

## DIVERSIDAD CULTURAL EN CUBA. TRATAMIENTO EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

### *Cultural Diversity in Cuba. Treatment within the School Institution*

Yisel RIVERO BAXTER\*

Fecha de recepción: mayo del 2015

Fecha de aceptación y versión final: agosto del 2015

**RESUMEN:** El presente artículo aborda la diversidad cultural en Cuba, conectada al campo educativo. El estudio transita centralmente sobre la idea de que la diversidad en Cuba se expresa de manera diferente a la de los países desarrollados, cuya variada inmigración trae consigo disímiles idiomas, religiones y prácticas culturales. En nuestro contexto cada vez más emerge una variedad cultural asentada en los disímiles grupos sociales que lo componen. Sin embargo, esto apenas se tiene en cuenta en las estrategias educativas que se diseñan. De ahí que en el artículo se puntualiza en la percepción de diversidad que tienen los docentes y se reflexiona sobre la pertinencia de la interculturalidad educativa como alternativa posible para mediar la misma.

**PALABRAS CLAVE:** diversidad, percepciones docentes, pluriculturalismo, multiculturalismo, interculturalidad y educación.

**ABSTRACT:** This article addresses cultural diversity in Cuba connected to the educational field. The study focusses centrally on the idea that diversity in Cuba is expressed differently to that of developed countries, whose varied immigration brings dissimilar languages, religions and cultural practices. In our context increasingly emerges a cultural variety based on the dissimilar social groups that compose it. However, this fact is rarely taken into account in the educational strategies that are designed. Hence, the article points out the teachers' perception of diversity and reflects on the relevance of intercultural education as a possible alternative to mediate it.

**KEYWORDS:** diversity, teachers' perceptions, pluriculturalism, multiculturalism, interculturality and education.

---

\* Yisel RIVERO BAXTER – Doctora en Ciencias Sociológicas (Universidad de La Habana). Profesora del Departamento de Sociología de la Universidad de la Habana e Investigadora Auxiliar del Instituto Cubano de Investigación Cultural “Juan Marinello”.  
E-mail: yiselrb@yahoo.es.

## INTRODUCCIÓN

La diversidad cultural es el rasgo esencial de la contemporaneidad y se expresa desde los planos más generales de las sociedades, con sus variadas etnias y nacionalidades hasta los más particulares, con grupos sociales estructurados a partir de valores estéticos, simbólicos y prácticas distintas que despliegan en la conformación de su identidad. El tratamiento de esta pluralidad deja de ser una preocupación exclusiva del campo académico, para formar parte esencial de aquellas políticas sociales preocupadas por encontrar los mecanismos ideales para su integración.

Cuba en primera instancia no expresa una multiculturalidad al estilo de países desarrollados, cuyas tendencias migratorias configuran un rico y múltiple tejido cultural. Sin embargo, cada vez más emerge una variedad asentada en los disímiles grupos sociales que conviven en nuestra sociedad. Esta es la tesis fundamental que inspira este ensayo, el cual parte del reconocimiento de la diversidad cultural para adentrarse en la manera en que ese tema se inserta en el ámbito educativo cubano: ¿Se considera la variedad cultural en la concepción e implementación de la política educativa? ¿El ciudadano que queremos formar se concibe multicultural y crítico? ¿Sería válida la noción de educación intercultural como sustento de las decisiones e imaginarios que confluyen en nuestra realidad educativa? Estas son las interrogantes que guían nuestras reflexiones, expuestas a partir de tres rutas argumentativas: reconocimiento de Cuba como un espacio diverso culturalmente, percepción de los actores docentes sobre esto y pertinencia de la interculturalidad educativa.

## REFLEXIONES SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN CUBA

La diversidad cultural habitualmente se asocia a contrastes de continentes, regiones y países, cuyos rasgos físicos, de lenguaje, prácticas cotidianas y otros, establecen fronteras fácilmente identificables entre unos y otros. Sin embargo, otras circunstancias también configuran diferencias. Tal como

explica Ariño<sup>1</sup> el género, la raza, la ocupación, los estilos de vida, el nivel educativo, el lugar de residencia, la preferencia sexual, entre otras, ordenan el espacio social en grupos culturales diversos.

Una distinción parecida a la anterior propone Kymlicka<sup>2</sup> en relación con las fuentes de diversidad. Desde lo intercultural destaca dos formas principales de pluralismo: multinacional y poliétnica. Lo primero supone la incorporación de culturas minoritarias que se autogobiernan y concentran territorialmente en un estado mayor, a una cultura mayoritaria, respecto a la cual desean continuar diferenciándose. La poliétnica remite a la inmigración individual o familiar (“grupos étnicos”) deseosa de integrarse en la sociedad y que se le acepte como miembros de pleno derecho. Así ambas formas constituyen el centro de su atención. No obstante, reconoce sentidos no étnicos a la diversidad asentados en el concepto de cultura como costumbres, perspectivas o *ethos* de un grupo o asociación. Desde esta noción cualquier país es multicultural al contener diversas asociaciones y grupos según: clases, género, orientación sexual, religión, creencias morales e ideología política. Esta tesis es la que nos permite asegurar que Cuba también es un país de esa naturaleza, a pesar del poco reconocimiento a la misma.

La diversidad como un rasgo de la sociedad cubana no es algo totalmente aceptado, ni por la academia, ni por los que toman decisiones en el marco de las políticas sociales. El imperativo de un proyecto social que asegurara iguales oportunidades para toda su ciudadanía, sobredimensionó los necesarios sentimientos de identidad y de pertenencia común de forma tal que las individualidades quedaron truncadas. Las transformaciones revolucionarias centradas en ampliar el acceso equitativo a bienes y servicios si bien atenuaron las distancias sociales, invisibilizaron nuevos procesos de diferenciación social. Ello implicó que la diversidad cultural no se configurara

---

<sup>1</sup> A. Ariño, *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad*, Ed. Ariel, Barcelona 1997.

<sup>2</sup> W. Kymlicka, *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de la minoría*, Paidós Ibérica, Barcelona 1996.

en un área de investigación en sí misma, ni tampoco como componente importante de los estudios de desigualdad social<sup>3</sup>.

La configuración del proyecto socialista se sustenta en la homogeneidad social como garantía de cohesión vs la diversidad. De acuerdo con Dietz<sup>4</sup> por definición, y como resultado de políticas de “nacionalismo nacionalizante”, todos los Estados-Naciones conciben la diversidad cultural como un desafío a su soberanía, legitimidad y persistencia. Este rasgo se constata en el contexto cubano. A juicio de Toirac<sup>5</sup> similar a otros países socialistas, en Cuba se planteó la democratización de la cultura. En consonancia, se han brindado tanto medios como recursos que garanticen el acceso y disfrute de todos los bienes y servicios, en aras del desarrollo de una cultura general e integral de valor universal. Pero todo ello desde una concepción uniforme de cultura, que ha traído por consecuencia asumir los sujetos, solamente, como destino de las políticas sociales. Las mismas se han canalizado mediante un andamiaje institucional que ofrece servicios estandarizados en el empeño de formar “ciudadanos”. En este quehacer en ocasiones, no se toman en cuenta sus diferentes necesidades, demandas, intereses, prioridades y prácticas, ni tampoco sus capacidades de desempeñar otros roles en la creación y gestión, en la elaboración y proyección de proyectos propios. En esta lógica lo paradójico ha sido que el ideal de equidad ha conllevado a un igualitarismo en demasía que cercenó las diferencias, sin considerar las potencialidades de esos contrastes. Para Martínez Heredia<sup>6</sup> ese exceso de homogeneidad social enfrenta a nuestro proyecto a los peligros de: sustituir la unidad por el unanimismo, la arbitrariedad, ahogar los criterios, las iniciativas y la inconformidad con lo que existe.

---

<sup>3</sup> Y. Rivero, “Consumo cultural en Cuba: ¿Escenario de diferenciación o de desigualdad social?”, en: *Informe final del concurso: Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe*, Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires 2002.

<sup>4</sup> G. Dietz, *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*, Editorial Universidad de Granada, Granada 2003.

<sup>5</sup> Y. Toirac, *Política cultural: una propuesta de enfoque comunicológico para su estudio*, Tesis de Doctorado en Ciencias de la Comunicación Social, Facultad de Comunicación Social, Universidad de la Habana 2009.

<sup>6</sup> F. Martínez Heredia, “Transición socialista y cultura: problemas actuales”, en: ídem, *En el horno de los 90*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana [1990] 2005.

Entendemos que todo proyecto social precisa instaurar una lógica donde coexistan las condiciones de la igualdad y la unidad junto al reconocimiento de las diferentes identidades socioculturales. El asumir estas diferencias como la antítesis de la igualdad solo conlleva a nuevas formas de discriminación y desigualdad. En realidad lo más acertado es definir políticas que den un giro positivo a estas “diferencias culturales”, de manera tal que grupos y personas, en vez de atrincherarse en identidades cerradas, descubran en esta “diferencia” un incentivo para seguir evolucionando y cambiando<sup>7</sup>.

La concepción homogeneizadora de la cultura que ha primado en el hacer y el pensar en materia de política social cubana, ya no logra sostenerse frente a una realidad cada vez más heterogénea y desigual. Para Basail<sup>8</sup> en Cuba coexiste una multiplicidad de identidades que conforman el entramado social. Señala que más allá de las identidades fuertes se encuentran las débiles, no instituidas, y novedosas, que se producen al margen de las instituciones escolares, culturales y familiares. Las identifica como lo “social invisible”, lo fronterizo, que se manifiesta en grupos que han luchado por dignificar y legitimar sus específicas formas de ser en la vida pública, a saber: religiosos, homosexuales, transexuales, rockeros, raperos, rastas y creadores de los campos culturales. A partir de lo cual el éxito y la vitalidad de la(s) política(s) se fecundaría al asumir el reto de “habitar la identidad” y dar cuenta de la emergente diversidad de la sociedad cubana y los desafíos que se plantean en términos simbólicos. Esto exige una mirada a lo fronterizo, a lo híbrido del comportamiento existencial de los outsiders. Años más tarde este autor<sup>9</sup> reflexionaba sobre la esencia distintiva de la cultura, la cual fue recogida por la investigación social y la producción artística-literaria, fundamentalmente en los años noventa. Considera que la emergencia de grupos socia-

---

<sup>7</sup> UNESCO, *Informe mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*, París 2009.

<sup>8</sup> A. Basail, “Habitar la identidad”. Ponencia presentada en el Taller *Sociedad Compleja* organizado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello” y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS, México), La Habana 2003.

<sup>9</sup> A. Basail, “Habitar la identidad: la cultura y lo social cubano invisible”, *Revista Estudios sobre las culturas contemporáneas*, junio, Año/vol. XII, no. 023, Universidad de Colima, México 2006.

les en pugna por una vida pública y reconocida, la diferenciación en el consumo, el incremento de asociaciones e instituciones religiosas, laicas, entre otros, caracterizaban una complejidad social y diversificación cultural nunca antes vista en nuestro medio. Destaca el amplio espectro de experiencias, subjetividades y relaciones en las que ningún actor quedó excluido, incluido el Estado. Todo lo cual ha implicado la reubicación de los temas de las diferencias, las alteridades y la tolerancia en la vida pública.

Así se han hecho evidentes los vínculos entre fenómenos identitarios y la estructuración social, las dinámicas económicas y otros elementos macrosociales. Las diferencias culturales no se explican solamente por los clásicos factores de: escolaridad, condiciones de vida, raza, género o territorialidad. Es preciso conectarlas con procesos de reproducción social y tendencias macrosociales o de políticas sociales complejas en sí mismas. Es por ello que la diversidad cultural amerita ser estudiada desde su propia génesis. Si bien predominan entre sus posibles causas algunas características socio-demográficas (sexo/género, ocupación, edad, nivel educativo, lugar de procedencia, raza, etc.) no se puede desestimar el efecto de los procesos de desigualdad que se generen como consecuencia de un reparto desproporcionado y no equitativo de los bienes simbólicos.

De cualquier forma, estamos frente a una sociedad diversa culturalmente, a pesar de que dicha diferencia no descansa en aspectos tan explícitos como los lenguajes o las etnias, tal como sucede en otros contextos. Nuestra condición pluricultural se sostiene por diferencias más sutiles asociadas a los grupos que existen al interior de la sociedad. De ahí que sea pertinente detenernos en cómo se piensan estas cuestiones en la institución educativa cubana.

#### PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL

En la conformación de los sistemas educativos nacionales la intención principal era equiparar y unificar a los ciudadanos bajo el supuesto de una cultura común, exclusiva en sus significaciones, credos, tradiciones, lenguajes y pautas de comportamientos. Frente a ésta las restantes formas se

asumían limitadas, desalineadas o simples formas de atraso. A juicio de Terrén<sup>10</sup> esa metáfora sociológica de la escuela “como fábrica de ciudadanos” ha perdido sentido y con ello, la articulación cultura-sociedad-territorio, en pos de una solidaridad civil basada en la homogeneidad cultural. Considera que la convivencia de residentes multiculturales en un mismo lugar, exige una nueva concepción de ciudadanía, que integre derechos, participación y pertenencia, y en correspondencia, una institución educativa distinta.

El escenario educativo cubano aún continúa operando con la difusión de una cultura común que logre ciudadanos con identidades genéricas y universales. López<sup>11</sup> reconoce que el sistema educativo cubano durante muchos años ha funcionado con una concepción homogénea a partir de concebir el grupo clase como una amalgama análoga. La coincidencia de edad, territorio, costumbres, entre otras cuestiones legitiman el esfuerzo continuado por lograr la uniformidad del conjunto. A su juicio tal concepción de homogeneidad de los grupos-clase se ha arraigado con tal fuerza en el imaginario social que muchas personas, incluidos los docentes, al oír hablar de diversidad o de pedagogía de la diversidad en la escuela, lo asocian a la enseñanza especial. Esa es la visión que todavía predomina en el contexto educativo.

Para la perspectiva oficial los alumnos difieren según sus posibilidades en la captación del conocimiento: “La diversidad está más en las dificultades que tienen unos para aprender más rápido que otros”<sup>12</sup>. Desde esta misma lógica es que también se asocia diversidad con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Por ejemplo, el libro “Convocados por la Diversidad” reúne artículos de investigadores educativos cubanos que reflejan esta visión. Los títulos hablan por sí solos: “De la pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en educación especial”, “Reflexiones y experiencias con los padres de la educación especial”, “Elementos caracterizadores y de atención para algunas manifestaciones conduc-

---

<sup>10</sup> E. Terrén, “Educación democrática y ciudadanía multicultural: el reaprendizaje de la convivencia”, en: Benedicto, Jorge y Morán María Luz (coord.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*, Instituto de la Juventud, Madrid 2003.

<sup>11</sup> R. López, “Educación y Diversidad. Reflexiones e implicación metodológicas”, en: R. Bell, R. López (comp.), *Convocados por la Diversidad*, Ed. Pueblo y Educación, La Habana 2002.

<sup>12</sup> Directora Nacional de la Educación Primaria curso 2010-2011. Entrevista personal.

tuales en los alumnos” y “Sordera y diversidad”. Es de destacar la intencionalidad humanista de las posturas que se presentan, al develar los efectos desiguales que pudieran implicar políticas de igualdad. No obstante, al limitar la diversidad del alumnado a la Educación Especial, posterga la necesaria atención a otras expresiones de diferenciación cultural. Sin menospreciar los válidos reclamos por dignificar, potenciar y confiar en las posibilidades de los que tienen NEE, llamamos la atención sobre la desestimación de la naturaleza variada, y en ocasiones desiguales, de nuestros alumnos.

Así la escasa diversidad del alumnado que se percibe aparece asociada al ritmo de aprendizaje y también a las posibilidades económicas de las familias. Esta visión es distinta según los actores que la expresan. En una investigación reciente<sup>13</sup> se encontró que familias y responsables de política educativa destacan como fuente de diferenciación el aprendizaje; mientras que los docentes lo económico. Esto último, se corresponde con las desigualdades que desde los noventa las ciencias sociales cubanas estaban revelando. Se reconoce que la desigualdad social en Cuba abarca: género, raza y territorio<sup>14</sup>. Clásicas circunstancias que condicionan diferencialmente las interacciones de estos grupos, y aunque más visibles, no son las únicas que están mediando en la conformación de grupos sociales culturalmente diversos. Con todo, lo relevante es asumir que estamos frente a una sociedad pluricultural que exige con urgencia hacer realidad el ideal intercultural; pero... ¿Es posible en el contexto educativo cubano actual?

#### POSIBILIDADES DE LA INTERCULTURALIDAD EDUCATIVA EN CUBA

Las sociedades multiculturales tienen un doble imperativo. De un lado, hacer compatible el reconocimiento, la protección y el respeto de las características culturales propias de los grupos sociales. Del otro, afirmar y promocionar valores compartidos universalmente y derivados de la interrela-

---

<sup>13</sup> Y. Rivero, *La escuela de la comunicación intercultural en Cuba: un modelo por construir*, Investigación financiada por el Programa de becas de investigación UNESCO/Keizo 2011.

<sup>14</sup> M. Espina, *Entrevista a Mayra Espina*, 2008, <http://laventana.casa.cult.cu/modules.php?name=News&file=article&sid=4018>.



ción de esos rasgos específicos. La alternativa discursiva ha sido la interculturalidad.

De acuerdo con Walsh<sup>15</sup> las voces pluricultural, multicultural e interculturalidad difieren en genealogía y significados. La primera, de mayor uso en América del Sur, supone la coexistencia de culturas en un espacio territorial, articuladas de forma inequitativa. Ello manifiesta la realidad de la región donde indígenas y negros han cohabitado con blancos-mestizos, y donde el proceso de mestizaje ha sido esencial en la conformación de las nacionalidades. Lo multicultural se origina en países occidentales y denomina a culturas singulares que se presentan desconectadas entre sí y en el marco de una cultura dominante. En este sentido, la autora denuncia un relativismo que obvia la dimensión relacional y disimula las desigualdades e inequidades sociales que lo configuran. Por último, la interculturalidad considera que aún no existe, es algo por construir. Se trata de un proyecto social político encaminado a la configuración de sociedades, relaciones y condiciones de vidas nuevas. Su objetivo sería reconceptualizar y re-fundar estructuras con vistas a lograr relaciones equitativas de lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir.

De este modo la autora distingue lo pluricultural y multicultural como términos descriptivos; mientras que la interculturalidad como un propósito político y social. Los primeros aluden a la presencia de múltiples culturas en un determinado lugar, con respecto a las cuales se reclama su reconocimiento, tolerancia y respeto. La tercera implica la interacción equitativa entre personas, conocimientos y prácticas disímiles. Pero para ello es esencial estar al tanto de las desigualdades sociales, económicas y políticas que los configuran. Así, a diferencia de la pluralidad o la multiculturalidad que son hechos constatables, la interculturalidad es un proceso en construcción, una manera de concebir la interacción entre las primeras. Este último, es posible de alcanzar a través de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes; y aquí es donde el discurso de la educación intercultural ha logrado insertarse en el espacio educativo académico y político internacional.

---

<sup>15</sup> C. Walsh, "Interculturalidad, Plurinacionalidad y Descolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado", *Revista Tabula Rasa*, No. 9, julio-diciembre 2008.

La UNESCO<sup>16</sup> ha presentado el diálogo intercultural como eje de las interacciones contemporáneas y en correspondencia centra la función educativa, entre otros aspectos, en la adquisición de competencias interculturales. Estas se definen como el conjunto de capacidades necesarias para relacionarse adecuadamente con los que son diferentes de nosotros. Tienen un carácter fundamentalmente comunicativo, pero también comprenden la reconfiguración de nuestros puntos de vista y nuestras concepciones del mundo. No son tanto las culturas, sino las personas (individuos y grupos, con su complejidad y sus múltiples lealtades) las que participan en los procesos de diálogo. En esta lógica se invita a repensar las categorías culturales a partir de admitir las disímiles fuentes de conformación de identidades, lo que implica un cambio en el énfasis a las “diferencias” hacia la capacidad común de la interacción. Así la interlocución deviene en el modo más legítimo de enfrentarse a los altos niveles de diferenciación y conflicto que caracterizan a las sociedades contemporáneas. Sus potencialidades se expresan siempre y cuando el sentido de la tolerancia a la que se apele sea “reconocer al otro con igualdad de condiciones que nosotros, con la misma dignidad, y con la misma capacidad de tener la razón y la verdad. Esto necesita un entrenamiento en la aceptación de pequeñas contrariedades”<sup>17</sup>.

La aplicación del ideal intercultural al contexto cubano tal como se concibe en la actualidad pasa por aceptar definitivamente que somos un contexto pluricultural, asentado en una acepción no étnica de cultura<sup>18</sup>. Ello precisa superar la homogeneidad atribuida a nuestra sociedad y reivindicar la tolerancia y el respeto como objetivos educativos.

Las políticas educativas, como herramientas esenciales para el aprendizaje de la cultura y la formación de las identidades, han articulado el ideal de interculturalidad a través del concepto de “ciudadanía plena”, establecido por la CEPAL-UNESCO en los años noventa. Este supone, entre otras cuestiones, instaurar en los ciudadanos el respeto al pluralismo, el consenso, interdependencia, el diálogo y la solidaridad.

---

<sup>16</sup> UNESCO, *Informe mundial de la UNESCO...*, op. cit.

<sup>17</sup> F. Martínez Heredia, op. cit.

<sup>18</sup> W. Kymlicka, op. cit.

El considerar la educación como proceso clave para instaurar interculturalidad responde a las potencialidades inherentes de las instituciones educativas. A juicio de Fernández Enguita<sup>19</sup> en ese espacio el niño coexiste ineludiblemente con otros muy diferentes a él en cuanto a raza, sexo, edad, costumbres, clase social, habilidades, etc. Esa particularidad facilita que el respeto o la igualdad de derechos adquieran materialidad práctica y continuidad.

La escuela deviene así en un contexto de socialización privilegiado para lograr individuos aptos para coexistir fraternalmente con los otros/diferentes. No sólo debe transmitir un conocimiento disciplinar, sino entrenar en la cultura de la democracia, a través de procesos de negociación/concertación, del ejercicio de la libertad de palabra, pensamiento y examen y de la toma de decisión colectiva. Es decir hacer de la práctica escolar un espacio de intercambio, consenso y no de imposición o dominación sociocultural. Esta experiencia vivida en la institución escolar, permitirá un aprendizaje susceptible de ser aplicado en otras esferas de la vida social. Se trata del desarrollo de un “saber participar”, siempre y cuando se logren desplegar todas sus potencialidades “Sólo viviendo en forma democrática en la escuela se puede aprender a vivir y sentir democráticamente en la sociedad”<sup>20</sup>.

Coincidimos en que la diversidad cultural constituye una fortaleza para los procesos formativos. La interconexión de variadas percepciones de vida, experiencias, creencias y habilidades enriquece la vida institucional escolar. Desde el currículo permite un conocimiento casi en estado práctico de disímiles historias sociales, lógicas de razonamientos y acercamientos a la realidad, dadas las distancias entre las historias de vida del alumnado. Composición aleatoria, que permite la ejercitación en el diálogo y la resolución de conflicto de manera incontrolada y natural. El carácter espontáneo de ésta

---

<sup>19</sup> M. Fernández Enguita, “La escuela y la comunidad: una relación cambiante”, en: A. García Albaladejo (coord.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid 2006.

<sup>20</sup> A. Pérez, “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia”, en: J. Gimeno, A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid 1992, p. 32.

interacción favorece en mayor medida la adquisición de competencias interculturales.

Los ideales anteriores, de alguna manera se ven reflejados en los documentos de la política educativa cubana, así como en los discursos de decisores y otros actores. Hay referencias explícitas al ideal de un individuo activo y reflexivo. La educación ciudadana es definida como: “logro de una cultura del comportamiento, de las relaciones humanas, de la comunicación con los demás (...) fomentar el respeto, la solidaridad y la cortesía”<sup>21</sup>. También el programa para la formación de valores, como una de las directrices priorizadas, establece explícitamente el humanismo, la solidaridad y la justicia<sup>22</sup>. Cada uno tiene definiciones que responden al ideal de una educación intercultural. No obstante, aparecen como parte de un inventario de valores a formar, sin que realmente se explicita la trascendencia de ambos en la actualidad. Lamentablemente este ideal se ha quedado más en la retórica que en la práctica cotidiana de la institución escolar.

Algunas investigaciones han revelado dinámicas que atentan contra la formación de habilidades interculturales en el alumnado, dada la naturaleza jerárquica de las interrelaciones institucionales. Se ha detectado paternalismo y/o dogmatismo en los procesos áulicos, que incluso trasciende a otras actividades extraescolares; así como una imagen negativa de los alumnos respecto a docentes, vistos como: mecánicos, rígidos, autoritarios, repetitivos, impulsivos e incompetentes<sup>23</sup>. Otros estudios han dado cuenta de un proceso docente instructivo, cognoscitivo y con acciones centradas en el maestro y no en el alumno<sup>24</sup>; con una comunicación vertical, asimétrica e interrogativa que parte del maestro y una orientación del pensamiento de los

---

<sup>21</sup> MINED, *Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2009-2010*, La Habana 2009, p. 12.

<sup>22</sup> Junto a estos también se mencionan: dignidad, patriotismo, responsabilidad, laboriosidad, honradez y honestidad.

<sup>23</sup> N. Jiménez, *Caracterización de las condiciones de enseñanza y del proceso de aprendizaje en estudiantes de la educación media y media superior*, Trabajo de Diploma, Facultad de Filosofía e Historia, Universidad de La Habana 1997.

<sup>24</sup> Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, *Estudio de profundización acerca de la organización de la vida de la escuela*, Informe de Investigación, La Habana 1997.

alumnos fundamentalmente reproductiva, en detrimento de una generativa<sup>25</sup>. Se detectaron problemas en el diálogo y la reflexión con los alumnos, además de escasa conexión con la vida cotidiana de aquellos<sup>26</sup>. A esto se añade una participación formal o simbólica de la comunidad educativa, con estilos comunicativos verticalistas, donde actores no docentes (familia y alumnado) están en desventaja al no ser incluidos responsablemente en las decisiones esenciales del cotidiano escolar<sup>27</sup>.

Los resultados anteriores, si bien no son generalizables a todas las instituciones educativas, alertan sobre interacciones marcadamente jerárquicas que condicionan la prevalencia de concepciones y decisiones de un grupo reducido de actores; generalmente los directivos institucionales y el personal docente. En estas circunstancias la puesta en práctica del ideal de diálogo se hace muy difícil. La constatación empírica anterior hace aún más apremiante acciones que neutralicen esta lógica. Será preciso instaurar maneras más democráticas en el funcionamiento escolar e incentivar la corresponsabilidad entre las agencias encargadas de la formación social. No es suficiente con el reconocimiento explícito de la necesidad de un proceso de aprendizaje basado en el diálogo, que garantice la deliberación consensuada de ideas, interpretaciones y decisiones que afecten a todo el alumnado y profesorado. Se imponen maneras de interactuar horizontales; y ello sólo es posible si se empieza a considerar las capacidades y posibilidades del alumnado para generar conocimientos auténticos. Se trata de subvertir una visión tradicional del docente como eje esencial del proceso, como portador exclu-

---

<sup>25</sup> La autora asume la reproductiva como la selección y combinación de significaciones, expresadas a través del lenguaje, que aceptan tácitamente los conocimientos, capacidades y formas de percibir el mundo, que los maestros intentan inculcarles. Por el contrario, una orientación generativa o crítica del pensar supone una valoración reflexiva de estos ejes. Ver: D. Hernández, *Transmisión-adquisición y orientación del pensamiento: una visión sociológica de la interacción en el aula*, Trabajo de Diploma, Facultad de Filosofía e Historia, Universidad de La Habana 2000.

<sup>26</sup> B. Rojas, *Relación escuela-familia. Propuesta metodológica a partir de un estudio de caso*, Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía, Historia y Sociología, Universidad de La Habana 2003.

<sup>27</sup> Y. Rivero, *El complejo ejercicio de participación educativa. Acercamiento desde la realidad cubana*, Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía, Historia y Sociología, Universidad de La Habana 2014.

sivo de la cultura escolar legítima, invisibilizando las posibilidades del alumnado y sus familias.

A todo lo anterior se añade la urgencia de hacer viable la corresponsabilidad, tema recurrente en el pensamiento social cubano y en las políticas sociales de todos los campos. Pero, en el educativo se hace más inminente. El docente ha sido históricamente una figura pública, a quien se le asignan exigentes expectativas sociales. Actualmente se ha sobredimensionado su rol al ampliarse los contenidos a impartir y actitudes por formar, que no necesariamente se vinculan a las disciplinas o al currículo de las enseñanzas. Es común responsabilizar al maestro cubano de la formación en valores, de la educación sexual, vial, jurídica y otros conocimientos asociados a la vida cotidiana, en correspondencia con el proyecto social que construimos. Sin embargo, la escasa disponibilidad de tiempo junto a las presiones sociales y ministeriales atentan contra el ejercicio eficiente de su rol. Así este actor se convierte en el último eslabón de una cadena de mando jerárquica, que en ocasiones atenta contra su autonomía y compromiso social. Estas circunstancias no sólo dificultan su trabajo diario, sino que también contribuye a que desestime la importancia de su alianza con otras instituciones sociales.

El efecto socializador de familias, medios de comunicación masiva, ONG, entre otras instituciones está fuera de toda duda. A nuestro juicio, potencialmente tienen igual probabilidad de éxito y coherencia que las escolares. Lo esencial sería canalizar esas disímiles influencias hacia un camino coherente, constante y consensuado con la sociedad. La gestión co-determinada entre padres, alumnos y docentes es vital para lograrlo, sobre todo si se logra desde su variedad cultural y a través de procesos áulicos dialógicos. De lo que se trata es de un intercambio de roles entre educador y educando, de la reflexión crítica y la mirada de la realidad concreta; con vistas a superar estilos educativos tradicionales, perpendiculares e inconcretos.

## CONCLUSIONES

La educación intercultural como proyecto realizable en el contexto cubano, actualmente encuentra sus posibilidades en cierta voluntad política de formar al ciudadano en actitudes de tolerancia y respeto. Así se expresa en el discurso oficial. No obstante, no se vislumbra una estrategia concreta para incorporar dichas actitudes, ni para asumir la condición pluricultural de nuestra realidad.

En el contexto cubano predomina una visión que limita la diversidad del alumnado a sus capacidades innatas para el aprendizaje. Se obvian otras cuestiones sociales e históricas que configuran sus diferencias, las cuales han quedado minimizadas y en ocasiones contenidas. De manera que si no se reconoce del todo la condición multicultural de la sociedad cubana difícilmente se establezca el diálogo intercultural como proyecto de interrelación social, ni como punto esencial de los procesos formativos. Persiste cierta resistencia a asumir nuestra diversidad social, y por ende, tampoco se consideran los múltiples puntos de vista, maneras de ser y pensar que se producen en el contexto escolar a propósito del cruce de culturas que se da en este.

Un elemento que pudiera estar incidiendo en la reticencia a asumir nuestra diversidad tiene que ver con un proyecto social sustentado en la homogenización cultural. Al igual que el proceso de modernización social, la construcción de la sociedad cubana postrevolucionaria ha estado marcada por una imagen tradicional de la ciudadanía que tiene gran fuerza, y frente a la cual cualquier manifestación de diversidad se asume como una amenaza. Ello ha postergado la toma de conciencia de nuestra condición de pluriculturalidad y la necesidad de lidiar con esto a nivel institucional.

Reflexionar sobre los desafíos que impone la diversidad cultural a la institución escolar estimula a apuntar algunas inquietudes claves. ¿Cuál sería el punto de partida, el estudiante y sus múltiples identidades o planes y programas de estudios configurados mediante la normalización de procesos y contenidos del aprendizaje desde criterios únicos aplicables a todos? Posiblemente ni uno ni lo otro, sino lograr un punto medio, pautado por dinámicas escolares y lógicas curriculares que atiendan las necesidades de todos los

educandos y a sus condiciones de vida. De lo que se trata es de considerar puntos de vista y voces diversas, que incluyan las historias y las culturas de todos los grupos de la sociedad. En tal enfoque, que tiene en cuenta la diversidad de los educandos, también deben preverse medidas especiales destinadas a los grupos vulnerables y marginados. De esta manera, partir y reconocer la pluralidad de las identidades escolares, sin limitar el trabajo educativo a sus particularidades ni tampoco invisibilizarlas, sino imbricarlas en el proceso docente.

A nuestro juicio, para adentrarnos en la diversidad de estudiantes, docentes e instituciones y captarla en toda su riqueza y magnitud, creemos imprescindible, entre otros, conocer no sólo sus manifestaciones, sino también sus condicionamientos, las dinámicas y fuentes que los acompañan. Diseñar mecanismos adecuados para obtener e integrar todo ese conocimiento en la proyección de las estrategias educativas, así como para garantizar una retroalimentación de las acciones emprendidas, que den cuenta de sus efectos reales. En correspondencia, es vital plantearse la interculturalidad como meta educativa a partir de superar mentalidades y prácticas restringidas a la homogeneidad, al docente como portador exclusivo del conocimiento legítimo y a estilos comunicativos verticales. Concebir contextos institucionales democráticos que garanticen similares cuotas de poder para todos los responsabilizados con el proceso de aprendizaje. Pero también subvertir la lógica de asumir al maestro como dispositivo del sistema y a padres o alumnos como destinatarios del mismo, para empezar a percibirlos como sujetos históricos capaces de resignificar e implicarse desde el compromiso social en el proyecto social que construimos.



## BIBLIOGRAFÍA

- Ariño, Antonio (1997), *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad*, Ed. Ariel, Barcelona.
- Basail, Alain (2003), “Habitar la identidad”. Ponencia presentada en el Taller *Sociedad Compleja* organizado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello” y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS, México), La Habana.
- Basail, Alain (2006), “Habitar la identidad: la cultura y lo social cubano invisible”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, Año/vol. XII, no. 023, Universidad de Colima, México, pp. 93-115.
- Dietz, G. (2003), *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*, Editorial Universidad de Granada, Granada.
- Espina, Mayra (2008), *Entrevista a Mayra Espina*, <http://laventana.casa.cult.cu/modules.php?name=News&file=article&sid=4018>.
- Fernández Enguita, Mariano (2006), “La escuela y la comunidad: una relación cambiante”, en: A. García Albaladejo (coord.), *Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- Hernández D. (2000), *Transmisión-adquisición y orientación del pensamiento: una visión sociológica de la interacción en el aula*, Trabajo de Diploma, Facultad de Filosofía e Historia, Universidad de La Habana.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1997), *Estudio de profundización acerca de la organización de la vida de la escuela*, Informe de Investigación, La Habana.
- Jiménez N. (1997), *Caracterización de las condiciones de enseñanza y del proceso de aprendizaje en estudiantes de la educación media y media superior*, Trabajo de Diploma, Facultad de Filosofía e Historia, Universidad de La Habana.
- Kymlicka, Will (1996), *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de la minoría*, Editorial Paidós Ibérica, Barcelona.
- López, Ramón (2002), “Educación y diversidad. Reflexiones e implicación metodológicas”, en: R. Bell, R. López (comp.), *Convocados por la diversidad*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martínez Heredia, Fernando (1990 [2005]), “Transición socialista y cultura: problemas actuales”, en: idem, *En el horno de los 90*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- Martínez Miguel (s/a), *Educación y Ciudadanía Activa*, [www.campus-oei.org/valores](http://www.campus-oei.org/valores).

- MINED (2009), *Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2009-2010*, La Habana.
- Pérez, Ángel (1992), “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia”, en: J. Gimeno, A. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid.
- Rivero, Yisel (2002), “Consumo cultural en Cuba: ¿Escenario de diferenciación o de desigualdad social?”, en: *Informe final del concurso: Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe*, Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires.
- Rivero, Yisel (2011), *La escuela de la comunicación intercultural en Cuba: un modelo por construir*, Investigación financiada por el Programa de becas de investigación UNESCO/Keizo.
- Rivero, Yisel (2014), *El complejo ejercicio de participación educativa. Acercamiento desde la realidad cubana*, Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía, Historia y Sociología, Universidad de La Habana.
- Rojas, Belkis (2003), *Relación Escuela-Familia. Propuesta metodológica a partir de un estudio de caso*, Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía, Historia y Sociología, Universidad de La Habana.
- Terrén, Eduardo (2003), “Educación democrática y ciudadanía multicultural: el reaprendizaje de la convivencia”, en: J. Benedicto, M.L. Morán (coord.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- Toirac, Yanet (2009), *Política cultural: una propuesta de enfoque comunicológico para su estudio*, Tesis de Doctorado en Ciencias de la Comunicación Social, Facultad de Comunicación Social, Universidad de La Habana.
- UNESCO (2009), *Informe mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*, Paris.
- Walsh, Catherine (2008), “Interculturalidad, plurinacionalidad y descolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado”, *Revista Tabula Rasa*, No. 9, julio-diciembre, pp. 131-152.