

LA COMPETENCIA INTERCULTURAL INTEGRADA: DIMENSIONES E INDICADORES PARA SU FORMACIÓN, GUÍA PARA LA SECUENCIA DE APRENDIZAJE Y LOS NIVELES DE DOMINIO DE LA COMPETENCIA

DIMENSIONES PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL INTEGRADA

AUTORES: Luis Miguel Campos Cardoso¹

Marilín Urbay Rodríguez²

Teresita Gallardo López³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: lmcampos@uclv.edu.cu

Fecha de recepción: 04-06-2018

Fecha de aceptación: 10-08-2018

RESUMEN

La educación intercultural es clave en la sociedad actual en la solución de conflictos entre entes de diferentes sistemas culturales. Uno de los objetivos fundamentales de la educación intercultural está en la formación de la competencia intercultural de los estudiantes universitarios. La formación de esta competencia en el profesional de la carrera de Licenciatura en Turismo es oportuna y pertinente, constituye una prioridad en la formación de este profesional debido a las demandas de la empresa turística multicultural, reflejado en el actual modelo del profesional de Turismo. La competencia intercultural integrada es una competencia gerencial, con una composición holística e integra no solamente la relación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, sino que comprende además un sistema de competencias discretas, propias de la competencia intercultural, conocidas como individual-personal, social-participativa, técnico-profesional y estratégica-metodológica. La formación de esta competencia demanda las dimensiones e indicadores, así como el establecimiento de una guía de secuencia de aprendizaje y sus respectivos niveles de dominio de formación de la competencia, aspectos que constituyen los principales aportes teóricos a esta área de estudio desde la interculturalidad. Esta investigación tiene como objetivo principal establecer las dimensiones e indicadores de la competencia intercultural integrada y consecuentemente con ello se realiza la propuesta de una guía de secuencia de aprendizaje y sus niveles de dominio, propios para la competencia intercultural integrada. A estos elementos se les dará seguimiento en una próxima fase de investigación con el diseño de las secuencias didácticas desde la Disciplina Integradora de la profesión.

PALABRAS CLAVE: Educación; competencia intercultural; dimensiones; aprendizaje.

¹ Licenciado en Educación especialidad Lengua Inglesa. Máster en Educación Superior, mención Docencia Universitaria. Profesor Auxiliar, Departamento de Turismo. Metodólogo de la Dirección de Relaciones Internacionales. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV). Cuba. E-mail: lmcampos@uclv.edu.cu

² Licenciada en Educación especialidad Psicopedagogía. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Metodóloga del Vicerrectorado Docente-Educativo. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV). Cuba.

³ Licenciada en Educación especialidad Español- Literatura. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Departamento de Ciencias Sociales. Escuela Politécnica Nacional de Quito. Ecuador.

DIMENSIONS AND INDICATORS OF INTEGRATED INTERCULTURAL COMPETENCE, LEARNING SEQUENCE GUIDE FOR ITS TRAINING AND COMPETENCE DOMAIN LEVELS

ABSTRACT

Intercultural education is key in today's society in the solution of conflicts between entities of different cultural systems. One of the fundamental objectives of intercultural education is in the training of intercultural competence of university students. The formation of this competence in the professional of the Bachelor in Tourism is timely and relevant, it is a priority in the training of this professional due to the demands of the multicultural tourism company, reflected in the current model of the tourism professional. Integrated intercultural competence is a management competence, with a holistic composition and integrates not only the relationship of knowledge, skills, attitudes and values, but also includes a system of discrete competences, typical of intercultural competence, known as individual-personal, social-participative, technical-professional and strategic-methodological. The formation of this competence demands the dimensions and indicators, as well as the establishment of a learning sequence guide and their respective levels of domain, aspects that constitute the main theoretical contributions to this area of study from the intercultural standpoint. The main objective of this research is to establish the dimensions and indicators of integrated intercultural competence and, consequently, the proposal of a learning sequence guide and its appropriate levels of domain, properly for integrated intercultural competence. These elements will be followed up in a next phase of research with the design of the didactic sequence from the Profession's Integrated Discipline.

KEYWORDS: Education; competence; intercultural; dimension; learning.

INTRODUCCIÓN

La educación intercultural y su influencia en la educación superior contemporánea es clave en la solución de los conflictos que se dan en la cualquier sociedad en la actualidad. Según Besalú (2002), la educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas de manera particular que conviven en un ambiente determinado. Propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes.

Existen demandas en torno a este modelo de educación que exigen de la universidad contemporánea un enfoque más intercultural en la formación del profesional, que constituya, como señala Arnaiz (2000, 2003), el punto de partida de un centro, fusionando la acción educativa general y especial en una síntesis unitaria. En este sentido Arnaiz (2002) considera que la educación intercultural no debe limitarse a integrar o añadir contenidos en algunas áreas curriculares o a programar actividades para días especiales, sino por el contrario, concebir un modelo abierto a la diversidad.

Pimienta (2011) considera que acercar la universidad a la vida ha sido un reclamo ancestral; pero en estos tiempos se hace un imperativo. No se debe seguir propiciando que primero se tengan conocimientos para que posteriormente se apliquen, cuestión que tradicionalmente se ha pretendido, partir de la actuación en el contexto, se vuelve la «nueva» forma para trabajar por el desarrollo de competencias deseables en la educación.

Villa, Dávila y Mora (2010) añaden que la adquisición de competencias necesarias para la innovación por parte de los egresados se encuentra íntimamente relacionadas con los métodos de enseñanza y aprendizaje a los que estuvieron expuestos mientras fueron estudiantes de pregrado durante su trayectoria en las universidades.

Díaz-Barriga (2010) concuerda que, a partir de varios esfuerzos en los cambios curriculares, han sido sólo algunos proyectos curriculares los que logran concebir a la innovación como la necesidad sentida de un cambio de paradigmas y prácticas sociales. Una de las perspectivas más abordada en estas propuestas de innovación curricular ha sido la educación basada en competencias, misma que ha permeado los modelos educativos de diversas universidades de Latinoamérica.

En Cuba, aun cuando ha sido un reclamo por parte de un sector de los pedagogos la necesidad de una transformación del actual enfoque de educación por objetivos a una educación basada en competencias; esto ha sido un elemento de profundo debate entre directivos, profesores y los decisores de las políticas educacionales, así como de investigadores los cuales han manifestado la necesidad de un cambio a este enfoque por competencias.

La educación basada en competencias no constituye una amenaza para los procesos de formación de la educación cubana, sino que por el contrario, fácilmente se sincroniza y se articula, dejando de constituir una dicotomía debido a que el modelo que se desarrolla en Cuba de formación por objetivos respalda desde el punto de vista epistemológico la formación de competencias y esta sincronía se hace evidente en la relación sistémica que se establece entre sus componentes: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, analizadas por el enfoque por objetivos. La propuesta de formación de competencias es viable y posible desde el enfoque por objetivos.

Sánchez, Molina, Del Valle, Pascual y Alvial (2009) plantean que esta responsabilidad de las universidades de aportar los conocimientos profundos sobre las diferentes temáticas de las ciencias conlleva a la necesidad de arribar a consensos frente a la alta demanda de las empresas y es necesario establecer desde el proceso de formación las dimensiones e indicadores de las competencias a formar así como su respectivo nivel de dominio y la secuencia de aprendizaje para que el estudiante alcance la formación competencial que demanda la sociedad.

DESARROLLO

Varios autores que han investigado sobre la competencia intercultural desde diferentes disciplinas, entre ellos, Chen y Starosta, 2000; Aneas, 2003; De Santos, 2004; Deardorff, 2006; Vila, 2008; Bolten, 2011; Vallejo, 2012, y Fernández, 2015, concuerdan que las dimensiones de la competencia intercultural están dadas por lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal. La necesidad de un análisis mucho más profundo en torno a la concepción de las dimensiones de la competencia intercultural integrada plantea la urgencia de integrar éstas con las dimensiones culturales declaradas por Hofstede, 1995; Cushner y Brislin, 1996 y las competencias discretas de la competencia intercultural declarada por Bolten (2011).

La competencia intercultural integrada, se asume como el sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que al integrarse sinérgicamente al sistema de competencias discretas de la competencia intercultural (individual-personal, social-participativa, técnico-profesional y estratégica-metodológica) permite la interacción entre sujetos de diferentes sistemas culturales en contextos profesionales multiculturales y la resolución de conflictos interculturales que emanan a partir de estas relaciones profesionales.

La dimensión cognitiva de la competencia intercultural integrada se caracteriza por el sistema de conocimientos, de los contenidos, tanto del propio sistema cultural como de otros sistemas culturales que están relacionados con la profesión del sujeto. Los componentes están dados por conocimientos y habilidades (conocimientos en acción que ejercen una regulación ejecutora); capacidades (carácter de potencialidad y presupone contenidos más complejos). Esta dimensión integra como indicadores el conocimiento tácito sobre lo intercultural con los elementos que caracterizan a la dimensión cognitiva de cada una de las competencias profesionales propias de la competencia intercultural:

- Conocimientos del propio sistema cultural y de otros sistemas culturales en relación a: sistema de valores y creencias; costumbres; hábitos de vida; estructura social; normas de comportamiento social y productos culturales.
- Conocimientos de los elementos comunicativos, lingüísticos y paralingüísticos propios de diferentes sistemas culturales que confluyen en la empresa multicultural, entre ellos: control de la incertidumbre; alternatividad interpretativa; similitudes y diferencias culturales; lo aceptable y lo no aceptable en relación a: registro, tabúes, edad, orientación sexual, posición económica, estética, orientación político-ideológica y religión; el lenguaje directo o indirecto; la comunicación verbal y no verbal (expresión facial, contacto visual, sonrisa, postura corporal, gestos, proximidad y apariencia personal); de los componentes paralingüísticos (volumen de voz, tono de voz, fluidez y velocidad de la comunicación) y de los factores que determinan el desarrollo de la comunicación (duración, retroalimentación y uso de preguntas).
- Conocimientos sobre la distancia de poder y la jerarquía; sobre la distribución de roles (Masculinidad vs. Femenidad); los niveles de integración de los individuos a los grupos: estilos de trabajo (tareas vs. relaciones); el individualismo vs. colectivismo; el universalismo vs. particularismo en la empresa multicultural y su influencia hacia los públicos externos.
- Conocimiento sobre los perfiles socioculturales de todos los públicos de la empresa multicultural (internos y externos): su historia y experiencias con la organización; sus valores culturales; estilos de vida; temas que los unen a la organización.
- Conocimiento sobre las nuevas formas de hacer, las buenas prácticas y los últimos resultados de la ciencia y la técnica en el ámbito empresarial multicultural que permiten el desempeño profesional.
- Conocimiento sobre los procedimientos estratégicos más adecuados con el objetivo de encontrar, de forma independiente, vías de resolución a los conflictos culturales con clientes y trabajadores de diferentes sistemas culturales.

La dimensión procedimental está definida por el sistema de habilidades y destrezas que se articulan a partir del conocimiento tácito sobre los elementos interculturales, es la expresión consciente y organizada del dominio de acción.

- Habilidades para conducirse en un sistema interpretativo intercultural donde confluye nuestro propio sistema y otros sistemas culturales, que se produce al identificar, analizar, comparar, describir, observar y reflexionar sobre el sistema de valores, costumbres, normas de vida, estructura social, normas de comportamiento social, y sus productos culturales.
- Habilidad para interpretar acontecimientos de otros sistemas culturales y relacionarlos con nuestro propio sistema cultural.

- Habilidades para evaluar críticamente sobre la base de criterios explícitos las perspectivas, prácticas y productos tanto de nuestro sistema cultural como de otros sistemas culturales.
- Habilidades para conducirse en la comunicación intercultural que se establece entre los sujetos de diferentes culturas que confluyen en la empresa multicultural, teniendo en cuenta los elementos comunicativos, lingüísticos y paralingüísticos.
- Habilidades que permitan gestionar de forma eficaz en la empresa multicultural las dimensiones culturales como: la distancia de poder y la jerarquía en las relaciones entre sujetos de diferentes sistemas culturales; la distribución de roles (Masculinidad vs. Femenidad); los niveles de integración de los individuos a los grupos: estilos de trabajo (tareas vs. relaciones); el individualismo vs. colectivismo; el universalismo vs. particularismo y su influencia hacia los públicos externos
- Destrezas para implementar las nuevas formas de hacer, las buenas prácticas y los últimos resultados de la ciencia y la técnica en el desempeño profesional en la empresa multicultural
- Destrezas que permiten aplicar de forma crítica y sobre la base de criterios explícitos y diferentes perspectivas, los diferentes procedimientos y metodologías para la resolución de conflictos interculturales.

La dimensión actitudinal está definida como el sistema de valores y actitudes propios del sistema intercultural que al movilizarse conjuntamente con los conocimientos y habilidades determinan el desempeño.

- Valores y actitudes que favorecen el respeto, la sensibilidad, la aceptación de las diferencias, la colaboración, la flexibilidad, la ausencia de prejuicios, la franqueza, la aceptación de las diferencias, la colaboración, la ausencia de críticas, la concientización de la relatividad de nuestras percepciones, la flexibilidad, la tolerancia a la ambigüedad, la empatía, el policentrismo y la constante observación de nuestro propio sistema cultural, así como de otros sistemas culturales en la comunicación que se establece con trabajadores y clientes de diferentes sistemas culturales en la empresa multicultural.
- Actitudes que favorecen la empatía hacia otras personas a pesar de las diferencias; la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas y reconocer sus normas de conducta, las diferencias de pensamiento y opiniones, las diferencias culturales; la capacidad de orientación hacia el servicio y hacia los miembros de la organización y la identificación de necesidades potenciales y reales de los clientes y trabajadores en el proceso de relación en la empresa multicultural
- Actitudes que favorecen las buenas relaciones interpersonales, la empatía, la sensibilidad, la camaradería, el respeto, la colaboración entre los jefes y sus subordinados, entre los subordinados propiamente y entre los trabajadores de forma general hacia los clientes de la empresa multicultural.
- Valores que favorecen el respeto por la tradición de trabajo, el respeto a la filosofía y cultura organizacional; la armonía entre los diferentes grupos de trabajo; la responsabilidad antes las tareas; la empatía a todos los públicos; la tolerancia hacia cada uno de los grupos de la entidad.
- Valores que promueven la propia filosofía empresarial como honradez, sencillez, solidaridad, integridad, entre otros.

- Actitudes que promueven la defensa de la igualdad de género a nivel empresarial, la igualdad de oportunidades para todos; la crítica al abuso a la explotación y al trabajo forzado; la crítica a la discriminación a la mujer, la crítica a la homofobia y xenofobia y todo tipo de discriminación por raza, sexo o religión; la defensa del derecho a la calidad de vida de los trabajadores.
- Actitudes que favorecen la colaboración, el trabajo en equipo, la confiabilidad, la coherencia, la integridad, la adaptabilidad y el sentido de pertenencia a la organización, así como el compromiso, las iniciativas propias y el optimismo en el proceso de innovación y creación durante el desempeño profesional en la empresa multicultural.

El establecimiento de la secuencia de aprendizaje para la formación de la competencia intercultural integrada, emerge del propio contenido de aprendizaje declarado desde el Modelo del Profesional, el Plan de Estudio y los contenidos abordados desde la Disciplina Integradora de la profesión.

En el caso específico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Turismo en Cuba, va a estar dado por las dimensiones e indicadores de la competencia intercultural integrada que le permiten al alumno transformar su desempeño asumiendo una actitud determinada ante los cambios y mejoras que demanda su práctica pre-profesional, así como de las actitudes y valores que se necesitan para afrontar este proceso en la empresa turística multicultural donde realizará su desempeño profesional.

La competencia intercultural integrada se desarrolla sobre la base de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, teniendo en cuenta saberes previos, pero demanda de la sinergia que emana a partir de la integración de estas dimensiones propia de la competencia con las competencias discretas de la competencia intercultural.

La estructura de la secuencia de aprendizaje se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: la secuencia de las acciones en la etapa de la planeación y la evaluación del aprendizaje incluidas en esas acciones, la que es conveniente que encuentren sentido a través de un problema, es decir, dirección al proceso de enseñanza- aprendizaje que permite organizar la estructura de secuencias que se desarrollan a través de la clase.

Por tanto, detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje se establecen tareas que el docente asigna, pueden constituir elementos de evaluación, de ahí el carácter sistémico que posee esta concepción. (Niuca y Urbay, 2017, p.38).

Niuca y Urbay (2017) añaden que la construcción de secuencias de aprendizaje significa un reencuentro entre lo didáctico y la visión de procesos, aspecto que es totalmente transferible a la formación por objetivos en Cuba. Las secuencias de aprendizaje se asumen como las acciones y operaciones que se derivan de una estructura didáctica (acciones de motivación y disposición, de profundización y de perfeccionamiento) y obedece a una visión que emana de la pedagogía y de la didáctica: generar procesos centrados en el aprendizaje; trabajar por situaciones reales derivadas de la práctica educativa; reconocer la existencia de diversos procesos intelectuales cognitivos y metacognitivos de variada complejidad, pero también involucrar a varios agentes educativos (escuela, familia, comunidad, profesores, sociedad).

El proceso de construcción de secuencias de aprendizaje conlleva un minucioso proceso de planeación en correspondencia con los enfoques didácticos (Pimienta, 2011). Este autor plantea

que la planeación influye en lo que serán capaces de aprender los estudiantes; la planeación debe incluir diferentes niveles y finalmente este proceso estará encaminado a reducir la incertidumbre de la enseñanza. (Pimienta, 2011, p.81).

Pimienta (2011) plantea que la formación y evaluación de competencias ha tenido un auge sin precedentes en los últimos años; pero también ha presentado múltiples formas de abordar. Este autor sugiere desarrollar este proceso donde la planeación de la formación y la evaluación, de forma paralela y para ello propone a las secuencias didácticas. «Las secuencias didácticas son conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos» (Tobón, Pimienta y García, 2010, pp.20).

Pimienta y Enríquez (2009) plantean que una secuencia didáctica siempre debe dirigirse a una situación didáctica, es decir, una situación de aprendizaje que requiere ser animada conjuntamente con los estudiantes para contribuir al logro de la competencia. Con el objetivo de definir los principales componentes de una secuencia didáctica y su descripción, Tobón, Pimienta y García (2010) establecen una metodología de secuencias didácticas en la que se tienen en cuenta los siguientes elementos: situación problema del contexto; competencia a formar; actividades de aprendizaje y mediación de la enseñanza; recursos y proceso metacognitivo y evaluación.

Díaz-Barriga (2013) plantea que la elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje. Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizará con los alumnos y deben garantizar la calidad en el proceso de aprendizaje pero también contribuye al proceso de formación de una competencia. Con el objetivo de contar con una orientación general que ayude a ubicar la secuencia didáctica en el marco de un conjunto de tareas que se realizan en lo que genéricamente se denomina planeación didáctica. (Díaz-Barriga, 2013, p. 2).

La propuesta metodológica de Díaz-Barriga (2013) para construir una secuencia didáctica incluye los siguientes elementos: descripción de la asignatura, unidad temática, programa y temática; contenidos; duración de la secuencia y número de sesiones previstas; objetivos; orientaciones generales para la evaluación; secuencia didáctica (actividades de apertura, desarrollo y cierre) y recursos bibliográficos. (Díaz-Barriga, 2013, p. 3).

La elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inscrita en el marco de un proceso de planeación dinámica (Díaz-Barriga, 2013), en este proceso todos los factores de la planeación se afectan entre sí, aspecto que denota la relación sistémica que se establece entre cada uno de los componentes del modelo.

El punto de partida está en la selección de un contenido basado en el marco de la propuesta que tiene el programa de estudios y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, que debe estar expresada en términos de objetivos. A partir de ello, se avanza en dos líneas simultáneas, la primera línea basada en definir los resultados que se esperan de los alumnos, lo que indica hacia la construcción de acciones de evaluación y la segunda línea está relacionada con las actividades que se deben proponer para crear un ambiente de aprendizaje.

En el marco de esta investigación se retoma la estructura de la línea de secuencia didáctica definida por Díaz-Barriga (2013). Este autor plantea dos tipologías fundamentales, la primera, a partir de las actividades de apertura, desarrollo y cierre; y una segunda línea de secuencia aquella

que parte bien sea de un problema-eje como estructurante de todo el curso o como estructura de una secuencia, su principal forma de desarrollo es un proyecto (Díaz-Barriga, 2013, pp.26). El profesor en la etapa de planeación puede escoger cualquier tipo de línea en correspondencia con sus objetivos y la evaluación debe estar en función de la línea señalada.

En el marco de esta investigación no se descarta el uso de ambas líneas de secuencia de forma simultánea, siempre que sea necesario recurrir a la integración de conocimientos y habilidades desde los contenidos de la Disciplina Integradora y se sea consecuente desde la etapa de planificación y evaluación, es recomendable hacer uso de cualquiera tipología de líneas.

Las dimensiones culturales declaradas por Hofstede, 1995 y Cushner y Brislin, 1996 hacen de forma declarativa los contenidos interculturales que se deben abordar para el desarrollo de la competencia intercultural en cualquier nivel o especialidad. Sin embargo, en el caso del profesional de Turismo sería mucho más pertinente que los contenidos interculturales que subyacen de estas dimensiones interculturales sean abordados de forma sincronizada con los contenidos de la Disciplina Integradora de la profesión de la carrera de Licenciatura en Turismo ya que los contenidos de la Disciplina Integradora incluyen los contenidos medulares que le dan salida al perfil del profesional de esta carrera. Se recomiendan tener en cuenta, además, los elementos que integran las competencias discretas de la competencia intercultural integrada abordadas por Bolten (2011).

A partir de la sistematización de los elementos relacionados con las secuencias de aprendizaje y teniendo como referentes las propuestas de secuencia didáctica a partir de Tobón, Pimienta y García, 2010; Díaz-Barriga, 2013 y Niuca y Urbay, 2017, en el marco de esta de esta investigación propone una estructura metodológica para planificar y evaluar las secuencias de aprendizaje que satisfagan la formación de la competencia intercultural integrada.

Tabla 1. Guía para la elaboración de una secuencia de aprendizaje para la formación de la competencia intercultural integrada. Elaboración propia.

Secuencia de aprendizaje		
Centro:	Facultad/ Departamento:	Disciplina:
Asignatura(s):	Año académico:	Semestre:
Situación de aprendizaje:		
Objetivo general:		
	Conocimientos:	
	Habilidades:	
	Actitudes y valores:	
Dimensión(es) e indicador(es) de la competencia intercultural integrada a formar:		
Competencias discretas de la competencia intercultural integrada que se trabajan:		
Línea de secuencia didáctica:		
___Actividades de apertura, desarrollo y cierre.		

___ Proyecto de investigación, trabajo de curso integrador
Explicación de la línea de secuencia didáctica en detalles:
Orientaciones generales para la evaluación:
Nivel de dominio de la competencia intercultural integrada:

Vila y Poblete (2007) plantean que el establecimiento de los niveles de dominio no es una tarea fácil ya que depende de varios factores; en primer lugar, de la competencia misma, así como de la disciplina, la profesión y el itinerario de la carrera, los resultados de aprendizaje, etc. Rodríguez y Urbay (2015), Ya Henda y Urbay (2016) y Niuca y Urbay (2017) coinciden que diferentes autores presentan e interpretan el concepto de nivel de dominio de la competencia de forma notablemente distinta. Algunos lo asocian con el nivel de desempeño o logro, en otras referencias el nivel de dominio se presenta de forma más abstracta proponiendo varios niveles de manera heurística.

La ambigüedad del término supone un obstáculo importante al querer determinar los niveles de dominio y sus descriptores (Ya Henda y Urbay, 2015). Uno de los modelos de niveles de dominio es abordado por el Marco Europeo de Cualificaciones para el Espacio Europeo de Educación Superior, conocido como «descriptores de Dublín» (Sánchez y otros., 2009), el cual es abordado por cinco ejes fundamentales: conocimiento y comprensión; aplicación de los conocimientos y la comprensión de la teoría a la práctica; establecimiento de juicios formados; habilidades comunicativas y habilidades de aprendizaje para posteriores estudios; y estos se ejes se articulan hacia cada uno de los niveles de enseñanza (pregrado, posgrado y doctorado) (p.18).

Otros de los modelos de dominio abordados por estos autores es la «Taxonomía de Bloom», la cual establece siete niveles que transitan desde (conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar), los descriptores están dados por verbos que están asociados a habilidades cognitivas que se adecúan a cada uno de los niveles mencionados.

El modelo de «clasificación de Biggs», contempla cuatro niveles que transitan desde el nivel uniestructural, multiestructural, relacional hasta un nivel abstracto ampliado. Ambos modelos pueden ser de utilidad para conocer ejemplos de verbos asociados a habilidades cognitivas graduadas según su complejidad, sin embargo, no pueden ser tomadas de forma aislada ni suponen niveles de competencia por sí solos. (Sánchez y otros., 2009, p.7).

Se considera necesario para la evaluación, la definición de niveles de dominio abordada por Sánchez y otros., 2009 y se coincide que estos, conjuntamente con las secuencias de aprendizaje, permiten que el estudiante alcance la realización de la competencia, que se da en tres niveles: inicial, intermedio y avanzado. (Niuca y Urbay, 2017).

Sánchez y otros (2009) sugieren que es necesario evaluar la diferencia entre el nivel actual y el nivel deseado de la competencia y lo que se espera de los estudiantes, este proceso que transita en lo que ellos llaman niveles de dominio.

Estos autores proponen una metodología para establecer los niveles de dominio de una competencia, el mismo debe estar dado en primer lugar por identificar el nivel inicial de la competencia; posteriormente reflejar un contexto habitual o común para el estudiante y lograr puntualizar el modo en que el estudiante sea capaz de aplicar la competencia en los diferentes

contextos de actuación; y finalmente el modo en que el estudiante es capaz de integrar la aplicación de la competencia en diferentes facetas de su vida y en contextos múltiples y complejos.

Este último nivel conocido como el nivel avanzado es el más exigente en relación a los anteriores pues implica que el estudiante no sólo aplique, sino que sea capaz de desempeñarse en contextos múltiples y complejos.

En el marco de esta investigación se comprende al nivel de dominio como el despliegue de las acciones que conforman la secuencia de aprendizaje durante la ejecución de la competencia intercultural integrada e incluye secuencias que necesita alcanzar el estudiante de manera progresiva, gradual y estrechamente vinculado al desempeño, integrando tanto las dimensiones de esta competencia con cada una de las competencias profesionales interculturales en la realización de las acciones y operaciones que le permiten alcanzar este logro.

Para establecer los niveles de dominio de la competencia intercultural integrada se asumen los cuatro criterios de Sánchez, Molina, Del Valle, Pascual y Alvial (2012):

1. Complejidad: depende de los factores o variables que intervienen, el dinamismo y la heterogeneidad de los factores y del nivel de dificultad que implica el desempeño dependiendo de la situación profesional y el contexto.
2. Reflexión: ejercicio interno del sujeto para actuar que depende de la autoevaluación de sus debilidades y fortalezas y qué acciones necesita emprender para mejorar.
3. Autonomía: capacidad para tomar decisiones utilizando sus propios aprendizajes, independencia, autorregulación para su actuar profesional.
4. Profundización: manejo o dominio de recursos que necesita para abordar una situación profesional.

Consecuentemente con ellos, Hesse (2008) y Lustig y Koester (2006) plantean la necesidad de la concepción de multiniveles de dominio de la competencia intercultural; lo cognoscitivo puede estar dado por un enfoque de cultural general o cultura específica (en cuanto a las tareas de aprendizaje) pero debe estar enfatizado desde una perspectiva analítica del conocimiento declarativo, procedimental y estratégico, así como de sus componentes interactivo y comunicativo.

Según Dehmel, Li y Sloane (2011), la formación y desarrollo de esta competencia no es lineal, sino de forma compleja y dinámica debido a que la cultura es un elemento interactivo, dinámico, en constante movimiento de valores compartidos, normas y estilos de vidas. La noción de la competencia intercultural está ubicada bajo el concepto integral de una competencia de acción (Rathje 2007; Thomas 2003; Bolten 2006) respaldado además por (Reetz, 1984, 1999; Sloane, Twardy y Buschfeld, 2004) lo que implica una mirada atenta y flexible a la construcción de secuencias de aprendizaje.

Los dominios, criterios y sus descriptores que forman parte de la competencia intercultural integrada, se identifican a partir del estudio de los referentes teóricos y criterios de los diferentes autores, así queda reflejado en la Tabla 2.

Tabla 2. Los niveles de dominio de la competencia intercultural integrada. Elaboración propia.

Criterios	Niveles de dominio		
	Básico	Intermedio	Avanzado
Complejidad	<p>Define los elementos que caracterizan su propio sistema cultural.</p> <p>Identifica los elementos que caracterizan otros sistemas culturales.</p> <p>Describe los elementos comunicativos, lingüísticos y paralingüísticos propios de diferentes sistemas culturales.</p> <p>Identifica los elementos que caracterizan la distancia de poder y la jerarquía; la distribución de roles; los niveles de integración de los individuos a los grupos: estilos de trabajo (tareas vs. relaciones); el individualismo vs. colectivismo; el universalismo vs. particularismo.</p> <p>Conoce sobre los contenidos interculturales que caracterizan los principales mercados emisores de turistas y</p>	<p>Compara las similitudes y diferencias entre su propio sistema cultural y otros sistemas culturales.</p> <p>Contrasta de manera inteligible los elementos comunicativos, lingüísticos y paralingüísticos de diferentes sistemas culturales.</p> <p>Busca posibles soluciones a los elementos divergentes relacionados con la distancia de poder y la jerarquía; la distribución de roles; los niveles de integración de los individuos a los grupos: estilos de trabajo (tareas vs. relaciones); el individualismo vs. colectivismo; el universalismo vs. particularismo.</p> <p>Reflexiona sobre las semejanzas y diferencias de los contenidos interculturales que caracterizan los principales mercados emisores de turistas y</p>	<p>Integra de manera inteligible el conocimiento de los contenidos interculturales, las habilidades propias que se relacionan con estos contenidos, así como los valores y actitudes que favorecen su desempeño profesional en la empresa multicultural.</p> <p>Valora de manera crítica los elementos convergentes y divergentes en torno a los sistemas culturales y sus respectivos elementos comunicativos, lingüísticos y paralingüísticos.</p> <p>Propone soluciones estratégicas a los choques interculturales a nivel profesional entre individuos de diferentes sistemas culturales en la empresa multicultural integrando otras competencias como la individual, la</p>

	trabajadores foráneos a la empresa multicultural.	trabajadores foráneos a la empresa multicultural.	social, la profesional y la estratégica. Se convierte en un intermediario intercultural entre su propio sistema cultural y otros sistemas culturales, pero siempre mostrando su afiliación y compromiso con su propia identidad cultural y el sistema de valores propios de su cultura local.
Reflexión	Identifica los factores que afectan su propio desempeño profesional y el de sus compañeros de trabajo en torno a lo intercultural en la empresa multicultural Asume una actitud crítica ante sus debilidades en torno a lo intercultural. Define el sistema de valores que favorecen la sensibilidad hacia lo intercultural, la aceptación de las diferencias, la tolerancia, entre otros elementos. Analiza las actitudes que	Contrasta las limitaciones y carencias en torno a lo intercultural que presenta para enfrentar el desempeño laboral con las funciones que debe cumplir de acuerdo a su capacidad y cargo. Propone las alternativas de mejora ante las debilidades encontradas Toma conciencia de su rol en la resolución de conflictos interculturales en la empresa multicultural Compara los sistemas de valores y actitudes de	Construye conocimientos sobre su quehacer profesional. Toma decisiones sobre la base de aprendizajes logrados a partir de la situación que presenta, conoce sus debilidades y fortalezas y determina acciones para emprender su mejora. Actúa con ética y compromiso moral en la resolución de conflictos interculturales. Valora críticamente las posiciones etnocéntricas de las personas con que se intercambian en el marco de la

	favorecen la colaboración y el trabajo en equipo	diferentes sistemas culturales que favorecen la colaboración y el trabajo en equipo en la empresa multicultural	empresa multicultural y propone estrategias de resolución de conflictos.
Autonomía	<p>Necesita orientación, control y niveles de ayuda permanente.</p> <p>Propone algunas soluciones de forma básica.</p> <p>Hace esfuerzos para proyectarse estratégicamente y mediar en los conflictos interculturales</p>	<p>Logra independencia con algunos niveles de ayuda.</p> <p>Posee suficiente autonomía en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>De forma suficiente se proyecta estratégicamente y media en los conflictos interculturales</p>	<p>Asume de manera independiente los problemas de la práctica.</p> <p>Es auténtico en las soluciones que propone.</p> <p>Integra un alto nivel de autonomía en el proceso de toma de decisiones, en la proyección estratégica y en la mediación de conflictos interculturales.</p>
Profundización	<p>En base a normas y criterios demuestra dominio de los contenidos interculturales básicos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).</p> <p>Identifica métodos y procedimientos para la indagación de los principales problemas en torno a lo intercultural en la empresa multicultural.</p> <p>Manifiesta una actitud crítica ante los conflictos</p>	<p>En base a las normas y criterios establecidos compara las posiciones relacionadas a los patrones interculturales y normas de conducta</p> <p>Argumenta las diferencias y similitudes que inciden en la resolución de conflictos interculturales.</p> <p>Reflexiona sobre los diferentes métodos y</p>	<p>Domina las secuencias de aprendizaje de los contenidos interculturales.</p> <p>Divulga los resultados científicos en eventos y elabora publicaciones.</p> <p>Se integra de manera inteligible en un escenario profesional multicultural con sujetos de diferentes sistemas culturales.</p> <p>Moviliza y</p>

	interculturales.	procedimientos para gestionar lo intercultural en la empresa multicultural Asume una actitud crítica y transformadora de la realidad.	transfiere los conocimientos alcanzados a nuevas situaciones en correspondencia con las demandas sociales.
--	------------------	--	--

Cada uno de estos niveles implica al nivel inferior de la competencia ya que este proceso ocurre de manera gradual, por lo tanto, las secuencias de niveles se relacionan entre sí y se complementan, de manera que estamos ante una categoría muy compleja no solo por su contenido sino por la manifestación que esta pueda tener en cada estudiante en un momento dado.

Rodríguez y Urbay (2015) plantean que la evaluación del dominio de la competencia se realiza de forma cualitativa y cuantitativa. Según Tobón (2007) lo cualitativo evalúa la forma progresiva, los logros concretos que se obtienen en las secuencias de aprendizajes que alcanza el profesor mientras que, en lo cuantitativo, los logros se relacionan con una escala ordinal, para determinar de esta forma el grado de avance, donde los números se relacionarían con los niveles de dominio de la competencia.

CONCLUSIONES

El desarrollo de esta investigación nos permite arribar a las siguientes conclusiones: el análisis del enfoque de la interculturalidad y el modelo de educación intercultural constituye una necesidad de prioridad para la sostenibilidad de la educación superior en un mundo mediatizado por corrientes xenóforas, racistas y neoliberalistas que promueven la discriminación por cuestiones de raza, sexo, religión o cultura.

La sociedad le demanda a la Educación Superior contemporánea que los estudiantes sean equipados de competencias que les permitan convertirse en verdaderos intermediarios culturales ente su cultura local y la cultura meta. El modelo del profesional del Licenciado en Turismo le exige la necesidad de gestionar procesos en la empresa turística intercultural con un enfoque al cliente y a los diferentes mercados que visitan las entidades.

La formación de la competencia intercultural en el profesional del Turismo, en la universidad cubana, demanda de una noción epistémica diferente, donde no solamente se potencien los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitirá a los egresados gestionar procesos de forma eficiente y eficaz, sino que además formen un sistema de competencia discretas que les permitan desempeñarse coherentemente en entornos profesionales multiculturales

La formación de competencia intercultural integrada depende en gran medida del establecimiento de las dimensiones e indicadores de esta competencia y consecuentemente con ellos las secuencias de aprendizaje para planificar y evaluar la competencia desde la Disciplina Integradora de la profesión de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Turismo. Estas secuencias de aprendizaje necesitan ser adaptadas propiamente para la formación de esta

competencia por lo que en el marco de esta investigación se realiza la propuesta de una guía metodológica que les permita a los profesores elaborar una secuencia didáctica a partir de tener en cuenta los aspectos relacionados en esta ficha.

Coherentemente con la secuencia de aprendizaje se propone los niveles de dominio de la competencia intercultural integrada los cuales quedan manifiestos en tres niveles fundamentales: básico, intermedio y avanzado y teniendo en cuenta los principales criterios que se clasifican desde el análisis en la teoría de varios autores, estos criterios son complejidad, reflexión, autonomía y profundización. En el marco de esta investigación se ofrecen los niveles de dominio propiamente para esta competencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaiz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. En Francisco J. Soto & J. A. López (Eds.), *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad* (pp. 29-40). Murcia: Consejería de Educación y Universidades. España.
- _____. (2002). Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para agentes educativos. Ponencia presentada en Facultad de Educación. Universidad Murcia, Murcia. España.
- _____. (2003). Multiculturalidad y diversidad en las aulas. *Indivisa* (4), 9-30.
- _____. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- Bolten, J. (2003) Grenzen der Ganzheitlichkeit: Konzeptionelle und bildungsorganisatorische Überlegungen zum Thema 'Interkulturelle Kompetenz'. *Erwagen, Wissen, Ethik* 14 (1), 156158. Alemania.
- _____. (2006). Interkulturelles Lernen mit Multimedia gestalten. In A. Hohenstein, & K. Wilbers (Eds.), *Handbuch e-Learning Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis- Strategien, Instrumente, Fallstudien*, H. 16. Köln 2005. Ergänzungslieferung 5/2006. Alemania.
- _____. (2007). *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Thüringer Landeszentrale für politische Bildung. Alemania.
- Cushner, K., & Brislin, W. (1996). *Intercultural interactions: A practical guide* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. EE.UU.
- Chen, M., & W. Starosta. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook* 19: 353-383. EE.UU.
- _____. (2000). The Development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. Reunión anual de la National Communication Association. (Seattle, WA. Noviembre 8-12) (paper). EE. UU.
- Deardorff, K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. EE.UU.
- Dehmel, A., Li, Y., & Sloane, E. (2011). Intercultural competence development in higher education study abroad programs: a good practice example. *Interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 10 (15), 11-36. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-sssoar-455478> [Consultado el 7 de marzo de 2018]
- Díaz-Barriga, A. (1984) *Didáctica y Currículum. Articulaciones en los programas de estudios*. Ediciones: Nuevomar. México.
- _____. (2004) *Enseñanza situada*. México, McGraw Hill.
- _____. (2006) *El docente y los programas de estudio*. México, IISUE-UNAM-Bonilla.
- _____. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 1, n°. 1, pp. 37-57.
- Díaz-Barriga A., Romero, E. y A. Heredia. (2012). "Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios" *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (2), 103-1. Disponible en <http://redie.uaabc.mx/vol14no2/contenidodiazbarrigaetal.html> [Consultado el 7 de febrero de 2018]
- Fernández, M. (2015). *La competencia intercultural en el ámbito de los servicios sociales comunitarios*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Sociológicas. Universidad de Huelva. España.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *AMERICAN PSYCHOLOGIST*. V. 34, 906-011. EE.UU.
- García, J., S. Tobón., & López, N. (2009). *Currículo, didáctica y evaluación por competencias*. Caracas: Universidad Metropolitana. Venezuela.
- Hesse, H. G. (2008): *Interkulturelle Kompetenz: vom theoretischen Konzept über die Operationalisierung bis zum Messinstrument*. In: Bundesministerium für Forschung und Bildung (Federal Ministry of Education and Research) (Eds.): *Kompetenzerfassung in pädagogischen Handlungsfeldern: Theorien, Konzepte und Methoden*, pp. 47-61. Bonn, Berlin: BMBF. Alemania.
- Hofstede, G. (2004). *Cultures and Organizations*. McGraw-Hill. Inglaterra.
- Lustig, W. & Koester, J. (2009). *Intercultural competence: Interpersonal Communication across Cultures* 6th edition. Boston, MA: Pearson. EE.UU.
- Muñoz, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Editorial Escuela española. España.
- Niua, E. & M. Urbay. (2017). *El desarrollo de la competencia comunicativa en profesores universitarios para el vínculo universidad-sociedad*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- Pimienta, J., & Enríquez, A. (2009). *Educación basada en competencias. Guía para la aplicación del enfoque*. Estado de México, México: Pearson.
- Pimienta J. (2011). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencia en Educación Superior*. REVISTA BORDÓN. V. 63 (1) 77-92. ISSN: 0210-5934. México.
- Rathje, S. (2007). *Intercultural competence: the status and future of a controversial concept*. *Language and Intercultural Communication* 7(4), pp. 254-266. Alemania.
- Reetz, L. (1984). *Wirtschaftsdidaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Reetz, L., & Tramm, T. (2000). *Lebenslanges Lernen aus der Sicht einer berufspädagogisch und wirtschaftspädagogisch akzentuierten Curriculumforschung*. In F. Achtenhagen & W. Lempert (Hrsg.), *Lebenslanges Lernen im Beruf – Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter* (Bd. V, S. 69–120). Opladen: Leske & Budrich. Alemania.
- Rodríguez, M., & Urbay, M. (2015). *La formación continua del profesor universitario en competencia para la investigación educativa*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba.
- Ruiz, M. (2009). *El proceso curricular por competencias*. Distrito Federal, México: Trillas.
- _____ (2010). *Enseñar en términos de competencias*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Sánchez, T., Molina, P., Pascual, G., & Alvial, M. (2009) *Orientaciones para la Renovación Curricular en la UC de Temuco (1ra parte)*. Dirección General de Docencia. ISBN 978-7019-47-2. Universidad Católica de Temuco. Chile.
- _____ (2012). *Orientaciones para la Renovación Curricular en la UC Temuco (2da parte)*. Dirección General de Docencia. ISBN 978-7019-47-2. Universidad Católica de Temuco. Chile.
- Sloane, E. / Twardy, M. / Buschfeld, D. (2004): *Einführung in die Wirtschaftspädagogik*. Paderborn: Eusl-Verl.-Ges. Alemania.
- Thomas, A. (2003). *Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte [Intercultural competence – basics, problems and concepts]*. *Erwägen, Wissen, Ethik* 14 (1), Pg. 137-221. Alemania.
- Tobón, S. (2006). *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones. Colombia.
- _____ (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, Colombia: ECOE Editores. Colombia.
- Tobón, S.; J. Pimienta, & García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Distrito Federal, México: Pearson-Prentice Hall. México.
- Tobón, S.; Rial, A.; Carretero, M. y García, J. (2006). *Competencias, calidad y Educación Superior*. Bogotá, Colombia: Alma Mater Magisterio.
- Vallejo, J. L. (2012). *Intercultural Competence as a conducive factor of managers' readiness for organizational change*. Tesis doctoral en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Administración. Universidad de Estrasburgo. Francia.
- Vera Vila, J., Muñoz, A., Buxarrais, M. R., & Merino, D. (2002). *Inmigración y educación en España*. Ponencia presentada en XXI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Globalización, Inmigración y Educación", Granada. España.
- Villa, A., & Poblete, M. (2007) *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mensajero, Bilbao. España
- Villa, L., C. Dávila, & Mora, J. (2010). *Competencias para la innovación en las universidades de América Latina: un análisis empírico*, en REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, vol. 1, n° 1, pp. 5-23. España.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya Yala. Ecuador.
- Ya Henda, N. & Urbay, M. (2016). *La preparación del docente para el desarrollo de la Competencia Didáctica en la Escuela Superior Pedagógica de Bengo- República de Angola*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cuba.
- Zabalza, M. (1992). *Implicaciones curriculares de la educación intercultural*. En EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN LA PERSPECTIVA DE LA EUROPA UNIDA. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía. España.