

**La formación intercultural del licenciado en lengua española para no hispanohablantes de la Universidad de La Habana: aproximación a los referentes teóricos y metodológicos**

**Intercultural training in the context of the bachelor's degree of spanish language graduates for non-Spanish speakers at Universidad La Havana: an approach to theoretical and methodological references**

*Saidirys Barrera Vázquez<sup>1</sup>, Juan Silvio Cabrera Albert<sup>2</sup>,  
Maryuri García González<sup>3</sup>, Linnette Palacios<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>Universidad de La Habana, Cuba; [saidirys.bv@fenhi.uh.cu](mailto:saidirys.bv@fenhi.uh.cu); <https://orcid.org/0000-0002-5281-7480>

<sup>2</sup>Instituto Superior Politécnico Gregorio Semedo, Angola; [juan.silvio@igs.edu.ao](mailto:juan.silvio@igs.edu.ao) [jsilvio.gica@gmail.com](mailto:jsilvio.gica@gmail.com);  
<https://orcid.org/0000-0001-5276-4123>

<sup>3</sup>Universidad de la Habana, Cuba; [maryuri@rect.uh.cu](mailto:maryuri@rect.uh.cu); <https://orcid.org/0000-0002-2734-6541>;

<sup>4</sup>Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Azuero, [linnette.palacios@up.ac.pa](mailto:linnette.palacios@up.ac.pa);  
<https://orcid.org/0000-0001-5785-6502>

*Fecha de recepción: 20-09-2024*

*Fecha de aceptación: 13-11-2024*

DOI <https://doi.org/10.48204/j.vian.v8n2.a6573>

**Resumen:** La formación intercultural juega un papel trascendental para todo profesional de lenguas extranjeras, incluido el Licenciado en Lengua Española para No Hispanohablantes, el cual debe prepararse para la interacción con sujetos y comunidades que practican la lengua meta, la diversidad cultural, la convivencia y comprensión entre personas vinculadas a diversas culturas en el mundo actual. El objetivo del presente artículo es analizar los referentes teóricos y metodológicos asociados al concepto de formación intercultural y valorar su importancia didáctica en el contexto de la carrera de Licenciatura en Lengua Española para No Hispanohablantes de la Universidad de La Habana. Luego de una profunda revisión de la literatura científica relacionada con el tema y sistematizar los referentes teóricos más importantes desde la sociolingüística y la lingüística didáctica, se arriba a claves esenciales en la noción de formación intercultural del profesional de LE.

**Palabras clave:** formación intercultural, diversidad, profesional de lenguas extranjeras, enseñanza-aprendizaje del español.

**Abstract:** Intercultural training plays a very important role for foreign language professionals, including bachelors on Spanish language teaching, who need to get ready for interaction with subjects and communities that practice the target language, for cultural diversity, as a response to the need for better coexistence and understanding between cultures in today's world. The objective of this article is to analyze theoretical and methodological references related to the concept of intercultural training and evaluate its didactic importance in the context of the Bachelor's Degree in Spanish Language for Non-Spanish Speakers at Universidad de La Habana. After a deep review of the scientific literature related to the topic and after systematizing the most relevant theoretical references from the perspective of sociolinguistics and lingo didactics, the authors arrive at essential keys of the notion of intercultural training of the foreign language professional.

**Keywords:** intercultural training, diversity, foreign language professional, spanish teaching- learning process.

## 1. Introducción

La diversidad cultural, entendida como la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2005), constituye un rasgo esencial de la sociedad contemporánea, que se convierte en un reto, un recurso y finalmente un derecho (Pacheco, 2016).

La universidad llamada permanentemente al cumplimiento de su responsabilidad social, precisa una proyección integral, coherente, de sus funciones sustantivas y acciones para identificar su compromiso con las nuevas realidades de las sociedades, contribuir a solucionar los problemas de estas y responder a las complejas transformaciones culturales acontecidas en el contexto territorial, nacional y global (Valdés y Villegas, 2017; UNESCO/ IESALC, 2018; Fernández, 2021; Andia et al., 2021; Fernández et al., 2022; Reig-Aleixandre et al., 2022), entre lo que constan las demandas que la diversidad cultural genera.

El carácter estratégico del conocimiento para el desarrollo económico y su relevancia para el crecimiento cultural y ético de la humanidad reclaman de la universidad contemporánea una actitud permanente de orientación a la sociedad en el ejercicio de su función crítica y de identificación anticipadora de sus necesidades. Ello impone la atención al tema de la formación como depositaria del encargo de preparar las nuevas generaciones de profesionales para la sociedad. (Hernández y Figuerola, 2016, p. 17)

Coherentes con esta perspectiva, acuerdos de dimensiones globales y regionales respaldan la atención a la diversidad cultural y su tratamiento en la universidad, desde la formación en la comprensión y el respeto a la diferencia. La Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción contempla entre las funciones de la enseñanza superior: “d) contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales, regionales, internacionales e históricas” (UNESCO, 2019, p. 101).

Por su parte, La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe incluye entre sus metas, asegurar que los

alumnos adquieran los conocimientos necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante “la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2018, p. 29). Mientras, la Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe desarrolló entre sus ejes temáticos: Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina (UNESCO/IESALC, 2018).

En este sentido, se torna prioridad fomentar una actitud favorable hacia la diversidad, sin prejuicios y discriminación, generadora de equidad, cohesión social y solidaridad, que contribuya “al desarrollo de sociedades más justas en las que se fomente una cultura de respeto y valoración de las diferencias sociales, culturales e individuales” (Fernández et al., 2022, p. 319). En correspondencia, la universidad otorga relevancia a la interculturalidad en la formación de profesionales aptos para la convivencia armónica en la sociedad diversa y el desarrollo de sus modos de actuación mediado por la comprensión entre culturas.

Ciertamente, los requerimientos profesionales interculturales alcanzan disímiles áreas de especialización. La presente indagación se orienta, en específico, a la formación intercultural del profesional de lenguas extranjeras (LE), para quien este proceso cobra una relevancia particular por la relación existente entre lenguas y culturas, y su orientación intrínseca a la interacción con diferentes universos culturales.

Los estudios encontrados al respecto se circunscriben a diferentes ámbitos educativos. Se evidencia la necesidad de sistematizar los resultados existentes de manera dispersa, que tributan a los y las especialistas en cuestión. En función de ello, se establece como objetivo del artículo: analizar referentes teóricos y metodológicos de la formación intercultural del profesional de LE.

En este sentido, la denominada educación intercultural<sup>1</sup> realiza aportes significativos a nivel internacional (Aguado, 1991; Muñoz, 1997; Sagastizabal et al., 1997; King, 2006; Díaz y Rodríguez, 2006; Morales, 2009; Salazar, 2009; Leiva, 2011a, 2011b; González y de Castro, 2012; Ortega et al., 2019; Espinoza, 2019; Vega et al., 2020). En relación con la educación

---

<sup>1</sup> Pacheco (2016) plantea que: “A nivel internacional, se emplean los términos formación o educación multicultural o intercultural” (pp. 29-30). En la presente investigación se reconoce la educación intercultural como un proceso de formación.

superior, se aprecia como tendencia la atención a necesidades de grupos poblacionales considerados diversos por su cultura de origen (Cabrera y Gallardo, 2014). Autores cubanos también han desarrollado propuestas para ámbitos universitarios, motivados por la internacionalización de la educación superior de la isla, sin descuidar la diversidad presente entre los estudiantes nacionales (Cabrera y Gallardo, 2008; Pacheco, 2016).

Otras contribuciones a la formación intercultural se hallan en la sociolingüística y la lingüística didáctica, tanto en el ámbito internacional como cubano. Entre las temáticas afines abordadas con frecuencia se encuentran: las relaciones interculturales en la clase multicultural de idiomas, la competencia intercultural y las etapas en su adquisición, la formación y función del profesorado, la concepción de cultura y su enseñanza-aprendizaje (Paricio, 2004; Paricio, 2014; Castro, 2003; Forgas, 2007; Rodríguez et al., 2009; de la Paz, 2012; Zehner, 2014; Corti, 2016; Diviñó, 2016; Xu, 2018; Zhou, 2019; Pagés et al., 2019; Vega et al., 2020; Mijares y Peña, 2020; Martínez, 2021; Barrera y Cabrera, 2021; García y Domínguez, 2022).

Son escasas las fuentes encontradas que se orientan específicamente al especialista en LE. Con este objeto, en Cuba se han desarrollado tesis doctorales en las que se redefinen los conceptos de competencia intercultural y competencia comunicativa intercultural, proyectadas tanto hacia la formación de pregrado (Torres, 2003; Valdés, 2010), como a la posgraduada (Garbey, 2013; Morales, 2016).

Vale destacar que la importancia y el alcance del tema propuesto se amplían a otros ámbitos de especialización, respaldados por el imperativo de formar profesionales capaces de atender los retos de la sociedad contemporánea, lo que convoca a integrar en las funciones sustantivas de la educación superior la dimensión intercultural.

(...) con el objetivo de elevar la calidad académica y científica de las universidades formando un profesional con competencias globales capaz de contribuir al desarrollo y bienestar de la sociedad y de su entorno local, sobre la base de principios humanistas y solidarios. (Villavicencio, 2019, p. 4)

La investigación se sustenta en la sistematización, mediante el método analítico-sintético, de literatura científica acerca del tratamiento de la interculturalidad en las

instituciones educativas en general y en el marco de la formación en LE. El análisis y síntesis posibilitó el estudio y resumen de textos para la determinación de referentes teóricos y metodológicos, así como el arribo a conclusiones a partir de los resultados obtenidos. La indagación también se apoyó en determinadas acciones del procesamiento de textos basado en el análisis de contenido cualitativo, el que permite la interpretación de forma explícita o implícita (Díaz Herrera, 2018).

En principio se realizó una amplia búsqueda de artículos en bases de datos especializadas y de textos (libros y tesis de grado científico) registrados en centros de documentación de instituciones educativas afines al tema investigado, basada en títulos, resúmenes, palabras clave y bibliografía referenciada. Sin embargo, en función del objetivo de la investigación se seleccionaron aquellos que permiten identificar y analizar referentes que tributan a la formación intercultural del profesional de LE. Se incluyeron trabajos de carácter descriptivo y analítico, tanto del ámbito internacional como cubano.

A partir de la aplicación del procedimiento de análisis de contenido temático de los textos, se realizó una categorización de tipo inductiva. Se describieron los principales aportes de los textos seleccionados. Estos se decantaron en dos campos de investigación y praxis educativa desde cuyas particularidades se proyecta la formación intercultural: la educación intercultural y el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE.

El análisis en cuestión permitió la identificación de premisas y conceptos significativos y, de esta manera, arribar a claves esenciales en la noción de formación intercultural del profesional de LE.

## 2. Desarrollo

- **Aproximación a los conceptos de “formación” y “formación profesional”.**

Al rastrear el origen del término “formación”, González (2016) lo ubica en los glosarios medievales en 1206, asociado a ideas filosóficas, mucho antes de que fuera acogido como categoría pedagógica. La investigadora aborda las diferentes perspectivas que se asumen en el significado del mismo en el área pedagógica, en relación con los que se pudieran considerar sus componentes: “(...) aunque los autores se orientan desde la perspectiva de

uno solo de ellos y muy pocos distinguen los tres: el objeto, el sujeto y el resultado” (González, 2016, p. 153).

A partir de una sistematización abarcadora, González (2016) sintetiza consideraciones de diferentes autores sobre el concepto formación que implica la presencia del contexto y condiciones específicas: una cultura, una identidad y un marco sociohistórico; debe otorgarle al hombre las herramientas para percibir su tiempo reflexiva, crítica y comprometidamente; no concluye, se desarrolla durante la existencia humana; proyecta la superación de la persona, por lo que implica la consideración del hombre como un ser en evolución y constante transformación; es un proceso de estructuración, no de acumulación. Concluye que la formación es una categoría compleja “(...) que no puede obviar al sujeto con posibilidades de decisión y de autovaloración para implicarse o no en su propia transformación” (p. 166), “(...) tiene carácter global e integrador. Comprende tanto el objeto como el sujeto y el resultado” (p. 167).

Por su parte, la formación universitaria se distingue porque el sujeto en formación lo constituye un profesional universitario. Al respecto se destaca el gran consenso alcanzado a nivel internacional en torno a la integralidad del proceso formativo, o sea, la necesidad de alcanzar una mayor integración entre elementos cognitivos y afectivos (Hernández y Figuerola, 2016).

En sintonía con ello, en el Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior cubana se define la formación del profesional de nivel superior como el proceso que garantiza “(...) la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos (...)” y se plantea como una de las ideas rectoras fundamentales del modelo de formación “a) La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye” (Ministerio de Educación, 2018, p. 648).

Tal énfasis se posiciona en la Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe: “La formación en las instituciones de educación superior es un ejercicio permanente de rehumanización” (UNESCO/IESALC, 2018, p. 17),

que ha de expresarse en la construcción efectiva de relaciones de corresponsabilidad entre todos los actores, que faciliten el buen vivir.

La demanda de que sujetos diversos establezcan una mejor convivencia y comprensión en el mundo actual, ha conducido al estudio de la interculturalidad y su implementación en los procesos formativos, entre ellos los correspondientes a la universidad. Al respecto plantean Cabrera y Gallardo (2014):

El carácter integral de la formación profesional, enfático en lo humanístico como expresión del desarrollo pleno de la personalidad y en el compromiso social de los estudiantes, demanda la preparación para la convivencia ciudadana en una sociedad signada por la diversidad de la cultura de origen como rasgo. (p. 7)

Estos investigadores a partir de autores e instituciones que se han pronunciado al respecto, relacionan como demandas educativas interculturales en la formación profesional:

- Crear un clima de comprensión activo y de respeto por las diversas culturas que componen la actual sociedad
- Formar valores y actitudes para la convivencia respetuosa, la aceptación mutua, la solidaridad y la comunicación humana
- Oportunidades para que los estudiantes comuniquen sus características personales y elementos de sus culturas
- Promover la conciencia crítica con respecto a la discriminación. (Cabrera y Gallardo, 2014, p. 12)

#### • Premisas de la educación intercultural

La interculturalidad está centrada en la intensa interacción existente entre culturas (Barrera y Cabrera, 2021). En palabras de Rosas (2021): “podemos entender de un modo concreto que la interculturalidad hace referencia al encuentro de la diferencia en un contexto, momento y espacio determinado” (p. 72). El autor puntualiza “que lo inter-hace referencia al encuentro, a la relación entre dos o más cosas diferentes” (p. 71). Esa relación se produce mediante procesos y situaciones comunicativos conducidos por el respeto, la

cooperación y la comprensión, de manera que permiten el aprendizaje mutuo de conocimientos y prácticas desde posiciones de equidad.

Entonces, la interculturalidad no es exclusiva del contacto entre culturas nacionales. Abarca también “las relaciones entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, entre otros, en el ámbito una misma comunidad nacional o regional” (Guanche, 2019, p. 78). Puede producirse de forma natural, sin embargo, el contexto social actual precisa de una formación fomentada desde la intencionalidad pedagógica, que prepare al ser humano para resolver satisfactoriamente las variadas situaciones de interacción con la diversidad que caracterizan su realidad cotidiana, escolar y profesional.

A decir de Espinoza (2020):

La interculturalidad es un proceso que cobra interés al interior del contexto educativo como vía para la construcción de sociedades democráticas, basadas en la igualdad de oportunidades para todas las personas a la hora de compartir el mismo espacio y tiempo; el respeto a la diversidad y la creación de entornos sociales que posibiliten el intercambio y el enriquecimiento mutuo entre sujetos de orígenes étnicos o culturales distintos. (p. 371)

Con este sentido, nace la educación intercultural. Según Cabrera y Gallardo (2014), esta “como tendencia educativa contemporánea ha pretendido contribuir, a través de diferentes modelos, a desarrollar un nuevo modo de interacción entre las personas, así como responder a las necesidades de formación humana de una sociedad intercultural” (p. 28). Integrando aportes de diferentes investigadores, estos autores plantean la evolución a la educación intercultural a partir de la educación multicultural, identificadas ambas como modelos educativos que emergieron en los marcos del pluralismo, al que definen como “una propuesta de inclusión real, de aceptación de la diversidad de la cultura de origen como positiva y como valor” (p. 18). Asumen una clasificación que precisa la asimilación, la fusión cultural y el pluralismo como enfoques de gestión de la diversidad de la cultura de origen.

La sistematización de estudios relacionados, principalmente, con la educación intercultural, permite identificar premisas asumidas en la concepción y puesta en práctica de una formación intercultural. Resulta importante la asunción, como posicionamiento de partida, del carácter eminentemente intercultural del proceso de enseñanza-aprendizaje escolar. Rodríguez et al. (2009) plantean la condición colectiva de la enseñanza dirigida a la diversidad de alumnos que convergen en el aula, en contraposición a la individualización que implica el aprendizaje el cual se desarrolla con singularidad en cada estudiante. Este criterio se asienta en la concepción de Vygotski (1966) máximo representante de la escuela histórico-cultural, sobre el aprendizaje, mediado por la interacción social, entendido como un acto de comunicación interpersonal e intercultural:

Puesto que detrás de los individuos y como contenido de su acción comunicativa, están los saberes significativos precedentes, las culturas colectivas, sectoriales, grupales e individuales que estos han desarrollado en su interacción social, y a través de las diferentes formas de actividad que han ido desplegando en su existencia. (Rodríguez et al., 2009, pp. 5-6)

Al respecto, Cabrera y Gallardo (2014) enfatizan que:

La mediatización ejercida en el proceso formativo por la impronta cultural de sus actores, en términos de diversidad, no puede ignorarse como demanda educativa y abarca las características de la cultura de procedencia de sus actores en términos de interculturalidad. (p. 11)

No solo se tiene en cuenta la interacción entre las culturas de los componentes personales de la enseñanza-aprendizaje, también las que constituyen el contenido del proceso. Se aboga por el estudio de culturas las respectivas formas de vida e influencias recíprocas, con la finalidad última de incidir en el universo axiológico de los y las estudiantes: estimular la apreciación mutua de las diferencias, producir acercamientos, favorecer encuentros amistosos. En correspondencia, los investigadores del tema coinciden en catalogar la educación intercultural como una formación en valores y actitudes universalmente deseables y consensuados para la convivencia respetuosa, la aceptación

mutua, la solidaridad y la comunicación humana (Cabrera y Gallardo, 2008; 2014). En relación con ello, Espinoza (2020) sostiene que:

El principio de la educación en valores es la piedra angular para la construcción del sistema axiológico necesario para la consecución de un clima de respeto a la diversidad cultural e interculturalidad, que debe estar presente de manera intencionada en la formación. (p. 371)

En consecuencia, la educación no solo debe facilitar la búsqueda y adquisición de conocimientos y actitudes, también la adquisición y desarrollo de principios y valores.

Un pronunciamiento especialmente ponderado por su carácter central es la necesidad del fortalecimiento y la legitimación de la cultura propia como punto de partida para su enriquecimiento y la interculturalidad. La valoración y el desarrollo de la capacidad crítica sobre la cultura propia permite superar el etnocentrismo, combatir el racismo, la xenofobia, la desigualdad y la discriminación “teniendo muy claro que el contacto con otras culturas nos enriquece y nos humaniza, y no nos empequeñece ni nos destruye” (Leiva, 2011b, p. 4).

Sagastizabal et al. (1997) refieren las potencialidades ofrecidas en tal sentido por los grupos culturalmente heterogéneos, una apuesta de la educación intercultural por el redimensionamiento favorablemente de la diversidad en el aula. De modo que, el aula multicultural se percibe como una oportunidad para establecer relaciones de confianza, reconocimiento y aprendizaje mutuo, comunicación efectiva, reflexión compartida, cooperación, participación, intercambio e interacción dialógica, sin la preponderancia de una mirada cultural determinada (Leiva, 2011b; Cabrera y Gallardo, 2014).

Estos postulados encuentran sintonía en la perspectiva inclusiva de la educación superior, la cual reconoce la singularidad de cada estudiante y la posibilidad de desarrollar sus capacidades. Esta busca la individualización de la autorrealización y la vinculación exitosa con el medio social desde el empleo de recursos personales, que se descubren y practican mediante el establecimiento de relaciones de ayuda (Fernández et al., 2022).

Es que la atención a la diversidad implica la atención a las individualidades, en asunción del carácter único e irreplicable de cada ser humano dentro del grupo, de sus

formas particulares de identidad, autoría e independencia, del estilo personal (Fariñas y Cabrera, 2020). A decir de estos autores:

La educación personalizada implica que el desarrollo del estilo del educando es el camino, y este puede asumir distintas formas. La educación debiera concebirse en todo momento como un proceso dinámico y propiciador del enraizamiento y toma de conciencia de cada sujeto en la cultura. (p. 87)

La personalización de la enseñanza pudiera afianzarse sin asumir fórmulas definitivas, en acciones como el ajuste de la ayuda pedagógica a las necesidades del estudiantado, la facilitación de estrategias variadas que permitan dar respuesta a las motivaciones, intereses y dudas de los y las estudiantes; la adecuación de las tareas académicas y comunicativas a las especificidades y exigencias de estos, la propuesta de actividades de aprendizaje diferenciadas, la organización de grupos de trabajo flexibles en los que cada sujeto se reafirme como autor/a, la prioridad de unos aspectos sobre otros según se requiera, la posibilidad de una evaluación individualizada, cuyas metas se fijen a partir de la situación inicial del estudiantado (García y Domínguez, 2022).

Por otra parte, se llama a superar el tratamiento formal, estereotipado y discriminatorio de la cultura, ante la saturación de los programas académicos con numerosos contenidos depositando ingenuamente en la mayor cantidad la posibilidad de una formación multilateral e integral (Fariñas y Cabrera, 2020), la incorporación acrítica de estos, su yuxtaposición ecléctica y descontextualizada, así como el rol reproductor-transmisor de los docentes en relación con el conocimiento (Díaz y Rodríguez, 2006). En función de ello, cobra importancia analizar y trabajar los estereotipos, las actitudes discriminatorias, diseñar actividades motivadoras y participativas ajustando el conocimiento a situaciones reales (González y de Castro, 2012).

La escuela y los procesos de escolarización están atravesados por prácticas discursivas y no discursivas, a la vez que funcionan como centros de propagación y divulgación selectiva de discursos que conforman un entretejido de exclusiones, prohibiciones y oposiciones (Díaz y Rodríguez, 2006). Dos de las aristas más analizadas en este sentido son la visibilidad otorgada a las culturas minoritarias en la creación de significados culturales y los criterios

que rigen la selección de materiales curriculares y recursos didácticos (Leiva, 2011b; Corti, 2016). Gana relevancia la concientización de que la acción educativa desplegada en los contextos de diversidad no se limita a los contenidos explícitos impartidos. Abarca las actitudes, creencias, formas de organización y gestión del aula, los modelos comunicativos de interacción interpersonal, las estrategias de gestión y regulación de conflictos que se emplean (Leiva, 2011b).

Otra de las premisas identificadas es la necesidad de la inmersión cultural. Al respecto se aduce la vivencia y convivencia con la diferencia cultural como referentes pedagógicos por excelencia de una educación inclusiva (Leiva, 2011a). Estas encuentran una plataforma de desarrollo en las actividades de extensión y la proyección del servicio comunitario que se gestiona desde la universidad, las que suponen "(...) un proceso de co aprendizaje en el que el vínculo con la diversidad de los otros va creando disposiciones y motivaciones para compartir y crear desde la diferencia" (Fernández et al., 2022, p. 315).

En la base de tal entendimiento se hallan los estudios de Vygotski (1966; 2005), quien plantea la necesidad de una enseñanza vivencial, la importancia de la interacción social y del papel de la actividad en el desarrollo integral de la personalidad, la consideración de la experiencia propia como único educador capaz de incidir en el desarrollo de la personalidad y base principal de la labor pedagógica (Fariñas y Cabrera, 2020; García y Domínguez, 2022).

Esta concepción del ser humano en desarrollo exigió una reformulación de los métodos de enseñanza, luego la función antigua del maestro como transmisor se transforma básicamente al necesitar crear las condiciones necesarias para que el sujeto se eduque a sí mismo en cooperación o diálogo con otros. (Fariñas y Cabrera, 2020, p. 91)

Entonces, las relaciones interculturales son entendidas como actos potenciadores del aprendizaje de las lenguas, especialmente en el caso de la formación del profesional de una segunda lengua<sup>2</sup>, quien se forma en condiciones de inmersión lingüística y cultural. Ello implica un aprendizaje multilateral del contexto universitario y del social, en el que el

---

<sup>2</sup> El término segunda lengua hace referencia al aprendizaje de una lengua no materna en su contexto natural, al ser la lengua habitual de la sociedad donde se vive (Padrón, 2017).

estudiante debe vincular armónicamente los conocimientos lingüísticos y socioculturales adquiridos entre sí, y con los académicos de la especialidad que cursa. Experimenta un proceso de interacción en el que intervienen variados actores, entre ellos nativos, compañeros de clase y de otros niveles, profesores, trabajadores administrativos, entre otros (García y Domínguez, 2022).

Además, se señala el enfoque esencialmente holístico de la educación intercultural que:

(...) conceptualiza la escuela como un todo interrelacionado. El medio escolar como totalidad es un sistema integrado por un número de factores identificables, tales como las actitudes y valores del personal, los procedimientos y estrategias de la evaluación, el currículum y los materiales de enseñanza. (Aguado, 1991, p. 6)

A la vez que enfatiza "(...) la necesaria aportación de la escuela a la construcción social, lo cual implica a sus alumnos en un análisis crítico de la realidad social y en proyectos de acción que propicien una lucha contra las desigualdades (...)" (Cabrera y Gallardo, 2014, p. 23).

- **La formación intercultural desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.**

El establecimiento de relaciones interculturales satisfactorias en contextos disímiles constituye tanto una finalidad del desarrollo de la competencia comunicativa en LE como una vía para su adquisición, desarrollo y dominio. Por lo que, las interacciones que establecen los y las estudiantes con hablantes de la lengua meta y en general, portadores de otras culturas, ofrece posibilidades favorables al logro de sus objetivos personales, académicos y sociales (García y Domínguez, 2022).

La formación intercultural relacionada con la enseñanza–aprendizaje de LE ha sido desarrollada desde áreas cognitivas como la sociolingüística y la lingüística didáctica. Dentro de estos horizontes investigativos, la competencia intercultural y la competencia comunicativa intercultural, la cual incorpora la competencia intercultural sobre la base de la ampliación de la competencia comunicativa (Byram, 1997), constituyen dos de los conceptos más trabajados, tanto en el contexto cubano como internacional.

La definición de competencia intercultural de Byram (1997) y Byram et al. (2002) ampliamente difundida y aplicada en la enseñanza de lenguas, plantea como objetivo la formación del hablante o mediador intercultural. Para ello integra cinco componentes o *savoirs*, un conjunto de conocimiento, actitudes y destrezas: actitudes interculturales (*savoir être*), conocimiento (*savoirs*), habilidades de interpretación y de relación (*savoir comprendre*), habilidades de descubrimiento y de interacción (*savoir apprendre / faire*) y conciencia cultural crítica (*savoir s'engager*) (Byram et al., 2002).

Por su parte, el Plan Curricular del Instituto Cervantes concibe que el alumno como hablante intercultural una de las tres dimensiones desde la perspectiva del aprendiente de la lengua, junto al alumno como agente social y aprendiente autónomo, “ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes” (Instituto Cervantes, 2011, p. 2).

Entre los autores cubanos que han estudiado y redefinido el concepto de competencia intercultural, Torres (2003) establece como sus dimensiones: el conocimiento de los elementos que pueden causar incomprensiones entre los universos culturales en interacción y las habilidades para interactuar entre los dos de manera eficiente. Valdés (2010) señala como las aristas del desarrollo de esta competencia: “conocimientos y actitudes necesarias para desarrollar las habilidades de interpretar, descubrir y negociar significados socioculturales” (p. 48). La definición de Morales (2016) abarca el empleo de conocimientos, estrategias y actitudes. Por su parte, García y Domínguez (2022) plantean como aspectos que la conforman en necesaria relación horizontal: saber hacer, saber aprender, saber sobre el otro y saber cultural. Las autoras clarifican que estos “saberes no son solo conocimientos, sino también habilidades y estrategias para activarlos, aplicarlos y relacionarlos entre sí de un modo interdisciplinar” (p. 44).

A los factores cognitivos, procedimentales y conductuales, Borghetti (2017) suma los afectivos. Define la competencia intercultural como "un conjunto integral de factores cognitivos, afectivos y conductuales que influyen en la comprensión de la diversidad y en la interacción con ella en un sentido amplio, y que pueden desarrollarse mediante la

educación y/o la experiencia" (p. 3). Pagés et al. (2019) coinciden con tal autora al reconocer dentro del concepto conocimientos, habilidades y valores: "La competencia intercultural se refiere a la dimensión de la competencia comunicativa que integra los conocimientos, las habilidades y los valores requeridos para la comunicación intercultural" (p. 3).

En general, los estudiosos del tema definen la competencia intercultural como una habilidad o capacidad para interactuar eficientemente con culturas diferentes a la propia (Guilherme, 2000; Torres, 2003; Morales, 2016; Borghetti, 2017; Pagés et al., 2019), lo que implica la mediación entre universos culturales diferentes: el de la cultura propia y los de otras culturas. De ello se entiende como su finalidad última, lograr una comunicación intercultural satisfactoria.

La comunicación intercultural se asume como el proceso de interacción entre sujetos de culturas diferentes mediado por la comprensión mutua (Pagés et al., 2019). Una parte de los investigadores del tema puntualizan el carácter inmediato entre individuos, o mediato a través de productos culturales, de la interacción (Torres, 2003; Pagés et al., 2019). Tal planteamiento es relevante ya que abarca tanto a los sujetos, como a los medios comúnmente empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas y culturas extranjeras: documentos, textos literarios, audiovisuales, obras de arte, entre otros posibles, con el fin de establecer el contacto entre estas y la cultura propia de los estudiantes.

En el caso de los idiomas pluricéntricos, cobran relevancia los conceptos de competencia intercultural general, competencia pluricultural y competencia intercultural específica. La competencia intercultural que abarca más de una cultura extranjera se le denomina competencia intercultural general, implica el interés por conocer nuevas culturas y las habilidades que permiten comportarse apropiadamente en ellas y descubrir la información relevante para interactuar. Como puede apreciarse, se sustenta de manera fundamental en el aprendizaje autónomo permanente (Torres, 2003).

En sintonía, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (Consejo de Europa, 2001) comprende la competencia pluricultural

como resultado de la interacción del aprendiente con varias culturas en el curso de su existencia, lo que le permite apoyar estas relaciones en el dominio de varias lenguas y experiencias culturales. Este documento plantea que:

(...) las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la que la competencia plurilingüe es un componente, que a su vez interactúa con otros componentes. (Consejo de Europa, 2001, p. 6)

Por otra parte, la competencia intercultural específica se sustenta en el análisis de las características distintivas de una comunidad en particular (Torres, 2003), con el fin de actuar natural y satisfactoriamente entre las diferencias. La complementación de ambas aristas, la específica y la general, permiten construir una percepción integral de la relación entre culturas en consideración de lo general compartido y lo específico diferenciador.

A pesar de los conocimientos y herramientas que desarrolla la competencia intercultural, no debe obviarse la amplia diversidad de culturas de referencia que puede tener una lengua, la continua modificación de las identidades y valores de los individuos a lo largo de la vida suscitada por el contacto con otros grupos culturales, y la imposibilidad de dominar previamente la totalidad de saberes necesarios para cada interacción cultural. Su adquisición se concibe, entonces, como un proceso sometido a la espontaneidad de las situaciones comunicativas, en permanente construcción, cuyas interacciones resultantes no tienen que ser perfectas, sino satisfactorias.

### 3. Conclusiones

La interculturalidad es una herramienta indispensable para el logro de la convivencia social armónica en el escenario mundial actual, signado enfáticamente por la diversidad cultural. Ante tal realidad resulta inaplazable la formación intercultural, la cual posee especial relevancia para el profesional de LE por estar orientado a tender puentes entre universos culturales variados.

Los referentes teóricos y metodológicos de la formación intercultural de tal especialista provienen fundamentalmente de dos ámbitos de investigación y praxis pedagógica: la educación intercultural y el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE.

A partir de la sistematización y el análisis de contenidos realizados, se arriba a claves esenciales en la noción de formación intercultural del profesional de LE. Su finalidad consiste en la formación del hablante intercultural mediador entre las culturas en contacto, para el logro de la comunicación intercultural satisfactoria. En función de ello, debe prepararse en el respeto a la diversidad cultural en una sociedad cada vez más heterogénea; fortalecer, legitimar y enriquecer la cultura propia en su relación con otras; promover el conocimiento, la comprensión, el respeto y el diálogo entre culturas; relacionar factores cognitivos, procedimentales, axiológicos y conductuales; superar enfoques descriptivos en el tratamiento de aspectos culturales implícitos en el estudio de LE y abordar los significados culturales descubiertos, interpretados y negociados durante el proceso de enseñanza aprendizaje; potenciar la valoración mutua entre los estudiantes y la interacción con el medio sociocultural. Constituye un proceso en permanente construcción que se sustenta en las experiencias de interacción desarrolladas a lo largo de la vida.

### Referencias bibliográficas

- Aguado, M. A. (1991). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En M. C. Jiménez (Coord.), *Lecturas de pedagogía diferencial*. <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/interculturamet/archivos/eintercultural.rtf>
- Andia, W., Yampufe, M. y Antezana, S. (2021). Responsabilidad social universitaria: del enfoque social al enfoque sostenible. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3), 1-14. <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/459/498>
- Barrera, S. y Cabrera, J. S. (2021). La relación entre cultura, interculturalidad y educación: fundamento de la enseñanza de culturas extranjeras. *Mendive. Revista de Educación*, 19(3), 999-1013. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2380>
- Borghetti, C. (2017). Is there really a need for assessing intercultural competence? Some ethical issues. *Journal of Intercultural Communication*, (44), 1-26. <http://www.immi.se/intercultural/nr44/borghetti.html>
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.

- Byram, M., Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers. Consejo de Europa. <http://www.lrc.cornell.edu/director/intercultural.pdf>
- Cabrera, I. I. y Gallardo, T. J. (2008). La superación del profesorado en educación intercultural: una propuesta para la universidad cubana actual. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(2), 1-23. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v8i29344>
- Cabrera, I. I. y Gallardo, T. J. (2014). Educación intercultural: Aproximaciones teóricas desde la universidad cubana. Editorial Feijóo. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/12290>
- Castro, F. (2003). Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües. En M. Pérez y J. Coloma (Ed.), El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2800188>
- Consejo de Europa. (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Centro Virtual Cervantes. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)
- Corti, A. (2016). ¿Qué cultura conocen y aprenden los futuros profesores de E/LE? En M. A. Lamorda (Comp.), La formación y competencias del profesorado de ELE: XXVI Congreso Internacional ASELE. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7438734>
- De la Paz, E. (2012). *El desarrollo de la competencia sociocultural en lengua inglesa del profesor de lenguas extranjeras desde su formación inicial*. [Tesis Doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales” de Villa Clara]. <https://dspace.uclv.edu.cu/comunities/ceb48a68-a01e-4393-9c0f-c335a735a43f>
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista *Universum*. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Díaz, R. y Rodríguez, A. (2006). La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante. Centro de Estudios Avanzados. <https://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/4096>
- Diviñó, E. (2016). *Estrategia lingüo didáctica para el tratamiento de los valores a partir de la comprensión de lectura de cuentos, en condiciones de multiculturalidad*. [Tesis Doctoral, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>
- Espinoza, E. E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20-26. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/123>
- Espinoza, E. E. (2020). Estrategia metodológica para la interculturalidad en la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(2), 369-379. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1530>

- Fariñas, G. y Cabrera, J. S. (2020). Educación, desarrollo del lenguaje y estilo personal: aproximación a Vygotski-Bakhtin en la praxis. *Revista CLEA*, (10), 84-102. [https://www.redclea.org/wp-content/uploads/2021/04/REVISTA-CLEA-N%C2%B010.-2-sem-2020\\_7\\_04\\_21-1.pdf](https://www.redclea.org/wp-content/uploads/2021/04/REVISTA-CLEA-N%C2%B010.-2-sem-2020_7_04_21-1.pdf)
- Fernández, V. B. (2021). *Estrategia de promoción de salud desde el proceso extensionista en la Universidad de Cienfuegos*. [Tesis Doctoral, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>
- Fernández, V. B., López, M. M. y Pérez, E. (2022). La inclusión: principio de la responsabilidad social de la universidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 311-320. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2709/2667>
- Forgas, E. (2007). El lugar de la literatura, la historia y el arte en la enseñanza de español a extranjeros. En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda JMC. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2341079>
- Garbey, E. (2013). *La comunicación intercultural en inglés en la formación posgraduada del personal de enfermería*. [Tesis Doctoral, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana]. <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/2096>
- García, A. I. y Domínguez, I. R. (2022). La interculturalidad: una mirada desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. *Revista Conrado*, 18(84), 40-48. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2206/2142>
- González, B. M. (2016). La categoría formación. En A. Valdés (Ed.), *Visión pedagógica de la formación universitaria actual* (pp. 153-169). Editorial UH.
- González, F. y de Castro, R. M. (2012). Interculturalidad y valores en el currículo intercultural. *Papeles Salmantinos de Educación*, (16), 189-213. <https://summa.upsa.es/viewer.vm?id=30877&lang=es>
- Guanche, J. (2019). *Identidades y diversidad cultural: interculturalidad vs multiculturalismo*. Instituto de estudios económicos, sociales y culturales de los países de La Franja y la Ruta de China, Universidad de Estudios Extranjeros de Hebei República Popular China. [https://www.academia.edu/42183923/Identidades\\_y\\_diversidad\\_cultural\\_interculturalidad\\_vs\\_multiculturalismo](https://www.academia.edu/42183923/Identidades_y_diversidad_cultural_interculturalidad_vs_multiculturalismo)
- Guilherme, M. (2000). Intercultural competence. En M. Byram (Ed.), *Routledge Encycloedia of Language Teaching and Learning* (pp. 297-300). Routledge.
- Hernández, H. y Figuerola, M. C. (2016). Miradas pedagógicas a la formación universitaria en documentos político-académicos. Reflexiones sobre la universidad en Cuba. En A. Valdés (Ed.), *Visión pedagógica de la formación universitaria actual* (pp. 17-42). Editorial UH.
- Instituto Cervantes. (2011). Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Biblioteca Nueva. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm)
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y El Caribe [UNESCO/IESALC]. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. <https://www.iesalc.unesco.org/2019/02/20/declaracion-final-de-la-iii-conferencia-regional-de-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-cres-2018/>

- King, L. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. UNESCO.
- Leiva, J.J. (2011a). La educación intercultural en una encrucijada de caminos: reflexiones pedagógicas para la construcción de una escuela intercultural. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 4(7), pp. 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736622>
- Leiva, J.J. (2011b). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana de Educación*, (56/1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3688133>
- Martínez, C. (2021). Didáctica general y específica de las Lenguas Extranjeras en Cuba, ¿autonomía, dependencia, coexistencia o complementación? *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(1), 148-161. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp148-161>
- Mijares, L. y Peña, R. (2020). La comunicación intercultural entre alumnos universitarios: influencia en la formación de actitudes y valores. *Mendive*, 18(1), 34-47. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1734>
- Ministerio de Educación. (2018). Resolución No. 2/2018. Gaceta oficial de la República de Cuba. <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-2-ordinaria-de-2018>
- Morales, A. A. (2009). *Sistematización pedagógica de la comunicación intercultural educativa*. [Tesis Doctoral, Universidad de Oriente]. <https://repotemático.uo.edu.cu/>
- Morales, A. A. (2016). *Concepción didáctico-metodológica para el desarrollo de la competencia intercultural en los guías de turismo de idioma alemán*. [Tesis Doctoral, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>
- Muñoz, A. (1997). Educación intercultural. Teoría y práctica. Editorial Escuela española.
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3)*. Santiago. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- 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*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/171>
- Ortega, S., Shen, M. y Perales, M. J. (2019). Mediación intercultural: clave en la formación inicial y desarrollo docente para educar en la sociedad diversa. *Publicaciones*, 49(1), 151–163. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i1.9859>
- Pacheco, V. (2016). *Modelo de formación multicultural del estudiante universitario: estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”*. [Tesis Doctoral, Universidad de Pinar del Río]. <https://rc.upr.edu.cu>
- Pagés, J., Vega, J. C. y Camacho, Y. (2019). Marco conceptual para desarrollar la competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. *Revista*

- Científico-Metodológica*, (68), 1-4. <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n68/1992-8238-vrcm-68-e03.pdf>
- Paricio, M. S. (2004). Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(2), 1-12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3002>
- Paricio, S. M. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, (21), 215-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4582315>
- Reig-Aleixandre, N. C., García Ramos, J.M., de la Calle Maldonado, C. (2022) Formación en la responsabilidad social del profesional en el ámbito universitario. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 517-528. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.76326>
- Rodríguez, J. L., Calvo, M. C. y de Armas, R. (2009). La cualidad intercultural múltiple como contradicción dialéctica esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: trascendencia didáctica para la educación superior iberoamericana contemporánea. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50/7), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5071964>
- Rosas, J. I. (2021). Entre la interculturalidad funcional y crítica: Análisis desde un centro educativo de nivel superior. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(13), 70-84. <https://doi.org/10.35600/25008870.2021.13.0199>
- Sagastizabal, M. A., Perlo, C. L. y San Martín, P. (1997). Educación intercultural: formación docente e intervención didáctica. UNR Universidad Nacional de Rosario. <http://biblioteca.puntoedu.edu.ar/handle/2133/3879>
- Salazar, M. J. (2009). Multiculturalidad e interculturalidad en el ámbito educativo. Experiencias de países latinoamericanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. [https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1520/multiculturalidad\\_interculturalidad-2009.pdf](https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1520/multiculturalidad_interculturalidad-2009.pdf)
- Torres, H. M. (2003). *El Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural de los Estudiantes de la Licenciatura en Inglés con Segunda Lengua Extranjera a través del Curso Panorama Histórico-cultural de los EEUU*. [Tesis Doctoral, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>
- Valdés, M. G. y Villegas, T. (2017). Responsabilidad social universitaria: fundamento para la gestión sociocultural. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), 55-62. <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/186/229>
- Valdés, V. (2010). *El desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural de los estudiantes de Alemán como Segunda Lengua Extranjera a través de módulos de entrenamiento intercultural, desde un enfoque formativo. Propuesta teórico-práctica*. [Tesis Doctoral, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>
- Vega, J. C., Pagés, J., y García, X. (2020). Principios del desarrollo de la competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el contexto cubano. *Varona, Revista Científico-Metodológica*, (70), 88-93. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1992-82382020000100088](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382020000100088)

- Villavicencio, M. V. (2019). Internacionalización de la educación superior en Cuba. Principales indicadores. *Revista Economía y Desarrollo*, 162(2), 1-19. <http://www.econdesarrollo.uh.cu/index.php/RED/article/view/673>
- Vygotski, L. S. (1966). Pensamiento y lenguaje. Revolucionaria.
- Vygotski, L. S. (2005). Psicología pedagógica. Aique.
- Xu, H. (2018). *Alternativa metodológica para el desarrollo del estudiante como hablante intercultural (En el nivel intermedio de los cursos de corta duración de la FENHI)*. [Tesis de Maestría, Universidad de La Habana].
- Zehner, P. D. (2014). La cultura en la clase de segunda lengua o lengua extranjera: el rol de la literatura. (Ponencia). V Congreso Internacional: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Cuenca, España. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual>
- Zhou, K. (2019). *Estrategia didáctica para el desarrollo de las relaciones interculturales en la clase de español como segunda lengua* [Tesis de Maestría, Universidad de La Habana]. <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item-set/1444>