos participativos.

De ese modo, el debate colectivo se realizó a través de un taller en el que se reveló que en la sociedad actual aún persisten muestras de discriminación hacia las diversas culturas, ya que se evidencia una limitada práctica de valores, sobre todo con quienes pertenecen a otras culturas diferentes a la mayoritaria.

Respecto a lo anterior, los estudiantes reconocieron que la discriminación está presente en todos los lugares del mundo y se observan casi constantemente muestras de racismo, fobias por el nivel económico al que pertenece cada individuo, por tener un color de piel distinto a los demás, por hablar el idioma que los identifica con sus ancestros y cultura, entre otros aspectos.

Además, se indicó que lo que sucede en la sociedad, trasciende a las instituciones educativas, en donde constantemente se observan casos de maltratos psicológicos, aislamiento,

marginación, exclusión, hostigamiento y, sobre todo, falta de respeto y atención hacia las culturas.

Vinculando a lo antes señalado, la conferencia sobre los valores y diversidad cultural (impartida por un especialista de educación y estudios interculturales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador) favoreció que los estudiantes profundizaran aún más en la interculturalidad, a partir de la interrelación con el expositor de dicho tema.

Al respecto, en dicha conferencia se aclararon distintas dudas, prevaleciendo el respeto al pensamiento de los demás, reflexionándose sobre la necesidad de la formación en la práctica de valores en la educación y considerando la diversidad cultural como una oportunidad para el enriquecimiento mutuo.

Todo esto fue propiciando la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, expresado en el desarrollo en los estudiantes de sus capacidades, confianza, autoestima y valoración personal para relacionarse de manera armónica y equitativa con otros que pertenecientes a distintas culturas y de esa forma promover transformaciones propias de su profesión, en relación con la diversidad cultural.

Durante el desarrollo del tema, en aras de propiciar la **interpretación de situaciones de diversidad cultural**, el profesor, para que los estudiantes estuvieran en condiciones de desenvolverse ante situaciones de diversidad cultural, mediante el empleo del taller como forma organizativa, se propuso propiciar el tratamiento de la práctica de valores en educación, con la participación de los mismos. Para ello solicitó la realización de las siguientes tareas, con el fin de comprender, explicar, emitir juicios y desde luego, valoraciones, desde la lógica de la temática:

- Respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo se práctica el valor de la solidaridad?

- Conformación de equipos de trabajo en función a la cultura a la que pertenece cada estudiante.
- Búsqueda de información suministrada a los estudiantes sobre los valores. (literatura científica)

Para el desarrollo de estas actividades, el profesor solicitó a los estudiantes acudir a otro ambiente distinto al aula. Al respecto, propuso efectuar una visita a la comunidad próxima al río Salinas, cercano a la universidad, con el fin de emprender el desarrollo de las tareas propuestas, en donde el mismo explicó el tema, y se apoyó en el testimonio oral de un sabio habitante en esa comunidad, colindante con dicho lugar.

Al respecto, el testimonio oral de dicho sabio se sintetiza en lo siguiente: "La solidaridad en nuestra cultura, la practicamos por medio de ayudas, como, por ejemplo, la minga, que es un principio andino sumamente importante, la pamba mesa, al compartir nuestros alimentos, en los velorios, en fin, practicamos lo que nosotros llamamos el Ranti – Ranti.

Una vez escuchado el testimonio del sabio, los estudiantes conformaron comunidades de diálogos, en función a la cultura a la que pertenecían, las que representaban a cada una de las expresiones culturales presentes en el grupo, según la caracterización inicial efectuada.

Cabe señalarse que, en cada una de esas comunidades, se establecieron interrelaciones: estudiante – estudiante, profesor – estudiante, estudiante/profesor – comunidad (sabio), estudiante – contenidos (los propios de la profesión y los contenidos culturales)

En dichas comunidades, se resignificaron sus conocimientos al discutir, presentar, socializar e intercambiar experiencias culturales sobre la práctica de los valores identificando sus tipos y dando respuesta a la pregunta sobre el valor de la solidaridad.

En el desarrollo de este proceso, se empleó el diálogo articulativo intercultural, que propició la creación de puentes culturales, expresados en los elementos comunes que poseían los estudiantes,

como parte de sus propias culturas. De ese modo, se observó el respeto durante la interrelación con la diversidad cultural, conservando sus diferencias en condiciones armónicas y equitativas, todo lo cual, significó un enriquecimiento mutuo entre los estudiantes de diversas culturas, presentes en el proceso formativo.

En consecuencia, con el desarrollo de la actividad antes referida y luego de que los estudiantes reflexionaron, aceptando criterios, ideas, opiniones y juicios (sobre situaciones efectuadas en contextos culturales diversos), al interior de cada una de las comunidades de diálogo, se obtuvieron los siguientes resultados:

- Se practicó y se conoció desde la experiencia y cosmovisión de los estudiantes, el profesor y otros sujetos participantes del proceso formativo (sabio), pertenecientes a diversas culturas, uno de los valores más importantes: la solidaridad.
- Se contribuyó a fomentar la educación en valores, desde la interculturalidad.
- Se logró el fortalecimiento de la identidad cultural.
- Se descubrieron aspectos enriquecedores en las culturas de los “otros”.
- El reconocimiento de la gran riqueza de valores presentes en la diversidad cultural.
- La reflexión sobre los antivalores propios de la sociedad contemporánea como el individualismo, el egoísmo y la indiferencia, con la sociedad en la que se convive.
- La comprensión de la cultura a la que pertenece el estudiante para luego entender las demás.
- La concientización del valor de la solidaridad a partir de la práctica del mismo en las distintas culturas, como el caso de la cultura mestiza e indígena.
- Motivación, autoestima y predisposición al enfrentar situaciones de su profesión ante contextos culturales diversos.

Luego se transitó al momento de la **construcción intercultural consensuada**, en la que el profesor y los estudiantes contribuyeron desde sus perspectivas culturales y a partir de los contenidos de la profesión, a la temática de los valores, tomándose en consideración, los siguientes aspectos:

- Los aprendizajes previos en relación a la cultura a la que pertenece el estudiante y el profesor, en función al contexto y realidad cultural.

De acuerdo a lo anterior, los aprendizajes previos de estudiantes integrados en la comunidad de diálogo, perteneciente a la cultura mestiza, tuvieron expresiones como las siguientes:

... “la solidaridad, es una virtud que tenemos que poner en práctica los seres humanos para ayudar al prójimo, sin esperar recompensa alguna” ...

Por su parte, los aprendizajes previos de estudiantes integrados en la comunidad de diálogo perteneciente a la cultura indígena pusieron de manifiesto:

... “nosotros hacemos la solidaridad porque nuestros ancestros nos enseñaron con sus propias tradiciones y costumbres, y por eso lo ponemos en práctica en nuestras comunidades” ...

- La creación de puentes culturales para establecer espacios comunes coincidentes en la temática, caracterizados por la aceptación de criterios, puntos de vista, opiniones, testimonios orales, experiencias y vivencias propias de los estudiantes.

Al respecto, los espacios comunes coincidentes de la temática según los aprendizajes culturales que poseen los estudiantes, con relación a la cultura a la que pertenecen, pusieron de manifiesto:

Cultura Mestiza: ... "la solidaridad es una virtud, es compartir, tiene que ver con los sentimientos y el espíritu, es ayudar al prójimo."

Cultura indígena: ... "la solidaridad es una ayuda que se hace en las comunidades a través de las mingas, es un compartir como por ejemplo la pambamesa." ...

- Utilización del diálogo articulativo intercultural como vía para propiciar el intercambio de experiencias acerca de los contenidos relacionados a los valores particulares de la profesión con los de la cultura a la que pertenece el estudiante y profesor.
- Elaboración de contenidos de manera consensuada como un acuerdo resultante de la discusión en las comunidades de diálogos.

Como resultado de lo anterior, los contenidos relacionados al valor de la solidaridad, construidos de manera consensuada desde lo intercultural, como parte de un acuerdo entre las culturas representadas por los estudiantes, puede resumirse en:

- Es un valor que significa colaborar mutuamente entre los seres humanos.
- Tiene relación con los sentimientos y el espíritu.
- No exige recompensa alguna.
- Es compartir.
- Es ayudar al prójimo.
- Combate el individualismo y el egoísmo.
- Fomenta la solidaridad y apoyo mutuo.

Con relación a la **práctica formativa intercultural en contexto**, la misma tuvo su expresión en el hecho de que los estudiantes observaron formas de aprendizaje ancestral, cotidiano y tradicional de las culturas en su lugar de origen, relacionándolas con su profesión.

Para tal propósito, se realizó una planificación de los indicadores a observar en relación con la diversidad cultural, con el fin de obtener un diagnóstico de la realidad contextual del lugar.

Al ser la carrera de Educación Básica formadora de profesores de este nivel de enseñanza, los estudiantes seleccionaron una escuela, para lo cual obtuvieron información sobre la misma en cuanto a los siguientes aspectos:

Jorge Andrade Santamaría

Ubicación espacial; breve historia; valores; ambiente; sabiduría; producción; alimentación; medios de subsistencia; conflictos y problemas sociales; expresiones artísticas; estadística; lugares sagrados; costumbres; tradiciones; religión; lenguaje; idioma; identidad; comunicación; choques culturales; fiestas; las nuevas culturas que habitan; sus dirigentes; organizaciones gubernamentales y no gubernamentales con las que interactúan y otros aspectos que los estudiantes consideraron de interés.

Respecto a lo antes señalado, el diagnóstico posibilitó efectuar un registro de la realidad contextual de las culturas para emprender un aprendizaje intercultural, todo lo cual permitió considerar los contenidos culturales de la comunidad en que se encuentra la escuela y relacionarlos con los de su profesión.

Lo anterior posibilitó preparar las situaciones de diversidad cultural sobre el tema en relación a los valores, para proceder a realizar su práctica formativa intercultural en contexto.

Por otra parte, el diagnóstico evidenció la presencia de estudiantes mestizos e indígenas en la escuela, lo que propició favorablemente el desarrollo del tema en contextos de diversidad cultural.

En consecuencia, sobre la base de lo aprendido y de manera autónoma, el estudiante desarrolló el tema de los valores, empleando como medio didáctico una presentación en *Power Point*, en donde se apreciaron imágenes sobre la práctica de valores en las distintas culturas del mundo y sobre la base de ello explicó su rol en la sociedad actual.

Seguidamente y a través de la lluvia de ideas, los estudiantes ofrecieron sus puntos de vista y criterios sobre el tema. Al respecto, aquellos provenientes de la cultura indígena aportaban contenidos culturales propios desde sus vivencias y emitían algunas expresiones como: "...nuestros mayores nos enseñaron a respetarse a uno mismo y luego a los demás...", "...los yachaks explican que todo es integral y que estamos conectados todos, por ello nadie en nuestra

cultura debe actuar aisladamente...", "... tenemos que relacionarnos con los demás, porque es la conexión de uno con las otras personas de distintas culturas;..." es un sentir al otro con el mismo respeto que es lo ético y lo moral...", "... es compartir el mundo cósmico, siendo unidos...", entre otras.

De igual modo, los estudiantes de la cultura mestiza, expresaron: "...los valores se van perdiendo cada vez más, por lo que se hace necesario formarse para actuar ante los otros...", "...es ser recíproco con los demás...", "... constituye una virtud en el ser humano para eliminar los antivalores..." por solo citar algunas.

El temase desarrolló desde las perspectivas culturales de las culturas mestiza e indígena (identificadas en el contexto) estableciéndose relaciones: estudiante-profesor, estudiante - estudiante, estudiante-comunidad y estudiante-contenidos, constituyéndose las comunidades de diálogo.

Por otra parte, los aprendizajes se construyeron de manera consensuada, estableciéndose desde lo intercultural el vínculo del tema con los contenidos propios de la profesión. En dicho proceso se utilizaron materiales interculturales y la evaluación se efectuó desde la realidad de la cultura a la que pertenecían.

De ese modo, el estudiante se desempeñó en contextos específicos de actuación profesional, en vínculo con la diversidad cultural existente en la comunidad en la que se encontraba la escuela y desarrolló sus capacidades para solucionar situaciones cada vez de mayor complejidad, lo cual tuvo como expresión las competencias profesionales interculturales desarrolladas, traducidas en el saber, el hacer, el ser y el convivir, respecto a lo intercultural.

El saber en interculturalidad es expresión de aquellos conocimientos que poseen las culturas y que se mantienen como aprendizajes vivos de generación en generación, lo cual se manifestó a través de los estudiantes, profesores y otros sujetos participantes del proceso formativo (sabios)

Jorge Andrade Santamaría

como representantes de la diversidad cultural, utilizando distintas vías de interrelación intercultural (como por ejemplo: los testimonios orales) que enriquecieron a los contenidos propios de la profesión y a los de las distintas culturas en los contextos diversos.

El hacer, se visibilizó en las destrezas y habilidades que los sujetos evidenciaron al reconocer, comunicar y valorar la riqueza cultural que poseían las culturas convirtiéndolas en una oportunidad para el aprendizaje mutuo e intercambio de experiencias culturales.

De ese mismo modo, el ser tuvo su expresión en las actitudes y comportamientos que los sujetos demostraban al interrelacionarse con las distintas culturas, sobre todo en un ambiente donde prevaleció el respeto, la armonía, la solidaridad y la empatía.

Finalmente, el convivir se expresó en las actuaciones de los sujetos, lo que quedó evidenciado durante todo el proceso formativo, al predominar un clima caracterizado por la armonía y la equidad.

Por otro lado, cabe señalarse también que se observó en sus respectivos informes de los estudiantes, la gran riqueza cultural y profesional que le brindó el intercambio de experiencias, lo que se evidenció en el desarrollo de sus capacidades ante aspectos nuevos a partir de las vivencias y experiencias de su práctica realizada por los mismos en los contextos específicos de su actuación profesional.

Sistema de evaluación y control de la estrategia

Al respecto, se aplicó una entrevista dirigida a los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Educación Básica, con el fin de que valoraran las acciones desplegadas en la ejemplificación parcial de la estrategia, a partir del tema desarrollado, de modo de poder verificar la pertinencia y factibilidad de la misma. (ANEXO 14).

Se plantearon 10 preguntas las que fueron aplicadas a los 25 estudiantes seleccionados para el desarrollo de la ejemplificación parcial de la estrategia. En ese sentido, las principales valoraciones se resumen seguidamente:

- **Correspondencia del tema con las vivencias y prácticas vitales de la cultura a la que pertenecen.**

En el desarrollo del tema siempre se consideraron las vivencias y prácticas vitales de la cultura, lo cual es muy importante, sobre todo en los momentos actuales, porque tanto en el sector urbano como en el rural se evidencia la diversidad cultural. Donde más se destaca la riqueza cultural es en el sector rural porque allí pueden encontrarse las costumbres, tradiciones, valores, cosmovisión, lenguaje, historia, la vestimenta, todo lo cual constituye la base para trabajar la interculturalidad.

- **Intercambio de experiencias**

El tema responde a una necesidad personal porque primero hay que conocerse a uno mismo para poder tener conocimiento sobre los otros y esto permite sensibilizarse con las distintas culturas. Al respecto, en el campo educativo se puede apreciar la presencia de la diversidad cultural, ya que cada niño, joven y adulto es portador de una cultura, tratando de integrar también a los padres de familia y a la comunidad misma.

- **Motivación**

Se logró la motivación al tomarse en cuenta su cultura, así como la posibilidad de escuchar opiniones ya que otros profesores no lo hacían ni cumplían con lo que ellos les solicitaban.

- **Aceptación de criterios y opiniones**

Los estudiantes se sintieron escuchados y aceptados con respecto a sus puntos de vista y criterios, aunque tuvieron dificultades inicialmente para llegar a acuerdos al interior de los grupos de trabajo.

- **Cooperación en los grupos de trabajo**

En los grupos de trabajo se logró cooperación, pero la mayor dificultad fue llegar a acuerdos ya que se escuchaba a todos, sin embargo, se establecían los consensos después de la discusión.

- **Dificultades**

Expresaron que existe discriminación en las instituciones, que no entienden la interculturalidad; hay un silencio inclusive de la misma cultura indígena, valorando más a los mestizos y no al profesor indígena. Cuando se hacen reuniones con los padres de familia prevalece la apatía y no aportan nada, sobre todo cuando se trata de integrarlos a la escuela, alegando que su conocimiento no vale y que para eso están los profesores.

- **Criterios que no se abordaron**

Expresaron que la información no se acercaba a su realidad, pero después de relacionarla en los grupos y con el profesor se tornó interesante y motivante.

- **Contribución de la ejemplificación propuesta al desenvolvimiento en contextos de diversidad cultural como futuro profesional de la carrera**

Los estudiantes manifestaron estar preparados para desenvolverse en contextos de diversidad cultural, ya que el tema desarrollado les permitió aprender a relacionar los contenidos de la profesión con los contenidos de la cultura.

- **Utilidad del aporte de los estudiantes pertenecientes a otras culturas**

Expresaron que fue muy buena la experiencia de aprender de los demás y compartir informaciones, ya que se incorporan al saber nuevas cosas que no están en los libros.

- **Sugerencias**

La estrategia es muy factible y nos sirvió bastante, sobre todo al realizar la práctica formativa intercultural en el contexto específico de nuestra profesión, por cuanto nos enfrentamos a situaciones de diversidad cultural e intercambiamos conocimientos.

De ese modo se puede evidenciar que la estrategia es una alternativa muy factible y válida, sobre todo al considerar la diversidad cultural en los procesos formativos, lo cual le ha de permitir a los estudiantes desenvolverse adecuadamente en contextos diversos, situación que fue corroborada al desarrollar su práctica formativa intercultural en contexto, de manera autónoma. Acorde con lo anterior, también se reveló la participación, colaboración y cooperación de los estudiantes en la construcción y creación de consensos entre los contenidos de la profesión con los de la cultura a la que pertenecían los mismos, a partir de su conocimiento y valoración.

Finalmente, para valorar el grado de desarrollo alcanzado en la formación intercultural universitaria, sobre todo en las transformaciones acontecidas a partir de la ejemplificación parcial de la estrategia, se consideraron los **patrones de logros** precisados en el capítulo II.

Al respecto, se valoró el grado de desarrollo con relación a la formación intercultural universitaria: avanzado, intermedio y básico que son expresión de los niveles (alto, medio y bajo) alcanzado por los estudiantes y profesores, en el nivel de apropiación formativa intercultural, así como su desarrollo en la práctica formativa intercultural en contexto.

En el caso de los estudiantes, en el nivel de apropiación formativa intercultural se consideraron los siguientes indicadores:

- Consideración hacia los referentes culturales derivados de su propia cultura.

- Valoración hacia los referentes culturales de las distintas culturas, a partir de su apropiación.
- Interrelación y apertura al aprendizaje con las distintas culturas.
- Adopción de actitudes críticas respetuosas en la aceptación de criterios, opiniones e ideas de los demás.
- Establecimiento de acuerdos, a partir del respeto a los desacuerdos.
- Utilización del diálogo articulativo intercultural como herramienta esencial en el proceso de interrelación cultural.
- Desarrollo adecuado ante situaciones diversas en contextos de marcada diversidad cultural.

A partir de la observación (**ANEXO 15**) se reveló que los estudiantes se encontraban en un grado de desarrollo intermedio, es decir un nivel medio en todos los elementos valorados, por lo que se puede evidenciar como transformaciones alcanzadas las siguientes:

- En la formación intercultural universitaria el estudiante considera los referentes culturales de su propia cultura y propicia la interrelación para el aprendizaje con las otras existentes, a partir de la utilización del diálogo articulativo intercultural.
- Adopta actitudes críticas respetuosas al aceptar criterios, opiniones e ideas de los demás para establecer acuerdos a partir de respetar los desacuerdos, lo que favorece su desenvolvimiento en contextos de diversidad cultural.

En cuanto al nivel de desarrollo alcanzado en la práctica formativa intercultural en contexto, se valoraron los siguientes indicadores:

- Conocimiento de los referentes culturales de la diversidad cultural.
- Identificación de las distintas culturas en el proceso formativo.

- Creación de ambientes participativos, colaborativos y cooperativos.
- Intercambio de experiencias culturales entre los contenidos de la profesión y los de la propia cultura a la que pertenece el estudiante.
- Actuación de manera creativa ante situaciones de lo diverso en contextos culturales distintos.
- Establecimiento de acuerdos entre los contenidos de la cultura a la que pertenece el estudiante y aquellos propios de la profesión.

La observación reveló un grado de desarrollo intermedio, es decir, un nivel medio (**ANEXO 16**), en todos los indicadores. De ese modo:

- El estudiante identifica las distintas culturas en medio de un ambiente participativo, colaborativo y cooperativo durante su proceso formativo.
- Actúa de manera creativa y autónoma ante situaciones de diversidad cultural en contextos diversos, propiciando acuerdos entre los contenidos de la profesión y los de la cultura a la que pertenece el estudiante.
- El estudiante parte de conocer los referentes culturales de la diversidad cultural para propiciar el intercambio de experiencias culturales entre los contenidos de la profesión y de la propia cultura a la que pertenece.

En el caso de los profesores en el **nivel de apropiación formativa intercultural** se valoraron los siguientes indicadores:

- Desarrollo de iniciativas y actividades formativas que permiten la interrelación de las diversas culturas.
- Diseño de situaciones de la profesión en relación con la diversidad cultural.

- Aplicación del método del diálogo articulativo intercultural y de otros métodos de la didáctica general.

La observación reveló un grado de desarrollo intermedio, es decir un nivel medio en todos los aspectos valorados, por lo que se puede evidenciar, como transformaciones alcanzadas, las siguientes (**ANEXO 17**):

- Desarrolla iniciativas, actividades formativas y situaciones propias de la profesión que permiten la interrelación de las diversas culturas.
- Aplica el método del diálogo articulativo intercultural y de otros métodos de la didáctica general en todo el desarrollo del tema.

En el nivel de desarrollo de la práctica formativa intercultural en contexto se valoraron los siguientes aspectos:

- Desempeño del rol de guía – aprendiz en contextos de diversidad cultural.
- Promoción del trabajo comunitario ante lo diverso.
- Interacciones individuales – grupal ante situaciones de diversidad cultural.
- Reconocimiento de las características culturales individuales y del grupo.
- Aprovechamiento de la riqueza cultural en el contexto formativo.

La observación reveló un grado de desarrollo intermedio, es decir un nivel medio alcanzado, lográndose las siguientes transformaciones en todos los indicadores (**ANEXO 18**):

- Se desempeñan como guía – aprendices propiciando interacciones de carácter individual – grupal ante situaciones de diversidad cultural y promocionan el trabajo comunitario.
- Reconocen las características individuales y del grupo de los estudiantes y aprovechan la riqueza cultural en el contexto formativo.

En síntesis, la ejemplificación parcial de la estrategia para la dinámica formativa intercultural universitaria permitió corroborar la pertinencia y factibilidad de la misma.

Conclusiones del capítulo

- La pertinencia y la factibilidad del modelo para la dinámica formativa intercultural universitaria y la estrategia formativa para la formación intercultural de profesionales universitarios, fueron corroborados a través de la valoración científica realizada por medio del método de criterio de expertos, del taller de generalización de experiencias y de un taller conversatorio académico, todo lo cual permitió reconocer el valor teórico-práctico de ambos aportes.
- La ejemplificación parcial de la estrategia formativa en una asignatura de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar en Guaranda – Ecuador, facilitó comprobar su aplicabilidad, permitiendo constatar su eficacia, logrando enriquecer de manera individual y colectiva a los estudiantes y profesores en su proceso formativo con relación a la interculturalidad.

CONCLUSIONES GENERALES

- La fundamentación epistemológica del objeto y el campo de la presente investigación, así como el análisis histórico y actual de estos permitió evidenciar que aún existe un vacío epistemológico en la formación de los profesionales universitarios desde la diversidad cultural y su dinámica, por lo que existe la necesidad de perfeccionar dicho proceso a partir de métodos y acciones estratégicas que tengan en cuenta la relación dialéctica entre la comprensión formativa de lo intercultural y su concreción metodológica en el proceso de formación profesional.
- Las relaciones esenciales que se revelan en el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria son expresión de la lógica integradora de la sistematización formativa del empoderamiento intercultural, lo que constituye la aspiración principal de la dinámica formativa intercultural universitaria, otorgándole teóricamente su carácter distintivo, como esencia formativa del proceso modelado.
- En la investigación se aporta el método articulativo intercultural como base esencial para el logro de la interculturalidad, el cual expresa el orden y la lógica para guiar y conducir la práctica formativa intercultural universitaria.
- La relación lógica – dialéctica que se establece entre la valoración científica de los resultados obtenidos de la aplicación del método criterio de expertos, el taller de experiencias generales, el conversatorio académico y la ejemplificación parcial, permitieron corroborar la validez, factibilidad y pertinencia del modelo y la estrategia, contribuyendo a la formación intercultural universitaria para el futuro desempeño profesional de los estudiantes universitarios en contextos de diversidad cultural.

RECOMENDACIONES

- Incentivar otras investigaciones que permitan revelar nuevas relaciones didáctico-metodológicas en la dinámica de la formación de los profesionales universitarios, según los contextos específicos de diversidad cultural en los que se desarrolle dicho proceso.
- Profundizar en los procedimientos del método del diálogo articulativo intercultural y en las acciones que se plantean en la estrategia, a partir de su generalización en la práctica formativa de modo de continuar incidiendo en que los futuros profesionales puedan desempeñarse adecuadamente en contextos de diversas culturas.
- Continuar ahondando en el proceso formativo con relación a la interacción cultural en función a las particularidades de cada cultura y a su contexto, de modo que constituya una práctica constante en la formación de profesionales universitarios.
- Empezar capacitaciones en las que se consideren aspectos y experiencias teórico-prácticas relacionadas con la interculturalidad, a partir del reconocimiento de la diversidad cultural y la promoción del diálogo en la formación de profesionales universitarios, desde un enfoque integral.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarzúa, Y. (2011). Inclusión Social, Interculturalidad y equidad en Educación Superior. Seminario Internacional de Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior, Segundo Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural. Fundación Equitas.
- Acero, J y Aguaiza, M. (2013). Aplicación de la pedagogía intercultural en el área de Ciencias Naturales dirigido a los niños y niñas del cuarto año de Educación Básica de la Escuela Rumiñahui de la comunidad de Quilloac, Cantón Cañar- Ecuador. Tesis de Grado.
- Acevedo, J. (2005). El poder y el empoderamiento [En línea] consultado: [25, agosto, 2014], disponible en: <http://www.pucp.edu.pe/-sentcom/poder.htm>.
- Acosta, A. (2011). Sólo imaginando otros mundos, se cambiará éste. Reflexiones sobre el Buen Vivir. En Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? Farah H. Ivonne y Vasapollo Luciano, Coordinadores, Bolivia.
- Aguado, T. (2012). Educación Intercultural. La ilusión necesaria. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) [En línea] consultado: [26, agosto, 2014], disponible en: <http://aulaintercultural.org/2012/06/22/educacion-intercultural-la-ilusion-necesaria/>
- Aguado, T y otros (2012). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) [En línea] consultado: [21, agosto, 2014], disponible en: <http://aulaintercultural.org/2012/06/22/el-enfoque-intercultural-en-la-formacion-del-profesorado-dilemas-y-propuestas/>.
- Aguilar, M. (2008). Protocolos Interculturales para la Inclusión en la Educación Superior. Universidad Pedagógica Nacional, México. [En línea] consultado: [04, septiembre, 2014], disponible en: http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT25/GT25_AguilarBobadilla.pdf.
- (2008). Universidades Interculturales, Adjetivo o Sustantivo. El reto de una educación para y en la Diversidad. Universidad Pedagógica Nacional. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 12.Multiculturalismo y Educación / Ponencia [En línea] consultado: [29, octubre, 2014], disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/2250.pdf.

- Alegría, L. (2009). Dinámica de la sensibilidad ético-estética en la Universidad Humana y Cultural. Tesis en opción al grado científico de Dr. en Ciencias de la Educación.
- Alves, A. (2002). Hacia una didáctica y un curriculum en perspectiva intercultural. Tesis Maestría. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional del Comahue.
- Andrade, J. (2011). Proyecto intercultural de aula como estrategia pedagógica para un aprendizaje a través del diálogo de las culturas presentes en las y los niños considerados como aprendices dentro de una comunidad de interaprendizaje. IV Encuentro Nacional de Investigación de Facultades de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Loja-Ecuador.
- (2011). La construcción de aprendizajes con enfoque intercultural. Retos y desafíos para la educación superior. Revista Enlace Universitario. No 12. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Ansión, J (2006). Educación Intercultural. [En línea] consultado: [11, enero, 2015], disponible en:http://www.iidh.ed.cr/comunidades/diversidades/docs/div_enlinea/educacion%20intercultural%20juan%20ansion.htm
- Antonelli, M. (2011). Construcción de saberes, interculturalidad y disputas por lo público. Los bienes comunes. Artículo Digital.
- Arfuch, L. Compiladora (2005). Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias. Editorial Paidós. Buenos Aires-Argentina.
- Arratia, M. (2001). Wata Muyuy: Ciclos de vida en culturas agrocéntricas y tiempos de la escuela. Una aproximación sobre gestión educativa e interculturalidad en un distrito quechua de Bolivia. Documento digital.
- Asamblea Nacional del Ecuador (2011-2013). Derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades e instructivo para la aplicación de la consulta prelegislativa.
- Asprilla, F. (2014). Colombia: Interculturalidad y Educación Humanista en Aula Intercultural. [En línea] consultado: [21, enero, 2015], disponible en:<http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article4814> Material Digital.

- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1991). *Psicología Educativa*. Editorial Trillas. México, D. F.
- Azmitia, O. (2011) Bases pedagógicas para la descolonización de la Universidad. Ponencia del II Encuentro Internacional "Interculturalidad y descolonización del aprendizaje: hacia una vida sin dominio. Cuenca – Ecuador.
- Bastidas, M y otros. (2009). El diálogo de saberes como posición humana frente al otro: referente ontológico y pedagógico en la educación para la salud. *Invest Educ Enferm*. 2009;27(1):104-111. [En línea] consultado: [5, enero, 2015], disponible en:<http://www.scielo.org.co/pdf/iee/v27n1/v27n1a11.pdf>.
- Benini, R y Jiménez M. (2012). Didáctica en perspectiva intercultural. Universidad Veracruzana [En línea] consultado: [13, enero, 2015], disponible en:http://www.uv.mx/orizaba/forociorizaba/files/2013/07/Taller_RobertoB_MabelJ_CIVe_racruz.pdf.
- Bertely, M. (2011). *Educación superior intercultural en México. Perfiles educativos*, México. [En línea] consultado: [20, julio, 2014], disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>.
- Besalú, X. (2008). Alumnado, Escuela, Cultura, Departamento de Pedagogía (Universidad de Girona) en *Culturas y Educación en un Mundo Global. Aula Intercultural. Suplemento de aula No 1*. [En línea] consultado: [10, julio, 2014], disponible en: <http://www.aulaintercultural.org> Material Digital.
- Betancourt, R. (2005). *Interculturalidad o Barbarie. Once tesis provisionales para el mejoramiento de las teorías y prácticas de la Interculturalidad como alternativa de otra humanidad*. Revista Pasos 121, DEI. San José de Costa Rica No 19.
- (2001). *Transformación intercultural de la Filosofía*. Editorial Desclee de Brouwer, S. A. Bilbao-España.
- (2007). *El encuentro de las culturas del saber como camino para pensar el saber que debemos saber*. Primer Encuentro Internacional "La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.

- (2011). De la importancia de la filosofía intercultural para la concepción y el desarrollo de nuevas políticas educativas en América Latina. Ponencia del II Encuentro Internacional "Interculturalidad y descolonización del aprendizaje: hacia una vida sin dominio. Cuenca – Ecuador
- Bonilla, R. (2008). Enfoque de la interculturalidad como eje transversal de la Educación Básica. Tesis de Maestría en Gerencia Educativa. Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador [En línea] consultado: [25, noviembre, 2014], disponible en:<http://repositorio.uasb.edu.ec>.
- Borja, M (2015). La pedagogía crítica y la contextualización de la enseñanza. En: Eureka, Revista Electrónica del Instituto de Estudios Superiores en Educación de la Universidad del Norte. [En línea] consultado: [25, noviembre, 2014], disponible en: <https://guayacan.uninorte.edu.co>
- Bustamante, L y Vargas, P. (2010). Alternativas Curriculares en Educación Superior: Derroteros posibles hacia la Decolonialidad. La experiencia de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi. Quito – Ecuador. Tesis de Grado. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá DC. Material Digital.
- Cabrera, I y Gallardo, T. (2014). Educación intercultural del estudiante universitario: el enfoque de formación humanístico intercultural. Revista indizada en REDALYC, SCIELO. Volumen 13, No 3. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica.
- Cáceres, M y Andrade, C. (2007). Hacia un nuevo movimiento campesino. Nuevos paradigmas para las luchas sociales. Impresión y Diseño, Nexos Culturales. Quito – Ecuador.
- Cáceres, M. (2007). La educación Intercultural como inter-versidad del aprendizaje. Primer Encuentro Internacional La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- (2010). Taller de Pedagogía Intercultural. Discusiones académicas. Escuela de Educación y Cultura Andina, Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador.
- Carihuentro, S. (2009). Saberes mapuches que debería incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche en Nuestras Universidades y la

- Educación Intercultural. Memorias del Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural. Manuel Silva, compilador [En línea] consultado: [21, enero, 2015], disponible en: <http://www.researchgate.net>. Documento digital.
- Carvalho, J. (2010). Los estudios culturales en América Latina: Interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes. Universidad de Brasilia, Brasil. [En línea] consultado: [22, enero, 2015], disponible en: <http://www.cielo.org.co>. Documento Digital.
- Castillo, E. (2015). ¿Podemos ser interculturales? Lecciones aprendidas en experiencias universitarias de cinco países de América Latina. Proyecto Año Sabático (agosto 2014 – agosto 2015) Centro de Memorias Étnicas. Universidad del Cauca. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Departamento Estudios Interculturales.
- Centro Virtual Cervantes. (2015). Didáctica Intercultural. [En línea] consultado: [24, febrero, 2015], disponible en: <http://cvc.cervantes.es>.
- Colectivo Amani. (2010). El aprendizaje intercultural: nuevos retos, nuevas propuestas. Artículo Digital.[En línea] consultado: [05, octubre, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2010/08/28/el-aprendizaje-intercultural-nuevos-retos-nuevas-propuestas/>.
- Colom, A. (2002). La de construcción del conocimiento pedagógico. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. Barcelona – España.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2012). Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Impreso en México DF. Cartilla Digital PDF [En línea] consultado: [8, noviembre, 2014], disponible en: <http://www.cndh.org.mx>.
- Consejo de Educación Superior (CES). (2013). Reglamento de Régimen Académico Codificado.
- Consejo Nacional de Educación Superior. Conesup. (2008). Implicaciones y posibilidades de pensar la interculturalidad desde/para la Universidad. Revista del Conesup. No 2.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Articulado pertinente a los pueblos y nacionalidades indígenas. Presidencia de la República. Secretaria de Pueblos, Movimientos Sociales y Participación Ciudadana.
- Constitución de la República del Ecuador, 2008. Publicación oficial de la Asamblea Nacional.

- Constitución Política de la República del Ecuador. (1998).
- Contreras, R. (2000) Empoderamiento campesino y desarrollo local. Revista Austral de Ciencias Sociales, No 4. [En línea] consultado: [11, noviembre, 2014], disponible en: <http://mingaonline.uach.cl/cielo.php>
- Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960). [En línea] consultado: [13, noviembre, 2014], disponible en:<http://portal.unesco.org/es>. Documento digital.
- Coordinación Colectivo Yedra. (2013). Glosario Educación Intercultural. Madrid-España. [En línea] consultado: [3, octubre, 2014], disponible:<http://aulaintercultural.org/2013/06/22/glosario-educacion-intercultural/>
- Córdova, M. (2014). Educación universitaria transdisciplinaria y ciudadanía global: interculturalismo, neurocultura e interversidad. Facultad de Enfermería de la Universidad nacional de San Luis Gonzaga del Ica. Revista de enfermería. Vanguardia. [En línea] consultado: [13, noviembre, 2014], disponible en:<http://www.unica.edu.pe/alavanguardia/index.php/revan/article/viewFile/43/43>.
- Cuenca, R. (2012). Educación Superior, movilidad Social e Identidad. Instituto de Estudios Peruanos, Lima, Perú.
- Chávez, D. (2010). Construcciones teóricas para descolonizar la colonialidad del saber y la construcción de interculturalidad crítica. Integra Educativa, Revista Digital Indexada de Investigación Educativa. Tema: Interculturalidad y Descolonización. No 7. Instituto Internacional de Integración Andrés Bello. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chiodi, F y otros (1990). La educación indígena en América Latina. México, Guatemala, Ecuador, Perú y Bolivia. Abya-Yala Quito – Ecuador.
- Daza, M y otros. (2012). Crisis y movimientos sociales en Nuestra América: cuerpos, territorios e imaginarios en disputa. Lima - Perú. Libro Digital.

- Declaración sobre Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina (2009). Belo Horizonte, Brasil. [En línea] consultado: [13, diciembre, 2014], disponible en: <http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/declaracionbelohorizonte.pdf>.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). [En línea] consultado: [21, noviembre, 2014], disponible en: <http://www.unhcr.org/refugees/documents/3a6b3865/declaracion-universal-de-los-derechos-humanos-1948.pdf>.
- Delgado, C. (2010). Diálogo de saberes para una reforma del pensamiento y la enseñanza en América Latina: Morin, Potter, Freire. [En línea] consultado: [5, enero, 2015], disponible en: <http://www.multiversidadreal.edu.mx/Dialogo-de-saberes-carlos-delgado.html>.
- Dietz, G y Mateos L. (2008). Los estudiantes indígenas en las universidades latinoamericanas: ¿nuevos sujetos, nuevos enfoques? Cuadernos Interculturales, vol. 6, núm. 10, primer semestre. Universidad de Valparaíso-Chile. [En línea] consultado: [16, julio, 2014], disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/552/55261002.pdf>.
- Dietz, G. (2009). Estudios interculturales: una propuesta de investigación desde la diversidad latinoamericana. Sociedad y Discurso. No 16. Universidad Veracruzana. [En línea] consultado: [12, agosto, 2014], disponible en: <http://amalthea.aub.aau.dk/index.php/sd/article/viewFile/862/687>.
- (2009). Los actores indígenas ante la "Interculturalización" de la educación superior en México: ¿Empoderamiento o neoindigenismo? [En línea] consultado: [13, agosto, 2014], disponible en: <http://www.researchgate.net/publication/237072740>
- Diez, M. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de Antropología Social No 19.
- Diputación de Córdoba. Oficina de Cooperación Internacional de Desarrollo. Casares, Sl. (2009). Los Saraguros. Cosmovisión, Salud e Identidad Andina. Una Mirada desde sí mismos.
- Escarbajal, A (2010). Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo. Colección Sociocultural. Narcea, S. A de Ediciones. Madrid- España.

- (2014). La educación intercultural en los centros educativos. Universidad de Murcia – España. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. [En línea] consultado: [27, febrero, 2015], disponible en:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197291>
- Escuela de Educación y Cultura Andina (EECA) (2000) Estudios Interculturales 2. La Interculturalidad: una mirada desde nuestra realidad diversa. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- (2009). Reforma Académica Cuenca – Guaranda. Universidad Estatal de Bolívar. Ecuador.
- 68.- Escuela de Ciencias Básicas. (2012). Actualización del Proyecto de Carrera de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Mención Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda – Ecuador.
- Espacio Europeo de Enseñanza Superior. (1999). Declaración de Bolonia. [En línea] consultado: [12, enero, 2015], disponible en: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>.
- Essomba, M. (coord.) (2002). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Biblioteca del Aula. España.
- Estermann, J y otros. (2006). Lo Andino, una realidad que nos interpela. Instituto Superior Ecuaménico Andino de Teología. La Paz-Bolivia.
- (2007). Hacia una interdiversidad de saberes. Universidad e Interculturalidad. Primer Encuentro Internacional. La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- (2007). Complementariedad de culturas y cosmovisiones. Interculturalidad y diversidad cultural a partir de lo "andino" Primer Encuentro Internacional. La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Estrada, G. (2013). Instituto Superior Intercultural Ayuuk, en Reflexiones y Experiencias sobre Educación Superior Intercultural en América Latina y el Caribe. Tercer Encuentro regional. Documento Digital.

- Federación de Asociaciones Proinmigrantes, Andalucía Acoge y Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España. (2002). La gestión de la Multiculturalidad en la escuela. Formación del profesorado. Cajón de Letras. S.C.A.
- Flores, A. (2012). Intelectuales indígenas ecuatorianos: tensiones y desafíos ante el sistema educativo formal. En Ecuador Debate No 85. La cuestión de los intelectuales. Quito – Ecuador.
- Fondo Documental Diocesano (2010). Mons. Leonidas Proaño Villalba. Velos y Desvelos en la Educación, Sus escritos y varios testimonios. Palabra Viva No 8. Artes Plásticas Silva, Quito – Ecuador.
- (2011). Monseñor Leonidas Proaño Villalba. Nos Educamos unos a otros. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Fondo Indígena (2012). El desafío de interculturalizar la educación superior. La experiencia de la Universidad Indígena Intercultural para América Latina y El Caribe. La Paz – Bolivia. [En línea] consultado: [07, febrero, 2015], disponible en:<http://www.bivica.org/upload/educacion-interculturalizar.pdf>
- Freire, P. (2008). Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI, Editores, S.A. México.
- (2008). Pedagogía de la Esperanza. Siglo XXI, Editores, S.A. México.
- Fuentes, H y otros. (2011). La Formación en Educación Superior, desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Libro digital.
- (2007). El proceso de la investigación científica. Orientada a la investigación de las Ciencias Sociales. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Fuentes, H. (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Libro Digital.
- (2009). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. En la concepción de la Universidad Humana Cultural, Una propuesta desde la Universidad Estatal de Bolívar. Indugraf. Guaranda – Ecuador.

- (2010). La concepción científica holística configuracional: su significación en el modelo de la Universidad Humana y Cultural. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- (1997). Modelo holístico de los procesos universitarios. Conferencia, documentos, Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- y otros (2003). La Universidad y su gestión: una mirada Dialéctica holística. Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Galán, M (2010). Propuesta metodológica para la aplicación de la interculturalidad en la elaboración de códigos de convivencia en el sistema educativo. Tesis de Maestría. Universidad de Cuenca, Aula de Derechos Humanos –Departamento de Estudios Interculturales, Diplomado Superior en Interculturalidad, Derechos Humanos y Migración. Disponible en: dspace.ucuenca.edu.ec.
- Galarza, L y otros. (2009). La Universidad Humana Cultural, Reto Latinoamericano a la educación superior. Una propuesta desde la Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Galarza, G. (2007). Universidad e Interculturalidad. Separata de la Revista Enlace Universitario No 8, Universidad de Bolívar, Guaranda –Ecuador.
- (2008). Universidad: de Córdoba a Cartagena...90 años después. Universidad Estatal de Bolívar – Guaranda – Ecuador.
- García, F y Tuasa, L. (2007). Estudio sobre legislación intercultural en el Ecuador.[En línea] consultado: [10, septiembre, 2014], disponible en:http://conflictosinterculturales.cebem.org/admin/images/cms/upload/Derechos_de_los_Pueblos_Indigenas_de_Ecuador.pdf.
- Gasché, J. (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el “Método Inductivo Intercultural” e implementada en el Perú, México y el Brasil. Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP). Artículo Digital.
- Gazzola, A y Didriksson, A. Editores (2008). Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Ministerio de Educación Superior, República Bolivariana de Venezuela. [En línea] consultado: [08, septiembre, 2014], disponible en:<http://dspace.uces.edu.ar>. Libro Digital.

- Geertz, C. (1992). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. Editorial Gedisa, Barcelona, España.
- Gil, I. (2013). Enfoque intercultural y animación sociocultural: convergencias y reflexiones, en Revista Iberoamericana de Educación (digital), [En línea] consultado: [11, agosto, 2014], disponible en:<http://www.uned.es/grupointer/articulos.html>
- Giménez, G. (2012). La cultura como identidad y la identidad como cultura. [En línea] consultado: [01, agosto, 2014], disponible en: <http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimene.pdf>.
- Gómez, J. (2003). Los productos humanos, instrumentos de cambio para la educación intercultural. [En línea] consultado: [05, agosto, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2003/12/08/los-productos-humanos-instrumentos-de-cambio-para-la-educacion-intercultural/>.
- Gómez, Y. (2007). La formación integral desde la dimensión ética en la universidad actual. [En línea] consultado: [07, agosto, 2014], disponible en: <http://www.gestiopolis.com/canales8/ger/eticaylaformaciondevalores desde la universidad.htm>.
- González, M y Machado, T. (2011). Extensión universitaria en la universalización de la Educación Superior: una mirada desde la pedagogía intercultural. Humanidades Médicas. Universidad de Camaguey. Cuba. [En línea] consultado: [13, julio, 2014], disponible en:<http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n2/hmc04211.pdf>.
- (2009). Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos. Colectivo Anami. Editorial La Catarata. [En línea] consultado: [01, diciembre, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2009/09/14/educacion-intercultural-analisis-y-resolucion-de-conflictos/>
- (2013). Convivencia, Interculturalidad y Educación. Documento Digital. [En línea] consultado: [11, diciembre, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2013/01/08/convivencia-educacion-e-interculturalidad/>.
- Granda, S y otros (2013). Logros y retos de la Educación Intercultural para todos en el Ecuador en: Educación intercultural: ¿Por dónde empezamos? Avances en Bolivia, Ecuador y Perú. FUNPROEIB Andes y PROEIB Andes. Cochabamba – Bolivia.

- Grupo de Investigación. (2004). Diverser. Universidad de Antioquia. Voces Indígenas Universitarias. Expectativas, vivencias y sueños. Medellín-Colombia.
- Guerrero, P. (2002) Guía Etnográfica. Sistematización datos sobre la diversidad y la diferencia de las culturas. Escuela de Antropología Aplicada UPS- Quito Ediciones Abya –Yala.
- (2011). Interculturalidad y Plurinacionalidad, escenario de lucha de sentidos: entre la usurpación y la insurgencia simbólica en Interculturalidad y Diversidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador Biblioteca General de Cultura No 20. Corporación Editora Nacional. Quito-Ecuador.
- Guerrero, M. (2007). Las matemáticas de las Américas Precolombinas y el diálogo intercultural. Primer Encuentro Internacional. La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Guevara, L (2014). La interculturalidad en el ámbito de la Educación Superior. [En línea] consultado: [10, diciembre, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2014/09/29/la-interculturalidad-en-el-ambito-de-la-educacion-superior/>
- Guevara, M. (2009). La Educación Intercultural y el Mercado Laboral. El caso de la Escuela de Contabilidad y Administración de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Tesis Doctoral. Centro de Estudios para el Desarrollo Integral de la Cultura. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Guiro, H y Flecha, R. (1994). Igualdad Educativa y Diferencia Cultural Editorial El Roure. S. A Barcelona.
- Hernández, E. (2007). Interculturalidad y políticas públicas. Primer Encuentro Internacional. La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Huayhua, M. (1999). Los procesos de deslegitimización de la condición humana del indígena en: El racismo en las Américas y el Caribe. Abya-Yala Quito – Ecuador.
- Institución para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP. Educación. (2014). Pedagogías Otras: Diversidades e Inclusión. Revista Educación y Ciudad No 26. Bogotá – Colombia.

- Japón, D y Labanda, L. (2013). La Pedagogía de los Abuelos de la Comunidad de Cañicapac. Tesis de Grado. Universidad Estatal de Bolívar. Escuela de Educación y Cultura Andina. Guaranda – Ecuador.
- Julca, F. (2010). Diversidad Cultural y la Educación Superior en Ancash - Perú. [En línea] consultado: [02, agosto, 2014], disponible en:http://scholar.google.es/scholar?start=100&q=interculturalidad+en+educaci%C3%B3n+superior+Ecuador&hl=es&as_sdt=0,5.
- Leher, R. Compilador. (2010). Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas. Argentina.[En línea] consultado: [13, febrero, 2015], disponible en:http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/HAboites_La_encrucijada.pdf.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Ecuador.
- Ley Orgánica de Educación Superior, (LOES) (2010). Ecuador.
- Lilian B y otros. (2009). Culturas e Diversidad Religiosa na América Latina: Pesquisas e Perspectivas Pedagógicas. Edifurb. Editora Da Furb.
- López, B. Coord. (2012). Cuaderno de aula para el aprendizaje intercultural. Red de Escuelas Interculturales. Liga Española de la Educación. Madrid – España. [En línea] consultado: [05, noviembre, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2012/10/24/cuaderno-de-aula-para-el-aprendizaje-intercultural/>.
- López, B y Tuts, M. (2012). Orientaciones para la práctica de la educación intercultural. Red de Escuelas Interculturales. Liga Española de la Educación. Wolters Kluwer. España [En línea] consultado: [16, agosto, 2014], disponible en:<http://aulaintercultural.org/2012/01/28/orientaciones-para-la-practica-de-la-educacion-intercultural/>
- López, L. (2012). Viajes de autodescubrimiento: autografías y procesos de transformación identitaria con estudiantes indígenas en Cuenca, Ricardo Ed. Educación Superior. Movilidad Social e Identidad. IEP. Instituto de Estudios Peruanos, Lima – Perú, (Educación y sociedad, 9)

- Editor (2009). Interculturalidad, educación, ciudadanía perspectivas latinoamericanas. FUNPROEIB-Andes. Libro Digital. Primera Edición. Bolivia.
- (2001). La cuestión intercultural y la educación latinoamericana. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Documento de apoyo.
- Luzardo, R y otros (2011). La visión Intercultural en la universidad como política educativa inclusiva de la diversidad. [En línea] consultado: [15, noviembre, 2014], disponible en:http://servidor-opsu.tach.ula.ve/7jornadas_i_h/paginas/doc/JIHE-2011-PT117.pdf.
- Machaca, G. Coord. (2008). Programa de fortalecimiento de liderazgos indígenas. Identidad, Interculturalidad, y ciudadanía en Bolivia. PROEIBANDES, Cochabamba- Bolivia. [En línea] consultado: [06, agosto, 2014], disponible en:<http://programa.proeibandes.org/lideres/7ma/Modulos/Modulo05.pdf>.
- Editor. (2013). Abriendo resquicios. Experiencia de interculturalización de la Educación Superior en América Latina, editorial FUNPROEIB. Andes, Bolivia.
- (2013). Hacia la interculturalización de las políticas públicas. Fundación para la educación en contextos Multilingüísticos y Pluriculturalidad. FUNPROEIB Andes.
- Machaca, G y Zambrano A., (2012). Hacia una educación intracultural, intercultural y plurilingüe: metodologías y estrategias interculturales de enseñanza – aprendizaje. Reflexiones y debates educativos. Chimoré- Cochabamba- Bolivia. Libro digital.
- Maggiorini, M. (2012). Siete Colores, Siete pequeñas miradas hacia la interculturalidad.[En línea] consultado: [08, noviembre, 2014], disponible en: <http://aulaintercultural.org/2012/11/16/siete-colores-7-pequenas-miradas-hacia-interculturalidad/>.Documento Digital.
- Maldonado, A. (2011). Diversidad e Interculturalidad en Interculturalidad y Diversidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador Biblioteca General de Cultura No 20. Corporación Editora Nacional. Quito-Ecuador.
- Mallea, J. (2014). Integración de la interculturalidad al proceso de enseñanza – aprendizaje en las Facultades de Derecho del Estado Plurinacional de Bolivia. Publicación de la Red Universitaria sobre Derechos Humanos y Democratización para América Latina. Año 3, N°

5. Buenos Aires, Argentina. [En línea] consultado: [21, octubre, 2014], disponible en:<http://www.unsam.edu.ar>.
- Mamani, R. (2009). Construcción de la identidad cultural originaria andina en la Educación Superior. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Mayor de san Simón, Cochabamba- Bolivia. [En línea] consultado: [24, septiembre, 2014], disponible en:<http://www.aacademica.com/000-020/44.pdf>.
- Manrique, Z. (2013). La teoría de Vigostky y el pensamiento crítico en los docentes del Instituto Superior Pedagógico de Huancavelica. Revista ECI Perú Volumen 10, número 1. Universidad de Huancavelica.
- Marchesi, A Coordinador General y otros. (2012). Avanzar en la construcción de un espacio cultural compartido Desarrollo de la Carta Cultural Iberoamericana. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia, y la Cultura (OEI). Madrid- España. Libro Digital hallado en www.oei.es
- Márquez, Dy Márquez Delgado, L. (2011). La formación de profesionales. Hacia una aproximación al Vivir Bien en Vivir Bien: ¿Paradigma no capitalista? Farah H. Ivonne y Vasapollo Luciano, Coordinadores, Bolivia.
- Mato, D. (2007). Interculturalidad y educación superior: diversidad de contextos, actores, visiones, y propuestas. Universidad Central de Colombia. [En línea] consultado: [06, julio, 2014], disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/iesco/nomadas/27/6_mato.pdf.
- (2009). Coordinador. Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos. Caracas: IESALC-UNESCO. [En línea] consultado: [08, julio, 2014], disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- (2015). Diversidad Cultural e Interculturalidad en la Educación Superior, Entrevista. [En línea] consultado: [5, enero, 2015], disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>
- (2008). No hay saber "universal" la colaboración intercultural es imprescindible. Revista Alteridades, Volumen 18, No 35. México. [En línea] consultado: [17, julio, 2014], disponible en:<http://www.scielo.org.mx/scielo>.
- Matos, E (2009) Una orientación epistémico – metodológica en la construcción del texto científico. Universidad Estatal de Bolívar. Indugraf. Guaranda – Ecuador.

- Medina, P. (2009) Repensar la educación intercultural en nuestras Américas Universidad Pedagógica nacional, Universidad Autónoma de México- México. [En línea] consultado: [27, noviembre, 2014], disponible en:http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_24/decisio24_saber1.pdf.
- Mena, M (compilador) (2009). Espiritualidad, justicia y esperanza. Desde las teologías Afro-americanas y caribeñas. Feriva S.A Cali- Colombia.
- Mendoza, A. Interculturalidad, Identidad Indígena y educación superior. Congreso Internacional 1810-2010: 200 años de Iberoamérica. Universidad de Cuenca - Ecuador. [En línea] consultado: [06, septiembre, 2014], disponible en:<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00532559/document>.
- Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior Salamanca. (2001). [En línea] consultado: [5, enero, 2015], disponible en: <http://www.eees.es/pdf/Salamanca2001.pdf>. Documento Digital.
- Ministerio de Coordinación de Patrimonio. Ecuador. (2009). Plan Plurinacional para eliminar la discriminación racial y la exclusión étnica y cultural. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación Ecuador- Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador (dineib) Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.
- Morales, A. (2009). Sistematización Pedagógica de la comunicación intercultural educativa. Tesis Doctoral. Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- (2010). La comunicación educativa intercultural. Revista Enlace Universitario. No 11. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Moya, Ruth. (1998). “Reformas educativas e interculturalidad en América latina. “Educación, Lenguas, Culturas. Revista Iberoamericana de Educación.
- Muñoz, R. (2008). Retos a la educación superior en el centro y sur de América desde el diálogo entre ciencia y conocimiento ancestral en: El currículo de la educación superior para el desarrollo humano y social. [En línea] consultado: [03, octubre, 2014], disponible en: <http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7952/1/06%20%28107-112%29.pdf>.
- Muñoz, V. (2004). El río entre las piedras. El derecho humano a la educación y la interculturalidad. Foro Latinoamericano de Educación, Ciudadanía e Interculturalidad, Puebla-México.

- Muyuy, G. (2014). *Hacia la Interculturalización de la Educación Superior*. Interculturalizar la educación superior para interculturalizar la sociedad colombiana. Imprenta Nacional de Colombia. Primera Edición, Bogotá – Colombia.
- Naciones Unidas. (2008). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. [En línea] consultado: [8, diciembre, 2014], disponible en: http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf.
- Negrete, P. (1999) *El lugar epistemológico del conocimiento americano y el etnocentrismo occidental en: El racismo en las Américas y el Caribe*. Abya-Yala Quito – Ecuador.
- Nueva Ley de Educación Superior y Sistema Nacional de Educación y Acreditación Universitaria. (2000). Editorial Pedagógica Freire. Riobamba – Ecuador.
- Núñez, Katia y otros. (2011). *Socialización infantil y estilos de aprendizaje. Aportes para la construcción de modelos de educación intercultural desde las prácticas cotidianas en una comunidad ch'ol*. Revista Pueblos y Fronteras Digital, vol. 6, núm. 12. Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México.
- Núñez, Y. (2012). *Educación Superior e Interculturalidad en Misiones Argentina*. Texto y Debates. [En línea] consultado: [17, enero, 2015], disponible en: <http://revista.ufr.br/index.php/textosedebates/article/viewFile/1594/1129>.
- Organización Mundial del Trabajo (OIT, 2007). *Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales*. Segunda Edición. [En línea] consultado: [10, diciembre, 2014], disponible en: http://www.oit.org.pe/WDMS/bib/publ/libros/convenio_169_07.pdf.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y La cultura (UNESCO, 2005). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO*. [En línea] consultado: [16, diciembre, 2014], disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>.
- (1998). *Primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI*. [En línea] consultado: [15, diciembre, 2014], disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>.

- (2009). Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. [En línea] consultado: [15, diciembre, 2014], disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf. Comunicado Digital.
- (2006). No hay saber "universal", la colaboración intercultural en la producción de conocimientos es imprescindible. Universidad Central de Venezuela.
- (2005). Diversidad de contextos, de prácticas intelectuales y de saberes: Reflexiones conceptuales y sobre la (modesta) experiencia intercultural de nuestro Programa en la Universidad Central de Venezuela. Ponencia
- Ortega, P y Mínguez R. (2001). Competencia moral para un diálogo intercultural en: La educación Moral del ciudadano de hoy. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona – España.
- Ortiz, M. (2007). La educación intercultural y los modelos pedagógicos. Primer Encuentro Internacional. La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Osuna, C. (2012). En torno a la educación intercultural. Una revisión crítica, Revista de Educación. [En línea] consultado: [19, agosto, 2014], disponible en: <http://www.uned.es/grupointer/articulos.html>.
- (2013). Educación Intercultural y revolución educativa en Bolivia. Un Análisis de procesos de (re) esencialización cultural. Departamento de Antropología Social y Cultural UNED [En línea] consultado: [01, agosto, 2014], disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/REAA/article/view/44019/41624>.
- Pakomio, T. y Otros (2008). Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural. Coedición Universidad de Valparaíso, CONADI y CEIP Ediciones, Viña del Mar, Chile. [En línea] consultado: [01, agosto, 2014], disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve. *Documento digital*.
- Palomero, J (2006) Formación inicial de los profesionales de la educación en pedagogía intercultural: una asignatura pendiente El caso de Aragón. Universidad de Zaragoza. [En línea] consultado: [22, julio, 2014], disponible en: http://scholar.google.es/scholar?start=20&q=interculturalidad+en+educaci%C3%B3n+superior&hl=es&as_sdt=0,5.

- Panikkar, R. (2006). Paz e Interculturalidad. Herder Editorial S.L, Barcelona – España.
- Pazmiño, E. (2009). Dinámica- Científico Intercultural de la Formación Profesional. Tesis Doctoral. Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- (2010). El proceso de formación profesional intercultural. Revista Enlace Universitario. No 11. Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Pijal, L. (2014). Cómo estamos las Nacionalidades y Pueblos Indígenas según el Censo de Población y Vivienda 2010. [En línea] consultado: [1, febrero,2014], disponible en:<http://es.scribd.com/doc/78682440/indicadores-de-nacionalidades-y-pueblos-censo-de-poblacion-y-vivienda-2010>.
- Piñero, C. (2005). Pensamiento Equinoccial. Seis ensayos sobre la nación, la cultura y la identidad ecuatorianas. Editorial Planeta del Ecuador S.A.
- Prado, F. (2012). Pluralismo metodológico y las sendas del monte en Hacia una educación intracultural, intercultural y plurilingüe: metodologías y estrategias interculturales de enseñanza – aprendizaje. Reflexiones y debates educativos. Chimoré, Libro digital.
- Presidencia de la República del Ecuador, Secretaria de Pueblos, Movimientos Sociales y Participación Ciudadana (2009). Constitución de la República del Ecuador. Articulado Pertinente a los Pueblos y Nacionalidades Indígenas. Quito – Ecuador.
- Presidencia de la República de Colombia. (2014). Hacia la interculturalización de la Educación Superior. Interculturalizar la educación superior para interculturalizar la sociedad colombiana. Imprenta Nacional de Colombia. Bogotá – Colombia.
- Poblete, M. (2006). Educación Intercultural: teorías, políticas y prácticas. La migración peruana en el Chile de hoy. Nuevos escenarios y desafíos para la integración. Universidad Autónoma de Barcelona, Facultad de Letras. Departamento de Antropología Social y Cultural. Tesis Doctoral.
- Posada, J. (2005). El pensamiento de Paulo Freire y la Construcción de propuestas pedagógicas y curriculares para la Interculturalidad. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.
- Puente, E. (2007). El Estado y la Interculturalidad en el Ecuador. Iconos, revista de Ciencias Sociales. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Ecuador FLACSO-Ecuador.[En línea] consultado: [17, noviembre, 2014], disponible

en:<http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/4220/1/RFLACSO-I27-15-Teran.pdf>.

Pupo, R. (2004). *Identidad, Emancipación y Nación Cubana*. Compilación de trabajos. Texto. Universidad Popular de la Chontalpa, México [En línea] consultado: [14, noviembre, 2014] disponible

en:http://letrasuruguay.espaciolatino.com/aaa/pupo_pupo_rigoberto/identidad_libro.htm.

Quilateo, D y San Martín, D. (2008). *Categorización de saberes educativos Mapuche mediante la teoría fundamentada*. Universidad Católica de Temuco. Facultad de Educación. [En línea] consultado: [11, enero, 2015] disponible en:<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art09.pdf>.

Quintriqueo, S y Otros (2014). *Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile*. Universidad católica de Temuco. [En línea] consultado: [17, enero, 2015] disponible en:<http://revistas.um.es/reifop> y <http://www.aufop.com/aufop/revistas/lista/digital>.

Quiñonez, C. (2012). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en el marco de la educación formal en Paraguay*. Rectorado de la Universidad Nacional de Asunción. Paraguay. Artículo. [En línea] consultado: [15, febrero, 2015], disponible en:<http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v8n1/v8n1a02.pdf>

Raimon, P. (2006). *Paz e Interculturalidad. Una reflexión filosófica*. Imprenta, Reinbook, España.

Ramírez, R. (2012). *Socialismo del Sumak Kawsay o bio-socialismo republicano*. Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.

(2012). *Conocimiento y emancipación social*. Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Impresión Don Bosco. Quito – Ecuador.

Rehaag, I. (2010). *La perspectiva intercultural en la educación*. El Cotidiano, 160. Universidad Veracruzana- México. [En línea] consultado: [07, agosto, 2014], disponible en:<http://elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/16009.pdf>.

Resultados del Censo 2010. (2014). *Población y Vivienda en el Ecuador. Fascículo Provincial Bolívar*. [En línea] consultado: [1, febrero, 2014], disponible en: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/bolivar.pdf>

- Retrepo, E. (2014). Interculturalidad en Cuestión: Cerramiento y Potencialidades. Ámbitos de Encuentros. Volumen 7. Número 1.
- Riess, B. (2007). reflexiones sobre el arte y la educación intercultural. Primer Encuentro Internacional "La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Rivera, E. (2013). El acompañamiento pedagógico: una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos de educación intercultural bilingüe (EIB) Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, Perú. [En línea] consultado: [29, enero, 2015], disponible en:<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/16973/14697>.
- Rodríguez, B. (2013). Principios de educación intercultural. (Parte I).[En línea] consultado: [26, enero, 2015], disponible en:<http://www.educacion.navarra.es/portal/Guia+del+Profesorado/Multiculturalidad/Recursos/Algunas+reflexiones+sobre+interculturalidad>, Consultado 13 de julio 2013.
- Rodríguez, D (2011). Peculiaridades del tema de la identidad en la obra martiana. Revista Santiago No 125
- Rojas, A. (2014). Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. Universidad de Antioquia. Colombia.
- Rosero, J. Compilador (2013). Estudios de suelo. Interculturalidad y sujetos en resistencia. Grupo de Investigación Cultura y Política. Maestría en Ética y Filosofía Política. Universidad del Cauca. SentiPensar Editores. Libro Digital. Impreso en Popayán – Colombia.
- Saade, M. (2007). Autonomía educativa, territorio y pensamiento propio. Una experiencia de educación en Chiapas. Primer Encuentro Internacional "La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Salatino, M. (2013). Colonialidad del saber y epistemologías desde el Sur. El proyecto Amawtay Wasi. X Jornadas de Sociología Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina. [En línea] consultado: [19, octubre, 2014], disponible en:<http://www.aacademica.com/000-038/155.pdf>.
- Salazar, R. (2011). Derechos colectivos e interculturalidad: Hacia la construcción del nuevo Estado en Interculturalidad y Diversidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede

Ecuador Biblioteca General de Cultura No 20. Corporación Editora Nacional. Quito-Ecuador

Samaniego, Juan. (2013). Sección Educación, en Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES)Atlas de las desigualdades socioeconómicas del Ecuador. Quito – Ecuador, TRAMAEDICIONES.

Sánchez, J. (2014). La praxis de la interculturalidad para el Ecuador en Pueblos indígenas, derechos y educación. [En línea] consultado: [1, febrero, 2014], disponible en: <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article3477>.

(2005). El oficio del Antropólogo. Crítica de la razón (Inter) cultural. Centro Andino de Acción Popular. Quito – Ecuador.

Sánchez, D y Otros (2004). Nuevos colonialismos del capital. Propiedad intelectual, biodiversidad y derechos de los pueblos. Fundación Iberoamericana de Derechos Humanos. Icaria Editorial, s.a. Barcelona – España.

Sandoval, E y Otros Educación Intercultural en México. Políticas Públicas de Educación Superior Intercultural y Experiencias de diseños educativos. [En línea] consultado: [19, enero, 2015], disponible en:http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55715.pdf.

Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. (Senplades) (2013). Buen Vivir. Plan Nacional. Todo el Mundo Mejor (2013 – 2017) Ecuador. [En línea] consultado: [12, noviembre, 2014], disponible en:<http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>

Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2013). Manual de Usuario. Levantamiento de Datos. Universidades y Escuelas Politécnicas. Datos 2011 y 2012. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador SNIESE.

Segundo Encuentro Internacional "Interculturalidad y descolonización del aprendizaje: hacia una vida sin dominio. (2011). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Cuenca – Ecuador.

Sepúlveda, G. (2001). Interculturalidad y construcción del conocimiento. Revista Docencia.

- Serrano, J. (2013). La educación intercultural: Política Pública sustentada en el Buen Vivir- Estudio de Caso Cuenca – Ecuador. Tesis de Maestría. [En línea] consultado: [14, octubre, 2014], disponible en:<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5475/1/TESIS.PDF..pdf>.
- Serrano, V. (2007). El sentido de las asambleas constituyentes, las constituyentes y la interculturalidad. Primer Encuentro Internacional “La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.
- Serrano, V y otros. (2005). Panorámica del Derecho Indígena Ecuatoriano. PPL. Impresores. Quito – Ecuador.
- Sierra, Z. Compiladora. (2004). Voces indígenas Universitarias, expectativas, vivencias y sueños. Reporte del proyecto de investigación: Situación del/la estudiante indígena universitario/a, necesidades y perspectivas. Un estudio en Antioquia y Chocó. Universidad de Antioquia, Medellín – Colombia.
- Silva, M. Compilador (2009). Nuestras Universidades y la Educación Superior. Memorias del Primer Encuentro Interuniversitario de Educación Intercultural, Santiago de Chile. [En línea] consultado: [11, octubre, 2014], disponible en:http://scholar.google.es/scholar?start=240&q=interculturalidad+en+educaci%C3%B3n+superior+Ecuador&hl=es&as_sdt=0,5.
- Stütz, K. (2009). La educación intercultural como respuesta a la diversidad en las aulas. ¿Una brecha entre la teoría y la práctica? [En línea] consultado: [8, febrero, 2015], disponible en:http://othes.univie.ac.at/3462/1/2009-01-12_0156348.pdf.
- Tamariz, M. (2010). Logros de las comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas en el ámbito de la interculturalidad en el Ecuador. Universidad de Cuenca, Aula de Derechos Humanos –Departamento de Estudios Interculturales, Diplomado Superior en Interculturalidad, Derechos Humanos y Migración. [En línea] consultado: [6, febrero, 2015], disponible en:<http://dspace.ucuenca.edu.ec>.
- Tubino, F. (2012). La Universidad frente a los retos de la Diversidad cultural en América Latina en Cuenca, Ricardo Ed. Educación Superior. Movilidad Social e Identidad. IEP. Instituto de Estudios Peruanos, Lima – Perú. (Educación y sociedad, 9)
- Tunnermann, C. (2011). La educación superior frente a los desafíos contemporáneos. Asociación Colombiana de Universidades.[En línea] consultado: [22, agosto, 2014],

disponible

en:<http://www.bdigital.unal.edu.co/7457/1/carlostunnermannbernheim.20111.pdf>.

Tovar, Marcela., Principios metodológicos y didácticos para la construcción de ambientes de aprendizaje en contextos multiculturales, en Godenzzi, Juan Carlos, y Marcela Tovar: Creación de ambientes interculturales en contextos educativos multiculturales. Curso piloto dirigido a formadores de educadores indígenas. Red Interamericana de Formación de Formadores en Educación Indígena (RIF-FOEI). COLAM-UPN.

(2009). Interculturalidad y Epistemología. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional y VII Seminario Nacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente realizado en Medellín, Colombia, del 25 al 28 de agosto de 2009, convocado por la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Universidad de la Habana, Al Profesor de Mérito Carlos Rafael Rodríguez, en su Septuagésimo Aniversario. Impreso por Unidad de Producción No 1 del EIMAV, Empresa de Producción y Servicio del Ministerio de Educación Superior.

Universidad Andina Simón Bolívar. (2005). Migración, Desplazamiento forzado y refugio. Programa Andino de Derechos Humanos. (Editor) Grupo Social FEPP. Quito – Ecuador.

Universidad Nacional Costa Rica (2004). Educación Superior, ambiente y sostenibilidad. Perspectivas rurales. Año 8, No 1 y 2. Libro Digital.

Urbina, F. (2013). Notas para un diálogo de saberes. Bogotá – Colombia. Documento Digital.

Valarezo, G. (2011). La interculturalidad frenada: Los límites de la "revolución ciudadana" en Interculturalidad y Diversidad. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador Biblioteca General de Cultura No 20. Corporación Editora Nacional. Quito-Ecuador.

Vásquez, S. (2013). Interculturalidad: Desafíos en la acción educativa. Universidad Católica de Chile.

Vázquez, P. (2007). Educación, interculturalidad y derechos humanos desde un humanismo Freireano. Primer Encuentro Internacional "La perspectiva de la interculturalidad: Reflexiones y testimonios desde América Latina. Cuenca – Ecuador.

Vélez, C. (2006). La interculturalidad en la educación, reformas curriculares de Ecuador; Perú y Bolivia. Serie Magíster volumen 69. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya –Yala. Quito – Ecuador.

- Vera, M (2009). Aprendizaje Cooperativo. [En línea] consultado: [09, enero, 2015], disponible en: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pd.
- Viaña, J y Otros. (2010). Construyendo interculturalidad crítica. - Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. La Paz- Bolivia. [En línea] consultado: [28, julio, 2014], disponible en:<http://bienser.umanizales.edu.co>
- Villagómez, M. (2012). Nuevos desafíos para repensar la formación del profesorado ecuatoriano. Alteridad Revista de Educación. Volumen 7, No 2. Universidad Politécnica Salesiana. [En línea] consultado: [11, noviembre, 2014], disponible en:http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3570785/v7n2_Villagomez.pdf
- Vigotsky, L. (1987). S. El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Compilación de materiales sobre las teorías del autor. Soporte Magnético. Monografías, Centro de Estudios de Educación Superior. Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Walsh, C. (1998). La Interculturalidad y la Educación Básica Ecuatoriana: Propuestas para la Reforma Educativa. Aula Abierta. Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia No 12, Corporación Editora Nacional, Quito – Ecuador.
- Washl, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos, y decolonialidad. [En línea] consultado: [07, agosto, 2014], disponible en:<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>.
- (2005). La interculturalidad en la educación. Ministerio de Educación, Lima- Perú.
- (2007). Interculturalidad colonialidad y educación. Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia – Colombia [En línea] consultado: [27, julio, 2014], disponible en:
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewArticle/6652>.
- (2008). Interculturalidad y plurinacionalidad: elementos para el debate constituyente. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador [En línea] consultado [17, agosto, 2014], disponible en:<http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100412.pdf>.
- Yáñez, C. La educación indígena en el Ecuador. Historia de la educación y el pensamiento pedagógico ecuatorianos. Macac. Quito – Ecuador.

- Zaruma, O. (20014). Expresión Simbólica de la cultura indígena en la Provincia de Bolívar. Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, Núcleo de Bolívar. Guaranda – Ecuador.
- Zavala, V. (2007). Avances y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú. Estudio de Casos. IBIS – CARE. Lima – Perú. Libro Digital.
- Zuñiga, X. (2011). La interculturalidad como relación imaginada y práctica social: experiencias con y desde los pueblos indígenas en América Latina. Cuadernos Inter.[En línea] consultado: [14, septiembre, 2014], disponible en:http://scholar.google.es/scholar?start=110&q=interculturalidad+en+educaci%C3%B3n+superior+Ecuador&hl=es&as_sdt=0,5.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

1. **Achuar:** perteneciente a la cultura indígena ecuatoriana ubicada en las provincias de Pastaza y Morona Santiago.
2. **Cultura indígena:** se refiere al desarrollo cultural con mayor énfasis a la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador. El uso de este término es muy discutido y existen varias posiciones, ya que muchos de ellos no se autoidentifican como indígena por ser un término impuesto, sino como Runa que significa en lengua kichwa ser humano.
3. **Kichwa:** idioma de los indígenas ecuatorianos.
4. **Mestizo:** cultura mayoritaria del Ecuador resultante de las culturas europeas e indígena ecuatoriana.
5. **Minga:** es un principio andino relacionado con la ayuda mutua entre sujetos pertenecientes a una misma cultura o en relación a otras para cumplir con una determinada actividad.
6. **Montubio:** es el trabajador del campo, independiente, alegre, abierto. La cultura montubia puede verse con mayor nitidez en ciertos lugares como la provincia de Manabí en toda la costa ecuatoriana.
7. **Pambamesa:** lugar en donde los indígenas suelen compartir sus alimentos.
8. **Pueblo Wuaranga:** cultura indígena asentada en la provincia Bolívar, Guaranda-Ecuador.
9. **Ranti-Ranti:** palabra kichwa que significa dar y recibir.
10. **Shuar:** perteneciente a la cultura indígena ecuatoriana, ubicados en las provincias de Pastaza, Morona Santiago, Zamora Chinchipe, Napo y Sucumbíos.
11. **Sumak kawsay:** expresión en lengua Kichwa que significa Buen Vivir. Viene de dos palabras Kichwas: Sumak que se interpreta como plenitud, armonía, y Kawsay es la vida que se traduce como Buen Vivir (Alli Kawsay). En cualquier caso, el régimen del Buen Vivir se constituye como el objetivo de vida de la sociedad ecuatoriana para lo cual se debe procurar el equilibrio y la armonía como garantía del bienestar integral del ser humano-run-, la familia-ayllu-, la comunidad-llakta-, el pueblo-marka-, el país mamallakta- y la Pachamama.

12. **Yachaks** (sabios): término Kichwa que hace referencia a una persona que se encarga de comunicar y transmitir toda la sabiduría a las nuevas generaciones; además, posee cualidades sobrenaturales que le permiten convertirse en un médico natural que mira más allá del espectro físico del aquí y ahora y tiene un amplio conocimiento de las plantas milenarias que sirven para curar y alejar los males de una persona.

ANEXO 1: ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE LOS ÚLTIMOS CICLOS, EGRESADOS Y GRADUADOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR QUE REALIZARON SUS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES DOCENTES

INTRODUCCIÓN:

La presente encuesta tiene como objetivo conocer su opinión sobre la incorporación de la interculturalidad en el proceso de formación profesional durante el desempeño de las prácticas preprofesionales docentes de los estudiantes – maestros de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar.

DATOS INFORMATIVOS:

Ciclo

.....

.

Período Lectivo

.....

.

Nombre de la Institución donde realizó las prácticas preprofesionales docentes:.....

Ubicación:.....

.....

CUESTIONARIO:

1.- Cómo se autoidentifica étnicamente:

Indígena ()	Montubio/a ()	Afroecuatoriano/a ()
Negro/a ()	Mulato/a ()	Mestizo/a ()
Blanco/a ()		No se autoidentifica étnicamente ()

2.- A más del idioma español: ¿Habla otro idioma?

Sí () No ()

De contestar afirmativamente, señale el nombre del idioma:.....

3.- Indique el área y la región natural en que vive.

Área: Urbana () Rural ()

Región: Costa () Sierra () Oriental () Insular ()

4.- ¿El proceso formativo de su carrera responde a los intereses educativos de su cultura?

Si () No ()

¿Por qué?

.....

.....

(CONTINUACIÓN DEL ANEXO 1):

5.- ¿Ha recibido formación profesional durante sus estudios universitarios sobre la interculturalidad?

Si () No ()

6.- Las Prácticas Preprofesionales Docentes en qué área las realizó:

Urbana () Rural ()

7.- ¿En la planificación académica para la realización de las prácticas preprofesionales docentes, usted recibió capacitación para trabajar en contextos de diversidad cultural?

Si () No ()

8.- ¿Conocía la diversidad cultural existente en la Institución Educativa antes de realizar sus prácticas preprofesionales docentes?

Si () No ()

9.- ¿Los contenidos y la metodología preparada para el ejercicio de sus prácticas preprofesionales docentes produjeron dificultades pedagógicas frente a los saberes y conocimientos de los estudiantes?

Si () No ()

En caso de contestar afirmativamente, señale algunas:

.....
.....

10.- ¿Qué temas no se abordaban y qué contenidos sugieren que se incorporen al momento de realizar las prácticas preprofesionales docentes?

.....
.....

11.- ¿Durante el proceso de desarrollo de sus prácticas preprofesionales docentes hubo intercambio de saberes y conocimientos con los estudiantes de otras culturas?

Si () No ()

12.- ¿Hubo presencia de estudiantes provenientes de otras culturas durante el desarrollo de sus prácticas preprofesionales docentes?

Si () No ()

13.- ¿Los estudiantes provenientes de otras culturas mostraban una convivencia respetuosa entre ellos y usted durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de sus prácticas?

Siempre () A veces () Nunca ()

14.- ¿Al momento de su práctica preprofesional docente, observó algún tipo de discriminación hacia los estudiantes de otras culturas?

Si () No ()

Señale que tipo:.....

Gracias por su colaboración

ANEXO 2: ENCUESTA A PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLIVAR

Objetivo: Obtener información primaria de los profesores acerca de la incorporación de la interculturalidad en el proceso de formación profesional de las y los estudiantes – maestros de la carrera de Educación Básica para el desempeño de las prácticas preprofesionales docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas.

Período Académico:

Ciclo en la que labora :

Introducción:

Estimado profesor, con la intención de conocer como está integrada la interculturalidad en el proceso de formación profesional de los estudiantes – maestros en el desempeño de sus prácticas preprofesionales, en la carrera de Educación Básica, se realiza la presente investigación, para lo cual responde esta encuesta.

Su aporte contribuirá al mejoramiento del proceso de formación profesional de las y los estudiantes que se forman en la Facultad.

CUESTIONARIO:

1.- Cómo se autoidentifica étnicamente:

Indígena ()	Montubio/a ()	Afroecuatoriano/a ()
Negro/a ()	Mulato/a ()	Mestizo/a ()
Blanco/a ()		No se autoidentifica étnicamente ()

2.- Además del idioma español: ¿Habla otro idioma?

Si() No()

De contestar afirmativamente, señale el nombre de idioma:.....

3.- Indique el área y la región natural en que vive:

Área: Urbana () Rural ()

Región: Costa () Sierra () Oriental () Insular ()

4.- ¿Ha recibido capacitación sobre interculturalidad?

Siempre () A veces () Nunca ()

5.- ¿A qué se refiere la interculturalidad?

A lo indígena () A la relación entre Culturas () A lo bilingüe ()
No conoce ()
Otras.....

(CONTINUACIÓN ANEXO 2):

6.- ¿En la elaboración del sílabo, ha incorporado la interculturalidad?

Si () No ()

7.- Señale los temas que ha tratado en su labor docente relacionados con la interculturalidad:

Costumbres y Tradiciones () Lenguaje () Otros -----
-----Ninguno ()

8.- ¿Usted considera importante incorporar los saberes y conocimientos de las culturas en su planificación académica?

Siempre () A veces () Nunca ()

9.- ¿En los contenidos y metodología que imparte en el desarrollo de su cátedra toma en consideración la diversidad cultural presente en los estudiantes?

Siempre () A veces () Nunca ()

10.- ¿Qué temas sugiere que debe tratarse en la formación profesional de los estudiantes para el trabajo educativo en contextos de diversidad cultural?

.....
.....
.....

Gracias por su colaboración

ANEXO 3: ENTREVISTA A PROFESORES QUE IMPARTEN LA CÁTEDRA DE PRACTICA PREPROFESIONAL EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, SOCIALES, FILOSÓFICAS Y HUMANÍSTICAS, CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Objetivo: Obtener información primaria de los profesores que imparten la cátedra de Práctica Pre Profesional en el proceso de formación profesional de las y los estudiantes – maestros de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas.

Período Académico:
Ciclo en que labora:

Introducción

Estimado profesor, con el propósito de integrar la interculturalidad en el proceso de formación profesional de los estudiantes – maestros en el desempeño de sus prácticas preprofesionales, en la carrera Educación Básica, se realiza la presente investigación, para lo cual responda esta entrevista.

Su aporte contribuirá al mejoramiento del proceso de formación profesional de los estudiantes que se forman en la Facultad.

TEMAS:

- 1.- La incorporación de la interculturalidad en la planificación académica para la realización de las prácticas preprofesionales docentes de las y los estudiantes – maestros.
- 2.- Los contenidos y la metodología que se imparte en las prácticas preprofesionales docentes toman en consideración la diversidad cultural.
- 3.- Capacitación a los estudiantes – maestros para realizar las prácticas preprofesionales docentes en contextos de diversidad cultural.
- 4.- Dificultades para la incorporación de la interculturalidad al momento de realizar las prácticas preprofesionales docentes.
- 5.- Otros aspectos que se considere pertinente aportar.

ANEXO 4: ENTREVISTA A DIRECTIVOS DE INSTITUCIONES DE ORGANISMOS GUBERNAMENTALES Y NO GUBERNAMENTALES DE LA PROVINCIA Y DEL PAÍS

Objetivo: Obtener información primaria de los Directivos de Instituciones de Organismos Gubernamentales y No gubernamentales de la provincia y el país acerca de la incorporación de la interculturalidad en el proceso de formación profesional universitaria.

Institución:

Cargo:

Lugar:

Fecha:

Introducción

Estimado directivo: Con el propósito de integrar la interculturalidad en el proceso de formación profesional en los estudiantes – maestros, en el desempeño de sus prácticas preprofesionales docentes, de la carrera de Educación Básica, se realiza la presente investigación, para lo cual responda esta entrevista.

Su aporte contribuirá al mejoramiento del proceso de formación profesional de los estudiantes que se forman en la Facultad.

TEMAS:

- 1.- ¿En la Institución que labora incorpora la interculturalidad en la planificación institucional?
- 2.- ¿Usted Considera importante incorporar los saberes y conocimientos de las culturas en la formación profesional universitaria?
- 3.- ¿Usted cree que en el proceso de formación profesional universitaria los contenidos y la metodología que se imparte toma en consideración la diversidad cultural?
- 4.- ¿Existe capacitación en las universidades para laborar en contextos de diversidad cultural?
- 5.- Mencione algunas dificultades que podrían darse al incorporar la interculturalidad en el proceso de formación profesional universitaria.
- 6.- ¿Qué temas sugiere que se incorpore para laborar en contextos de diversidad cultural en las universidades que forman profesionales en el área educativa?
- 7.- Otros aspectos que se considere pertinente aportar.

Gracias por su colaboración

ANEXO 5: SELECCIÓN DE EXPERTOS

Compañero /a

En la carrera de Educación Básica de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar se está realizando una investigación sobre la dinámica formativa intercultural universitaria que contribuirá científicamente a la formación de profesionales universitarios y su futuro desempeño profesional en contextos de diversidad cultural.

En virtud de lo expuesto, esta investigación se encuentra en un proceso de selección de expertos por lo que es necesario conocer su nivel de conocimiento que posee en esta temática con el fin de proceder a la correspondiente aplicación de técnicas de recolección de datos e información.

Orientaciones: Seleccione un número del 1 al 10 y su fuente correspondiente que le garantiza su nivel de preparación: Alto, Medio o Bajo.

Nivel de Conocimiento.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Coefficiente de argumentación

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia obtenida			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			

Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

Especialistas	Kc	Ka	$K = \frac{Kc + Ka}{2}$	Clasificación	Expertos
1	0,9	0,6	0,75	Medio	X
2	0,8	0,8	0,8	Medio	X
3	0,9	0,9	0,9	Alto	X
4	0,9	0,8	0,85	Alto	X
5	0,8	0,6	0,7	Medio	X
6	0,9	1	0,95	Alto	X
7	0,8	0,8	0,8	Medio	X
8	0,6	0,8	0,7	Medio	X
9	0,9	0,8	0,85	Alto	X
10	0,8	0,5	0,65	Medio	X
11	0,9	0,9	0,9	Alto	X
12	0,8	0,7	0,65	Medio	X
13	0,7	0,5	0,6	Medio	X
14	0,8	0,8	0,8	Medio	X
15	0,7	0,6	0,65	Medio	X
16	0,8	0,6	0,7	Medio	X
17	0,8	0,6	0,7	Medio	X
18	0,8	0,5	0,65	Medio	X
19	0,8	0,8	0,8	Medio	X
20	0,9	0,8	0,85	Alto	X
21	0,9	0,8	0,85	Alto	X
22	0,8	0,8	0,8	Medio	X
23	0,9	1	0,95	Alto	X
24	0,9	1	0,95	Alto	X
25	0,9	1	0,95	Alto	X
26	0,9	1	0,95	Alto	X
27	1	1	0,95	Alto	X
28	0,8	0,8	0,8	Medio	X
29	0,9	0,8	0,85	Alto	X
30	0,8	0,8	0,8	Medio	X
31	0,9	0,8	0,85	Alto	X
32	0,9	0,8	0,85	Alto	X
33	0,8	0,8	0,8	Medio	X
34	0,8	0,8	0,8	Medio	X
35	0,7	0,6	0,65	Medio	X
36	0,9	0,8	0,85	Alto	X

ANEXO 6: COEFICIENTE DE ARGUMENTACIÓN (VALORES)

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted	0,3	0,2	0,1
Su experiencia obtenida	0,5	0,4	0,2
Trabajos de autores nacionales	0,05	0,05	0,05
Trabajos de autores extranjeros	0,05	0,05	0,05
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	0,05	0,05	0,05
Su intuición	0,05	0,05	0,05

Especialistas	Kc	Ka	$K = \frac{Kc + Ka}{2}$	Clasificación	Expertos
1	0,9	0,6	0,75	Medio	X
2	0,8	0,8	0,8	Medio	X
3	0,9	0,9	0,9	Alto	X
4	0,9	0,8	0,85	Alto	X
5	0,8	0,6	0,7	Medio	X
6	0,9	1	0,95	Alto	X
7	0,8	0,8	0,8	Medio	X
8	0,6	0,8	0,7	Medio	X
9	0,9	0,8	0,85	Alto	X
10	0,8	0,5	0,65	Medio	X
11	0,9	0,9	0,9	Alto	X
12	0,8	0,7	0,65	Medio	X
13	0,7	0,5	0,6	Medio	X
14	0,8	0,8	0,8	Medio	X
15	0,7	0,6	0,65	Medio	X
16	0,8	0,6	0,7	Medio	X
17	0,8	0,6	0,7	Medio	X
18	0,8	0,5	0,65	Medio	X
19	0,8	0,8	0,8	Medio	X
20	0,9	0,8	0,85	Alto	X
21	0,9	0,8	0,85	Alto	X
22	0,8	0,8	0,8	Medio	X
23	0,9	1	0,95	Alto	X
24	0,9	1	0,95	Alto	X
25	0,9	1	0,95	Alto	X
26	0,9	1	0,95	Alto	X
27	1	1	0,95	Alto	X
28	0,8	0,8	0,8	Medio	X
29	0,9	0,8	0,85	Alto	X
30	0,8	0,8	0,8	Medio	X
31	0,9	0,8	0,85	Alto	X
32	0,9	0,8	0,85	Alto	X
33	0,8	0,8	0,8	Medio	X
34	0,8	0,8	0,8	Medio	X
35	0,7	0,6	0,65	Medio	X
36	0,9	0,8	0,85	Alto	X

ANEXO 7: RESULTADOS: SELECCIÓN DE EXPERTOS

Especialistas	Kc	Ka	$K = \frac{Kc + Ka}{2}$	Clasificación	Expertos
1	0,9	0,6	0,75	Medio	X
2	0,8	0,8	0,8	Medio	X
3	0,9	0,9	0,9	Alto	X
4	0,9	0,8	0,85	Alto	X
5	0,8	0,6	0,7	Medio	X
6	0,9	1	0,95	Alto	X
7	0,8	0,8	0,8	Medio	X
8	0,6	0,8	0,7	Medio	X
9	0,9	0,8	0,85	Alto	X
10	0,8	0,5	0,65	Medio	X
11	0,9	0,9	0,9	Alto	X
12	0,8	0,7	0,65	Medio	X
13	0,7	0,5	0,6	Medio	X
14	0,8	0,8	0,8	Medio	X
15	0,7	0,6	0,65	Medio	X
16	0,8	0,6	0,7	Medio	X
17	0,8	0,6	0,7	Medio	X
18	0,8	0,5	0,65	Medio	X
19	0,8	0,8	0,8	Medio	X
20	0,9	0,8	0,85	Alto	X
21	0,9	0,8	0,85	Alto	X
22	0,8	0,8	0,8	Medio	X
23	0,9	1	0,95	Alto	X
24	0,9	1	0,95	Alto	X
25	0,9	1	0,95	Alto	X
26	0,9	1	0,95	Alto	X
27	1	1	0,95	Alto	X
28	0,8	0,8	0,8	Medio	X
29	0,9	0,8	0,85	Alto	X
30	0,8	0,8	0,8	Medio	X
31	0,9	0,8	0,85	Alto	X
32	0,9	0,8	0,85	Alto	X
33	0,8	0,8	0,8	Medio	X
34	0,8	0,8	0,8	Medio	X
35	0,7	0,6	0,65	Medio	X
36	0,9	0,8	0,85	Alto	X

Ka Coeficiente de argumentación o fundamentación de sus conocimientos

Kc Coeficiente de conocimiento o información del experto

K Coeficiente de competencia

Si $0,8 \leq K \leq 1,0$; entonces el coeficiente de competencia es alto.

Si $0,5 \leq K \leq 0,8$; entonces el coeficiente de competencia es medio.

Si $K \leq 0,5$; entonces el coeficiente de competencia es bajo.

ANEXO 8: CUESTIONARIO PARA LA OBTENCIÓN DE LOS CRITERIOS VALORATIVOS DE LOS EXPERTOS SOBRE EL MODELO Y LA ESTRATEGIA FORMATIVA

Compañero /a

Conociendo el grado de profesionalismo y experiencia como experto/a de la interculturalidad, se ponen a su consideración aspectos relacionados con el modelo de la dinámica formativa intercultural universitaria y la estrategia formativa por lo que se solicita su colaboración, contestando los ítems sobre este tema investigativo.

Orientaciones: En la presente matriz se ubican aspectos a evaluar, por lo que se solicita marcar con una X, la respuesta que considere pertinente. Para su valoración se utiliza la siguiente escala: Muy adecuado (C1), Bastante adecuado (C2), Adecuado (C3), Poco adecuado (C4), No adecuado (C5).

Se le aclara que hay una pregunta abierta por lo que también es importante que usted haga recomendaciones y sugerencias a la presente solicitud de información.

No	Aspectos a Valorar	C1	C2	C3	C4	C5
1	Novedad científica de los aportes.					
2	Relación del modelo teórico con las etapas y acciones de la estrategia.					
3	Pertinencia de cada etapa de la estrategia y sus acciones.					
4	Correspondencia de las etapas y las acciones con el objetivo general y los específicos.					
5	Factibilidad de aplicación de la estrategia en el proceso formativo.					
6	Recomendaciones y sugerencias:					

Agradecemos su colaboración

ANEXO 9: SECUENCIA METODOLÓGICA PARA DETERMINAR EL CONSENSO DE LOS EXPERTOS

Matriz de Frecuencias

Pasos para la Metodología	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	
P-1	33	0	03	0	0	36
P-2	11	22	03	0	0	36
P-3	10	21	05	0	0	36
P-4	10	21	05	0	0	36
P-5	3	22	06	0	0	36

Matriz de Frecuencias Acumuladas

Pasos para la Metodología	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado	
P-1	33	33				36
P-2	11	33				36
P-3	10	31				36
P-4	10	31				36
P-5	8	30				36

Matriz de Frecuencias Relativas

Pasos para la Metodología	C1	C2	C3	C4	C5
	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
P-1	0,916666667	0,916666667	0,99975844	0	0
P-2	0,305555556	0,916666667	0,99975844	0	0

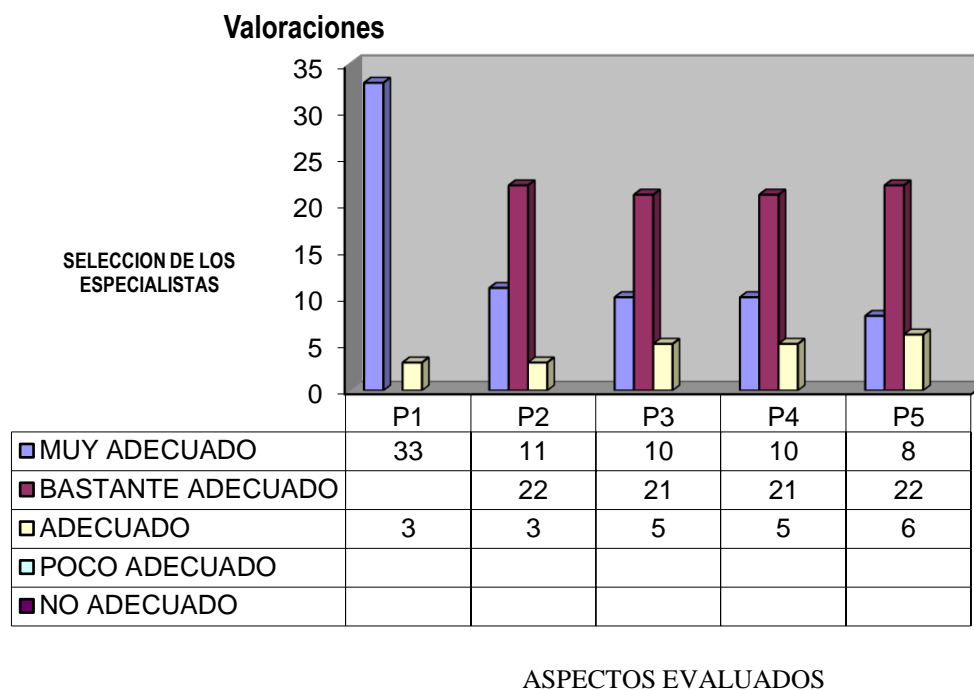
P-3	0,277777778	0,861111111	0,99975844	0	0
P-4	0,277777778	0,861111111	0,99975844	0	0
P-5	0,222222222	0,833333333	0,99975844	0	0

ANEXO 10: CONTINUACIÓN DE LA SECUENCIA METODOLÓGICA PARA DETERMINAR EL CONSENSO DE LOS EXPERTOS

Cálculo de los datos

PASOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIOS	N-P
P1	1,382994127	1,382994127	3,489950184		6,255938438	1,563984609	-0,6726
P2	-0,508488059	1,382994127	3,489950184		4,364456252	1,091114063	-0,19973
P3	-0,589455798	1,085324908	3,489950184		3,985819294	0,996454823	-0,10507
P4	-0,589455798	1,085324908	3,489950184		3,985819294	0,996454823	-0,10507
P5	-0,764709674	0,967421566	3,489950184		3,692662076	0,923165519	-0,03178
PUNTOS DE CORTE	-0,21382304	1,180811927	3,489950184	0	22,28469535		
				N=	0,891387814		

Gráfico de los datos



ANEXO 11: MALLA CURRICULAR DE LA CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA

UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR, GUARANDA, ECUADOR

A. DISTRIBUCIÓN DE ASIGNATURAS EN EL ÁREA DE FORMACIÓN HUMANA

No.	AREA	CICLOS	ASIGNATURA	HORAS					
				Horas	Semanas	NhP	NhT A	Total	Crédit os
1	FORMACIÓN HUMANA	1	Realidad Nacional	6	20	120	120	240	7.5
		1	Orientación Universitaria y Profesional	6	20	120	120	240	7.5
		2	Educación Ambiental	4	20	80	80	160	5
		2	Cultura Física	3	20	60	60	120	3.75

		3	Filosofía Educativa	3	20	60	60	120	3.75
		3	Ética, Valores y Legislación Educativa	3	20	60	60	120	3.75
		4	Expresión Oral y Escrita	4	20	80	80	160	5
		5	Liderazgo Educativo	4	20	80	80	160	5
SUBTOTAL				33	160	660	660	1320	41.25

Leyenda

NhP: Número de horas presenciales

NhTA: Número de horas de trabajo autónomo

B: CARACTERIZACIÓN DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA "ÉTICA, VALORES Y LEGISLACIÓN EDUCATIVA", SEGÚN SÍLABO ACTUAL

Objetivo General: Reflexionar sobre la importancia del desarrollo y práctica de los valores en la sociedad actual y sus correspondientes alternativas para una mejor calidad de vida del ser humano.

Objetivos específicos:

- Asumir una nueva concepción del servicio hacia los demás, a partir de la valoración de uno mismo.
- Lograr reconocerse como un miembro integrante de una comunidad, en contextos familiares, locales, nacionales y mundiales.
- Reforzar los testimonios de vida, en función de la práctica cotidiana de valores asumidos como esenciales, para la época presente.

Orientaciones metodológicas

Para facilitar el estudio crítico, reflexivo y significativo en la asignatura, se desarrollan sesiones en cada uno de los temas de la misma durante el período académico y los contenidos (tanto teóricos como prácticos) se construyen de manera individual y colectiva, en aras de fomentar la apropiación de estos por los estudiantes, para contribuir al desarrollo y la práctica de valores en los mismos.

Formas organizativas

Conferencias y talleres en el aula de clases.

Métodos actuales

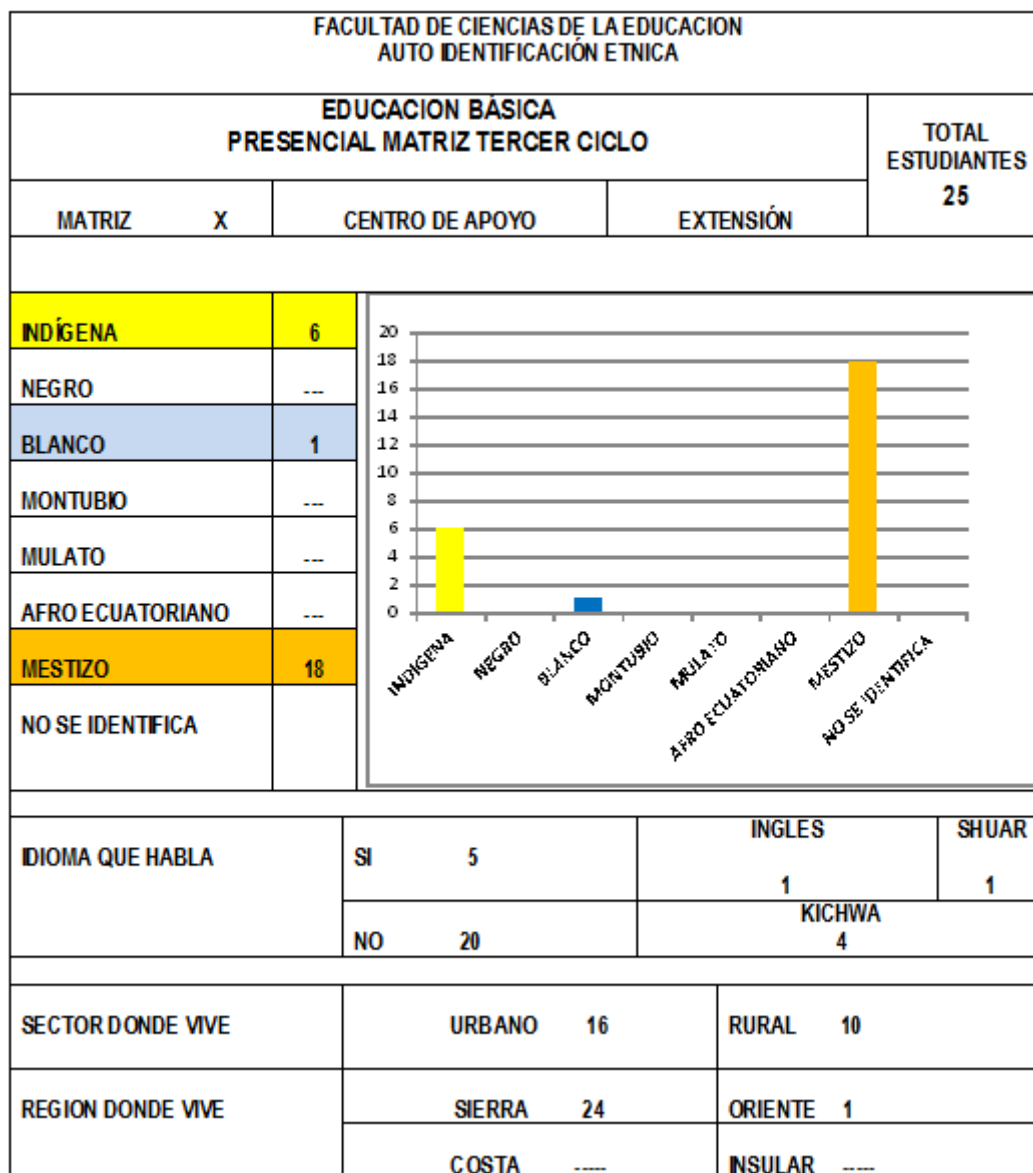
Expositivo.

Medios didácticos

Pizarra de tiza líquida, marcadores, proyector de datos y computador con acceso a Internet.

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION AUTO IDENTIFICACIÓN ÉTNICA																					
EDUCACION BASICA PRESENCIAL MATRIZ TERCER CICLO			TOTAL ESTUDIANTES 25																		
MATRIZ	X	CENTRO DE APOYO	EXTENSIÓN																		
INDÍGENA	6	<table border="1"> <caption>Data for Ethnographic Identification Chart</caption> <thead> <tr> <th>Ethnicity</th> <th>Count</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>INDÍGENA</td><td>6</td></tr> <tr><td>NEGRO</td><td>0</td></tr> <tr><td>BLANCO</td><td>1</td></tr> <tr><td>MONTUBIO</td><td>0</td></tr> <tr><td>MULATO</td><td>0</td></tr> <tr><td>AFRO ECUATORIANO</td><td>0</td></tr> <tr><td>MESTIZO</td><td>18</td></tr> <tr><td>NO SE IDENTIFICA</td><td>0</td></tr> </tbody> </table>		Ethnicity	Count	INDÍGENA	6	NEGRO	0	BLANCO	1	MONTUBIO	0	MULATO	0	AFRO ECUATORIANO	0	MESTIZO	18	NO SE IDENTIFICA	0
Ethnicity	Count																				
INDÍGENA	6																				
NEGRO	0																				
BLANCO	1																				
MONTUBIO	0																				
MULATO	0																				
AFRO ECUATORIANO	0																				
MESTIZO	18																				
NO SE IDENTIFICA	0																				
NEGRO	---																				
BLANCO	1																				
MONTUBIO	---																				
MULATO	---																				
AFRO ECUATORIANO	---																				
MESTIZO	18																				
NO SE IDENTIFICA																					
IDIOMA QUE HABLA	SI	5	INGLES 1 SHUAR 1																		
	NO	20	KICHWA 4																		
SECTOR DONDE VIVE	URBANO	16	RURAL 10																		
REGION DONDE VIVE	SIERRA	24	ORIENTE 1																		
	COSTA	---	INSULAR ---																		

ANEXO 12: GRÁFICO DE AUTOIDENTIFICACIÓN ÉTNICA DEL ESTUDIANTE



ANEXO 13: ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Estimado estudiante: La presente encuesta tiene como objetivo valorar el nivel de conocimientos previos que usted tiene con respecto al tema de **los valores en educación**.

Dicha información se considera esencial, previa a la aplicación de la estrategia formativa para la dinámica formativa intercultural universitaria.

Orientaciones: Se le solicita responder las siguientes preguntas:

- 1.- El mejor ejemplo para el desarrollo de las virtudes y valores es la:
Familia () La universidad () La comunidad () Otros: señale:.....
- 2.- ¿La universidad tiene como rol fundamental la formación de valores?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 3.- ¿La formación de valores en educación, contribuye a un mejor desempeño profesional ante la sociedad?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 4.- ¿Cree usted que en la actualidad, las instituciones educativas fomentan la práctica de valores?
Sí () No ()
- 5.- ¿Existe respeto y valoración hacia las demás culturas?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 6.- Señale algunos valores positivos de la cultura a la que usted pertenece
.....
- 7.- ¿Le gustaría conocer la práctica de valores en culturas distintas a la que usted pertenece?
Sí () No ()
- 8.- Señale algunos aspectos negativos que se manifiestan en la institución educativa en la que usted estudia, en relación a estudiantes pertenecientes a las distintas culturas.
Racismo () Discriminación () Aislamiento () Hostigamiento ()
Maltrato () Indiferencia () Ninguno ()
Otros.....
- 9.- ¿Consideran y respetan sus opiniones, puntos de vista y criterios durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?
Siempre () A veces () Nunca ()
- 10.- ¿Los temas se han relacionado con su cultura y le han servido en la vida cotidiana?
Siempre () A veces () Nunca ()

Muchas gracias.

ANEXO 14: ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO, CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Objetivo: Estimado estudiante con el fin de valorar las acciones desplegadas en el desarrollo del tema: Los valores en educación, el mismo que forma parte de la ejemplificación parcial de la estrategia formativa para la formación intercultural universitaria; dicha información servirá para perfeccionarla y mejorarla.

Orientaciones: Responda las preguntas que usted considere apropiadas. De igual manera, al final de la entrevista emita sus sugerencias y recomendaciones sobre el desarrollo de la misma.

1.- ¿El tema desarrollado sobre los valores en educación se correspondía con las vivencias y prácticas vitales de la cultura a la que usted pertenece?

2.- ¿Durante el desarrollo del tema intercambió experiencias con sus compañeros y profesor?

3.- ¿Se sintió motivado?

4.- ¿El profesor y sus compañeros aceptaron sus criterios y opiniones sobre el tema?

5.- ¿En los grupos de trabajo a la que pertenecía, hubo cooperación?

6.- Señale qué dificultades tuvo en el desarrollo del tema

7.- A su criterio qué aspectos no se abordaron

8.- ¿Con la ejemplificación desarrollada, está preparada para desenvolverse en contextos de diversidad cultural como futuro profesional de la carrera?

Totalmente () Medianamente () No está preparado ()

9.- ¿Le sirvió el aporte de sus compañeros y conoció aspectos de las culturas de las que usted no conocía?

10.- ¿Qué sugerencias o recomendaciones podría usted emitir sobre la estrategia aplicada?

Gracias por su colaboración

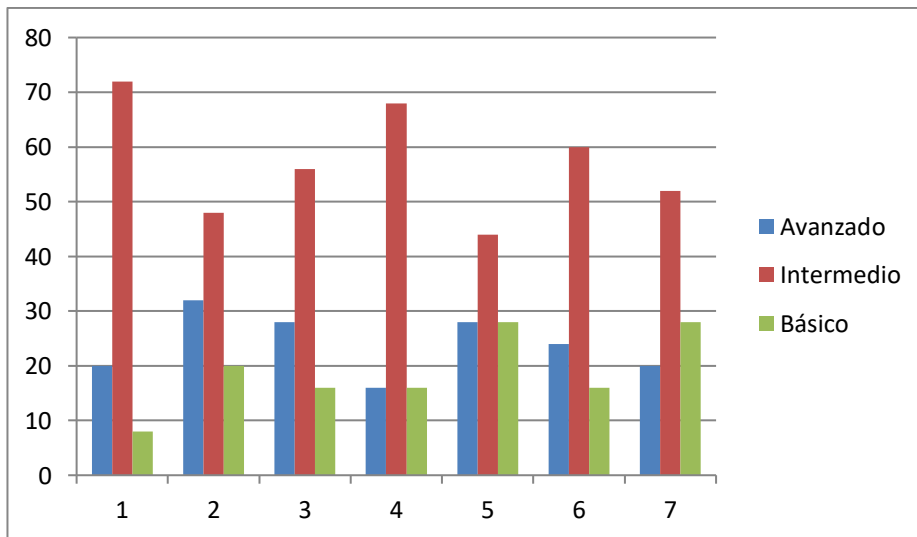
ANEXO 15: GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL DE LA ESTRATEGIA Y SU PROCESAMIENTO

Nivel de apropiación formativa intercultural

Patrones de logros para estudiantes

	Patrones de logros	Grado de desarrollo alcanzado		
		Avanzado	Intermedio	Básico
1	Consideran los referentes culturales derivados de su propia cultura.	20 %	72 %	8 %
2	Valoran los referentes culturales de las distintas culturas, a partir de su apropiación.	32%	48%	20%
3	Establecen una interrelación y apertura al aprendizaje con las distintas culturas.	28%	56%	16%
4	Adoptan actitudes críticas respetuosas en la aceptación de criterios, opiniones e ideas de los demás.	16%	68%	16%
5	Establecen acuerdos, a partir del respeto a los desacuerdos.	28%	44%	28%
6	Utilizan el diálogo articulativo intercultural como herramienta esencial en el proceso de interrelación cultural.	24 %	60%	16%
7	Poseen un desenvolvimiento adecuado ante situaciones diversas en contextos de marcada diversidad cultural.	20%	52%	28%

REPRESENTACIÓN GRÁFICA Nivel de apropiación formativa intercultural



ANEXO 16: GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL DE LA ESTRATEGIA Y SU PROCESAMIENTO

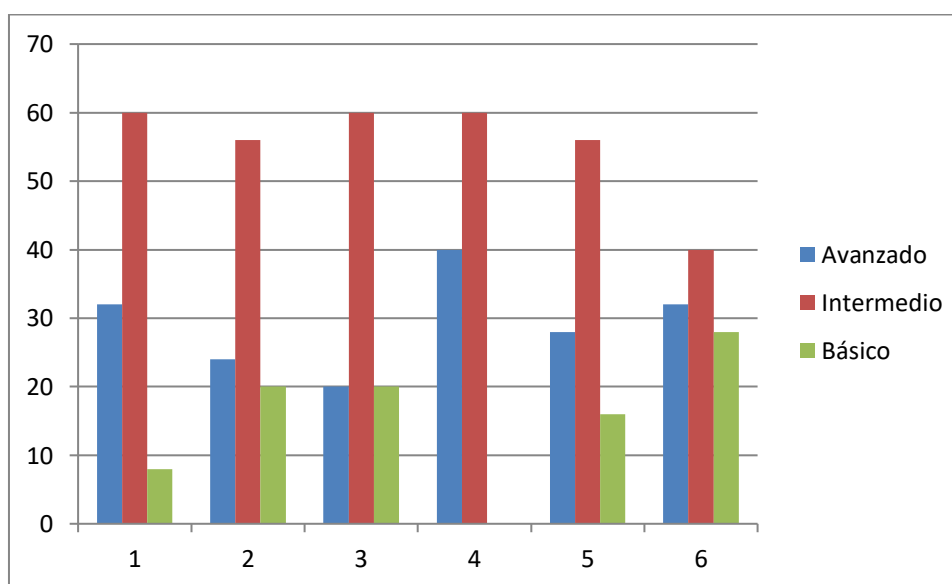
Nivel de desarrollo alcanzado en la práctica formativa intercultural en contexto

Patrones de logros para estudiantes

	Patrones de logros	Grado de desarrollo alcanzado		
		Avanzado	Intermedio	Básico
1	Conocen referentes culturales de la diversidad cultural.	32%	60%	8%
2	Identifican las distintas culturas en el proceso formativo.	24%	56%	20%
3	Crean ambientes participativos, colaborativos y cooperativos.	20%	60%	20%
4	Intercambian experiencias culturales entre los contenidos de la profesión y los de la propia cultura a la que pertenece el estudiante.	40%	60%	0%
5	Actúan de manera creativa ante situaciones de lo diverso en contextos culturales distintos.	28%	56%	16%
6	Establecen acuerdos entre los contenidos de la cultura a la que pertenece el estudiante y aquellos propios de la profesión.	32%	40%	28%

REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Nivel de desarrollo alcanzado en la práctica formativa intercultural en contexto



ANEXO 17: GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL DE LA ESTRATEGIA Y SU PROCESAMIENTO

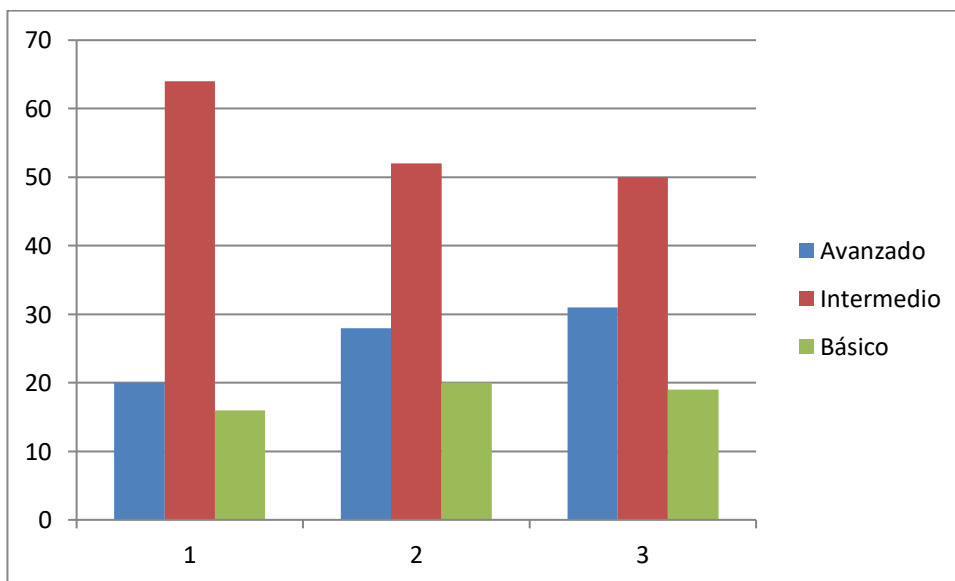
Nivel de apropiación formativa intercultural

Patrones de logros para profesores

	Patrones de logros	Grado de desarrollo alcanzado		
		Avanzado	Intermedio	Básico
1	Desarrollan iniciativas y actividades formativas que permitan la interrelación de las diversas culturas.	20 %	64 %	16 %
2	Diseñan situaciones de la profesión en relación con la diversidad cultural.	28%	52%	20%
3	Aplican el método del diálogo articulativo intercultural y otros métodos de la didáctica general.	31%	50%	19%

REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Nivel de apropiación formativa intercultural



ANEXO 18: GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA EJEMPLIFICACIÓN PARCIAL DE LA ESTRATEGIA Y SU PROCESAMIENTO

Nivel de desarrollo alcanzado en la práctica formativa intercultural en contexto

Patrones de logros para profesores

	Patrones de logros	Grado de desarrollo alcanzado		
		Avanzado	Intermedio	Básico
1	Se desempeñan como guía – aprendices en contextos de diversidad cultural.	26%	60%	14%
2	Promocionan el trabajo comunitario ante lo diverso.	31%	56%	13%
3	Interaccionan de manera individual y grupal ante situaciones de diversidad cultural.	37%	60%	3%
4	Reconocen las características culturales individuales y del grupo.	33%	53%	0 %
5	Aprovechan la riqueza cultural en el contexto formativo.	28%	56%	14%

REPRESENTACIÓN GRÁFICA

Nivel de desarrollo alcanzado en la práctica formativa intercultural en contexto

