



UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO  
HERMANOS SAIZ MONTES DE OCA



CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

# UN MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: ESTRATEGIA PARA SU APLICACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias de la Educación Superior

**Autor:** Esp. Valodia Pacheco Rivera

**Tutor:** Dr. C. Yorki Mayor Hernández

**Co-Tutor:** Dr.C. Ernesto López Calichs

Pinar del Río, 2014  
Año 56 de la Revolución



# Dedicatoria

## Dedicatoria

*Especialmente a mis padres y mi hermano por toda la ayuda, comprensión y confianza.*

*A Orestes, quien ha sabido esperar.*



# Agradecimientos

## Agradecimientos

Arribar a los resultados alcanzados, en esta investigación, fue producto de la colaboración de tantas personas, para quienes va dirigida mi eterna y sincera gratitud:

A mi tutor, Dr. Yorki Mayor Hernández, profesor desde mi pregrado; ejemplo de consagración y sabio conductor.

A mi cotutor, Ernesto López Calichs, por colaborar conmigo con su sapiencia y asesoría oportuna.

Al equipo de profesores-investigadores del CECES, que con su alto nivel de experticia, supieron darnos las herramientas para formarnos integralmente en las Ciencias de la Educación Superior.

A mi querida cuñada Chloé, por brindarme su ayuda incondicional y desde el exterior, contribuir a la realización de este empeño.

A Noris, por estar muy pendiente de la marcha de este proceso y alentarme a su perfección.

A mis compañeros(as) de la VREURI por su ayuda y especialmente a Elsitita por sus contribuciones necesarias y decisivas.

A mi amiga Lissett Pedroso, que colaboró y me alentó a seguir el camino de la investigación, en el menor tiempo posible.

A mi familia, para quien constituye siempre un orgullo, los avances que alcanzo, a mis padres y mi hermano por darme el amor que necesito para hacer grandes cosas.

A nuestra Revolución, que me permitió formarme.

A todos, los que sin ánimo de obviarlos, estuvieron tendiéndome la mano para salir adelante en cada momento.



# Pensamiento

## Pensamiento

*"(...). La formación de un ciudadano responsable, comprometido con el bienestar de la sociedad en su conjunto (...), es una función vital en la universidad transformadora que el mundo nuevo reclama"*

*Díaz-Canel, M. 2010*



# Síntesis



## Síntesis

El proceso de gestión de la formación multicultural, tiene en la actualidad una importancia en el orden de la economía de la educación, su investigación es cada vez más necesaria y valorizada, por lo que se tuvo como objetivo perfeccionar el proceso desde la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. De lo que resultó en la fundamentación teórica de un modelo, que permitió a su vez, la estructura de una estrategia para su implementación en la práctica.

La articulación de un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural, estructurado en 3 niveles, es la manera en que se concibe la gestión de la formación multicultural, donde el nivel jerárquico menor, lo constituye la Red Grupal de Cooperación Multicultural I, que incluye los años académicos y la carrera; la facultad está dentro de la Red Grupal de Cooperación Multicultural II y la universidad en la III. La universidad constituye el nivel jerárquico mayor, en la que se establece la visión estratégica y global del proceso, en relación con las exigencias del contexto y las necesidades de formación del profesional universitario.

La Red Grupal de Cooperación Multicultural de Nivel I, incluye los años académicos, agrupados en la carrera, la que constituye el nivel de orden jerárquico menor, en el que se evidencia la transformación de los estudiantes dentro del proceso del cual forman parte activa, como ejecutores y transformadores de la realidad circundante y la del grupo al que pertenecen. A partir de la realización de tareas de indagación multicultural, acciones de socialización multicultural, actividades de integración multicultural hasta llegar a programas de ordenamiento multicultural, realizados en 3 etapas, en cada una de las cuales se va a formar una competencia profesional multicultural.

La estrategia que se diseñó parte de los aspectos teóricos del modelo, que permitieron su estructuración en 3 acciones estratégicas, con sus dimensiones e indicadores. Se logró el diseño del Taller Cooperativo de Asociación Multicultural, el cual dinamiza el proceso de gestión y aprendizaje. Tanto la estrategia, en su conjunto, como el modelo fueron evaluados por un grupo de expertos.

A la vez se concibieron dos programas de capacitación, uno para estudiantes y otro para profesores y trabajadores no docentes, de manera tal que se pudo crear un clima favorable para la implementación del modelo en la práctica.



# Indice

# Índice

| CONTENIDOS   | PÁGINAS |
|--|---------|
| INTRODUCCIÓN.....  | 1       |
| CAPÍTULO I: LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO.....                                      | 9       |
| I.1.: El proceso de gestión de la formación multicultural en la universidad .....  | 9       |
| I.1.1.: Evolución histórica y principales tendencias del proceso de gestión de la formación multicultural a nivel internacional .....                              | 10      |
| I.1.2. Significación de la gestión de la formación multicultural para las universidades cubanas ...  | 15      |
| 1.3. Repercusión en la Universidad de Pinar del Río del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.....                     | 20      |
| I.3.1. Estado actual del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la UPR .....   | 21      |
| I.3.1.1. Operacionalización de las variables: Gestión de la extensión universitaria y Formación multicultural. Dimensiones e indicadores.....                      | 21      |
| I.3.1.2.: Selección y caracterización de la muestra.....   | 22      |
| I.3.1.3.: Instrumentación.....   | 22      |
| I.3.1.4.: Regularidades del diagnóstico.....   | 23      |
| Conclusiones del Capítulo I.....   | 26      |
| CAPÍTULO II: UN MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UPR.....   | 27      |
| II.1. La formación multicultural: proceso consciente en la UPR.....  | 27      |
| II.1.1.: Referentes epistemológicos relacionales a lo multicultural, como proceso sociocultural y formativo: cultura, diversidad cultural y multiculturalidad..... | 27      |
| II.1.2.: El carácter consciente del proceso de formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR .....  | 31      |
| II.1.3.: El proceso de gestión de la formación multicultural para la UPR desde la extensión universitaria.....   | 35      |
| II.1.3.1.: El trabajo grupal en red y sus implicaciones en la cooperación multicultural.....   | 45      |
| II.1.3.2.: La gestión de la formación multicultural desde la Extensión Universitaria en la UPR ....  | 47      |
| II.1.3.3.: El perfeccionamiento de competencias genéricas multiculturales de los estudiantes ....  | 50      |
| II.2. Un modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR .....   | 54      |

|  |    |
|--|----|
| II.2.1.: Nivel I Red Grupal de Cooperación Multicultural: La carrera y el grupo operativo de los años académicos.....  | 55 |
| II.2.2.: Nivel II Red Grupal de Cooperación Multicultural: la facultad y la carrera.....   | 57 |
| II.2.3.: Nivel III Red Grupal de Cooperación Multicultural: la universidad y la facultad.....  | 58 |
| II.3. Concepción del proceso de capacitación de los actores sociales para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria .....  | 59 |
| Conclusiones del Capítulo II.....  | 61 |
| Capítulo III.: UNA ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO .....  | 62 |
| III.1. Diseño de una estrategia para el desarrollo de RGCM en los 3 niveles estructurales definidos. Trascendencia en el plano de la formación multicultural.....  | 62 |
| III.1.1. Conceptualización teórica de la estrategia.....   | 62 |
| III.1.2.Introducción.....  | 63 |
| III.1.3.El proceso de Diagnóstico.....   | 65 |
| III.1.3. Objetivo general de la estrategia.....  | 68 |
| III.1.4. Acciones estratégicas específicas.....  | 69 |
| III.1.4.1. Significación para el contexto universitario del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria por parte de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista..... | 69 |
| III.1.4.2. El Taller Cooperativo de Asociación Multicultural .....   | 72 |
| III.1.4.3. Capacitación a los implicados.....  | 74 |
| III.1.5. Evaluación de la estrategia.....  | 75 |
| Conclusiones parciales del capítulo.....   | 78 |
| CONCLUSIONES GENERALES.....  | 79 |
| RECOMENDACIONES.....   | 80 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS   |    |
| BIBLIOGRAFÍA   |    |
| ANEXOS   |    |



# Introducción

## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual es cada vez más diversa y compleja, en la que se presentan profundos cambios y transformaciones en el orden económico, de las relaciones sociales y hasta de las dimensiones culturales. Es esta una sociedad, marcada ampliamente por el uso de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones; que tiende a globalizarse y con ello, se socialicen de forma vertiginosa el contacto directo entre diferentes culturas. “(...) A lo largo de la última mitad del siglo XX han ido extendiéndose y generalizándose por todos los continentes formas y tendencias culturales (...)” (1), que conllevan a la interdependencia sociocultural, expresado en el fenómeno del multiculturalismo.

El multiculturalismo, como fenómeno sociocultural en expansión actualmente, ha incidido en la reevaluación de las formas de gestión y proyección a fin de lograr una mayor pertinencia social, especialmente de las universidades. Y es que “(...) discutir sobre fenómenos ligados a la multiculturalidad y a la ciudadanía tiene un carácter «revolucionario» indudable, de proceso de cambio de paradigma. (...)” (2), ya que es innegable, el “(...) serio abismo que existe entre el conocimiento transmitido a través de la educación superior y el conocimiento necesario para cubrir las necesidades derivadas de la sociedad cada vez más multicultural” (3).

La diversidad cultural y el pluralismo, que en los centros de educación superior cubanos se presenta, tiene sus causas en la voluntad de cooperación del gobierno cubano con naciones del mundo, para contribuir al desarrollo de países con altos niveles de atrasos. “La cooperación internacional tiene un importante componente de diversidad cultural entre agentes y actores. Esta característica implica manejarse en países, instituciones y ambientes con pautas y costumbres diferentes. (...)” (4).

Así es como, son cada vez más, los países que muestran su interés por formar sus profesionales en Cuba, según Alpízar,(2012:143-144), en la educación superior, existen 18051 estudiantes extranjeros graduados, provenientes de Latinoamérica y el Caribe, de un total de 35671 que estudian actualmente, de manera gratuita, por lo que “(...) la internacionalización de la educación contribuye a generar un mayor entendimiento entre las culturas y las naciones, (...) pone las bases para lo que más falta hace en la globalización actual: la solidaridad humana y el respeto a la diversidad cultural. (...)” (5). Y es que “(...) la educación se configura como la herramienta más importante para desarrollar las estrategias oportunas en el aprendizaje de actitudes y procedimientos que favorezcan actuaciones comprometidas en el respeto de las diferencias culturales (...)” (6).

Las investigaciones que se han reportado, relacionadas con el tema de la multiculturalidad, para el caso cubano aún son insuficientes. Pues “(...) el estudio de la problemática multicultural (...), parece representar un reto importante (y complejo) tanto en términos semánticos (la problematización del concepto remite a numerosas interpretaciones del mismo) como a nivel práctico” (7).

La propia extensión universitaria, como proceso sustantivo de la universidad, requiere a su vez de un perfeccionamiento. Puesto que no es posible abordar en este mundo globalizado, culturas y referentes culturales aislados. Por lo que el proceso de gestión formativa desde la extensión universitaria, permite “(...) lograr una evaluación del impacto, centrado no sólo en los efectos externos, sino también en su acción interna dirigida al desarrollo de profesores y estudiantes, llamados a ser sujetos y objetos del proceso extensionista” (8).

Por lo que el **problema a investigar** está en: *¿Cómo perfeccionar el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, el cual está siendo asistémico, atómico y descontextualizado, lo que dificulta el desarrollo de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes de la Universidad de Pinar del Río?*

La solución al problema que se plantea es una necesidad, para la comunidad universitaria, inserta en un contexto diverso culturalmente, como lo es la Universidad de Pinar del Río; los resultados obtenidos se avienen, de forma general, dentro del proceso de perfeccionamiento de la gestión educativa y de la formación integral de los estudiantes.

Por lo que el **objeto** a investigar es: *el proceso de gestión de la formación multicultural en la Universidad de Pinar del Río.*

Así es como se determina que el **objetivo general** consiste en: *fundamentar un modelo para el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, con un carácter sistémico e integrador, que permita el diseño de una estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río, a fin de que se viabilice el desarrollo de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes.*

Así es como se arriban a las siguientes **ideas a defender**:

- ❑ El proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río, se contextualiza en un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural, estructuradas en tres niveles (I, II y III) y que se corresponden con el año académico, la facultad y la universidad, respectivamente, que se dinamiza

dialécticamente a través del Taller Cooperativo de Asociación Multicultural, el cual propicia un entorno favorable de direccionamiento cultural recíproco en las actividades que se planifican, lo cual viabiliza el desarrollo de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes.

- ❑ Los niveles con que cuenta el Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural propician la interacción multicultural de la comunidad intrauniversitaria a través de las tareas de indagación multicultural; acciones de socialización multicultural, las actividades de integración multicultural y el programa de ordenamiento multicultural, que a su vez constituyen las formas organizativas fundamentales para la gestión de la formación multicultural en la Universidad de Pinar del Río.
- ❑ Desde la Extensión Universitaria, se puede desarrollar un proceso gestión de la formación multicultural por cuanto su carácter dinámico, integrador y de promoción cultural, a través de sus estructuras organizativas, hacen que como proceso sustantivo de la universidad sea la vía más idónea.
- ❑ El proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la Universidad de Pinar del Río, está cimentado sobre los principios de la pedagogía de la diversidad, el vínculo entre diferentes culturas, el aprendizaje cooperativo, la participación consciente en la praxis cultural divergente y la relación entre distinción/conjunción cultural.

En correspondencia con el objetivo planteado se presentan las siguientes **tareas científicas**:

**Tarea I.** Análisis de los antecedentes teóricos y conceptuales del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria y caracterización del estado actual para la Universidad de Pinar del Río.

**Tarea II.** Estudio de las bases teóricas desde las Ciencias de la Educación y su relación con los fundamentos teóricos, para el diseño del proceso de gestión de la formación multicultural.

**Tarea III.** Fundamentación teórica de un modelo para el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la Universidad de Pinar del Río.

**Tarea IV.** Diseño de una estrategia para la implementación de un modelo del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río.

**Tarea V.** Aplicación del Método de Consulta a Expertos para verificar la calidad de los indicadores relacionados con el modelo y la estrategia propuesta.



**Tarea VI:** Implementación de la estrategia de formación multicultural, en la Facultad de Ciencias Técnicas y la Facultad de Ciencias Económicas de la UPR.

La consecución de las tareas investigativas requirió de la aplicación de un conjunto de métodos, siendo el **dialéctico-materialista** el rector en toda la investigación, que unido a los teóricos, empíricos y estadísticos, permitieron alcanzar resultados concretos y verificables en la práctica.

El análisis integral de las contradicciones propias que se muestran en el problema a investigar, se hizo desde una concepción **dialéctico-materialista** que permite su análisis, a partir de la presencia de rasgos de relativismo cultural presente en los estudiantes de la UPR, a la vez que la escasa formación para comprenderse e integrarse entre ellos desde la perspectiva multicultural y la ineficiente direccionalidad del proceso de gestión de la formación multicultural (se delimita el objeto de estudio con precisión en un momento histórico concreto determinado); para lo cual se determinan los componentes y regularidades de este, así como sus principios, conceptos, enfoques y estructuras.

**Métodos Teóricos.** El **histórico y lógico** para evaluar cómo se ha desarrollado el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria; las etapas que lo han marcado, su evolución, así como las conexiones históricas que han tenido lugar entre lo multicultural como un proceso puramente cultural a otro más social, histórico-determinado, contextualizado y diversificado, se refleja su carácter cualitativo y dialéctico.

**Análisis y síntesis** permitió profundizar en los aspectos que caracterizan y regularizan la gestión como proceso formativo y lo multicultural como expresión de las relaciones interétnicas y grupales que ha evolucionado, epistemológica y antropológicamente.

**Inducción y deducción** se emplea para esbozar un acercamiento hacia aquellas cuestiones que presentan falencias dentro del proceso de gestión de la formación multicultural para el contexto universitario.

**Modelación:** permitió elaborar una representación teórica, con carácter sistémico, basado en los enfoques, formativo, cooperativo, vincular, grupal y multicultural, que logran explicar el objeto de la investigación, toda vez que se descubren y fundamentan las nuevas relaciones y cualidades de este, partiendo de unos constructos teóricos y los aportes derivados del empleo de los métodos anteriormente enunciados; por otra parte, al utilizar el método **sistémico estructural** se determinaron las partes y componentes integrantes del modelo, se pudo delimitar como el proceso de gestión se realiza a partir de la articulación de un sistema de redes grupales de

cooperación multicultural y dentro de este los niveles que la componen, las etapas por las que atraviesa y sus relaciones más generales, así como los principios que lo cualifican y como estos propician el establecimiento de las relaciones que se dan de forma armónica y congruente, dotando la propuesta de unas cualidades únicas, novedosas, aplicables y comprobables en la práctica a través de una estrategia.

### **Métodos empíricos**

**Entrevista** aplicada a dirigentes del MES y de la Universidad “Hermanos Saíz” para corroborar opiniones, criterios y razonamientos de los diferentes grupos vinculados con el objeto investigado y su diagnóstico.

**Encuesta** a los profesores principales del año de todas las carreras de 2do a 5to año y una escala a estudiantes de 2do a 5to año de todas las carreras.

**Observación científica** para evaluar en la práctica cómo se gestiona la formación multicultural desde la extensión universitaria, a través de las actividades planificadas dentro del Programa de Extensión Universitaria de la UPR.

**Análisis documental** para determinar en los documentos emitidos, a través del MES y la UPR cómo se aborda el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.

**Criterio de expertos** para valorar la factibilidad del modelo propuesto y la viabilidad de la estrategia para la gestión de la formación multicultural en la Universidad de Pinar del Río.

### **Métodos Estadístico**

Para el diagnóstico se utilizó la **estadística descriptiva** para el tratamiento y procesamiento de los datos y en la validación del modelo y la estrategia que se propone, la **inferencial** que permite la toma de decisiones mediante las conclusiones a que se arriban con la interpretación numérica del fenómeno que se estudia. El Anexo 3 contiene un cuadro sinóptico sobre la relación entre tareas de investigación, acciones, y métodos.

### **Aporte teórico de la investigación**

Se ha podido fundamentar un modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la Universidad de Pinar del Río, que establece, que el proceso se

desarrolla en los tres niveles del Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural, que se contextualiza en el plano intrauniversitario, desde el Departamento de Extensión Universitaria, la facultad y el año académico y donde los sujetos culturales que intervienen en este, desarrollan e implementan las formas organizativas fundamentales diseñadas, tareas de indagación multicultural; acciones de socialización multicultural; actividades de integración multicultural y el programa de ordenamiento multicultural, mediante el Taller Cooperativo de Asociación Multicultural, contribuyéndose así, al enriquecimiento teórico de los fundamentos de la gestión educativa y al redimensionamiento de los presupuestos teórico-metodológicos, lo que eleva a un estadio superior el proceso y posibilita, la solución al problema científico presentado y se trazan pautas para la realización de estudios superiores.

### **Aporte práctico**

Concretamente se diseña una estrategia que tiene sus fundamentos en los aspectos teórico-conceptuales del modelo. Constituye la estrategia, la vía para la instrumentación efectiva y eficaz del modelo que se propone y contribuye al proceso de gestión de la formación multicultural, garantizando su carácter sistémico, contextualizado e integrador, donde el diseño del Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural concretará el sistema formativo, se dinamizará desde la estructuración del Taller Cooperativo de Asociación Multicultural, que funcionará a partir de las formas organizativas diseñadas, para crear situaciones, perspectivas y puntos de vistas, divergentes, dialécticos y unificadores, que pondrán en condiciones de desarrollar un clima comunicacional y de respeto, que propicie la gestión eficiente y eficaz de la formación multicultural desde la extensión universitaria.

De lo anterior se deriva la creación de un sistema de talleres extensionistas (organizados didácticamente), así como el sistema integrado y progresivo de medios.

El Sistema integrado de medios incluye:

*El Programa de Gestión de Formación Multicultural* y el Programa de Formación Multicultural, ambos en versión para posgrado y como curso extensionista.

### **Novedad científica**

La novedad científica radica, en que, el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, tributa a sistematizar, contextualizar y darle carácter integrador al mismo

en la Universidad de Pinar del Río, mediante un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural, estructurado en 3 niveles, dinamizado por el Taller Cooperativo de Asociación Multicultural, mediante el método del aprendizaje cooperativo y se instrumenta por las formas organizativas diseñadas (tareas de indagación, acciones de socialización, actividades de integración y programa de ordenamiento multicultural). El Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural diseñado, permite establecer su visión integral y estratégica, donde los actores en formación contribuyen desde su preparación, a la generación y articulación de espacios multiculturales, que viabiliza el desarrollo de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes.

De manera que la presente investigación se ha **ordenado** a partir de la siguiente lógica, en **introducción**, **tres capítulos**, las **conclusiones** y las **recomendaciones**, así como las **referencias bibliográficas** y la **bibliografía** examinada y finalmente los **anexos**.

En el **Capítulo I** titulado: *LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL CONTEXTO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO* se realiza un detallado análisis histórico tendencial del proceso de gestión de la formación multicultural, que permitió valorar la evolución, sus magnitudes y contradicciones hasta contextualizarlo en el caso cubano y más específicamente en la UPR.

En el **Capítulo II** titulado: *UN MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UPR*, se declaran las bases teóricas, con las cuales se pudo determinar los fundamentos teóricos del modelo y se establecieron los principios, relaciones y niveles de desarrollo del proceso.

En el **Capítulo III** titulado: *UNA ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO* se presenta la estrategia, que permite la introducción, en la práctica del modelo y su validación a través de la Consulta a Expertos. Se desarrolla en base a la apreciación y dominio de los aspectos de la gestión de la extensión universitaria, a partir de la ejecución del Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural y la demostración de unas competencias genéricas multiculturales.

Los resultados de esta investigación se socializaron en diferentes eventos, a la vez que se realizaron varias publicaciones, todos ellos desde diciembre de 2011.

Participación en **eventos**:

Evento Provincial **9º Congreso Internacional de Educación Superior**. Pinar del Río. 2013.

**VII Congreso Iberoamericano de Educación Científica y VIII Taller Internacional Innovación Educativa-Siglo XXI**. Las Tunas. 2013.

**VII Coloquio Internacional “África en Nosotros, Ayer, Hoy y Mañana”**. Pinar del Río. 2013.

**XVI Fórum Municipal de Ciencia y Técnica de la Cultura y XVI Simposio Territorial de Estudios Culturales**. La Habana. 2013.

**II Simposio Internacional “40 Aniversario de la UPR”**. Pinar del Río. 2012.

**1er Taller Regional “Lengua y Cultura Alemanas”**. Pinar del Río. 2012.

**1er Taller Internacional de la Enseñanza del Idioma Inglés para la Formación de Recursos Humanos en Salud**. Pinar del Río. 2012.

Así mismo han sido publicados diferentes **artículos** en:

**Revista Colegio Universitario**. Vol. II. Año 3. Santiago de Cuba, 2013.

**Memorias del Congreso Iberoamericano de Educación Científica**. ISBN: 978-959-16-2107-8, Mayo 2013.

**Revista Contribuciones a la Ciencias Sociales**. No. 4, mayo 2012, (ISSN: 1988-7833) revista electrónica de la Universidad de Málaga, España, alojada en <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/vpr.html>

**Revista Odiseo**. Año 9, número 17, julio-diciembre de 2011. Querétaro. México. ISSN 1870-1477 alojada en <http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2011/04/disenio-actividades-para-formacion-estudiantes-no-hispanohablantes>



# Capítulo I

## CAPÍTULO I: LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

En el presente Capítulo se evalúa el desarrollo histórico y sociocultural que ha tenido el proceso de gestión de la formación multicultural y las tendencias que lo tipifican, en especial, en la extensión universitaria. Su contextualización a partir de las etapas en que se ha desarrollado a nivel internacional, nacional y concretamente en la UPR, lo que permitió, hacer el análisis de la situación diagnóstica y el estado actual que presenta el objeto de investigación y sus perspectivas en la UPR, de manera que se arriba a la constatación del problema planteado y las regularidades que lo tipifican.

### I.1.: El proceso de gestión formación multicultural en la universidad.

El proceso de gestión en la educación, se basa en la aplicación de los principios de la administración y la dirección. La finalidad es la organización eficiente y eficaz del proceso de formación de los estudiantes. Su determinación está dada por la combinación de las teorías de la gestión y las de la educación. Por lo que la gestión se imbrica oportunamente al proceso formativo de manera integrada, garantizando el egreso de profesionales con una alta formación integral, a la cual el tratamiento de la diversidad cultural y más propiamente la multiculturalidad, hace significativos aportes.

Desde la concepción primigenia de la gestión formativa de la multiculturalidad en las antiguas escuelas para inmigrantes, de países del Norte de América y en otros del continente europeo, como España e Inglaterra, este aspecto ha sido abordado, con matices y características diferentes. En la actualidad, el tratamiento a la diversidad cultural y la multiculturalidad, constituye una necesidad sentida, tanto para la población que integra la cultura de acogida, como para la de llegada.

Por lo que existe consenso en toda la comunidad científica, antropólogos culturales, profesores, sociólogos y especialistas en desarrollo social, sobre la eminente necesidad de gestionar de manera novedosa, los procesos formativos que den tratamiento a la diversidad cultural, "(...) se necesita que la educación universitaria empiece a afrontar, sistemática y seriamente, el conocimiento de la diversidad y de las relaciones integrales que unen los destinos de todas las personas en el mundo"(9). Las especificidades y valoraciones de cómo ha sido el desarrollo del proceso de gestión de la formación multicultural, en las universidades, a escala internacional, desde su surgimiento, hasta la actualidad son aspectos claves a abordar en el siguiente epígrafe.

I.1.1.: Evolución histórica y principales tendencias del proceso de gestión de la formación multicultural a nivel internacional.

El proceso de la administración ha existido, independientemente del tipo de sociedad, desde los albores de la humanidad. Países como China, Grecia y Egipto, se destacaron en las aportaciones hechas a la consolidación de la administración. Teóricos como Sócrates, Platón, Aristóteles, Pericles, Webber, Fayol, Taylor, establecieron los fundamentos, en cada época, que constituyen los cimientos de la teoría para la administración y que se ha potenciado cualitativamente.

La gestión educativa surge de la necesidad de ordenar los procesos formativos, para de manera más eficiente cumplir los objetivos propuestos. El alcance de la gestión en las universidades es transversal a todos los procesos que en esta se desarrollen, por lo que abordar la gestión de la formación multicultural y su evolución histórica tiene una significación importante, ya que permite evaluar cómo se ha ido su comportamiento hasta la actualidad.

Por lo que se han identificado 4 grandes etapas que han marcado el desarrollo y evolución de la gestión de la formación multicultural a nivel internacional.

1ra etapa: Surgimiento de la gestión de la formación multicultural, (a partir de 1950)

El establecimiento de los diferentes grupos humanos, desde la comunidad primitiva, en disímiles regiones del mundo y el posterior intercambio e interacción entre ellos, son los indicios originarios del fenómeno multicultural. Contactos culturales que durante todo el devenir histórico de la humanidad, han estado permeados de aspectos como dominio y opresión, otredad y aislamiento, supresión de códigos culturales y desmitificación de cánones culturales establecidos. Baste señalar, como plantea Repetto, (2002:2), que desde las "(...) civilizaciones mediterráneas del antiguo Egipto o del Imperio Romano siempre se ha abordado el tema de las dificultades surgidas por las diferencias culturales entre los pueblos dominadores y los vencidos, incluida la asunción de la superioridad cultural del dominador" De esta manera se van configurando las formas de confluencias culturales en un mismo territorio, mostrándose la diversidad cultural.

Una diversidad cultural que evolucionó y tomó características disímiles en dependencia de la región y los procesos socioeconómicos que en cada época se desarrollaron. Hasta convertirse la confluencia de diferentes culturas en un proceso a tomar en cuenta por los gobiernos, a fin de resolver situaciones de choques y enfrentamientos culturales.

Por lo anterior y en respuesta a las demandas sociales, es que surge a nivel educacional una respuesta al relativismo cultural, surgido de la confluencia de varias culturas en un mismo



territorio. Es a través de la gestión de la formación multicultural que se dan los primeros pasos concretos, para responder a la solución de conflictos culturales, generados por la diversidad. Son Canadá y Estados Unidos, países pioneros en presentar propuestas para responder a la diversidad cultural, según (Herzog, 1994, citado por Nash, 2001:5). Igualmente en Inglaterra se dan acciones multiculturales desde la educación, casi en paralelo (Nash y Marre, 2001:1) a la de los países de Norteamérica; otros aportes en ese sentido se hicieron en el continente australiano. Propuestas que por lo general no se concretaron eficientemente y que estaban dirigidas a favorecer relaciones de raza.

De forma tal que las indagaciones teóricas, los aportes investigativos y los reclamos populares de todos los sectores sociales impusieron la necesidad de abocarse al tratamiento multicultural desde la educación. Por lo que catedráticos universitarios y expertos de la ONU han indicado la necesidad de que las universidades eduquen a los alumnos en la paz y el entendimiento multicultural. Ya que es una necesidad, en extremo imperiosa, pues “(...) muy pocos países están preparados para admitir esta realidad” (Kymlicka, 1996:40).

Según Quintana, (1989:399), citado por Hernández, (s/f), ubica la gestión de la formación multicultural, entre la década de 1950 a 1960, como un proceso ya instituido, en los Estados Unidos “(...) debido a las deficiencias escolares que afectaban a los hijos de los inmigrantes. (...)” que pretendió atender la “(...) diversidad identitario-cultural mundial ante las tendencias homogeneizantes de signo conservador que predominan en muchos medios de comunicación y en determinados sistemas educativos (...)” (10).

La manera de gestionar la formación multicultural, influenciada por las decisiones gubernamentales, se centraron en lograr una, según Campos y Cabrera, (2011:párr.7) “(...) convivencia no xenofóbica con grupos étnicos alternativos que progresivamente se asientan, (...) en calidad de mano de obra más o menos barata, (...)”. Sin embargo, falla la instauración de un proyecto de educación multicultural, por ser fraccionado y asistémico, desligado de los verdaderos intereses de la clase popular y por ser producto de contradicciones socioeconómicas y clasistas, de origen capitalista.

Por ello surge el movimiento de conservador de derecha, que planteaba la fusión de las culturas adyacentes con la de acogida. En los planes de estudio y sistema de actividades extradocentes eran cada vez más evidentes los preceptos xenófobos con los estudiantes de culturas diferentes a las de acogida. Se podía apreciar que la integración efectiva entre las culturas, independientemente de su procedencia o cantidad de integrantes seguía siendo una quimera de las minorías.

La evolución de la gestión de la formación multicultural, al decir de Estrach, (2001:1) pasó de un proceso conocido como “equivalencia entre cultura y marco geográfico” dentro de la escuela a otro en el que se garantizaron acciones aisladas para que, desde la dirección educativa se permitiera la subsistencia y evolución de las distintas culturas en “un mismo espacio geofísico” y con ello la “confrontación cultural”.

2da etapa: Defensa identitaria en contextos culturalmente diversos, (finales de los 70 a mediados de los 80 del Siglo XX).

Se comienzan a desarrollar acciones estratégicas educativas que hacen aportes a la manera de gestionar la formación multicultural, que van desde pequeños centros escolares desde los niveles de primaria y secundaria hasta el establecimiento y reconocimiento de grupos muy aislados en las universidades.

Si bien en las universidades, siempre ha habido presencia de estudiantes de diferentes países, especialmente en aquellas de prestigio como Harvard, Oxford, Cambridge, la diversidad cultural no era un problema en esos años, puesto que los estudiantes con cultura diferente a la del país de acogida, no tenían intereses ni pretensiones marcadas por hacer valer su cultura, se habían formado para asimilar e incorporar la cultura de acogida. Eran estudiantes de clase alta que sus intereses estaban en formarse y adquirir las costumbres del clásico americano, inglés, países potencias a escala mundial, para la época.

No obstante, Estados Unidos, Canadá, Australia y otros como Inglaterra y España, se vieron precisados de establecer un conjunto de políticas educativas, que impactaron más en las sociedades diversas culturalmente, pues era cada vez mayor la avalancha migratoria y los desplazamientos poblacionales.

Así es como Canadá, nación fundada por 2 comunidades, reconocidas y establecidas, la francófona y la anglosajona, con sus diferencias lingüísticas, religiosas, políticas y económicas, da un paso trascendental, desde la institucionalidad para dar respuesta a la multiculturalidad, siendo el premier canadiense Pierre Elliot Trudeau el firmante de la Ley de Multiculturalismo del Canadá, aprobada y actualmente en vigencia. Su impacto en el sistema educativo se hace valer en la formas de gestionar la formación que incide en el reordenamiento de la política educacional, que va desde la enseñanza obligatoria de dos idiomas, inglés y francés, hasta la diversificación del currículum. Se sientan (...) las bases filosóficas, sociológicas, antropológicas y pedagógicas de esta nueva visión de una sociedad o Estado-Nación definida en su unidad, con muchas culturas cohabitando con status de igualdad en su interior (11).

La Ley de Multiculturalismo de Canadá (1998:24) que garantiza la integración cultural desde el estado; se plantea en el Artículo 3, inciso a): “Reconocer el hecho que el multiculturalismo refleja la diversidad cultural y racial (...) y se traduce en libertad, para todos sus miembros, de mantener, de valorizar y de compartir su patrimonio cultural, (...)”. “La política canadiense sobre el multiculturalismo favorece los derechos de las minorías étnicas, abriendo espacios para en el mantenimiento de sus tradiciones y costumbres. (...)” (12) Una ley que va a atravesar todos los estratos y entes sociales y que impacta en la manera de gestionar la gestión de la formación multicultural.

Por otra parte surgen movimientos liberales de izquierda que proponen y asumen proyectos transformadores de las culturas periféricas de las grandes capitales, se destaca el Partido Panteras Negras de Estados Unidos, pero que no impactó en las políticas educativas y que no propició cambios en la manera de gestionar la formación multicultural. Seguía prevaleciendo la desigualdad y la injusticia social y los grupos étnicos no eran más que manifestaciones folklóricas que causaban curiosidad a la vez que rechazo.

De esta etapa es importante resaltar también que es a principios de los años 80, cuando surgen las primeras aproximaciones teóricas sobre el concepto de multiculturalismo, esbozado por el estadounidense Will Kymlicka, el cual sostiene que es demasiado impreciso, dado que está compuesto por elementos multinacionales y poliétnicos, que agrupa a aquellos grupos que no son considerados étnicos como los discapacitados, los homosexuales, entre otros.

3ra etapa: Concepción humanista académica, (mediados de los 80 a inicios de los 90 del XX).

En la época de los 80, se comienza a hablar también de inclusión en las escuelas, desde la perspectiva de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas, como una respuesta a la exclusión en la que vivían muchas personas, idea que “(...) tiene su auge en España, en donde se encuentra la cuna de la inclusión, que nace ante la imperiosa necesidad de insertar educativa, social y laboralmente a aquellas personas que históricamente han sido víctimas de las inequidades sociales, injusticias, violencia y abandono” (Alvarado y Álvarez, 2013:1). Idea que no fructificó, pues las personas salieron del aislamiento de sus hogares para el aislamiento en las aulas, los planes y estrategias educativas diseñados, no ofrecieron soluciones para dar una respuesta integral.

En el caso de Iberoamérica “(...) la inclusión surge como consecuencia por los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos, (...) objetivo principal de las reformas educativas de la región”. (Homad, 2008:4)

La premura por transformar a la escuela en un lugar más acogedor, que brinde un servicio de calidad, enmarcado en la equidad y el respeto a la diversidad, nace de la necesidad sentida en las aulas.

Para el año 1984, comenzaron a darse los primeros debates teóricos, entre los investigadores sociales, sobre este tipo de educación, la cual veían solo como un cambio de currículum. Se comienza a trabajar en la reevaluación y actualización el currículum formativo, es en esta etapa que se establecen los preceptos claramente definidos, desde la administración educativa para el desarrollo de una formación multicultural, que va a seguir diferentes estrategias, en dependencia del país donde se desarrolle. Como aspecto común es que en todas las acciones que se desarrollan se toman en cuenta, la incorporación de la diversidad étnica y cultural, local y nacional, mediante el diseño de “(...) programas multiculturales e interculturales, muchas veces en escuelas con poblaciones estudiantiles diversas, pero también en escuelas homogéneas dentro de regiones, ciudades y/o países pluriculturales. (...)” (13). Se deja claro así que, son las agencias educativas la vía para darle tratamiento a la temática multicultural.

La concepción humanista académico occidental es más apegada a los intereses de los grupos étnicos y plantea que “(...) que la educación multicultural tiene que contribuir a poner de relieve, como la esencia universal de la dimensión humana, es el elemento común en toda relación social (...)” (14). Uno de los postulados principales era el estudio y difusión de lenguas extranjeras y las lenguas metas y el reconocimiento de las características de las diferentes culturas mediante el estudio de las pinturas, obras de arte y muy especialmente la literatura, como La Iliada o La Biblia. Se estimaba que estos estudios contribuirían a estimar las semejanzas y las diferencias entre las culturas. Aunque se quedaba en el plano netamente pedagógico, enclaustrada en el recinto académico, desligada de las demandas sociales.

4ta etapa: Profundización teórica de la gestión de la formación multicultural, (1990 hasta la actualidad).

Surge, una nueva directriz para la gestión de la formación multicultural, más crítica, más humanista, más dada a las masas populares, de amplio carácter renovador y revolucionario pero desligada de los intereses del estado-nación. En esta se plantearon las bases para el desarrollo de un currículum, que incluyera actividades extracurriculares que fomentaran el conocimiento e integración de las diferentes culturas. En centros educativos de la periferia neoyorkina se dieron las primeras experiencias, del que destaca como su representante Peter McLaren y casi al unísono en Latinoamérica, se encontraban expresiones de esta propia corriente, conducidas por Paulo Freire, con su pedagogía de la liberación. Lo planteado por Freire ha sido lo que con mayor

fuerza se ha establecido, especialmente para el tratamiento de las poblaciones originarias, en los diferentes contextos educativos.

Reconocida la diversidad de aristas que tiene el multiculturalismo, como fenómeno social, político, económico y sociocultural es que se ha llevado a cabo una política de gestión desde la formativo que responda de manera integrada a dar respuesta a la necesaria reconstrucción de identidades desde el aporte de los significantes culturales, como principio de una política cultural más eficiente, permitiéndole a la comunidad universitaria, describir situaciones de facto, donde las influencias culturales y las más diversas expresiones del saber y la cultura popular, son reconocidas y necesariamente útiles para la formación.

Para el caso Latinoamericano, se da a partir de estrategias de desarrollo socioeconómico, político y cultural, que llevadas a cabo por gobiernos progresistas, han propiciado que se tomen en cuenta, cada vez con mayor fuerza los principios de la unidad dentro de la diversidad y la conjunción cultural. Hecho que ha incidido en el replanteo de mecanismos para gestionar desde la universidad la formación multicultural que incida en un graduado que sea competente en contextos culturalmente diversos. La creación de mecanismos de integración como el ALBA y la CELAC o la declaración del Estado Multinacional de Bolivia, son una muestra de la necesaria vocación integracionista multicultural.

El recorrido histórico, induce a reconocer que el proceso de gestión de la formación multicultural es perfectible de perfeccionarse. Los momentos actuales que está viviendo la historia de la humanidad así lo requieren. Lograr que la cultura de acogida y la de llegada, logren interiorizar de forma armónica y coherente, sus derechos y responsabilidades, en igualdad de oportunidades, es una meta posible “(...) con los consecuentes intercambios y redefiniciones a la identidad cultural individual y grupalmente compartida. (...)” (15).

#### I.1.2. Significación de la gestión de la formación multicultural para las universidades cubanas.

La nación cubana no está ajena a los procesos multiculturales que se desarrollan en la región y el mundo de manera general ya que “(...) es un rasgo presente en muchas sociedades contemporáneas (...)” (16). Es un país que su identidad nacional lo hace valer, de raíces aborígenes, africanas, españolas y asiáticas que dan cuenta de cuán diversa ha sido la formación del “criollo”, un verdadero “ajiaco cultural” como lo definiera Don Fernando Ortiz. La gestión de la formación multicultural en Cuba no ha sido un proceso abordado ampliamente como en otras naciones del mundo, las etapas por las que ha transcurrido así lo demuestran.

De manera que son 3 grandes etapas, las que han marcado el desarrollo de la gestión de la formación multicultural, a partir del Triunfo de la Revolución cubana de 1959.

Antes de 1959 el proceso de gestión de la formación multicultural prácticamente no se concebía, ni a nivel de país, ni en las instituciones educativas, como las universidades. El proceso de revisión e indagación realizado en los escasos referentes encontrados, solo mostraban manifestaciones y aproximaciones al saber teórico-práctico de instituciones educacionales extranjeras por parte de catedráticos cubanos. Acciones realizadas de forma aislada y asistémica, no direccionadas por las instituciones educativas, como fue la introducción en la enseñanza, de técnicas traídas de Europa, para la producción de caña por Arango y Parreño o la introducción de cambios en las Cátedras de Física, Filosofía, que tomaban de fuentes extranjeras los postulados para revitalizar y actualizar la enseñanza. Durante la neocolonia, estudiantes progresistas, de La Universidad de La Habana, la Central de Las Villas y la de Oriente se esfuerzan por tomar lo mejor del pensamiento latinoamericano, para insertarlo en los procesos estudiantiles, lo cual constituye un acercamiento a lo diverso, desde las políticas de liberación.

Por otra parte, las exiguas evidencias encontradas, demuestran el poco interés gubernamental e institucional por el tratamiento a la diversidad cultural, pues en los recintos universitarios era escasa la presencia de estudiantes extranjeros, los que podían acceder eran hijos de emigrados, que se esforzaban más, por aprender de la cultura de acogida que por hacer prevalecer sus valores identitarios. Por lo que hasta donde se pudo investigar, no se encontraron referentes sobre la gestión de la formación multicultural.

1ra etapa: Pilares para una gestión de la formación multicultural. (1962-finales de 1980)

El Triunfo de la Revolución Cubana permitió que en 1962 se llevara a cabo La Reforma Universitaria, en la cual se planteó la reorganización de la Educación Superior en Cuba. Proceso que tomó lo mejor de las experiencias de centros universitarios de otros países.

De esta Reforma lo más importante relacionado con la gestión de la formación multicultural, es que en la misma se plantean dos aspectos básicos o pilares que estipulan de manera incipiente el intercambio científico y cultural entre cubanos y extranjeros, lo cual guarda relación con los preceptos de la formación multicultural, así como la formación integral de los estudiantes y el ajuste social de estos.

En el inciso i de la Reforma se reconoce la importancia de la educación integral de los alumnos, para lo cual se creó la Comisión de Integración Universitaria, donde se debían trazar las

estrategias para el cultivo de los aspectos favorables de la personalidad estudiantil y de su correcto ajuste social. Bases ambas de la formación multicultural en la actualidad.

A la vez se propone en el inciso j la creación de la Comisión de Extensión Universitaria que “(...) actuará básicamente como un elemento de integración Universidad-Pueblo” (Reforma Universitaria de 1962). Otro aspecto importante dentro de la Reforma es que se abolió, como aparece en el **Capítulo II** la nefasta barrera chauvinista de no contratar a profesores extranjeros. Se propicia la diversidad cultural y el acercamiento a los adelantos científicos y culturales de otras naciones del mundo a través del vínculo académico.

De manera general se plasma en la Reforma que los principios en los cuales se sustentará la educación superior cubana desarrollen “(...) una actitud, una conciencia colectiva, una sensibilidad y una voluntad de servir a la cultura, a la Patria y al mundo”.

Es esta una etapa fecunda en la gestión universitaria, que como quedó demostrado, establece preceptos preliminares para la gestión de la formación multicultural en aspectos básicos como, formación integral de los estudiantes, ajustes de estos a la realidad social, la concepción de la Extensión Universitaria como proceso de integración, la inclusión de profesores extranjeros al claustro de los cursos y la vocación de servir al mundo, de los egresados. En resumen son estos los aspectos preliminares y que sientan las bases para el desarrollo de la gestión de la formación multicultural en las universidades cubanas.

Por otra parte, a nivel gubernamental, con la aprobación de la Constitución de la República de Cuba el 24 de febrero de 1976, se plantea la importancia de la cooperación internacional y la ayuda solidaria (Art. 12º) en beneficio e interés mutuo y equitativo. En el Art. 41º y 42º se plantea la igualdad entre las personas y se sanciona cualquier tipo de discriminación humana. Presupuestos que cimientan las bases para una gestión de la formación multicultural desde la institucionalidad, como eje transversal, en las universidades, a partir de los intereses gubernamentales.

Cuba es un país donde la educación es gratuita, de libre acceso y para todas las personas. Con la Ley de Educación se plasma de manera más explícita, el tratamiento a la diversidad. Se establece que el sistema educativo es integracionista, pues, como plantearan Urquiza y Agüero, (2010:2), “(...) en cualquiera de los niveles de la educación nunca las diferencias secundarias del ser humano (color de la piel, religión, procedencia clasista, o geográfica) tuvieron distinción pedagógica alguna. (...)”.

Por otra parte y como acciones más directas, fue la ampliación, a más de 420, (después de 1962), los centros, de la enseñanza general para atender a niños y jóvenes con deficiencias físicas, mentales y con trastornos de conducta (Álvarez Figueroa, 1997:124) como manifestación de atención a la diversidad. Por lo cual se aplicaron planes de estudio, programas y libros de texto elaborados especialmente para cada uno de los diferentes tipos de deficiencias. Esto aplica para el sistema universitario, con posterioridad, lo que incidió en la toma de decisiones para atender a las personas discapacitadas.

De acuerdo a lo expresado en la constitución cubana, se concibió también la formación y capacitación de especialistas y técnicos en universidades del campo socialista del este europeo, específicamente Bulgaria, La Unión Soviética, Polonia, Checoslovaquia y la República Democrática Alemana. Un intercambio gubernamental, sobre sólidas bases de cooperación que propició que un amplio número de estudiantes cubanos tuvieran acceso a una formación universitaria de calidad y accedieran a conocer culturas diferentes a la cubana.

La formación general de los estudiantes cubanos en Europa, muchos de los cuales pasaron a formar parte del claustro de profesores de las universidades de Cuba incidió en un acercamiento desde las aulas universitarias al conocimiento de las culturas de los países donde se habían formado. Sin embargo el proceso de gestión en las universidades no contemplaba de manera estratégica la formación multicultural, por lo que no se aprovechaban oportunamente los conocimientos sobre la cultura de los países europeos, de los cuales los profesionales cubanos formados eran portadores. No estaba concebido como un proceso para la atención a la diversidad cultural y eran escasas las acciones estratégicas que propiciaban, al menos un acercamiento a la diversidad cultural.

3ra etapa: Afianzamiento de la internacionalización de la Educación Superior. Desde mediados de los años 90 hasta la actualidad.

Las universidades cubanas desarrollan un proceso de internacionalización gradual y pertinente que propicia la coexistencia de culturas diferentes en los recintos universitarios y con ello la convergencia de manifestaciones multiculturales en su accionar.

El reconocimiento de las universidades cubanas a nivel internacional y por tanto el aumento de la demanda para estudiar en estas, es cada vez más palpable, así lo hace saber Alpízar, (2012:144), al plantear que la Educación Superior Cubana mantiene de manera permanente el intercambio y la colaboración con instituciones extranjeras: “(...) bajo profundos principios



sociales y en defensa de la soberanía (...). Especial significado tienen los más de 3000 convenios bilaterales de colaboración con universidades de algo más de 70 países, (...).".

Por lo que cada vez se ha hecho más necesario el desarrollo de una eficiente y eficaz gestión de la formación multicultural, que requiere de un abordaje satisfactorio, para garantizar la plena integración de todas las culturas presentes, en un, como plantearan Acosta y Alfonso, (s/f) "(...) proceso de imbricación puro, sano, y lleno de las mejores ideas para que un mundo mejor sea posible. (...)". Esto ha sido una máxima desde el mismo Triunfo de la Revolución Cubana, en 1959.

Durante el estudio para conocer el desarrollo histórico del objeto, se evidencia que es a partir del Siglo XXI y más concretamente después del 2004, que se concentran los mayores aportes en Cuba relacionados con la gestión de la formación multicultural. Aunque no se desconocen otras contribuciones anteriores a las que a continuación se presentan, que de manera resumida se esbozan.

Los mayores aportes se centraron en concebir la gestión de la formación multicultural desde el currículum. Este proceso no se manifestó de forma general e igualitaria en todas las universidades cubanas, sino que se fueron haciendo cambios graduales y paulatinos dentro de la gestión universitaria que incluía aún, aspectos aislados y de manera asistémica.

Uno de los autores cubanos, que más se ha destacado por sus investigaciones relacionadas con la educación multicultural es Rodríguez, (2007), quien propuso un Modelo Multicultural-Integrador para la comunicación educativa con apoyo de las TICS, presentado para la Universidad de Matanzas. Hizo aportaciones a las formas de relacionarse las personas con las nuevas tecnologías y su impacto a nivel mundial. Sobre la necesidad de la superación en educación intercultural, a partir del perfeccionamiento del modelo pedagógico del colectivo de año académico, investigaron Cabrera y Gallardo, (2008) de la Universidad Central de Las Villas. Acosta y Alfonso (s/f) realizaron un estudio teórico sobre la educación multicultural en contextos educativos cubanos. Un grupo de investigadores de la Universidad de Cienfuegos, la Universidad Médica de Cienfuegos y de la Universidad de Granada, (Pulido, Gutiérrez y Carmona, 2009), abordaron la temática de la formación multicultural, como una necesidad de adecuación y actualización curricular.

Por otra parte, González y Machado (2013), investigaron sobre la gestión intercultural de la Extensión Universitaria para la universalización, en la Universidad de Camagüey; investigación que se centra en la diversidad cultural local.

De manera general, son pocas, las producciones teórico-prácticas, encontradas en la literatura revisada, si se contrasta con lo que se ha hecho a nivel internacional, donde las investigaciones multiculturales o interculturales han alcanzado una gran relevancia. La gestión de la formación multicultural, desde las formas organizativas que se diseñe debe tributar a “(...) una nueva forma de integración cultural desde la socialización de saberes en la formación de los recursos humanos (...)” (17).

### 1.3. Repercusión en la Universidad de Pinar del Río del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.

La Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” (UPR), perteneciente a la red de CES del Ministerio de Educación Superior de Cuba, se funda el 22 de Octubre de 1972. A partir del curso 1998/1999, se comienza a desarrollar el proceso de internacionalización de la universidad, con sus objetivos estratégicos y a partir del año 2002, se institucionaliza la Estrategia de Internacionalización de la universidad. Con esto se potencia el intercambio académico, científico y estudiantil con otras universidades del mundo y se comienzan a establecer redes de cooperación educativa interuniversidades. Con lo que se refuerza aún más la presencia de una amplia diversidad cultural en el plano intrauniversitario.

Desde el curso 1989-1990, con el inicio de la formación conjunta de estudiantes extranjeros y cubanos, se comienzan a dar las primeras expresiones de una matrícula culturalmente diversa. Actualmente ha alcanzado expresiones de mayor magnitud, en 4 de sus 5 facultades (Forestal y Agronomía, Ciencias Económicas, Ciencias Técnicas y Ciencias Sociales y Humanísticas), hay presencia de más de una cultura. De manera general, han graduado 821 estudiantes extranjeros, (Anexo 1). Se mantienen matriculados, hasta el curso 2012/2013 estudiantes de 39 países, ver en el Anexo 2, en 9 de las 12 carreras que se imparten en el Curso Regular Diurno. Junto a los estudiantes cubanos, coexisten en total 40 nacionalidades.

La confluencia de diversas culturas en la UPR es un hecho que además de ser real es importante y muy pertinente en los momentos actuales en que se aboga por el conocimiento de la diversidad cultural. Es la posibilidad de poder acceder, en el ámbito educativo, a aquellos rasgos y valores culturales de las diferentes culturas de origen, que se exponen en actividades extracurriculares y extensionista de manera asistémica y atomizada. El carácter relativista con que se gestionan estas actividades y la desarticulación, entre las culturas que se genera, es evidente desde la propia concepción del sistema extensionista.

Aunque la gestión de la formación multicultural es necesaria y tiene una gran incidencia en la formación integral de los estudiantes, se hace evidente que para la UPR está siendo limitada y en muchos casos se denota su descontextualización. Desarrollar un proceso de gestión que le permita a estudiantes y profesores integrarse plenamente en todas las actividades, independientemente de su cultura de origen es una aspiración no alcanzada. Por lo que la gestión de la formación multicultural, se presenta de manera aislada, atómico y por lo general de forma involuntaria, que impacta muy poco en la práctica extensionista, no facilita la interrelación entre pares, no se comprende dentro de las estrategias metodológicas de aprendizaje y la infraestructura física del campus universitario no permite una adecuada gestión, se aprecia poco interés de los docentes para generar cambios en este.

I.3.1: Estado actual del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la UPR.

Para la constatación de la situación problemática, así como del problema de investigación se realizó un estudio exploratorio empírico, que permitió detectar aquellas tendencias más significativas, después de aplicados y procesados los instrumentos. Por lo que se emplearon procedimientos y técnicas que combinan lo cualitativo y lo cuantitativo, como la técnica de encuesta, entrevista y análisis de documentos. La combinación creativa de los métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación es muy importante ya que permiten mostrar con mayor veracidad los resultados que se obtienen.

I.3.1.1.: Operacionalización de las variables: Gestión desde la extensión universitaria y Formación multicultural. Dimensiones e indicadores.

**Unidad de observación:** Universidad de Pinar del Río.

1. **Variable independiente:** Gestión desde la extensión universitaria.

2. **Variable dependiente:** Formación multicultural.

Para cada variable se determinaron las dimensiones y los indicadores, en el Anexo 4 aparecen detallados. Cada uno de los indicadores propuestos contó con una cualidad que los calificó.

I.3.1.2.: Selección y caracterización de la muestra.

Se determinó trabajar con una población compuesta por diferentes unidades de análisis: estudiantes, profesores y directivos de la UPR. La población total, estuvo integrada por 2060 estudiantes del Curso Regular Diurno (CRD) de las carreras que se cursan en la UPR (Mecánica,

Geología, Telecomunicaciones, Informática, Agronomía, Forestal, Economía, Contabilidad, Estudios Socioculturales y Derecho), así como de los profesores principales del año, 50 en total; excepto Periodismo e Industrial, por ser de reciente creación en la UPR y Agronomía de Montaña, por no contar con una matrícula culturalmente diversa.

La muestra para el subgrupo de los estudiantes es del tipo probabilística. Los elementos muestrales, al decir de Kish, (1965), tienen valores muy parecidos a los de la población. Parámetros muestrales y la estratificación por cada subgrupo en el Anexo 5.

El cálculo de la muestra fue de 319, para el subgrupo de estudiantes se hizo por la fórmula propuesta por Castañeda, (2002), la cual se aplica cuando se conoce el tamaño de la población:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2}$$

Donde:

**n:** tamaño de la muestra;  
**Z:** nivel de confianza (1,96)  
**p:** variable positiva (0,5)  
**q:** variable negativa (0,5)  
**N:** tamaño de la población  
**e:** error o precisión (0,005)

#### I.3.1.3.: Instrumentación.

Se diseñaron o ajustaron, un conjunto de instrumentos, a partir de los indicadores propuestos, los que se aplicaron, a las diferentes unidades muestrales:

- ✓ Escala de Sensibilidad ante la Multiculturalidad (ESAM), su ajuste cultural y características, Anexo 6, diseño en el Anexo 7, para estudiantes y la ESAM procesada en el Anexo 8.
- ✓ Encuesta a profesores, ver Anexo 9 y procesada en el Anexo 10.
- ✓ Entrevista a Directivos de la UPR, ver Anexo 11.
- ✓ Guía de observación utilizada para el análisis de los documentos, ver Anexo 12.
- ✓ Guía de observación de actividades extensionistas de la UPR, ver Anexo 13.

#### I.3.1.4.: Regularidades del diagnóstico.

Después de aplicados los instrumentos y procesados se presentan los resultados obtenidos. Se plantean las características del proceso de formación multicultural, al tener en cuenta el comportamiento de las dimensiones y los indicadores, a los que se les dio como cualidades: muy adecuado, adecuado, indiferente, no adecuado o no existe.

En la variable gestión formativa universitaria, se analizaron sus dimensiones y cada una de ellas con los indicadores respectivos propuestos; se obtuvo como resultado:

## Dimensión administrativa:

1. *Presencia de la diversidad cultural*: el 100 % de directivos a nivel del MES y de la UPR, reconocen que existe una amplia diversidad cultural, (ver en el Anexo 14 y Anexo 15), frente a un 48,4% de los estudiantes que reconoció no comprender o identificar la diversidad cultural o estar en desacuerdo con esta, aunque el 51,6% reconoce la necesidad de su comprensión, el 80% de los profesores principales del año (PPA) coincide en que sí existe y un 16% dice no, 4%, dice que en parte, no todos expresaron cómo se manifiesta la diversidad cultural en la universidad, (Anexo 16). En los documentos revisados no se recogen indicaciones, ni se orienta cómo proceder para diagnosticar este indicador y tampoco se conciben formas para su gestión. Por lo que se evalúa de **no adecuado**.
2. En cuanto al *nivel de organización de actividades multiculturales* como no aparece consignada ninguna indicación a nivel de ministerio, ni de la universidad, los directivos plantean que este aspecto no se aborda; aunque el 68% de los PPA plantean acciones de forma aislada y con un carácter atomista dentro del proyecto educativo del año. No existen *estructuras directivas que promuevan la integración multicultural*, por lo que no es un tema que se tome en cuenta en la planificación a nivel de universidad, no obstante, el 92% de los profesores plantean, la necesidad de incluir en la dimensión extracurricular del Proyecto Educativo del año alguna acción que tribute al conocimiento de la diversidad cultural y la multiculturalidad. Solo el 45,77% de los estudiantes, asegura haber participado voluntariamente como organizador o espectador en actividades extensionistas, extracurriculares o recreativas organizadas por estudiantes de diferentes nacionalidades. Se califica como **no adecuado**.
3. *Calidad de las actividades ejecutadas vinculadas con lo multicultural*, estas se muestran atomistas y sesgadas, se refieren solo a mostrar signos identitarios de las naciones presentes en la universidad, se refleja con mayor preponderancia en las actividades centrales, donde la música, las comidas típicas y los símbolos patrios, son los principales exponentes, *falta de concepción de un programa o estrategia* que aglutine estas ideas o propuestas para su sistematización e integración efectiva en los planes de la universidad. En el orden de la integración multicultural, no causa impacto, se evalúa de **no adecuado**.

## Dimensión tecnológica (Redes Grupales de Cooperación Multicultural):

4. En cuanto al *nivel de diferenciación/identificación con el otro significativo* es un aspecto, que no se propicia desde la extensión universitaria, no obstante se logra en cierta medida, pues hay una tendencia favorable al intercambio entre los sujetos culturales, independientemente de

su cultura de origen, así lo refleja, la aceptación del 73,46% de los estudiantes. Este aspecto de evalúa de **adecuado**.

5. *Propensión a la reevaluación de los límites culturales*, aunque el 65,03% dijo no saber o estar totalmente en desacuerdo con mostrar una disposición para adaptarse a la interacción (Anexo 17) y con ello adoptar una posición hacia la reevaluación y desarrollo cualitativo de sus características identitarias como sujetos culturales, se aprecia que es un resultado a trabajar. Se evalúa de **adecuado**.
6. *Nivel de reconocimiento del valor formativo desde lo multicultural* en este indicador, el 77,96% de los estudiantes plantearon estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que necesitan de algún tipo de formación para poder intercambiar en contextos multiculturales (Anexo 18). Esto es muy significativo ya que se ve como los estudiantes reconocen sus insuficiencias en el aspecto formativo, lo que pone en condiciones favorables de desarrollar un proceso de gestión de la formación multicultural; por su parte, el 100% de los PPA reconocen el valor de las actividades extensionistas y extracurriculares como una vía para fomentar el entendimiento multicultural. Este se evalúa de **muy adecuado**.
7. *Nivel de desarrollo del Perfil de Experiencias Multiculturales*, este fue elaborado a partir de una propuesta realizada por De Santos, (2004:404), donde se analiza la experiencia intercultural/multicultural de los estudiantes, considerando variables de contexto relacionadas con vivencias que implican entrar en contacto con otras culturas. Se obtuvo que solo el 1,37% de los estudiantes presenta un perfil muy alto contra un 53,72% que lo tiene bajo, (ver Anexo 19). Este aspecto se evalúa de **no adecuado**.
8. *Nivel de sensibilidad hacia lo multicultural*, según la ESAM se pudo evaluar que como promedio la actitud de los estudiantes, por facultades, hacia la multiculturalidad es de baja a media, (ver Anexo 20). Se evalúa de **adecuado**.

En la variable Formación multicultural, se analizaron los indicadores siguientes, de los cuales se obtuvieron los resultados que se muestran a continuación:

#### **Dimensión Diseño curricular de las actividades multiculturales.**

9. *Nivel de previsión curricular de las actividades de extensión para la multiculturalidad*, el 100% de los PPA desconocen que haya una previsión, desde lo curricular y lo formativo de la multiculturalidad en las actividades extensionistas, así mismo pasa con el 100% de los

directivos de la UPR que no lo orientan, por lo tanto, en ninguno de los documentos analizados aparece reflejado. Por lo que se evalúa que **no existe**.

10. Por otra parte, en el 100 de las actividades observadas, no se apreció un *nivel de integración de los contenidos multiculturales* así como, no aparece en los documentos y los profesores no dominan cómo hacerlo, el 82,83% de los estudiantes reconocen estar de acuerdo o en gran parte de acuerdo con el insuficiente sistema de actividades extensionistas. Por lo que se evalúa que **no existe**.
11. *Nivel de capacitación multicultural desde las actividades de extensión* no está concebido, en el 100% de los documentos revisados. Por lo que se evalúa de **no existe**.
12. *Nivel de asimilación de los contenidos multiculturales en las actividades de extensión*, en este indicador, como no hay concepción integral del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, los referentes multiculturales son escasos y no inciden en la esfera motivacional de los estudiantes. Se evalúa que **no existe**.

**Dimensión competencias genéricas multiculturales:** este aspecto no se ha trabajado en la universidad, por lo que el 100% de los estudiantes carecen de su formación para aplicarlas.

De forma tal que, el *proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria* en la UPR, tiene como **regularidades**: la existencia de una matrícula culturalmente diversa, expresada por la presencia de estudiantes de 40 nacionalidades; existe una disposición general, en toda la comunidad universitaria para aprender a gestionar la formación multicultural y se aprecia la necesidad de hacerlo desde la extensión universitaria; no están las formas organizativas del PDE para desarrollar la formación multicultural de manera eficiente y eficaz; se desaprovechan espacios de intercambio, como son las peñas culturales, las galas, los festivales, para propiciar de forma coherente y ordenada la gestión de la formación multicultural; se reconoce que la formación multicultural puede constituir un espacio de reafirmación de los valores más universales.

## CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO I

El proceso de gestión de la formación multicultural (GFM) en las universidades se da a partir de los años 50 del Siglo XX, en los países de Estados Unidos, Canadá, Inglaterra y Australia, motivado por la necesidad de dar respuesta a los reclamos de los grupos étnicos que coexisten en una misma nación. Este proceso ha transitado a escala mundial por 4 etapas fundamentales.

En el caso de la Educación Superior Cubana, la gestión de la formación multicultural ha transitado por 3 etapas, desde la creación de la Reforma Universitaria de 1962 hasta el desarrollo de la internacionalización, que incidieron en el planteamiento de acciones estratégicas para dar respuesta a los escenarios culturalmente diversos. De manera que la gestión de la formación multicultural ha sido más abordada desde el currículum y las actividades extracurriculares.

Se pudo comprobar que el problema planteado es un hecho real en la UPR, significando las principales tendencias que lo caracterizan, dado por la inexistencia propiamente de un proceso que permita la gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria.





# Capítulo II

## CAPÍTULO II: UN MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UPR

Fundamentar teóricamente un modelo de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR, es el objetivo fundamental de este capítulo. Se estructura un modelo basado en un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural con tres niveles de interacción, se explican sus relaciones vinculares y sus funciones, este sistema constituye, el elemento rector de la gestión y las formas en que debe operar. En la dimensión extracurricular del proyecto educativo, se perfilan las formas del proceso de gestión de la formación multicultural, que se expresa en unas competencias genéricas multiculturales y así, realzar la preparación integral de los estudiantes, en el contexto de la UPR.

### II.1. La formación multicultural: proceso consciente en la UPR.

La existencia de un conjunto de aportes investigativos sobre el proceso de formación multicultural y su posterior sistematización, posibilitaron la definición más precisa de este proceso. No obstante a las escasas investigaciones realizadas en Cuba, se ha podido establecer un enfoque más exacto del proceso de gestión de la formación multicultural para la Universidad de Pinar del Río, desde la extensión universitaria.

El estudio realizado, evidenció que para una mejor comprensión de la necesidad de la gestión de la formación multicultural en la universidad, necesariamente debe pasar por tres momentos principales: qué se entiende por cultura, de forma general; qué es la coexistencia de varias culturas (diversidad cultural) y qué ocurre cuando dos culturas se encuentran (fenómeno multicultural).

II.1.1.: Referentes epistemológicos relacionales a lo multicultural, como proceso sociocultural y formativo: cultura, diversidad cultural y multiculturalidad.

Analizar integralmente, el importante lugar que ha ocupado y ocupa la cultura en el desarrollo de la humanidad, desde su surgimiento hasta la actualidad, induce a la comprensión de su eminente carácter socio histórico y humanista. “La cultura de un pueblo da sentido a su historia, al pasado y prepara el futuro (...)” (18).

La cultura es un proceso dialéctico de interacción y retroalimentación constante del hombre con el medio donde se desenvuelve. Por ello es que cultura, es más que lo artístico y espiritual, pues “(...) está llamada a reflejar la vida social de las personas (...)” (Markarian, 1973). “(...) El

elemento cultural proyecta imagen, tradiciones, valores y representa a las sociedades en paralelo con los intereses económicos y políticos de los estados. (...)” (19).

La cultura, “(...)”, es resultado en la elaboración por el hombre de una segunda naturaleza o naturaleza humanizada, elaboración en la cual, el sujeto social (...), se está reproduciendo constantemente a sí mismo; su conciencia social, enriqueciendo y diversificando sus relaciones sociales” (20).

Desde el punto de vista de la naturaleza filosófica la cultura, según Novoa, (2008:52) “(...) designa el ser esencial del hombre (...), sintetiza en toda su concreción la producción humana material y espiritual. Es la encarnación de la actividad del hombre, en los ámbitos cognoscitivo, valorativo, práctico y comunicativo”.

[la cultura] fiel testimonio de la historia de la sociedad sintetiza un conjunto de actividades, creencias, mitos, obras de arte, formas de expresión oral y comunicación entre otros que en su estrecha relación con el entorno natural constituyen los rasgos esenciales de la identidad de las colectividades humanas y las naciones (21).

Para la Sociología y la Psicología Social, el carácter dialéctico de la cultura, está relacionado también, con sus complejos signos de representaciones de la realidad por parte de los individuos y de la sociedad en su conjunto, los cuales son reconocidos y aprobados en el lenguaje comunicativo.

De forma tal que se asume el concepto de cultura, esbozado por la Deriche, (2012:17) que es:

(...) **actividad** transformadora del ser humano que es adquirida y recreada en su praxis social en y a través de sus **relaciones vinculares**, espacios donde se reproducen, recrean y transforman las estructuras sociales y los imaginarios (...). Que constituye un **sistema de significantes y significados** estructurado en múltiples subsistemas que interactúan, median y expresan los vínculos, sociales e interpersonales. (...)

Por consiguiente, comprender la filiación antropológica de la cultura, es una necesidad y una realidad innegable, donde “(...) sus diferentes conceptualizaciones teóricas, sus implicaciones metodológicas y sus innegables derivaciones ideológicas son elementos imprescindibles para comprender los actuales planteamientos sobre la diversidad, el multiculturalismo y la interculturalidad” (22).

## **Diversidad cultural**

En el mundo actual, como plantean Vera Vila, Muñoz Sedano, Buxarraís Estrada & Merino Mata (2002), retomado por Cabrera (2010) y posteriormente por Campos y Cabrera, (2011:párr.1), la diversidad de la cultura de origen se constata en la existencia de 300 estados independientes, 5000 grupos étnicos, más de 6500 lenguas y 8000 dialectos, más de 2000 culturas diferenciadas y centenares de identidades monoteístas y politeístas, por lo que, “(...) es necesario descubrir y sentir que la causa del otro es mi propia causa. (...)” (23).

Desde lo biológico, siempre ha existido lo diverso, lo diferente. “(...) Existe también una diversidad (...) en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, afectiva e intelectual” en esta misma idea, se plantea que «La diversidad es lo natural, lo uniforme no existe». (...)” (24).

La diversidad cultural son los saberes acumulados por la humanidad toda, que la distinguen y la unen, asumir una postura positiva hacia esta, no es más que añadir al imaginario popular, lo importante y necesario que es reconocer la diferencia. Por lo que en este Siglo XXI, se requiere trabajar por una “cultura de la diversidad”, que según plantea Fernández, (2010:2), es lograr que no se produzcan los prejuicios sociales y culturales sobre las personas llamadas diferentes; “(...) exige una verdadera transformación de pensamiento, de la práctica social y pedagógica que demanda otro modo de educación, (...)”.

## **Multiculturalidad**

Entender la multiculturalidad como proceso de interacción sociocultural, se hace complicado, a la vez que necesario, por cuanto una persona es un ser biopsicosocial, con sentimientos, formas de actuar y pensar, particulares y universales.

El enfoque multicultural en los procesos estatales, surge como una revisión a las relaciones entre los pueblos y los grupos sociales, este toma auge a partir de mediados del Siglo XX y se posiciona como un aspecto a valorar y tener en cuenta en la educación, con mucha más precisión y desde los aportes de diferentes ciencias, como la antropología, la psicología, la sociología y la pedagogía.

Según Michael & Thompson (1995) en Steve Olu (1997) el multiculturalismo puede ser definido así: “Una filosofía que trata de crear un entorno diverso culturalmente para asegurar la comprensión de diferentes culturas y tratar de asegurar la plena participación de los ciudadanos reduciendo las barreras culturales”.

Autores como Jiménez y Malgesini, (1997), igualan el pluralismo cultural al multiculturalismo y lo plantean como un tipo de ideología o forma de organización social que “(...) afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedad entre aquellos grupos o comunidades étnicas que sean cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes (...)”.

Después de la revisión teórica realizada y a partir del análisis comparativo de lo que se ha investigado y teniendo en cuenta el contexto de la UPR, se asume el concepto de multiculturalismo planteado por Volpato, (2008:32):

(...) **sistema múltiple de signos** que se establece en base a su capacidad de generar una estructura de **creencias diversificada**; que contempla el **movimiento de los individuos** desde un **marco cultural hacia otro**; que impone una forma de **pensamiento multirrelacionado** y del cual, el cambio de costumbres, de credos religiosos, de afecciones y prácticas culturales individuales **representan su misma praxis** (...).

No obstante, existen diferencias en la manera de concebir lo multicultural o intercultural, desde la educación y que es necesario aclarar.

Los conceptos de educación multicultural o educación intercultural, son tratados indistintamente, de acuerdo a los intereses o enfoques que desde lo educativo responden más a las necesidades de los grupos poblacionales tratados. Al decir de Rodríguez, (2010), varía por regiones su uso, en Europa y países como México y Venezuela, se emplea educación intercultural; en Norteamérica y Australia, multicultural.

Se ha llegado a plantear que ha habido un tránsito de lo multicultural a lo intercultural, a partir de “(...) una renegociación continuada de los roles, (...), mediante un discernimiento de los valores que unen, vinculan y orientan los procesos de síntesis, (...)” (25). No obstante, en la actualidad, ambos términos siguen teniendo un amplio uso y aplicación, especialmente en el ámbito académico. Ver Anexo 21. Tabla comparativa.

Existe una concordancia entre el enfoque multi e intercultural, en ambos se da un proceso de comunicación, de intercambio de información y saberes que resulta en una ganancia de todas las culturas. Aunque Bueno, (1998) plantea que es en la Educación Multicultural donde se le da tratamiento a todos los aspectos que están relacionados con la convivencia en una sociedad multicultural. Para esta investigación se asume la formación desde lo multicultural.

II.1.2.: El carácter consciente del proceso de formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR.

El estudio de la educación multicultural o intercultural ha sido abordado en mayor medida en el ámbito internacional, que para el caso cubano. Muestra de ello son las investigaciones que se han producido en universidades como las de Matanzas, Cienfuegos, Camagüey y la Universidad de La Habana o las pedagógicas, como las de Pinar del Río y Santiago de Cuba, estas últimas se centran en las cuestiones más sociales (género, familia, orientación sexual o discapacidad) y no en lo cultural.

El término formación proviene del Latín *formatio*. “Se trata de la acción y efecto de formar o formarse” Desde la psicopedagogía es concebida como un “(...) proceso que consiste en proporcionar conocimientos y en facilitar las condiciones de integración en la vida de estos conocimientos”. Fuentes y Mestre, (1997:44) lo plantean como “(...) proceso de instrumentación de un sistema de contenidos, (cultura acumulada por la humanidad) y ordenadas en las diferentes ciencias, (...)”, pero que está formado por “(...) etapas a través de las cuales la persona adquiere su plenitud, (...)” (26). Álvarez, (s/f), lo plantea como un proceso “(...) totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre (...), que agrupa en una unidad dialéctica, los procesos educativo, desarrollador e instructivo”.

En la Educación Superior Cubana, el término formación se refiere al “(...) proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante (...)” (27). Y es que la formación, como proceso desarrollador, según consta en la Reforma Universitaria de 1962 “(...) es lo que forja la capacidad del alumno para buscar datos, hacer investigaciones, afrontar problemas y resolverlos, (...) constituye la médula de su futura actuación profesional”.

Desde las instituciones educativas se puede desarrollar un proceso formativo, consciente y sistémico, donde la defensa por una cultura de paz, mediante el diálogo intergrupar, el intercambio, la solidaridad y la cooperación, sean prácticas habituales en toda la comunidad universitaria. “(...). Es el momento preciso para esbozar líneas de actuación para un futuro inmediato, con una mirada clara en cómo queremos conformar esta sociedad multicultural y multiétnica para próximas generaciones” (28).

Desde la concepción de la formación multicultural, se ha planteado que el aprendizaje que se desarrolla, promueve “(...) la perceptividad y un mayor entendimiento de la sociedad y de la

cultura de cada estudiante. Cuando interaccionamos con otras personas, percibimos y nos perciben a través de las identidades sociales de cada uno. (...)” (29).

El proceso de formación multicultural que se propone va más allá de propiciar la simple coexistencia de culturas en un mismo espacio geográfico, es darle posibilidad a los sujetos culturales, por muy diversos que sean, de poder aprender a desplazarse de un universo simbólico cultural a otro, de un sistema identitario a otro, como plantea Volpato, 2008.

Sobre la base del análisis de las teorías y los aportes investigativos realizados, se llega a la formulación teórica del proceso de formación multicultural en la extensión universitaria para la UPR, que se concibe como un **proceso formativo consciente que desarrolla en la comunidad intrauniversitaria la capacidad constante de reevaluación de sus límites culturales, a partir de la integración sistémica y coherente de los significantes de las diferentes culturas de origen, mediante el aprendizaje cooperativo multicultural, en contextos culturalmente diversos.**

Por lo que la formación multicultural desde la extensión universitaria, está soportado sobre las dos dimensiones del proceso formativo establecidas para la educación superior: el vínculo entre lo educativo y lo instructivo y la del estudio con el trabajo, (Horruitiner, 2007:26). En este proceso se establecen las relaciones sociales que se propician desde lo formativo y se desarrolla un sistema de influencias recíprocas educación- sociedad, de importancia vital, estas van a desarrollar “(...) una interdependencia que se manifiesta compleja y diversa (...)” (Blanco, 1997:6).

La dimensión *educativa-instructiva* del proceso de formación multicultural se expresa en que los contenidos instructivos (códigos, signos, significantes e identidades culturales) que porta cada sujeto cultural, arraigado e interiorizado por su cultura de origen, puedan vincularse e integrarse; la dimensión educativa está en consonancia con la adquisición de valores como la equidad, justicia social, cooperación e integración entre todas las culturas.

La dimensión *estudio-trabajo* se manifiesta en que los integrantes de los grupos, podrán integrarse a otros grupos culturalmente diverso si son capaces de desarrollar un conjunto de operaciones multiculturales, en la medida que integran a su marco referencial cultural los códigos, signos, significantes e identidades culturales distintos a los que posee. Estas operaciones a realizar de forma secuenciada irán perfilando unas competencias genéricas multiculturales que se formarán en cada estudiante.

La consolidación de la formación multicultural como proceso consciente, estará determinada por el establecimiento de sus componentes personales y no personales, siguiendo la Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez. La aplicación de esta teoría al proceso es novedoso, por cuanto, en todo el estudio teórico realizado no existen evidencias del tratamiento al mismo desde esta teoría. Por lo que se determinan los componentes internos del proceso: problema, objeto, objetivo, contenido, métodos, medios, formas y evaluación. De lo que se trata es de perfeccionar la labor integral de formación de los estudiantes.

De lo anterior se puede establecer, que los componentes no personales del proceso de formación multicultural para la UPR son los que a continuación se presentan:

*Problema:* ¿cómo perfeccionar un proceso de formación multicultural desde la extensión universitaria para los estudiantes de la para UPR que adolecen de unas capacidades profesionales que les permitan la integración sistémica y coherente de los significantes de las diferentes culturas de origen, y con ello la reevaluación de sus propios límites culturales?

*Objeto:* el proceso de formación multicultural para los estudiantes de la UPR.

*Objetivo:* Perfeccionar un proceso de formación multicultural desde la extensión universitaria para los estudiantes de la UPR, que estimule el desarrollo de capacidades profesionales para la integración sistémica y coherente de los significantes de las diferentes culturas de origen y con ello la reevaluación de sus propios límites culturales, mediante la cooperación y la comunicación equitativa.

*Contenido:* los significantes culturales expresados por los estudiantes de todas las nacionalidades, devenidos en sujetos culturales presentes en la UPR, que coexisten en su formación, dimensionados en los aspectos geográficos, económicos, políticos y socioculturales, así como de la ciencia, la técnica y la cultura artística y literaria, que no se abordan de manera integrada en los programas extensionistas.

*Método:* aprendizaje cooperativo, este influye en el rendimiento académico, además se propicia la independencia del estudiante del profesor y así aumentar su responsabilidad por el aprendizaje de cada uno y del grupo al que pertenece.

Se asimila este método, ya que según autores como Johnson & Johnson (1991) y Kagan (1994), cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos y también destacan que dentro de las actividades cooperativas los estudiantes buscan los resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para los otros miembros del grupo.



Con el método del aprendizaje cooperativo se logra la interacción “cara a cara” o simultánea entre los estudiantes, lo que facilita el trabajo en conjunto, “(...) aprender con otros (...)” (Prieto, 2007:49), favoreciendo, de esta manera, que compartan conocimientos, recursos, ayuda o apoyo.

*Medios:* materiales que son portadores de los aspectos que mayormente caracterizan a las identidades grupales. Audiovisuales, electrónicos, hipertextuales, trajes típicos, comidas típicas, banderas, atributos nacionales, materiales textuales (libros, revistas), instrumentos musicales, implementos deportivos, entre otros.

*Forma:* expresa la manera de relacionarse e insertarse los estudiantes dentro del proceso formativo, a través de la creación de grupos operativos de cooperación multicultural.

*Evaluación:* grado de desarrollo de las capacidades, alcanzado por los estudiantes, para el intercambio y la integración de significantes culturales diferentes, desde la cooperación y la comunicación equitativa.

De la teoría mencionada anteriormente, se expresa la relación que existe entre los componentes no personales del proceso y de estos con la realidad sociocultural; que se da a partir de las dos leyes establecidas. De la relación entre el proceso de formación y la realidad social, entorno caracterizado por la diversidad cultural, da cuenta la primera ley, la universidad es un espacio donde confluyen diferentes culturas, por la procedencia de los estudiantes y las propias circunstancias actuales, en un mundo globalizado y homogeneizante.

Por otra parte, es en la segunda ley donde se explica la relación interna de los componentes.

La formación multicultural y la diversidad cultural mostrada por los grupos, en un proceso de interacción dialéctica, de demanda y resultados, se explica por la primera ley:

**Relación problema-objeto-objetivo:** la exigencia social, de darle una respuesta creativa a la atención a la diversidad cultural y la integración efectiva de los sujetos culturales, deviene en la necesidad de enfocar la formación multicultural para incrementar las capacidades de los estudiantes en el entendimiento de lo diverso y lo identitario. La tríada cobra especial significación en los momentos actuales, en que las sociedades son cada vez más diversas, pero necesitan integrarse desde los aspectos que los unen y no desde los que lo dividen.

Así es que con el objetivo de sistematizar un proceso de formación multicultural para los estudiantes de la UPR, se garantiza en sucesivos momentos un gradual desarrollo de las

capacidades de los alumnos para el intercambio y la integración de *significantes culturales diversos*, con ello podrá ser un agente transformador de los modos de pensar y actuar de su grupo y de él de manera individual. De cumplirse el objetivo se dará una respuesta pertinente al problema planteado, a la vez que se modifica cualitativamente el objeto.

En cuanto a la segunda ley, aborda los aspectos básicos de la relación objetivo-contenido-método, que se expresa de la siguiente forma:

**Relación objetivo-contenido-método:** permite establecer la correspondencia que debe existir entre el contenido de la formación multicultural, integrado por los aspectos culturales que caracteriza a los diferentes sujetos culturales, los nodos de contacto entre sus culturas, las raíces culturales y las tradiciones.

La motivación y el dinamismo del proceso planteado, en cada tarea, acción, actividad o programa, (formas en que se diseña), requieren de una correcta y contextualizada utilización de los medios.

La formación multicultural es posible desarrollarlo a partir de sus componentes personales, identificados como **estudiantes, profesores, trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria.**

Cada uno de los actores tiene roles diferentes, dentro de su grupo y dentro de la propia institución, por lo que su desempeño puede variar en dependencia del nivel jerárquico en que se encuentre. El centro del proceso formativo es el estudiante, sobre este recae el mayor sistema de influencias, pero este no se verá como un actor pasivo, es también parte del que enseña, (desde los significados de la cultura de la que es portador y se convierte así en agente de cooperación para la integración entre todos.

II.1.3.:El proceso de gestión de la formación multicultural para la UPR desde la extensión universitaria.

Los referentes teóricos sobre el proceso de gestión de la formación multicultural que se pudo consultar y su posterior clasificación e identificación para el perfeccionamiento de este es una tarea ineludible. De lo anterior se pudo establecer los fundamentos que serán la base teórico-metodológica para la definición del modelo de gestión para la UPR.

La gestión educativa, es conocida también como gestión de procesos, en esta se tiene en cuenta la manera de organizar eficiente y eficazmente la organización escolar de forma sistemática e

intencional. Ello incluye la integración de todos los sub-procesos institucionales y cada una de las dimensiones, siempre con la finalidad de obtener resultados de calidad en lo curricular, pedagógico y administrativo.

Diseñar un proceso de gestión requiere un análisis particular desde la teorización producida. Aunque no se ha llegado a un consenso acerca de su contextualización en cuanto a la definición y uso del término, tanto en el ámbito educativo como en el empresarial, existe una amplia diversidad de términos como, dirección, administración, gerencia entre otros. “La incorporación y el desarrollo del pensamiento administrativo a la gestión educativa surge como una necesidad en el contexto de las transformaciones universales generadas por el desarrollo científico y tecnológico de la segunda mitad del siglo XX, (...). (...)” (30).

A continuación se presentan un conjunto de conceptualizaciones, relacionadas con la gestión educativa, toda vez que las mismas, tienen como denominador común, el origen conceptual, que parte de las teorías de la administración. “Todo trabajo directamente social o colectivo en gran escala requiere en mayor o menor medida una dirección que establezca un enlace armónico entre las diversas actividades individuales, (...)” (31).

Una de las principales autoras en el área latinoamericana es Ezpeleta, (s/f) quien considera que la gestión es: “(...) el conocimiento y el saber hacer precisos para una conducción de las escuelas acorde con sus fines. Conducción que es consciente de las metas, los recursos, (...) y, al mismo tiempo, hábil para combinar, procurar y decidir las mejores posibilidades (...)”.

Álvarez y Sierra, (2000:15) establecieron que en el proceso de gestión educativa, en la universidad, como proceso consciente “(...) posee tres dimensiones dialécticamente interrelacionadas entre sí: la tecnológica, la administrativa y la socio-humanista” que son características comunes de las tres dimensiones, la proyección como proceso, en la caso de la **dimensión tecnológica** se engloba la cultura y los valores singulares y universales; en la **dimensión administrativa** se produce la conducción del proceso, para lograr resultados prominentes al menor costo posible, creando una cultura y clima de trabajo y en la **dimensión socio-humanista** es donde el hombre alcanza la significación que lo ubica en el proceso en cuestión y que surge en su interacción con los grupos sociales.

Por otra parte, autores como Mayor, 2003, Betancourt, 2005, Rubio, 2005, Batista, 2005 y De la Cruz, 2008, coinciden en el criterio, que la gestión educativa, en el contexto cubano, es un proceso consciente, cooperativo, eficiente y con unos objetivos propuestos y contextualizada al momento histórico en que se desarrolla.

Por consiguiente, un proceso de gestión de la formación multicultural en la universidad, requiere de un análisis académico y situacional. Lo anterior implica partir de una certera toma de decisiones, de acuerdo a cómo se perciben y son percibidos los sujetos culturalmente diversos y las posibilidades para diagnosticar, explicar e interpretar, los movimientos culturales de los esquemas referenciales que son portadores. Desde la cosmovisión personal, grupal e intergrupal, hasta el nivel superior organizacional.

Por lo que con la gestión de la formación multicultural se logra que los sujetos culturales se encuentren en circunstancias propicias para el intercambio, las que van a ir cambiando en la misma medida que estos se relacionan, interiorizan y reaccionan positivamente a la diversidad cultural y la necesaria integración, en un proceso dialéctico, resultante del modo cambiante y movable, dado por el complejo entramado de las relaciones sociales, que mueven y singularizan los procesos en el entorno universitario.

La gestión en esta investigación se realizará a través de un sistema de redes. Debido a que las redes facilitan “(...) una mayor cooperación entre los miembros y contribuyendo a la solución de problemas y desarrollo de potencialidades (...)” (Paris, 2003:8) ya que como esbozara Zarifian, (1999:28): “(...) el futuro de las organizaciones del trabajo estará en una fórmula de equipos coordinados en redes. (...)”. Las redes, según (Aruguete, s/f), son formas de interacción social, definidas por un intercambio dinámico entre personas, grupos e instituciones en contextos de complejidad. Un sistema abierto y en construcción permanente, que involucra a conjuntos que se identifican en las mismas necesidades y problemáticas y que se organizan para potenciar sus recursos.

A lo que se aspira, es a desarrollar un sistema de redes “(...) en base al criterio dicotómico «universalismo cultural-particularismo relativo»; que se constituye según una organización social abierta a la diversidad de credos, de usos, de costumbres y de lenguajes y que favorece la generación de nuevos estándares culturales (...)” (32).

Al respecto de la gestión educativa por redes explican Núñez, Montalvo y Pérez, (2006:38), que es “(...) la manera de gestionar integralmente la formación, (...). Todos los modelos contemporáneos de relación Universidad-Sociedad o Ciencia-Sociedad, insisten en la necesidad de trabajar en redes; (...)”. Y es que las redes, constituyen agrupaciones de personas que desarrollan a lo interno de sus estructuras un aprendizaje organizacional dinámico, flexible, ajustado al contexto y a las necesidades grupales. La gestión por redes “(...) promueve la consolidación del intercambio entre diferentes, reforzando la identidad y la integración, en la

construcción de interacciones, para la resolución de problemas y satisfacción de necesidades, como producto de la participación social” (Aruguete, s/f).

Se asume en esta investigación el Modelo de Redes de Gestión incluyente del conocimiento, de París, 2003. Quien conceptualiza a la red, “(...) como conjunto de actores con objetivos comunes. (...) procesando información y conocimiento (de fuentes propias, ajenas y hasta divergentes) y construyendo nuevas opciones de solución de problemas y desarrollo de potencialidades (...)” Igualmente, como plantearan, Gairín, Barrera y Fernández, (2013), “(...) las redes suponen un instrumento para potenciar procesos colectivos de intercambio horizontal (...)”.

Diversos son los tipos de redes que existen, como diversos son los intereses y motivaciones que se siguen para su creación y articulación. Una clasificación dada por Zarifian, (1999:27), apunta que las redes pueden ser, de acuerdo a los objetivos que se persigan, de: “(...) modo informal (contactos interindividuales que corren el riesgo de ser destruidas en cualquier momento), (...) de modo puntual (un pedido sobre tal punto, o un grupo de trabajo sobre tal problema), con un nivel de eficacia muy inferior al de su potencial”. Se asume la del modo puntual, pues en la medida que se avance en la articulación de los grupos, irán cambiando las motivaciones y los intereses dentro de la red creada.

Por lo que la gestión de la formación multicultural se organiza en un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural (SRGCM) que se fundamenta a su vez en los principios de la Teoría de los Sistemas, del alemán Ludwig von Bertalanffy, (1968).

También encuentra basamento teórico en el Enfoque Histórico Cultural de Vygotsky, dado en que el sistema que se propone, se mediatiza por un conjunto de instrumentos y signos, que al decir de Vigotsky (1978), conduce a la articulación de las funciones psíquicas; con lo cual se dan nuevas relaciones interfuncionales. Este principio encuentra sentido dentro de una perspectiva sistémica, donde lo importante no es el análisis del todo o sus partes, sino las relaciones que convergen dentro de los elementos del sistema, incluso, su carácter dinámico determinado por la experiencia histórico-cultural.

Las actividades a realizar dentro del proceso de gestión de la formación multicultural, como parte del ordenamiento multicultural contribuyen a generar un conocimiento diferenciado y pertinente en los estudiantes. Al respecto, (Lenin, 1975:119 y 120) planteaba en su Teoría del Conocimiento “(...) no suponer jamás a nuestro conocimiento acabado e invariable, sino analizar el proceso gracias al cual (...) el conocimiento incompleto e inexacto llega a ser más completo y más exacto”. Por lo que se hace necesario, que en el proceso de gestión de la formación multicultural,

repensar los aspectos culturales que definen los valores culturales que se asumen y ello hacerlo mediante la práctica interaccionista entre sujetos culturales con diferentes culturas de origen.

Unido a teorías anteriores, que reflejan la continuidad y seguimiento de los preceptos del Materialismo Dialéctico, se considera como médula principal del proceso de gestión de la formación multicultural a **la actividad**, que incide en el desarrollo social y humano. Su análisis resulta necesario en la caracterización del objeto de esta investigación, toda vez que como proceso se concibe por etapas, las que se llevan a cabo mediante la actividad.

Por lo que Leontiev (2001, 2005 d) ha planteado que la actividad, le permite al hombre relacionarse con el mundo para adaptarse a él y para poder transformarlo, ello a través de la identificación de un objetivo y guiados por un motivo, es una necesidad objetivizada, como el objeto que mueve al sujeto a la realización de alguna acción son componentes principales de la actividad. Así mismo, siguiendo esta línea de pensamiento, la actividad es concebida por (Talízina, 1988) como el conjunto de procesos que realizan una actitud vital, activa; del sujeto hacia la realidad. Lo anterior evidencia, la imprescindible aplicación de esta teoría que permite concebir el proceso de formación multicultural como una forma de actividad y el análisis de este en unidades de acciones para el desarrollo del aprendizaje.

El proceso de formación multicultural, desarrollado a partir de un SRGCM mediante el método de trabajo cooperativo, se establece como un tipo de organización abierta, por cuanto requiere de un intercambio permanente con el ambiente, a través de:

**Entradas** expresadas en las necesidades de intercambiar e integrar los significantes culturales y modos de actuar, de los que los sujetos culturalmente diversos son portadores, para lograr la valorización de sus identidades y su posterior reevaluación cualitativa;

**Procesos**, se relacionan con las funciones básicas de la gestión, diagnóstico, planificación, organización, ejecución y evaluación, desarrollados por los principios, métodos y técnicas propias del trabajo cooperativo en red, como metodología para la combinación multicultural de los sujetos culturalmente diversos.

**Retroacción o retroalimentación o retroinformación:** es la función de retorno del sistema que tiende a comparar la salida con un criterio preestablecido, manteniéndola controlada dentro de aquel estándar o criterio.

**Salidas** demostrada en la adquisición de unas competencias genéricas multiculturales, que se expresa por la capacidad de los estudiantes para el ordenamiento multicultural a través de

programas, actividades, acciones y tareas de indagación multicultural en respuesta a las necesidades de la comunidad intrauniversitaria.

El SRGCM contribuye a transformar la cultura organizacional de la institución, de manera que logra jerarquizar y propiciar un funcionamiento del eslabón de base (año académico) “(...) con la autonomía necesaria para que la iniciativa y la creatividad puedan expresarse sin restricciones. (...)”<sup>1</sup> por parte de estudiantes y el profesor principal del año. El año académico es considerado por el MES como un nivel de dirección atípico en la estructura de las universidades.

La articulación de un SRGCM es un proceso grupal de abstracción, sobre la realidad circundante (la diversidad cultural), donde se facilita la interacción, entre sujetos culturales de manera cooperada. La delimitación, alcance y determinación más acercada a la realidad se hace a partir del proceso de diagnóstico, planificación, organización, ejecución y control o evaluación, como expresión de la dimensión administrativa del proceso.

La temporalidad del SRGCM está dada por la propia evolución de los integrantes de los grupos a partir de su integración eficiente entre los sujetos culturalmente diversos, por lo que tiene una connotación finita. El espacio universal reconocido es el campus universitario, sin embargo dentro de este se llega a abarcar la mayoría. La formulación integral de las tareas, acciones y actividades de manera programada, permite a su vez determinar los recursos humanos, técnicos y materiales que inciden en la consecución de los objetivos trazados, así como las etapas en los que se va a desarrollar, la influencia de factores de índole interno y externo y los resultados esperados.

El SRGCM que se propone está integrado por RGCM, de I, II y III nivel, donde la de primer nivel agrupa los años académicos de una carrera, la de segundo nivel a la facultad y la de tercer nivel a la universidad. La célula lo constituye el año académico. Se logra crear un enlace coherente entre las necesidades del año y carrera y las potencialidades existentes para la formación multicultural y la universidad de forma general. Así es como se crea un sistema que responde a las necesidades sociales de integración multicultural, ganando mayor impacto en el plano de las relaciones socioculturales en la UPR. Anexo 22.

El SRGCM, inserta a su vez cuestiones relacionadas con la dirección por objetivos, esta se considera dentro de la planeación estratégica, que se desarrolla mediante la identificación conjunta de metas comunes, al decir de Rodríguez y Alemañy, (1996), entre dirigentes y

---

<sup>1</sup> Documento del Consejo de Dirección del MES del 30 de agosto de 2013, pp. 15

subordinados. Se caracteriza por el alto nivel de participación y responsabilidad con los resultados y estos constituyen a su vez a la coevaluación y la heteroevaluación.

Del análisis de los referentes teóricos revisados, se ha podido comprobar que la definición en 1911, de los principios de la administración científica, por Taylor, han servido de base para establecer claramente, las funciones de la gestión, existe consenso en las investigaciones de Ruiz, J. 1998, J. A. Bringas, 1999; A. Valle, 2000; L. Ugalde, 2003, Mayor, 2003, Batista, 2005, Fernández, 2011, que estos son planificación, organización, ejecución o regulación y control, para esta investigación se establecen, a partir de los referentes estudiados y contextualizados al objeto que se investiga:

*Diagnosticar:* a partir de reconocer cómo se manifiesta la diversidad cultural en la universidad, las características de los sujetos culturales y las identidades de las que son portadores, los problemas de comunicación e integración entre ellos y la posibilidad de cooperación.

*Planificar:* se relaciona con el qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y hacia dónde, sobre los presupuestos existentes en la institución, que en primera instancia se debe partir de un diagnóstico que permita identificar la situación existente, las potencialidades para su gestión y así avanzar hacia la planificación. De lo cual derivarán “(...) los cursos de acción a seguir y los recursos a asignar (...)” (Ander-Egg, 1993&Graffe, 2000) lo que permitirá la proyección de los objetivos a trazar y las correspondientes metas a alcanzar. Esta fase es importante, por cuanto se concibe el objetivo general del proceso y se materializa en un plan el tratamiento a la diversidad cultural y cómo afrontarlo.

*Organizar:* implica el diseño de la estructura formal, mediante el SRGCM, que se definen los planes estrategias y lineamientos generales en función de los objetivos planificados, se determinan las tareas que darán cumplimiento al objetivo, su división y agrupamiento.

*Regular:* se crea un “(...) clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, (...)” (Koontz et al., 1983; Ander-Egg, 1993 & Graffe, 2000a) para la consecución de los objetivos planteados, a partir de la concepción de las formas en que van a intervenir los sujetos en el proceso es la etapa en la que se revelan los intereses colectivos, las necesidades y motivaciones de los participantes.

*Controlar y dar seguimiento* (también conocida como evaluación): es la manera de comprobar el grado de ejecución de las tareas planificadas, la calidad con que se realizan y las maneras en que se cumplen los planes. Se comparan los resultados con el diagnóstico inicial a fin de



constatar avances o retrocesos y a la vez, proponer soluciones. Es una fase de comprobación y acción consecuente. Atraviesa todas las funciones de dirección para conocer sistemáticamente el funcionamiento del proceso

La organización del SRGCM, es a partir del **ordenamiento multicultural**, como unidad integradora de desarrollo, dentro de las que se incluyen: las tareas, las que a su vez tributan a la consecución de las acciones y con ellas a la conformación de la actividad y posteriormente el programa, coincidiendo con el enfoque genético de la extensión universitaria como proceso y función desarrollado por González González (1996) y retomado por González, 2002 en su Modelo de Gestión de la Extensión Universitaria para la UPR, donde quedaron establecidas como sus **formas organizativas** las siguientes: Programas, Proyectos , Actividades, Acciones y Tareas.

El SRGCM se diseña a partir de la determinación del **ordenamiento** multicultural, que incluye **tareas** de *indagación multicultural*, las **acciones** de *socialización multicultural*, **actividades** de *integración multicultural* y el **programa** de *ordenamiento multicultural* de manera que el sistema es una espiral en desarrollo que tributa a la formación de un pensamiento multirrelacionado y multicultural entre todos los participantes.

Los referentes teóricos analizados permitieron poder conceptualizar a las *Redes Grupales de Cooperación Multicultural* como el **proceso de gestión sistémico y consciente**, en el que **a través del trabajo cooperativo grupal**, se delimitan las disposiciones hacia la indagación, socialización, integración y ordenación efectiva de los significantes de las diferentes culturas de origen, en un entorno de diálogo y equidad, optimizandola formación multicultural, reflejado en la reevaluación del marco cultural de referencia que tienen los sujetos culturales, así como el reforzamiento y reevaluación cualitativa de su identidad cultural.

Como proceso consciente, en la gestión de la formación multicultural los participantes se insertan en las tareas planteadas a partir de una participación de carácter cooperada e integracionista para lograr un objetivo común. Así es como, se profundiza desde la Teoría de los Procesos Conscientes en las características que distinguen al proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río.

De lo anterior se deriva la necesidad de hacer el análisis partiendo de los componentes no personales de la gestión como proceso consciente (**problema, objeto, objetivo, contenido, método, medio, forma y evaluación**), así como el contenido de cada uno de ellos.

El **problema** del proceso de gestión de la formación multicultural se expresa en la necesidad de que esta sea la vía para que de manera eficiente, óptima y eficaz se logre la asimilación de contenidos y se viabilice la formación de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes, de manera cooperada, equitativa, dinámica y justa.

Su **objeto** es el proceso de gestión de la formación multicultural, que se pretende transformar.

Por otra parte, el **objetivo** es perfeccionar el proceso de gestión de la formación multicultural de manera integral, sistémica y contextualizada en las formas organizativas diseñadas, que impacte con un alto nivel de eficiencia y eficacia en los resultados obtenidos, y en el logro de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes.

El **contenido** parte de la aplicación de los conceptos, juicios, categorías y principios propios de la gestión educativa, los cuales ya fueron abordados con anterioridad y que son aplicables a un proceso de formación multicultural, con lo que se pudo conformar su cuerpo teórico y metodológico, contribuyendo al perfeccionamiento de los procesos formativos que constituyen su objeto. Esto es esencial dentro de la gestión para desarrollar la formación multicultural, del cual se esbozan los fundamentos teóricos y metodológicos que lo hacen cualitativamente superior en el ámbito de la formación universitaria.

El **método** es el del trabajo cooperativo grupal, que favorece un clima de trabajo en grupos, el reconocimiento de la complejidad de los procesos de interacción, la necesidad de negociación para la convivencia pacífica, con la creciente valorización de la iniciativa para la resolución de problemas, la solidaridad como instrumento para la acción y las estrategias múltiples para la resolución de problemas mediante la cooperación y la integración. Este aporta las herramientas necesarias para que los integrantes de los grupos se sientan partícipes y artífices de la toma de decisiones, valorando la imbricación de sus aportes en la consolidación de los resultados grupales, que incidirán en los aportes a su formación individual, buscando organizar la diversidad mediante la articulación de nodos en vinculación solidaria

Con la **forma**, se plantea la manera de definir el proceso en la práctica y se dejan ver allí sus atributos. Las características analizadas del **sistema de redes** para la organización del trabajo en los CES, y tomando en cuenta los fundamentos teóricos, al respecto planteados, hacen que esta sea la forma más factible de organizar la gestión en el contexto de la UPR a través del desarrollo del **Taller Cooperativo de Asociación Multicultural**.

Un aspecto importante son los **medios** que constituyen herramientas imprescindibles para poder cumplir el objetivo y dar solución al problema. Pueden ser, entre otros, los didácticos, físicos, informáticos, locales y mobiliarios, medios de transporte automotor o de otro tipo, entre otros. Un medio vital para lograr una gestión pertinente y de calidad, sin entropía lo constituye el sistema de significantes culturales (lenguaje, lenguas maternas) que garantizan una correcta y estrecha relación entre todos los miembros.

Como aspecto que cierra el proceso está la **evaluación** con la cual se puede comprobar el grado de cumplimiento en que la gestión ha contribuido al perfeccionamiento del proceso de formación multicultural y a la manera en que incidió en el aprovechamiento eficiente y eficaz de los contenidos abordados en este. La verificación práctica de la instrumentación de esta gestión aporta los referentes necesarios que explican la calidad del proceso e instaura las bases de una nueva situación problemática.

El proceso de gestión de la formación multicultural, consta de un conjunto de **componentes personales**. Para esta investigación son los sujetos culturales, considerados estudiantes, PPA, dirigentes y trabajadores no docentes, dentro de estos, los de apoyo a la extensión universitaria (instructores de arte, artistas, utileros, entre otros).

Los estudiantes son parte activa de este proceso, al ser sujetos culturales que generan una diversidad cultural en la universidad, por la identidad cultural de la que son portadores. Su actividad se manifiesta por la propia evaluación en cuánto a que saben de su propia cultura y cuánto pudieran conocer de la de los demás y cómo pudieran integrar los valores culturales y tradiciones de las culturas de origen. Cada uno puede ser un enseñante y a la vez un aprendiz cultural.

Por otra parte, los profesores, con sus conocimientos didácticos y pedagógicos, su experiencia en la conducción de procesos formativos, su capacidad de previsión y liderazgo, lo hacen figura clave durante la gestión de la formación multicultural durante la realización del Taller Cooperativo de Asociación Multicultural. El profesor puede dirigir de forma cooperada el proceso, de manera tal que se pueda cumplir el objetivo de la gestión.

Los trabajadores no docentes son un grupo importante, que constituyen una cifra no despreciable dentro de la UPR son y por tanto son una fuerza de incalculable valor. Se hace referencia a los que están directamente vinculados con el proceso de extensión universitaria. Estos son instructores de arte, artistas invitados, utileros, técnicos de audio, que combinan la preparación

universitaria, con la técnica-profesional. Se reconoce su influencia como educadores lo cual los hace un baluarte importante dentro de la gestión.

El proceso de gestión de la formación multicultural mediante un SRGCM requiere explicitar otros aspectos que la conforman, como el grupo operativo, convertido en unidad funcional, el vínculo entre los participantes y el proceso de reevaluación de los límites culturales.

II.1.3.1.: El trabajo grupal en red y sus implicaciones para la cooperación multicultural.

El SRGCM tiene como su célula base el grupo, en sus distintos niveles. Existen diversos enfoques y definiciones de grupo. Según Calviño, (1996:9), hay ciertos indicadores básicos que permiten caracterizar un grupo, como son: la presencia de interacciones entre personas, percepción de membresía-pertenencia, existencia de una interdependencia entre las personas, motivaciones y emociones comunes.

Para esta investigación el concepto dado por Pichón Riviére, (1980) sobre el grupo operativo, que será empleado para designar la estructura mínima del SRGCM. Y es que el grupo operativo es “(...) un conjunto de personas con un objetivo en común, que intentan abordar «operando» como equipo. (...)” que tiene la característica de ser de “(...) enseñanza y aprendizaje a la vez: todos aprenden y enseñan al mismo tiempo, profesores y alumnos (...)”.

Los integrantes del grupo operativo, mediante la resolución de tareas van enriqueciendo su acervo cultural y el del grupo a la misma vez. Todos trabajan por el cambio social planificado, que no es más que lograr la combinación de estructuras multiculturales diversas: la multiculturalidad, para esta investigación. Así es como, a lo interno del grupo operativo se dan un conjunto de aspectos que desde el aprendizaje, promueve dudas y busca clarificar lo desconocido más que volver e insistir sobre lo ya conocido. Pues siempre se hará una revisión hacia los valores culturales a los que se pertenece y los referentes conceptuales de los que se tiene. Por ello, cuando se trabaja en grupo, todos aprenden de todos y de todo, en una suerte de aprendizaje diáfano, estructurante, motivado por el deseo de conocer, a partir de un interactuar consecuente, con lo que se logra obtener un aparato de referencia crítico sobre la realidad que les rodea.

Se propone para esta investigación la constitución de un grupo operativo dentro del mismo año académico, que en la medida que avance en la integración de valores culturales, se irá conformando multiculturalmente. Los estudiantes tendrán que cumplir con el ordenamiento multicultural, como unidad de organización dentro de la red que conformarán.

En el grupo operativo y en los diferentes niveles la red se establecerán relaciones vinculares, aspecto nunca antes abordado en las investigaciones multiculturales realizadas y que se pretende fundamentar su manifestación desde la Teoría del Vínculo de Riviére, (1976), para esta investigación; de la cual plantea, que es aquella estructura compleja multidimensional que alberga sistemas de pensamientos, afectos y modelos de acción, maneras de pensar, sentir y hacer con el otro.

El vínculo establecido entre los integrantes del grupo explica la manera en que cada uno puede transformar su forma de pensar y actuar, respecto del aprendizaje que se da con el otro que se interactúa. Este vínculo se da en un plano bi-personal, entre 2 sujetos o en un plano tri-personal, entre los dos sujetos y un tercer sujeto que es aquel proyectado en el otro, a partir de las percepciones creadas, como plantea Riviére, 1961.

La importancia del vínculo para el proceso de gestión de la formación multicultural radica en el socializar a los individuos, en vincularlos, a partir de un objetivo establecido con anterioridad, sin importar la identidad cultural que lo caracterice y sí la necesidad de su transformación social. Se ha planteado con anterioridad que el vínculo, es ante todo una estructura sensible, afectiva, ideativa y de acción que une a un sujeto con el otro que se identifica. La identificación no está planteada como identificación a una imagen sino a un rasgo de la estructura vincular que incluye modelos de significaciones sensibles, afectivas, ideativas y de acción y que luego el sujeto reproduce.

De forma tal que para el caso del proceso de gestión de la formación multicultural esto tiene una tremenda aplicación, que encuentra su fundamento también desde el Enfoque Histórico Cultural de Vigotsky, (1995) específicamente en la Zona de Desarrollo Próximo, que es “(...) la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema (...) en colaboración de otro compañero más capaz”.

Basado también en los postulados de Blanco (1997) que plantea como la educación permite reconocer elementos comunes durante su desarrollo, que intervienen en la formación del individuo cuando este participa de manera integrada en una determinada actividad, “(...) la intención de identificar y exponer las leyes y objetivos que rigen el proceso de educación del individuo; ...el reconocimiento del carácter recíproco de las influencias entre la sociedad y la educación y por último el énfasis en la socialización del hombre”. Vista como... “El aprendizaje de la cultura de grupo (...)”.

La explicación que permite entender las transformaciones en el proceso de reevaluación identitaria que se dan entre los sujetos actuantes en la gestión del proceso de formación multicultural, tiene sus bases teóricas igualmente en el Modelo teórico para la identidad cultural de Baeza y García, (1996), en Almazán y Serra, (2006:51). El cual explica la interrelación que se da entre el Sujeto de la cultura, portador de su propia identidad, el Otro significativo, con una identidad diferente al primero y el sujeto de identidad que es el cambio que se produce en los anteriores, después de las actividades de interacción. Ver en el Anexo 23 una representación entre los sujetos culturales en interacción.

Las características de este proceso de gestión de la formación multicultural, unido a los referentes teóricos han servido para la mejor comprensión del proceso, lo cual hace posible avanzar hacia la concreción de este desde la extensión universitaria.

II.1.3.2.: La gestión de la formación multicultural desde la Extensión Universitaria en la UPR.

La explicación abordada en el II.1.2. sobre los fundamentos teóricos del proceso de formación multicultural y el II.1.3.: sobre el proceso de gestión de la formación multicultural, sirven de base para establecer el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria. Sus adecuaciones están condicionadas a aspectos claves como: la importancia de la comprensión de la diversidad cultural, el desarrollo de competencias para la inmersión exitosa en contextos multiculturales, así como interpretación consciente de los problemas a escala global, nacional y local, ya que como plantea Horruitiner, (s/f:11) “(...) la extensión universitaria es también consustancial al proceso de formación desarrollado en las universidades, sin lo cual no es posible lograr ese objetivo”.

La extensión Universitaria se produce mediante la actividad y la comunicación, es un proceso de interacción social que conlleva a que ninguna de las partes supere a la otra y que ambas se enriquezcan y desarrollen. Esta característica integracionista y desarrolladora que identifica a la extensión universitaria como proceso es cuestión fundamental que permite, establecer desde este un proceso de gestión de la formación multicultural para la UPR.

Aunque en la gestión de la extensión universitaria, se aprecia que existen aspectos no tratados, que vinculen la formación multicultural a la extensión, en el caso de la UPR, como quedó demostrado en el diagnóstico realizado en el Capítulo I. Desde la propia concepción de las actividades, hasta su realización e impacto demuestran el enfoque homogeneizante que tiene el proceso extensionista actualmente. Y es que las actividades van dirigida a promover básicamente la cultura de acogida (cubana) y en escasos momentos y de manera aislada se organizan otras

que se preocupan en reducidos espacios de promover la cultura de las diferentes naciones. Pero vale reconocer que nunca será de manera integrada.

Por lo anterior es que se ha planteado por González, González Fernández y Socas, (s/f:7), que se requiere de una transformación en la gestión de la extensión universitaria para las condiciones actuales. “(...) No es suficiente que se logre articular un flujo de comunicación dialógica con la comunidad intra y extrauniversitaria y que tal comunicación se establezca desde el respeto a los saberes y la identidad de cada una de las comunidades, (...)” se requiere un cambio en la manera de transmitir y promocionar la cultura.

Las oportunidades que brinda la extensión universitaria, como proceso, para el desarrollo formativo de la comunidad universitaria, son innegables e incuestionables; tanto es así que González González, (1996:58) planteó en este sentido lo siguiente: “(...) en su enfoque dialéctico y sistémico en la extensión se cumplen las leyes que rigen los procesos conscientes y están presentes los componentes que integran los mismos, lo que permite afirmar que se está en presencia de un proceso universitario formativo”.

Así es como, de las cinco características esenciales de la extensión como función universitaria definidas por González, (1996:54-56), dos de ellas hacen que este proceso sustantivo, para el contexto de la Universidad de Pinar del Río sea el que más oportunidades brinde para desarrollar el proceso de gestión de la formación multicultural, por cuanto:

- ✓ La extensión universitaria se produce mediante la actividad y la comunicación.
- ✓ La extensión universitaria tiene como propósito promover la cultura.

Promoción de cultura, que es la metodología esencial de la extensión universitaria, la cual permite la difusión cultural y con ello, un acercamiento a los referentes culturales diversos para el caso de la UPR. Es a través de la promoción cultural que se establecen acciones de animación, programación, creación, extensión, investigación, conservación, rescate y revitalización de los valores culturales y la enseñanza y capacitación entre otras. Es ahí donde radica la esencia y el por qué de desarrollar la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.

Aunque es necesario señalar que el método de promoción de cultura, necesita ser redimensionado para esta investigación, pues su actual concepción limita el alcance que puede tener en el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria. De lo que se trata es de lograr una difusión de los referentes de las diferentes culturas de origen, de la cual son portadores los sujetos culturales que coexisten en la UPR. Se requiere por tanto, no solo

de la promoción de cultura, sino de crear y desarrollar mecanismos o programas que contribuyan a la integración efectiva, sistémica y sistemática de las culturas que coexisten, llegando a alcanzar un nivel multicultural en las relaciones.

Constituye una Metodología idónea para la acción social cuando se concibe en el marco de la dimensión cultural del desarrollo, en función de favorecer el diálogo interdisciplinario y conceder espacios de encuentros entre los distintos saberes; propiciar el acceso consciente a los procesos y auspiciar el desarrollo de estos a partir del carácter diferencial.

Por lo que se asume el concepto del proceso extensionista planteado González Fernández-Larrea, (2002:59), que se toma como base teórica para esta investigación. Pues como plantea su autora, la extensión, como proceso es aquel que se da como resultado de las relaciones sociales que existen entre los sujetos que en él participan

(...) está dirigido de un modo sistémico y eficiente, (...) a la solución del (problema) social: necesidad de contribuir al desarrollo cultural de la comunidad, (...); a través de la participación activa de la comunidad universitaria y extrauniversitaria (método); planificada en el tiempo y observando ciertas estructuras organizativas (forma); instrumentando indicadores que permitan medir la calidad (evaluación) (...).

Desde la extensión universitaria también se potencia el desarrollo de la comunicación y la cooperación, aspectos claves que caracterizan e identifican igualmente el proceso de gestión de la formación multicultural, que a su vez se potencian y desarrollan. Por ello, autores como Piñón y Añorga, (1995) plantean que es "Un sistema (...) donde las relaciones humanas son su fuente de comunicación y el factor esencial a través de determinadas formas y métodos para expandir la universidad, (...) sin existir diferenciación en la formación acabada de los recursos humanos".

De manera general, el ser la extensión "(...) más ágil, más oportuna, más hecha a la medida de las necesidades sociales, (...)" (González Fernández-Larrea, 2002) se constituye en el proceso idóneo para gestionar la formación multicultural desde este. Toma en cuenta las necesidades sentidas de las comunidades que no es más que la expresión de los problemas, (integración multicultural) para lo cual se trazan acciones que se dirigen a potenciar la creación de valores culturales, la conservación de dichos valores, la difusión y el disfrute, de manera integrada.

Las RGCM en la extensión universitaria tendrán como soporte la Estrategia Educativa del Año y dentro de esta, el Proyecto Educativo, más específicamente en la dimensión extracurricular. Esta dimensión del Proyecto Educativo, es a su vez un proceso formativo, definido así por Mayor,



(2001:68), que “(...) potencia el desarrollo integral del estudiante a través del vínculo cognitivo-afectivo a partir del cumplimiento de un sistema de objetivos que constituyen la esencia de sus dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora”.

De manera tal que la RGCM en la dimensión extracurricular logra combinar, desde las formas organizativas que se plantean, la asimilación de una amplia gama de conocimientos que no se abordan en el currículum oficial de la carrera, como lo es el tratamiento a la diversidad cultural. Se precisa darle por tanto un tratamiento curricular a cada forma organizativa.

Sobre el diseño curricular de las formas organizativas de las RGCM, se precisa que este incluye las ya definidas: tareas de indagación, acciones de socialización, actividades de integración y el programa de ordenamiento multicultural. Siendo la primera de las formas, la célula básica del proceso, que se relaciona intrínsecamente con el diagnóstico de la situación multicultural a lo interno de cada grupo operativo.

La concepción curricular del ordenamiento multicultural se hará siguiendo los principios del currículum integral y contextualizado, que no se concibe “(...) como resultado final, ni acabado; ni como un plan que emana de las ideas de especialistas. (...). Surge producto de necesidades; aspira a superar una realidad concreta; se aplica para probar que las vías son factibles (...) y se evalúa para comprobar las calidades obtenidas. (...)” Álvarez de Zaya R. M. (1997:116).

El proceso curricular se hace a partir de la estructura diseñada en la Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez. Por su parte, Ezpeleta, (s/f), observa que “(...) las múltiples maneras, (...), de abordar el currículum (...), pienso que es posible comenzar a elaborar unos saberes compartidos, una conciencia sobre lo que se enseña, un control explícito y positivo entre pares, (...)” De manera tal que la concepción del **Programa** de *ordenamiento* multicultural; las **Actividades** de *integración* multicultural; las **Acciones** de *socialización* multicultural y las **Tareas** de *indagación* multicultural, se conciben a partir de los fundamentos del diseño curricular esbozados anteriormente. Su estructuración integral en el Anexo 24.

El incluir la RGCM dentro de la estrategia educativa, contribuirá al ordenamiento multicultural desde el año académico. Por lo que es en la extensión universitaria donde se dan las mejores condiciones para el desarrollo de la gestión de la formación multicultural, ya que se coincide con la planificación en el tiempo de las formas organizativas. Constituye a su vez, la vía por la cual se irán formando unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes en la misma mediada que van instrumentando las tareas para su consecución.

### II.1.3.3.: El perfeccionamiento de competencias genéricas multiculturales de los estudiantes.

Los procesos de innovación científica, la formación de profesionales, la internacionalización, la pertinencia social de la universidad, en un mundo interconectado, por la globalización y las redes de intercambio están demandando de un profesional más competente, con una preparación más holística e integral y con un alto sentido de la equidad, la justicia social, la honradez y la solidaridad, como expresión de una formación multicultural más completa. Por lo que Horruitiner, (2007:19) planteó que “(...) además de instruir al joven, se requiere desarrollar en él las competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso (...)”.

Disímiles son los enfoques y teorizaciones relacionadas con la formación de competencias, así se tiene que para Alonso (2010:89), “(...) son el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que movilizan a una persona, de forma integrada, para actuar de forma eficaz ante las demandas de determinada situación”. Por otra parte para (Tobón, 2006:5) (...) son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad (...).

Por otra parte, Díaz, (2013), plantea que una concepción sobre competencias profesionales en el ámbito de la Educación Superior, es el “(...) conjunto de capacidades para la integración de conocimientos, habilidades y actitudes al contexto socio-profesional que les permita a los futuros profesionales interpretarlo, argumentarlo y proponer soluciones desde una actitud innovadora y creativa en la solución de problemas”.

Aunque para esta investigación se propone el desarrollo de unas “competencias genéricas transversales, intermedias, generativas o generales”, siguiendo a García-San Pedro, (2009:15), que son las “capacidades, atributos, actuaciones y actitudes amplias, transversales a distintos ámbitos profesionales. [Como es] (...) la capacidad para trabajar en equipo, el saber planificar o la habilidad para negociar” necesarios para el desempeño en contextos culturalmente diversos, que requieren de un tratamiento multicultural y del diseño de su gestión formativa.

De manera que quedarían estructuradas unas competencias genéricas multiculturales, caracterizadas por su sistematicidad, secuencialidad, funcionalidad, contextualización y autenticidad, para los estudiantes de la UPR, en base a la gestión de la formación multicultural. Así se precisa un cambio en la gestión de la formación universitaria y más específicamente desde la extensión universitaria.

Las competencias a su vez, van a contar con la delimitación de funciones o propósitos principales, los que se agrupan en “unidades de competencia (objetivos de aprendizaje)” (Salmerón, 2009:96) y cada una de éstas por elementos de competencia (racimos de acciones concretas que determinan la capacidad de cada persona). Se transita desde un todo integrado para su concreción de manera estructurada en un plano que va de lo general a lo específico.

Por lo que toda competencia genérica que se vaya a establecer contará con 5 elementos principales, esbozados por López, (2011:285-286) y ajustados cultural y didácticamente a las condiciones y la realidad sociocultural de la Universidad de Pinar del Río, estos son:

*Representaciones de la operación:* se refieren al conjunto idealizado de acciones y etapas de actuación cooperadas, que se antepone a los resultados esperados, en base a las capacidades reales y los medios con que cuenta el sujeto individual y grupal, es un diagnóstico de la realidad.

*Contenidos socialmente significativos:* son aquellos aspectos significantes culturales de la cultura de origen, necesarios para solucionar la integración multicultural, ante la diversidad cultural y que llevan implícito, juicios, valoraciones y representaciones que permiten interpretar el momento histórico en que se desarrolla su accionar y las formas de darle tratamiento.

*Herramientas para la acción:* son el conjunto de habilidades necesarias para actuar con eficiencia en un determinado contexto y que pueden ser mutadas y transferibles a diferentes situaciones.

*Saber ser:* se refiere al aspecto volitivo, las características personales, las maneras de dirigirse y entender el contexto histórico concreto, que son transversales a todo el despliegue de su accionar.

*Efecto real:* es el nivel alcanzado, en el orden positivo que se espera obtener con las acciones realizadas, a partir del desempeño eficiente y eficaz.

Los elementos de la competencia se enriquecen a partir del diseño de “(...) núcleos problemáticos y redes de problemas (...)”, según López, (2011:290), que van a ser diferentes para cada forma organizativa del proceso de gestión de la formación multicultural (indagación, socialización, integración y ordenación), de manera que se establece la interrelación entre estas formas organizativas que operan dentro de la RGCM de primer nivel.

En la medida que los estudiantes transiten por los años académicos, podrán ejercitar mejor los contenidos asimilados. Lo que hace presuponer que ya se alcanza un nivel de experticia y con ello el desarrollo de un conjunto de esquemas operacionales internalizados que le permiten

actuar, ante nuevas circunstancias. No se trata de inventar nuevas cosas, sino ajustarlas a las circunstancias y a las situaciones.

Los aspectos anteriormente señalados, permiten establecer unas competencias genéricas multiculturales para los estudiantes de la UPR, instrumentadas en la praxis extensionista, como vía de implementación y ejecución para el desarrollo del ordenamiento multicultural desde el año académico. Se determina que estas son:

1. *Revelar las características de un contexto culturalmente diverso*, sus manifestaciones generales y particulares y las potencialidades de integración entre las culturas.
2. *Construir colectivamente estrategias para el tránsito, desde la cultura de origen hacia otra* que demuestre la adquisición de un conjunto de valores y actitudes útiles para la aceptación y reconocimiento de contenidos culturales diversos, de forma apropiada.
3. *Implementar programas de amplio alcance que tributen al ordenamiento multicultural* para el desarrollo de un trabajo cooperativo, donde las múltiples identidades de los participantes de un grupo impactan positivamente en las interacciones.

Por tanto, estas competencias estarán en correspondencias con tres etapas por las que atraviesa el proceso de gestión de la formación multicultural.

1ª Familiarización multicultural: participan los estudiantes de 1er año y se corresponde con la primera competencia.

2ª Intervención multicultural: participan los estudiantes de 2do y 3er año y se corresponde con la segunda competencia.

3ª Consolidación multicultural: participan los estudiantes de 4to y 5to año y se corresponde con la tercera competencia.

De esta manera se pasa a describir cómo quedan conformadas las competencias profesionales multiculturales para la UPR en la extensión universitaria, siguiendo el cuadro referencial de Tobón, (2006:8-9). Estructura de cada competencia en el Anexo 25.

Los referentes teóricos de la gestión educativa empleados en la investigación y la sistematización de un conjunto de características de la gestión del proceso de formación multicultural, así como las etapas y la delimitación de unas competencias genéricas multiculturales, posibilitó la fundamentación de un modelo para la gestión de la formación multicultural en la UPR, como posible respuesta a la solución del problema científico.

II.2. Un modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR.

El proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria presenta falencias, en la UPR, hecho que quedó demostrado en el epígrafe I.3.2.4.: Regularidades del diagnóstico. Se pudo comprobar que no existe un direccionamiento del proceso de gestión de la formación multicultural, no está concebido, ni contenido dentro del Programa de Extensión Universitaria de la universidad y que por tanto no se desarrolla, aún cuando en la matrícula, hay estudiantes de 40 nacionalidades.

Por lo que se presenta un modelo, basado en el enfoque sistémico, integrado por partes o elementos que están interrelacionados en una totalidad, que demuestra su carácter dialéctico materialista. Este presenta un conjunto de supuestos relacionales al objeto, lo describe y con ello se conforma su estructura interna. Se delimitan los niveles para su gestión, las funciones, y la integración de manera armónica y sistémica. Se establece por tanto su estructura y organización en 3 etapas y su desarrollo se da en función del cumplimiento del objetivo para el cual se diseña. Este modelo se rige por cuatro principios generales:

1. Atención a la diversidad: el reconocimiento consustancial y necesario de la integración efectiva de las diversas manifestaciones y expresiones de los sujetos culturales.
2. Su carácter participativo y protagónico: estudiantes, profesores y trabajadores no docentes son partícipes de un accionar dialéctico para la transformación positiva ante la diversidad.
3. La integración efectiva de las diferentes culturas: se da a partir de la relación de equidad, justicia y reconocimiento de los aportes culturales para la reevaluación cualitativa de cada cultura y sus esquemas referenciales.
4. La contextualización: toma en cuenta las particularidades histórico-concretas donde se desarrolla y ello incide en que evolucione en un espiral de sucesos.

El proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR, implica que este atraviese las instancias, que van desde el año académico, la carrera, la facultad y la universidad. La estructura en red del modelo las integra a todas y se demuestra la distribución reticular tridimensional, así se puede ver su comportamiento en dirección horizontal y vertical. A la vez, el modelo transita por 3 etapas, familiarización, intervención y consolidación multicultural. El modelo sesoporta en la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico. A nivel de facultad y de universidad, dentro de los lineamientos referidos a la formación en la extensión universitaria.

II.2.1.: Nivel I Red Grupal de Cooperación Multicultural: La carrera y el grupo operativo formado por los años académicos.

Según Carlos Álvarez, (1996), Teresa Díaz, (1998), Mayor, (2003), el año académico y la carrera son niveles estructurales de dirección del proceso docente educativo, siendo el año académico la célula principal de este proceso.

El Nivel I de la RGCM se relaciona con la carrera y los años académicos que la integran, estos organizados para la investigación en grupos operativos, con tareas y funciones delimitadas, para las etapas del proceso formativo que van a transcurrir y por las competencias que van a adquirir los estudiantes en cada una.

En este nivel se van a dar todas las formas organizativas del proceso de gestión, diseñadas y explicadas. Las que no van a ser ejecutadas por todos los estudiantes a la misma vez, sino a partir de la estructuración de un conjunto de operaciones, a continuación se explica cómo se da la participación de los años académicos.

Es una realidad que la célula básica del proceso formativo es el año académico, en este se materializan todas las indicaciones, proyecciones, planes y estrategias, tanto docentes, como investigativas y extensionistas. Es en este donde se establecen los vínculos más afectivos, íntimos y periódicos, de mayor sistematicidad entre estudiantes y estudiantes, profesores y estudiantes y trabajadores de apoyo al proceso extensionista.

Así es como que en la primera etapa de *familiarización multicultural*, participan los estudiantes del primer año de la carrera. Son los que menos dominio tienen del contexto diverso culturalmente donde se insertan, de las particularidades que lo caracterizan y de las necesidades de inserción que tienen ellos.

De las estructuras organizativas previstas para la gestión de la formación multicultural en el Nivel I, la de mayor preponderancia es la **Tarea de Indagación multicultural** con la que se genera el proceso de formación multicultural y se relaciona con el proceso de diagnóstico de la diversidad cultural a nivel del año académico.

Los estudiantes comienzan a interactuar y a percibir que existen otros códigos culturales, otras cosmovisiones particulares y grupales de entender los procesos socioculturales, económicos y hasta políticos. Se perciben como sujetos culturales, que atesoran un conjunto de códigos, signos y significantes culturales, que aprecian y valoran, a la vez que comparan con aquellos sujetos de cultura diferente a la de su origen. El grupo operativo reconoce la necesidad entonces de hacer una indagación exploratoria de la diversidad cultural.

Esta actividad va a requerir de los estudiantes, un gradual desarrollo de unidades de competencia, ya explicadas en el epígrafe anterior, que al finalizar el curso se consolida en la adquisición de una competencia genérica multicultural donde el estudiante es capaz de *revelar las características de los entornos culturalmente diversos, con profesionalidad, así como las manifestaciones generales y particulares del proceso y las potencialidades de integración entre las diferentes culturas.*

En el caso del 2do y 3er año, a partir de la experiencia adquirida durante el proceso de indagación multicultural, los grupos operativos de estos 2 años se concentran y así lo reflejan en su Estrategia Educativa, **acciones de socialización multicultural** y **actividades de integración multicultural**, que pasan a ser parte de la segunda etapa de intervención multicultural, que como su nombre lo explica, los estudiantes asumen un rol proactivo ante la diversidad cultural y proponen acciones concretas a partir del diseño curricular definido.

De manera tal que los estudiantes al transitar por la ejecución de estas acciones y tareas adquieren la capacidad para *Construir colectivamente estrategias para el tránsito, desde la cultura de origen hacia otra que demuestre la adquisición de un conjunto de valores y actitudes útiles para la aceptación, defensa y reconocimiento de contenidos socioculturales diversos, de forma apropiada e inteligible* y sería esta la segunda competencia genérica multicultural.

A partir de 4to y hasta 5to año, los estudiantes se adentran en la etapa de consolidación de la experiencia multicultural, como tercera y última etapa del proceso de gestión de la formación multicultural y de la adquisición de unas competencias genéricas multiculturales. En esta etapa ya están en capacidad de proponer y ejecutar programas para el ordenamiento multicultural y con ello se evidencian las habilidades alcanzadas para *implementar proyecciones de amplio alcance, estructuradas en programas que garanticen en el ordenamiento multicultural desde la integración de códigos, significantes y significados de diferentes culturas para el desarrollo de un trabajo cooperativo e integrador donde las múltiples identidades de los participantes de un grupo impactan positivamente en las interacciones que se establecen.*

La gestión de la formación multicultural en el Nivel I tributa al perfeccionamiento de la formación integral de los estudiantes. Proceso conducido por el PPA, que junto al Jefe de Carrera diseñan la organización del proceso de gestión de la formación multicultural. Esta es elevada por el Jefe de carrera a la dirección de la facultad, en cumplimiento de uno de los lineamientos de formación en la extensión universitaria que se relaciona con lo multicultural, proceso que se analiza en el siguiente epígrafe.

## II.2.2.: Nivel II Red Grupal de Cooperación Multicultural: la facultad y la carrera.

En la RGCM de Nivel II se desarrolla la gestión por las mismas formas organizativas ya diseñadas y establecidas. La instancia encargada de desarrollar este subproceso es el Vicedecano de Extensión Universitaria y Relaciones Internacionales, en la figura de coordinador. Los jefes de cada carrera, junto a los profesores principales del año constituyen un grupo operativo.

En este espacio de debate el vicedecano de extensión universitaria es el encargado, a partir de las funciones de la gestión, definidas en este mismo capítulo, de ordenar el proceso de formación multicultural, en el nivel meso o intermedio. Quedando estructuradas las formas organizativas de proceso de formación multicultural para cada facultad, que responde a las directrices planteadas por la institución y que toma en cuenta los aportes hechos por los estudiantes de todos los años y carrera.

El vicedecano de extensión inicia el proceso de diagnóstico de la situación que presenta la diversidad cultural en la facultad y del nivel de conocimiento que sobre esta tienen los estudiantes. Cada jefe de carrera presenta los resultados de su carrera, es el momento para dilucidar las convergencias culturales y las tipicidades del comportamiento en cada una. Se establecen las regularidades del diagnóstico, con lo cual se dejan establecidas las condiciones para avanzar hacia la planificación de las acciones de socialización multicultural y actividades de integración multicultural, que toman un carácter institucional y más genérico. Se reafirma el carácter participativo y protagónico del modelo.

Las acciones que se proponen a nivel de facultad constituirán referentes para perfeccionar la gestión en cada año y es la manera de integrarse los años de diferentes carreras y unas carreras con otras. De forma tal que queda establecido el Programa para el ordenamiento multicultural, centralizado y particularizado para cada año y carrera.

La Evaluación de la implementación del programa a nivel de facultad, le permite a profesores, estudiantes y directivos, hacer correcciones o aportar nuevas ideas para el enriquecimiento del proceso de formación multicultural.

Con posterioridad el Programa de Ordenamiento multicultural se organiza a nivel de universidad, en la instancia de gestión de Nivel III, entre la universidad y la facultad que se explica en el siguiente epígrafe.

## II.2.3.: Nivel III Red Grupal de Cooperación Multicultural: la universidad y la facultad.



Este Nivel III es el de mayor jerarquía dentro del proceso de gestión de la formación multicultural. Se constituye por la organización de un grupo operativo conformado por los vicedecanos de extensión universitaria de cada facultad y es coordinado por el Jefe del Departamento de Extensión Universitaria.

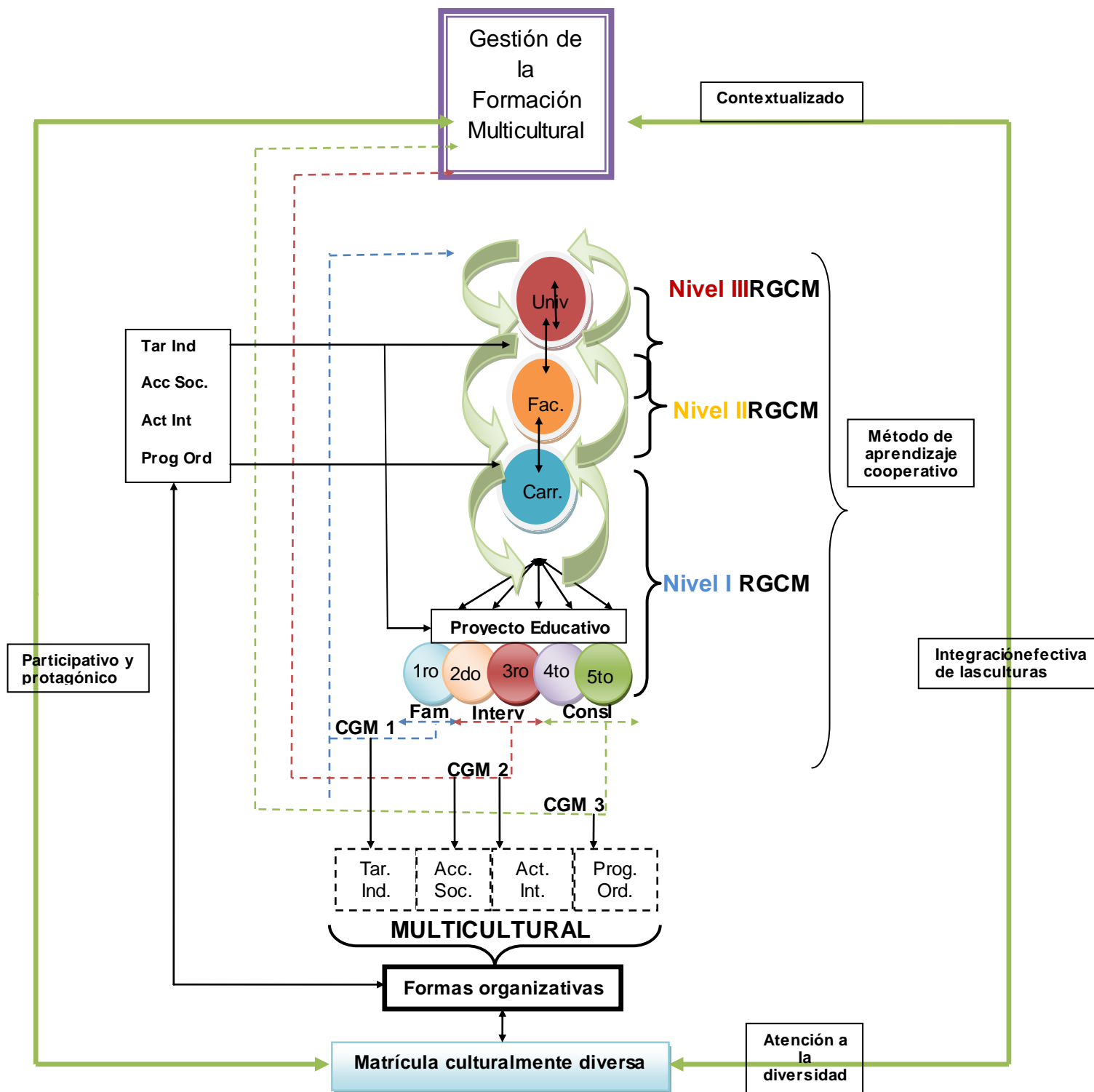
En la concepción del Programa de Extensión Universitaria, el Jefe de Departamento, propone el lineamiento referido a la organización del proceso de formación multicultural en la extensión universitaria, como eje transversal a todos los lineamientos.

El Programa de Extensión Universitaria y las acciones en cada lineamiento que tipifican y diferencian a la UPR de otras universidades, se da por los aportes que en el plano horizontal se realizan, concretamente, como ha quedado establecido para la gestión de la formación multicultural.

A partir de consensuar, en el Nivel II, el proceso de gestión de la formación multicultural a nivel de facultad, los vicedecanos en su conjunto pasan a conformar un grupo operativo, que conducidos por el Jefe de Departamento de Extensión Universitaria, desarrollan las formas organizativas del proceso de manera que lleguen a un consenso más general de cómo se muestra la diversidad cultural y las potencialidades que existen en la universidad para abordar este fenómeno desde lo multicultural.

En este nivel se perfilan las políticas más generales del proceso de formación multicultural en la extensión universitaria, se alcanza a promocionar las diferentes culturas de manera integrada, equitativa, unida y contextualizada, a la realidad y necesidades de los actores universitarios.

Gráfico 1. Modelo de Gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria.  
Elaboración propia



II.3. Concepción del proceso de capacitación de los actores sociales para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.

Hacia el perfeccionamiento del proceso de formación de los estudiantes en la universidad y la renovación de la gestión educativa apunta esta investigación a partir del desarrollo de un proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR.

En el proceso de gestión de la formación multicultural, se demanda de la actuación ágil, consciente, creativa y dinámica del recurso humano que participa, por lo que la concepción integral de un Programa para la Capacitación en la Gestión de la Formación Multicultural debe poner a los actores sociales en condiciones de aportar a la transformación educativa en el plano institucional.

El diseño del programa para la capacitación en la Gestión de la Formación Multicultural supone integrar una propuesta diferenciada para cada uno de los actores que participan, de manera que logre preparar a los actores sociales implicados en la gestión del proceso de formación multicultural en la UPR. Tienen como referente las tendencias más actuales vinculadas con la educación permanente, la andragogía y la educación popular.

A partir de lo anterior, se determinan que son premisas del Programa para la capacitación en la Gestión de la Formación Multicultural, como expresión de las necesidades del modelo, que:

- \* El programa se particulariza, para los actores implicados en el proceso, a partir de los tres niveles presentados en el esquema.
- \* La necesidad de la capacitación está relacionada con el interés de proyectar más eficientemente las formas organizativas del ordenamiento multicultural.
- \* El sistema de contenidos está en función de capacitar a los implicados en cuanto a los referentes teóricos, metodológicos y conceptuales vinculados a la formación multicultural y cómo se concreta desde la gestión.
- \* El método a emplear será el del aprendizaje cooperativo.
- \* La forma organizativa básica serán el los talleres de capacitación, entrenamientos, sistema de conferencias, que están en dependencia de los objetivos a alcanzar.
- \* De forma general se precisa que el programa constituye un incentivo para la adquisición de destrezas en la resolución de problemas y la actualización constante de estrategias intervencionistas para el logro de la integración multicultural.
- \* Los medios a emplear coinciden con los planteados para los componentes no personales del proceso de formación multicultural, abordados ya en el epígrafe II.1.2 de este informe.
- \* Se concibe que la evaluación debe concretarse en las posibles soluciones relacionadas con la situación problemática en cada nivel del modelo.

\* Se conciben como profesores del claustro, docentes, especialistas e investigadores.

Una descripción detallada del presente programa se encuentra en el Anexo No. 26 de la presente tesis.

## CONCLUSIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO II

Las bases teóricas en las que se fundamenta el modelo, están constituidas por la Teoría de los Procesos Conscientes, la Teoría del Vínculo, el Diseño Curricular y las Teorías de la Administración científica, así como el enfoque histórico cultural; todas estas bajo la concepción dialéctica-materialista del mundo, la Teoría del Conocimiento y la Teoría de la actividad. Los presupuestos aportados por cada uno permitieron establecer la concepción del proceso de formación multicultural y su gestión en la extensión universitaria.

El Modelo se estructuró en su dimensión tecnológica de la gestión en RGCM, de 3 niveles diferentes. Nivel I compuesta por años académicos y carrera, Nivel II el Vicedecanato de Extensión Universitaria y la carreras y el Nivel III el Departamento de Extensión Universitaria de la Universidad, siendo este último nivel el de mayor jerarquía.

El modelo teórico a nivel de la RGCM que agrupa a los años académicos, se asienta en la dimensión extensionista del proyecto educativo y se organiza en programas de ordenamiento multicultural que contempla: actividades de integración, acciones de socialización y tareas de integración multicultural, esta última es la célula del proceso.

Se establecen las etapas por las que transcurre en la base la gestión del modelo: familiarización que abarca a los estudiantes de 1er año de todas la carreras; integración, a los estudiantes de 2do y 3er año y consolidación, los de 4to y 5to año. En cada etapa se desarrolla una competencia genérica multicultural.



# Capítulo III

## CAPÍTULO III.: UNA ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PARA LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN MULTICULTURAL DESDE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

III.1. Diseño de una estrategia para el desarrollo de RGCM en los 3 niveles estructurales definidos. Trascendencia en el plano de la formación multicultural.

El objetivo del presente capítulo está relacionado con concebir una estrategia para la introducción en la práctica de los resultados teóricos del Modelo para la Gestión de la Formación Multicultural desde la extensión universitaria para la UPR. A la vez se explican, cualitativa y cuantitativamente los resultados obtenidos, de la aplicación del método de la consulta a los expertos, los que evaluaron el modelo teórico propuesto y la estrategia.

### III.1.1. Conceptualización teórica de estrategia.

El término estrategia, ha sido abordado ampliamente y su conceptualización ha estado relacionada con las esferas y ámbitos de actuación en los que han participado sus autores. Se evidencia un eclecticismo teórico en su concepción, de manera tal que para lograr una mayor precisión se inicia con el abordaje de los elementos epistemológicos que la caracterizan.

Así es como, la palabra estrategia proviene de la palabra griega *Strategos*, o jefes de ejército, su base se encuentra en la teoría militar. Posteriormente se inserta en otros ámbitos como el económico, empresarial, gubernamental y posteriormente llega al académico, del cual han surgido diferentes definiciones. A la estrategia, en el plano universitario se seguirá el análisis que a continuación se presenta.

Una estrategia, según Ordaz (2011:88) se implementa “(...) cuando existe una necesidad; continúa cuando se aplica el plan elaborado, se regula a partir de los imprevistos que aparecen y finaliza cuando se ha cumplido el objetivo (...)”.

Por otra parte, para De Armas y Lorences (2004), las estrategias posibilitan concebir el modo en que se planifican y dirigen las acciones que tributen al logro de unos determinados objetivos, donde “(...) la proyección del proceso de transformación del objeto de investigación (...)” muestra el tránsito de lo que se desee lograr hasta el estado alcanzado.

A continuación se presenta la estructura con la que constará la estrategia, a partir de lo planteado por López (2005:93), que tiene puntos de coincidencia posteriormente con lo planteado por Valle (2007:92-93); Lufriú (2009:96) y Ordaz (2011:89).

1. Introducción: se declaran los propósitos, sus fundamentos y proyecciones.
2. Diagnóstico: se determinan aquellas necesidades más generales y esenciales de los actores implicados en el proceso mediante la aplicación de técnicas que desde el método empírico permitan llegar a conclusiones y tendencias más relevantes.
3. Objetivo general: expresa el nivel real a alcanzar y la transformación que se espera lograr, es la guía para la elaboración de las estrategias específicas que se proponen y es el referente al momento de evaluar la estrategia propuesta.
4. Estrategias específicas: contempla en forma de ideas esenciales, la nueva manera de concebir la gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria, quedan estructuradas de la siguiente manera:
  - 4.1. Significación para el contexto universitario de la gestión de la formación multicultural y la implicación de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista.
  - 4.2. El Taller Cooperativo de Asociación Multicultural (TCAM).
  - 4.3. Programa de capacitación para los actores sociales que participan en el proceso.
5. Evaluación de la estrategia: a partir del objetivo propuesto se valora el cumplimiento de cada indicador, de manera que se demuestre la eficacia y la eficiencia de la estrategia, que permita el continuo perfeccionamiento de la formación y las maneras de gestionarla.

De forma general se plantea, que caracteriza a la estrategia, el carácter protagónico que se le da a todos los actores, para que tributen a su concepción de manera creativa y propositiva, la cual se dinamiza mediante el empleo del método de acción participación.

### III.1.2. Introducción.

La estrategia se concibe, por la necesidad de implementar en la práctica el modelo para la gestión de la formación multicultural, desarrollar unas competencias genéricas en los estudiantes, a la vez que tributar al perfeccionamiento del proceso de gestión de la formación de los mismos y la capacitación de profesores y directivos, lo que redundará en un ejercicio más adecuado de las funciones que cada actor del proceso deben acometer en los diferentes niveles que tiene el modelo y que de cierta manera inciden y condicionan en la actitud de los implicados hacia la integración multicultural en contextos diversos culturalmente.

De manera que se modeló el cambio que se desea en un proceso de gestión de la formación multicultural, de carácter más flexible, contextualizado, integrador y equitativo y posteriormente se concibió la evolución desde el estado actual hasta el estado deseado.

Las ideas fundamentales sobre las que se basó la estrategia, tuvieron su fundamento en el modelo teórico propuesto, por lo que:

- Transitar de un marco cultural a otro, sin prejuicios y evaluando los aportes de las culturas, como ganancia cualitativa para la identidad de la cultura de origen de cada sujeto, debe ser uno de los resultados principales, devenidos de la ejecución de la estrategia.
- El modelo propuesto se logra implementar desde la estrategia, ya que esta toma en cuenta los principales elementos que caracterizan un proceso de gestión de la formación multicultural, como es el trabajo en grupos operativos, que constituyen la célula del sistema redes de cooperación grupal, dinamizados por el TCAM y donde la tarea de indagación, las acciones de socialización, las actividades de integración, son componentes del ordenamiento multicultural, eslabones del proceso de gestión de la formación multicultural.
- La estrategia toma en cuenta las etapas de desarrollo del modelo, que ordenadas de manera ascendente hace que los estudiantes adquieran unas competencias genéricas multiculturales para el contexto de la Universidad de Pinar del Río. Por lo que la estrategia se desarrolla a lo largo de los cinco años de las carreras, soportada en la dimensión extensionista de la Estrategia Educativa del año académico.
- Los principios del modelo constituyen el cimiento de la estrategia a desarrollar y su cumplimiento tributa a darle un carácter holístico a la misma.
- Las acciones que se proponen como parte de la estrategia deben ser expresión de un trabajo mancomunado y cooperado entre estudiantes, entre estudiantes y profesores y entre profesores. Se pretende que cada estudiante, desde su cultura de origen se convierta en un facilitador de sus códigos, signos y significantes culturales y a la vez perciba en otros estudiantes la necesidad de desarrollar su propia cosmogonía, como expresión real de su desarrollo potencial y de la necesidad de niveles de ayuda para avanzar hacia la reevaluación de los límites culturales de su grupo.
- La estrategia para su desarrollo se basa en las estructuras que existen en la UPR, dígase Departamento de Extensión Universitaria, Vicedecanato de Extensión Universitaria y en el año académico, en la dimensión extracurricular de la Estrategia Educativa.



Lo expuesto anteriormente, hace que la estrategia constituya la vía idónea para la implementación del proceso de gestión de la formación multicultural en la UPR, con lo que se resuelve en la práctica, la manera de integrarlo al proceso de extensión universitaria, haciendo que los participantes alcancen una formación más competente e integral.

### III.1.3.El proceso de Diagnóstico.

La realidad existente en la UPR y sus condiciones para implementar una estrategia de este tipo se pudo constatar mediante la aplicación del diagnóstico. Los resultados obtenidos permiten hacer un análisis más profundo de la situación actual y contextualizarlo a partir de los niveles diseñados para el modelo, donde la gestión de la formación multicultural es un proceso que no se ha desarrollado a ninguna instancia dentro de la UPR. Los resultados que se obtuvieron aportaron los elementos (fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades) que inciden en la instrumentación de la estrategia, además que se puede mejorar su concepción a partir de los criterios obtenidos en el estudio empírico.

El proceso de formación multicultural y su gestión en la extensión universitaria ha sido operacionalizado en un primer momento de esta investigación (2011-2012), con el desarrollo y nuevos descubrimientos realizados, se precisa la determinación de unas nuevas dimensiones y sus respectivos indicadores, que se presentan en el Anexo 27, para la realización del diagnóstico.

El proceso de diagnóstico se desarrolló en 3 momentos:

1. Explicación de las características más generales del Modelo para la Gestión de la Formación Multicultural desde la extensión universitaria, que contó con la presencia de los sujetos a diagnosticar, previamente seleccionados.
2. Elaboración y aplicación de los instrumentos, según criterios y sugerencias de los sujetos.
3. Procesamiento de los resultados y regularidades detectadas que permitan una introducción más efectiva del modelo propuesto en la práctica, a partir de la aplicación de la estrategia.

Se efectuó un análisis con estudiantes y profesores durante el curso 2013-2014, los que constituyeron el universo, todos de la modalidad presencial del Curso Regular Diurno de la Carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones, Ingeniería en Geología y Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, del 1er año de cada una, a los jefes de carrera, a los profesores principales del año, a los Vicedecanos de Extensión Universitaria y Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencias Técnicas (FCT) y la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) y al Jefe de

Departamento de Extensión Universitaria de la UPR. Se seleccionaron los estudiantes de 1er año, ya que el proceso de formación multicultural se da en 3 etapas, familiarización, intervención y consolidación, por lo que se requiere transitar en un orden consecutivo. La etapa de familiarización es la primera y se inicia con los estudiantes de 1er año.

En el caso de los estudiantes, de una población de 107, se le aplicó el instrumento a lo que constituye el 25% del total (27 estudiantes).

Para lograr una mayor integralidad y visión de proceso se revisaron las estrategias educativas de cada año (3 en total), el Programa de Extensión Universitaria de la FCT y la FCE y el Programa de Extensión Universitaria de la UPR del año 2013.

En el Anexo 28 aparece la encuesta aplicada a estudiantes, en el Anexo 29 la encuesta aplicada a los PPA, jefes de carrera y directivos y en el Anexo 30, la guía para la revisión de documentos.

Principales resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes:

- El 92,6% refiere que el desarrollo de las actividades extensionistas es mejor diseñarlas y planificarlas en la dimensión extracurricular de la Estrategia Educativa, de manera que queden ordenadas a partir de los intereses comunes.
- Es coincidente que el 88,9% exprese que las actividades extensionistas no reflejan toda la cantidad de culturas presentes en la universidad, a la vez que las que se hacen, se reducen a exposiciones pequeñas de las nacionalidades.
- Por lo que el 77,8% evalúa que el trabajo en grupos operativos constituyen la forma para organizarse y proyectar las acciones a desarrollar, que permite mejor conocer las diferencias entre sus integrantes y las ideas comunes.
- De manera general, el 70,4% plantea que las condiciones para desarrollar un proceso de formación multicultural en la UPR están entre muy buenas y buenas, el 22,2% excelente y un 7,4 % que están entre regular y malas. El 98.6% coincide en que se deben crear espacios para desarrollar actividades que tributen a la formación multicultural en ellos.
- El 100% de los encuestados nunca ha trabajado en redes grupales de cooperación, aunque a la vez coinciden que el trabajo en grupo es importante.
- El 74,1% valora de positivo e interesante la integración de las diferentes culturas en el proceso de formación multicultural con ayuda de los profesores.

- El 96,3% aprecia que deben iniciar la gestión de la formación multicultural a partir de conocer qué condiciones existen en la universidad y que tipos de culturas están presentes (diagnóstico de la situación real).

Principales resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los jefes de carrera, a los PPA, a los Vicedecanos de Extensión Universitaria y Relaciones Internacionales de la FCT y la FCE y al Jefe de Departamento de Extensión Universitaria de la UPR.

- De los encuestados, el 66,7% tienen entre 10 y 12 años de experiencia como docentes y el 32,3% más de 12 años.
- Es criterio generalizado, en el 83,3% que la estrategia que se les presentó se puede implementar a todos los niveles de la estructura comenzando por la brigada.
- Puede ser implementada, por etapas, desde un curso escolar hasta toda la carrera, (100%).
- El 66,7% plantea que el trabajo en grupos operativos es interesante y el 32,3% plantea que es necesario, pues se fomenta la cooperación.
- El 100% coincide en que el método de trabajo grupal cooperativo es clave para el desarrollo de la formación multicultural.
- El 83,3% plantea que la estrategia metodológica permite la implementación del modelo para la gestión de la formación multicultural a través del Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural.
- Es a través de las redes ya que los estudiantes reflejan los significantes culturales que los identifican, de manera aislada (83,3%) y en pequeños grupos (26,7%).
- El 100 % de los encuestados argumenta que no ha recibido ayuda, ni orientación para desarrollar un proceso de formación multicultural, pero es novedoso y necesario en la UPR.

En cuanto a los documentos revisados se pudo constatar que:

- En ninguno se hacen aportes al desarrollo de capacidades profesionales y al cumplimiento de la Estrategia Maestra Principal vinculado a la gestión de la formación multicultural.
- No se aprecia que haya una pertinencia expresa del proceso de formación multicultural con la realidad del campus universitario.

- La gestión por cada nivel no tributa al cumplimiento del objetivo propuesto para el proceso de formación multicultural.
- No existe una propuesta de evaluación en cada nivel para medir la pertinencia del proceso de formación multicultural con la realidad y perspectivas.

De manera tal, que al hacer un análisis integrado de los resultados del diagnóstico se pudo determinar las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que tiene el proceso de formación multicultural para su implementación de forma práctica.

**Fortalezas:** interés de estudiantes y profesores por participar en la integración cultural; el trabajo en grupos operativos, organizados en una red; conciencia de la importancia de la formación multicultural y que existen buenas condiciones para desarrollar un proceso de formación multicultural.

**Oportunidades:** experiencia de los profesores como docentes universitarios; la actual situación en la región latinoamericana abocada a la integración cultural; el desarrollo de nuevas formas de gestión, desde el trabajo en redes; la prioridad al perfeccionamiento del proceso de formación integral de los estudiantes y la posibilidad de crear un grupo de investigación sobre formación multicultural en la Extensión Universitaria.

**Debilidades:** desconocimiento sobre el trabajo en redes; las actividades extensionistas no tributan a la formación multicultural; no hay pertinencia entre el proceso de formación multicultural y la realidad universitaria; no se han diseñado acciones para el trabajo con los profesores, relacionado con la gestión de la formación multicultural y no se gestionan formas para la organización del proceso de formación multicultural.

**Amenazas:** no existen condiciones infraestructurales para desarrollar un proceso de formación multicultural consolidado; insuficiente conocimiento de la diversidad cultural presente en la UPR y que no existe estructura directiva, que permita la gestión la formación multicultural.

### III.1.3. Objetivo general de la estrategia.

La implementación de la estrategia crea condiciones propicias para el desarrollo del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, donde se puede apreciar un cambio en las formas de actuar y comportarse los sujetos implicados respecto a la diversidad cultural, la manera de relacionarse, la propia concepción de las actividades extensionistas, las habilidades para integrarse los grupos y cooperar en la resolución de tareas. De manera tal que

se definió como **objetivo general**: Implementar en el 1er año de las Carreras Ingeniería en Telecomunicaciones, Ingeniería en Geología y Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, el proceso de gestión de la formación multicultural desde en la dimensión extensionista del proyecto educativo y en el programa de Extensión Universitaria de la Facultad y de la Universidad.

#### III.1.4. Acciones estratégicas específicas.

A partir de los fundamentos del proceso de gestión de la formación multicultural, los resultados obtenidos del diagnóstico realizado y la necesidad de esclarecer los aspectos más relevantes que permiten una introducción efectiva de la estrategia, se establecieron las acciones estratégicas específicas siguientes:

- ❖ Significación para el contexto universitario del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria por parte de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista.
- ❖ El Taller Cooperativo de Asociación Multicultural.
- ❖ Programa de capacitación para los actores sociales que participan en el proceso.

III.1.4.1. Significación para el contexto universitario del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria por parte de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista.

Las relaciones entre los sujetos que se diferencian por su cultura de origen, en la UPR es asistémica, fragmentada y en muchos casos segregada. Existe un claro desconocimiento por parte de los sujetos culturales en cuanto a las maneras para integrarse a la gestión de tareas que demanden de una composición heterogénea de los implicados. Es bajo aún el interés por socializar experiencias culturales entre sujetos diferentes y existen falencias para reconocer qué código, signo o manera de actuar pudiera tributar a un desarrollo cualitativo del marco de referencia cultural que cada uno tiene, a partir de su formación dentro de su cultura de origen.

Las posibilidades que brinda el proceso de gestión de la formación multicultural para la integración plena y efectiva entre personas con culturas diferentes y la posibilidad de conocer desde la experiencia del intercambio de aspectos culturales diversos, que a su vez pueden ser asumidos como elementos de enriquecimiento cultural constituyó un acicate y fue motivo que impulsó a los actores implicados a participar en el proceso de implementación de la estrategia.

La siguiente estrategia específica tiene como **objetivo**: Fomentar una conciencia crítica hacia la diversidad cultural y las formas de relación entre los sujetos culturales (estudiantes, profesores y directivos de la UPR) mediante el proceso de gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria que promueva la motivación hacia el trabajo cooperado intergrupal, la participación consciente en la gestión de tareas en contextos culturalmente diversos y la consolidación de actitudes positivistas e integracionistas entre todos los implicados.

Por lo que la necesidad de fomentar una visión integracionista y una gestión desde el grupo para la cooperación entre todos los sujetos con culturas de origen diferente demanda del establecimiento de unas acciones específicas, que de manera concreta permitan el desarrollo de la estrategia específica propuesta:

La primera acción está dirigida a evaluar integralmente en el Departamento de Extensión Universitaria a través de su Programa de Extensión Universitaria, de conjunto con el vicedecano de extensión universitaria, cómo implementar un proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, que sea transversal a todo el sistema organizativo que tiene estructurado la universidad y la facultad que se traduzca en funciones medibles y de impacto para el desarrollo de características multiculturales en los sujetos culturales, mediante los siguientes aspectos:

1. Cómo alcanzar una derivación integral del Programa de Extensión de la Universidad hacia la facultad, que contemple los fundamentos del proceso de gestión de la formación multicultural en sus formas organizativas.

- 1.1. Evaluar los contenidos de las formas organizativas del Programa de Extensión de la Universidad y su concreción en la facultad, atendiendo a sus especificidades.

- 1.2. Valorar qué aspectos en cada nivel organizativo del Programa de Extensión Universitaria requieren de un análisis para darle tratamiento a la diversidad cultural, tanto en la universidad como en la facultad.

- 1.3. Evaluar las posibles vías para gestionar la formación multicultural desde la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico, de manera que los estudiantes y el PPA sean capaces de proponer soluciones al tratamiento, en primera instancia de la diversidad cultural, hasta lograr una concientización del tratamiento a la multiculturalidad.

2. Cómo compatibilizar el Programa de Extensión Universitaria de la facultad, derivado del de la universidad con la dimensión extensionista de la estrategia educativa del año académico en la

implementación de acciones de carácter multicultural en las diferentes formas organizativas que para ello tiene concebidas.

Este aspecto es de suma importancia ya que es la concreción del Programa de Extensión en la célula del proceso, el año académico, del cual surgen los intereses y motivaciones de los estudiantes por el tratamiento en esta dimensión, de la diversidad cultural.

Para ello se requieren realizar varias operaciones:

2.1. Identificar si desde la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico se puede gestionar la formación multicultural en su primera etapa: la familiarización. Esto requiere realizar un conjunto de tareas de indagación multicultural, tanto en la brigada, como en el entorno universitario de la carrera que están matriculados los estudiantes.

2.2. Apreciar el nivel de integración de tareas de carácter multicultural en las actividades extensionistas y extracurriculares que proponga la brigada.

3. Cómo estimular entre los estudiantes la necesidad de trabajar en grupos operativos, basado en el método del aprendizaje cooperativo que tribute a la resolución de la tarea grupal, relacionada con la indagación multicultural. Ello va a contribuir a que se logren mejores resultados y los estudiantes aprendan a trabajar en conjunto, cumpliendo metas individuales que tributen a la consecución del objetivo del grupo.

3.1. Influir en la necesidad de que los estudiantes, con su experiencia histórica concreta y sus tradiciones e identidad, sea, el que de manera conjunta, con los demás integrantes del grupo operativo, un constructor de soluciones.

3.2. Incentivar el desarrollo de un grupo operativo dentro de la brigada que logre identificar una tarea común, la indagación multicultural y planifique las formas para desarrollar el proceso en la extensión universitaria, convirtiéndose en una estrategia y salida a la labor extensionista.

3.3. Valorar de manera sistémica el trabajo desarrollado por el grupo operativo, en torno a la gestión de las tareas de indagación multicultural.

Las acciones previstas permiten la identificación del proceso de gestión de la formación multicultural en los diferentes niveles, toda vez que se impulsa a crear condiciones para alcanzar entre estudiantes y profesores un alto nivel de conciencia sobre la necesidad de desarrollarlo y que así vayan adquiriendo contenidos para implementarlos en sus brigadas, junto a los PPA. En el Anexo 30 aparecen las acciones, operaciones e indicadores.

### III.1.4.2. El Taller Cooperativo de Asociación Multicultural.

El taller es un modo operativo de trabajo con grupos de aprendizaje. Su modalidad rompe el estereotipo de que hay "alguien", poseedor de una verdad consagrada y "otro", carente y receptor pasivo. La metodología se sostiene por el Pensar-Sentir-Haciendo, construcción de un espacio habitado por pluralidad de ideas y su circulación grupal. (Aruguete, s/f)

Y es que el taller, según Dabas, citado por Aruguete, (s/f) "(...) se constituye como agente de cambio, la acción de aprendizaje se da en la persona que participa y se proyecta a su contexto".

Las **RGCM** como parte de la dimensión tecnológica del proceso de gestión se instrumentará en el TCAM, que si bien no es este, una estructura acabada, si constituye un espacio compartido y en permanente gestación, donde lo imprevisto y la creatividad de los participantes le dan movimiento y creación continua. De lo que se trata es de establecer una perspectiva compartida (visual, espacial, cognitiva, lingüística o conceptual), a través de la negociación y de la valoración de los límites y del alcance del conocimiento de los participantes, como parte del proceso de interacción social que se genera entre los participantes en el taller.

Así es como, se propone como **objetivo**, estipular un sistema de acciones que permitan desde la organización eficiente del grupo operativo en la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico el establecimiento de las normas y pautas a seguir para la estructuración de la RGCM mediante el TCAM necesaria para la implementación gradual del proceso de gestión de la formación multicultural.

Pasos a seguir para el desarrollo la estructuración del TCAM:

1. Identificar si en el año académico, existen condiciones para la estructuración de la RGCM.

1.1. Posibilidad de organizar un grupo operativo, célula básica de la RGCM.

1.2. Evaluar la diversidad cultural presente en el año académico.

1.3. Determinar si los estudiantes asumen el método de aprendizaje cooperativo.

1.4. Realizar debates en torno al trabajo en red y la participación colectiva.

2- Examinar qué aspectos de índole organizativo se deben tener en cuenta para organizar la RGCM en el nivel de carrera, en relación con el proceso de formación multicultural.

2.1. Quién será el coordinador del grupo operativo que se organice.



2.2. Determinación y estructuración de la tarea de indagación multicultural para año y carrera.

2.3. Diagnóstico de la situación actual del año académico para desarrollar la tarea.

2.4. Determinación de las responsabilidades dentro del grupo operativo.

2.5. Gestión integral de la tarea de indagación multicultural una vez creado el grupo operativo, a partir de la estructura curricular diseñada en esta investigación.

3- Inclusión de los profesores y los trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria en la organización del TCAM.

3.1. Implicar a los profesores y los trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria en la organización del TCAM.

3.2. Crear espacios alternativos dentro de la universidad para desarrollar la tarea de indagación multicultural.

3.3. Retomar las actividades extensionistas y extracurriculares que se desarrollaban para significar las culturas que existen en la UPR y ser evaluadas desde su concepción.

3.4. Proponer instrumentos que permitan validar la organización y desarrollo de la RGCM.

Para el desarrollo exitoso del Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural (RGCM) desde la Extensión Universitaria, se precisa, que de forma general, en la práctica se ejecuten un conjunto de tareas que implican a estudiantes, profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria:

1. Adiestramiento o instrucción para los PPA, carrera y profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria.

2. Asesoría a los estudiantes sobre cómo gestionar las diferentes formas organizativas que contemplan una RGCM.

3. Preparación de instrumentos para diagnosticar la situación actual y las condiciones que existen en cada año académico y carrera para la organización de un sistema de RGCM.

4. Preparación de instrumentos para evaluar los resultados de la implementación de un sistema de RGCM.

5. Asesoramiento a estudiantes y PPA para la concepción de las acciones multiculturales que diseñarán y ejecutarán dentro de la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico.

6. Seguimiento a los colectivos de año durante la organización y ejecución de la RGCM.
7. Intervención para corregir posibles desviaciones en la implementación de la RGCM.
8. Impulso a la creación de investigaciones relacionadas con la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.
9. Realización de espacios para la divulgación de los resultados alcanzados.

#### III.1.4.3. Capacitación a los implicados.

El proceso de adiestramiento al colectivo pedagógico constituye la última estrategia específica que se diseña para poner en condiciones a profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria en función de crear las condiciones necesarias que favorezcan e impulsen la organización de las RGCM.

De los resultados del diagnóstico se pudo arribar a que hay una necesidad sentida, relacionada con el adiestramiento a profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria para tutelar la gestión del proceso de formación multicultural desde la concepción de un sistema de RGCM. Por tanto, el **objetivo** a seguir, será: Entrenar a profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria de manera que propicien las condiciones necesarias para la organización de las RGCM en cada año académico.

El programa de entrenamiento se diseñó, tomando en cuenta los criterios de los profesores y trabajadores del Departamento de Extensión Universitaria durante el diagnóstico. Anexo 31.

La concepción del proceso de entrenamiento, ha sido desde una perspectiva flexible, sistémica y de carácter progresivo, ajustada a las condiciones reales del entorno de la UPR. Este comprende un conjunto de acciones que permiten desarrollar en los participantes habilidades, a la vez que cambiar actitudes y enfoques.

El programa de entrenamiento transita por tres etapas principales:

1. Diseño del programa de entrenamiento en Formación multicultural y su presentación ante el Comité Científico para su aprobación.
2. Impartición del programa de entrenamiento en forma de taller.
3. Valorar los resultados del proceso de entrenamiento.

#### III.1.5. Evaluación de la estrategia.

Planteada la estrategia que permite introducir en la práctica el modelo teórico de gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria se precisa evaluar la calidad y efectividad de los resultados investigativos propuestos, tanto en su concepción teórica como en su aplicación en la práctica social. De manera que se logran exponer los resultados obtenidos y validados, a partir del empleo del método de evaluación o consulta a expertos, con vistas además de promover la mejora de los resultados de las investigaciones. Este método, por medio de la interrogación a expertos, con la ayuda de cuestionarios sucesivos, pone de manifiesto las convergencias de opiniones y es posible deducir eventuales consensos.

Y es que el Método Delphi o Delfos, según González, (s/f), fue creado alrededor de los años 1963-1964 por la Ran Corporation, específicamente por Olaf Helmer y Dalkey Gordon, con el objetivo de elaborar pronósticos a largo plazo: consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de **expertos** para obtener un consenso de opiniones informadas. Entendiendo por expertos, tanto “(...) al individuo en sí, como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones (...)” (Ramírez, s/f).

Para el empleo del Método de consulta a expertos se siguió una secuencia de pasos, que de manera lógica permitió arribar a conclusiones:

1. Contacto con los posibles expertos conocedores y se les pide que participen en panel.
2. Confección de un resumen del modelo teórico y de las acciones de la estrategia para enviárselo a los posibles expertos.
3. Elaboración del cuestionario de autovaloración para los expertos. Anexo 32.
4. Recogida de los resultados de la ronda de consulta a los expertos.
5. Se analizan las respuestas y se identifican las áreas en que están de acuerdo y en las que difieren.

A este grupo de especialistas se les aplicó un cuestionario de autovaloración para su utilización como expertos, según lo planteado por Campistrous y Rizo, (1998). Para esta tesis se asume el de la autovaloración de la competencia del experto, del cual se obtiene un criterio más objetivo acerca del nivel de cada uno, donde se puede valorar también el coeficiente de argumentación del experto.

Se procede a determinar el coeficiente de competencia del experto ( $K_c$ ) sobre el problema que se analiza. Esta competencia se determina por diferentes coeficientes, entre los que se encuentra uno que se denota por **K**:

$$K = \frac{1}{2}(K_c + K_a) \quad (\text{Oñate, et al., 1999:22})$$

En esta fórmula **K<sub>c</sub>** es el **coeficiente de conocimiento** o información que posee la persona acerca del problema (sobre la base de su autovaloración); sus valores están en una escala de 0 a 10 que para el cálculo se multiplica por 0.1: el cero indica que la persona no posee ningún conocimiento del tema de la investigación, mientras que el 10 expresa pleno conocimiento. Por otra parte, **K<sub>a</sub>** es el **coeficiente de argumentación** o fundamentación de los criterios de la persona y se obtiene del resultado de la sumatoria de los puntos alcanzados a partir de las respuestas obtenidas en el llenado que hace la persona de la tabla patrón.

A la persona seleccionada se le pide que marque con una cruz (X) cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento de acuerdo con el grado A, M o B. Se calcula el valor de **K<sub>a</sub>**: si este coeficiente es igual a uno el grado de influencia de todas las fuentes es alto; si es 0.8 este grado es medio y 0.5 se considera bajo. A continuación se determina el valor de **K** (según la fórmula dada). El coeficiente **K**, teóricamente, se encuentra siempre entre 0.25 y 1. Mientras más cercano esté el valor de **K** a uno, mayor es el grado de competencia de la persona.

Los resultados que se obtienen permiten decidir cuan importante es el valor de la opinión del experto sobre el tema, medio, alto o bajo y se procederá a seleccionar los expertos de mayor coeficiente de competencia.

El proceso de búsqueda y selección de expertos fue complicado, pues en el país son escasos, fue preciso contactar con expertos del exterior, se contactó con 4 expertos del exterior (1 de México, 1 de Venezuela y 2 de España, de la Universidad de Barcelona), así como 7 cubanos, para un total de 11 expertos potenciales, los que según Arrastarraga (s/f) considera que un mínimo de siete es necesario, pues de lo que se trata es de obtener una participación no nutrida sino calificada. En el Anexo 33 se muestra una tabla con la relación de la calificación docente, científica y años de experiencias de los expertos.

De los resultados del cuestionario, se aprecia que de los 11 posibles expertos, se mostraron un coeficiente de competencia superior a 0.8, considerado de medio y alto. Por otra parte el 81,9% posee categorías docentes principales de profesor Auxiliar o Titular, el 65,7% tiene entre 10 y 20 años de experiencia en la labor docente y el 36,4% ha asumido cargos de dirección. En el Anexo 34, se refleja la clasificación de los expertos según el cálculo del coeficiente de competencia.

En un segundo cuestionario (Anexo 35) se presentaron un grupo de indicadores para que los expertos emitieran sus criterios y valoraciones, sobre la propuesta del modelo y la estrategia de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR.

A continuación se presentan los indicadores:

1. Pertinencia del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria en la Universidad de Pinar del Río.
2. Importancia de la gestión mediante RGCM, teniendo como base los grupos operativos, dinamizados por el método de trabajo grupal cooperativo.
3. Integración de las formas organizativas de la RGCM: tareas de indagación, acciones de socialización, actividades de integración y programas de ordenamiento multicultural en la dimensión extracurricular de la estrategia educativa del año académico.
4. Incidencia de la formación multicultural en el perfeccionamiento de la labor formativa integral con los estudiantes.
5. Correspondencia entre las etapas del modelo y el desarrollo de unas competencias genéricas multiculturales para los estudiantes de la UPR.
6. Determinación de las estrategias específicas: Significación para el contexto universitario del proceso de gestión de la formación multicultural y la implicación desde la extensión universitaria por parte de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista; Organización de un Sistema de RGCM y Capacitación a los actores.

En el Anexo 36 aparecen los resultados de las valoraciones emitidas por los expertos, a partir de la **Metodología de la comparación por pares** (Ramírez, s/f): cada experto confecciona tanto en sentido horizontal como vertical (tabla de contingencia), los aspectos comparados y en ella se coloca el número del experto como resultado objeto de evaluación. En el Anexo 37 aparece el procesamiento de la matriz de frecuencias absolutas y acumuladas y el cálculo de las probabilidades acumuladas. Se declararon los puntos de corte con los que se logró la determinación de la categoría o grado de adecuación.

De manera general, los 6 indicadores fueron valorados por los expertos en el rango de Muy Adecuado (I1, I2, I4, I5 e I6) y Bastante Adecuado solo el I3. El I3, relacionado con las formas de gestión, fue el que no recibió una valoración de Muy Adecuada, pero está en el rango de las valoraciones positivas, son aspectos nuevos en la manera y la forma de gestionar, desde una red, lo que puede ser que haya influido en el criterio que hayan ofrecido. No obstante es un aspecto a evaluar nuevamente para su perfeccionamiento.

Hay consenso entre todos los expertos sobre la importancia y necesidad del modelo y la estrategia diseñada para la gestión de la formación multicultural. Se reconoce que este proceso repercute en la formación de unas competencias genéricas multiculturales y de manera gradual en la formación integral de los estudiantes.

De las preguntas relacionadas al final del cuestionario se obtuvo respuestas muy importantes. Sobre la factibilidad de la aplicación de la gestión de la formación multicultural mediante una estrategia se coincidió en que esta es la vía práctica más utilizada y que mejores resultados y aportes puede brindar. No obstante, reconocen la importancia y utilidad de las estrategias específicas diseñadas que permiten la introducción del modelo. Por otra parte se sugirió desarrollar un plan temático que aborde más en profundidad las formas de gestionar la formación multicultural en red, a partir de las diseñadas y previstas en la tesis.

### CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO III

Se definieron los pasos a seguir para el diseño de la estrategia (diagnóstico, problema, objetivo, estrategias específicas y su operacionalización, así como el programa de capacitación) los que permitieron ordenarla estructural y secuencialmente, de manera que es esta la vía idónea para la introducción en la práctica del modelo teórico. Así como Se definieron los años y carreras para iniciar la introducción de la estrategia (1ro de Contabilidad, Geología y Telecomunicaciones).

En un momento inicial para evaluar el modelo y la pertinencia de la estrategia elaborada mediante la consulta a expertos se pudo comprobar la validez y factibilidad de ambos, pues con ello se contribuye a la actualización del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria.



# Conclusiones

## Conclusiones Generales

- Quedó demostrado que el proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, ha sido abordado ampliamente en el contexto universitario internacional, no siendo así en el caso cubano. Por lo que se constató que en la actualidad, en la UPR este presenta falencias, manifestadas en su asistematicidad y descontextualización, a causa de una inoperante y desvinculada gestión; lo que limita la formación de unas competencias genéricas multiculturales en los estudiantes y se desaprovechan acciones que aporten eficazmente a la preparación general integral de los egresados.
- La gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria para la UPR, se definió como un proceso consciente, al determinarse la relación entre sus componentes personales y no personales y se precisó que esta se rige bajo los preceptos de la cooperación, el diálogo coherente, la equidad y la combinación cultural, que tributa a aportar soluciones, en contextos culturalmente diversos.
- La gestión del proceso de formación multicultural desde la extensión universitaria ha sido definida como un proceso, de trabajo cooperado, ajustada a las particularidades culturales de los grupos y en un entorno de diálogo y equidad, se delimitan las disposiciones hacia la indagación, socialización, integración y ordenación efectiva de los signos, códigos y significantes de las culturas de origen.
- El modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria se estructuró en un SRGCM, que consta de tres niveles; el nivel I, incluye los años académicos y las carreras a las que pertenecen; el nivel II a la facultad y el nivel III a la universidad de forma general y atendiendo a la relación con las estructuras curriculares vigentes. La RGCM de nivel III es la de mayor orden jerárquico y en la de nivel I se encuentra la célula del proceso.
- A partir del modelo teórico se diseñó la estrategia, comprobándose en una etapa preliminar, mediante criterio de expertos, que ambos son factibles de ser aplicados en la práctica en la UPR. Se pudo comprobar que existe un clima favorable hacia la gestión.





# Recomendaciones

## **Recomendaciones**

- Implementar de manera integral la estrategia propuesta y evaluar sus resultados.
- Implementar el modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, así como la estrategia diseñada, a fin de poder ir evaluando los resultados y sus posibles adecuaciones.
- Continuar profundizando las investigaciones sobre los procesos de gestión de la formación multicultural, en otros procesos sustantivos de la universidad, como la docencia o la investigación.



# **Referencias Bibliográficas**

## Referencias bibliográficas

1. Area Moreira Manuel. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Manual Electrónico. Universidad de la Laguna, España. Recuperado el 11 de octubre de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos>
2. Zapata Barrero R. (2005). Interpretando el proceso de multiculturalidad en España y la propuesta de ciudadanía cívica de la UE. Revista ARBOR Ciencia Pensamiento y Cultura. CLXXXI 713. Mayo-Junio [2005]. ISSN: 0210-1963.
3. Pastrana Leonor. (1994). Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias de la Educación. DIE-Cinvestav. México.
4. Sebastián Jesús. (2004). Cooperación e internacionalización de las universidades. Ed. Biblos. Argentina.
5. Turnnerman Bernheim C. (s/f). La universidad en el contexto de la internacionalización y la multiculturalidad.
6. Turnnerman Bernheim C. (s/f). La universidad en el contexto de la internacionalización y la multiculturalidad.
7. Volpato Perbellini T. (2008). Cuba multicultural. Una reconstrucción del concepto de multiculturalismo para el análisis de la sociedad cubana. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias Sociales. FLACSO. México D. F. Recuperado el 28 de noviembre de 2011 en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2344>
8. González Peña María Victoria y Machado Durán María Teresa. (2012). Teoría y práctica del enfoque intercultural en la gestión de la Extensión universitaria en condiciones de universalización. Revista Odiseo. Año 9. #18. Enero-Junio de 2012. Recuperado el 10 de mayo de 2012 en <http://www.odiseo.com.mx/correos-del-lector/2012/02/gestion-intercultural-extension-en-nueva-universidad>
9. Salmerón Pérez Honorio. (2009). La formación por competencias en la atención a la diversidad. Revista Educación Inclusiva. Vol. 2. No. 1. Recuperado el 8 de noviembre de 2013 en <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>
10. Rodríguez Morell Jorge Luis. (2010). De la totalidad socioeducativa global, a la realidad latinoamericana y cubana: una introducción necesaria a la presente selección. Revista Odiseo. Año 8. No. 15. Recuperado el 6 de mayo de 2012 en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/ciencias-educacion-interculturalidad-formacion-humanistica-universidad-cubana-contemp>

11. Rodríguez Morell Jorge Luis. (2010). De la totalidad socioeducativa global, a la realidad latinoamericana y cubana: una introducción necesaria a la presente selección. Revista Odiseo. Año 8. No. 15. Recuperado el 6 de mayo de 2012 en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/ciencias-educacion-interculturalidad-formacion-humanistica-universidad-cubana-contemp>
12. Córdova Martínez C. y Cedeño Almaguer O. (2007). Diversidad y Multiculturalismo en Canadá. Consideraciones desde Cuba. Recuperado el 2 de marzo de 2012 en <http://homepage.mac.com/jefftenant/wefla/weflapapers2008/Can/Can%2007.40%20Diversidad%20y%20Multiculturalismo%20en%20Canad%C3%A1.1%20.pdf>
13. Walsh Catherine. (2005). La interculturalidad en la educación. Ministerio de Educación Perú. Lima.
14. Rodríguez Morell Jorge Luis. (2010). De la totalidad socioeducativa global, a la realidad latinoamericana y cubana: una introducción necesaria a la presente selección. Revista Odiseo. Año 8. No. 15. Recuperado el 6 de mayo de 2012 en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/ciencias-educacion-interculturalidad-formacion-humanistica-universidad-cubana-contemp>
15. Cabrera Ruiz Isaac y Gallardo López Teresita. (2008). Superación en educación intercultural: hacia el perfeccionamiento pedagógico del colectivo del año académico. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII. No. 5. Recuperado el 22 de mayo de 2012 en <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=q&r=1&hs=1&e=q-00000-00---off-0repo--00-2---0-10-0---0---0direct-10-TE--4-----0-1l--10-es-50---20-about-extensi%C3%B3n+universitaria+y+multiculturalidad--00-3-1-00-0--4--0--0-0-01-10-0utfZz-8-00&fqf=TE&t=1&sf=&q=multiculturalismo>
16. González Román Fernando. (2010). Multiculturalismo y reconocimiento de la diversidad. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca. México.
17. Pulido Cárdenas Miguel, Gutiérrez Chogo Olga Lidia y Carmona Fernández Marcelo. 2009. Multiculturalidad y socialización educativa: reto para el profesional universitario. Revista Universidad y Sociedad. Universidad de Cienfuegos. Vol. 1. No. 3. ISSN 2218-3620. Recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://www.ucf.edu.cu>
18. Zea L. (1989). Conferencia ofrecida en la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de La Habana. 29 de abril de 1989.

19. Ruiz Calleja José Manuel. (1998). La dirección de los procesos educativos. Material de estudio. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>
20. Cardentey J., Pupo, R. y Fabelo et al. (2005). Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo II. Ed. Félix Varela. La Habana.
21. Cardentey J., Pupo, R. y Fabelo et al. (2005). Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo II. Ed. Félix Varela. La Habana.
22. Marcuse H. (s/f). Cultura y Sociedad. Recuperado el 15 de marzo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>
23. Rojas Hidalgo Luisa. (2008.) Multiculturalidad, valores sociales y orientación: aportes para la reflexión. Revista Ciencias de la Educación. Vol.18. No.32. Recuperado el 14 de enero de 2012 en [http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-59172008000200015&lng=es&nrm=iso](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-59172008000200015&lng=es&nrm=iso). ISSN 1316-5917
24. Morin Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ed. UNESCO. Recuperado el 6 de enero de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>
25. Mancini, U. (2001) Multiculturalidad, Interculturalidad: Conceptos y estrategias. Universidad de Boloña. Italia.
26. Gómez González Susell y col. (2011). Abriendo caminos en la extensión universitaria, realidad y perspectiva. Revista académica semestral Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, Nº 29. Recuperado el 16 de julio de 2012 en <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ghvs.htm>
27. Gómez González Susell y col. (2011). Abriendo caminos en la extensión universitaria, realidad y perspectiva. Revista académica semestral Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, Nº 29. Recuperado el 16 de julio de 2012 en <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ghvs.htm>
28. González González Gil Ramón, González Fernández-Larrea Mercedes y Socas Reinoso Milagros de la C. (s/f). El Programa Nacional de Extensión Universitaria de Cuba a un lustro de su aplicación. Recuperado el 12 de diciembre en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/>
29. Zea L. (1989). Conferencia ofrecida en la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de La Habana. 29 de abril de 1989.
30. Nash Mary. (2009). Multiculturalismos y género: perspectivas interdisciplinarias. Ediciones Bellaterra. Barcelona. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>
31. Marx Karl. (1962). El Capital. T-1. Ed. Nacional de Cuba. La Habana.

32. Volpato Perbellini T. (2008). Cuba multicultural. Una reconstrucción del concepto de multiculturalismo para el análisis de la sociedad cubana. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias Sociales. FLACSO. México D. F. Recuperado el 28 de noviembre de 2011 en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2344>



# **Bibliografía**



## Bibliografía

Acosta Pachón Rodolfo y Alfonso Hernández José. (2011). Revista INTERACCIÓN No. 44 - Sección INTERVISIONES y Revista de Comunicación Educativa. ISSN 1909-5988. Recuperado el 10 de marzo de 2012, en <http://www.interaccion.cedal.org.co/documentacion.htm?x=17786658&cmd%5B126%5D=c-1-%2744%27>

Adamson Gladys. (2000). Sujetos e interacción social en la marginación en América Latina. Ponencia presentada en el IV Congreso Latinoamericano de Pedagogía Reeducativa del 3 al 6 de mayo del 2000 en la Universidad "Luis Amigó" en Medellín, Colombia. Recuperado el 11 de noviembre de 2013 en [http://psicologiasocial.org.ar/pages/alumnos\\_textos\\_contenido.asp?idtexto=12](http://psicologiasocial.org.ar/pages/alumnos_textos_contenido.asp?idtexto=12)

Addine Fernández Fátima, González Soca Ana María y Recarey Fernández Silvia C. (s/f). Principios para la dirección del proceso pedagógico. Recuperado el 18 de noviembre de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos>

Addine Fernández Fátima, Ginoris Quesada Oscar y Turcaz Millán Juan. (2006). Didáctica General. Material Básico Maestría en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana. Recuperado el 18 de noviembre de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Articulos>

Aguado M. T. (1996). Educación Multicultural: su teoría y su práctica. Cuadernos de la UNED. No.152. Madrid. Recuperado el 12 de julio de 2013 en <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article4390>

Aguilera Reijas Betariz. (s/f). El conflicto multicultural. Recuperado el 12 de julio de 2013 en [www.caritas.es/.../03%20-%20EL%20CONFLICTO%20MULTICULTUR...](http://www.caritas.es/.../03%20-%20EL%20CONFLICTO%20MULTICULTUR...)

Alfonso Alemán Pedro y Martínez Gil Lisbet. (2012). Aproximación a un sistema de gestión de la relación universidad-empresa. Revista Odiseo. Año 9. No.17. Bitácora educativa. Recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2012/01/aproximacion-sistema-gestion-relacion-universidad-empresa>

Alfonso Alemán Pedro. (2003). Fundamentos de un modelo de formación para el cooperativismo agropecuario en Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Pinar del Río.

Almazán del Olmo Sonia y Serra García Mariana. (2006). Cultura Cubana. Colonia. Parte 1. Selección de lecturas. Ed. Félix Varela. La Habana

- Alonso Pilar. (2010). La importancia y el nivel de desarrollo de las competencias en psicología. Psicología desde el Caribe, No. 25. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/40/607>
- Alpízar Santana Miriam. (2012). La educación superior cubana y su financiamiento: situación actual y perspectivas de desarrollo futuro. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XVII. No. 5. Recuperado el 15 de septiembre de 2013 en <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/56>
- Alvarado Crespo Mónica Patricia y Álvarez Lozano María Isabel. (2013). Inclusión educativa ¿un reto o una utopía? Revista Mendive. Año 12. No. 46. Recuperado el 7 de mayo de 2014 en <http://www.revistamendive.rimed.cu/index.php/888-a10n46>
- Álvarez de Zaya Carlos. (2001). El Diseño Curricular. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- \_\_\_\_\_. (s/f). La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Ponencias>
- Álvarez de Zayas Carlos y Sierra Virginia. (2000). La universidad de excelencia. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Artículos>
- Álvarez de Zayas Rita Marina. (1997). Pedagogía y Didáctica. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/>
- Álvarez Álvarez Ariane y Cabrera Ramos Juan Francisco. (s/f). Diseño, producción y evaluación de materiales didácticos digitales. Artículo 19 del Libro Preparación pedagógica Integral para profesores universitarios. Recuperado el 19 de octubre de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Artículos>
- Álvarez Figueroa Oneida. (1997). El sistema educativo cubano de los noventa. Revista Papers. No. 52
- Álvarez Valdivia, I. M. (2001). La enseñanza y el aprendizaje en la Universidad de cara al siglo XXI. Conferencia especializada a la I Conferencia Internacional Problemas Pedagógicos de la Educación Superior 25-29 Junio. Universidad Central de Las Villas, Centro de Estudios de Educación
- Andersen Arthur. (1999). Modelo de Gestión del Conocimiento de Andersen. Recuperado el 9 de junio de 2013 en [http://www.gestiondelconocimiento.com/modelos\\_arthur.htm](http://www.gestiondelconocimiento.com/modelos_arthur.htm).
- Aguilar Morales, J.E. (2010) Definición, antecedentes históricos y teorías de la administración. Network de psicología organizacional. Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C. México.

Aneas Álvarez Assumpmta. (2009). Competencia intercultural: competencia clave en las organizaciones actuales. Cap. IV. En Soriano E. (s/f). Vivir entre culturas: una nueva sociedad. Madrid. 151

Antolínez Domínguez Inmaculada. (2011). Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina. Revista Electrónica Papeles CEIC. Vol. 2011/2. #73. CEIC (Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva), Universidad del País Vasco. ISSN 1695-6494. Recuperado el 12 de abril de 2012, en <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/73.pdf>

Area Moreira Manuel. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Manual Electrónico. Universidad de la Laguna, España. Recuperado el 11 de octubre de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Artículos>

Arreguin Arreguin I. (s/f). Diversidad cultural en las cuestiones psicológicas. Libro digital. ISBN-13: 978-84-15547-32-7 Recuperado el 25 de abril de 2012 en <http://www.eumed.net/libros/2012a/1164/index.htm>

Aruguete Gustavo. (s/f). Una propuesta organizacional alternativa. Recuperado el 12 de abril de 2014

[http://practicasgrupales.com.ar/index.php?option=com\\_content&task=view&id=76&Itemid=](http://practicasgrupales.com.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=76&Itemid=)

Astarriaga Eneko. (s/f). El Método Delphi. Documento elaborado en la Universidad de Deusto

Austin Millán Tomás R. (2000). Fundamentos sociales y culturales de la educación. El cambio en la sociedad. Capítulo 9. Reproducción electrónica del libro. Ed. Universidad Arturo Prat. Chile.

Barrios Ríos Oscar (2004). Gestión educacional. Recuperado el 1 de marzo de 2012 en <http://www.educación idoneos.com/index/ppt>.

Batista Gutiérrez Tamara. (2005). Una propuesta del proceso de gestión pedagógica del colectivo de año: Metodología de instrumentación en la Carrera de Agronomía en el Centro Universitario Isla de la Juventud. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

Bayardo Rubens. (s/f). Antropología, identidad y políticas culturales. Recuperado el 21 de agosto de 2013 en <http://www.naya.org.ar/articulos/identi01.htm>

Belismelis Lourdes. (2003). Estrategia pedagógica orientada al diseño del Proyecto Educativo para Grupos Multiculturales del Curso Preparatorio en Lengua Española. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. Universidad Camilo Cienfuegos de Matanzas.

Betancourt Villalba Amneris. (2005). Modelo de gestión pedagógica del colectivo de carrera para los cursos regulares diurnos en la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

Blanco A. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

Betto Frei. (2012). Universidad e inclusión social. Tomado de la Revista Alma Mater. No. 510. Abril 2012.

Blanco Pérez Antonio. (s/f). Epistemología de la Educación. Una aproximación al tema. Recuperado el 21 de marzo de 2012, en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales.pdf>

\_\_\_\_\_. (1997). Introducción a la Sociología de la Educación. ISPEJV. Soporte magnético. La Habana.

Bolívar Adriana y Grindsted Annette. (2005). Análisis del discurso La Cognición en (Inter) Acción: La Negociación de creencias estereotipadas en el discurso intercultural. Revista Estudios Interculturales. Vol.17. No. 22. Caracas. Recuperado el 29 de octubre de 2013 en [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97842005000100003&lng=en&nrm=iso&ignore=.html](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842005000100003&lng=en&nrm=iso&ignore=.html)

Braslavsky Cecilia y Acosta Felicitas. (2006). La formación en competencias para la gestión y la política educativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. REICE. Vol. 4. No. 2e. recuperado el 11 de octubre de 2013 en [http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art2\\_.htm](http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art2_.htm)

Brett Jeanne, Behfar Kristin y Kern Mary. (2006). Cómo gestionar equipos multiculturales. Harvard Business Review. Vol. 84. Nº. 11. ISSN 0717-9952 págs. 86-95. Recuperado el 18 de abril de 2012 en <http://dialnet.uniroja.es/servlet/autor?codigo=19888556>

Buenaventura Rousseau P. (1999). Instrumentos teóricos y metodológicos para la Gestión cultural. Editorial Universidad del Atlántico.

Bueno Aguilar Juan José. (2008). Nuevos retos, nuevas perspectivas para la Educación multicultural. Revista Educación Inclusiva. No. 1. Noviembre de 2008. ISSN 1130-0876 Recuperado el 10 de julio de 2012 en [www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5.pdf](http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5.pdf)

\_\_\_\_\_. (1997). Controversias en torno a la educación multicultural. Recuperado el 9 de enero de 2014 en <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-3.htm>

Buitelaar. R y Meterns. L. (1993). El desafío de la competitividad Industrial. Rev. de la CEPAL. Santiago de Chile

Bunge M. (s/f). La ciencia. Su método y su filosofía. Recuperado el 10 de mayo de 2012 en [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS

\_\_\_\_\_. (2002). Ser, saber hacer. Ed. Paidós Mexicana, S. A. México DF

Cabrera Ruiz Isaac y Gallardo López Teresita. (2013). Educación intercultural del estudiante universitario: el enfoque de formación humanístico intercultural. Revista Actualidad Investigativa Educativa. Vol.13. No.3 San José. Recuperado el 15 de enero de 2014 en [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000300002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000300002&script=sci_arttext)

\_\_\_\_\_. (2008). Superación en educación intercultural: hacia el perfeccionamiento pedagógico del colectivo del año académico. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII. No. 5. Recuperado el 22 de mayo de 2012 en <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=q&r=1&hs=1&e=q-00000-00---off-0repo--00-2---0-10-0---0---0direct-10-TE--4-----0-1l--10-es-50---20-about-extensi%C3%B3n+universitaria+y+multiculturalidad--00-3-1-00-0--4--0--0-0-01-10-0utfZz-8-00&fqf=TE&t=1&sf=&q=multiculturalismo>

\_\_\_\_\_. (2007). La interculturalidad como fuente de atención a la diversidad. En Comunidades: complejidad y perspectiva multidisciplinaria de su praxis. Ed. Feijoó. Santa Clara

Campos Cardoso Luis Miguel, Cabrera Ruíz Isaac Irán y Gallardo López Teresita. (2012). El desarrollo de la competencia intercultural en los licenciados en turismo en cuba: urgencia en la formación de estos recursos humanos desde un enfoque por competencias (enfoque socio formativo). Revista Caribeña de Ciencias Sociales, septiembre 2012, Recuperado el 9 de abril de 2013 en <http://caribeña.eumed.net/el-desarrollo-de-la-competencia-intercultural-en-los-licenciados-en-turismo-en-cuba-urgencia-en-la-formacion-de-estos-recursos-humanos-desde-un-enfoque-por-competencias-enfoque-socioformativo/>

Cardentey J., Pupo, R. y Fabelo et al. (2005). Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista. Tomo II. Ed. Félix Varela. La Habana.

Carta Cultural Iberoamericana. XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. Montevideo, Uruguay, 3, 4 y 5 de noviembre de 2006. <http://www.oei.es/xvicumbrecarta.htm>

Castañeda Jiménez J. (2002). Metodología de la Investigación. Ed. Mc. Graw Hill. México

Castellanos Simona Beatriz. (1998). La investigación acción en el contexto del paradigma sociocrítico. Recuperado el 4 de abril de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Ponencias>

Castellanos Simons Doris, Reinoso Cápiro Carmen y García Sánchez Celina. (s/f). Para promover un aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. La Habana.

Castellanos Simons Doris y col. (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Castro Ruz Fidel. (1974). La educación en la revolución. Instituto Cubano del Libro. La Habana.

Castro Ruz Raúl. (2013). Discurso pronunciado por el General de Ejército Raúl Castro Ruz, Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros, en la Clausura de la Sesión de Constitución de la VIII, Legislatura de la Asamblea Nacional del Poder Popular, en el Palacio de Convenciones, el 24 de febrero de 2013. En Revista Bohemia. Año 15. No. 5. La Habana.

\_\_\_\_\_. (2014). Discurso de clausura del General de Ejército Raúl Castro Ruz, Presidente de los Consejos de Estados y de Ministros de la República de Cuba en la II Cumbre de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), La Habana, 29 de enero de 2014. Recuperado el 30 de enero de 2014 en <http://celac.cubaminrex.cu/es/articulos/discurso-de-clausura-del-general-de-ejercito-raul-castro-ruzpresidente-de-los-consejos-de->

Cechi Néstor Horacio, Lakonich Juan José, Pérez Dora Alicia y Rotstein Andrés. (2009). El compromiso social de la Universidad Latinoamérica en el Siglo XXI. Entre el debate y la acción. Ed. IEC-CONADU. Buenos Aires

Chávez Rodríguez Justo. A., Deler Ferrera G. y Suárez Lorenzo Amparo. (2008). Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Chávez Rodríguez Justo. A. (2003). Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas – MINED. La Habana.

Chávez Rodríguez Justo, Suárez Lorenzo Amparo y Permuy González Luis Daniel. (2003). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. Capítulo IV “Los retos actuales de la Pedagogía”. ICCP. La Habana.

Colectivo de autores. (s/f). Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos. ISPEJV. La Habana.

Colectivo de autores. (2004). Gerencia: los desafíos del Siglo XXI. Ed. Félix Varela. La Habana.

Colectivo de autores. (2000). Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Ed. Universitaria. Universidad Juan Misael Saracho. Tarija. Bolivia.

Colectivo de autores. (2004). Gerencia: los desafíos del Siglo XXI. Ed. Félix Varela. La Habana.

Contreras Armenta C, Díaz Castillo B y Hernández Rodríguez E. (s/f). Multiculturalidad: su análisis y perspectivas a la luz de sus actores, clima y cultura organizacional prevalecientes en un mundo globalizado. Recuperado el 25 de abril de 2012 en <http://www.eumed.net/libros/2012a/1159/1159.pdf>

Córdova Martínez C. y Cedeño Almaguer O. (2007). Diversidad y Multiculturalismo en Canadá. Consideraciones desde Cuba. Recuperado el 2 de marzo de 2012 en <http://homepage.mac.com/jefftennant/wefla/weflapapers2008/Can/Can%2007.40%20Diversidad%20y%20Multiculturalismo%20en%20Canad%C3%A1.%20.pdf>

Corona de la Peña Claudia Liza. (2006). Ciudadanía y etnicidad: el caso de Nicaragua. Caracterización de la participación política en territorios indígenas de la Costa Caribe de Nicaragua. Tesis en opción al Grado Científico de Máster en Ciencias Sociales. FLACSO México. Declaración de la II Cumbre de la CELAC. 28 y 29 de enero de 2014. La Habana. Recuperado el 30 de enero de 2014 en <http://celac.cubaminrex.cu/es/articulos/declaracion-final-de-la-ii-cumbre-de-la-celac>

De La Cruz Mejía Gómez José Manuel. (2008). Sistema de evaluación a la gestión integral de los procesos universitarios sobre la base de la auditoría como proceso, para la Universidad Católica de Oriente. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Pinar del Río.

De la Nuez Bayolo M. (2000). La Educación en Cuba. Situación actual y perspectiva. Conferencia dictada sobre el Sistema Nacional de Educación. La Habana. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Ponencias>

De Santos Velasco Francisco Javier. (2004). Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión en empresas multiculturales. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor por la Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperado el 12 de diciembre de 2012 en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2344>

De Vries We Ibarra E. (2004). La gestión de la universidad. Interrogantes y problemas en busca de respuestas. Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE. Vol. 9. No. 22. México. Recuperado el 20 de septiembre de 2012 en <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00144&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n022/pdf/rmiev09n22scB01n01es.pdf>

Declaración Mundial Sobre Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior. Aprobados por la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. 9 de octubre de 1998.

Recuperado el 11 de enero de 2012 en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

Deriche Redondo Yamile. (2012). Cultura y desarrollo comunitario sostenible: un propósito, tres caminos. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias sobre Arte. Universidad de las Artes, ISA. La Habana.

Díaz Aguilera J. (2002). Escuela y multiculturalidad. Curso: "Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos". Murcia 6 de febrero, 2002.

Díaz-Canel Bermúdez, Miguel. (2010). Conferencia Inaugural del evento internacional Universidad 2010. La Habana.

Díaz Domínguez Teresa. (1998). Temas sobre Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior.

Recuperado el 21 de marzo de 2012, en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales.pdf>

\_\_\_\_\_. (1998). Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente educativo en los niveles de carrera, disciplina y año académico en la Educación Superior. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

\_\_\_\_\_. (2000). La Educación como factor de desarrollo. Conferencia impartida en el IV Encuentro de Estudios Prospectivos de la Región Andina. Sociedad, Educación y Desarrollo. Medellín. Colombia. Recuperado el 21 de marzo de 2012, en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales.pdf>

Dieterich Steffan H. (1997). La educación como factor de identidad internacional, nacional y local. Ponencia presentada en el III Simposio Internacional: "Educación para el Siglo XXI". Durango, 7-11-1997. Recuperado el 10 de abril de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Ponencias>

Dietz Gunther. (2008). La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural. En Mato D. 2008. Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. Ed. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

Donde no hay diálogo entre culturas, puede haber choque de civilizaciones. (2010). Entrevista a Elvira Saint-Gerons (Filóloga, Directora de la Fundación Tres Culturas de España) el 17 de enero de 2010. Tomado de El Clarín. Periódico digital. Recuperado el 11 de diciembre de 2011 en <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2010/01/17/z-02121601.htm>

Domínguez Menéndez Jorge Juan. Las redes de cooperación y la gestión del conocimiento: una experiencia. Revista Congreso Universidad. Vol. II. No. 3. Recuperado el 10 de noviembre de



<http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/224>

Durkeim, E. (1979). Educación y sociología. Ed. Linotipo. Bogotá.

El aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías. (2008). Elaborado por el Servicio de innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid.

Entrevista al Dr. Carlos Tünnermann Bernheim. (2008). Recuperado el 25 de septiembre de 2012 en <http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/boletines/boletinno161/noticia4.html>

Estrach Mira Núria. (2001). La máscara del multiculturalismo. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Nº 94 (104). Número extraordinario dedicado al III Coloquio Internacional de Geocrítica (Actas del Coloquio). [ISSN 1138-9788]. Universidad de Barcelona. España. Recuperado el 9 de noviembre de 201 en <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-104.htm>

Ezpeleta Justa. (s/f). La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la política educativa en América Latina. Recuperado el 8 de mayo de 2013 en [www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec3%20.pdf](http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec3%20.pdf)

Fariñas Gloria. (2005). Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Feraudy Espino Heriberto. (2011). El desafío de ser diversos es sentirnos y comportarnos semejantes. Intervención en la VIII Sesión de la Asamblea Nacional del Poder Popular de la República de Cuba, celebrada en diciembre de 2011. Cortesía de la Cátedra de Antropología Luís Montané. Intervención publicada en el Foro El Engaño de las Razas, Recuperado el 18b de enero de 2013 en <http://www.foroscubarte.cult.cu/read.php?14,263978,263978#msg-263978>

Fernández Fernández, Iliana María. (2010). Atención a la diversidad y equiparación de oportunidades: una nueva mirada en la escuela inclusiva. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía. Año 7, número 14, enero-junio de 2010. Recuperado el 2 de marzo de 2012 en [http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion\\_diversidad.html](http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion_diversidad.html)

Fernández García Carmen María. (s/f). Multiculturalismo y Escuela en la sociedad del Siglo XXI. Recuperado el 20 de octubre de 2012 en <http://www.documentacion.edex.es/docs/1303FERmul.pdf>

Filstead, W.J. (1986). Métodos cualitativos. En Cook, T. y Reichardt, Ch. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid: Morata.

Flecha R. (2004). Investigar desde la igualdad de las diferencias. En Touraine A., Wieviorka M. y Flecha R. Conocimiento de Identidad: voces de grupos culturales en la investigación social. El Roure. Barcelona

Freire Paulo. (2001). Política y Educación. Ed. Cortez. 5ta Edición. Sao Paulo

\_\_\_\_\_. (s/f). Educación y cambio. Ed. Búsquedas. Buenos Aires.

\_\_\_\_\_. (1997). Política e Educação. Ed. Cortez. 3ª. Edição. São Paulo

\_\_\_\_\_. (1979). Extensão ou Comunicação. 4ª. Edição. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro:

Fuentes González Homero Calixto y Mestre Gómez Ulises. (1997). Curso de diseño curricular. Santiago de Cuba. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Ponencias>

Galperin P. Ya. (1982) introducción a la Psicología. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Gairín Sallán Joaquín, Barrera Corominas Aleix y Fernández de Álava Miren. (2013). La Red de Apoyo a la Gestión Educativa (Red AGE) Una experiencia de cooperación educativa entre países iberoamericanos. No. 61

García Canclini, N. (1997). El malestar en los estudios culturales. Fractal nº 6. Vol. II. Año 2. julio-septiembre. pp. 49

\_\_\_\_\_. (2005). Definiciones en transición. En: Mato D. (compilador). (2005). Política y Cultura en América Latina. Colección Equipos de Trabajo. CLACSO, Buenos Aires

García San Pedro María José. (2009). El concepto de competencia y su adopción en el contexto universitario. Revista Alternativas. Cuaderno de Trabajo Social. No. 16. Universidad de Alicante. Recuperado el 16 de enero de 2014 en [ua.es/dspace/bitstream/10045/13540/1/ALT\\_16\\_01.pdf](http://ua.es/dspace/bitstream/10045/13540/1/ALT_16_01.pdf)

Gato Arano Irina, Muñoz Rodríguez Mariana y De Urrutia Barroso Lourdes. (2003). Diseño de Investigación. En: De Urrutia Barroso Lourdes. (2003). Sociología Trabajo Social Aplicado. Selección de lecturas. Ed. Félix Varela. La Habana. pp 120

García Canclini Néstor. (1999). De cómo Clifford Geertz y Pierre Bourdieu llegaron al exilio. En Rossana Reguillo y Raúl Fuentes Navarro (coordinadores). Pensar las ciencias sociales hoy. Reflexiones desde la cultura. Iteso. Guadalajara.

García Castaño F. J, Pulido Moyano R. A. y Montes del Castillo A. (s/f). La educación multicultural y el concepto de cultura. Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 – Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado el 8 de febrero de 2012 en <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a09.htm>

García Fernández María Dolores. (s/f). Modelos de formación y perfil del profesorado universitario: Competencias y diferentes estilos. Revista Universidad y Sociedad en el Siglo XXI.

García Ferrufino Jorge. (2004). Principios pedagógicos universitarios. Recuperado el 18 de mayo de 2013 en <http://www.gestiopolis.com>

Ginoris Quesada Oscar. (2009). Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana. Ed. Félix Varela. La Habana

Glazer, Nathan. (1997). We are all multiculturalists now. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Gómez González Susell y col. (2011). Abriendo caminos en la extensión universitaria, realidad y perspectiva. Revista académica semestral Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol 3, Nº 29. Recuperado el 16 de julio de 2012 en <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ghvs.htm>

González Almaguer Armín. (s/f). El Método Delphi y el procesamiento estadístico de los datos de la consulta a los expertos. Documento elaborado por el Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. La Habana

González Castro Vicente. (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. Ed. Pueblo y Educación. La Habana

González González Gil Ramón. (1996). Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”. La Habana.

González González Gil Ramón, González Fernández-Larrea Mercedes y Socas Reinoso Milagros de la C. (s/f). El Programa Nacional de Extensión Universitaria de Cuba a un lustro de su aplicación. Recuperado el 12 de diciembre en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/>

González López Alejandro David y Naranjo Fundora Wiliam. (2013). Reflexiones sobre la formación de competencias en la educación superior. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XVIII. No. 1. Recuperado el 14 de octubre de 2013 en <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/566>

González Fernández-Larrea M. (2002). Un modelo de gestión de extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Pinar del Río. Recuperado el 18 de noviembre de 2011 en [http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis\\_mercy.pdf](http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis_mercy.pdf)

González Peña María Victoria y Machado Durán María Teresa. (2012). Teoría y práctica del enfoque intercultural en la gestión de la Extensión universitaria en condiciones de universalización. Revista Odiseo. Año 9. #18. Enero-Junio de 2012. Recuperado el 10 de mayo de 2012 en <http://www.odiseo.com.mx/correos-del-lector/2012/02/gestion-intercultural-extension-en-nueva-universidad>

---

\_\_\_\_\_. (2011). Extensión universitaria en la universalización de la Educación Superior: una mirada desde la pedagogía

intercultural. Revista Humanidades Médicas. Vol. 2. Recuperado el 26 de octubre de 2012 en <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/81/61>

González Pérez Víctor Hugo. (2011). La formación cultural artística en los estudiantes universitarios en el Sistema Educativo Bolivariano. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

González Rey Fernando. (1995). Construcción del conocimiento a través del diálogo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

González Román F. (2010). Multiculturalismo y reconocimiento de la diversidad. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca. México.

Guadarrama González Pablo. (2009). Dirección y asesoría de la investigación científica. Ed. Magisterio. Bogotá. Colombia.

Guanche Jesús. (s/f). Componentes étnicos de la nación cubana. Colección La Fuente Viva. La Habana.

Graffe Gilberto José. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela. Revista de Pedagogía. Vol.23. No.68. Caracas

Guibert Gámez Miriais y Sánchez Vázquez Yanet. (2013). La labor extensionista y la formación del profesional en condiciones de universalización. Revista Ciencias Holguín. Vol. 19. No. 3. Holguín. Recuperado el 3 de abril de 2014 en <http://cienciahlg.idict.cu/index.php/cienciasholguin/article/view/789/788>

Harrison R. (1970). Teoría de la Comunicación. Folleto mimeografiado. Universidad de La Habana

Hart Dávalos Armando, Boti León Regino., Cañas Abril P. y Altshufer Gutwer J. (1962). La Reforma de la Enseñanza Superior en Cuba. 10 de enero de 1962. Ed. Gaceta Oficial de la República de Cuba. La Habana.

Hart Dávalos Armando. (1996) La extensión universitaria y la integración cultural. Conferencia. I Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria. La Habana. Cuba.

\_\_\_\_\_. (1988) Discurso pronunciado en las sesiones del IV Congreso de la UNEAC. La Habana, Cuba.

\_\_\_\_\_. (2012). Cultura, ciencia y virtud en la nación cubana. Revista Bohemia. Año 104. No. 16

\_\_\_\_\_. 2012. Cultura, ciencia y virtud en la nación cubana II. Revista Bohemia. Año 104. No. 17

Hawes Barrios Gustavo. (s/f). Formación universitaria basada en competencias. Actas del Primer congreso nacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho. Recuperado el 16 de enero de 2014 en <http://www.derecho.uchile.cl/ensenanzadelderecho/docs/articulos/gustavo.pdf>

Hernández de la Torre Elena. (s/f). Una educación entre culturas en el punto de mira de la atención a la diversidad social y cultural. Recuperado el 8 de noviembre de 2013 en <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>

Hernández Flores Alberto y Toirac Suárez María Magdalena. (2002). La planeación estratégica en la elaboración del proyecto educativo de la brigada. Revista Pedagogía Universitaria Vol. 7 No. 2.

Hernández López Ysmela. (2011). Gestión formativo didáctico-profesional del docente universitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio Pilar. (1991). Metodología de la investigación. Ed. McGraw - Hill Interamericana de México, s.a. de c.v. México DF.

Homad, G. (2008). Inclusión Educativa. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en la educación. Año 7.

Horruitiner Silva Pedro.(2007). La nueva Universidad cubana: el modelo de formación. Recuperado el 18 de noviembre de 2012 en [http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis\\_mercy.pdf](http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis_mercy.pdf)

Iriarte F. (1999). La escuela multicultural. Recuperado el 2 de mayo de 2012 en <http://www.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/1/articulo2.html>

IIPE UNESCO. (2001) ¿Por qué un proyecto de gestión de las instituciones de educación superior?. París. Recuperado el 22 de octubre de 2012 en [www.unesco.org/iipe/](http://www.unesco.org/iipe/)

Jiménez Carlos y Malgesini Graciela. (1997). Guía de conceptos sobre migraciones racismo e interculturalidad. Ed. La cueva del oso. Madrid.

Kish Leslie. 1965. Survingsampling. Ed. John Wiley & Sons.

Kozulin A. (2005). The concept of activity in Soviet psychology. Vygotsky, his disciples and critics. En Daniels H. (2005). An introduction to Vigotsky. Ed. Routledge. Nueva York

Kymlicka Wiliam. (s/f). Ciudadanía Multicultural: Una Nueva Teoría de Derechos de las Minorías. Recuperado el 24 de abril de 2012 en <http://spruce.flint.umich.edu/~simoncu/269/kymlicka.htm>

La Nuez Bayolo M. C. Martínez Llantada Marta y Pérez Fernández Vicente. (s/f). La investigación educativa en el aula. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Leiva Olivencia J. J. (2004). La Educación en Valores: su Importancia en Contextos Educativos Multiculturales. Revista Comunicación. Instituto Tecnológico de Costa Rica. Volumen 13, Año 25, No 1, Enero - Julio 2004. Recuperado el 2 de abril de 2012, en [http://www.tec.ac.cr/sitios/Docencia/ciencias\\_lenguaje/revista\\_comunicacion/Volumen%2013N%20BA1%202004/Articulos/jleiva.htm](http://www.tec.ac.cr/sitios/Docencia/ciencias_lenguaje/revista_comunicacion/Volumen%2013N%20BA1%202004/Articulos/jleiva.htm)

Lenin Vladimir Ilich. (1960). Obras Completas. T- 27. Ed. Nacional Cubana.

Llinás-Audet Xavier, Girotto Michele y Solé Parrillada Francesc. (2011). La dirección estratégica universitaria y la eficacia de las herramientas de gestión: el caso de las universidades españolas. Revista de Educación. No. 355

Lobato Junior A. (2008). Multiculturalismo y nuevos movimientos sociales: una mirada desde una educación a la diversidad. Recuperado el 22 de mayo de 2012 en <http://congresouniversidad.mes.cu>

Loggio Lattuf Zuleyma. (2010). La gestión del conocimiento como ventaja competitiva para las agencias de viajes y turismo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Administrativas. Recuperado el 2 de abril de 2013 en <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/zll/index.htm> pp. 60

Lopera Palaciorme C. M. (2004). Antinomias, dilemas y falsas premisas que condicionan la gestión universitaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 9. No. 22. México Recuperado el 19 de septiembre de 2012 en <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00146&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n022/pdf/rmiev09n22scB02n02es.pdf>

López Calichs Ernesto. (2005). Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la Carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río

López Ruiz Juan Ignacio. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias. Revista de Educación. No. 356. Recuperado el 15 de enero de 2014 en [http://www.revistaeducacion.mec.es/re356/re356\\_12.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re356/re356_12.pdf)

Lufriú Beade Jorge Luis. (2009). Concepción pedagógica del proceso de formación para funcionarios y directivos del sector de la cultura como gestores socioculturales del sistema institucional. Estrategia para su implementación en la provincia Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

Mancini, U. (2001) Multiculturalidad, Interculturalidad: Conceptos y estrategias. Universidad de Boloña. Italia.

Marconi Jorge. (s/f). La gestión educativa. Recuperado el 4 de agosto de 2013 en <http://www.monografias.com/trabajos94/gestion-educativa/gestion-educativa2.shtml>

Marcuse H. (s/f). Cultura y Sociedad. Recuperado el 15 de marzo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Marín Hernández, Elizabeth. (2005). Multiculturalismo y crítica postcolonial: la diáspora artística latinoamericana (1990-2000). Tesis presentada en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias. Universitat de Barcelona. Departament de Història del Art. Fecha de defensa 14 de diciembre de 2005. Recuperado el 1ro de marzo de 2012, en <http://www.tesisenred.net/handle/10803/2008>

Mariscal Orozco José Luis. (2009). Educación y gestión cultural: experiencias de acciones culturales en prácticas educativas. Universidad de Guadalajara. Sistema de Universidad Virtual.

Marín J. (1994). La reflexión intercultural como base para una educación democrática para los pueblos autóctonos y la sociedad multicultural en América Latina. Lima

Markarian, E. (1973) Lugar y papel de las investigaciones de la cultura en las ciencias sociales modernas. Cultura, Sociedad y Desarrollo. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana

Martell Muñoz J. M. y Reyes Díaz Elizabett. (2010). Categorización de indio e indígena en una Población Mestiza: el caso de los estudiantes de Derecho e la UAZ. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca. México

Martínez Gil Lisbet. (2008). Fundamentos de un modelo de gestión de la interfase universidad-sociedad. Estrategia de implementación en la universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Pinar del Río

Martínez Llantada Marta. (s/f). Los componentes del diseño teórico de la investigación. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Marx Karl. (1962). El Capital. T-1. Ed. Nacional de Cuba. La Habana.

Mateos Castro J. A. (2007). Multiculturalismo y la Globalización; entre el fin de la historia y la reescritura de la historia. Revista Observaciones Filosóficas. Nº 4. ISSN 0718-3712. Recuperado el 21 de julio de 2012 en <http://www.observacionesfilosoficas.net/ponenciamateo.html>

Mato Daniel. (2008). Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. Ed. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas.

Matos Hernández Eneida Catalina, Fuentes González H. C., Montoya Rivera J. y De Quesada Varona J. O. (s/f). Didáctica: lógica de investigación y construcción del texto científico. Recuperado el 6 de enero de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Mayor Hernández Yorki. (2003). Un modelo de gestión del proceso de formación extracurricular en la Facultad de Agronomía de Montaña. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Pinar del Río.

\_\_\_\_\_. (2001). La actividad extracurricular como proceso formativo desde el enfoque histórico-cultural en la carrera de Agronomía de Montaña. Una aproximación a un modelo de gestión. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 6. No. 4

Méndez Quintero Evaristo. (s/f). Gerencia Educativa: Estructura, historia y prospectiva. Recuperado el 4 de febrero de 2013 en <http://www.monografias.com/trabajos94/gerencia-educativa-estructura-historia-y-prospectiva/gerencia-educativa-estructura-historia-y-prospectiva2.shtml>

Moreno Olivos Tiburcio. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. Revista de la Educación Superior. Vol. 39. No.154. México. Recuperado el 8 de enero de 2014 en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602010000200004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000200004)

Morin Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ed. UNESCO. Recuperado el 6 de enero de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Muñoz Sedano Antonio. (s/f). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. Recuperado el 2 de septiembre de 2013 en [www.madrid.org/web/dgpe/Interculturalidad/enfoques.doc](http://www.madrid.org/web/dgpe/Interculturalidad/enfoques.doc)

Nash Mary. (2009). Multiculturalismos y género: perspectivas interdisciplinarias. Ediciones Bellaterra. Barcelona. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Nicolás Gavilán María Teresa. (2010). Persona multicultural, comunicación intercultural. La propuesta de Amin Maalouf. Recuperado el 12 de julio de 2013 en Revista Scielo. Comunicación Social. No. 14. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2010000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-252X2010000200008&script=sci_arttext)

Novoa Pérez Milvio Alexis. (2008). Enajenación y aprehensión cultural en tiempos de globalización neoliberal. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filosóficas. La Habana. Recuperado el 9 de julio de 2012 en <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/collect/repo/index/assoc/D9789591/607713.dir/9789591607713.pdf>

Núñez Jover Jorge, Montalvo Luis Félix y Pérez Ones Isarelis. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XI. No. 2. La Habana.



Ocampo María Isabel y Bautista Gómez J. J. (2010). El tratamiento de las minorías étnicas a partir de la influencia del Derecho Internacional. El caso de las etnias de Oaxaca-México. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca.

Ojalvo Victoria. (1992). La Comunicación. Impresiones Ligeras. La Habana

Oñate, N. et al. (1999). Utilización del método Delphi en la pronosticación. Una experiencia inicial. Cuba: Economía Planificada. Recuperado el 16 de mayo de 2013 en <http://www.ucpeducamaguey.rimed.cu/aprendizaje>

Ordaz Hernández Mayra. (2011). Concepción psicopedagógica del proceso de orientación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río.

Ortiz Moncada Gerardo y Chávez Venegas Silvia. (2008). La teoría de la actividad en la enseñanza. Revista Caminos Abiertos. Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 095 Azcapotzalco. México. Recuperado el 18 de junio de 2013 en <http://caminosabiertos2008.blogspot.com/2008/10/la-teora-de-la-actividad-en-la-enseanza.html>

Ovejero Bernal A., De la Villa Moral Jiménez María y Pastor Martín J. (s/f). Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del Siglo XXI. Recuperado el 18 de noviembre de 2011 en <http://www.psico.uniovi.es/REIPS/V1n1/art7.html>

Pampliega de Quiroga Ana. (2001). El universo compartido de Paulo Freire y Enrique Pichón Riviére. Recuperado el 16 de octubre de 2013 en <http://www.pagina12.com.ar/2001/suple/Madres/01-06/01-06-29/>

Paris José Luis. (2003). Redes y gestión incluyente del conocimiento. Informe preliminar para la Reunión CIEA. San Felipe, octubre 20. Chile.

Pastrana Leonor. (1994). Organización, dirección y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias de la Educación. DIE-Cinvestav. México.

Pérez de Prado Santa María Antonio y López Morejón Vivian. (s/f). La teoría de formación por etapas de las acciones mentales y los conceptos: su importancia como concepción pedagógica. Recuperado el 18 de noviembre de 2013 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base. (2013). Documento aprobado por el Consejo de Dirección del MES, celebrado el 30 de agosto de 2013. Ed. Félix Varela. La Habana.

Ponce Suárez Digna Grises, Casales Pierre Fernando y Núñez Peraza Lucía. (2011). La interculturalidad en la Educación de Adultos. Revista IPLAC. Pensamiento Educativo. No. 3. Mayo-Junio 2011. Recuperado el 18 de abril de 2012 en [http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=482:la-interculturalidad-en-la-educacion-de-adultos&catid=137:no-3--mayo-junio--2011&Itemid=32](http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=482:la-interculturalidad-en-la-educacion-de-adultos&catid=137:no-3--mayo-junio--2011&Itemid=32)

Portal Moreno Rayza. (2008). Comunicación y Educación. Selección de lecturas. Ed. Félix Varela. La Habana.

Pulido Cárdenas Miguel, Gutiérrez Chogo Olga Lidia y Carmona Fernández Marcelo. 2009. Multiculturalidad y socialización educativa: reto para el profesional universitario. Revista Universidad y Sociedad. Universidad de Cienfuegos. Vol. 1. No. 3. ISSN 2218-3620. Recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://www.ucf.edu.cu>

Quintero Víctor Manuel, Moreno Yolanda y Cerón Esperanza. (2004). Análisis de impactos de la Extensión Universitaria. Análisis de Impacto. Proyección social. Ponencia presentada en el IV Encuentro de Extensión Universitaria de Medellín.

Ramírez, C. (2003). La Modernización y Administración de Empresas Turísticas. Editorial Trillas México DF.

Ramírez Urizarri Luis Arturo. (s/f). Algunas Consideraciones acerca del Método de Evaluación utilizando el Criterio de Expertos. Conferencia dictada en el Instituto Superior "Blas Roca Calderío". Provincia Granma.

Ramos Ruiz Danay. (2011) "Raúl Roa García: praxis de una política cultural en dos tiempos. (1949-1976)". Tesis para optar por el grado de Doctor en Ciencias Históricas. La Habana. Recuperado el 26 de noviembre de 2012 en <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/collect/repo/index/assoc/D9789591/607713.dir/71205015210.pdf>

Repetto E. (2002): La orientación intercultural: problemas y perspectivas. Revista Orientación y Sociedad – 2001/2002. Vol. 31. Recuperado el 24 de abril de 2012 en <http://www.scielo.org.ar/pdf/orisoc/v3/v3a02.pdf>

Reyes Sanabria S. (2010). El conocimiento indígena. Una aproximación conceptual. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Oaxaca. México.

Roa Raúl. (1966). 12 de octubre. En: Escaramuza de las vísperas y otros engendros. Editores Universitarios. Las Villas.

\_\_\_\_\_. (s/f). Nuevas tareas, nuevas responsabilidades nuevos deberes. Palabras de Roa en el acto de presentación de los ejecutivos de la Sección Sindical del MinRex, Dirección de Información, Departamento de Divulgación y Prensa. Archivo del MinRex. Fondo Raúl Roa 1-2

Rodrigo Alsina Miquel. (s/f). Elementos para una comunicación intercultural. Recuperado el 25 de abril de 2012 en <http://www.aloj.us.es/gicomcult/portada/37tx/5.htm>

Rodríguez Fermín y Sonia Alemañy. (1996).Experiencias en la aplicación de la APO en las universidades cubanas. Revista Cubana de Educación Superior. No. 2-3. Universidad de La Habana.

Rodríguez Morell Jorge Luis. (2007). Modelo multicultural-integrador para la comunicación educativa con apoyo de las TICs en las ciencias sociales humanísticas de la nueva universidad en la Provincia de Matanzas, Cuba. Recuperado el 22 de mayo de 2012 en <http://congresouniversidad.mes.edu.cu/>

\_\_\_\_\_. (2010). De la totalidad socioeducativa global, a la realidad latinoamericana y cubana: una introducción necesaria a la presente selección. Revista Odiseo. Año 8. No. 15. Recuperado el 6 de mayo de 2012 en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/ciencias-educacion-interculturalidad-formacion-humanistica-universidad-cubana-contemp>

\_\_\_\_\_. (s/f). Fundamentos multiculturales y axiológicos de la educación a distancia a través de las TIC para la universalización de la Educación Superior. Recuperado el 8 de enero de 2012 en Revista Iberoamericana de Educación [www.rieoei.org/tec\\_edu25.htm](http://www.rieoei.org/tec_edu25.htm)

Rodríguez Ochoa M. M. (2010). Linguagem e educação: um estudo sobre o processo de escolarização dos alunos bolivianos da zona urbana do município de Nova Mamoré/Ro, Tesis presentada en opción al grado científico de Master en Ciencias de la Lengua. Fundación Universidad Federal de Rondonia. Brasil. Recuperado el 18 de abril de 2012 en <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0323.pdf>

Rodríguez de Mello Roseli. (2009). Sobre investigación y extensión universitaria: relación entre concepciones metodológicas. Revista de Estudios y Experiencias en Educación. Vol. 8. No. 15. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Recuperado el 27 de noviembre de 2013 en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=243116377005>

Rodríguez Gómez Roberto. (s/f). El significado de la extensión universitaria en el presente.

Rojas Hidalgo Luisa. (2008.) Multiculturalidad, valores sociales y orientación: aportes para la reflexión. Revista Ciencias de la Educación. Vol.18. No.32. Recuperado el 14 de enero de 2012 en [http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-59172008000200015&lng=es&nrm=iso](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-59172008000200015&lng=es&nrm=iso). ISSN 1316-5917

Rodrigo Alsina Miguel. (s/f). Elementos para una comunicación intercultural. Recuperado el 2 de abril de 2012 en <http://www.aloj.us.es/gicomcult/portada/37tx/5.htm>

Román Hurtado Justino Alfonso. (2007). Aprehensión identitaria: la cultura y sus mediaciones, caso Bolivia. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filosóficas. Santa Cruz, Bolivia.

Romero Claudia. (2007). Gestión “situada” de la mejora escolar: un estudio de caso en la Ciudad de Buenos Aires. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. REICE. Vol. 5. No. 5e

Romero Santiesteban José Javier. (2012). ¿Me entiendes o me explico?. Blog. Recuperado el 12 de marzo de 2013 en <http://www.multiculturalidad.com/>

Romeu A. (2006). Comunicación y enseñanza de la lengua. Revista Educación, no. 83, septiembre – diciembre, La Habana

Rubio Vargas Inidia. (2005). Modelo para la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades de estudio con enfoque profesional, en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río

Ruggiero Susana. (s/f). Hacia una democracia inclusiva: Un enfoque pedagógico.

Ruiz Calleja J. M. (1998). La dirección de los procesos educativos. Material de estudio. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Sabino Carlos. (1992). El Proceso de Investigación. Ed. Panapo. Caracas.

Sales Sige Auxiliadora. (2012). Creando redes para una ciudadanía crítica desde la escuela intercultural inclusiva. Revista Educación Inclusiva. Vol. 5. No. 1. Recuperado el 8 de noviembre de 2013 en <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>

Salmerón Pérez Honorio. (2009). La formación por competencias en la atención a la diversidad. Revista Educación Inclusiva. Vol. 2. No. 1. Recuperado el 8 de noviembre de 2013 en <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>

Sánchez Fernández Sebastián, Mesa Franco María del Carmen y Cabo Hernández José María. (1996). Construcción de escalas de actitudes de tolerancia y cooperación para un contexto multicultural. Enseñanza. No.14. Ediciones Universidad Salamanca.

Savranski I. (1992) La Cultura y sus funciones. Ed. Progreso. Moscú.

Sciolla L. (2007). Sociologia dei processi culturali. Ed. Il Mulino, Bologna.

Sebastián Jesús. (2004). Cooperación e internacionalización de las universidades. Ed. Biblos. Argentina.

Segura Suárez M.E, González Serra D, González González M. E y Álvarez Echeverría M. I. (s/f). Teorías Psicológicas y su influencia en la educación. Libro de texto Carrera Pedagogía-Psicología. Recuperado el 29 de marzo de 2012, en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/libros/.pdf>

Silva Rivera Ava Nieves. (s/f). Investigación sobre comunicación intercultural. recuperado el 14 de julio de 2012 en <http://www.monografias.com/trabajos68/investigacion-comunicacion-intercultural/investigacion-comunicacion-intercultural3.shtml#ixzz2YDMT43Ya>

Sobre algunos avatares de la ciencia antropológica en la academia. Artículo Cortesía de la Cátedra de Antropología Luís Montané del 14 de enero, 2013

Stavenhagen R. (s/f). La educación ante los retos del Siglo XXI: el informe a la UNESCO. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Tirzo Gómez J. y Guadalupe Hernández Juana. (2010). Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias. Revista Cuicuilco. Vol.17. No.48. México ene./jun. 2010. Recuperado el 2 de julio de 2012 en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592010000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592010000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

Tobón Sergio. (2006). Aspectos básicos de la formación por competencias.

Torres González José A. (s/f). El Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior: ¿La Universidad del futuro? Director de la Revista Internacional de Educación Inclusiva. Recuperado el 8 de noviembre de 2013 en <http://www.revista-educacion-inclusiva.es/numeros/anteriores/>

Torres Rodríguez Omar y Álvarez Ledesma Liset. (2008). Diagnóstico y Orientación. Ed. Félix Varela. La Habana.

Trompenaars, F. (1997). Riding the waves of Culture. Nicholas Brealey Publishing. England.

Turnnerman Bernheim C. (s/f) El educador ante el nuevo siglo. Primer Congreso Internacional de Educación "Patrimonio y reto del Tercer Milenio"

\_\_\_\_\_. (s/f). La universidad en el contexto de la internacionalización y la multiculturalidad.

\_\_\_\_\_. (s/f). La universidad en el contexto de la internacionalización y la multiculturalidad.

Urquiza García Cándida Rosa y Agüero Contreras Fernando Carlos. (2010). Universidad y multiculturalidad. Una interpretación teórica. Revista Universidad y Sociedad. Vol. 2. No. 2. Recopilado el 4 de mayo de 2012 en <http://www.ucf.edu.cu>

Vargas Zúñigas Fernando. (2001). La formación por competencias. Instrumento para incrementar la empleabilidad. Recuperado el 25 de junio de 2012 en <http://webdev.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/000/borrar/index.htm>

Vecino Alegret, F. (2000) Intervención. V Taller Nacional de trabajo político ideológico en la universidad. M.E.S. Editorial Félix Varela. La Habana.

Vigostky, L.S.. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto. Recuperado el 15 de febrero de 2012 en <http://psikolibro.blogspot.com>

Vilá Blanco Dolores. (s/f). Paradigma cultural, sujeto y extensión universitaria. De la fragmentación a la integración. Recuperado el 28 de mayo de 2012 en <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales>

Volpato Perbellini T. (2008). Cuba multicultural. Una reconstrucción del concepto de multiculturalismo para el análisis de la sociedad cubana. Tesis presentada en opción al grado científico de Máster en Ciencias Sociales. FLACSO. México D. F. Recuperado el 28 de noviembre de 2011 en <http://www.tdx.cat/handle/10803/2344>

Walsh Catherine. (2005). La interculturalidad en la educación. Ministerio de Educación Perú. Lima.

Williamson G. (2007). Acción afirmativa en educación superior: Dilemas y decisiones en tiempos multiculturales de globalización. Revista Ciencias Sociales Online. Vol. IV. No. 1. Universidad de Viña del Mar-Chile.

Zapata Barrero R. (2005). Interpretando el proceso de multiculturalidad en España y la propuesta de ciudadanía cívica de la UE. Revista ARBOR Ciencia Pensamiento y Cultura. CLXXXI 713. Mayo-Junio [2005]. ISSN: 0210-1963.

Zarifian Philipe. (1999). Mutación de los sistemas productivos y competencias profesionales: la producción industrial de servicio. El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales. Ed. Cinterfor/OIT. Montevideo.

Zea L. (1989). Conferencia ofrecida en la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de La Habana. 29 de abril de 1989.

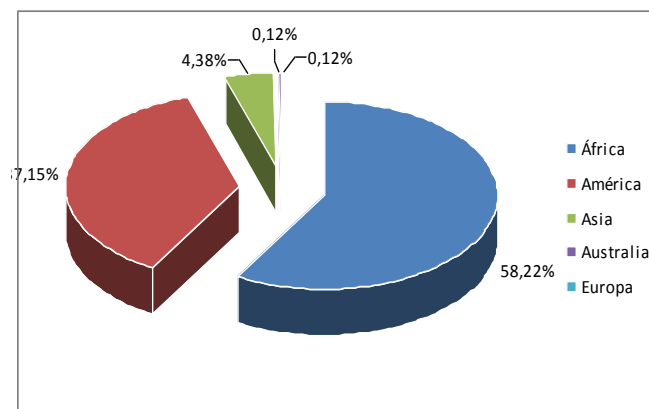
Zilberstein, José y Silvestre Margarita. (1999): Una Didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. Curso impartido en la Convención Internacional Pedagogía'99. La Habana. (material en soporte digital)

Zito Lema Vicente. (1976), Conversaciones con Enrique Pichón Riviére. Sobre el arte y la locura. Cap: "La Psicología Social. Sus fundamentos. El esquema conceptual, referencial y operativo", Ediciones cinco, Bs. As. Recuperado el 14 de agosto de 2013 en <http://psicologiasocial.idoneos.com/index.php/356784>



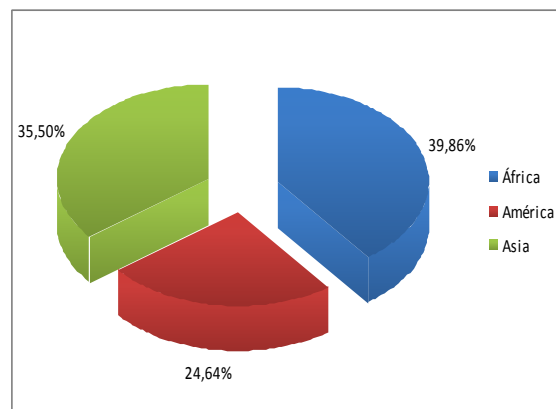
## Anexo 1

Cantidad de estudiantes extranjeros graduados por continentes hasta el 2012 en la UPR



## Anexo 2

Cantidad de estudiantes extranjeros matriculados hasta el curso 2012/2013 en la UPR



## Anexo 3

Cuadro sinóptico sobre la relación entre tareas de investigación, acciones, y métodos

| Tareas de investigación   | Acciones  | Métodos   |
|---|---|---|
| I. Análisis de los antecedentes teóricos y conceptuales del problema de investigación | <p>I.1. Estudio teórico tendencial de la gestión del proceso de formación multicultural y su relación con la extensión universitaria</p> <p>I.2. Análisis de los principales documentos relacionados con la gestión de la extensión universitaria y sus implicaciones en la formación multicultural</p> <p>I.3. Constatación del problema.</p> <p>Operacionalización de las variables e interpretación empírica de estos, de forma tal que puedan ser evaluadas cualitativa y cuantitativamente en el diagnóstico.</p> <p>Definición de población y muestra.</p> <p>Elaboración de instrumentos:</p> <p>Entrevistas a Directivos de 1er nivel de la UPR y el MES</p> <p>Entrevista a profesores</p> <p>Encuestas a estudiantes</p> <p>Análisis de documentos</p> <p>Aplicación de instrumentos</p> <p>Tabulación de instrumentos</p> <p>Análisis de los resultados</p> <p>I.5. Fundamentación de las contradicciones entre el problema,</p> | <p>Histórico-Lógico</p> <p>Análisis-Síntesis</p> <p>Inducción-Deducción</p> <p>Entrevista</p> <p>Encuesta</p> <p>Revisión documental</p> <p>Estadística</p> |



|   |   |   |
|---|---|---|
|   | <p>objeto y campo de acción de la investigación</p> <p>I.5. Definición de las manifestaciones tendenciales del problema</p>   | descriptiva   |
| <p>II. Estudio de las bases teóricas y su relación con los fundamentos teóricos que se determinaron para la investigación</p> | <p>II.1. Definición de las bases teóricas desde las Ciencias de la Educación</p> <p>II.2. Construcción del marco teórico y conceptual del objeto y campo</p> <p>II.3. Definición de las teorías que desde las Ciencias de la Educación tributen a la solución del problema que se investiga</p> <p>II.4. Establecimiento de las relaciones entre las bases teóricas y los fundamentos teóricos que sostienen la investigación</p> <p>II.5. Definición de los fundamentos teóricos que permitan una aproximación a la solución de la contradicción entre el problema y el objeto</p> | <p>Análisis-Síntesis</p> <p>Inducción-Deducción</p> <p>Hipotético-Deductivo</p> |
| <p>III. Modelación teórica de la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria</p>                   | <p>III.1. Determinar los componentes del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria</p> <p>III.2. Definir las dimensiones del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria</p> <p>III.3. Caracterizar las relaciones entre los niveles del SRGCM</p> <p>III.4. Elaborar el modelo para la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria</p>  | <p>Modelación</p> <p>Sistémico-Estructural</p>                                  |
| <p>IV. Diseño una estrategia para la introducción práctica del modelo</p>   | <p>IV.1. Fundamentar la estrategia</p> <p>IV.2. Determinar las premisas para la implementación de la estrategia</p>   | <p>Sistémico-Estructural</p>  |
| <p>V. Validación del modelo y la estrategia y su aplicación en la UPR</p>   | <p>V.1. Definición del resultado que se quiere alcanzar.</p> <p>V.2. Operacionalización de las variables e interpretación empírica de estos, de forma tal que puedan ser evaluadas cualitativa y cuantitativamente por el método de consulta a expertos.</p> <p>V.5. Elaboración estadística e interpretación de los datos obtenidos en su asimilación teórica y su inclusión en la teoría científica.</p> <p>V.6. Elaboración del informe final de la investigación.</p>   | <p>Experimental</p> <p>Delphi y de Expertos</p> <p>Estadística inferencial</p>  |

## Anexo 4

### Operacionalización de las variables

| Dimensiones   |  | Indicadores  | Métodos Empíricos       |            |               |              |         |                               |
|---|--|--|-------------------------|------------|---------------|--------------|---------|-------------------------------|
|   |  |  | Ob<br>s<br>Act.<br>Ext. | Entrevista |               | Encuesta     |         | Aná<br>lisis<br>s<br>doc<br>. |
|   |  |  |                         | D.<br>MES  | D.<br>UP<br>R | Est.<br>ESAM | PP<br>A |                               |
|   |  |  |                         |            |               |              |         |                               |
| Administrativa  |  | Presencia de la diversidad cultural  |                         |            | X             | X            |         |                               |
|   |  | Presencia en los planes y estrategias de acciones multiculturales                            |                         | X          | X             |              |         | X                             |
|   |  | Nivel de organización de actividades multiculturales   | X                       |            | X             | X            | X       |                               |
|   |  | Presencia de estructuras directivas que promuevan la integración multicultural               |                         | X          | X             |              |         |                               |
|   |  | Calidad de las actividades ejecutadas vinculadas con lo multicultural                        | X                       |            |               | X            |         |                               |
|   |  | Grado de ejecución de programas multiculturales  | X                       |            |               | X            |         |                               |
|   |  | Grado de impacto de las actividades en la integración multicultural                          | X                       |            |               | X            |         |                               |
| Tecnológica   |  | Nivel de diferenciación/identificación con el otro significativo                             |                         |            |               | X            |         |                               |
| Redes   |  |  |                         |            |               |              |         |                               |
| Grupales de Cooperación Multicultural                               |  | Propensión a la reevaluación de los límites culturales del grupo operativo al que pertenecen |                         |            |               | X            |         |                               |
|   |  | Nivel de reconocimiento del valor formativo desde lo multicultural                           |                         |            |               | X            | X       |                               |
|   |  | Nivel de desarrollo del Perfil de experiencias multiculturales                               |                         |            |               | X            |         |                               |
|   |  | Nivel de sensibilidad hacia lo multicultural   |                         |            |               | X            |         |                               |
| Diseño curricular del ordenamiento multicultural (tareas, acciones, |  | Nivel de previsión curricular del ordenamiento multicultural                                 |                         |            | X             |              | X       | X                             |
|   |  | Nivel de integración de contenidos multiculturales   | X                       |            |               | X            | X       | X                             |
|   |  | Nivel de capacitación para el del ordenamiento multicultural                                 | X                       |            |               |              | X       |                               |

|                         |   |   |  |  |   |   |  |
|-------------------------|---|---|--|--|---|---|--|
| actividades y programa) | Cantidad de formas organizativas del PDE en el del ordenamiento multicultural       | X |  |  | X | X |  |
| Competencias genéricas  | Capacidad de indagación de la dinámica cultural en un contexto multicultural        |   |  |  | X |   |  |
| multiculturales         | Nivel de desarrollo de elementos de base para la socialización multicultural        |   |  |  | X |   |  |
|                         | Nivel de integración multicultural desde referentes culturales diferentes           |   |  |  | X |   |  |
|                         | Capacidad de propensión hacia la reevaluación de los límites culturales de su grupo |   |  |  | X |   |  |

## Anexo 5

Proceso de constatación del problema en la UPR, período del 2012-2013: Estratificación de la muestra.

1. Estudiantes: población total 2060, la muestra fue de 319.

Características o parámetros muestrales:

- ✓ Todos los estudiantes del Curso Regular Diurno.
- ✓ De todas las carreras de la universidad (Agronomía, Forestal, Economía, Contabilidad, Informática, Telecomunicaciones, Geología, Mecánica, Derecho y Estudios Socioculturales), se exceptúan Industrial y Periodismo por ser de reciente creación en la universidad y los de Agronomía de Montaña, por no contar con una matrícula culturalmente diversa.
- ✓ De 2° a 5° año.
- ✓ De todos los grupos étnicos.
- ✓ Becados y externos.
- ✓ Hombres y mujeres.
- ✓ Sin distinción de raza.

Esta unidad muestral se elige aleatoriamente para asegurar que cada estudiante tenga la misma posibilidad de ser elegido. El procedimiento utilizado fue el de la tómbola<sup>2</sup>. La cantidad de estudiantes a encuestar por año y carrera, fue de 8, se trató de lograr un equilibrio entre hembras y varones.

2. Profesor Principal del Año: 40 es la población, la muestra coincide con la población.

Características o parámetros muestrales:

<sup>2</sup> Es muy simple y no muy rápido consiste en numerar todos los estudiantes por cada grupo, se hacen fichas, una por cada estudiante, pero en dependencia del tamaño de la muestra de cada grupo, se habrán fichas que indiquen que se va a encuestar y cuál no, los elegidos serán los encuestados

- ✓ Profesores coordinadores de año, de 2° a 5° año.
  - ✓ Del Curso Regular Diurno.
  - ✓ De todas las carreras de la universidad, (Agronomía, Forestal, Economía, Contabilidad, Informática, Telecomunicaciones, Geología, Mecánica, Derecho y Estudios Socioculturales), se exceptúan los de Industrial y Periodismo por ser de reciente creación en la universidad y los de Agronomía de Montaña, por no contar con una matrícula culturalmente diversa.
  - ✓ Hombres y mujeres.
  - ✓ Sin distinción de raza.
3. Directivos de la UPR: población de 14, la muestra es de 14, lo que constituye el 100%. Para esta, la muestra utilizada es no probabilística, dirigida (Hernández, 1998), plantea que sus ventajas radican en que: “(...) requiere no tanto una representatividad de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema”.

Características o parámetros muestrales:

- ✓ Directivos del MES: Director de Extensión Universitaria.
  - ✓ Directivos de la UPR:
    - De 1er nivel: Rector, Vicerrector de Formación y Vicerrector de Extensión Universitaria.
    - De 2do nivel: Directora de Relaciones Internacionales, Director del Departamento de Extensión Universitaria, y Director de la Oficina de Becarios Extranjeros.
    - De 3er nivel: Vicedecanos de Extensión universitaria de las facultades (4 en total).
4. Análisis de documentos. Se hizo por el método tradicional: Es una cadena de construcciones mentales lógicas dirigidas a revelar la esencia del material analizado. Permite captar las ideas fundamentales, seguir su génesis y establecer la lógica en que se fundamentan.
- Reforma Universitaria Cubana de 1962.
  - Programa Nacional de Extensión Universitaria del Año 2004 y 2012.
  - Programa de Extensión Universitaria de la Universidad de Pinar del Río para el año 2012 y 2013.
  - Resolución No. 26/12 del Reglamento para Estudiantes Extranjeros.

- El Programa Nacional de Extensión Universitaria de Cuba a un lustro de su aplicación, elaborado por González González Gil Ramón, González Fernández-Larrea Mercedes y Socas Reinoso Milagros de la C. (s/f).
- Proyectos Educativos de 2do a 5to año de todas las carreras.

Distribución por carreras y años de los Proyectos Educativos revisados. Son 40 en total, de estos se revisaron 16, lo que significa el 40% del total.

| <b>Facultad</b> | <b>Carrera</b>          | <b>Año</b> |
|-----------------|-------------------------|------------|
| FFA             | Agronomía               | 2do y 5to  |
|                 | Forestal                | 3ro y 4to  |
| FCE             | Economía                | 2do        |
|                 | Contabilidad            | 2do        |
| FCSH            | Derecho                 | 3ro        |
|                 | Estudios Scioculturales | 4to y 5to  |
| FCT             | Telecomunicaciones      | 5to        |
|                 | Informática             | 2do y 3ro  |
|                 | Geología                | 2do y 4to  |
|                 | Mecánica                | 3ro y 5to  |

#### 5. Observación de actividades extensionistas institucionales de la UPR

- Festival Deportivo-Cultural “Guamá”, 2012 y 2013
- Festival de Artistas Aficionados, 2012 y 2013.
- Celebración del día de las diferentes nacionalidades, 2012.

## Anexo 6

Ajuste cultural de la Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad (ESAM).

Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad (ESAM)

Criterios que aborda la encuesta:

1. Valoración del conocimiento y comprensión cultural (autoconocimiento del sujeto y su identificación con el grupo al que pertenece, conocimiento de las características que tipifican a los demás sujetos culturales y conocimiento general global).
2. Demostración de la sensibilidad hacia lo multicultural (respeto, aprecio, empatía y aceptación de otras culturas, así como rechazo al etnocentrismo, al relativismo cultural y al prejuicio).
3. Disposición a formarse para la multiculturalidad (participar en actividades, intercambios, programas formativos, desarrollo de habilidades para interactuar/relacionarse, intervenir o afrontar los entornos multiculturales).

Los criterios mencionados anteriormente, permitieron elaborar la Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad (ESAM), a partir de la Escala para la Sensibilidad Intercultural

(ESI), diseñada por De Santos Velazco, 2004, por la adaptación de la *Intercultural Sensitivity Scale* elaborada por Chen y Starosta, 2000.

Pasos que se siguieron para su creación:

1. Análisis de la escala traducida y adaptada por De Santos Velazco (2004).
2. Ajuste sociocultural de los ítems de la escala para el contexto cubano y en especial, para el entrono universitario.
3. Presentación de la Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad.

### **Características de la ESAM**

1. Elaborada para obtener el comportamiento actitudinal que pretenden los estudiantes universitarios hacia el hecho de interactuar multiculturalmente.
2. La escala tiene 30 ítems, de 26 que presenta la diseñada por De Santos (2004) y clasifica como las de tipo Linkert.
3. Se modificaron los aspectos que se preguntaron sobre los datos personales.
4. Se adicionaron, sustituyeron o modificaron algunos ítems de la ESI que conforman la actual ESAM.
  - 4.1. Adicionados: después del ítem 4 se adicionó uno nuevo, que pasó a ser el 5, el 7, 13, 14, 15, 21, 22, 23, 26 y el 30.
  - 4.2. Sustituidos: el 5 de la ESI pasó a ser el 6, el 6 de la ESI pasó a ser el 8, el 13 de la ESI pasó a ser el 16, el 18 de la ESI pasó a ser el 20, el 22 de la ESI pasa a ser el 24, el 23 de la ESI pasa a ser el 25, el 24 pasa a ser el 27 y el 26 de la ESI pasa a ser el 29.
  - 4.3. Modificados: el 25 de la ESI por el 28.
5. La puntuación mínima de los ítems de la escala es de 30 puntos y de 150 puntos la máxima (disposición muy favorable), siendo la media de 75 puntos (actitud indecisa). “Las puntuaciones de las escalas Likert se obtienen sumando los valores obtenidos respecto a cada frase. (...)” (Hernández, Fernández y Baptista, 1991). Los resultados se procesaron por la siguiente fórmula (et al 1991) done se califica el promedio:
$$\frac{PT}{NT}$$
(donde PT es la puntuación total en la escala y NT es el número de afirmaciones)
6. Los criterios de la ESAM se agruparon en 3 parámetros generales: Determinación del perfil demográfico y cultural; nivel de experiencias con lo multicultural y sensibilidad ante la multiculturalidad (actitud).

7. Determinación del perfil demográfico y cultural, un primer bloque de preguntas solicita datos relativos a la edad, al género y al nivel educativo del individuo o años que lleva estudiando la carrera, de tal forma que permitiera conformar su perfil demográfico. Posteriormente y siguiendo el trabajo de Cannes, (1995), se incluye una batería de cuestiones que indagan sobre la nacionalidad del individuo y su lengua materna, de forma tal que se pueda establecer con criterio, la asignación de los valores culturales más apropiados.
8. Se determinaron las variables relacionadas con el nivel de experiencias con lo multicultural:
  - 8.1. Nacionalidad del padre y la de la madre.
  - 8.2. Cantidad de lenguas metas o segundas lenguas (L/2) estudiadas.
  - 8.3. Vivir o haber vivido con alguien de origen extranjero (en el mismo cuarto o piso).
  - 8.4. Tener o haber tenido amigos extranjeros.
  - 8.5. Participación voluntaria en actividades organizadas por diferentes sujetos culturales (fiestas, exposiciones, encuentros deportivos, festivales de conocimiento, encuentro de culturas, fiestas culinarias).

Ello permite elaborar el perfil de experiencia multicultural que se divide en nulo, escaso, bajo, medio, alto y muy alto.
9. Se determinó la sensibilidad ante lo multicultural a través de un conjunto de ítems donde "(...) se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. (...) Así, el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones (...)” (Hernández, Fernández & Baptista, 1991)
  - 9.1. Los 30 ítems de la escala se agrupan en 5 dimensiones o factores, a saber:
    - Disposición al intercambio con los otras culturas (ítems 1, 3, 7, 9, 11, 24 y 27).
    - Necesidades formativas para lograr el entendimiento multicultural (ítems 2, 14, 15, 18, 25 y 26)
    - Adaptabilidad a la interacción con otras culturas (ítems 4, 5, 8, 10, 16, 17, 19 y 23).
    - Comprensión de la diversidad cultural (ítems 6, 13, 20, 21 y 22).
    - Insuficiencia de las actividades extensionistas para el entendimiento multicultural (ítems 12, 28, 29 y 30).

La escala se aplicó siguiendo el procedimiento de autoadministrada, en la que se le entregó a cada estudiante, según el método de selección de la muestra para que cada uno marcara “(...) respecto a cada afirmación, la categoría que mejor describe su reacción o respuesta. (...)” (Hernández, Fernández & Baptista, 1991)

Esta escala se puede considerar de alta confiabilidad, debido a que como planteaban Hernández, Fernández y Baptista, 1991. “La confiabilidad varía de acuerdo al número de ítems que incluya el instrumento de medición”

## Anexo 7

### Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad (ESAM)

Estimado estudiante se está realizando una investigación doctoral referida a la gestión de la formación multicultural en la UPR, que tiene entre sus **objetivos**: 1. Evaluar el nivel de sensibilidad de los estudiantes ante la multiculturalidad en el entorno universitario y 2. Valorar cuáles son las necesidades formativas requeridas por los estudiantes para lograr el entendimiento multicultural. Para esto le solicitamos su colaboración que consiste en el llenado de forma honesta de la ESAM. Anticipadamente se le agradece la colaboración y se le garantiza la confidencialidad de los datos por usted aportados. Le recordamos que es totalmente anónima.

### Datos personales

1. **Género:** M\_\_\_\_\_ F\_\_\_\_\_

2. **Edad:** De 18 a 20 años\_\_\_\_ De 21 a 23 años\_\_\_\_ De 24 a 26 años\_\_\_\_ Más de 27 años\_\_\_\_

### 3. Tiempo que lleva estudiando en la universidad

1 año\_\_\_\_\_ 2 años\_\_\_\_\_ 3 años\_\_\_\_\_ 4 años \_\_\_\_\_

4. **Diga su nacionalidad:** \_\_\_\_\_ la de su padre\_\_\_\_\_ la de su Madre\_\_\_\_\_

### 5. Lengua materna:

¿Cuánto has estudiado los siguientes idiomas extranjeros? Marque con una **X**

| Idioma    | Tiempo |      |      |
|-----------|--------|------|------|
|           | Mucho  | Poco | Nada |
| Español   |        |      |      |
| Portugués |        |      |      |
| Francés   |        |      |      |
| Inglés    |        |      |      |
| Árabe     |        |      |      |

Indique si ha estudiado otro idioma de los que no aparece en la lista

6. Vivo o he vivido con personas de diferentes grupos étnicos: Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

de responder sí, diga si ha sido en el mismo: Cuarto\_\_\_\_\_ Piso\_\_\_\_\_



7. He participado voluntariamente (como organizador o espectador) en actividades culturales y recreativas organizadas por los integrantes de otros grupos étnicos: Si\_ No\_  
A veces\_\_

Con qué frecuencia: 1 a 3 veces\_\_ 4 a 6 veces\_\_ 7 a 9 veces\_\_\_\_ 10 o más\_\_\_\_

8. Entre mis mejores amigos hay personas de otros grupos étnicos: Si\_\_\_\_ No\_\_\_\_

Cuántos: 1 a 3\_\_\_\_ 4 a 6\_\_\_\_ 7 o más\_\_\_\_

13. Para responder los ítems que a continuación aparecen, lea cuidadosamente y responda de acuerdo a su primera impresión, dando una puntuación a cada uno.

### **Puntuaciones**

1: En desacuerdo totalmente      2: No estoy seguro

3: De cuerdo      4: En gran parte de acuerdo

5: Totalmente de acuerdo

Coloca el número que se corresponde, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ cada ítem.

\_\_\_\_\_1. Disfruto intercambiar con personas de diferentes culturas.

\_\_\_\_\_2. Encuentro difícil comprender a personas con una cultura diferente a la mía.

\_\_\_\_\_3. Me siento seguro de poder intercambiar con personas de grupos étnicos.

\_\_\_\_\_4. Me es difícil comunicarme con personas de diferentes culturas, conociendo su idioma.

\_\_\_\_\_5. Siempre sé qué decir y cómo expresarme con personas de diferentes culturas.

\_\_\_\_\_6. Creo que los valores socioculturales de todas las personas son importantes.

\_\_\_\_\_7. Me gusta ser siempre sociable con personas de otros grupos étnicos.

\_\_\_\_\_8. Me incomoda con frecuencia cuando me relaciono con personas de diferentes culturas.

\_\_\_\_\_9. No me produce tensión relacionarme con personas de diferentes culturas.

\_\_\_\_\_10. No me agrada trabajar con personas que no pertenezcan a mi cultura.

\_\_\_\_\_11. Soy igualmente sociable con personas de mi cultura que con otras que no lo son.

\_\_\_\_\_12. Participar en actividades con personas de diferentes culturas es algo positivo para mí.

\_\_\_\_\_13. Creo poder relacionarme con personas de diferentes culturas aun sin saber las características culturales que lo identifican.

\_\_\_\_\_14. Estoy dispuesto a conocer de las diferentes culturas que existen en la universidad.

- \_\_\_\_\_15. Cuando quiero conocer a personas de diferentes culturas procuro buscar información sobre la cultura de la que son portadores.
- \_\_\_\_\_16. Me desespero con frecuencia cada vez que coincido en actividades donde hay personas de diferentes culturas.
- \_\_\_\_\_17. Tengo más cuidado de interactuar con personas de otros grupos étnicos.
- \_\_\_\_\_18. Me gusta aprender de personas de otros grupos étnicos.
- \_\_\_\_\_19. Cuando me comunico con personas de diferentes culturas, aunque no entienda su idioma, trato de mostrarle que lo comprendo con palabras o gestos verbales.
- \_\_\_\_\_20. Pienso que mi cultura tiene características que sobresalen por encima de las de otros.
- \_\_\_\_\_21. No puedo comprender los rasgos culturales diferentes al mío.
- \_\_\_\_\_22. Conozco poco de otras culturas y los rasgos que caracterizan a los grupos étnicos.
- \_\_\_\_\_23. Respeto las formas de pensar y comportarse de las personas aunque no las comprenda.
- \_\_\_\_\_24. Tiendo a evitar aquellas situaciones que me exigen relacionarme con personas de diferentes culturas.
- \_\_\_\_\_25. Quisiera recibir información sobre las culturas que coexisten en la universidad.
- \_\_\_\_\_26. Me gusta estar atento y captar la mayor información posible para relacionarme con personas de diferentes culturas.
- \_\_\_\_\_27. Me atraen las personas de diferentes culturas.
- \_\_\_\_\_28. Se hacen pocas actividades que muestren las culturas que existen en la universidad.
- \_\_\_\_\_29. Existen pocos espacios en la universidad para intercambiar con personas de diferentes culturas mediante actividades extensionistas.
- \_\_\_\_\_30. Las actividades extensionistas que se realizan, no tributan al conocimiento de las diferentes culturas que existen en la universidad.

## **Anexo 8**

Escala de Sensibilidad Ante la Multiculturalidad (ESAM) procesada

Estimado estudiante se está realizando una investigación doctoral referida a la formación para la multiculturalidad en la universidad, para lo cual le solicitamos su colaboración que consiste en el llenado de la ESAM. Anticipadamente se le agradece la colaboración.

### **Datos personales**

1. **Género:** M: 55,9% F: 44,1%

2. **Edad:** De 18 a 20 años: 38,3% De 21 a 23 años: 50% De 24 a 26 años: 10,3% Más de 27 años: 1,4%

**3. Tiempo que lleva estudiando en la universidad**

1 año: 25% 2 años: 17,6% 3 años: 44,1% 4 años: 13,3%

**4. Diga la nacionalidad:**

Suya: Cubana (79,4%), también brasileña (2,9%), saharauí (2,9%), sudafricana (2,9%) y jamaicana (2,9%) y la hondureña (1,5%), congoleña (1,5%), ecuatoriana (1,5%), sudanes (1,5%), colombiana (1,5%) y peruana (1,5%).

De su padre: ecuatoriana (1,5%). De su Madre: mexicana (1,5%).

**5. Lengua materna:**

Español 85,3%, Inglés 7,3%, Portugués 2,9%, el Árabe 2,9% y el Francés 1,5%.

¿Cuánto has estudiado los siguientes idiomas extranjeros? Marque con una **X**

| Idioma    | Tiempo |       |       |
|-----------|--------|-------|-------|
|           | Mucho  | Poco  | Nada  |
| Español   | 2,9%   | 17,6% | 79,5% |
| Portugués | 2,9%   | 8,8%  | 88,3% |
| Francés   | 5,9%   | 14,7% | 19,4% |
| Inglés    | 64,7%  | 35,3  | 0%    |
| Árabe     | 0%     | 0%    | 0%    |

Indique si ha estudiado otro idioma de los que no aparece en la lista.

6. Vivo o he vivido con personas de diferentes grupos étnicos: Sí: 67,6% No: 33,4%

de responder sí, diga si ha sido en el mismo: Cuarto: 78,3% Piso: 89,1%

7. He participado voluntariamente (como organizador o espectador) en actividades culturales y recreativas organizadas por los integrantes de otros grupos étnicos:

Sí: 50% No: 33,8% A veces: 16,2%

Frecuencia: 1 a 3 veces: 62,2% 4 a 6 veces: 17,8% 7 de 7 a 9 veces: 8,9% 10 o más: 11,1%

8. Entre mis mejores amigos hay personas de otros grupos étnicos: Si: 64,7% No: 35,3%

Cuántos: 1 a 3: 41,2% 4 a 6: 13,2% 7 o más: 45,6%

9. Para responder los ítems que a continuación aparecen, lea cuidadosamente y responda de acuerdo a su primera impresión, dando una puntuación a cada uno.

**Puntuaciones**

**5:** Totalmente de acuerdo

**4:** En gran parte de acuerdo

**3:** De cuerdo

**2:** No estoy seguro

**1:** En desacuerdo totalmente

Coloca el número que se corresponda con tu respuesta delante de cada ítem.

|    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1  | 3  | 7  | 9  | 11 | 24 | 27 | 2  | 14 | 15 | 18 | 25 | 26 | 6  | 13 | 20 | 21 | 22 | 4  | 5 | 8  | 10 | 12 | 17 | 19 | 23 | 16 | 28 | 29 | 30 |
| 4, | 3, | 4, | 3, | 3, | 2, | 2, | 2, | 3, | 3, | 3, | 3, | 3, | 4, | 3, | 2, | 2, | 2, | 2, |   | 1, | 1, | 4, | 2, | 3, | 4, | 1, | 3, | 3, | 3, |
| 1  | 5  | 3  | 3  | 7  | 1  | 7  | 5  | 8  | 3  | 9  | 6  | 7  | 4  | 3  | 1  | 2  | 9  | 3  | 3 | 5  | 5  | 1  | 7  | 6  | 0  | 5  | 3  | 3  | 2  |

## Anexo 9

Encuesta para profesores jefes de colectivo de año.

Estimado (a) profesor (a) se está realizando una investigación doctoral relacionada con la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria, en la UPR, que tiene entre sus **objetivos**: 1. Evaluar el nivel de sensibilidad de los profesores ante la multiculturalidad en el entorno universitario y 2. Valorar cuáles son las percepciones que tienen los profesores relacionadas con la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria. Por lo que se requiere de su valiosa opinión, producto de su trabajo directo con los estudiantes del año que coordina. La información brinda es de carácter totalmente anónimo y el procesamiento de la misma es confidencial. Se le agradece de antemano toda la colaboración que nos pueda brindar.

Datos generales:

1. Sexo: M\_\_\_\_\_ F\_\_\_\_\_
  2. Edad: de 23 a 27 años\_\_\_\_\_ de 28 a 32 años\_\_\_\_\_ de 33 a 37 años\_\_\_\_\_ de 38 a 42 años\_\_\_\_\_ de 43 años en adelante\_\_\_\_\_
  3. Diga la nacionalidad: Suya\_\_\_\_\_ de su Padre\_\_\_\_\_ de su Madre\_\_\_\_\_
  4. Tiempo que lleva laborando en la universidad:  
1 a 5 años\_\_\_\_\_ 6 a 10 años\_\_\_\_\_ 11 a 15 años\_\_\_\_\_ 16 años o más\_\_\_\_\_
  5. Años de experiencia como Jefe de Colectivo de año:  
1 a 3\_\_\_\_\_ 4 a 6\_\_\_\_\_ 7 a 9\_\_\_\_\_ 10 o más\_\_\_\_\_
  6. Ha asumido algún cargo administrativo dentro de la universidad: Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_
- De responder sí, diga cuál:
6. ¿Cree usted que en la universidad se manifiesta la diversidad cultural?  
Sí \_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ De responder sí, ejemplifique con 2 argumentos:
  8. La manifestación de una amplia diversidad cultural en la universidad es un proceso necesario.  
Marque con una X respecto al nivel de acuerdo que usted tiene con la frase anterior  
\_\_\_\_\_ Totalmente de acuerdo \_\_\_\_\_ En gran parte de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo  
\_\_\_\_\_ No se decir \_\_\_\_\_ Totalmente en desacuerdo

9. Se plantean en el proyecto educativo del año que usted coordina, alguna acción para abordar el tratamiento de la diversidad cultural y con ello el entendimiento multicultural. Sí \_\_\_ No\_\_\_

10. Existen en el año académico que usted coordina estudiantes de diversos grupos étnicos:

Sí \_ No\_\_

De responder sí diga como es la relación entre ellos:

Muy buena\_\_\_\_\_ Buena\_\_\_\_\_ Regular\_\_\_\_\_ Mala\_\_\_\_\_ No existe\_\_\_\_\_

11. Resulta positivo contar con estudiantes provenientes de diversas culturas en el mismo año académico: Sí \_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ Por qué:

12. Los estudiantes muestran interés por conocer de las diferentes culturas que existen en la universidad: Sí \_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

13. Ha recibido usted en alguna indicación para abordar con sus estudiantes los temas relacionados con la diversidad cultural y el multiculturalismo: Sí \_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

14. Mediante qué acciones, le gusta a los estudiantes para mostrar su cultura:

15. ¿Cree usted necesario incluir en la dimensión extensionista del Proyecto Educativo del año alguna acción que tribute al conocimiento de la diversidad cultural? Sí \_\_\_ No\_\_

16. Ha participado usted en la organización de actividades planificadas por estudiantes de diversos grupos étnicos: Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ A veces\_\_\_\_\_

Cuántas: de 1 a 3 veces\_\_\_ de 4 a 6 veces\_\_\_ de 7 a 10 veces\_\_\_ 11 o más\_\_\_

17. Estimula usted como coordinar de año al entendimiento multicultural entre los estudiantes de los diferentes grupos étnicos: Sí \_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ Por qué:

18. ¿Qué acciones deberían hacerse para lograr e entendimiento multicultural entre los estudiantes de los diferentes grupos étnicos que existen en la universidad?

Entrevista a directivos del MES y la UPR.

## **Anexo 10**

Encuesta para PPA.

Estimado (a) profesor (a) se está realizando una investigación doctoral relacionada con la gestión de la formación multicultural en la universidad desde la extensión universitaria por lo que se requiere de su valiosa opinión desde su trabajo directo con los estudiantes del año que coordina. La información brinda por usted es de carácter totalmente anónimo y el procesamiento de la misma es totalmente confidencial. Se le agradece de antemano toda la colaboración que nos pueda brindar.

Datos generales

1. Sexo: M: 56 F: 44
2. Edad: de 23 a 27 años: 20% de 28 a 32 años: 36% de 33 a 37 años: 4% de 38 a 42 años: 8% de 43 años en adelante: 32%.
3. Diga la nacionalidad: Suya: Cubana 100% De su Padre: Cubana 100% De su Madre: Cubana 100%.
4. Tiempo que lleva laborando en la universidad:  
1 a 5 años: 36% 6 a 10 años: 36% 11 a 15 años: 4% 16 años o más: 24%.
5. Años de experiencia como Jefe de Colectivo de año:  
1 a 3: 64% 4 a 6: 28% 7 a 9: 0% 10 o más: 8%
6. Ha asumido algún cargo administrativo dentro de la universidad: Sí: 24% No: 86  
De responder sí, diga cuál: Jefe de departamento, Director y Vicedirector de Unidades Docentes y Vicedecano de Extensión Universitaria y de Investigación y Postgrado.
7. ¿Cree usted que en la universidad se manifiesta la diversidad cultural? Sí: 80% No: 20%  
De responder sí, ejemplifique con 2 argumentos:  
“se celebra el Día de la Nacionalidad de un país”; “la interculturalización de los estudiantes en juegos, libertad de religión”; “el planteamiento de puntos de vista diferentes en la solución de problemas”; “exposiciones de nacionalidades”; “el hecho de contar con estudiantes extranjeros”.
8. La manifestación de una amplia diversidad cultural en la universidad es un proceso necesario.  
Marque con una X respecto al nivel de acuerdo que usted tiene con la frase anterior:  
Totalmente de acuerdo: 52% En gran parte de acuerdo: 24% De acuerdo: 24%  
No se decir: 0% Totalmente en desacuerdo: 0%
9. Se plantean en el proyecto educativo del año que usted coordina, alguna acción para abordar el tratamiento de la diversidad cultural y con ello el entendimiento multicultural.  
Sí: 68% No: 32%
10. Existen en el año académico que usted coordina estudiantes de diversas culturas:  
Sí: 86% No: 24%  
De responder sí diga como es la relación entre ellos:  
Muy buena: 57,9% Buena: 42,1% Regular: 0% Mala: 0% No existe: 0%
11. Resulta positivo contar con estudiantes provenientes de diversos grupos étnicos en el mismo año académico: Sí: 100% No: 0%  
Por qué:

“compartir experiencias y conocer culturas diferentes”; “propicia el conocimiento y la integración multicultural”; “por su diversidad”; “porque se facilita el intercambio cultural”; “se incrementa la cultura general integral”; “se gana el respeto al ser humano con independencia de la diversidad”.

12. Los estudiantes muestran interés por conocer de las diferentes culturas que existen en la universidad: Sí: 72% No: 28%

13. Ha recibido usted en alguna indicación para abordar con sus estudiantes los temas relacionados con la diversidad cultural y el multiculturalismo: Sí: 20% No: 80%

14. Mediante qué acciones, le gusta a los estudiantes para mostrar su cultura: “galas, reuniones”; “música, danza, exposiciones, deporte”; “actividades festivas”; “exposición de nacionalidades”; “clases prácticas, talleres”.

15. ¿Cree usted necesario incluir en la dimensión extensionista del Proyecto Educativo del año alguna acción que tribute al conocimiento de la diversidad cultural? Sí: 92% No: 8%

16. Ha participado usted en la organización de actividades planificadas por estudiantes de diversos grupos étnicos: Sí: 8% No: 48 A veces: 44%

Cuántas: de 1 a 3 veces: 76,9% de 4 a 6 veces: 7,6% de 7 a 10 veces: 15,5% 11 o más: 0%

17. Estimula usted como coordinar de año al entendimiento multicultural entre los estudiantes de los diferentes grupos étnicos: Sí: 86% No: 24% Por qué:

“por el espíritu de colectividad y solidaridad”; “las buenas relaciones interpersonales son la clave del éxito”; “sus experiencias y formas de vida son una gran fuente de sabiduría”; “sí, porque a pesar de no contar en el grupo con estudiantes de varios grupos étnicos, sí conviven en la beca con estudiantes de diferentes nacionalidades y deben aprender, sobre todas las cosas, a respetarse entre sí”.

18. ¿Qué acciones deberían hacerse para lograr e entendimiento multicultural entre los estudiantes de los diferentes grupos étnicos que existen en la universidad?

“reflejar al menos, 1 día al año en el cual la entidad funcione desde lo relacional, como el país que conmemora su fecha”; “buscar espacios y temas de interés comunes para todos los grupos étnicos”; “cumpleaños colectivos a nivel de brigadas de la FEU”; “intercambios temáticos, talleres dirigidos a aspectos particulares de acuerdo a la composición del grupo”; “talleres de debates sobre las culturas de diferentes países”.

## **Anexo 11**

Entrevista a Directivos de la UPR.

**Objetivo:**

Valorar los criterios y opiniones que sobre la formación multicultural en la extensión universitaria.

Criterios a tener en cuenta.

1. ¿Cómo evalúa usted la presencia de una amplia diversidad cultural en el entorno universitario?
2. Pudiera comentarme qué entiende por gestión de la formación multicultural.
3. Atendiendo a las características del sistema educativo cubano y en especial el de la Enseñanza Superior: ¿Qué importancia le confiere usted al desarrollo de la gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria?
4. ¿Conoce usted de acciones extensionistas que se hagan en la universidad, que tributen a la gestión de la formación multicultural?
5. A su juicio, sería necesario introducir nuevas propuestas en la gestión de la extensión universitaria para tributar al logro de la formación multicultural. ¿Por qué?
6. ¿Qué propuestas debieran introducirse en la gestión de la extensión universitaria que tributen al logro de la formación multicultural?
7. ¿Cómo cree usted que impacte un proceso de gestión de la formación multicultural desarrollado desde la extensión universitaria en la UPR?

**Anexo 12****Guía de observación a los documentos**

Objetivos:

1. Evaluar cómo se le da tratamiento desde la universidad a la diversidad cultural a partir de su amplia presencia en el entorno de esta.
2. Apreciar si el enfoque formativo multicultural está o no presente en los programas y planes extensionistas.

Aspectos a valorar

1. Qué acciones se desarrollan para darle tratamiento a la diversidad cultural en el entorno universitario.
2. Cómo contribuyen las acciones extensionistas a la integración y entendimiento multicultural.
3. Tipos de actividades extensionistas que se realizan con los estudiantes para propiciar la formación multicultural.

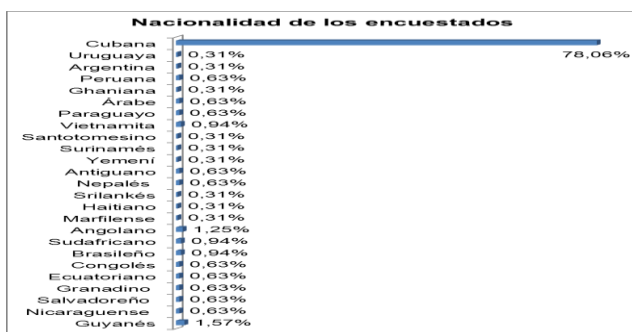
**Anexo 13****Guía de observación de las actividades extensionistas**



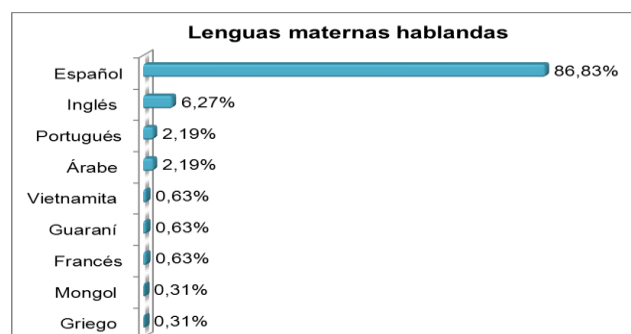
**Objetivo:** Determinar las irregularidades que se presentan en la concepción y ejecución de las actividades extensionistas, de carácter institucional, que limitan la formación multicultural de los estudiantes del Curso Regular Diurno.

- 1- Si los decisores tienen dominio de la necesidad de mostrar la diversidad cultural en las actividades extensionistas, de manera integrada con la cultura de acogida (cubana).
- 2- Implicación de estudiantes de diferentes nacionalidades, así como, profesores en la concepción de las actividades extensionistas para propiciar el conocimiento de las diferentes culturas, de manera integrada.
- 3- Secuencia de la ejecución de las actividades extensionistas.
- 4- Si en el desarrollo de las actividades extensionistas se dan muestras de relativismo cultural o superioridad de una cultura sobre otra.
- 5- Necesidades socioculturales mostradas por los representantes de las diferentes culturas.

#### Anexo 14

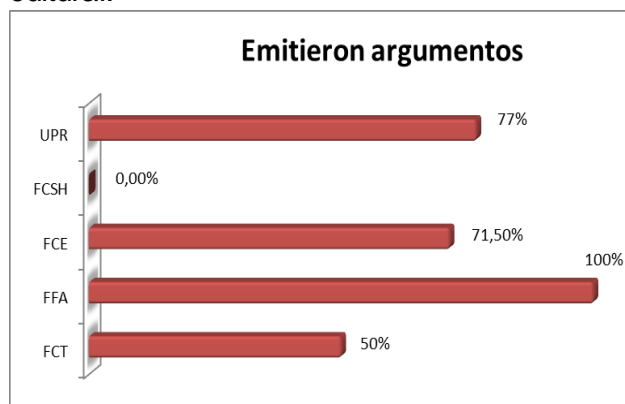


#### Anexo 15



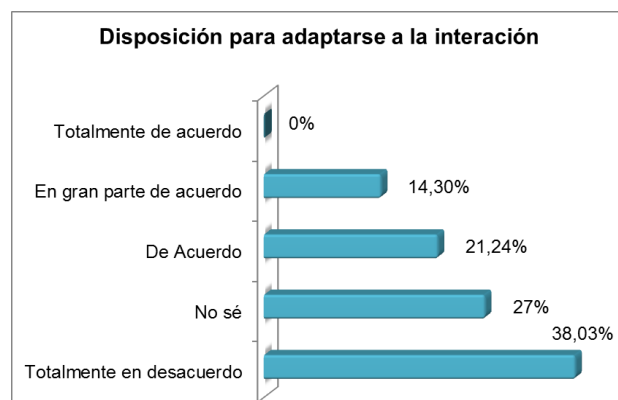
#### Anexo 16

Comportamiento por facultades de los profesores que dieron sus argumentos sobre cómo se manifiesta la diversidad cultural.



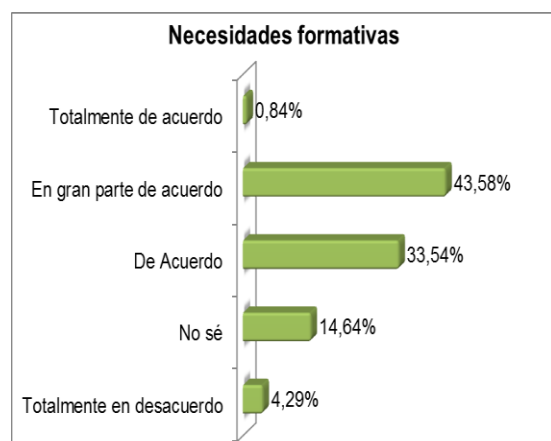
#### Anexo 17

Cantidad de estudiantes que se refirieron su disposición a la interacción con personas de diferentes culturas.



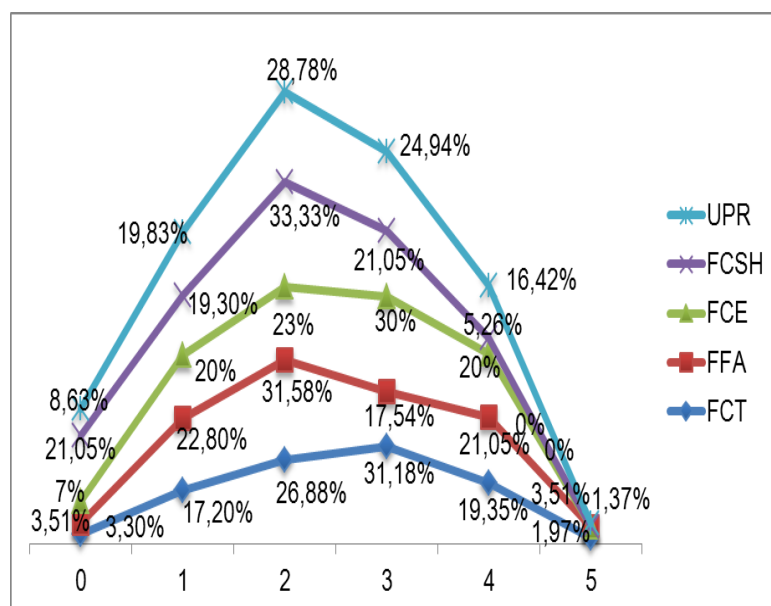
## Anexo 18

Cantidad de estudiantes que reconocen tener necesidades formativas que para lograr el entendimiento multicultural

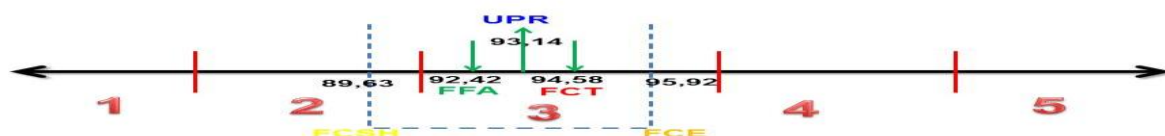


## Anexo 19

Perfil de experiencia multicultural de los estudiantes



Comportamiento actitudinal por facultades y a nivel de universidad de lo estudiantes, ante la interacción multicultural (elaboración propia).



## Anexo 21

Tabla 2. Comparación entre formación multicultural y formación intercultural

| Aspectos     | Formación Multicultural  | Formación Intercultural  |
|--------------|--|--|
| Conceptuales | Sinónimo de diversidad cultural, alude a uno de los siguientes temas, raza, clase socioeconómica, género, idioma, preferencia sexual, cultura o discapacidad | Respeto a una cultura y búsqueda de un encuentro en igualdad, plantea el análisis de otras culturas, desde sus mismos patrones |

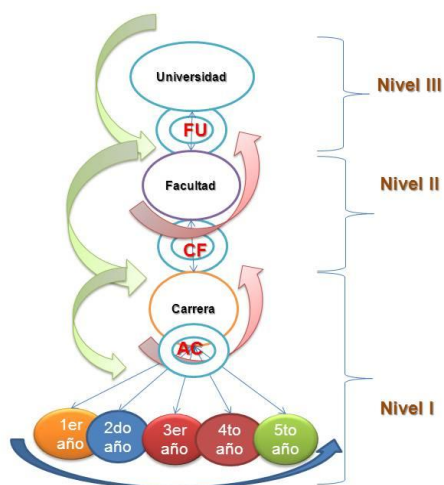
|           |   |  |
|-----------|---|--|
|           | <p>Generación de una actitud, de unas pautas de comportamiento que no tienen por qué aparecer vinculadas a ningún grupo en especial. Se trata de desarrollar actitudes de respeto y valoración hacia la diferencia. (Fernández, s/f:4)</p> <p>(...) redes y relaciones de coexistencia o convivencia de culturas (...) (Williamson, 2007: 78)</p> <p>(...) coexistencia de distintas culturas en un mismo espacio real, mediático o virtual (...) (Rodrigo, s/f)</p> <p>proyecto que estimula a las personas a conocer distintas culturas, y no una sola; y en educación define, (...) como la igualdad de crear y sostener planes de estudios, actividades académicas, programas y proyectos que activamente aumenten el respeto por las demás culturas. Fleischackers (1996) en Steve Olu M. (1997), citado por Rodríguez, (s/f)</p> <p>Según Michael y Thompson (1995) en Steve Olu, filosofía que trata de crear un entorno diverso culturalmente para asegurar la comprensión de diferentes culturas, ayudar a las personas a apreciar y disfrutar la contribución de las diferentes culturas a la vida, y tratar de asegurar la plena participación de los ciudadanos reduciendo las barreras culturales”</p> <p>Bueno, (1995) consiste en preparar a las alumnas y a los alumnos, tanto pertenecientes a grupos mayoritarios como minoritarios, para poder comprender, adaptarse y funcionar adecuadamente dentro de una sociedad plural y multicultural</p> | <p>culturales. (Fernández, s/f:3)</p> <p>(...) relaciones interactivas entre las diferentes realidades presentes (...) Mancini, (2001:22)</p> <p>(...) enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, proponiendo un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado y configurador de todas las dimensiones del proceso educativo para lograr la igualdad de oportunidades y resultados. (...). (Cabrea y Gallardo, 2008:123)</p> |
| Generales | <p>(...) el encuentro multicultural es positivo. Y es positivo en la medida que transforma y es</p>   | <p>(...) implica y presupone una comunicación comprensiva entre las</p>  |

|  |   |   |
|--|---|---|
|  | <p>transformable. (...) (Aguilera, s/f: 35)</p> <p>Lahdenperá, P. (1996) define la educación multicultural como cuestiones de mutua comprensión y equidad entre personas y grupos de diferentes orígenes en un contexto global. significación positiva y trascendente de la integración de los múltiples conocimientos que el agente ha logrado acumular sobre campos diversos, desde distintas culturas funcionales-instrumentales, ramas del conocimiento, métodos y enfoques y considerándolos parte del patrimonio personal e intelectual del individuo y guía cognitivo-afectiva para su acción en busca de transformaciones en pro de una perspectiva global solidaria, permanentemente facilitada por el medio tecnológico interactivo del que se sirve. (Rodríguez, s/f:10)</p> | <p>distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo mediante estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración de cada una de las culturas en un marco de respeto e igualdad. (Ponce, Casales y Núñez, 2011)</p> <p>“(...) estudio de las condiciones de la transmisión de saberes en diferentes tipos de aprendizajes con un enfoque educativo holístico e inclusivo que, (...) incrementa la equidad educativa, favorece la comunicación intercultural y apoya el cambio social según principios de justicia social” Aguado, (1996:26)</p> |
|--|---|---|

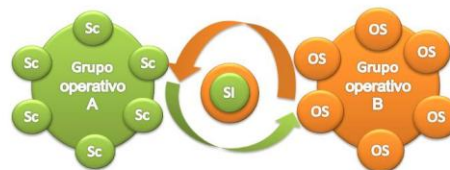
## Anexo 23

### Anexo 22

Esquema de un SRGCM  
SRGCM



Representación entre los sujetos culturales en interacción. Elaboración propia a partir del Modelo de Baeza y García, (1996)



### Anexo 24

Diseño curricular de las formas organizativas del ordenamiento multicultural de las RGCM.

La presente organización curricular se hace siguiendo los fundamentos planteados por Rita Marina Álvarez y Carlos Álvarez de Zaya. Se parte de la organización de un currículum integral y contextualizado, que concibe, como planteara Rita Marina:

- se parte de las posiciones de las ciencias, tanto en el plano teórico como de los métodos de su conocimiento,
- la actitud participativa del alumno bajo la guía del docente, siga los procesos cognitivos acorde a la naturaleza del conocimiento que aprende y con las características de su personalidad,
- en el proceso educativo haya aprendizajes teóricos y aprendizajes prácticos,
- la escuela se articule con el contexto social (con la vida),
- el espíritu que reine en el proceso educativo sea el del humanismo: se respete la integridad y la dignidad del hombre; la educación en los valores conducentes a su identidad personal y social.

Así las formas organizativas, diseñadas con un fundamento curricular, dotan al proceso de una organización coherente, dinámica y consciente. Este servirá de complemento a la estrategia diseñada para la implementación del modelo en la Universidad. De esta manera se evidencian diferencias en cada una, a la vez que la interrelación entre todas. Se hace una distinción de cómo estaba concebida la formación en la extensión universitaria, hasta el momento de esta investigación y cómo se propone se haga a partir de responder a las exigencias de una formación multicultural para la Universidad de Pinar del Río. Este diseño será la base para su aplicación y adecuación en cada uno de los niveles que tienen las RGCM. De manera que se presenta la estructura curricular que presentan las siguientes formas organizativas.

Las determinaciones hechas en las etapas de diseño relativas al perfil, objetivos, contenidos y metodología, encuentran su concreción en la estructura del currículo.

Las características estructurales dependen del nivel sistémico del currículo, a saber:

- \* El plan de instrucción de la unidad estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje y de las clases correspondientes, siguiendo las categorías didácticas:
  - ◇ Objetivos de la unidad.
  - ◇ Contenidos: su selección y secuencias, siguiendo el criterio de la signatura: por la lógica de la ciencia, por temas, por problemas, etc. Precisa los ejes de aprendizaje.

- ◊ Actividades de aprendizaje: estructura las actividades que llevará a cabo el alumno, en un cierto orden, en correspondencia con la metodología a seguir (investigativa, problemática, etc.) El tiempo que durarán los lugares de desarrollo.
- ◊ Las actividades de evaluación y autoevaluación.
- ◊ Los recursos necesarios para enseñar y aprender.

La estructura curricular se basa en las dos leyes planteadas por Álvarez, (1996:8): la primera ley “(...) vincula el proceso profesional, considerado como sistema, con el medio y que se expresa mediante la relación problema, objeto, objetivo, (...)” y la segunda ley, que establece, “(...) los nexos internos del proceso y que se formula mediante la relación entre el objetivo, el contenido del proceso y sus métodos”.

El tipo de currículo que se diseña para esta investigación, según Addine y col (2000:7), tiene las siguientes características: real (vivido), que se da en la práctica concreta; abierto e innovador ya que permite conformar una formación profesional con visión perspectiva, es posible y deseable su desarrollo en la práctica.

#### Programa de ordenamiento multicultural

El programa constituye la forma organizativa más general para la extensión universitaria, convirtiéndose en un esquema orientador del trabajo sociocultural, en tanto es expresión de la estrategia y la política. (González Fernández, 2002)

Esta es la etapa superior dentro de las formas de organización de la RGCM y en el se declaran, siguiendo las Leyes planteadas por Álvarez, (1996:8), los propósitos más generales a alcanzar, que se irán concretando en las actividades, acciones y tareas que se planifican. Como proceso dialéctico, muestra a su vez la verticalidad de su organización.

El ordenamiento multicultural se logra a partir que el estudiante domina cómo hacer la indagación multicultural, posteriormente poder socializar los resultados y a partir de ahí, en la gestión de las actividades materializar la integración efectiva multicultural.

Por lo que en el programa es necesario declarar los lineamientos más generales que caracterizan el ordenamiento multicultural en cada nivel y los propósitos a lograr, con lo cual se delimitan los marcos de actuación. Su concepción tiene un carácter dinámico y flexible que permite la concreción de las estrategias propuestas para alcanzar la formación multicultural, como expresión más acabada.

En el programa se expresan las vías a seguir, se delimita la necesidad de su implementación en el contexto universitario, por lo que se logra su pertinencia e impacto

social, se prevén las pautas a seguir para darle respuesta a dicha necesidad, por lo que se tiene una visión del futuro deseado.

La temporalidad del programa, largo, mediano o corto plazo está en dependencia del desarrollo alcanzado en el ordenamiento multicultural y su delimitación está dada al ámbito del año académico, la carrera, facultad y universidad.

La estructura que presenta es la siguiente:

**Fundamentación:** se hace una introducción donde se demuestra la importancia del desarrollo del programa, se hace un encuadre de la situación actual y perspectivas, a partir del contexto histórico social en que se desarrolla y el vínculo con los intereses y demandas de la sociedad y las perspectivas y posibilidades que tiene para la formación integral del estudiante en la extensión universitaria.

**Problema:** se refiere a aquellas necesidades sociales, (ordenamiento multicultural) que se presenta en cada uno de los niveles del SRGCM y que por tanto demanda de un accionar profesional para darle respuesta.

**Objeto:** es aquella parte de la realidad social (proceso de ordenamiento multicultural) que necesita ser transformada y su contextualización en cada nivel.

**Campos de acción:** rigen el comportamiento del proceso, cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, etnia.

**Esferas de actuación:** es donde se manifiestan los problemas, grupo operativo (año académico), la carrera, la facultad y la universidad.

**Objetivo:** es la respuesta (diseñar un sistema de acciones para el ordenamiento multicultural) que se le da a las demandas sociales que implica una transformación cualitativa y cuantitativa del objeto, en tanto se resuelve el problema.

Hay una relación dialéctica entre el problema, el objeto y el objetivo.

**Contenido:** Son todos los aspectos relacionados con el objeto y sobre los que va a recaer la intención y acción de todos los implicados en el proceso. Incluye el sistema de conocimientos, habilidades y valores a alcanzar.

Las habilidades están en correspondencia con las demás formas organizativas que comprenden el ordenamiento multicultural, así quedan definidas como habilidades del ordenamiento multicultural:

1. Ejecutar un sistema de tareas de indagación multicultural que permita la presentación del diagnóstico de la situación de la diversidad cultural y la integración entre las culturas existentes de manera responsable, crítica y creativa.

2. Implementar un sistema de acciones de socialización multicultural desde la realidad diagnosticada y las posibilidades de compartición e intercambio de los signos, códigos, significantes y referentes culturales de las diferentes culturas, de manera equitativa, justa, integracionista y creativa.
3. Gestionar un sistema de actividades que estimule la integración multicultural de los signos, códigos, significantes y referentes culturales de las diferentes culturas que incida en la disminución de la otredad y el relativismo cultural.

**Método:** aprendizaje cooperativo, que se relaciona con el aprendizaje Socializado (Marina, s/f), para que el estudiante sepa armonizar sus intereses y capacidades con las del grupo. Su realización consiste en organizar uno o varios grupos operativos, para el caso de esta investigación y su empleo está dado en la organización de actividades extracurriculares y extensionistas, donde el estudiante necesita comprometerse con la solución de tareas de forma individual o colectiva, pero que responde o tributa a los intereses del grupo.

**Modo de actuación:** ordenar multiculturalmente las actividades extensionistas, coincide con la competencia genérica multicultural.

**Sistema de Evaluación:** es el proceso que nos permite conocer cómo se cumplió el objetivo planificado, cualitativa y cuantitativamente, constituye un diagnóstico para posteriores intervenciones y se puede apreciar la transformación integral del objeto.

**Tiempo de duración.**

**Diseño presupuestario y recursos necesarios.**

#### Actividades de integración multicultural

Son aquellas actividades que a partir de la operacionalización de la RGCM, derivada del Programa de Ordenamiento Multicultural procuran los procedimientos a la situación presentada, se rigen por tanto, a partir de las políticas establecidas en el programa.

Dentro de las actividades se conciben acciones y tareas que tributan a la consecución del objetivo propuesto. Su naturaleza y variedad está en dependencia del resultado del diagnóstico (indagación multicultural), por lo que el contenido de las mismas tiene una sólida base en la demanda social, relacionadas con el contexto histórico-cultural en que se desarrolla, se consideran por tanto, un tipo determinado de proceso, que comprende un conjunto de etapas. De esta forma se garantiza la solución al problema planteado de manera organizada, sistematizada, clara y concreta.



Estas actividades deben ser gestionadas por todos los integrantes de la RGCM y la definición de sus etapas responde a las exigencias y posibilidades del o los grupos operativos que la integren.

Igualmente requieren de la definición de una estructura curricular.

**Fundamentación:** de cada actividad a desarrollar, la definición de las etapas y en qué contexto se organizará cada una de ellas.

**Problema:** la necesidad de desarrollar un proceso de integración multicultural en cada uno de los niveles de la RGCM.

**Objeto:** el proceso de integración multicultural en cada nivel.

**Campos de acción:** cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, etnia.

**Esferas de actuación:** grupo operativo (año académico), la carrera, la facultad y la universidad.

**Objetivo:** Gestionar un sistema de actividades que estimule la integración multicultural de los signos, códigos, significantes y referentes culturales de las diferentes culturas que incida en la disminución de la otredad y el relativismo cultural.

**Contenido:** Incluye el sistema de conocimientos, habilidades y valores a alcanzar.

**Método:** aprendizaje cooperativo.

**Sistema de Evaluación:** indicadores que permitan evaluar la pertinencia, efectividad y transformación producida por las actividades realizadas.

**Tiempo de duración.**

**Diseño presupuestario y recursos necesarios.**

#### Acciones de socialización multicultural

Las acciones son una forma organizativa dentro de la RGCM, que la integran un conjunto de tareas, relacionadas entre sí y se asemejan por su contenido y desarrollo, debido a que tributan a objetivos muy específicos. “Las acciones pueden existir en casos excepcionales independientes a las actividades y proyectos, pero siempre responden a la política y estrategias del programa” (González Fernández, 2002).

La implementación de un conjunto de acciones de socialización multicultural es la expresión de la comprensión de la realidad multicultural en un determinado contexto y la motivación hacia la búsqueda de nuevas formas de relacionarse sin tener en cuenta la otredad.

Igualmente requieren de una estructura curricular para que pueda responder a las exigencias del contexto de la diversidad cultural donde se desarrolla.

**Fundamentación:** de cada acción a desarrollar, la definición de las tareas y en qué contexto se organizará cada una de ellas.

**Problema:** la necesidad del desarrollo de un proceso de socialización multicultural para cada uno de los niveles de la RGCM.

**Objeto:** el proceso de socialización multicultural en cada nivel.

**Campos de acción:** cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, etnia.

**Esferas de actuación:** grupo operativo (año académico), la carrera, la facultad y la universidad.

**Objetivo:** Implementar un sistema de acciones para el proceso de socialización multicultural a partir de la realidad diagnosticada y las posibilidades de compartición e intercambio de los signos, códigos, significantes y referentes culturales de las diferentes culturas, de manera equitativa, justa, integracionista y creativa.

**Contenido:** Incluye el sistema de conocimientos, habilidades y valores a alcanzar.

**Método:** aprendizaje cooperativo.

**Sistema de Evaluación:** Indicadores que permitan evaluar la pertinencia, efectividad y transformación producida por las acciones realizadas.

**Tiempo de duración.**

**Diseño presupuestario y recursos necesarios.**

#### Tareas de indagación multicultural

Las tareas van a constituir la célula del ordenamiento multicultural y por tanto del proceso de formación multicultural. Tienen un carácter primigenio, puesto que es lo primero que deben hacer los integrantes del grupo operativo, para comenzar a relacionarse con los temas de la diversidad cultural y la multiculturalidad como política y como fenómeno. Se relaciona con las tareas que se hacen en el diagnóstico a punto de indagar cómo se encuentra la situación actual y las posibles perspectivas para su solución.

Son las tareas de indagación multicultural el punto de inflexión entre lo estipulado por la RGCM de Nivel III y la RGCM de Nivel I. de lo que se orienta se comprueba su situación actual en la práctica y estos resultados transitan ya con un nivel de respuesta por todos los niveles, que se van enriqueciendo con el aporte de todos. Por ello constituyen los primeros eslabones de la cadena de posibles soluciones del problema presentado. Es la primera competencia específica que debe dominar el estudiante y con la cual va a trabajar e implementar en la práctica hasta su egreso de la universidad.

Estructura curricular.

**Fundamentación:** de cada tarea a desarrollar.

**Problema:** la necesidad de desarrollar un proceso de indagación multicultural en cada uno de los niveles de la RGCM habidas de cuentas del contexto y el momento histórico concreto en que se desenvuelva cada esfera de actuación.

**Objeto:** el proceso de indagación multicultural en cada nivel.

**Campos de acción:** cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, etnia.

**Esferas de actuación:** grupo operativo (año académico), la carrera, la facultad y la universidad.

**Objetivo:** Ejecutar un sistema de tareas de indagación multicultural que permita la presentación del diagnóstico de la situación de la diversidad cultural y la integración entre las culturas que existentes de manera responsable, crítica y creativa.

**Contenido:** Incluye el sistema de conocimientos, operaciones y valores a desarrollar.

**Método:** aprendizaje cooperativo.

**Sistema de Evaluación:** se determinan un conjunto de indicadores que permitan evaluar la pertinencia, efectividad y transformación producida por las tareas realizadas.

**Tiempo de duración.**

**Diseño presupuestario y recursos necesarios.**

## Anexo 25

Tabla 3. Estructura general de las competencias profesionales multiculturales en el contexto de la Universidad de Pinar del Río

| Competencia  |                                       |                             |                            |
|--|---------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Revelar las características de los entornos culturalmente diversos   |                                       |                             |                            |
| Unidad de competencia  |                                       |                             | Problemas e incertidumbres |
| Diagnosticar la situación actual de la diversidad cultural que presenta el año académico donde se encuentra y el de su carrera en base a los instrumentos elaborados y mediante la estructuración de tareas organizativas grupales.  |                                       |                             |                            |
| Representaciones de la operación   |                                       |                             |                            |
| 1. Determinar la población y muestra a diagnosticar a partir de la realidad contextual, iniciando por el grupo operativo donde está inserto, así como los instrumentos a elaborar y los métodos a utilizar.<br>2. Realizar la planeación de cómo se va proceder para la aplicación de los instrumentos, la recogida de información su procesamiento, análisis y discusión de los resultados, las etapas, los recursos y los participantes.<br>3. Explicar de manera integrada los resultados y las potencialidades para la integración entre las diferentes culturas.<br>4. Identificar las asociaciones y relaciones que existen con los integrantes de diferentes grupos dentro y fuera del marco cultural de referencia.<br>5. Evaluar integralmente las actividades realizadas, los resultados y el posible impacto a nivel grupal e individual de los resultados obtenidos. |                                       |                             |                            |
| Efecto real (actividades concretas que se deben realizar)  | Saberes esenciales                    |                             |                            |
|  | Contenidos socialmente significativos | Herramientas para la acción | Saber ser                  |
| 1. Se caracteriza la   |                                       |                             |                            |

|   |  |  |   |  |
|---|--|--|---|--|
| <p>población a diagnosticar y se elaboran instrumentos para medir y cuantificar la diversidad cultural.</p> <p>2. Se describen las etapas, los procedimientos, los recursos necesarios, los participantes y el cronograma de trabajo.</p> <p>3. Se procesan los resultados y se organizan sesiones de debate, se llega a conclusiones.</p> <p>4. Se presenta un informe integral de los resultados y las proyecciones de trabajo a partir de los resultados obtenidos.</p>  | <p>-Concepto de cultura, diversidad cultural y multiculturalidad.</p> <p>-Conceptos de planeación, organización, ejecución y control.</p> <p>-Conocimiento sobre trabajo en grupo.</p> | <p>Diagnosticar la diversidad cultural</p> | <p>Interés por conocer otras culturas.</p> <p>Motivación por integrarse a otras culturas.</p> |  |
| <p><b>Evidencias</b></p> <p>Instrumentos para medir la diversidad cultural y la sensibilidad hacia la multiculturalidad.</p> <p>Evidencia de conocimiento: esquema referativa sobre los procedimientos para desarrollar la competencia y su explicación por escrito.</p> <p>Evidencia de actitud: documento escrito donde se expone las dificultades presentadas y las formas para superarla.</p> <p>Evidencias de hacer: presentación del plan de trabajo para el diagnóstico y los resultados por cada esfera.</p> <p>Evidencias de producto: propuesta de acción a partir de los resultados arrojados en el diagnóstico.</p> |  |  |   |  |

| <b>Competencia</b>  |   |
|---|---|
| Construir colectivamente estrategias para el tránsito, desde la cultura de origen hacia otra diferente  |   |
| <b>Unidad de competencia</b>  | <b>Problemas e incertidumbres</b>   |
| Diseñar acciones que tributen al movimiento efectivo de los miembros de un grupo cultural a otro que refleje el carácter dinámico del conocimiento cultural dentro y fuera del propio entorno sociocultural grupal.   | 1. Falencias en la determinación de las potencialidades culturales de los grupos. |
| <b>Representaciones de la operación</b>   | 2. Escasa apertura de los grupos para la integración cultural.                    |
| 1. Identificar qué incidencia tiene el desarrollo de acciones de relativismo cultural, al interior del grupo y fuera de este, así como la repercusión sociocultural que tienen las acciones de exclusión y la de inclusión cultural dentro de los contextos socialmente compartidos, como es el campus universitario y los elementos y las prácticas que contribuyen a eso. | 3. Desmotivación grupal por reevaluar sus marcos de referencia cultural.          |
| 2. Analizar las potencialidades culturales de los diferentes grupos, resaltando semejanzas, diferencias y puntos de coincidencia en cuanto a lengua materna, ubicación geográfica del país de procedencia, clima, tradiciones culturales, festividades nacionales, historia e identidad.  | 4. Escases de medios  |
| 3. Valorar la cultura como un proceso dinámico, en evolución constante con posibilidades de desarrollo cualitativo.   |   |
| 4. Establecer las acciones conducentes para la potenciación de la integración efectiva entre los grupos, sin considerar la otredad.   |   |

|   |   |  |  |   |
|---|---|--|--|---|
| <b>Efecto real</b> (actividades concretas que se deben realizar)<br>1. Se identifica cómo se manifiestan las acciones de relativismo cultural y cuáles son las que más se presentan.<br>2. Se determina el tipo de repercusión que tiene la otredad y la desarticulación entre culturas.<br>2. Se describen las potencialidades culturales de los grupos en la carrera y las oportunidades de integración.<br>3. Se logra descubrir donde radica la dinámica cultural del grupo y la posibilidad de la reevaluación del marco cultural de referencial.<br>4. Se presenta un plan de acciones que tributa a la integración efectiva desde y en los grupos.<br>5. Se evalúa la pertinencia y la necesidad de la integración cultural. | <b>Saberes esenciales</b>   |  |  | técnicos, digitales, artesanales e impresos que no permitan explicitar los caracteres culturales de los grupos. |
|   | <b>Contenidos socialmente significativos</b>  | <b>Herramientas para la acción</b>   | <b>Saber ser</b>   |   |
|   | -Concepto de relativismo cultural, otredad e integración.<br>-Conceptos de dinámica cultural.<br>-Conocimiento sobre las características más generales de cada cultura. | Examinar integralmente los procesos culturales que se dan en cada grupo.<br>Explorar las potencialidades reales de las culturas que permitan la integración. | Comprende características y parámetros antropológicos como etnia, raza, religión, costumbre sin prejuicio.<br><br>Lucha por la equidad y la igualdad entre los grupos.<br><br>Construye canales de comunicación multicultural. |   |
| <b>Evidencias</b><br>Evidencia de conocimiento: cuadro sinóptico sobre las características culturales de los grupos con los que se trabaja.<br>Evidencia de actitud: documento escrito donde se expone las dificultades presentadas y las formas para superarla.<br>Evidencias de hacer: documento que refleja la guía y el plan de acción para desarrollar la integración cultural.<br>Evidencias de producto: estrategia de integración cultural de los grupos.   |   |  |  |   |

|  |
|--|
| <p style="text-align: center;"><b>Competencia</b></p> <p style="text-align: center;">Implementar proyecciones de amplio alcance en el ordenamiento multicultural</p> |
|--|

|   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <b>Unidad de competencia</b><br>Proponer proyectos de ordenamiento multicultural para el grupo y la carrera a la que pertenece, de manera integrada, flexible, dinámica y holística.  |   | <b>Problemas e incertidumbres</b><br>1. Escasos recursos para la instrumentación del programa.<br>2. Disposición segmentada a la participación en el programa.<br>3. Desconocimiento por el impacto que pueda causar.<br><br>4. No responder integralmente a las demandas y expectativas de cada grupo     |   |
| <b>Representaciones de la operación</b><br>1. Explicar las formas más efectivas para el aprendizaje de los contenidos y estructuras culturales diferentes a los de la cultura de origen, sin que ello vaya e detrimento de los que se posee.<br>2. Analizar la incidencia que tiene la sobrevaloración del conocimiento propio sobre el de las demás culturas.<br>3. Establecer un equilibrio cultural de manera que se responda a los intereses generales de cada grupo a través de la implementación del proyecto.<br>4. Formular los principios, etapas y acciones del proyecto de ordenamiento multicultural, a partir de la indagación, socialización e integración multicultural.<br>5. Delimitar las prácticas culturales a realizarse dentro del programa y los límites en cuanto a tiempo, lugar de ejecución y recursos necesarios.<br>6. Investigar sobre el impacto de la ejecución del proyecto entre los grupos que participan. |   |  |   |
| <b>Efecto real</b> (actividades concretas que se deben realizar)<br>1. Se explican las formas más efectivas para el desarrollo del aprendizaje de los contenidos y estructuras culturales diferentes a los de la cultura de origen.<br>2. Se determinan las pautas a seguir por cada grupo a fin de impedir acciones que demuestren una sobrevaloración del conocimiento propio.<br>3. Se describen los principios, etapas y acciones del proyecto de ordenamiento multicultural, a partir de la indagación, socialización e integración multicultural.<br>5. Se presentan resultados parciales, al concluir cada etapa y los finales de la ejecución del proyecto.   | <b>Saberes esenciales</b>   |  |   |
|   | <b>Contenidos socialmente significativos</b><br>Concepto de proyecto y ordenamiento multicultural.<br>Contenidos de la estructuración de un proyecto. | <b>Herramientas para la acción</b><br>Identificar las orientaciones universales de todos los seres humanos y los rasgos comunes entre ellos.<br>Explorar qué sucede cuando culturas tienen contacto y Relación.<br>Ejecutar un diálogo, debate y comunicación de igual a igual en contextos de similitud y | <b>Saber ser</b><br>Valora la comunicación equitativa y el diálogo de paz entre todos.<br><br>Respeta las opiniones, puntos de vistas, criterios y perspectivas.<br><br>Asume conscientemente la integración multicultural como un proceso socialmente responsable y necesario.<br><br>Aprecia la |

|  |  |   |  |  |
|--|--|---|--|--|
|  |  | de diferencia. Potenciar acciones cooperativas que tributen al mejor desarrollo del proyecto. | complementariedad de las diferencias culturales sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. |  |
| <b>Evidencias</b><br>Evidencia de conocimiento: cronología de pasos a seguir para el ordenamiento multicultural, indagación, socialización e integración multicultural<br>Evidencia de actitud: documento escrito donde se expone las dificultades presentadas y las formas para superarla<br>Evidencias de hacer: bases del proyecto de ordenamiento multicultural<br>Evidencias de producto: presentación integral del proyecto de ordenamiento multicultural y los resultados de su ejecución |  |   |  |  |

## Anexo 26

### **Programa para la capacitación de los actores sociales en la gestión de la formación multicultural en la extensión universitaria en la UPR.**

**Curso de Posgrado:** Gestión de la Formación Multicultural.

**Elaborado por:** Esp. Valodia Pacheco Rivera.

**Tipo de curso:** Posgrado.

**Cantidad de horas:** 48.

**Dirigido a:** profesores, directivos universitarios y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria.

#### **1. Justificación**

El Curso: **Gestión de la Formación multicultural universitaria** se inserta dentro del sistema de cursos de posgrados de la universidad. Este tiene una importancia medular en la actualidad, si se quiere alcanzar una sociedad que se logre entender multiculturalmente. Se sabe que en el mundo actual, continuamente se dan muestras de procesos de convergencias culturales (con tipificaciones y manifestaciones diferentes en cada país y región), debido a crisis y conflictos de movimientos poblacionales.

En el caso de las universidades cubanas, a partir de la política del gobierno cubano, de ayuda solidaria con los demás países del mundo, estas han visto diversificada culturalmente su matrícula. Estudiantes de los cinco continentes, conviven en la universidad, estudian, se forman y se desarrollan integralmente. Es muy común, que se manifieste una fuerte presencia de la diversidad cultural, expresada en las representaciones de los conocimientos, valores, idiosincrasia e identidades de cada grupo étnico; lo cual convierte a los centros universitarios en verdaderos escenarios

multiculturales. Actualmente se aprecian carencias en los estudiantes, en cuanto la forma de entenderse y comunicarse multiculturalmente, dado entre otras causas por el desconocimiento e insuficiencias en los modos de actuar y percibir la diversidad cultural desde una actitud propositiva, incluyente y renovadora. Se requiere por tanto, formar un grupo de gestores, como mediadores, en el abordaje de la multiculturalidad. El proceso formativo les dotará de un conjunto de herramientas que les permita establecer una correcta percepción, evaluación y modos de actuación ante las influencias socioculturales a nivel intra e intergrupales en contextos culturalmente diversos. Toda vez que podrán proponer proyectos formativos de índole multicultural para sus grupos étnicos.

2. **Problema:** Ante tal situación se necesita, que profesores, directivos universitarios y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria adquieran el sistema de contenidos relacionados con la gestión de la formación multicultural universitaria que les permita desarrollar un proceso formativo para la multiculturalidad y su implementación en el año académico, como célula del proceso, de manera que tribute a la articulación de un Sistema de Redes Grupales de Cooperación Multicultural, desde una perspectiva consciente, inclusiva y diversa en el entorno universitario, con un alto sentido de la solidaridad, responsabilidad, compromiso y creatividad.

3. **Objeto:** el proceso de gestión de la formación multicultural universitaria.

4. **Objetivo general:** *Al finalizar el curso, los cursistas estarán en capacidad de:*

Diseñar un proyecto para la formación multicultural en la universidad, mediante la aplicación de los enunciados teóricos, metodológicos y conceptuales propuestos para el desarrollo de una sociedad inclusiva y multiculturalmente competente, en contextos de convergencias culturales, unido a la combinación y adecuación con los principios que sustentan la gestión educativa, a través del trabajo en Redes Grupales de Cooperación Multicultural, la revisión de textos, el debate y la sistematización de los contenidos en actividades prácticas y la elaboración de un proyecto final de formación, donde se consoliden actitudes como la solidaridad, responsabilidad, compromiso, creatividad y el entendimiento.

5. **Sistema de conocimientos generales:**

- ✓ La formación multicultural universitaria.
- ✓ La cultura como filiación antropológica, sus conceptualizaciones teóricas, e implicaciones metodológicas, así como sus dimensiones.
- ✓ Mapa cultural del mundo.



- ✓ Multiculturalidad. Bases teóricas, génesis y procesos que condujeron su aparición. Reconfiguración multicultural desde lo sociocultural.
- ✓ Elementos generales de la gestión educativa como proceso sistémico, su carácter integrador y transformador. Conceptos y definiciones fundamentales.
- ✓ El grupo operativo: su organización y desarrollo.
- ✓ El trabajo en redes grupales de cooperación multicultural (RGCM).
- ✓ Las formas de organización de las RGCM: la tarea de indagación, las acciones de socialización, las actividades de integración los programas de ordenamiento multicultural.
- ✓ La promoción cultural a través de la extensión universitaria.
- ✓ Bases teórico-metodológicas de la Formación Multicultural. Presupuestos antropológicos y socioculturales.
- ✓ El Socializador multicultural. Concepto, importancia, liderazgo y funciones principales. Su papel e incidencia educativa en los grupos operativos.
- ✓ Organización de redes grupales de cooperación multicultural por niveles.
- ✓ El proyecto final para la gestión de la formación multicultural universitaria.

## 6. Sistema de habilidades generales

| Habilidades a desarrollar   | Unidades didácticas  |
|---|--|
| Argumentar la importancia de la aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad en el contexto universitario. | 1. Fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad.        |
| Valorar la aplicación de los principios del proceso de la gestión educativa a un proyecto de formación multicultural basado en RGCM.      | 2. El proceso de la gestión educativa en la extensión universitaria. |
| Diseñar un proyecto para la gestión de la formación multicultural universitaria.  | 3. El proceso de formación multicultural universitaria.              |

## 7. Sistema de valores a potenciar

- ✓ Sentido de identidad con el grupo operativo.
- ✓ Entendimiento de la diversidad cultural desde su posición de socializador multicultural.
- ✓ Responsabilidad en su labor como socializador multicultural.
- ✓ Compromiso individual y grupal con el desarrollo del entendimiento multicultural.
- ✓ Creatividad en el diseño del proyecto formativo.

## 8. Estructura de las unidades didácticas.

**Unidad didáctica #1:** Fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad.

**1.1. Problema a resolver:** Necesidad de que los mediadores adquieran los fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad y con ello evaluar su aplicabilidad en un

proceso formativo para la universidad, toda vez que puedan fortalecer valores tales como la cientificidad, la crítica oportuna y la responsabilidad en el momento de seleccionar los contenidos y argumentarlos.

1.2. **Objeto de estudio:** Los fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad.

1.3 **Objetivo:** Argumentar la importancia de la aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad en el contexto universitario a través de la sistematización de los contenidos, el trabajo en grupo y la elaboración de resúmenes donde se exprese la comprensión del entendimiento multicultural de manera creativa y propositiva.

1.4. **Sistema de conocimientos:**

- ✓ La cultura como filiación antropológica, sus conceptualizaciones teóricas, e implicaciones metodológicas.
  - La cultura, más allá de lo artístico y lo literario.
  - La influencia de la cultura en las relaciones sociales y su comportamiento en el contexto universitario en particular.
- ✓ Dimensiones de la cultura: distancia de poder y percepción de las jerarquías; sociedades individuales vs colectivas; visión a corto plazo vs. Visión a largo plazo. El relativismo cultural.
  - Lo pluricultural, intercultural y multicultural. Conceptos, importancia y aplicación en el contexto universitario.
  - Mapa cultural del mundo y estudio la diversidad, análisis de las principales características, comunes y diferentes.
- ✓ Multiculturalidad. Bases teóricas, génesis y procesos que condujeron su aparición.
  - Tendencias históricas sobre el tratamiento del tema multicultural. Principales referentes teóricos.
  - Las naciones multiculturales. Características, importancia y modos de actuación.
  - Reconfiguración multicultural desde lo sociocultural.
  - Los grupos étnicos y la diversidad cultural. Conceptualización, importancia y reconocimiento social.
  - La Universidad como espacio de convergencia de culturas.

| Conocimientos   | Formas Act. Doc. | Horas   |
|---|------------------|---------|
| La cultura como filiación antropológica, sus conceptualizaciones teóricas, e implicaciones metodológicas. | Conferencia      | 2/horas |

|  |             |         |
|--|-------------|---------|
| Multiculturalidad. Bases teóricas, génesis y procesos que condujeron su aparición.<br>Bases metodológicas que desde la multiculturalidad son aplicables al contexto universitario. | Conferencia | 2/horas |
| La Universidad como espacio de convergencia de culturas.   | Taller      | 2/horas |

### 1.5. Sistema de Acciones:

1. Interpretar el proceso y desarrollo de la cultura desde una visión antropológica y formativa.
2. Explicar las características que tipifican a las regiones a partir de la diversidad cultural que presenten.
3. Determinar qué bases metodológicas desde la multiculturalidad son aplicables al contexto universitario.

### 1.6. Sistema de valores:

- ✓ Entendimiento de la diversidad cultural desde su posición de facilitador.
- ✓ Creatividad para argumentar las bases metodológicas de un proyecto formativo desde lo multicultural.

### 1.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas

| UNIDAD         | FORMAS |   |      |       |      | TOTALS |
|----------------|--------|---|------|-------|------|--------|
|                | C      | T | E. I | Cons. | Tut. |        |
| I              | 4      | 2 | 4    | 2     | 2    | 14     |
| <b>Totales</b> | 4      | 2 | 4    | 2     | 2    | 14     |

Total de horas presenciales: 6 horas.

Total de horas no presenciales: 8 horas.

Total de horas de la Unidad: 14 horas.

1.8. **Métodos:** Aprendizaje cooperativo; Exposición problémica; Búsqueda parcial heurística; Trabajo grupal y de creación independiente e Investigativo.

1.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual, trajes típicos de diferentes países, videos promocionales de los continentes, banderas, himnos y atributos nacionales de diferentes países.

1.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en:

Diagnóstico del comportamiento ante la multiculturalidad de los estudiantes.

Evaluaciones orales en los talleres.

Exposición de los resultados del diagnóstico multicultural aplicado al grupo.

**Unidad didáctica #2:** El proceso de gestión de la formación.

2.1. **Problema a resolver:** los participantes deben valorar la importancia y aplicación de los principios del proceso de gestión de la formación para conformar sus proyectos de formación multicultural con sus grupos operativos, diseñados a RGCM, bajo una perspectiva propositiva, con un alto sentido de la responsabilidad y la científicidad, de manera crítica y propositiva.

2.2. **Objeto de estudio:** El proceso de gestión de la formación.

2.3. **Objetivo:** Valorar la aplicación de los principios del proceso de gestión de la formación para su aplicación a un proyecto de formación multicultural mediante el estudio secuenciado y comparado de los principios de la gestión educativa y la extensión universitaria y su combinación con un alto sentido científico y de forma responsable.

2.4. **Sistema de conocimientos:**

- ✓ El proceso de gestión de la formación.
  - Elementos generales de la gestión educativa como proceso sistémico, su carácter integrador y transformador. Conceptos y definiciones fundamentales. Los principios que la sustenta.
  - Las dimensiones de la gestión de la formación.
    - El ciclo de la dirección.
    - El grupo operativo: su organización y desarrollo.
    - El trabajo en redes grupales de cooperación multicultural (RGCM).
    - Las formas de organización de las RGCM: la tarea de indagación, las acciones de socialización, las actividades de integración los programas de ordenamiento multicultural.

| Conocimientos                                  | Formas Act. Doc. | Horas   |
|--|------------------|---------|
| El proceso de la gestión educativa             | Conferencia      | 2/horas |
|  | Taller           | 4/horas |
| Didáctica de la diversidad. Leyes y principios | Conferencia      | 2/horas |
|  | Taller           | 4/horas |

2.5. **Acciones:**

- ✓ Analizar el proceso de la gestión educativa como un sistema y su carácter integrador y transformador.
- ✓ Explicar las dimensiones de la gestión educativa.
- ✓ Argumentar la relación de la Didáctica y la gestión en el proceso formativo.

2.6. **Sistema de valores:**

- ✓ Responsabilidad: en la valoración crítica y el análisis de la gestión de la formación en la promoción del entendimiento multicultural.

- ✓ Cientificidad para establecer relaciones y declarar argumentos que avalen el desarrollo de un la gestión de proceso formativo multicultural.

## 2.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas

| UNIDAD         | FORMAS |   |      |      | TOTA<br>LES |
|----------------|--------|---|------|------|-------------|
|                | C      | T | E. I | Tut. |             |
| II             | 4      | 8 | 4    | 2    | 18          |
| <b>Totales</b> | 4      | 8 | 4    | 2    | 18          |

Total de horas presenciales: 12 horas

Total de horas no presenciales: 6 horas

Total de horas de la Unidad: 18 horas

2.8. **Métodos:** Aprendizaje cooperativo; Exposición problémica y Trabajo grupal.

2.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual.

2.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en: Evaluación parcial, mediante la exposición oral en los talleres.

**Unidad didáctica #3:** Herramientas teórico metodológicas de la formación multicultural

3.1. **Problema a resolver:** los participantes deberán apropiarse de las herramientas teórico-metodológicas de la formación multicultural para el diseño de un proyecto formativo, basado en los principios de la gestión educativa donde se evidencie su sentido de la responsabilidad, ética, científicidad y trabajo en grupo, desde una perspectiva del diálogo de saberes, con un carácter prospectivo y desarrollador.

3.2. **Objeto de estudio:** El proceso de formación multicultural.

3.3. **Objetivo:** Diseñar un proceso de gestión de la formación multicultural a partir de la adquisición de bases teórico-metodológicas que la sustentan a través de la comprensión integral de la didáctica, sus leyes, principios, mediante el trabajo en grupo de forma colaborativa, la exposición de los resultados por etapas con responsabilidad y la expresión de un alto sentido de la científicidad.

3.4. **Sistema de conocimientos:**

- ✓ El proceso de formación multicultural. Génesis y evolución.
  - Bases teórico-metodológicas de la formación multicultural. Presupuestos antropológicos y socioculturales.
  - Modelo para la formación multicultural. Su aplicación desde la extensión universitaria.

- Tendencias actuales en la formación multicultural.
- ✓ Didáctica de la diversidad. Leyes y principios.
  - Los componentes del proceso docente-educativo.
- ✓ El socializador multicultural. Concepto, importancia, liderazgo y funciones principales. Su papel e incidencia educativa en los grupos étnicos.
  - Organización de grupos multiculturales.
  - El Socializador multicultural. Concepto, importancia, liderazgo y funciones principales. Su papel e incidencia educativa en los grupos operativos.
  - Organización de redes grupales de cooperación multicultural por niveles.
  - El proyecto final para la formación multicultural de los grupos étnicos.

| Conocimientos   | Formas Act. Doc. | Horas   |
|---|------------------|---------|
| El proceso de formación multicultural. Génesis y evolución                            | Conferencia      | 2/horas |
| El facilitador multicultural  | Taller           | 2/horas |
| Presentación del proyecto final para la formación multicultural de los grupos étnicos | Taller           | 2/horas |

### 3.5. Acciones:

1. Determinar las características y relaciones para un proceso de formación multicultural universitaria a partir de las bases teórico-metodológicas planteadas.
2. Fundamentar didácticamente los componentes de un proceso de formación multicultural universitaria.
3. Proponer una estructura sistémica e integradora para un proceso de formación multicultural universitaria.
4. Exponer desde los fundamentos de la didáctica y la gestión educativa, de forma argumentativa, integradora y creativa, los componentes relacionales que caracterizan un proceso de formación multicultural universitaria.

### 3.6. Sistema de valores:

- ✓ Responsabilidad con el diseño del proyecto formativo final.
- ✓ Cientificidad en la formulación del proyecto y la determinación de los componentes que lo integran.
- ✓ Trabajo en grupo a partir de la colaboración y el trabajo mancomunado con personas de otros grupos étnicos para el diálogo de saberes.
- ✓

### 3.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas

| UNIDAD         | FORMAS |   |      |       |      | TOTALES |
|----------------|--------|---|------|-------|------|---------|
|                | C      | T | E. I | Cons. | Tut. |         |
| III            | 2      | 4 | 4    | 2     | 4    | 16      |
| <b>Totales</b> | 2      | 4 | 2    | 2     | 4    | 16      |

Total de horas presenciales: 6 horas

Total de horas no presenciales: 10 horas

Total de horas de la Unidad: 14 horas

3.8. **Métodos:** Aprendizaje cooperativo; Exposición problémica; Búsqueda parcial heurística; Trabajo grupal y de creación independiente e Investigativo.

3.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual.

3.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en:

- ✓ Evaluaciones orales y escritas en los talleres.
- ✓ Evaluación final a través de la defensa de un proyecto final para la formación multicultural de los grupos étnicos por cada equipo.

9. **Métodos:** Para desarrollar las habilidades propuestas en cada unidad didáctica, los métodos seleccionados, de forma general son:

- Exposición problémica.
- Búsqueda parcial heurística.
- Trabajo grupal y de creación independiente.
- Investigativo.

### 10. Distribución del programa en formas y tiempo

| UNIDAD         | FORMAS |        |      |          |      | TOTALES |
|----------------|--------|--------|------|----------|------|---------|
|                | Conf.  | Taller | E. I | Consulta | Tut. |         |
| I              | 4      | 2      | 4    | 2        | 2    | 14      |
| II             | 4      | 8      | 4    | 0        | 2    | 18      |
| III            | 2      | 4      | 4    | 2        | 4    | 16      |
| <b>Totales</b> | 10     | 14     | 12   | 4        | 8    | 48      |

### 11. Sistema de medios

Los medios a utilizar son los ya definidos, libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual, trajes típicos de diferentes países, videos

promocionales de los continentes, banderas, himnos y atributos nacionales de diferentes países.

## **12. Sistema general de evaluación**

Los estudiantes serán evaluados sistemáticamente de manera oral en todos los encuentros, de forma oral o escrita, como aparece descrito para cada unidad didáctica. Así como por la orientación de trabajos extraclases, individuales y por equipos, a partir de una situación problemática dada. Se realizarán 2 evaluaciones integrales, de forma oral y escrito, mediante la entrega de los trabajos orientados para la investigación, además de realizarse 3 evaluaciones parciales, una por cada tema y un trabajo final. De forma tal que las evaluaciones periódicas, parciales y el proyecto final conformarán la nota general de la asignatura que tendrá carácter integrador.

**13. Bibliografía fundamental.** (como es una asignatura nueva, el texto está en construcción).

## **14. Bibliografía complementaria.**

Alfonso Alemán P. y Martínez Gil Lisbet. (2012). Aproximación a un sistema de gestión de la relación universidad-empresa. Revista Odiseo. Año 9. No.17. Bitácora educativa. Recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/2012/01/aproximacion-sistema-gestion-relacion-universidad-empresa>

Barrios Ríos Oscar (2004). Gestión educacional. Recuperado el 1 de marzo de 2012 en <http://www.educación idoneos.com/index/ppt>.

Brett Jeanne, Behfar Kristin y Kern Mary. (2006). Cómo gestionar equipos multiculturales. Harvard Business Review. Vol. 84. Nº. 11. ISSN 0717-9952 págs. 86-95. Recuperado el 18 de abril de 2012 en <http://dialnet.uniroja.es/servlet/autor?codigo=19888556>

Bueno Aguilar J. J. (2008). Nuevos retos, nuevas perspectivas para la Educación multicultural. Revista Educación Inclusiva. No. 1. Noviembre de 2008. ISSN 1130-0876 Recuperado el 10 de julio de 2012 en [www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5.pdf](http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5.pdf)

Córdova Martínez C. y Cedeño Almaguer O. (2007). Diversidad y Multiculturalismo en Canadá. Consideraciones desde Cuba. Recuperado el 2 de marzo de 2012 en <http://homepage.mac.com/jefftenant/wefla/weflapapers2008/Can/Can%2007.40%20Diversidad%20y%20Multiculturalismo%20en%20Canad%C3%A1.1%20.pdf>

De Santos Velasco F. J. (2004). Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión en empresas multiculturales. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor por la Universidad de Barcelona.



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

De Vries W e Ibarra E. (2004). La gestión de la universidad. Interrogantes y problemas en busca de respuestas. Revista Mexicana de Investigación Educativa. RMIE. Vol. 9. No. 22. México. Recuperado el 20 de septiembre de 2012 en <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00144&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v09/n022/pdf/rmiev09n22scB01n01es.pdf>

Fernández Fernández, Iliana María. (2010). Atención a la diversidad y equiparación de oportunidades: una nueva mirada en la escuela inclusiva. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía. Año 7, número 14, enero-junio de 2010. Disponible en [http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion\\_diversidad.html](http://www.odiseo.com.mx/2010/7-14/fernandez-atencion_diversidad.html)[consulta: 2011, 10 de diciembre]

García Castaño F. J, Pulido Moyano R. A. y Montes del Castillo A. (s/f). La educación multicultural y el concepto de cultura. Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 – Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado el 8 de febrero de 2012 en <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a09.htm>

González Fernández-Larrea M. (2002). Un modelo de gestión de extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Pinar del Río. Recuperado el 18 de noviembre de 2011 en

[http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis\\_mercy.pdf](http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Tesis/Doctorado/tesis_mercy.pdf)

González Román F. (2010). Multiculturalismo y reconocimiento de la diversidad. En Colectivo de Autores. Educación, Multiculturalismo y Derechos de las Minorías Étnicas en México. Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Oaxaca. México.

Kymlicka W. (s/f). Ciudadanía Multicultural: Una Nueva Teoría de Derechos de las Minorías. Recuperado el 24 de abril de 2012 en <http://spruce.flint.umich.edu/~simoncu/269/kymlicka.htm>

Mateos Castro J. A. (2007). Multiculturalismo y la Globalización; entre el fin de la historia y la reescritura de la historia. Revista Observaciones Filosóficas. Nº 4. ISSN 0718-3712. Recuperado el 21 de julio de 2012 en <http://www.observacionesfilosoficas.net/ponenciamateo.html>

## Anexo 27

### Operacionalización de las variables del diagnóstico de la estrategia (2013-2014)

| Dimensiones   |   | Indicadores | Métodos Empíricos |                 |          |     |               |      |
|---|---|-------------|-------------------|-----------------|----------|-----|---------------|------|
|   |   |             | Entrevista        |                 | Encuesta |     | Análisis doc. |      |
|   |   |             | D. UPR            | Jefe de carrera | Est.     | PPA | PE            | PEUF |
| Estado actual de la formación multicultural               | Aporte al desarrollo de capacidades profesionales y al cumplimiento de la Estrategia Maestra Principal  |             |                   | X               | X        | X   | X             | X    |
|   | Nivel de satisfacción que brinda a los actores que participan   |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Fase de integración por cada nivel de la RGCM en el proceso de formación multicultural  |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Nivel de pertinencia del proceso de formación multicultural con la realidad del campus universitario  |             | X                 | X               | X        | X   | X             | X    |
| Estado actual de la gestión de la formación multicultural | Grado en que la gestión por cada nivel tributa al cumplimiento del objetivo propuesto para el proceso de formación multicultural                              |             | X                 | X               | X        | X   | X             | X    |
|   | Fase del vínculo entre la gestión y el contexto histórico-social  |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Grado de expectación de los actores que participan con la gestión del proceso   |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Nivel de vínculo de estudiantes y profesores con la gestión del proceso   |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
| Estado actual de los recursos humanos para la GFM         | Tipo de relaciones entre los actores que participan en el proceso   |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Dominio por parte de los actores de aspectos teórico-metodológicos del proceso de formación multicultural y su gestión en el contexto educativo universitario |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Características que asume la evaluación en cada nivel para medir la pertinencia del proceso de formación multicultural con la realidad y perspectivas         |             | X                 |                 |          |     | X             | X    |
|   | Grado de evaluación de la gestión del proceso de formación multicultural  |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
| Estado actual de los recursos materiales para la GFM      | Nivel de recursos materiales que respondan a la lógica de la formación multicultural  |             | X                 | X               | X        | X   |               |      |
|   | Grado de acceso a los recursos para la gestión del proceso de formación multicultural   |             | X                 |                 |          |     |               |      |
|   | Nivel de gestión de los recursos para el desarrollo del proceso de formación multicultural  |             | X                 |                 |          |     |               |      |

PE: Proyecto Educativo del año

PEUF: Programa de Extensión Universitaria de la facultad

PEU: Programa de Extensión Universitaria de la universidad

## Anexo 28

Encuesta aplicada a los estudiantes como parte del diagnóstico, período 2013-2014 de manera tal que se logre estipular la estructura de la estrategia a trabajar

Objetivo: Establecer la metodología de la estrategia diseñada, de manera que se logre la estructuración del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión

universitaria mediante los criterios y sugerencias ofrecidos por los estudiantes de las 3 carreras donde se implementa, en la Universidad de Pinar del Río.

1. La gestión de la formación multicultural se puede desarrollar mejor en las actividades extensionistas a partir de su planificación en el proyecto educativo de la brigada.

Marque con una X si está a Favor\_\_\_\_\_ En contra\_\_\_\_\_ No tiene criterio\_\_\_\_\_

2. ¿Qué necesitaría usted para desarrollar actividades donde se logre la integración cultural?

3. ¿Cómo son las condiciones para desarrollar un proceso de gestión de la formación multicultural en la UPR? Marque con una X según su criterio

| Nivel       | Excelente | Muy bueno | Bueno | Regular | Malo |
|-------------|-----------|-----------|-------|---------|------|
| Brigada     |           |           |       |         |      |
| Carrera     |           |           |       |         |      |
| Facultad    |           |           |       |         |      |
| Universidad |           |           |       |         |      |

4. Se requieren espacios específicos para desarrollar un proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ Por qué

5. Ha trabajado en redes grupales de cooperación: Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

6. ¿Cómo se imagina el trabajo en grupos para el desarrollo de actividades multiculturales?

7. La gestión de la formación multicultural se puede alcanzar desde la integración de las diferentes culturas. ¿Cómo se puede realizar?

8. ¿Por qué puede ser la extensión universitaria el proceso que permita desarrollar la gestión de la formación multicultural?

9. La intervención de los profesores para el desarrollo de la gestión de la formación multicultural puede ser: Positiva\_\_\_\_\_ Interesante\_\_\_\_\_ Negativa\_\_\_\_\_

10. ¿Creen necesario hacer exploraciones de las manifestaciones culturales en grupos diferentes a los que pertenecen? Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ Explique

11. Percibes que las actividades que se desarrollan actualmente en la UPR tributan a lograr una integración entre todas las culturas presentes. Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ Argumente

12. Durante su estancia en la brigada, se ha propiciado un clima que favorece o estimule la formación multicultural: Si\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

13. Ser parte de un sistema de redes grupales de cooperación multicultural es para tí: Una necesidad\_\_\_\_\_ Una oportunidad\_\_\_\_\_ No tiene sentido\_\_\_\_\_

14. ¿Qué valores se pueden desarrollar en un proceso de gestión de la formación multicultural?

## Anexo 29

Encuesta a los PPA, los jefes de carrera, vicedecanos y Director del Departamento de Extensión Universitaria

Objetivo: Establecer la metodología de la estrategia diseñada, de manera que se logre la estructuración del proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria mediante los criterios y sugerencias ofrecidos por los PPA, los jefes de carrera, vicedecanos y Director del Departamento de Extensión Universitaria.

La encuesta que se le presenta y se le solicite responda cuidadosamente, es con el objetivo de acopiar los criterios y sugerencias, sobre la manera en que se pudiera implementar en la práctica la estrategia diseñada para el desarrollo de un proceso de formación multicultural en la extensión universitaria.

Caracteres generales:

Marque con una X los ítems que mejor reflejen su percepción al respecto.

Años de experiencia como docente\_ Años de experiencia como jefe de año o PPA.\_\_\_\_

Cargo que ocupa.\_\_\_\_\_

1. La estrategia que se le presentó para implementar el proceso de gestión de la formación multicultural se puede implementar desde: brigada\_ carrera\_ facultad\_ en todos los niveles\_

Durante: un semestre \_\_\_\_ un curso escolar \_\_\_\_, más de un curso\_\_\_\_, toda la carrera\_\_\_\_

2. Desarrollar el trabajo en grupos operativos, a partir de la identificación de una tarea común a desarrollar entre todos, es: Positivo\_\_\_\_ Interesante\_\_\_\_ Necesario\_\_\_\_ Irrelevante\_\_\_\_

3. La articulación de los grupos operativos, en un sistema de redes grupales para la cooperación multicultural tributa a la gestión de la formación multicultural: Sí\_\_ No\_\_ No sé\_\_

4. La implementación del método de aprendizaje cooperativo en los grupos operativos para el desarrollo de la formación multicultural es un elemento clave. Marque con una (X) la casilla que le corresponda agrado de importancia que usted le atribuye a este elemento. La escala es ascendente, lo que indica que el 0 significa que no le concede absolutamente ningún valor, el 5 que le concede la mayor importancia.      0   1   2   3  
4   5

5. La estrategia metodológica permite la implementación del modelo de gestión de la formación multicultural a través de SRGCM\_\_ Proyectos Educativos\_\_ Programa de Extensión Universitaria\_\_ Otra\_\_\_\_

6. El proceso de formación multicultural depende de:  
 Las actividades que organizan    Los métodos\_\_\_    Los medios de enseñanza\_\_\_  
 El nivel de integración de los estudiantes\_\_\_
7. Existe conciencia en los estudiantes sobre la necesidad de integrarse multiculturalmente: En algunos\_\_\_ En todos\_\_\_ En ninguno\_\_\_
8. ¿Cómo reflejan los estudiantes los signos, códigos y significantes culturales que lo identifican?  
 De manera aislada\_\_\_ En pequeños grupos, de la misma cultura\_\_\_ Integrados a otra cultura\_\_\_
- Dónde les gusta más reflejarlos, en: Las actividades curriculares\_\_\_ Las actividades extracurriculares\_\_\_ Las actividades extensionistas\_\_\_ En ninguna\_\_\_
9. Marque con una X el grado de conocimiento que usted posee acerca del proceso de formación multicultural, en una escala de 1 a 5, donde 5 significa que es muy alto y 1 que no tiene ningún tipo de conocimiento.    1   2   3   4   5
10. Ha recibido orientación, ayuda o asesoría para desarrollar un proceso de gestión de la formación multicultural desde la extensión universitaria. Sí\_\_\_ No\_\_\_
11. El proceso de gestión de la formación multicultural, es novedoso en el UPR, requiere usted de una previa orientación para hacerlo    Sí\_\_\_    No\_\_\_
12. Existen otras vías para la implementación en la práctica del modelo del proceso de gestión de la formación multicultural    Sí\_\_\_    No\_\_\_    ¿Cuáles?

### **Anexo 30**

Guía de observación para el análisis de documentos para la implementación de la estrategia.

1. Aporte al desarrollo de capacidades profesionales y al cumplimiento de la Estrategia Maestra Principal.
2. Nivel de pertinencia del proceso de gestión de la formación multicultural con la realidad del campus universitario.
3. Grado en que la gestión por cada nivel tributa al cumplimiento del objetivo propuesto.
4. Características que asume la evaluación en cada nivel para medir la pertinencia del proceso de gestión de la formación multicultural con la realidad y perspectivas.

## **Anexo 31**

Programa de entrenamiento para profesores y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria.

### **Programa de Formación Multicultural Universitaria**

**Curso de Posgrado:** La Formación Multicultural Universitaria

**Elaborado por:** Esp. Valodia Pacheco Rivera

**Tipo de curso:** Posgrado

**Cantidad de horas:** 48

**Dirigido a:** profesores, directivos y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria

#### **1. Justificación**

El curso: **La Formación Multicultural Universitaria** se inserta dentro del sistema de cursos de posgrados de la universidad. Este tiene una importancia trascendental, pues permite dar respuesta a la diversidad cultural que se genera en el contexto de la universidad, ya que esta situación se ha convertido en los últimos años en tema permanente de debate y reflexión. Se habla y se escribe acerca de multiculturalismo, de la sociedad y de la formación multicultural, como de una realidad de alguna forma delimitada y precisa. Sin embargo, son diversas las visiones que se dan y se reciben de lo que se llama multiculturalidad. Desde nuestra posición, se propone la Formación Multicultural como preparación para las realidades sociales, políticas, económicas, como proceso consciente, para que los individuos experimentan en encuentros humanos complejos y diversos, mediante el cual se desarrollarán competencias para percibir, evaluar y actuar en contextos culturalmente diversos. Se requiere por tanto, formar a profesores, directivos y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria, que adquieran habilidades para abordar integralmente la formación multicultural en la extensión universitaria.

**2. Problema:** Ante tal situación se necesita, que profesores, directivos y trabajadores no docentes del Departamento de Extensión Universitaria adquieran el sistema de contenidos relacionados con la formación multicultural universitaria que los ponga en condiciones de desarrollar un proceso formativo desde una dimensión integral y reflexiva en la extensión universitaria, que tribute a la generación de forma consciente, de una sociedad inclusiva y diversa en el entorno universitario, con un alto sentido de la solidaridad, responsabilidad, compromiso y creatividad.

**3. Objeto:** los fundamentos de la formación multicultural universitaria.

**4. Objetivo general:** *Al finalizar el curso, los cursistas estarán en capacidad de:*

1. Valorar críticamente los principales aspectos teóricos y prácticos que se derivan de la introducción de una perspectiva multicultural en la formación dentro de la extensión universitaria, mediante la aplicación de los enunciados teóricos, metodológicos y conceptuales relacionados con la formación multicultural propuestos a través del trabajo en grupos operativos, la revisión de textos, el debate y la sistematización de los contenidos en actividades prácticas, desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, resultando en una monografía , donde se consoliden actitudes como la solidaridad, responsabilidad, compromiso, creatividad, científicidad y entendimiento.

#### **5. Sistema de conocimientos generales**

Se presentan organizados en tres unidades didácticas:

I. Fundamentación y definición de la Formación Multicultural.

I.1.1. Concepto de Formación Multicultural: representantes, en Cuba y en el extranjero.

I.1.2. Formación Multicultural: definición y objetivos.

I.1.3. Diferencias entre formación Multicultural y Formación Intercultural

I.2. Bases teóricas de la Formación Multicultural.

I.2.1. Presupuestos antropológicos y sociológicos.

I.2.2. Líneas de indagación psicológica.

I.2.3. Enfoque pedagógico: diferencial y crítico: la Pedagogía de la Diversidad.

I.3. Diversidad cultural y procesos formativos universitarios.

I.3.1. El enfoque multicultural en la extensión universitaria, como proceso formativo.

I.3.2. Etapas del proceso de Formación Multicultural.

II. Contextualización y desarrollo de la Formación Multicultural.

II. 1. Paradigmas de Educación Multicultural.

II.1.1. Dimensiones y formulación.

II.1.2. Paradigma holístico multicultural.

II.2. La Formación Multicultural por regiones.

II.2.1. El caso de Norteamérica.

II. 2.2. La situación europea: confrontación y construcción.

II.2.3. Situación actual y perspectivas en Latinoamérica

II.3. La Formación Multicultural en Cuba.

II.3.1. Situación actual, el caso de las universidades cubanas.

II.3.2. Necesidad de una reforma de la enseñanza. Perspectivas.

### III. Intervención formativa multicultural.

#### III.1. Didáctica de la Formación Multicultural.

##### III.1.1. Planificación curricular.

#### III.2. Estrategias educativas para la enseñanza multicultural.

##### III.2.1. Diagnóstico y orientación multicultural.

#### III.3. El programa de ordenamiento multicultural.

##### III.3.1. La tarea de indagación multicultural.

##### III.3.2. Las acciones de socialización multicultural.

##### III.3.3. Las actividades de integración multicultural.

### 6. Sistema de habilidades generales

| Habilidades a desarrollar  | Unidades didácticas   |
|--|---|
| Explicar la importancia de los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de formación multicultural en el contexto universitario                                     | 1. Fundamentación y definición de la Formación Multicultural    |
| Argumentar las características, diferencias y la importancia que tienen los diferentes contextos para el desarrollo de un proceso de Formación Multicultural             | 2. Contextualización y desarrollo de la Formación Multicultural |
| Valorar críticamente en una monografía, los principales aspectos teóricos y prácticos desde la Didáctica, que permiten realizar una intervención formativa multicultural | Intervención formativa multicultural                            |

### 7. Sistema de valores a potenciar

- ✓ Sentido de identidad con el grupo.
- ✓ Comprensión de la necesidad de la formación multicultural.
- ✓ Compromiso en su labor como agente de cambio multicultural.
- ✓ Agudeza para insertarse en contextos culturalmente diversos.
- ✓ Intuición y creatividad para valorar críticamente e desarrollo de un proceso de formación multicultural.

### 8. Estructura de las unidades didácticas

#### Unidad didáctica #1: Fundamentación y definición de la Formación Multicultural

1.1. **Problema a resolver:** Necesidad de que los cursistas alcancen los fundamentos teórico-metodológicos de la formación multicultural como proceso consciente para su aplicación práctica en el contexto de la universidad, de manera tal que puedan vigorizar valores como la científicidad y la responsabilidad en el momento de seleccionar los contenidos y argumentarlos.

1.2. **Objeto de estudio:** Los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de formación multicultural.

1.3 **Objetivo:** Argumentar la importancia de la aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos de la multiculturalidad en el contexto universitario a través de la



sistematización de los contenidos, el trabajo en grupo y la elaboración de resúmenes donde se exprese la comprensión del entendimiento multicultural de manera creativa y propositiva.

#### 1.4. Sistema de conocimientos:

I. Fundamentación y definición de la Formación Multicultural.

I.1.1. Concepto de Formación Multicultural: representantes, en Cuba y en el extranjero.

I.1.2. Formación Multicultural: definición y objetivos.

I.1.3. Diferencias entre formación Multicultural y Formación Intercultural

I.2. Bases teóricas de la Formación Multicultural.

I.2.1. Presupuestos antropológicos y sociológicos.

I.2.2. Líneas de indagación psicológica.

I.2.3. Enfoque pedagógico: diferencial y crítico: la Pedagogía de la Diversidad.

I.3. Diversidad cultural y procesos formativos universitarios.

I.3.1. El enfoque multicultural en la extensión universitaria, como proceso formativo.

I.3.2. Etapas del proceso de Formación Multicultural.

| Conocimientos   | Formas Act. Doc. | Horas   |
|---|------------------|---------|
| Fundamentación y definición de la Formación Multicultural | Taller           | 2/horas |
| Bases teóricas de la Formación Multicultural              |                  | 2/horas |
| Diversidad cultural y procesos formativos universitarios  |                  | 2/horas |

#### 1.5. Sistema de Acciones:

1. Interpretar las definiciones terminológicas que caracterizan un proceso de formación multicultural.

2. Explicar las bases teóricas que fundamentan la Formación Multicultural.

3. Explicar la importancia de los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de formación multicultural en el contexto universitario.

#### 1.6. Sistema de valores:

- ✓ Entendimiento de la diversidad cultural en el contexto universitario.
- ✓ Creatividad para argumentar los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de formación multicultural en el contexto universitario.

#### 1.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas

| UNIDAD         | FORMAS |       |       |      | TOTALES |
|----------------|--------|-------|-------|------|---------|
|                | T      | E. I. | Cons. | Tut. |         |
| I              | 6      | 4     | 2     | 2    | 14      |
| <b>Totales</b> | 6      | 4     | 2     | 2    | 14      |

Total de horas presenciales: 6 horas

Total de horas no presenciales: 8 horas

Total de horas de la Unidad: 14 horas

1.8. **Métodos:** Exposición problémica; Búsqueda parcial heurística; Trabajo grupal y de creación independiente e Investigativo.

1.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual, trajes típicos de diferentes países, videos promocionales de los continentes, banderas, himnos y atributos nacionales de diferentes países.

1.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en:

Diagnóstico del comportamiento ante la multiculturalidad de los estudiantes.

Evaluaciones orales en los talleres.

Exposición de los resultados del diagnóstico multicultural aplicado al grupo.

**Unidad didáctica #2:** Contextualización y desarrollo de la Formación Multicultural

2.1. **Problema a resolver:** los cursistas necesitan acercarse a las variantes que se abordan teóricamente para el desarrollo de un proceso de formación multicultural en diferentes regiones del mundo para que les aporte la concepción del proceso para el caso de las universidades cubanas, bajo una perspectiva crítica e innovadora y apegada al carácter clasista y solidario de nuestra Revolución.

2.2. **Objeto de estudio:** características de la formación multicultural en las diferentes regiones del mundo.

2.3. **Objetivo:** Argumentar las características, diferencias y la importancia que tienen los diferentes contextos para el desarrollo de un proceso de Formación Multicultural mediante el estudio secuenciado y comparado, desde la posición clasista del sistema educativo cubano.

2.4. **Sistema de conocimientos:**

II. Contextualización y desarrollo de la Formación Multicultural.

II. 1. Paradigmas de la Formación Multicultural.

II.1.1. Dimensiones y formulación.

II.1.2. Paradigma holístico multicultural.

II.2. La Formación Multicultural por regiones.

II.2.1. El caso de Norteamérica.

II. 2.2. La situación europea: confrontación y construcción.

II.2.3. Situación actual y perspectivas en Latinoamérica

II.3. La Formación Multicultural en Cuba.

II.3.1. Situación actual, el caso de las universidades cubanas.

II.3.2. Necesidad de una reforma de la enseñanza. Perspectivas.

| Conocimientos  | Formas<br>Act. Doc. | Horas   |
|--|---------------------|---------|
| Contextualización y desarrollo de la Formación Multicultural | Taller              | 2/horas |
| La Formación Multicultural por regiones                      |                     | 4/horas |
| La Formación Multicultural en Cuba                           |                     | 2/horas |

## 2.5. Acciones:

- ✓ Analizar los Paradigmas de Formación Multicultural.
- ✓ Exponer las características que adquiere la Formación Multicultural por regiones.
- ✓ Argumentar las características, diferencias y la importancia que tienen los diferentes contextos para el desarrollo de un proceso de Formación Multicultural

## 2.6. Sistema de valores:

- ✓ Responsabilidad: en la valoración crítica y el análisis de los Paradigmas de Formación Multicultural.
- ✓ Cientificidad para establecer diferencias y semejanzas entre los enfoques de la formación multicultural por regiones.

## 2.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas

Total de horas presenciales: 8 horas

Total de horas no presenciales: 6 horas

Total de horas de la Unidad: 14 horas

| UNIDAD         | FORMAS |       |      | TOTA<br>LES |
|----------------|--------|-------|------|-------------|
|                | T      | E. I. | Tut. |             |
| II             | 8      | 4     | 2    | 14          |
| <b>Totales</b> | 8      | 4     | 2    | 14          |

2.8. **Métodos:** Exposición problémica y Trabajo grupal y de creación independiente.

2.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual.

2.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en:

Evaluación parcial, mediante la exposición oral en los talleres.

**Unidad didáctica #3:** Intervención formativa multicultural

3.1. **Problema a resolver:** los cursistas deberán apropiarse de las herramientas teórico-metodológicas de la formación multicultural para el diseño de un proyecto formativo, basado en los principios de la gestión educativa donde se evidencie su sentido de la responsabilidad, ética, científicidad y trabajo en grupo, desde una perspectiva del diálogo de saberes, con un carácter prospectivo y desarrollador.

3.2. **Objeto de estudio:** El proceso de formación multicultural.

3.3. **Objetivo:** Valorar críticamente en una monografía, los principales aspectos teóricos y prácticos desde la Didáctica, que permiten realizar una intervención formativa multicultural, de manera efectiva y holística, desde la aplicación integral de la didáctica, sus leyes y principios, mediante el trabajo en grupo de forma colaborativa, a través de la exposición de los resultados, con científicidad y alto nivel de responsabilidad.

3.4. **Sistema de conocimientos:**

III. Intervención formativa multicultural.

III.1. Didáctica de la Formación Multicultural.

III.1.1. Planificación curricular.

III.2. Estrategias educativas para la enseñanza multicultural.

III.2.1. Diagnóstico y orientación multicultural.

III.3. El programa de ordenamiento multicultural.

III.3.1. La tarea de indagación multicultural.

III.3.2. Las acciones de socialización multicultural.

III.3.3. Las actividades de integración multicultural.

| Conocimientos                             | Formas Act. Doc. | Horas   |
|---|------------------|---------|
| Intervención formativa multicultural      | Taller           | 2/horas |
| El programa de ordenamiento multicultural |                  | 2/horas |

3.5. **Acciones:**

1. Determinar cómo se procede para la realización de una intervención formativa multicultural de manera efectiva.
2. Fundamentar unas estrategias educativas para la enseñanza multicultural.

3. Valorar críticamente los principales aspectos teóricos y prácticos desde la Didáctica, que permiten realizar una intervención formativa multicultural.

**3.6. Sistema de valores:**

- ✓ Cientificidad en la argumentación crítica de la intervención formativa multicultural.
- ✓ Trabajo en grupo a partir de la colaboración y el trabajo mancomunado.

**3.7. Distribución por horas, métodos, medios y formas**

| UNIDAD  | FORMAS |       |       |      | TOTALES |
|---------|--------|-------|-------|------|---------|
|         | T      | E. I. | Cons. | Tut. |         |
| III     | 4      | 6     | 2     | 4    | 16      |
| Totales | 4      | 6     | 2     | 4    | 16      |

Total de horas presenciales: 4 horas

Total de horas no presenciales: 12 horas

Total de horas de la Unidad: 16 horas

3.8. **Métodos:** Exposición problémica; Búsqueda parcial heurística; Trabajo grupal y de creación independiente e Investigativo.

3.9. **Medios:** Libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual.

3.10. **Evaluación:** La evaluación del objetivo de la unidad didáctica se realizará durante todo el proceso, divididas en:

- ✓ Evaluaciones orales y escritas en los talleres.
- ✓ Evaluación final a través de una monografía en equipo donde expongan las valoraciones críticas del proceso de formación multicultural en la universidad.

9. **Métodos:** Para desarrollar las habilidades propuestas en cada unidad didáctica, los métodos seleccionados, de forma general son:

- Exposición problémica.
- Búsqueda parcial heurística.
- Trabajo grupal y de creación independiente.
- Investigativo.

**10. Distribución del programa en formas y tiempo**

| UNIDAD         | FORMAS |      |          |      |               | TOTALS |
|----------------|--------|------|----------|------|---------------|--------|
|                | Taller | E. I | Consulta | Tut. | Trabajo Final |        |
| I              | 6      | 4    | 2        | 2    |               | 14     |
| II             | 8      | 4    | 2        | 0    |               | 14     |
| III            | 4      | 6    | 2        | 4    |               | 16     |
| <b>Totales</b> | 18     | 14   | 6        | 6    | 4             | 48     |

### 11. Sistema de medios

Los medios a utilizar son los ya definidos, libro de texto básico, presentaciones multimediales, guía de estudio para el estudiante, bibliografía digital complementaria, glosario de términos, sistema conceptual, trajes típicos de diferentes países, videos promocionales de los continentes, banderas, himnos y atributos nacionales de diferentes países.

### 12. Sistema general de evaluación

Los cursistas serán evaluados sistemáticamente de manera oral en todos los encuentros, de forma oral o escrita, como aparece descrito para cada unidad didáctica. Así como por la orientación de trabajos extraclases, individuales y por equipos, a partir de una situación problemática dada. Se realizarán 2 evaluaciones integrales, de forma oral y escrito, mediante la entrega de los trabajos orientados para la investigación, además de realizarse 3 evaluaciones parciales, una por cada tema y un trabajo final. De forma tal que las evaluaciones periódicas, parciales y y el proyecto final conformarán la nota general de la asignatura que tendrá carácter integrador.

13. **Bibliografía fundamental.** (como es una asignatura nueva, el texto está en construcción).

### 14. Bibliografía complementaria.

Aguado, M.T. (1996): Educación Multicultural: su teoría y su práctica. Cuadernos de la UNED, nº 152. Madrid.

Aguado, T. (1991): La Educación Intercultural: concepto, paradigmas y realizaciones. En M.C. JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, *Lecturas de Pedagogía Diferencial*, Dickinson, Madrid, 87-104.

Aguado, T.; Jiménez, C. y Jiménez-Frías, R. (1998): Educación Multicultural. Bases teórico-prácticas; Vídeo y guía didáctica. UNED. Madrid.

Aguado, T. y cols. (1999): *Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales*, nº 141, MEC/CIDE. Madrid.

(Leer capítulos 1,2 y 3).

Bartolomé, M. (1991): *Marginación y diferencia sociocultural: aproximación educativa al problema*. En JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, M.C. (coord.). *Lecturas de Pedagogía Diferencial*, Ed. Dykinson, Madrid, 53-86.

Banks, J.A. (1989): *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Allyn and Bacon, Boston.

Cuadernos de Pedagogía (1997): *Hacia una Educación Multicultural*. Monográfico, 264, Diciembre.

Jiménez Fernández, M.C. (1990): Problemática de las diferencias raciales, étnicas y culturales para la educación. En M.C. JIMÉNEZ FERNÁNDEZ; *Cuestiones sobre bases diferenciales de la educación*, UNED. Madrid, 241-282.

Díaz-Aguado, M.J. y Baraja, A. (1993): *Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos*, CIDE, Madrid.

Aguado, T. (1994): *Orientación en contextos educativos multiculturales: conocer, aceptar, comunicar*. Actas del XV Congreso Internacional sobre recursos humanos, orientación y mercado laboral, AEOEP/AIOSP, Madrid.

## **Anexo 32**

Cuestionario de autoevaluación de los expertos

Este tiene por objetivo: Adquirir toda la información relacionada con datos de importantes sobre los expertos potenciales, vinculados a su nivel de experticia, dominio del tema y nivel de desarrollo de sus aportaciones teóricas.

Datos generales

Nombre(s) y apellidos: \_\_\_\_\_

Categoría docente: Titular\_\_ Auxiliar\_\_ Asistente \_\_

Categoría científica: Doctor \_\_\_\_ Master \_\_\_\_ Especialista\_\_\_\_

Tiempo de trabajo como docente en la Educación Superior: \_\_\_\_\_

Ha ocupado cargos de dirección: Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_

Estimado profesor(a):

Se le solicita su colaboración para el completamiento del método de consulta a expertos, de los que su colaboración incide en los resultados del proceso. Ello permitirá corregir y perfeccionar los aspectos que tipifican los resultados de la gestión del proceso de formación multicultural.

El dominio que usted posee sobre el objeto de esta investigación debe dejárnoslo claro a partir de la severidad de sus respuestas.

1. Marque con una cruz (x), en la casilla que le corresponde al grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10.

La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece de 0 a 10.

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |

2. Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que se le presenta a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios sobre la orientación en las universidades.

| Fuentes de argumentación  | Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios |           |          |
|---|---|-----------|----------|
|   | A (Alto)  | M (Medio) | B (Bajo) |
| Análisis teóricos realizados por usted                          |   |           |          |
| Su experiencia en el tema                                       |   |           |          |
| Trabajos de autores nacionales consultados                      |   |           |          |
| Trabajos de autores extranjeros consultados                     |   |           |          |
| Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero |   |           |          |
| Su intuición  |   |           |          |

### Anexo 33

Relación de la calificación docente científica y años de experiencias de los expertos.

| Expt. | Categ. docente |     |     | Categ. Cient. |      |      | Años de experiencia |       |       |         | Cargo |    |
|-------|----------------|-----|-----|---------------|------|------|---------------------|-------|-------|---------|-------|----|
|       | Tit.           | Aux | Ast | Dr.           | MSc. | Esp. | - 10                | 10-15 | 15-20 | + de 20 | Sí    | No |
| E1    |                | X   |     | X             |      |      |                     |       | X     |         | X     |    |
| E2    |                | X   |     | X             |      |      |                     |       |       | X       |       | X  |
| E3    |                |     | X   |               | X    |      |                     | X     |       |         |       |    |
| E4    |                |     | X   |               |      | X    | X                   |       |       |         |       | X  |
| E5    | X              |     |     | X             |      |      |                     |       |       | X       | X     |    |
| E6    |                | X   |     |               | X    |      |                     |       | X     |         |       | X  |
| E7    | X              |     |     | X             |      |      |                     |       | X     |         |       | X  |
| E8    | X              |     |     | X             |      |      |                     |       |       | X       |       |    |
| E9    |                | X   |     | X             |      |      |                     |       | X     |         | X     |    |
| E10   |                | X   |     |               | X    |      |                     | X     |       |         |       | X  |
| E11   | X              |     |     | X             |      |      |                     |       | X     |         | X     |    |
| Total | 4              | 5   | 2   | 7             | 3    | 1    | 1                   | 2     | 5     | 3       | 4     | 7  |



|  |          |          |          |          |          |         |         |          |          |          |          |          |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|---------|---------|----------|----------|----------|----------|----------|
|  | (36,4 %) | (45,5 %) | (18,2 %) | (63,6 %) | (27,3 %) | (9,1 %) | (9,1 %) | (18,2 %) | (45,5 %) | (27,3 %) | (36,4 %) | (63,6 %) |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|---------|---------|----------|----------|----------|----------|----------|

### Anexo 34

Clasificación de los expertos según el cálculo del coeficiente de competencia.

| Expertos | Kc  | Análisis teóricos realizados por usted | Su experiencia en el tema | Trabajos de autores nacionales consultados | Trabajos de autores extranjeros consultados | Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero | Su intuición | Ka  | K   | Clasificación |
|----------|-----|--|---------------------------|--|---|---|--------------|-----|-----|---------------|
| E1       | 0.8 | 0.1                                    | 0.4                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.9 | 0.8 | Alto          |
| E2       | 0.8 | 0.2                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 1.0 | 0.8 | Alto          |
| E3       | 0.6 | 0.3                                    | 0.4                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.8 | 0.7 | Medio         |
| E4       | 0.5 | 0.3                                    | 0.4                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.8 | 0.7 | Medio         |
| E5       | 0.9 | 0.1                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 1.0 | 0.9 | Alto          |
| E6       | 0.7 | 0.1                                    | 0.4                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.8 | 0.7 | Medio         |
| E7       | 0.9 | 0.2                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 1.0 | 0.9 | Alto          |
| E8       | 0.9 | 0.2                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 1.0 | 0.8 | Alto          |
| E9       | 0.8 | 0.3                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.9 | 0.9 | Alto          |
| E10      | 0.7 | 0.2                                    | 0.4                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 0.8 | 0.7 | Medio         |
| E11      | 0.9 | 0.1                                    | 0.5                       | 0.05                                       | 0.05  | 0.05  | 0.05         | 1.0 | 0.9 | Alto          |

### Anexo 35

Cuestionario utilizado por los expertos para evaluar el modelo y la estrategia propuesta.

Objetivo: Comprobar la eficacia del modelo teórico presentado y la estrategia propuesta para su implementación en la UPR.

Nombre(s) y apellidos: \_\_\_\_\_

Estimado(a) profesor(a):

El Método de consulta a expertos requiere de un segundo momento para su completamiento en la primera ronda, por lo que se le solicita que nos colabore dándonos sus opiniones que serán tomadas en cuenta para la constatación de la validez de la propuesta.

Seguidamente se le presentan 6 indicadores que usted, con su nivel de experticia debe Emitir una valoración al respecto.

1. A partir del resumen que les fue enviado sobre el modelo y la estrategia debe marcar en la celda, el valor que le corresponda a cada indicador, en una escala de cinco categorías. Las categorías evaluativas a emplear son (en orden descendente): muy

adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I)

| No. | Indicadores   | Categorías |    |   |    |   |
|-----|---|------------|----|---|----|---|
|     |   | MA         | BA | A | PA | I |
| 1   | Pertinencia de la gestión del proceso de formación multicultural en la Universidad de Pinar del Río, a partir de la matrícula culturalmente diversa que posee   |            |    |   |    |   |
| 2   | Importancia de la gestión mediante Redes Grupales para la Cooperación multicultural, teniendo como base los grupos operativos, dinamizados por el método de aprendizaje cooperativo   |            |    |   |    |   |
| 3   | Integración de las formas organizativas de la RGCM: tareas de indagación, acciones de socialización, actividades de integración y programas de ordenamiento multicultural en la dimensión extracurricular del proyecto educativo  |            |    |   |    |   |
| 4   | Incidencia de la formación multicultural en el perfeccionamiento de la labor formativa integral con los estudiantes   |            |    |   |    |   |
| 5   | Correspondencia entre las etapas del modelo y el desarrollo de unas competencias profesionales multiculturales para los estudiantes de la UPR   |            |    |   |    |   |
| 6   | Determinación de las estrategias específicas: Significación para el contexto universitario del proceso de formación multicultural y la implicación para su gestión en la extensión universitaria por parte de estudiantes, profesores, directivos y trabajadores de apoyo al proceso extensionista; Organización de un Sistema de RGCM y Capacitación a los actores |            |    |   |    |   |

2. De ser necesario, en la siguiente tabla, incluya otros indicadores que considere pertinentes para validar el método y la estrategia propuesta, siguiendo el mismo proceder para emitir su valoración.

| No. | Indicadores | Categorías |    |   |    |   |
|-----|-------------|------------|----|---|----|---|
|     |             | MA         | BA | A | PA | I |
| 7   |             |            |    |   |    |   |
| 8   |             |            |    |   |    |   |
| 9   |             |            |    |   |    |   |

3. Exponga sus criterios sobre la factibilidad de la aplicación de la gestión de la formación multicultural mediante una estrategia.

4. Agradeceríamos finalmente cualquier reflexión o criterio que desee agregar, relacionados con la concepción y la estrategia propuestas en la presente investigación.

## Anexo 36

Calificación otorgada por los expertos a los indicadores

| Expertos | Ind. 1 | Ind. 2 | Ind. 3 | Ind. 4 | Ind. 5 | Ind. 6 |
|----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| E1       | MA     | BA     | MA     | MA     | MA     | MA     |
| E2       | MA     | MA     | MA     | A      | MA     | BA     |
| E3       | BA     | BA     | MA     | MA     | A      | BA     |
| E4       | MA     | A      | BA     | MA     | MA     | A      |
| E5       | MA     | BA     | MA     | BA     | A      | MA     |
| E6       | MA     | BA     | MA     | MA     | MA     | MA     |
| E7       | MA     | MA     | MA     | BA     | PA     | MA     |
| E8       | BA     | MA     | BA     | BA     | MA     | MA     |
| E9       | MA     | BA     | MA     | MA     | MA     | MA     |
| E10      | MA     | MA     | MA     | BA     | MA     | BA     |
| E11      | A      | MA     | MA     | MA     | MA     | PA     |
| Total    | 11     | 11     | 11     | 11     | 11     | 11     |

## Anexo 37

Procesamiento de la información a partir de los criterios ofrecidos por los expertos sobre los indicadores propuestos.

### Frecuencias absolutas

| Indicadores | Matriz de frecuencias (categorías) |    |   |    |   | Total |
|-------------|------------------------------------|----|---|----|---|-------|
|             | MA                                 | BA | A | PA | I |       |
| Ind.1       | 8                                  | 2  | 1 | 0  | 0 | 11    |
| Ind. 2      | 5                                  | 5  | 1 | 0  | 0 | 11    |
| Ind. 3      | 9                                  | 2  | 0 | 0  | 0 | 11    |
| Ind. 4      | 6                                  | 4  | 1 | 0  | 0 | 11    |
| Ind. 5      | 8                                  | 0  | 2 | 1  | 0 | 11    |
| Ind. 6      | 6                                  | 3  | 1 | 1  | 0 | 11    |

### Frecuencias acumuladas

| Indicadores | Matriz de frecuencias (categorías) |    |    |    |    |
|-------------|------------------------------------|----|----|----|----|
|             | MA                                 | BA | A  | PA | I  |
| Ind.1       | 8                                  | 10 | 11 | 11 | 11 |
| Ind. 2      | 5                                  | 10 | 11 | 11 | 11 |
| Ind. 3      | 9                                  | 11 | 11 | 11 | 11 |
| Ind. 4      | 6                                  | 10 | 11 | 11 | 11 |
| Ind. 5      | 8                                  | 8  | 10 | 11 | 11 |
| Ind. 6      | 6                                  | 9  | 10 | 11 | 11 |

### Frecuencias relativas (Probabilidades) acumulada

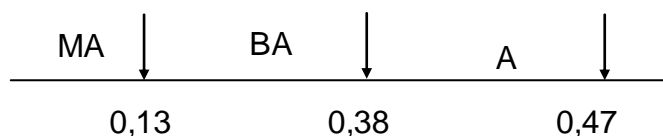
| Indicadores | Matriz de frecuencias (categorías) |      |      |    |   |
|-------------|------------------------------------|------|------|----|---|
|             | MA                                 | BA   | A    | PA | I |
| Ind.1       | 0,73                               | 0,91 | 1    | 1  | 1 |
| Ind. 2      | 0,45                               | 0,91 | 1    | 1  | 1 |
| Ind. 3      | 0,82                               | 1    | 1    | 1  | 1 |
| Ind. 4      | 0,55                               | 0,91 | 1    | 1  | 1 |
| Ind. 5      | 0,73                               | 0,73 | 0,91 | 1  | 1 |
| Ind. 6      | 0,55                               | 0,82 | 0,91 | 1  | 1 |

### Inversa de la curva normal (Matriz de valores de abscisas)

| Indicadores | Matriz de frecuencias (categorías) |      |     | Suma | Promedio | N-P    |
|-------------|------------------------------------|------|-----|------|----------|--------|
|             | MA                                 | BA   | A   |      |          |        |
| Ind.1       | 0,23                               | 0,41 | 0,5 | 1,14 | 0,38     | 0,09   |
| Ind. 2      | -0,05                              | 0,41 | 0,5 | 0,86 | 0,29     | -0,004 |
| Ind. 3      | 0,32                               | 0,5  | 0,5 | 1,32 | 0,44     | 0,15   |

|                            |      |      |      |             |      |        |
|----------------------------|------|------|------|-------------|------|--------|
| Ind. 4                     | 0,05 | 0,41 | 0,5  | 0,96        | 0,32 | 0,025  |
| Ind. 5                     | 0,23 | 0,23 | 0,41 | 0,87        | 0,29 | -0.004 |
| Ind. 6                     | 0,05 | 0,32 | 0,41 | 0,78        | 0,26 | -0.034 |
| Límites<br>puntos<br>corte | 0,13 | 0,38 | 0,47 | 5,3         |      |        |
|                            |      |      |      | N<br>0,2944 |      |        |

El gráfico que se muestra a continuación refleja los puntos de corte que determinan la categoría asignada a los indicadores, en opinión de los expertos:



Si se compara la diferencia (N-P) para cada paso de la estrategia, con los puntos de este se obtiene que:

(N-P)= 0,09 para I1 se considera que está próximo a muy adecuado.

(N-P)= -0.004 para I2 está próximo también a muy adecuado.

(N-P) = 0.15 esta para I3 está próximo a bastante adecuado.

(N-P)= 0.025 para I4 esta próximo a muy adecuado.

(N-P)= -0.004 para I5 está próximo también a muy adecuado.

(N-P)= -0.03 para I6 se considera muy adecuado.