



Competencias definitivas y transversales

| | |
|----------------------------|---|
| Título del Proyecto | Universidades inclusivas: competencias clave de la comunidad universitaria para el desarrollo de una ciudadanía activa – SOLIDARIS - 585762-EPP-1-2017-1-ES-EPPKA2-CBHE-JP |
| WP | 1 Mapa de competencias |
| Fecha de entrega | Octubre 2018 |
| Autor(es) | UACH, UNIROMA3. |



Resumen ejecutivo

Dentro del proyecto SOLIDARIS, que tiene como principal objetivo favorecer el acceso e inclusión de diferentes colectivos al mundo universitario en Latinoamérica a través de la modernización y mejora de los servicios de apoyo a la inclusión socioeducativa, se incluye como primer paso el desarrollo de un mapa de competencias. Concretamente, se definió un mapa de Competencias Transversales para el fomento de la Inclusión y empleabilidad de los estudiantes en riesgo de exclusión Social.

Para ello, se realizó una reunión de trabajo de todos los socios, europeos y latinoamericanos en la Universidad de Roma Tre, para acordar una definición única del concepto de competencia, definir las seis competencias claves que forman parte del WP1 y presentar la modalidad de inclusión desarrollada en cada Universidad Socia.

En primer lugar, se decidió revisar el estado del Arte de cada universidad respecto de la definición de competencias Transversales. También se decidió partir de un compendio de categorías ciudadanas para la elección de las competencias.

Se estableció la Ciudadanía Activa como competencia central del proyecto, entendiéndose como aquel conjunto de saberes, habilidades, capacidades y creencias que presentes en todo sujeto miembro de la sociedad en que participa, lo hace empoderadamente y de forma autónoma en las iniciativas que lo involucran, proponiendo proyectos y propuestas propias. Así también el ciudadano activo fija objetivos y metodologías sobre la base de códigos propios. Finalmente es capaz de buscar apoyo, asesoría, acompañamientos cuando así lo requieran.

A manera de síntesis del conjunto de competencias seleccionadas del proyecto se organizan de forma jerárquica pero dinámica en tanto sus movimientos son mutuamente influyentes para ser integrados en la categoría principal. Así tenemos a la ciudadanía activa como aquella competencia trasversal que cristalizara las demás. De las seis seleccionadas, la **Autonomía** constituye al ser como identidad - individual y colectiva-, mientras la **Interculturalidad** y la **Igualdad de posiciones sociales** lo relacionan contexto y su simetría implica justicia social y existencial, respectivamente. Por otro lado, el **Liderazgo**, la **Comunicación oral y escrita** y el **Uso de TIC** (tecnologías de la información y la comunicación) forman parte de las competencias anteriores como elementos prácticos que desde la experiencia cotidiana nutren de significación las superiores.



Executive summary

The main objective of the SOLIDARIS project is to promote access and inclusion in university of different groups in Latin America through the modernisation and improvement of the different services that support socio-educational inclusion. In this context, the first step was to define a map of transversal competences. Specifically, a map of Transversal Competences for promoting inclusion and employability of students in risk of social exclusion was defined.

A meeting took place in Roma Tre between all the European and Latin-American partners, in order to agree on a definition for competence, to define the six key competences that belong to WP1, and to present the module of inclusion developed by each Partner University.

Firstly, each university revised the state of the art in their country in relation to the definition of transversal competences. Additionally, the competences were defined following a compendium of citizenship categories.

Active citizenship was established as the central competence of the project, defined as the combination of knowledge, abilities, capacities and beliefs that, when present in a member of society, allow them to participate in an empowered and autonomous way in the initiatives that involve them, proposing their own projects and proposals. The active citizen also establishes goals and methodologies based on their own codes. Finally, they are able to find support when they need it.

In summary, the group of selected competences for the project are organized in a hierarchical but dynamic manner in such that their movements are mutually influential to be integrated in the main category. Thus, we have active citizenship as the transversal competence that crystalizes the rest. Of the six selected competences, **Autonomy** constitutes a category of existence of the being as identity -individual and collective-, whereas **Interculturality** and **Equality of social positions** relate it to its context and their symmetry imply social and existential justice, respectively. On the other hand, **Leadership**, **Oral and Written Communication** and the **Use of CIT** (Communication and Information Technologies) are part of the previous competences as practical elements, that through everyday experiences give significance to the competences of superior order.



1. Introducción y consideraciones generales

A partir de la Declaración de Derechos Humanos emitida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948) se establece la educación como derecho básico de toda persona, lo cual se reafirma en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) en que se reconoce el derecho del niño a la educación con igualdad de oportunidades. Así como se recuerda en la Declaración Mundial de Educación para Todos, que la educación es un derecho fundamental, para ello es indispensable el acceso de todos los niños, niñas y adolescente a la educación en condiciones de equidad (UNESCO, 1990).

Por otra parte, UNESCO define como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación, siendo efectivo para toda la población el derecho a una educación, centrandose su foco en la transformación en los sistemas educativos para atender la diversidad de necesidades de aprendizaje, lo que plantea un gran desafío de pasar de un enfoque de inserción integradora a uno transformacional de nuestras comunidades educativas basándose en la diversidad y no en la homogeneidad.

Una educación inclusiva debería fundamentarse en un medio efectivo al derecho a una educación de calidad, asegurando que todos los grupos o personas puedan obtener recursos necesarios para igualdad de condiciones de los estudiantes, independientes su sector social, étnico, económico, entre otros.

La inclusión y la educación inclusiva son una respuesta destinada principalmente a quienes tienen más dificultades, Los estudiantes que, debido a su condición (detectada, es decir, diagnosticada, sobre la base de la epistemología biomédica individual que atribuye el problema al sujeto y no a la organización y la acción de los contextos) necesitan respuestas especiales, siempre por maestros entrenados en relación con las patologías individuales. Pero en esta perspectiva es el contexto que debe ser adecuado para todos los estudiantes; se entiende hacer un enfoque unitario para la inclusión de estudiantes no solo con discapacidades.

En definitiva, incluir a un sujeto (individual o social) significa garantizar el acceso a categorías de estudiantes (discapacitados, desfavorecidos, extranjeros, con trastornos del aprendizaje, entre otros) que podría potencialmente, dependiendo de las políticas emprendidas en un contexto nacional o local dado, no ser admitido o ser admitido parcialmente en la escuela común.

La educación inclusiva tiene como objetivo hacer que el contexto escolar sean inclusivo: en términos de enseñanza, evaluación, currículo, organización escolar, roles y funciones, eliminando todas las barreras que excluyen y/o discriminan a cualquier persona, por lo que se debe considerar como un cambio sistémico dirigido.



Este escenario da lugar para que desde un mundo globalizado donde los discursos hegemónicos amarrados por la variedad de dispositivos de anclaje (Banco Mundial, Tratados Internacionales, OCDE, FMI, etc.) interpelen a nuestros países a insertarse en el concierto internacional marcado por el mercado y la economía neoliberal, desplazando, borrando economías otras: femeninas, rurales, comunitarias, indígenas, etc. y otras formas de habitar el mundo vinculadas a formas tradicionales o ancestrales de pueblos nativos. De allí que Latino América inicia un proceso de armonización curricular, donde el enfoque por competencias comienza a ser liderado y hegemonizado por la Unión Europea a partir de la Declaración de Bolonia en 1999. En el año 2001 se inaugura el Proyecto Tuning en Europa donde se aborda el paradigma basado en Competencias para la educación superior y a partir del 2003 se extiende hacia América Latina el Proyecto Alfa Tuning. (Solar, 2011)

Al revisar la situación en LatinoAmérica y Europa, desde algunas perspectivas críticas que permitan referirse al concepto de Inclusión en la Educación Superior con mayor precisión, se observa un sujeto marginado, excluido principalmente desde una mirada socioeconómica y cultural. Así exclusión social, como contracara de la inclusión social, nos conduce a revisar como los sujetos de diferentes condiciones socioeconómicas no pueden acceder a bienes culturales presentes en su territorio, impidiendo al sujeto marginado poder interpretar los bienes culturales desde lógicas más complejas y sofisticadas. Lo anterior se puede observar con mayor énfasis cuando los estudiantes que ingresan a la educación superior en estos territorios locales latinoamericanos ingresan a la educación superior con saberes disciplinarios disminuidos respecto de los pares que viven en mejores condiciones de vida socio económica y cultural. (Oppenheimer, 2016)

La exclusión del sujeto en la modernidad se reproduce en la Educación Superior, donde la población universitaria, principalmente en Latino América, es muy heterogénea, dado su diferente capital cultural como; capacidades comunicativas, lógica matemática, desarrollo social entre otros, lo que conduce a la marginación de estudiantes con lógicas diferentes de interpretación del mundo; desde discapacitados, desfavorecidos socialmente, económicamente, personas extranjeras, con diversidad funcional, entre otras.

Es así como, la Inclusión educativa desde los primeros años de edad de los sujetos en la sociedad contemporánea, nos proporciona una dimensión humana que nos refiere a como el sujeto se invisibiliza pasando a formar parte de las mismas lógicas de acción entre todos los sujetos del grupo normalizado al que se integra. La educación en todos sus grados es la posibilidad que tiene el sujeto de pasar formar parte de una comunidad donde pueda desde su propia identidad cohabitar con el mundo global interactuando con otros sujetos.

Considerando la necesidad de una sociedad más inclusiva, la que se debe fomentar desde el sistema educativo, tanto escolar como de Educación superior, es que La Unión Europea entrega fondos para realizar proyectos de colaboración entre universidades de Europa y de América Latina, ERASMUS PLUS, para “mejorar la calidad y fortalecer la dimensión europea de la educación superior fomentando la cooperación transnacional entre universidades”. (Erasmus+, 2018)



Es en este marco que comienza a implementarse el Proyecto Solidaris, el año 2018 - 2020 para que los ciudadanos “adquieran las competencias clave necesarias para poder adaptarse de manera flexible” a los cambios y retos impuestos por la globalización, siendo estas competencias clave las definidas como “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (Proyecto SOLIDARIS Formulario, E.1)

Son once instituciones socias que participan en este proyecto:

Europeas:

Universidad de Sevilla, España.

Universidad de Lisboa, Instituto de Educación, Portugal.

Universidad de RomaTre, Italia.

Universidad de Bielefeld, Alemania.

Agencia de Formación INCOMA, España.

América Latina:

Universidad Austral de Chile, Chile.

Universidad Viña del Mar, Chile.

Universidad del Salvador, Argentina.

Universidad Nacional Tres de Febrero, Argentina.

Universidad Estadual de Paraíba, Brasil.

Universidad de Pernambuco, Brasil.

El Proyecto Solidaris se constituye a partir de nueve paquetes de trabajo, los que se denominan, WP (Work Package), este documento corresponde al primero de ellos denominado, WP1. El que tiene como propósito; definir un mapa de Competencias Transversales para el fomento de la Inclusión y empleabilidad de los estudiantes en riesgo de exclusión Social.



2. Metodología de trabajo para WP1.

Se realiza una reunión de trabajo de todos los socios, europeos y latinoamericanos en la Universidad de Roma Tre, para definir el mapa de competencias asociadas al Proyecto y presentar la modalidad de inclusión desarrollada en cada Universidad Socia.

Se lleva a cabo un análisis para acordar una definición única del concepto de competencia, y definir las seis competencias claves que forman parte del WP1.

Se establece en común acuerdo entre las Universidades que no hay Universalidad del Concepto de competencia por lo que se decide revisar el estado del Arte de cada universidad respecto de la definición de competencias Transversales, adquiriendo un compromiso de todas las IES socias para la entrega de un documento que dé cuenta del estado del arte a nivel país y de cada institución, manera de poder definir operacionalmente un concepto único de Competencia Transversales, y una propuesta de mapa de Competencia asociado a su enfoque institucional planteado en el estado del arte.

Antes de la definición de competencias los socios de Solidaris convergen en:

- 1) Cambiar el modelo transversalmente, cambio didáctico, cambio metodológico (método didáctico);
- 2) Romper con un modelo didáctico rígido-transmisivo-bancario, gestión no violenta de los conflictos (creatividad);
- 3) Hacer sinergia entre las competencias.

De esta manera se realiza un análisis de los diversos estados del arte, para concluir en una visión unificadora, de Competencias Transversales, la que será la carta de navegación para las siguientes etapas del Proyecto Solidaris, como es definir seis competencias claves y el mapa de competencias Transversales para la inclusión integral del ciudadano. Asimismo, se realiza un análisis de los diversos mapas de competencias a fin de obtener un diseño homogéneo a partir de las propuestas que será utilizado para definir las dimensiones asociadas a las seis competencias que las IES decidieron que eran las más pertinentes a un enfoque de Inclusión de los ciudadanos. Para esto último se realizó un acuerdo mediante votación en la plataforma, "Doodle" de todos los equipos que forman parte del proyecto.

Las universidades comprometidas para la elaboración de este documento definido en el WP1 del proyecto, Universidad Roma Tre y Universidad Austral de Chile, socializarán el borrador final para concluir el proceso con un documento aceptado por todos los socios del proyecto.

Las competencias seleccionadas a través de la votación de los equipos son las siguientes:

- a) Emprendimiento social
- b) Liderazgo
- c) Autonomía



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- d) Interculturalidad
- e) Uso de Tics
- f) Comunicación verbal y escrita
- g) Igualdad de posiciones social.



3. Análisis del estado del arte sobre el concepto de competencia y su desarrollo en cada Universidad Socia.

3.1. Estado de arte sobre el concepto de competencia y su enfoque en cada Universidad Socia.

| Institución | Paradigma | Conceptualización | Metodología | Objetivo(s) |
|-------------|---|--|--|---|
| UVM | <p>Formación profesional integro</p> <p>inclusivo/diversidad</p> <p>“Lograr un sello UVM en los estudiantes, a través de aprendizajes significativos, la práctica docente centrada en el alumno, la formación integral, las prácticas combinadas con la formación disciplinar”.</p> <p>“La educación en un factor de movilidad social y elemento crucial de desarrollo personal”.</p> | <p>Desarrollo de competencias como conocimientos especializados, habilidades capacidades académicas y actitudes, cualidades y características del egresado UVM.</p> <p>Además, se incorpora en el PDE, 2016-2020. Innovación para la Inclusión y Formación</p> | <p>“Currículo basado en 4 ejes de formación: Formación Inicial, formación General, Formación en Cs. Básicas, y Formación disciplinar y prácticas.</p> <p>El marco curricular se constituye sobre los ejes de formación y sus líneas formativas.”</p> | <p>Nuestra Misión Institucional es “Dar acceso a una educación de calidad en un ambiente crítico, diverso e integrado a una red global de universidades, formar profesionales competentes e íntegros y aportar las capacidades institucionales al desarrollo de la región y el país”, y nuestra visión: “Ser una universidad comprometida con sus estudiantes, inclusiva y de calidad, con visión internacional y vinculada con la región.”, además se incorpora en el segundo foco estratégico Innovación para</p> |



| | | | | |
|--------|---|--|---|---|
| | | | | <p>la Inclusión y formación:</p> <p>“Innovar en procesos docentes para la mejora continua y la inclusión de todos nuestros estudiantes, mediante la investigación y reflexión sobre los resultados de la práctica docente”</p> |
| UACH | <p>Empleabilidad</p> <p>Adaptación al futuro</p> <p>Articulación entre formación profesional y ámbito productivo</p> | <p>Conjunto integrado y articulado de conocimientos, hábitos, actitudes, valores, destrezas</p> <p>Autonomía</p> | <p>Currículo basado en competencias</p> | <p>Formación centrada en el estudiante para ser, saber, hacer y estar</p> |
| UNTREF | <p>Integral, con énfasis en la formación y participación ciudadana política activa para la construcción de una sociedad democrática y con igualdad y justicia sociales.</p> | <p>Conocimientos políticos, científicos, productivos, laborales, culturales, comunicacionales y artísticos.</p> | <p>Centrada y orientada en/por la integralidad de las funciones académicas. La articulación entre docencia, investigación y extensión para la inculcación de conocimientos y saberes destinados al abordaje de las problemáticas sociocomunitarias.</p> | <p>Promover la producción de conocimientos políticos, científicos, productivos, culturales, comunicacionales, educativos y artísticos para el abordaje de las problemáticas sociales (con foco en los sectores de menores recursos materiales y simbólicos), desde la</p> |



| | | | | |
|------------|---|--|---|---|
| | | | | perspectiva de la integralidad de las funciones académicas (docencia, investigación y extensión). |
| USAL | <p>Formación humanista e integral.</p> <p>Compromiso con el medio social y productivo.</p> <p>Responsabilidad social.</p> | <p>Conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores para su aplicación eficiente en situaciones problemáticas en contextos específicos que pueden ser transferibles</p> | <p>Currículos apuntados a las competencias profesionales con la impronta institucional humanista. Así, se procura el desarrollo de destrezas, conocimientos y valores para enfrentar los desafíos con los recursos disponibles.</p> | <p>Formar profesionales solidarios y comprometidos capaces de actuar con eficiencia en situaciones problemáticas.</p> |
| IE ULisboa | <p>Complejo – Integral, reflexivo e investigativo</p> <p>Articulación entre formación profesional, social y personal.</p> <p>Educación intercultural e integración en la diversidad.</p> <p>Responsabilidad social.</p> | <p>Combinación compleja de conocimientos, capacidades, valores y actitudes</p> | <p>Currículo basado en competencias. Formación que acrecienta autonomía construyendo su saber en su contexto.</p> <p>Mixto: currículo dado vs currículo construido de manera propia.</p> <p>Implementación servicios generales de apoyo al estudiante, como; mentorías,</p> | <p>Formación integral de competencias en estudiantes para la vida ciudadana y para las profesiones de educación y formación, sobre la base de saberes técnicos, prácticos y críticos.</p> |



| | | | | |
|---------|--|--|--|---|
| | | | orientación entre otras. | |
| US | Responsabilidad social El “conocimiento” lleva al desarrollo Integración en la diversidad “sostenibilidad” | Conocimientos y habilidades para liderar emprendimiento en una sociedad del conocimiento que haga de Europa, un espacio de excelencia. | Implementación de servicios para la inclusión en la diversidad (NEE) | Educación y formación del estudiante en competencias claves para el desarrollo humano. |
| UNIBI | Socio-cultural Interculturalidad/autonomía heterogeneidad | Capacidades de las personas para superar la complejidad de las exigencias en distintos ámbitos de la vida Conocimientos, capacidades, habilidades | Desarrollo de competencias vinculadas a la autonomía/persona l, la interacción en grupos sociales heterogéneos Motivación Autoconcepto | Mejorar la educación y la docencia que impactará en la calidad del estudiante |
| UNIROMA | Socio- económico que permita autonomía sujeto para el mundo del trabajo. | Conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que le permitan desenvolverse autónomamente en lo social. | Implementación servicios generales de apoyo al estudiante., como; mentorías, tutorías, orientación entre otras. | Cumplir la normativa legal vigente en Italia para la inclusión de estudiantes a la Educación Superior. |
| UPE | Autonomía universitaria. Gestión democrática. Pluralismo de ideas. Respeto a las diferencias. Civildad y ética. Responsabilidad social. | Concepción político-social de formar profesionales ciudadanos para actuar y promover cambios en la sociedad. | Educación emancipadora; Acceso democrático al conocimiento; Estudiante como sujeto de la praxis Indivisibilidad de la enseñanza, investigación y extensión; | Articular acciones para mejorar el desempeño profesional; Incentivar nuevas prácticas en educación; Fomentar la reflexión relacionada con |



| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | Flexibilización e integración curricular. | la complejidad de la vida; Desarrollar proyectos relacionados con acciones innovadoras de educación. |
|--|--|--|---|--|

Tabla 1. Resumen de los estados del arte de las instituciones socias según enfoque y mapa de competencias.



3.2 Compendio de categorías ciudadanas que delinear el escenario donde se perfilan las competencias inclusivas transversales.

Hacer crecer una escuela en términos de inclusión significa invertir y apostar en un presente que vislumbra el futuro en la cultura, la política (políticas) y la práctica, que se desarrollan en contextos específicos. La inclusión es el resultado de un compromiso individual y colectivo siempre compartido, que tiene como puntos cardinales los conceptos de comunidad, responsabilidad, compromiso, respeto (de alteridad, de las diferencias, etc.). (Fabio Bocci)

Por lo tanto, si queremos perfilar competencias inclusivas, podemos tratar de delinear este escenario.

Categorías existenciales ciudadanas:

Entenderemos por categorías existenciales ciudadanas la formación integral de un ser humano en el marco de necesidades existenciales que le da sentido a su estar en el mundo. Estas necesidades a nuestro parecer son finitas, solo cuatro y están presentes en toda sociedad y cultura. Por otro lado, la descripción de las competencias elegidas por los socios podrá indicarse en cada una de estas necesidades identificadas. Esto no solo permite su transversalización sino además su particularización en la pertinencia cultural donde estas se desarrollan y potencian. (Max-Neef, 1986)

Categorías:

Ser – cultural.

Entendemos esta categoría como el conjunto de atributos personales y colectivos que se dan en el marco de un territorio donde la comunidad se desarrolla con sentido de pertenencia e historia de acuerdo y en coherencia a su propio ethos. Esta identidad de carácter colectivo e individual permite a los sujetos humanos, pertenecientes a la comunidad, darle sentido a su existencia en una comunidad de habla que le permita habitar el mundo material desde el pasado, presente y futuro.

En un mundo global e inclusivo, una comunidad de alteridad inclusiva es abierta, sensible, sostenible y permeable, independientemente de la forma que tome en las subjetividades de los diferentes actores.

Es esencial invertir en el desarrollo, el intercambio y la consolidación de valores inclusivos como el optimismo, la esperanza, la pluralidad, la empatía, el aprecio y el respeto por las diferencias, la apertura, la igualdad, la alegría, los derechos, la no violencia, la participación, la confianza, el altruismo, el sentido de comunidad, el bien común, la sostenibilidad, la honestidad y el valor. Estos son valores estructurales, relacionales y espirituales que no se pueden dar por sentados sino que se nutren y nutren a través de un enfoque multidimensional y transdisciplinar, que abarca desde la filosofía de la educación hasta la sociología, desde la antropología hasta la psicología a través de la intermediación de la mirada pedagógica.



Tener – económico.

En una sociedad inclusiva la necesidad existencial del tener implica disponer de un conjunto de instituciones, normas, mecanismos y herramientas que estén implementadas para libre acceso de todo sujeto humano que participa y está integrado en un mundo compartido.

El acceso hace referencia a todas aquellas condiciones que posibilitan el desarrollo pleno del cuerpo social e individual, en el marco económico que permiten estos intercambios, por lo tanto, las condiciones materiales de existencia y su acceso democrático a ellas permite el desarrollo igualitario de todos aquellos miembros de la sociedad.

Hacer- Político.

Entendemos por hacer un conjunto de actos y acciones posibles en un contexto determinado posibilitado por estructuras de poder asimétrico, por lo tanto la participación y distribución de poder, en las decisiones individual y colectiva permiten construir una sociedad inclusiva.

Sumado a lo anterior el desarrollo de una actitud epistemológica orientada a la implementación de procesos inclusivos que se generan desde abajo, a través de la construcción de valores inclusivos y la voluntad de implementarlos en la comunidad a través de la asunción de un compromiso y una responsabilidad directa.

Se realiza invirtiendo en los proyectos y aspiraciones de los diversos protagonistas, en el crecimiento individual y colectivo, en la gestión de un liderazgo generalizado y en la atención a las formas de política con carácter ascendente (cuidado generalizado y no parcelado de los procesos organizados y de gestión).

Estar - Social

Nos entendemos como seres sociales que interactúan con otros que también interpretan el mundo y lo nombran desde una interacción simbiosis social, incorporando aspectos del mundo del otro al propio, transformado por esa cultura lo que tiene elementos que lo reconfiguran.

Es una necesidad humana ontogenética pues para sobrevivir en el mundo necesitamos la presencia de otros que nos den protección y sustento. No existe humano que viva sin vínculo. Este vínculo es un satisfactor socio- emocional que nos brinda seguridad existencial. Mediante esta establecemos relaciones de apoyo y apego, vínculos de intimidad y confianza entre otros.

Finalmente, no se puede olvidar que toda relación social se genera en un marco contextual y situacional específico.



3.3 Conceptualización de competencia transversal a partir del análisis del estado del arte y el compendio de categorías ciudadanas.

Competencias Transversales.

Conjunto de creencias, conocimientos, habilidades y capacidades, para promover una ciudadanía activa en la sociedad del conocimiento. Caracterizada por el énfasis de la producción material e inmaterial donde en esto último se potencia la cognición y su expresión inclusiva.

Estas competencias serán transversales, en el entendido que están presentes en todo el currículo, sin tomar en consideración el contexto y los actores sociales parte de él. Por lo que no se acotarán solo a la formación disciplinar de los estudiantes universitarios.

3.3.1 Preconceptualización de cada Competencia definida por el Consorcio en la reunión en Roma de 4 de abril para ser desarrolladas por los socios en las matrices respectivas

Interculturalidad

Definición: interpretación ágil y permanente del mundo (capacidad de responder a las situaciones adversas en el empleo, capacidad de leer el mundo, capacidad de adaptación, anticiparse a las dificultades venideras). Capacidad de trabajo colectivo (creación de cooperativas en relación con el emprendimiento, formación de líderes).

Atender a los desafíos de un mundo globalmente conectado, tecnológico, con problemas de sustentabilidad ecológica, de migraciones en masa, de longevidad creciente; consciencia crítica, cultural y política de situaciones que ponen en causa la posibilidad de interculturalidad; mediar en conflictos de orden cultural; dialogar con descentramiento y sensibilidad a las diferencias culturales de los distintos participantes; reconocer el valor del otro y de sí mismo, en sus singularidades personales y culturales; participar de forma comprometida en causas sociales de aceptación de la diversidad cultural y personal; actuar con responsabilidad en situaciones de injusticia social asociadas a prejuicios; construir lo común en comunidades multiculturales, través la concepción y participación en proyectos y acciones conjuntas, etc.

El estudiante examina escenarios que ejemplifican problemáticas y medidas de solución, asociadas a acciones de compromiso con el conocimiento, la naturaleza y el desarrollo sustentable, en el contexto de las experiencias formativas ofertas de Universidades.

Uso de Tics

Definición: adquisición de capacidad de conectarse a internet, de usar software-hardware, de brindar servicios a terceros.

El uso de las TIC favorece el acceso y construcción del conocimiento, el trabajo colectivo y trabajar por proyectos-problemas. Favorece también la creatividad social, el cambio de mentalidad en docentes y de los estudiantes con la transformación del aula universitaria.



Emprendimiento social

Definición: autonomía, orientación al logro, visión de futuro, aplicación de conocimiento y habilidades, generar ideas, resolución de problemas, iniciativa, competitividad para el empleo, anticipación antes situación de desempleo, habilidades transversales.

Evidenciar habilidades para trabajar en forma autónoma, en el contexto formativo del desarrollo personal y profesional. El estudiante examina escenarios que ejemplifican problemáticas y medidas de solución, asociadas a acciones de compromiso con la libertad y el respeto por la diversidad, en el contexto de las experiencias formativas ofertas de Universidades. El estudiante asume posturas críticas frente a las acciones de compromiso con la libertad y el respeto por la diversidad, en el contexto de las experiencias formativas ofertas de Universidades.

Liderazgo

Definición: motivación, capacidad de tomar la iniciativa, comportamiento colaborativo, carisma, guía. Ejercer influencia sobre un individuo o grupo, realización de objetivos en determinada situación.

El estudiante examina escenarios que ejemplifican problemáticas y medidas de solución, asociadas a acciones (actuaciones/actos) de responsabilidad social, en el contexto de las experiencias formativas. El estudiante planifica el tiempo disponible en función de las diversas actividades de tipo académico y personales que debe realizar; también si considera si asume posturas críticas frente a las acciones de compromiso con su medio sociocultural. Examina escenarios que ejemplifican problemáticas y medidas de solución, asociadas a acciones de compromiso con su medio sociocultural.

Autonomía

Definición: iniciativa, equilibrio emocional, autorregulación emocional y de aprendizaje, capacidad de trabajar por objetivos, proactividad, afán de superación, autoestima, resolución de problemas, adquisición de habilidades para la vida.

Actuar con responsabilidad social, en el contexto formativo del desarrollo personal y profesional del estudiante. Tener conocimientos transversales a nivel cultural, social y tecnológico para tener iniciativas independientes pero articuladas con el contexto, no reduciendo su complejidad natural; Conocer sus capacidades e identificar necesidades específicas para buscar información útil / necesaria para tomar decisiones más autónomas y éticamente responsables; dominar la gestión de la reactividad emocional: menos reactividad emocional y más capacidad de usar "yo creo"; desarrollar competencias reflexivas en una perspectiva ética deliberadamente.

El estudiante examina escenarios que ejemplifican problemáticas y medidas de solución, es capaz de organizar un calendario de actividades del trabajo autónomo asociado a las asignaturas y a otras actividades de tipo extraprogramático, estableciendo prioridades de acuerdo con las metas para un periodo dado (semana/mes/semestre) y describiendo las formas y modos de cómo llevarlas a cabo, conforme a las orientaciones de tipo académico que se indiquen y a las estrategias personales que empleen.



Comunicación verbal y escrita/Igualdad de posiciones sociales

Definición Comunicación verbal y escrita: oratoria, producciones textuales, comunicación interpersonal, incorporación de lenguaje técnico, trabajo en equipo, empatía, uso correcto del lenguaje, hablar y escribir adecuadamente en el contexto universitario

Definición Igualdad de posiciones sociales: La igualdad de oportunidades se corresponde con la visión de las nuevas derechas. Son tomados en cuenta las condiciones laborales, de ingresos, educativas, sanitarias, de infraestructura y servicios y otros. Es una visión más acorde a las posiciones progresistas.

Comunicación verbal y escrita. Demostrar compromiso con su medio sociocultural, en el contexto formativo del desarrollo personal y profesional. El estudiante es capaz de exponer su opinión frente “casos” puntuales, que afectan el compromiso con su medio sociocultural, en diferentes niveles: inicialmente en contextos rutinarios, después en contextos que se presentan, al final en el contexto de la formación que está recibiendo y sus proyecciones como futuro profesional. El objetivo es que el estudiante sabe justificar su postura de acuerdo con las experiencias que posee y asumir una postura fundamentada, crítica e informada, particularmente.

Igualdad de posiciones sociales. Se deben remover algunos obstáculos (género, etnia) para, a través de los esfuerzos individuales, construir la posición social. La igualdad de posiciones sociales, en cambio, tiene en cuenta la mejora de las condiciones económicas, sociales y simbólica en términos de posición.

Bibliografía

Ainscow, M.; Booth, T.; Dyson, A. y otros (2006). “Improving Schools, Developing Inclusion”. Nueva York: Routledge

Barton, L. (2009) “Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusión”. Observaciones Revista de Educación, 349, 137, 1-52

Black-Hawkins, K; Florian, L. & Rouse, M. (2007) “Achievement and Inclusion in Schools”. Londres: Routledge

Bologna Process (2010). “Bologna: 1999-2010, Achievements, Challenges and Perspectives”. Disponible en http://www.duz.de/docs/downloads/duz_spec_Bologna.pdf

Bolonia (1999). “Declaración de Bolonia” (español) en: <http://www.educacion.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracion-bolonia.pdf>

BRASIL. Câmara dos Deputados. PL 73/1999. “Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências”. 24/02/1999. Brasília. http://www.camara.gov.br/internet/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=15013 . 1999.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição Federal de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002. 233 p. 1988.



BRASIL. Secretaria de Educação Especial. “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: Acesso em: jul. 2018.

Campos, Ma. Bernadete L., et al. “Um estudo sobre a realidade acadêmica, cultural e socioeconômica dos alunos cotistas da Universidade de Pernambuco”. Universidade e Sociedade, Ano XVIII, nº 42, junho, 2008.

Díaz-Barriga, Á. (2014). “Competencias: Tensión entre programa político y proyecto educativo”. Propuesta educativa, (42), 9-27.

Dyson, A. & Milkward, A. (2000). “Schools and Special Needs. Issues of Innovation and Inclusion”. Londres: Paul Champan Publishing

Echeita, G. (2010) “Alejandra L.S. o el dilema de la inclusión educativa en España”. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo

Erasmus+, disponible en http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_es

Esteves, Manuela (2010). “Sentidos da inovação pedagógica no ensino superior”. In Carlinda Leite (Ed.), Sentidos da pedagogia no ensino superior (pp. 45-61). Porto: CIEE/Livpsic.

Gonczy, A., & Athanasou, J. (1996). “Instrumentación de la educación basada en competencias”. Antonio Argüelles (comp.), Competencia laboral y educación basada en normas de competencia, México, Limusa/SEP/CNCCL/CONALEP, 272-273.

González Aguado, M.T. (2008). “El Defensor: una pieza clave en el nuevo escenario universitario español”. En C.M. Alcover de la Hera (coord.). La figura del Defensor Universitario: Garantía de derechos, libertades y calidad en las universidades. Sevilla: UNIA. (15-23).

Hahn, S. (2008). “Wissenschaftpropädeutik: Der ‘kompetente’ Umgang mit Fachperspektiven”. In: Keuffer, J. & Kublitz-Kramer, M. (Hrsg.): *Was braucht die Oberstufe?* Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 157-168

Hahn, S. (2009). “Wissenschaftpropädeutik in der Sekundarstufen II: Bildungsgeschichtlicher Rückblick und aktuelle Entwicklungen”. In: Keuffer, J. & Hahn, S. (Hrsg.): *TriOS. Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation*, 4(2). Themenheft: Wissenschaftpropädeutik. Berlin: LIT Verlag, S. 5-37

Hahn, S. (2013). “Wissenschaftpropädeutik in der gymnasialen Oberstufe”. In D. Bosse, F. Eberle & Schneider-Taylor, B. (Hrsg.), *Standardisierung in der gymnasialen Oberstufe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 161-174



Lange, E. (2012). "Schlüsselkompetenzen – Wie sie entstehen und verbessert werden können. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden". Opladen & Farmington Hills, MI: Verlag Barbara Budrich.

Lange, E. (2012). "Zur Verbesserung von Schlüsselkompetenzen in universitären Lehrveranstaltungen". *Journal for Labour Market Research*, 45(1), 63-78

Leite, C., Mouraz, A., Trindade, R., Ferreira, J., Faustino, A. & Villate, J. (2011). "A place for arguing in engineering education: a study on students' assessments". *European Journal of Engineering Education*, 36(6), 607-616, DOI:10.1080/03043797.2011.640661

Leite, Carlinda (2012). "O processo de Bolonha em que pode ou em que está a promover a inovação curricular?". In *Revisitar os estudos curriculares: Onde estamos e para onde vamos?*. Atas do XIX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE. Lisboa: AFIRSE

Lopes, H. & Menezes, I (2013?). "TRANSIÇÃO PARA O PROCESSO DE BOLONHA Significações de docentes e estudantes da Universidade do Porto (PP. 93 - 125)". Porto: CIIE

López-Figueroa, M. (2014). "El enfoque por competencias como factor de transformación educativa". Estudio de caso sobre concepciones y prácticas docentes en profesores de educación media (Doctoral dissertation, UIA Puebla).

Marchesi, A., Martín, E., Echeita, G., Babío, M., Galán, M., Aguilera, M.J. & Pérez, E. (2003). "Situación del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en la Comunidad de Madrid". Madrid: Informe de Investigación

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, "Escuelas del Futuro". Buenos Aires, 2017.

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, "Plan Estratégico Nacional Argentina Enseña y Aprende (2016-2021)". Buenos Aires, 2016.

Moreno-Murcia, J. A., Zomeño Álvarez, T., Marín de Oliveira, L. M., & Ruiz Pérez, L. M. (2013). "Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente: Perception of the usefulness and importance of physical education according to motivation generated by the teacher". Ministerio de Educación.

Novoa, J.A. (2010) "Personas con diversidad funcional, derechos humanos y ciudadanía". Foro de Vida Independiente. <http://www.forovidaindependiente.org>

Oppenheimer, A. (2016). "El desastre educativo de las Américas". EUA: el Nuevo Herald.

Óscar J. González Alcántara & Ignacio Fontaneda González & Miguel Ángel Camino López & Alba Revilla Gistaín, 2016. "La Responsabilidad Social en las Universidades Españolas 2014/15," Essays and researchs, Instituto Universitario de Análisis Económico y Social, number 012.

Parrilla, A. (2007). "Inclusive Education in Spain: a view from inside". En L. Barton & F. Amstrong (Eds.) *Policy, Experience and Change: Cross Cultural Reflections on Inclusive Education*. (pp 19-36) Dordrecht: Springer



Perrenoud, P. (2001). "La formación de los docentes en el siglo XXI". *Revista de Tecnología educativa*, 14(3), 503-523.

Perrenoud, P. (2004). "Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica (Vol. 1)". Graó.

Perrenoud, P. (2004). "Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje (Vol. 196)". Graó.

Presidencia de la Nación, Jefatura de Gabinete de Ministros, "Argentina 2030-Jornadas de Educación y Trabajo". Buenos Aires, 2017.

Prieto, M. A., & Cerdá, J. M. (2002). "Investigación cualitativa. Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales". *Consultantes*, 149.

Romero, S., Ruiz-Morales, J. (Coord), 2016. "Informe Situación del estudiantado en relación con el conocimiento de los Derechos y Deberes, los conflictos, la participación y la Defensoría Universitaria-2016 (Parte I)". Sevilla: Defensoría Universidad de Sevilla.

Ruiz-Morales, J. (2014). "Experiencias sociales y educativas en los procesos de participación con niñas, niños y jóvenes en la ciudad de Sevilla entre los años 2005-2008". Tesis Doctoral. Depósito de Investigación de la Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/26570>

Ruiz-Morales, J. y Limón Domínguez, D. (2013). "Ciudadanía para una sociedad sustentable: Educación democrática y participación ciudadana desde una perspectiva intergeneracional". En Sirignano, F. y González-Monteagudo, J.: *Aprendizaje, ciudadanía y participación. Perspectivas desde el sur de Europa*. Sevilla: Ariel2011, 85-101.

Ruiz-Morales, J., Valderrama Hernández, R., Rubio Juárez, Montero Revuelta, C., M, Limón Domínguez, D., Carrasco Calero, J.L. (2007). "Okupando Ciudadanía". I Foro Internacional de experiencias en participación. Sevilla: Edit. Universidad de Sevilla y Delegación de Participación Ciudadana – Excmo. Ayuntamiento de Sevilla.

Rychen, D.S., Salganik, L.H. (Hrsg.). (2003). "Key Competences for a Successful Life and a Well-Functioning Society". Göttingen, Hogrefe & Huber.

Sabeh, E.N., Verdugo, M.A., Prieto G., y Contini de González, E. N. (2009) "CVI-CVIP: Cuestionario de evaluación de la calidad de vida en la infancia". Madrid: CEPE

Subirats, J. (2004). "Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea". Barcelona: Fundación La Caixa. Colección de Estudios N° 16.

Tessler, Leandro Russovski. "Ação afirmativa sem cotas: o programa de ação afirmativa e inclusão social da Unicamp". In: SIMPÓSIO UNIVERSIDADE E INCLUSÃO SOCIAL: EXPERIÊNCIA E IMAGINAÇÃO, 22- 24 nov. 2006, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: Acesso em: jul. 2018.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Tezanos, J. F. (1999). "Tendencias en desigualdad y exclusión social". En: Tercer Foro sobre Tendencias Sociales. Madrid: Sistema.

UACH (2008). "Modelo Educacional y Enfoque Curricular de la Universidad Austral de Chile". Valdivia: Universidad Austral de Chile.

Universidad Viña del Mar. "Plan Desarrollo Estratégico UVM 2016-2020". Viña del Mar: Universidad Viña del Mar.

Universidad Viña del Mar. "Proyecto Educativo UVM 2011-2015". Viña del Mar: Universidad Viña del Mar.

Veleda, C; Mezzadra, F. y Rivas, A. (2015). "10 propuestas para mejorar la educación argentina". CIPPEC: Buenos Aires.

Verdugo, M.A., Rodríguez, A.; Sarto, P.; Calvo, I.; y Santamaría (2009) "Situación de la inclusión educativa en España": Salamanca: INICO (Informe de Investigación) presentado al Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (www.dmenormad.es)

Whitehead, B. M., Jensen, D. F., & Boschee, F. (2013). "Planning for technology: A guide for school administrators, technology coordinators, and curriculum leaders". Corwin Press.

www.unesco.cl



4. Matrices de competencias clave para el desarrollo de una ciudadanía activa.

4.1. Competencia de la interculturalidad

Autores: Bernardita Maillard V. (UACH), José Rodríguez L. (UACH), Rodrigo Rojas M. (UACH), Jorge Martínez V. (UACH)

¿Cómo vivir juntos en tiempos modernos? ¿Qué narrativas construyo y reconstruyo de aquel otro que se me aproxima? Estas y otras preguntas nos invaden en estos tiempos contemporáneos. La educación en su propósito se plantea no solo la construcción de ese futuro sujeto que se integrara a la sociedad sino de aquel que en tiempos de globalización debe compartir tanto cara a cara como de formato digital con esos otros con los cuales debo interactuar.

Lo cierto que este fenómeno global, del cual no podemos escapar, se nos viene asomando desde el siglo XV cuando se descubren nuevas rutas de navegación que amplían los mercados, territorios y contactos/fricciones entre culturas. Para abordar la temática de la interculturalidad nos tenemos que remitir a la emergencia de las sociedades modernas. Estas se irán constituyendo cuando la razón sustancial deja paso a la razón instrumental, donde la escisión de la ciencia, el arte y la moral se transforman en áreas independientes con sus propias epistemes y ya las respuestas integrales no pueden ser abordadas por la religión ni la filosofía. Sumado a la desacralización y secularización de los saberes se produce la separación entre sociedad y cultura. Esta última como narrativa que elabora un mundo desde un sujeto atado a su territorio y membresía puede responder las grandes preguntas de Qué es el Hombre. Qué nos cabe esperar, Qué puedo saber y Qué debo hacer. Será la sociedad y su multiplicación de saberes que traen lo nuevo superando lo antiguo lo que desarticulara nuestra cultura a una identidad pretérita con una institucionalización normativa.

La globalización constituirá otro fenómeno societal donde la gran carretera digital donde los mass media serán su vehículo nos expondrá a la velocidad de una vida que hará fútil nuestra experiencia. Pero este Goliat invisible tendrá su movimiento pendular que nos conecta en el consumo y por medio del mercado en una identidad débil en lo cultural, pero en su contradicción misma nos defenderá de la misma por medio de una Glocalización como retorno a la búsqueda de una identidad local y una memoria histórica. Sumado a lo anterior las migraciones nos aproximaran a la interacción con esos otros que en tiempos pasados estaban distantes, desconocidos e incluso extraños. Ahora esa proximidad pondrá en cuestión nuestros estereotipos/paradigmas que definían a los otros diferentes, pudiendo cuestionar nuestras categorías que simplificaban la alteridad o bien se nutren las exclusiones, xenofobias, racismo y nacionalismo.

Solo la educación podrá en el marco de la interculturalidad facilitar la construcción de narrativas flexibles y permeables que en nuestro propio dominio semiótico hablar de nosotros mismos y comprender a los otros, sin eludir inocentemente las relaciones de poder asimétricas que ejercen su influencia, pudiendo ser usadas para negar al otro en su constitución subjetiva,



jerarquizándolo (para subordinarlo y dominarlo) o ontologizándolo como “otro yo”. El gran desafío entonces en involucrarnos de una interculturalidad donde los otros culturales que construyen sus propias narrativas acerca de mundo su estar en él y convivir con los alter implica la emergencia de la igualdad ontológica definida por una axiología positiva, donde lo pluriétnico enriquece la vida humana y posibilita nuestra existencia y sobrevivencia como especie.

| Necesidades Existenciales | SER | TENER | HACER | ESTAR |
|---------------------------|--|---|--|---|
| Indicadores Axiológicos | <ul style="list-style-type: none"> • Adaptabilidad • Solidaridad • Respeto • Asertividad • Tolerancia • Apertura | <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje • Grupo de referencia y pertinencia • Valores morales • Memoria histórica • Trabajo • Derechos Humanos • Diversión | <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar • Defender • Interpretar • Compartir • Acordar • Discrepar • Diferenciar • Desobedecer | <ul style="list-style-type: none"> • Entorno Vital y social • Espacio público y privado. • Ámbito productivo • Ámbito de difusión cultural y artístico. |

Tabla 2: Categorías Niveles de desempeño de la competencia interculturalidad.



Matriz de la competencia Interculturalidad

| Interculturalidad | | | |
|--|---|---|--|
| “Facilitar la construcción de narrativas flexibles y permeables desde el propio dominio semiótico que permita elaborar discursos identitarios donde la alteridad se constituya de forma positiva en el marco de necesidades existenciales y axiológicas compartidas en la referencia de un ethos propio” | | | |
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Relata experiencias interculturales, denotando respeto por el otro y asimilación de sus patrones culturales en una comunidad universitaria global, usando diversos contextos comunicativos. | “Es capaz de describir un relato de sí mismo integrando los otros significativos, en el marco de su historia colectiva considerando su entorno vital” | “Es capaz de analizar la constitución de su ethos e identidad subjetiva en el marco de la diferencia cultural, dialogando sobre experiencias y saberes propios, concordantes o discrepantes para una convivencia ciudadana universitaria” | “Es capaz de comprender críticamente su cultura y las identidades culturales alternas en el contexto intercultural simétrico, participando activamente en la toma de decisiones hacia el bien común en su entorno vital inmediato y mediato” |
| Promueve los derechos humanos en relación en que toda cultura debe estar incluida en el espacio societal, en el ámbito material y simbólico, construyendo una conciencia histórica activa. | “Es capaz de identificar hechos históricos, oficiales y no oficiales, que marquen encuentros y desencuentros entre las diversas culturas y etnias constitutivas de su identidad cultural, reconociendo su construcción híbrida sociocultural” | “Es capaz de tener memoria histórica para significar momentos trascendentales de los procesos históricos locales y globales que han impactado la convivencia entre las personas de la comunidad perteneciente al territorio donde se desenvuelve” | “Es capaz de promover los derechos humanos en relación en que toda cultura debe estar incluida en el espacio societal, en el ámbito material y simbólico, construyendo una conciencia histórica activa” |
| Valora, respeta y defiende la copresencia de los distintos grupos humanos en un mismo territorio físico y digital, presionando por la igualdad social con autonomía y | “Es capaz de identificar que forma parte de una sociedad multicultural en la que está participando, aunque continúa reproduciendo las | “Es capaz de analizar críticamente el escenario actual de migraciones que pone en contacto a distintos sujetos de distintos territorios y orígenes étnicos, | “Es capaz de valorar, respetar y defender la copresencia de los distintos grupos humanos en un mismo territorio físico y digital, presionando por la igualdad social con autonomía y |



| | | | |
|---|---|---|---|
| liderazgo. | desigualdades sociales intrínsecas a los procesos de inclusión de grupos cultural y socialmente diversos en el contexto universitario” | sobre la base de la división social establecida por las costumbres locales y globales, dentro del contexto universitario” | liderazgo, dentro del contexto universitario” |
| Desarrolla la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizando proyectos sociales, culturales y económicos comunes y preparándose para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, para el logro de la igualdad social. | “Es capaz de comunicar oral y escrito en su lengua nativa, reconociendo que existe otras expresiones comunicativas, pero que están subordinadas a la cultura dominante la cual reproduce la desigualdad social, todo esto en el contexto universitario” | “Es capaz de aceptar otras expresiones comunicativas en los diversos contextos lingüísticos mediante el desarrollo de trabajo cooperativo en actividades académicas del ámbito universitario” | “Es capaz de desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizando proyectos sociales, culturales y económicos comunes y preparándose para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, para el logro de la igualdad social” |

Tabla 3: Niveles de desempeño de la competencia interculturalidad.

Bibliografía

Bengoa, J. (1996). “La Comunidad Perdida Ensayos sobre identidad y Cultura: Los desafíos de la modernización en Chile”. Santiago. Ediciones Sur.

García Canclini, H. (1995). “Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad”. Argentina. Editorial Sudamericana.

Santo, B. (2010). “Descolonizar el saber, reinventar el poder”. Montevideo. Ediciones Trilce.

Touraine, A. (1999). “¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes”. Brasil. Fondo de Cultura Económica.

UNESCO (2006), “Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural”, Impreso en la UNESCO, Francia: París.

Voinea, M. (2011), “The role of intercultural education in defining the system of individual values”. En *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, Volumen 33, 2012, pp. 288-292.



4.2. ¿Qué son las TIC?

Autores: Beatriz González (INCOMA), Carlos Pallero (INCOMA), Juan Guerrero (INCOMA)

Son tecnologías de la información y la comunicación (TIC) el conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos que vienen derivados que las nuevas aplicaciones en soportes de información y en canales de comunicación como consecuencia de la revolución tecnológica que se viene produciendo de manera imparable desde comienzos del Siglo XXI.

Esta situación ha supuesto un cambio profundo en muchos aspectos de la vida tanto de los individuos como del conjunto de la sociedad. Así, en el sector privado se ha producido un aumento de la productividad; en el público la posibilidad de hacer una Administración más flexible a través de la digitalización de muchos de los servicios que ofrece; a nivel de la ciudadanía, se ha producido una revolución en las relaciones interpersonales, en el consumo, etc.

Por tanto, resulta imprescindible que la educación también tome conciencia de esta nueva situación y aplique las nuevas tecnologías en su día a día, y no sólo a nivel de la enseñanza, sino también para la inclusión social del alumnado.

Uso de las TIC en la educación

Según la UNESCO, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden complementar, enriquecer y transformar la educación.

La UNESCO comparte los conocimientos respecto a las diversas formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.

El sistema educativo debe ser receptivo a los nuevos cambios sociales, económicos y tecnológicos, por ello la incorporación de las nuevas tecnologías debe realizarse con el objetivo de favorecer el aprendizaje y facilitar el desarrollo de conocimientos y competencias necesarias para la inserción social y laboral. También debe evitar que se produzca una brecha digital que termine derivando en la marginación como resultado de la analfabetización digital (Guerrero, 2014).

Por otra parte, es importante destacar que es necesario enseñar cómo utilizar las nuevas tecnologías, y a saber cribar la información y el conocimiento entre todos los contenidos que se encuentran en la red. Así, para que la información se convierta en conocimiento el estudiante debe asimilarlos y construir sus propios conocimientos (Guerrero, 2014), por lo que la labor del profesorado, más que la de enseñar, es la de proporcionar herramientas al alumnado para que aprendan a aprender.

Algunos elementos importantes dentro del uso de las TIC en la educación, especialmente la universitaria, pasan por una correcta integración curricular de las TIC en los modelos educativos, destacando los siguientes (Sánchez, 2002):



- Las habilidades que debe adquirir el alumnado para el uso de TIC deben estructurarse dentro de un modelo que guarde estrecha relación con contenido y tareas;
- Realización de un proyecto curricular para la integración;
- Aprender cómo utilizar las TIC, más que una visión teórica de las mismas;
- El uso de TIC tiene que estar orientado por el currículum y no al revés;
- Cambio en el rol del profesor y del alumno.

Matriz de desempeño de la competencia “Uso de las TIC en la educación”

| Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) | | | |
|---|--|--|--|
| “Son tecnologías de la información y la comunicación (TIC) el conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos que vienen derivados que las nuevas aplicaciones en soportes de información y en canales de comunicación como consecuencia de la revolución tecnológica que se viene produciendo de manera imparable desde comienzos del Siglo XXI”. | | | |
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Desarrolla una actitud proactiva y autónoma hacia el aprendizaje y la actualización en el uso de las TIC. | “Tiene una actitud pasiva hacia el aprendizaje y la actualización en el uso de las TIC, recibe el conocimiento y lo interiorizan, pero luego no lo utiliza”. | “Tiene una actitud activa y expectativas medias respecto al conocimiento que tienen y su futura utilización de TIC”. | “Tiene una actitud proactiva y autónoma, aprendizaje y actualización a lo largo de toda su vida, con altas expectativas en el uso de las TIC”. |
| Se apropia de manera autónoma y profundiza en el uso de las TIC tanto en el ámbito privado como laboral o académico. | “Utiliza poco o nada las TIC en el desarrollo de su trabajo/estudio”. | “Utiliza de manera moderada las TIC en el desempeño de sus funciones laborales o en el ámbito familiar”. | “Utiliza de manera autónoma y profundiza en el uso de las TIC tanto en el ámbito privado como laboral o académico”. |
| Desarrolla habilidades de alfabetización digital para | “Hace un uso limitado de las TIC: correo electrónico, búsquedas simples, | “Hace un uso adecuado de las TIC: es capaz de utilizar con | “Hace un uso avanzado de las TIC: no sólo sabe utilizar los recursos en cualquier formato, sino que también |



| | | | |
|--|---|---|---|
| lograr el uso avanzado de las TIC. | sin capacidad de filtrar información”. | normalidad la mayor parte de los recursos tanto en formato ordenador como móvil, redes sociales y es capaz de cribar información y encontrar lo que busca”. | conoce las herramientas, configuraciones del sistema, motores de búsqueda, etc”. |
| Desarrolla gestión para la disponibilidad de recursos materiales y virtuales para el acceso ilimitado al uso de las TIC. | “No logra gestionar acceso a TIC, o dispone de acceso limitado, ni en el centro educativo ni en su casa”. | “Logra gestionar acceso al uso de las TIC ya sea en el centro educativo o en su casa”. | “Logra gestionar acceso ilimitado al uso de las TIC, utilizándolo tanto para fines personales como profesionales/escolares”. |
| Desarrolla pensamiento crítico en la búsqueda, distinción y criba de todo tipo de informaciones en la red. | “Puede buscar informaciones en la red y seleccionar las más adecuadas, pero no puede desarrollar un pensamiento crítico como consecuencia del análisis de la información encontrada”. | “Es capaz de poder distinguir entre tipo de informaciones y seleccionar aquellas que son adecuadas para el objetivo por el que estaba buscando en la red”. | “Es capaz de buscar, distinguir y cribar de manera proactiva y autónoma todo tipo de informaciones encontradas en la red, sacando conclusiones propias en base a toda esa información”. |
| Desarrolla investigaciones o proyectos en red para resolver problemas. | “Puede realizar tareas fundamentales y básicas de búsqueda de datos en la red sobre cuestiones específicas”. | “Tiene conocimientos sobre dónde encontrar la información que necesita y | “Tiene la capacidad para, partiendo de la información encontrada en la red, desarrollar investigaciones con alto nivel de detalle”. |



| | | | |
|--|--|---|---|
| | | contrastar los datos”. | |
| Desarrolla la aplicación de nuevos conceptos adquiridos en la generación de nuevas ideas, productos y procesos | “Es capaz de buscar y aprender conceptos básicos nuevos procedentes de la red y aplicarlos en su rutina diaria”. | “Es capaz de adquirir nuevos conceptos derivados de la generación de nuevas ideas, productos y procesos y aplicarlos a su ámbito laboral y personal”. | “Está al corriente y, de alguna manera, participa en la generación de nuevas ideas, productos y procesos, aplicándolos a su ámbito laboral y personal”. |
| Desarrolla la utilización de herramientas de colaboración y comunicación, facilitando el trabajo en equipo en remoto | “Conoce un reducido número de herramientas de colaboración y comunicación y puede hacer el trabajo en remoto con ayuda de una tercera persona”. | “Utiliza de manera autónoma herramientas básicas de colaboración y comunicación que le facilitan el trabajo en remoto”. | “Utiliza de manera autónoma herramientas avanzadas de colaboración y comunicación para trabajar en remoto”. |
| Mejora de la productividad y el rendimiento con el uso de TIC | “Hace un uso básico de las TIC para mejorar su productividad y rendimiento, si bien tiene problemas y está poco familiarizado con estas herramientas”. | “Conoce qué herramientas básicas ofrecidas por las TIC utilizar para adaptarlas a las necesidades de productividad y rendimiento en cada momento”. | “Conoce y hace uso de un gran número de herramientas TIC para mejora del rendimiento y la productividad”. |
| Hace uso responsable y ético de internet | “Conoce los riesgos que tiene internet y | “Hace un uso responsable y ético de internet y sabe identificar | “Hace un uso responsable y ético de internet, identificando conductas de |



| | | | |
|--|------------------------------|---------------------------------|--|
| | es capaz de identificarlos”. | conductas de riesgo en la red”. | riesgo y denunciando lo que considera ilegal”. |
|--|------------------------------|---------------------------------|--|

Tabla 4: Niveles de desempeño de la competencia uso de TIC en la educación.

Bibliografía

Guerrero, M. (2014). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. Las TIC y la educación

Sánchez, J. (2002). *Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas*. Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa
<https://www.conocimientosweb.net/dcmt/ficha3405.html>



4.3 Igualdad social y Emprendedorismo de orientación social

Autores: Gabriel Asprella (UNTREF), Hernán Amar (UNTREF), Danisa Riera (USAL), Mariana Mathot (USAL), Dolores Limón R. (US), Rocío Valderrama (US)

Dubet (2011 y 2015) enuncia la existencia de dos formas posibles de pensar y abordar la justicia social: 1) *la igualdad de oportunidades*; 2) *la igualdad de posiciones sociales*. Ambos conceptos encierran ideas y modos de diseñar políticas públicas tendientes a la construcción de sociedades democráticas y más justas.

Según Dubet (2011 y 2015), la igualdad de oportunidades es una idea sostenida por los grupos más afines a posiciones políticas ortodoxas, dado que sólo promueven la remoción de algunos obstáculos sociales (género, etnia, nacionalidad) que traban las trayectorias personales e impiden el despliegue de los méritos y talentos individuales para la construcción singular de una posición social. Este concepto supone además que, una vez removidas esas restricciones sociales, los sujetos (ubicados en un mismo lugar de partida) disponen de los recursos necesarios para delinear con sus propios esfuerzos la ubicación en la estructura social. De más está decir que la igualdad de oportunidades centra la responsabilidad de la inserción política, social, económica y cultural en los individuos y menos en el Estado y la sociedad.

Por otro lado, Dubet (2011 y 2015) afirma que la idea de igualdad de posiciones sociales busca, a partir del diseño de políticas públicas universales y de negociaciones sostenidas en el marco de los grupos y clases sociales, la disminución estructural de las desigualdades materiales y simbólicas. Este concepto supone que la igualdad social es el resultado de las políticas de redistribución de recursos económicos y simbólicos, y de disputas entre los sectores sociales por el acceso (igualitario) al empleo formal, la seguridad social, la vivienda, los servicios básicos, la educación, la salud, la cultura, la comunicación, la protección del medio ambiente, las políticas de género.

El concepto de igualdad de posiciones sociales permite discutir la igualdad social en términos más amplios que la idea de igualdad de oportunidades. Supone una igualdad en sentido extendido y no restrictivo, y ubica al Estado como responsable primero de los trayectos individuales y la inserción política, social, económica y cultural de los ciudadanos. Esa responsabilidad primera no exime, desde ya, las iniciativas individuales que se enmarcan en esas políticas públicas (consensuadas) de promoción de la igualdad social.



Las orientaciones de las políticas de Estado sobre la promoción de la igualdad social pueden ser acompañadas por iniciativas de emprendimiento social. El emprendimiento social es un fenómeno en auge que surge con la esperanza de encontrar respuestas a los problemas actuales, sobre todo en tiempos de crisis. La diferencia entre el emprendimiento económico y el emprendimiento social radica en que éste último procura el valor social sostenible (Harding, 2004, Guzmán y Trujillo, 2008) a través del desarrollo de oportunidades para el cambio social (Roberts y Woods, 2005; Martin y Osberg, 2007), en aquellos sectores en donde se identifica un equilibrio estable pero injusto que causa exclusión, marginalización o sufrimiento a determinados segmentos de la población” (Guil y Montoya. 2015, p. 182):

Para Chell (2007), todo emprendimiento conlleva un balance de comportamiento social y económico que va a permitir la generación de valor social y valor económico, si bien, la diferencia entre un emprendimiento de negocios y un emprendimiento social se establece en la forma en la que se genera dicho valor” (Santos, 2012. Citado en: Guil y Montoya. 2015, p. 182).

Un persona emprendedora social tiene unas motivaciones basadas en “la creación de valor social para el bien público” (Murphy y Coombes, 2009; Sullivan, Weerawardena y Carnegie, 2002; Moore, 2000. Citado en Guil y Montoya. 2015, p. 182):

La generación de valor social por parte de los emprendimientos sociales se produce con la búsqueda del progreso social mediante la eliminación de barreras que dificultan la inclusión, el apoyo y la ayuda a colectivos debilitados o que carecen de voz propia, y la mitigación de los efectos secundarios indeseables de la actividad económica, en definitiva, ayudando al beneficiario a obtener un valor que, por diversos motivos, habrían estado fuera de su alcance (Social Enterprise Knowledge Network, 2006, en Guzmán y Trujillo, 2008)”. (Guil y Montoya. 2015, p. 182).

El emprendimiento social se puede analizar desde la óptica de la Economía del Bien Común (EBC) (Felber, 2012). Desde la EBC se propone desarrollar “un nuevo orden económico, político y social, con el fin de construir desde la base una sociedad sostenible y más equilibrada”. (Del Arco, F. J. Díaz, P. López-Cózar, C., Platero, M., Priede, T., 2015).

La EBC o Economy for the Common Good (ECG) está basada en la idea de que la economía debe servir a la ciudadanía para lograr la sostenibilidad. Se trata de “proporcionar mejores condiciones de vida para todos los habitantes del planeta, sobre la base de un sistema social, político y económico, enfocado principalmente en la consecución de un beneficio global. De esta manera,



la dignidad humana, la equidad, la solidaridad, la sostenibilidad ecológica, la justicia social y la participación democrática se consideran valores consustanciales al movimiento y la base sobre la que edificar el cambio para alcanzar dicho objetivo”. (Del Arco, F. J. Díaz, P. López-Cózar, C., Platero, M., Priede, T., 2015, p.5).

Matrices de desempeño de las competencias Emprendimiento con orientación social e Igualdad social

| Emprendimiento con Orientación Social | | | |
|---|---|---|--|
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Valora la acción de las entidades/movimientos sociales y las instituciones como catalizadores y facilitadores de la transformación social en el territorio. | <p>“Considera importante que el tejido social, económico, cultural, político y educativo trabaje de modo coordinado en el territorio”.</p> <p>“Identifica la implementación de los diferentes sujetos”.</p> <p>“Identifica el valor añadido de las actuaciones que emprenden entidades y movimientos sociales sobre el territorio”.</p> | <p>“Es capaz de analizar el impacto de las acciones de los movimientos sociales e instituciones en el territorio reconociendo cuales son sus causas y efectos para un desarrollo humano”.</p> | <p>“Es capaz de generar acciones, desarrollar proyectos y evaluar las consecuencias que tienen las actuaciones en el territorio desde una perspectiva holística y específica (política, social, ambiental, económico, cultural)”</p> |
| Promueve y participa en procesos comunitarios que fomentan la inclusión social como ejercicio de la ciudadanía y libertad | <p>“Se reconoce como parte integrante de su entorno e identifica a los sujetos y entidades de la comunidad, sus roles y antecedentes, así</p> | <p>“Se desenvuelve de manera eficaz dentro del colectivo, en el que promueve proyectos educativos de análisis sistémico</p> | <p>“Es capaz de promover, diseñar y ejecutar colaborativamente proyectos socioeducativos de mejora de la comunidad a partir de</p> |



| | | | |
|--|---|--|--|
| | como las interacciones sistémicas que se producen entre todos ellos”. | del entorno, con dominio de metodologías y técnicas de análisis los procesos sociales y participativos de la comunidad”. | la participación y la democracia socioambiental”. |
| Diseña y desarrolla actuaciones, tomando decisiones que tienen en cuenta las repercusiones políticas, ambientales, económicas, sociales, culturales y educativas para mejorar la inclusión social. | “Comprende cómo funcionan los sistemas políticos, sociales, económicos y naturales y las mutuas interrelaciones entre ellos, así como las problemáticas vinculadas a ellos, tanto a nivel local como global”. | “Examina diferentes escenarios que son consecuencia de las posibles actuaciones y procesos”. | “Introduce variables situacionales que cambian el resultado de los escenarios y anticipa consecuencias”. |

Tabla 5: Niveles de desempeño de la competencia emprendimiento con orientación social.

| Igualdad social | | | |
|--|--|---|--|
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Comprende la importancia de la igualdad social (material y simbólica) para la construcción de sociedades democráticas integradas. Enfatiza el rol del Estado en la búsqueda de esa igualdad social, y de | “Es capaz de analizar situaciones de desigualdad que suponen una barrera para el buen vivir de una persona o colectivo”. | “Reconoce proyectos y actividades que comprenden la importancia de la igualdad social a partir de las relaciones pedagógicas educativas”. | “Diseña y regula espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la justicia social y al respeto a los derechos humanos”. |



| | | | |
|--|--|--|--|
| las instituciones de la sociedad. | | | |
| Integra el conflicto como un elemento de análisis de la realidad, de crecimiento y transformación personal y colectiva. | “Conoce el valor que tiene el conflicto desde una visión compleja del aula y de la comunidad o territorio”. | “Sabe observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos”. | “Fomenta la convivencia en el aula y fuera de ella y atiende la resolución pacífica de conflictos como valor añadido al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es coherente en sus actuaciones, respetando y valorando la diversidad y comprometiéndose con la mejora del medio”. |
| Entiende y es coherente en sus actuaciones con la diversidad, como una riqueza humana que nos permite crecer desde el reconocimiento de la individuación en lo colectivo | “Conoce la dimensión pedagógica de la interacción de las personas desde su diversidad”. | “Expone sus creencias y opiniones desde el respeto al otro justificando su postura desde las propias experiencias y el contexto donde estas se desarrollan”. | “Es capaz de promover la participación en actividades colectivas y participa en ellas poniendo en valor el capital que aporta la diversidad como fuente de riqueza social, cultural, ambiental y económica promoviendo una educación en valores orientada a la formación de una ciudadanía responsable, activa y democrática”. |
| Posee una reflexión crítica sobre el papel de los medios de comunicación en la construcción de la realidad. | “Asume una postura crítica identificando los intereses creados por parte de instituciones, medios de comunicación, grupos de poder, y formas de manipulación”. | “Toma iniciativa para buscar distintas fuentes, entrever las motivaciones sociopolíticas y construir una cosmovisión personal”. “Relaciona diferentes acontecimientos | “Incorpora este pensamiento complejo y el resultado de sus pesquisas a su propia praxis profesional en el análisis, diseño y evaluación, así como a la esfera personal”. |



| | | | |
|--|--|---|--|
| | | sociales, históricos y culturales en diferentes contextos”. | |
|--|--|---|--|

Tabla 6: Niveles de desempeño de la competencia igualdad social.

Bibliografía

Del Arco, F. J. Díaz, P. López-Cózar, C., Platero, M., Priede, T. (2015). “El emprendimiento social como impulsor del cambio hacia la economía del bien común”. Actas del XXIII Congreso EBEN. Edita Universidad Pablo de Olavide.

Dubet, F. (2011). “Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades”. Buenos Aires: Siglo XXI.

Dubet, F. (2015). “¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)”. Buenos Aires: Siglo XXI.

Goodall, Jane, Bekoff, Marc (2003). “Los diez mandamientos para compartir el planeta con los animales que amamos”. Paidós, Barcelona.

Guil, C. y Montoya, M^a S. (2015). “El emprendimiento social y el empleo de calidad”. Revista Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales nº 32, pp. 180-206.

Puleo, Alicia H. (). “Lo personal es político: el surgimiento del feminismo radical”. En Amorós, Celia, De Miguel, Ana (ed.), Historia de la teoría feminista. De la Ilustración a la globalización, vol. 2, ed. cit. pp.35-67.



4.4 ¿Qué es la autonomía?

Autores: Ana Paula Caetano (UL), Carolina Carvalho (UL), Ana Sofia Pinho (UL), Célia Figueira (UL), Betânia da Mata Ribeiro Gomes (UPE), Tereza Cartaxo (UPE), Guido Araujo (UPE), Marcelo Alves (UPE), Waldemar Neto (UPE), Christiano Cordeiro Soares (UEPB), Eduardo Gomes Onofre (UEPB), Maria Cezilene Araujo de Moraes (UEPB)

Partimos de una perspectiva holística e integradora de la autonomía (Beyers, Goossens, Vansant & Moors, 2003), que considera sus componentes cognitivos, emocionales y funcionales (Noom, 1999), entendiéndose en esta última la autodeterminación e independencia (Graça, Callheiros & Martins, 2010).

Esta perspectiva integradora, incluye aspectos como iniciativa, equilibrio emocional, autorregulación emocional y de aprendizaje, capacidad de trabajar por objetivos, proactividad, afán de superación, autoestima, resolución de problemas, adquisición de habilidades para la vida.

Autonomía en la educación

La autonomía puede ser observada como una acción individual, es decir, deliberaciones, reflexiones y resoluciones sobre una determinada situación, tomadas a partir de la propia experiencia, y lo que es más adecuado para la toma de decisiones. En esa concepción, esa acción no puede ser decidida por ninguna instancia ajena a los que la practican. Sin embargo, para evitar el aislamiento, el estudiante reflexivo debe procurar establecer relaciones entre la práctica reflexiva del aprendizaje en el ámbito escolar y la participación en los contextos sociales que afectan su actuación.

En ese sentido, el estudiante reconoce las diferencias ideológicas que permean el sistema educativo y la autonomía es percibida como la independencia intelectual que se justifica por la idea de la emancipación personal de la autoridad y del control, de la superación de las dependencias ideológicas al suscitar cuestionamientos críticos a la concepción de enseñanza y de sociedad (Contreras, 2002). Por lo tanto, esta autonomía se presenta como una conciencia crítica, un distanciamiento basado en la defensa de los valores educativos y sociales, como una metodología colectiva proveniente del compromiso social y educativo.

La autonomía estudiantil también se fortalece cuando el estudiante percibe que la gestión respeta su trabajo y se sitúa como corresponsable por el hacer académico dentro del ambiente de estudios, haciendo las relaciones de poder menos tensas y más participativas. En esta concepción, el profesor tiene un papel relevante en la construcción de una enseñanza dirigida a la emancipación individual y social, guiada por los valores de racionalidad, justicia y satisfacción, para la formación de ciudadanos críticos y activos, con ideales de libertad, igualdad y democracia (Contreras, 2002).

Para una implicación intelectual crítica del estudiante, la formación deberá contemplar aspectos individuales y sociales, teniendo como base del proceso de transformación y participación, la



creatividad, la conciencia crítica, la libertad de pensamiento y de sentimientos, los valores morales, el compromiso con la comunidad y la competencia profesional.

La autonomía estudiantil se devela como la "libertad" que el estudiante tiene para realizar su actuación académica, actuando de acuerdo con su saber y pudiendo decidir e intervenir de manera autónoma junto a los sujetos que lo rodean. En otras palabras, esa libertad concibe la autonomía como el acto de hacer al académico libre e independiente para decidir, proponer e intervenir junto a los demás colegas, siempre respetando la estructura lógico-constitutiva del ambiente organizacional académico.

El dinamismo de la acción académica con el objetivo de inserción en mercado del trabajo, tanto en la esfera estudiantil como en otros espacios, sobre todo ocupacionales, exige de la competencia de autonomía respuestas rápidas, contundentes a las demandas que se le plantean y una intensa capacidad de correlacionar teoría y práctica. Esta capacidad es esencial en su actuación y en el proceso interventor y la ausencia de ella puede limitar su autonomía, ya que lamamoto (2006) plantea que la competencia teórico-metodológica y técnico-operativa es una posibilidad de ampliación de esta autonomía profesional.

Matriz de desempeño de la competencia “Autonomía”

| Autonomía | | | |
|--|--|--|---|
| <p>“En una perspectiva integradora, entendemos la autonomía en sus componentes emocionales, cognitivos y funcionales, por lo que incluye aspectos como iniciativa, equilibrio emocional, autorregulación emocional y de aprendizaje, capacidad de trabajar por objetivos, proactividad, afán de superación, autoestima, resolución de problemas, adquisición de habilidades para la vida.</p> <p>En una visión compleja y en contexto educativo entendemos que la autonomía puede ser observada en acciones como: actuar con responsabilidad social, en el contexto formativo del desarrollo personal y profesional del estudiante. Tener conocimientos transversales a nivel cultural, social y tecnológico para tener iniciativas independientes pero articuladas con el contexto, no reduciendo su complejidad natural; Conocer sus capacidades e identificar necesidades específicas para buscar información útil / necesaria para tomar decisiones más autónomas y éticamente responsables; dominar la gestión de la reactividad emocional: menos reactividad emocional y más capacidad de usar "yo creo"; desarrollar competencias reflexivas en una perspectiva ética deliberadamente”.</p> | | | |
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Desarrolla autonomía funcional – autodeterminación e independencia | “Se muestra capaz de definir objetivos claros, pero con dudas sobre lo que hacer y/o dificultad en cumplirlos. | “Es capaz de definir claramente sus objetivos y muestra autoconfianza en la conducción de acciones adecuadas | “Es capaz de definir claramente sus objetivos y muestra autoconfianza en la conducción de acciones adecuadas y eficaces |



| | | | |
|---|---|---|--|
| | Necesita ayuda para iniciar nuevas actividades. Dificultad en expresar su discordancia”. | y eficaces para realizarlas de forma autónoma, cuando tal no implica afrontar a los otros”. | para realizarlas de forma autónoma, afrontando con coraje cuando tal implica ir contra la voluntad de alguien y sabiendo colaborar para desarrollarlas. Tiene expectativas altas en relación con lo futuro”. |
| Desarrolla autonomía cognitiva y toma de decisiones | “Toma decisiones cometiendo errores de previsión acerca de las consecuencias de su comportamiento y/o evalúa incorrectamente los resultados de la acción desarrollada”. | “Evidencia facilidad en tomar decisiones, evaluar opciones y desarrollar estrategias sobre acciones que apenas impliquen lo propio, de acuerdo con sus valores personales”. | “Evidencia facilidad en tomar decisiones, evaluar opciones y desarrollar estrategias en equipo sin perder su propio sentido crítico”. |
| Desarrolla autonomía emocional | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, de usarlas para percibir las situaciones, pero expresa emociones inadecuadas”. “Cambia fácilmente su opinión después de escuchar posiciones diferentes de la suya y/o tendencia para ceder a los deseos de los otros”. | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, en evaluar utilidad y decidir mantener o alterar estados emocionales”. “Demuestra capacidad de alterar el humor de forma para leer varios puntos de vista”. “Tiene facilidad en mantener confianza en sus creencias y | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, de evaluar, usar y regular sus emociones a través de estrategias cognitivas y metacognitivas”. “Demuestra tendencia para negociar posiciones considerando los valores, deseos y posiciones de los otros y las suyas”. |



| | | | |
|--|---|--|---|
| | | valores personales después de escuchar posiciones diferentes de la suya”. | |
| Desarrolla investigaciones o proyectos para resolver problemas | “Puede realizar tareas fundamentales y básicas de búsqueda de datos sobre cuestiones específicas”. | “Tiene conocimientos sobre dónde encontrar la información que necesita y contrastar los datos”. | “Tiene la capacidad para desarrollar investigaciones con alto nivel de detalle y de resolver los problemas de forma creativa”. |
| Planifica y ejecuta actividades de tipo académico y personal de forma autónoma | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas”. | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas y con sus propias decisiones personales”. | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas y con sus propias decisiones personales y criterios de autoevaluación de calidad de las tareas realizadas”. |
| Percibe y asume posturas críticas de compromiso con su medio sociocultural | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente a ‘casos’ de experiencias significativas y puntuales que representan o afectan el compromiso con su medio sociocultural”. | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente a ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan el compromiso con su medio sociocultural, considerando sus principales causas y efectos, justificando su postura de acuerdo con las | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente a ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan el compromiso con su medio sociocultural, considerando sus principales causas, efectos y medidas de solución, justificando su postura de acuerdo con |



| | | | |
|--|--|--|---|
| | | experiencias que posee y al tipo de contexto en que se presentan”. | las experiencias que posee y al tipo de contexto en que se presentan y sus proyecciones como futuro profesional”. |
|--|--|--|---|

Tabla 7: Niveles de desempeño de la competencia autonomía.

Bibliografía

Beyers, W., Goossens, L., Vansant, I. & Moors, E. (2003). “A structural model of autonomy in middle and late adolescence. Connectedness, separation, detachment, and agency”. *Journal of Youth & Adolescence*, 32 (5), 351-365

Contreras, J. (2002). “A autonomia de professores”. São Paulo: Cortez.

Graça, J.; Martins, A. (2010). “Adaptação do questionário de autonomia nos adolescentes (QAA) para a língua portuguesa”. *Laboratório de Psicologia*, 8 (2), 237-250

Ianamoto, M. V. (2006). “O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional”. 10 ed. São Paulo: Corte.

Noom, M. (1999). “Adolescent autonomy. Characteristics and correlates”. Delft: Eburon.



4.5. ¿Qué es liderazgo?

Autores: Ana Paula Caetano (UL), Carolina Carvalho (UL), Ana Sofia Pinho (UL), Célia Figueira (UL), Betânia da Mata Ribeiro Gomes (UPE), Tereza Cartaxo (UPE), Guido Araujo (UPE), Marcelo Alves (UPE), Waldemar Neto (UPE), Christiano Cordeiro Soares (UEPB), Eduardo Gomes Onofre (UEPB), Maria Cezilene Araujo de Moraes (UEPB)

En un contexto cada vez más multicultural, se hacen necesarios cambios en las prácticas de gestión, a fin de responder a la necesidad de crear escuelas que sean comunidades inclusivas donde cada miembro se sienta valorado. Por lo tanto, el principio de inclusión requiere desafíos para el pensamiento de los participantes en las organizaciones y plantea cuestiones en lo que se refiere al ejercicio del liderazgo, estableciendo un vínculo entre prácticas de liderazgo y desarrollo de comunidades escolares más inclusivas.

El liderazgo para la inclusión sobrepasa las concepciones restringidas de la inclusión de alumnos con discapacidad para incorporar el reconocimiento de la diversidad social de los alumnos, de los docentes y de la comunidad reconociendo y responsabilizándose por la justicia e inclusión social en sus prácticas.

En el documento se buscó trabajar con las cualidades de liderazgo que influyen la inclusión, denominada de percepciones, creencias, conocimientos y comportamientos esenciales para liderar la escuela inclusiva. Identificó también atributos encontrados en los líderes relacionados a un liderazgo colaborativo y proactivo que permite el éxito de los aprendizajes en comunidades inclusivas.

En esta perspectiva, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF organizó un conjunto de competencias con las que adolescentes pueden recorrer los caminos de la ciudadanía de forma más segura, ejerciendo sus derechos y responsabilidades de forma consciente. Con una red de actores responsables en la construcción de su identidad, en la conquista de su autonomía y en su proceso de interacción con otros adolescentes, niños y adultos de referencia en sus vidas, promoviendo el desarrollo integral de los jóvenes.

Se denominaron competencias para la vida, a saber: desarrollar autoconocimiento, autoestima y autoconfianza; protegerse a sí mismo ya los demás de vulnerabilidades; conocer y reivindicar sus derechos y asumir responsabilidades; gestionar conflictos de forma sana y positiva, mediar y negociar; adquirir conocimientos académicos básicos; participar en procesos decisorios en la esfera social y política; adoptar una actitud de solidaridad; el proyecto de vida, entre otros.

En este contexto, el alumno puede ser transformado en un protagonista juvenil colaborando con estrategias participativas en contextos que demandan acciones inclusivas. En ese intento, el protagonismo juvenil es definido como acciones colectivas y participativas en la construcción de la autonomía y del liderazgo con participación y cooperación social. Siendo, por lo tanto, el protagonismo un modelo pedagógico político de acción transformadora en el escenario de la vida social. En suma, ejercer el protagonismo significa no ser indiferente en relación con los problemas de nuestro tiempo.



De acuerdo con Freire (1996), a través del lenguaje de la Pedagogía de la Liberación, aplicada en varias áreas del conocimiento principalmente en la salud y educación, se presenta otro término que se aplica a este contexto que es el empoderamiento (en el inglés empowerment). En el sentido usado por Freire, se establece como un aumento de la concientización y desarrollo crítico entre los marginados y oprimidos. Es el poder de "hacer" y de "ser capaz", así como de sentirse con más capacidad y en el control de las situaciones. Se refiere al reconocimiento de las capacidades de tales grupos para actuar y desempeñar un papel activo en las iniciativas de desarrollo. Implica superar décadas de aceptación pasiva y fortalecer las habilidades de grupos marginados para que se involucren como actores legítimos en el desarrollo.

Competencias

- 1- Encargar a los jóvenes en acciones que promuevan la inclusión y la gestión educativa para la ciudadanía;
- 2 - Beneficiar a alumnos con necesidades especiales por medio de la participación en acciones que los perciban como sujetos activos en el proceso de inclusión;
- 3- Ofrecer ambientes de aprendizajes colaborativos y de cooperación entre todos los actores involucrados, con miras al fortalecimiento de la autonomía y del empoderamiento;
- 4- Elaborar prácticas inclusivas, por medio de metodologías activas, que permitan al alumno contribuir con el desarrollo de las personas y de la institución, ampliando la capacidad de educar para la ciudadanía solidaria.

Cuestiones orientadoras para contribuir con el mapa de competencias

- 1- Cómo promover la inclusión de jóvenes en temas de interés para su vida?
- 2 - ¿De qué modo comportamientos colaborativos y de cooperación pueden contribuir con la educación inclusiva?
- 3- ¿Cuáles son las posibilidades de construcción del conocimiento a partir de experiencias exitosas sobre acciones de inclusión por medio del protagonismo juvenil?
- 4- ¿Cuál es la contribución de modelos pedagógicos que favorecen el liderazgo político asociados a acciones transformadoras en contextos de vulnerabilidad?

Matriz de desempeño de la competencia "Liderazgo"

Liderazgo

"Motivación, capacidad de tomar la iniciativa, comportamiento colaborativo, carisma, guía. Inspirar a un individuo o grupo, realización de objetivos en determinada situación. El liderazgo puede ser observado en acciones como: desarrollar autoconocimiento, autoestima y autoconfianza; protegerse a sí mismo y a los otros de vulnerabilidades; conocer y reivindicar sus derechos y asumir responsabilidades; gerenciar conflictos de forma saludable y positiva, mediar y negociar; adquirir conocimientos académicos básicos; participar de procesos decisorios en la esfera social y política; adoptar actitud de solidaridad; proyecto de vida, entre otros".



| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
|---|--|---|---|
| Actúa con responsabilidad social | <p>“Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de experiencias significativas o simbólicas que representan acciones de responsabilidad social de manera guiada y en contextos rutinarios”.</p> <p>“Es capaz de exponer su opinión frente ‘casos’ puntuales, que afectan la responsabilidad social, en contextos rutinarios”.</p> | <p>“Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan la responsabilidad social, considerando sus principales causas y efectos, tanto en contextos rutinarios como en contextos profesionales”.</p> <p>“Es capaz de exponer su opinión frente a diversos ‘casos’ que afectan la responsabilidad social, justificando su postura de acuerdo con las experiencias que posee y al tipo de contexto en que se presentan”.</p> | <p>“Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan la responsabilidad social, considerando sus principales causas, efectos y medidas de solución, en el contexto de la formación que está recibiendo y sus proyecciones como futuro profesional”.</p> <p>“Es capaz de exponer su opinión frente a diversos ‘casos’ que afectan la responsabilidad social, asumiendo una postura fundamentada, crítica e informada, particularmente en el contexto de la formación que está recibiendo y sus proyecciones como futuro profesional”.</p> |
| Desarrolla procesos de aprendizaje colaborativo con sus pares | <p>“Es capaz de contribuir a que otros estudiantes puedan experimentar y explorar sus prácticas de liderazgo en</p> | <p>“Es capaz de contribuir para que el otro, de manera individual o colectiva, pueda desarrollarse plenamente como ser integral, autónomo, moralmente</p> | <p>“Es capaz de clarificar valores y establecer ideales comunes; dar el ejemplo y actuar de acuerdo con esos ideales; concebir el futuro; atraer a los demás en una visión común; buscar</p> |



| | | | |
|--|--|---|--|
| | proyectos y actividades de aula”. | responsable e inserto en la sociedad”. | oportunidades, iniciativas e innovar; tomar riesgos; fomentar la colaboración en la facilitación de las relaciones; aumentar la determinación y el desarrollo de competencias en los demás; reconocer la contribución de cada uno; crear un espíritu de comunidad”. |
| Participa en la vida escolar | “Es capaz, a través de la comunicación, simbología e impulsos emocionales, de elevar el espíritu de equipo y de generar expectativas en sus colegas en la vida escolar”. | “Es capaz de: insertarse en los grandes líderes estudiantiles y estimular el intelecto de los colegas; primar por el concepto de innovación y estimular a sus líderes a adoptar una postura más cuestionadora y desafiante de creencias y valores en la vida escolar y en las instituciones”. | “Es capaz de: nutrir el empowerment en equipos estudiantiles; actuar de forma continuada en pro de la concientización y desarrollo crítico de grupos; promover el crecimiento por los desafíos académicos, profesionales y personales; estimular las creencias y valores en la vida escolar, las instituciones y los sistemas educativos”. |
| Se comunica con la comunidad circundante | “Es capaz de demostrar facilidad de expresión e interpretación”. | “Es capaz de comunicarse mejor para obtener resultados a través de las personas, haciendo valer competencias, organización, valores, estrategias, en la clarificación de las tomas de decisión, en | “Es capaz de actuar para el desarrollo (a largo plazo) de personas, comunidad e instituciones, para que puedan adaptarse, cambiar, prosperar y crecer”. |



| | | | |
|--|--|---|--|
| | | la resolución de problemas, en los procesos de cambio implementados y en las acciones de confianza y cooperación”. | |
| Se adapta a los cambios e innovación | “Es capaz de implicarse activa y voluntariamente con el fin de alcanzar objetivos colectivos”. | “Es capaz de crear un clima de intento colectivo, de resolución de problemas”. | “Es capaz desarrollar proyectos, dirigir grupos de trabajo, intervenir activamente en el debate y en los procesos de decisión”. |
| Desarrolla un liderazgo activo (educación revestida de autenticidad, diálogo y sostenibilidad) | “Es capaz de promover acciones superficiales orientadas a la diversidad para la inclusión, para el compartir, para el bienestar y para el desarrollo social en las políticas de gestión y organizaciones escolares”. | “Es capaz de promover acciones específicas dirigidas a la diversidad para la inclusión, para compartir, para el bienestar y para el desarrollo las políticas sociales de la comunidad”. | “Es capaz de promover la profundidad, la durabilidad y la amplitud de la diversidad para la inclusión, el compartir, el bienestar y el desarrollo en las políticas sociales y el sistema educativo”. |

Tabla 8: Niveles de desempeño de la competencia liderazgo.

Bibliografía

Ainscow, M. (1997). “Educação para todos: torná-la uma realidade”. In Ainscow, Porter e Wang (Org). Caminhos para as Escolas Inclusivas. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Freire, P. (1996). “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (Coleção Leitura)”. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Jorge-Monteiro, M. F. & Ornelas, J. H. (2014). “Properties of the Portuguese version of the empowerment scale with mental health organization users”. International Journal of Mental Health Systems, 8:48



Monteiro EMLM; Azevedo IGB; Veríssimo AVR; Silva ARS; Dourado Caro; Brandão Neto W. (2016). "Interfaz entre formación en enfermería y actividades artístico-culturales en el espacio académico: visión de los estudiantes". *Enfermería universitária*. v. 13, n. 2, p. 90-8.

Monteiro, EMLM; Vieira, NFC. (2010). "Educação em saúde a partir de círculos de cultura". *Revista brasileira de enfermagem*, Brasília, v. 63, n. 3, p. 397-403.

Rogers, S., Ralph, R. & Salzer, M. (2010). "Validating the empowerment scale with a multisite sample of consumers of mental health services". *Psychiatric Services*, 61(9), 933-936.

UNESCO (2005). "Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All". Disponível em <http://iunesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>. systems: the role of organizational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, vol. 14, nº 4, 401-416.



4.6 Comunicación verbal y escrita

Autores: UNIBI, UVM

Hablar de la competencia en *comunicación verbal y escrita* nos obliga en primer lugar y previamente al examen en términos competenciales, a esclarecer desde un punto de vista substancial los componentes constitutivos de dicho fenómeno. Así pues, decimos, que la *comunicación verbal y escrita* como constructo aglutina, al menos, tres procesos esenciales fundamentales, a saber, la *lengua*, la *comunicación* y sus manifestaciones principales significadas en dos movimientos diferenciados, *leer-escribir* y *escuchar-hablar*. Tres citas nos ayudan en la tarea de aproximarnos a sus significados.

"La lengua es nuestra morada vital [...] La lengua nos hace y en ella nos hacemos. Hablamos y en nuestros labios está el temblor de aquellos millones de hombres que vivieron antes que nosotros y cuyo gesto sigue resonando en nuestra entonación o en los sonidos que articulamos". Manuel Alvar, "Vivir en la lengua", en *Por los caminos de nuestra lengua*, Universidad de Alcalá de Henares, 1995, p. 15.

La lengua es nuestra morada vital. Es por ello que no le son ajenas a la lengua las preguntas antropológica, filosófica e histórico cultural. A través de ellas advertimos el valor de su existencia en relación con el hecho constitutivo del ser humano, intuimos sus límites y posibilidades y comprendemos su significado en el sentido más amplio del término humanidad. Si pretendemos proponer una educación en competencias seria y comprometida con sus distintos niveles de significado que rehúyen a una mera instrucción (instrumental), habremos de contemplar la *lengua* como la base sobre la que la *competencia en comunicación oral y escrita* se erige. Aprender el valor de la *lengua* si no se quiere recurrir al simple recetario o la enumeración de características bien comprimidas en las virtudes del *PowerPoint* es, recurrir, sensibilizarse, acercarse y aprender a descubrir las virtudes de la expresión humana en todas sus formas y estadios. Sin necesidad de elaborar directamente un juicio, dar vida a la *lengua* o vivir en ella, es relacionarse con la literatura, la música, el arte, el cine y otras tantas formas de expresarse. Los clásicos, grandes obras de arte o la música clásica pueden ser claros y conocidos ejemplos de esto. Pero también pueden serlo otras músicas, otras literaturas y otras formas de expresión artística porque lo que verdaderamente importa, en primera estancia, no es aprender a diferenciar bajo unos criterios específicos lo mejor de lo peor, sino que ha de ser, comprender el valor en sí de la *lengua* en cuanto a la relación que esta tiene con nosotros mismos, en cuanto a que ella nos acoge y con ella nos constituimos. Al fin, pues, la lengua es nuestra morada vital.

"La lección de los humildes retruécanos, por otra parte, no deja de tener trascendencia. En ellos aprendemos que entre palabras nunca podemos dejar de ser libres o, para dar gusto a Sartre, que cuando hablamos estamos condenados a la libertad. En efecto, el lenguaje es el verdadero y originario contrato social entre los hombres. Pero a diferencia de todos los



contratos posteriores que nos ligan y encauzan, es un contrato hecho para liberarnos de nuestra propia gravedad, de nuestro peso, de la materia que nos identifica entre sus rutinarios límites. Pese a ser un conjunto de leyes que orquestan severamente un recital arbitrario de bramidos, el basso ostinato que resuena como fondo de la lengua es siempre el mismo: '¡Escápate!, ¡más allá, más allá!'. El lenguaje nos da derecho a ponerlo todo del revés". Fernando Savater, "Deberes y gozos de la palabra", en *Loor al leer*, Aguilar (colección Crisol), Madrid, 1998, p. 229-230.

Si hemos conseguido comprender el alcance del lenguaje en cuanto que nos constituye en parte como lo que somos, estaremos entonces preparados para comprender la importancia de la comunicación como el fenómeno o proceso en el que el concepto de lengua encuentra el sustento de su propia existencia. La lengua es, pues, en comunicación. Y sin la comunicación, ella también estaría muerta. De suerte que, el acto de comunicar es aquel a través del cual damos vida a la lengua. Para ello, necesitamos de al menos dos sujetos, un canal para la comunicación y un mensaje.

Aunque todo esto pueda parecer de Perogrullo, no lo es en absoluto si comprendemos la profundidad de este hecho. Si acercarse al significado de la *lengua* supone también aproximarse a aquello que nos constituye como seres humanos, discernir el alcance de la *comunicación* es hacerse responsable de los significados de los contenidos que se producen en la interacción entre al menos dos sujetos por medio del lenguaje. Ahora sí, no sólo nos ocupamos de apreciar el valor de la *lengua* en cuanto a su virtud constitutiva sino también, de la *comunicación* en cuanto que a su capacidad transformadora. Ya no sólo somos capaces de apreciar su valor, sino también de analizar su contenido y poder ser críticos con él. Nos interesan ahora las literaturas, las músicas y expresiones del arte en sus contextos, ligadas a las personas, los lugares y las culturas en la que estos intercambios dialógicos tiene lugar. Si aceptamos, como dice Savater, que el lenguaje es el verdadero y originario contrato social entre los hombres, habremos de pre-ocuparnos y responsabilizarnos entonces acerca de sus contenidos. Sólo desde el ejercicio de esta responsabilidad, será más real esa libertad, de poder poner "el mundo al revés".

"El lenguaje ha de sernos tan familiar como nuestra propia vivienda o nuestra propia casa, cuyas habitaciones no necesitamos utilizar constantemente. El sótano de la jerga, el lavadero del desbordamiento emocional y el recinto destinado a la instalación de la calefacción, que alberga la pasión, no los frecuentamos tanto como el comedor del lenguaje coloquial, la habitación de la conversación íntima y la salita de estar en la que hacemos vida social. Lo mismo cabe decir de la buhardilla del lenguaje técnico y de la grandilocuencia, así como de la habitación de invitados, en la que hablamos un lenguaje elevado repleto de extranjerismos. Pero todas las habitaciones y todas las plantas de la casa del lenguaje deben resultarnos accesibles; hemos de poder movernos en ellas con familiaridad y facilidad, incluso con la seguridad de un sonámbulo". Dietrich Schwanitz, *La cultura: todo lo que hay que saber*, Taurus, Madrid, 2003, p. 525. Traducción al español de Vicente Gómez Ibáñez.



Y así, finalmente, habiendo comprendido el poder constitutivo de la *lengua* y la fuerza transformadora del *hecho comunicativo*, nos ocupará ahora, el aprender a aprehender y discurrir entre sus distintas manifestaciones que, atendiendo a nuestro epígrafe, *comunicación verbal y escrita*, representamos por las parejas de acciones *leer-escribir* y *escuchar-hablar*.

En una gran parte de la literatura, como queda reflejado también en muchos test o en los diversos proyectos educativos de centros, universitarios o no, acerca de la competencia en comunicación verbal y escrita, ésta aparece con gran frecuencia vinculada mayoritariamente a las actividades productivas del alumnado en relación a la competencia. Es decir, en qué términos ha de aprender a expresarse por escrito y oralmente. De sus capacidades interpretativas y no productivas, las referencias son mucho menores. Para la lectura, todavía aparecen en menor medida, pero existentes, menciones específicas. Ahora bien, la escucha, es sin excepción la cualidad de esta competencia por antonomasia olvidada.

Es por ello que, formar a personas que sean competentes en comunicación verbal y escrita ha de implicar, formarles no sólo en su capacidad para producir textos o discursos sino para aprender a acoger e interpretar aquello que los otros también tienen para decir. Aprender a interpretar es aprender a identificar, acoger, analizar y criticar las informaciones que recibimos teniendo en cuenta el lenguaje utilizado, en todas sus dimensiones. Cuantas más habitaciones tenga nuestra “casa del lenguaje” y más habitadas estén las unas y las otras, más amplios y de mayor riqueza serán los movimientos que puedan producirse de unas habitaciones a otras. Será entonces la misión de una formación en esta competencia, además de la de esclarecer las diferencias entre habitaciones, la de mostrar los diversos vínculos entre ellas, potenciar su interrelación y afinar los criterios de su uso, cuando intentamos comprender el mundo mediante la escucha o la lectura, y cuando respondemos con la voz o la escritura. Tanto así, que hasta por todas ellas podamos movernos con sentido, aun cuando estemos sonámbulos.

Y así, este triunvirato compuesto por la *lengua*, la *comunicación* y sus *manifestaciones*, nos llevan a otra enumeración de elementos análogos, el *fondo*, el *contenido* y las *formas*. De este modo nos convencemos también, de que estos elementos habrán de estar presentes en la definición que manejemos de competencia en comunicación verbal y escrita, así como en sus indicadores y niveles de desempeño. Sólo así podrán llevar nuestra definición e indicadores a una formación en esta competencia que supere una definición meramente instrumental llena de connotaciones reproductivas. Solo desde su significado más amplio y profundo, estaremos habilitando a las nuevas generaciones para la responsabilidad de su tiempo, la libertad y la creatividad.

Finalmente, definimos la competencia en comunicación verbal y escrita como:

La capacidad para comprender, interpretar e intervenir en el mundo por medio del lenguaje.



Matriz de desempeño de la competencia comunicación verbal y escrita.

Asumiendo la lengua como el proceso constituyente del ser humano desde una perspectiva antropológica, filosófica e histórico-cultural, y la comunicación como el proceso fundamental a través del cual el lenguaje cobra vida en la interacción entre seres humanos, contemplamos los siguientes indicadores y sus correspondientes niveles de desempeño

| Comunicación verbal y escrita | | | |
|---|---|---|---|
| “La capacidad para comprender, interpretar e intervenir en el mundo por medio del lenguaje” | | | |
| Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) comprende | Nivel Medio (m) interpreta | Nivel Superior (s) interviene |
| Desarrolla la escucha activa. | <p>“Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos”.</p> <p>“Es capaz de formular preguntas relacionadas con los contenidos”.</p> <p>“Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados”.</p> | <p>“Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos. También es capaz de establecer vínculos entre los contenidos expuestos y las teorías y contextos con los que ellos se relacionan”.</p> <p>“Es capaz de formular preguntas que asocian los contenidos con otras teorías o disciplinas del conocimiento, así como que pretenden encontrar las razones de causalidad y el alcance de los mismos”.</p> | <p>“Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos. También es capaz de establecer vínculos entre los contenidos expuestos y las teorías y contextos con los que ellos se relacionan. Posee una mirada crítica, confronta los contenidos con sus propias ideas y es capaz de elaborar razonamientos y proyecciones relacionadas propias”.</p> <p>“Es capaz de formular preguntas que asocian los</p> |



| | | | |
|---|---|---|---|
| | | <p>“Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados. Interpreta sus significados y establece comparaciones con otros discursos o exposiciones de contenidos”.</p> | <p>contenidos con otras teorías o disciplinas del conocimiento, así como que pretenden encontrar las razones de causalidad y el alcance de los mismos. Realiza preguntas o sugiere ideas que proponen una visión novedosa y o crítica acerca de los contenidos”.</p> <p>“Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados. Interpreta sus significados y establece comparaciones con otros discursos o exposiciones de contenidos. Analiza críticamente la cualidad de dicha comunicación no verbal y emocional y es capaz de reflexionar y comparar con su propia forma de comunicar”.</p> |
| <p>Desarrolla la expresión oral (habla)</p> | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos”.</p> <p>Presta atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su</p> | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos. Analiza la coherencia interna de los mismos y establece relaciones con otras ideas o contenidos que enriquecen el discurso. Es capaz de dar respuesta e</p> | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos. Analiza la coherencia interna de los mismos y establece relaciones con otras ideas o contenidos que enriquecen el discurso al tiempo que aporta una</p> |



| | | | |
|---|--|---|---|
| | <p>mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso”.</p> | <p>integrar a su ponencia las preguntas o comentarios realizados por el auditorio”.</p> <p>“Presta atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso. Así mismo es capaz de interpretar la resonancia del mismo en el auditorio sabiendo a su vez modificarlo para mantener la atención y el interés”.</p> | <p>visión crítica de éstos. Contempla la importancia de asumir distintas posturas al respecto y genera con su discurso un espacio para la reflexión y la duda. Es capaz de dar respuesta e integrar a su ponencia las preguntas o comentarios realizados por el auditorio al tiempo que motiva al intercambio y la participación activa”.</p> <p>“Presta atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso. Así mismo es capaz de interpretar la resonancia del mismo en el auditorio sabiendo a su vez modificarlo para mantener la atención y el interés. Genera un ambiente propicio para la participación y fomenta el seguimiento activo de los/las oyentes”.</p> |
| <p>Desarrolla expresión escrita de entrada o lectura.</p> | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta”.</p> <p>“Comprende el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias”.</p> | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta. Ubica el mismo dentro del contexto en el que fue escrito y la corriente ideológica o marco de referencia sobre el que se erige. Tiene en cuenta al autor/a, las referencias bibliográficas y es capaz</p> | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta. Ubica el mismo dentro del contexto en el que fue escrito y la corriente ideológica o marco de referencia sobre el que se erige. Tiene en cuenta al autor/a, las referencias bibliográficas y es capaz</p> |



| | | | |
|--|---|--|---|
| | | <p>de ubicarlas y relacionarlas con otras teorías o conocimientos relacionados”.</p> <p>“Comprende el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias. Establece relaciones causales, identifica las problemáticas planteadas o subyacentes y es capaz de vincular éstas a otros paradigmas, ideas y contenidos relacionados”.</p> | <p>de ubicarlas y relacionarlas con otras teorías o conocimientos relacionados”.</p> <p>“Comprende el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias. Establece relaciones causales, identifica las problemáticas planteadas o subyacentes y es capaz de vincular éstas a otros paradigmas, ideas y contenidos relacionados. Reflexiona sobre la calidad, pertinencia y relevancia del documento en su contexto y para la sociedad en general, comprende sus implicaciones y aporta una visión crítica del mismo”.</p> |
| <p>Desarrolla expresión escrita de salida o escritura.</p> | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden”.</p> <p>“Sabe escoger el estilo y formato de texto adecuado para los objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva”.</p> | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden. Los textos producidos incluyen relaciones entre distintos enfoques, ideas o teorías en relación con los contenidos. Se citan otros autores e incluyen cuando fueran necesarias notas aclarativas”.</p> <p>“Sabe escoger el estilo y formato de texto adecuado para los</p> | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden. Los textos producidos incluyen relaciones entre distintos enfoques, ideas o teorías en relación con los contenidos. Se citan otros autores e incluyen cuando fueran necesarias notas aclarativas. Se asume una posición teórica-personal respecto a los contenidos y se</p> |



| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva. Conoce las normas y las aplica con acierto para las referencias bibliográficas, notas a pie de página y citas empleadas en el texto”.</p> | <p>aportan, en consecuencia, las críticas o comentarios pertinentes”.</p> <p>“Sabe escoger el estilo y formato de texto adecuado para los objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva. Conoce las normas y las aplica con acierto para las referencias bibliográficas, notas a pie de página y citas empleadas en el texto. Posee un amplio lenguaje científico y reconoce la no neutralidad del mismo”.</p> |
|--|--|---|--|

Tabla 9: Niveles de desempeño de la competencia liderazgo.

Bibliografía

Alvar, M. (1996). “Por los caminos de nuestra lengua”. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Savater, F. (1998). “Llor al leer”. Madrid: Aguilar.

Schwanitz, D. (2003). “La cultura: Todo lo que hay que saber”. Madrid: Taurus.



5. Mapa de competencias clave para el desarrollo de una ciudadanía activa.

Autores: Consorcio SOLIDARIS

5.1. Ciudadanía Activa

Entenderemos por Ciudadanía Activa, competencia central de nuestro proyecto, por aquel conjunto de saberes, habilidades, capacidades y creencias que presentes en todo sujeto miembro de la sociedad en que participa lo hace empoderadamente y de forma autónoma en las iniciativas que lo involucran, proponiendo proyectos y propuestas propias. Así también el ciudadano activo fija objetivos y metodologías sobre la base de códigos propios. Finalmente es capaz de buscar apoyo, asesoría, acompañamientos cuando así lo requieran. Como contrapartida la participación genuina, en términos políticos, se aleja de toda participación decorativa, manipulativa y simbólica en tanto entendemos la primera como aquella donde los ciudadanos se involucran en acciones donde no entienden y se subordinan a los intereses que no le son propias (por ej., niños que participan en marchas). Parala segunda categoría esta se describe como aquella participación como un accesorio, solo para animar actividades que no le son directamente propia, pues no participan en su construcción (por ej. ceremonias de firma de proyectos indígenas con la presencia de miembros de la comunidad indígena). Finalmente, la simbólica se refiere a las acciones que solo sirven de modelo a la participación real pero que sus acciones como tales no son transformadoras de su entorno (por ej. parlamentos infantiles). De esta forma lo implicado anteriormente en la taxonomía indicada es que los ciudadanos no son informados, involucrados en las discusiones y no co-construyen los proyectos transformadores donde ellos son sus beneficiarios directos.

5.2. Competencias clave

A manera de síntesis del conjunto de competencias seleccionadas de nuestro proyecto se organizan de forma jerárquica pero dinámica en tanto sus movimientos son mutuamente influyentes para ser integrados en la categoría principal. Así tenemos a la ciudadanía activa como aquella competencia transversal que cristalizara las demás. De las seis seleccionadas, la **Autonomía** constituye una categoría existencia constitutiva del ser como identidad: individual y colectiva, mientras la **Interculturalidad** y la **Igualdad de posiciones sociales** dimensionan el estar en su relación con el alter y el contexto y cuanto su simetría implica justicia social y existencial, respectivamente. Por otro lado, el **Liderazgo**, la **Comunicación oral y escrita** y el **Uso de TIC** se inscriben y participan transversalmente al interior de las competencias anteriores como elementos prácticos que desde la experiencia cotidiana nutren de significación las superiores en una cadena de significaciones que se van vaciando dinámicamente en la construcción de una **ciudadanía activa** que da sentido a una comunidad en plenitud en una continuidad de expectativas de equivalencias.

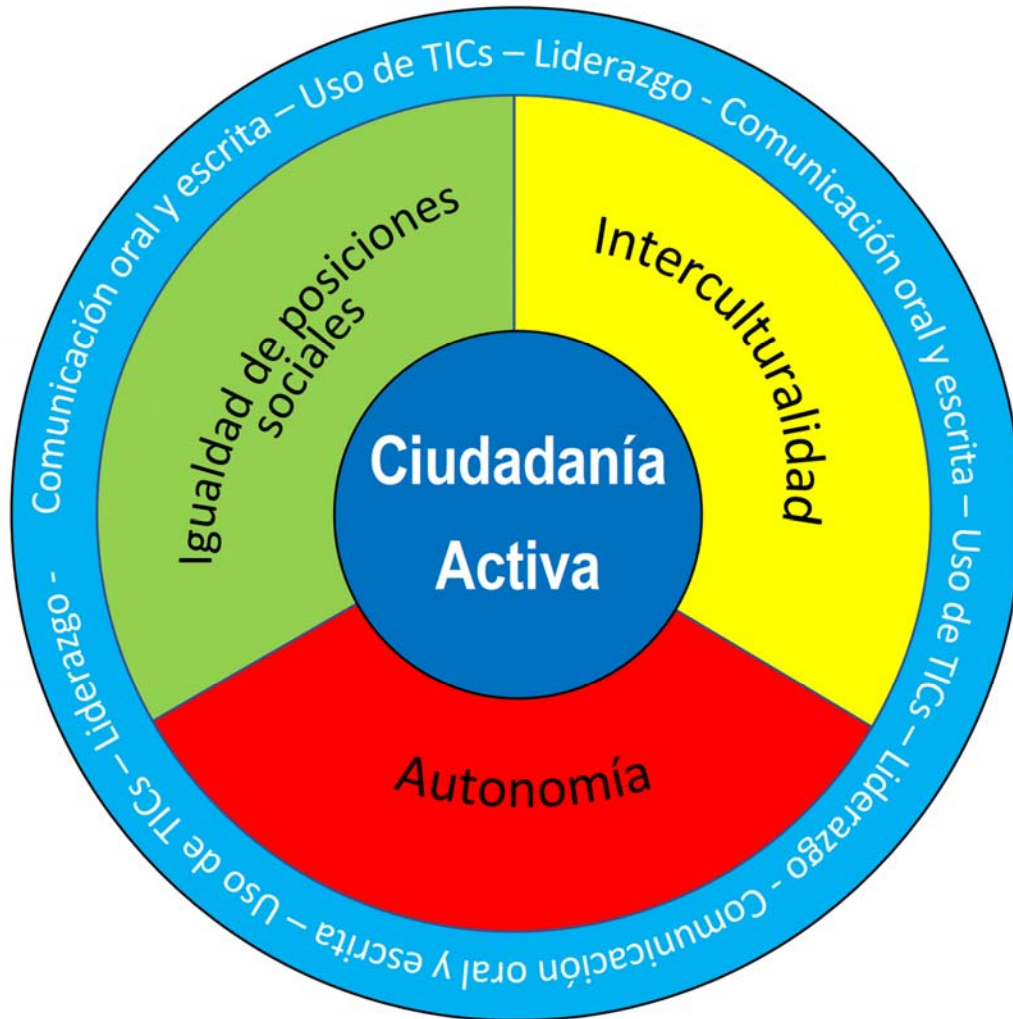


Figura 1. Diagrama de jerarquía entre las competencias clave y la competencia ciudadanía activa.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



5.3. Niveles de Desempeño

Se espera que la Ciudadanía Activa se logre mediante acciones individuales y grupales que creen valor para otros en un contexto universitario. La progresión del aprendizaje de las competencias que conducen al desarrollo de la ciudadanía activa tiene como objetivo general desarrollar mayor autonomía y responsabilidad dentro del contexto de cada competencia clave. Esta secuencia es descrita como una progresión en niveles complejos cuya descripción sea referencial para los formadores y los aprendices.

Para ello, se han diseñado una secuencia en tres niveles de desempeño para cada competencia clave:

Nivel Básico: conjunto de saberes y capacidades naturalizadas y reproducidas universalmente en contextos cotidianos y académicos.

Nivel Medio: conjunto de saberes y capacidades cuestionadas en el marco socio-histórico, tanto local como global, que da inicio a procesos metacognitivos.

Nivel Avanzado: conjunto de saberes y capacidades elaboradas críticamente, respetando contextos próximos y distantes, que connotan responsabilidad ética y autonomía.



5.4. Mapa de Competencias

Finalmente, presentamos el Mapa de Competencias SOLIDARIS para el Desarrollo de una Ciudadanía Activa:

| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
|-------------------|---|---|--|--|
| Autonomía | Desarrolla autonomía funcional –autodeterminación e independencia | “Se muestra capaz de definir objetivos claros, pero con dudas sobre lo que hacer y/o dificultad en cumplirlos. Necesita ayuda para iniciar nuevas actividades. Dificultad en expresar su discordancia”. | “Es capaz de definir claramente sus objetivos y muestra autoconfianza en la conducción de acciones adecuadas y eficaces para realizarlas de forma autónoma, cuando tal no implica afrontar a los otros”. | “Es capaz de definir claramente sus objetivos y muestra autoconfianza en la conducción de acciones adecuadas y eficaces para realizarlas de forma autónoma, afrontando con coraje cuando tal implica ir contra la voluntad de alguien y sabiendo colaborar para desarrollarlas. Tiene expectativas altas en relación con lo futuro”. |
| | Desarrolla autonomía cognitiva y toma de decisiones | “Es capaz de tomar decisiones cometiendo errores de previsión acerca de las consecuencias de su comportamiento y/o evalúa incorrectamente los resultados de la acción desarrollada”. | “Es capaz de evidenciar facilidad en tomar decisiones, evaluar opciones y desarrollar estrategias sobre acciones que apenas impliquen lo propio, de acuerdo con sus valores personales”. | “Es capaz de evidenciar facilidad en tomar decisiones, evaluar opciones y desarrollar estrategias en equipo sin perder su propio sentido crítico”. |
| | Desarrolla autonomía emocional | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, de usarlas para percibir las situaciones, pero expresa emociones inadecuadas”. | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, en evaluar utilidad y decidir mantener o alterar estados emocionales”. | “Es capaz de percibir sus emociones y de los otros con facilidad, de evaluar, usar y regular sus emociones a través de |



| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | “Cambia fácilmente su opinión después de escuchar posiciones diferentes de la suya y/o tendencia para ceder a los deseos de los otros”. | “Demuestra capacidad de alterar el humor de forma para leer varios puntos de vista”. “Tiene facilidad en mantener confianza en sus creencias y valores personales después de escuchar posiciones diferentes de la suya”. | estrategias cognitivas y metacognitivas”. “Demuestra tendencia para negociar posiciones considerando los valores, deseos y posiciones de los otros y las suyas”. |
| | Desarrolla investigaciones o proyectos para resolver problemas | “Es capaz de realizar tareas fundamentales y básicas de búsqueda de datos sobre cuestiones específicas”. | “Tiene conocimientos sobre dónde encontrar la información que necesita y contrastar los datos”. | “Es capaz de desarrollar investigaciones con alto nivel de detalle y de resolver los problemas de forma creativa”. |
| | Planifica y ejecuta actividades de tipo académico y personal de forma autónoma | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas”. | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas y con sus propias decisiones personales”. | “Es capaz de planificar y ejecutar actividades académicas ajustando y cumpliendo los plazos de acuerdo con exigencias preestablecidas y con sus propias decisiones personales y criterios de autoevaluación de calidad de las tareas realizadas”. |
| | Percibe y asume posturas críticas de compromiso con su medio sociocultural | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente ‘casos’ de experiencias significativas y puntuales que representan o afectan el compromiso con su medio sociocultural”. | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente a ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan el compromiso con su medio sociocultural, considerando sus principales causas y efectos, justificando su postura de acuerdo con las experiencias que posee y | “Es capaz de analizar y exponer su opinión frente a ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan el compromiso con su medio sociocultural, considerando sus principal causas, efectos y medidas de solución, justificando su postura de acuerdo con las |



| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
|--------------------------|---|--|---|--|
| Interculturalidad | Relata experiencias interculturales, denotando respeto por el otro y asimilación de sus patrones culturales en una comunidad universitaria global, usando diversos contextos comunicativos. | “Es capaz de describir un relato de sí mismo integrando los otros significativos, en el marco de su historia colectiva considerando su entorno vital” | “Es capaz de analizar la constitución de su ethos e identidad subjetiva en el marco de la diferencia cultural, dialogando sobre experiencias y saberes propios, concordantes o discrepantes para una convivencia ciudadana universitaria”. | “Es capaz de comprender críticamente su cultura y las identidades culturales alternas en el contexto intercultural simétrico, participando activamente en la toma de decisiones hacia el bien común en su entorno vital inmediato y mediato” |
| | Promueve los derechos humanos en relación en que toda cultura debe estar incluida en el espacio societal, en el ámbito material y simbólico, construyendo una conciencia histórica activa. | “Es capaz de identificar hechos históricos, oficiales y no oficiales, que marquen encuentros y desencuentros entre las diversas culturas y etnias constitutivas de su identidad cultural, reconociendo su construcción híbrida sociocultural”. | “Es capaz de tener memoria histórica para significar momentos trascendentales de los procesos históricos locales y globales que han impactado la convivencia entre las personas de la comunidad perteneciente al territorio donde se desenvuelve” | “Es capaz de promover los derechos humanos en relación en que toda cultura debe estar incluida en el espacio societal, en el ámbito material y simbólico, construyendo una conciencia histórica activa” |
| | Valora, respeta y defiende la copresencia de los distintos grupos humanos en un mismo territorio físico y digital, presionando por la igualdad social con autonomía y liderazgo. | “Es capaz de identificar que forma parte de una sociedad multicultural en la que está participando, aunque continúa reproduciendo las desigualdades sociales intrínsecas a los procesos de inclusión de grupos cultural y socialmente diversos en el | “Es capaz de analizar críticamente el escenario actual de migraciones que pone en contacto a distintos sujetos de distintos territorios y orígenes étnicos, sobre la base de la división social establecida por las costumbres locales y globales, dentro del contexto universitario” | “Es capaz de valorar, respetar y defender la copresencia de los distintos grupos humanos en un mismo territorio físico y digital, presionando por la igualdad social con autonomía y liderazgo, dentro del contexto universitario” |



| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| | | contexto universitario”. | | |
| | Desarrolla la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizando proyectos sociales, culturales y económicos comunes y preparándose para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, para el logro de la igualdad social. | “Es capaz de comunicar oral y escrito en su lengua nativa, reconociendo que existe otras expresiones comunicativas, pero que están subordinadas a la cultura dominante la cual reproduce la desigualdad social, todo esto en el contexto universitario”. | “Es capaz de aceptar otras expresiones comunicativas en los diversos contextos lingüísticos mediante el desarrollo de trabajo cooperativo en actividades académicas del ámbito universitario” | “Es capaz de desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizando proyectos sociales, culturales y económicos comunes y preparándose para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, para el logro de la igualdad social” |
| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Igualdad social y Emprendimiento con Orientación Social | Valora la acción de las entidades/movimientos sociales y las instituciones como catalizadores y facilitadores de la transformación social en el territorio. | “Es capaz de considerar importante que el tejido social, económico, cultural, político y educativo trabaje de modo coordinado en el territorio”. “Es capaz de identificar la implementación de los diferentes sujetos”. “Es capaz de identificar el valor añadido de las actuaciones que emprenden entidades y movimientos sociales sobre el territorio”. | “Es capaz de analizar el impacto de las acciones de los movimientos sociales e instituciones en el territorio reconociendo cuáles son sus causas y efectos para un desarrollo humano”. | “Es capaz de generar acciones, desarrollar proyectos y evaluar las consecuencias que tienen las actuaciones en el territorio desde una perspectiva holística y específica (política, social, ambiental, económico, cultural)” |
| | Promueve y participa en procesos comunitarios que | “Es capaz de reconocerse como parte integrante de su entorno e | “Es capaz de desenvolverse de manera eficaz dentro del | “Es capaz de promover, diseñar y ejecutar colaborativamente |



| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | fomentan la inclusión social como ejercicio de la ciudadanía y libertad | identifica a los sujetos y entidades de la comunidad, sus roles y antecedentes, así como las interacciones sistémicas que se producen entre todos ellos". | colectivo, en el que promueve proyectos educativos de análisis sistémico del entorno, con dominio de metodologías y técnicas de análisis los procesos sociales y participativos de la comunidad". | proyectos socioeducativos de mejora de la comunidad a partir de la participación y la democracia socioambiental". |
| | Diseña y desarrolla actuaciones, tomando decisiones que tienen en cuenta las repercusiones políticas, ambientales, económicas, sociales, culturales y educativas para mejorar la inclusión social. | "Es capaz de comprender cómo funcionan los sistemas políticos, sociales, económicos y naturales y las mutuas interrelaciones entre ellos, así como las problemáticas vinculadas a ellos, tanto a nivel local como global". | "Es capaz de examinar diferentes escenarios que son consecuencia de las posibles actuaciones y procesos". | "Es capaz de introducir variables situacionales que cambian el resultado de los escenarios y anticipa consecuencias". |
| | Comprende la importancia de la igualdad social (material y simbólica) para la construcción de sociedades democráticas integradas. Enfatiza el rol del Estado en la búsqueda de esa igualdad social, y de las instituciones de la sociedad. | "Es capaz de analizar situaciones de desigualdad que suponen una barrera para el buen vivir de una persona o colectivo". | "Es capaz de reconocer proyectos y actividades que comprenden la importancia de la igualdad social a partir de las relaciones pedagógicas educativas". | "Es capaz de diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la justicia social y al respeto a los derechos humanos". |
| | Integra el conflicto como un elemento de análisis de la realidad, de crecimiento y | "Es capaz de conocer el valor que tiene el conflicto desde una visión | "Es capaz de observar sistemáticamente contextos de | "Es capaz de fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y atiende la resolución pacífica |



| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| | transformación personal y colectiva. | compleja del aula y de la comunidad o territorio”. | aprendizaje y convivencia y reflexionar sobre ellos”. | de conflictos como valor añadido al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es capaz de ser coherente en sus actuaciones, respetando y valorando la diversidad y comprometiéndose con la mejora del medio”. |
| | Entiende y es coherente en sus actuaciones con la diversidad, como una riqueza humana que nos permite crecer desde el reconocimiento de la individuación en lo colectivo | “Es capaz de conocer la dimensión pedagógica de la interacción de las personas desde su diversidad”. | “Es capaz de exponer sus creencias y opiniones desde el respeto al otro justificando su postura desde las propias experiencias y el contexto donde estas se desarrollan”. | “Es capaz de promover la participación en actividades colectivas y participa en ellas poniendo en valor el capital que aporta la diversidad como fuente de riqueza social, cultural, ambiental y económica promoviendo una educación en valores orientada a la formación de una ciudadanía responsable, activa y democrática”. |
| | Posee una reflexión crítica sobre el papel de los medios de comunicación en la construcción de la realidad. | “Es capaz de asumir una postura crítica identificando los intereses creados por parte de instituciones, medios de comunicación, grupos de poder, y formas de manipulación”. | “Es capaz de tomar la iniciativa para buscar distintas fuentes, entrever las motivaciones sociopolíticas y construir una cosmovisión personal”. “Es capaz de relacionar diferentes acontecimientos sociales, históricos y culturales en diferentes contextos”. | “Es capaz de incorporar este pensamiento complejo y el resultado de sus pesquisas a su propia praxis profesional en el análisis, diseño y evaluación, así como a la esfera personal”. |



| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
|--|--|--|--|--|
| Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) | Desarrolla una actitud proactiva y autónoma hacia el aprendizaje y la actualización en el uso de las TIC. | “Tiene una actitud pasiva hacia el aprendizaje y la actualización en el uso de las TIC, recibe el conocimiento y lo interiorizan, pero luego no lo utiliza”. | “Tiene una actitud activa y expectativas medias respecto al conocimiento que tienen y su futura utilización de TIC”. | “Tiene una actitud proactiva y autónoma, aprendizaje y actualización a lo largo de toda su vida, con altas expectativas en el uso de las TIC”. |
| | Se apropia de manera autónoma y profundiza en el uso de las TIC tanto en el ámbito privado como laboral o académico. | “Utiliza poco o nada las TIC en el desarrollo de su trabajo/estudio”. | “Utiliza de manera moderada las TIC en el desempeño de sus funciones laborales o en el ámbito familiar”. | “Utiliza de manera autónoma y profundiza en el uso de las TIC tanto en el ámbito privado como laboral o académico”. |
| | Desarrolla habilidades de alfabetización digital para lograr el uso avanzado de las TIC. | “Hace un uso limitado de las TIC: correo electrónico, búsquedas simples, sin capacidad de filtrar información”. | “Hace un uso adecuado de las TIC: es capaz de utilizar con normalidad la mayor parte de los recursos tanto en formato ordenador como móvil, redes sociales y es capaz de cribar información y encontrar lo que busca”. | “Hace un uso avanzado de las TIC: no sólo sabe utilizar los recursos en cualquier formato, sino que también conoce las herramientas, configuraciones del sistema, motores de búsqueda, etc”. |
| | Desarrolla gestión para la disponibilidad de recursos materiales y virtuales para el | “No logra gestionar acceso a TIC, o dispone de acceso limitado, ni en el centro educativo ni en su casa”. | “Logra gestionar acceso al uso de las TIC ya sea en el centro educativo o en su casa”. | “Logra gestionar acceso ilimitado al uso de las TIC, utilizándolo tanto para fines personales como profesionales/escolares”. |



| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | acceso ilimitado al uso de las TIC. | | | |
| | Desarrolla pensamiento crítico en la búsqueda, distinción y criba de todo tipo de informaciones en la red. | “Puede buscar informaciones en la red y seleccionar las más adecuadas, pero no puede desarrollar un pensamiento crítico como consecuencia del análisis de la información encontrada”. | “Es capaz de poder distinguir entre tipo de informaciones y seleccionar aquellas que son adecuadas para el objetivo por el que estaba buscando en la red”. | “Es capaz de buscar, distinguir y cribar de manera proactiva y autónoma todo tipo de informaciones encontradas en la red, sacando conclusiones propias en base a toda esa información”. |
| | Desarrolla investigaciones o proyectos en red para resolver problemas. | “Es capaz de realizar tareas fundamentales y básicas de búsqueda de datos en la red sobre cuestiones específicas”. | “Tiene conocimientos sobre dónde encontrar la información que necesita y contrastar los datos”. | “Es capaz de, partiendo de la información encontrada en la red, desarrollar investigaciones con alto nivel de detalle”. |
| | Desarrolla la aplicación de nuevos conceptos adquiridos en la generación de nuevas ideas, productos y procesos | “Es capaz de buscar y aprender conceptos básicos nuevos procedentes de la red y aplicarlos en su rutina diaria”. | “Es capaz de adquirir nuevos conceptos derivados de la generación de nuevas ideas, productos y procesos y aplicarlos a su ámbito laboral y personal”. | “Está al corriente y, de alguna manera, participa en la generación de nuevas ideas, productos y procesos, aplicándolos a su ámbito laboral y personal”. |
| | Desarrolla la utilización de herramientas de colaboración y comunicación, facilitando el trabajo en equipo en remoto | “Conoce un reducido número de herramientas de colaboración y comunicación y puede hacer el trabajo en remoto con ayuda de una tercera persona”. | “Es capaz de utilizar de manera autónoma herramientas básicas de colaboración y comunicación que le facilitan el trabajo en remoto”. | “Es capaz de utilizar de manera autónoma herramientas avanzadas de colaboración y comunicación para trabajar en remoto”. |
| | Mejora de la productividad y el rendimiento con el uso de TIC | “Hace un uso básico de las TIC para mejorar su productividad y rendimiento, si bien tiene problemas y está poco | “Conoce qué herramientas básicas ofrecidas por las TIC utilizar para adaptarlas a las necesidades de | “Conoce y hace uso de un gran número de herramientas TIC para mejora del rendimiento y la productividad”. |



| | | | | |
|--------------------------|--|---|--|--|
| | | familiarizado con estas herramientas”. | productividad y rendimiento en cada momento”. | |
| | Hace uso responsable y ético de internet | “Conoce los riesgos que tiene internet y es capaz de identificarlos”. | “Hace un uso responsable y ético de internet y sabe identificar conductas de riesgo en la red”. | “Hace un uso responsable y ético de internet, identificando conductas de riesgo y denunciando lo que considera ilegal”. |
| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| Liderazgo | Actúa con responsabilidad social | “Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de experiencias significativas o simbólicas que representan acciones de responsabilidad social de manera guiada y en contextos rutinarios”. “Es capaz de exponer su opinión frente ‘casos’ puntuales, que afectan la responsabilidad social, en contextos rutinarios”. | “Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan la responsabilidad social, considerando sus principales causas y efectos, tanto en contextos rutinarios como en contextos profesionales”. “Es capaz de exponer su opinión frente a diversos ‘casos’ que afectan la responsabilidad social, justificando su postura de acuerdo con las experiencias que posee y al tipo de contexto en que se presentan”. | “Es capaz de actualizar, ubicar y anticipar ‘casos’ de situaciones problemáticas que afectan la responsabilidad social, considerando sus principales causas, efectos y medidas de solución, en el contexto de la formación que está recibiendo y sus proyecciones como futuro profesional”. “Es capaz de exponer su opinión frente a diversos ‘casos’ que afectan la responsabilidad social, asumiendo una postura fundamentada, crítica e informada, particularmente en el contexto de la formación que está |



| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | | | | recibiendo y sus proyecciones como futuro profesional”. |
| | Desarrolla procesos de aprendizaje colaborativo con sus pares | “Es capaz de contribuir a que otros estudiantes puedan experimentar y explorar sus prácticas de liderazgo en proyectos y actividades de aula”. | “Es capaz de contribuir para que el otro, de manera individual o colectiva, pueda desarrollarse plenamente como ser integral, autónomo, moralmente responsable e inserto en la sociedad”. | “Es capaz de clarificar valores y establecer ideales comunes; dar el ejemplo y actuar de acuerdo con esos ideales; concebir el futuro; atraer a los demás en una visión común; buscar oportunidades, iniciativas e innovar; tomar riesgos; fomentar la colaboración en la facilitación de las relaciones; aumentar la determinación y el desarrollo de competencias en los demás; reconocer la contribución de cada uno; crear un espíritu de comunidad”. |
| | Participa en la vida escolar | “Es capaz, a través de la comunicación, simbología e impulsos emocionales, de elevar el espíritu de equipo y de generar expectativas en sus colegas en la vida escolar”. | “Es capaz de: insertarse en los grandes líderes estudiantiles y estimular el intelecto de los colegas; primar por el concepto de innovación y estimular a sus líderes a adoptar una postura más cuestionadora y desafiante de creencias y valores en la vida escolar y en las instituciones”. | “Es capaz de: nutrir el empowerment en equipos estudiantiles; actuar de forma continuada en pro de la concientización y desarrollo crítico de grupos; promover el crecimiento por los desafíos académicos, profesionales y personales; estimular las creencias y valores en la vida escolar, las instituciones y los sistemas educativos”. |



| | | | | |
|--------------------------|--|--|---|--|
| | Se comunica con la comunidad circundante | “Es capaz de demostrar facilidad de expresión e interpretación”. | “Es capaz de comunicarse mejor para obtener resultados a través de las personas, haciendo valer competencias, organización, valores, estrategias, en la clarificación de las tomas de decisión, en la resolución de problemas, en los procesos de cambio implementados y en las acciones de confianza y cooperación”. | “Es capaz de demostrar facilidad de expresión e interpretación”. |
| | Se adapta a los cambios e innovación | “Es capaz de implicarse activa y voluntariamente con el fin de alcanzar objetivos colectivos”. | “Es capaz de crear un clima de intento colectivo, de resolución de problemas”. | “Es capaz desarrollar proyectos, dirigir grupos de trabajo, intervenir activamente en el debate y en los procesos de decisión”. |
| | Desarrolla un liderazgo activo (educación revestida de autenticidad, diálogo y sostenibilidad) | “Es capaz de promover acciones superficiales orientadas a la diversidad para la inclusión, para el compartir, para el bienestar y para el desarrollo social en las políticas de gestión y organizaciones escolares”. | “Es capaz de promover acciones específicas dirigidas a la diversidad para la inclusión, para compartir, para el bienestar y para el desarrollo las políticas sociales de la comunidad”. | “Es capaz de promover la profundidad, la durabilidad y la amplitud de la diversidad para la inclusión, el compartir, el bienestar y el desarrollo en las políticas sociales y el sistema educativo”. |
| Competencia clave | Indicadores de desempeño | Nivel Básico (b) | Nivel Medio (m) | Nivel Superior (s) |
| | Desarrolla la escucha activa. | “Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz | “Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz | “Es capaz de escuchar atentamente cuando tienen la voz |



| | | | | |
|---|--|--|---|---|
| <p>Comunicación verbal y escrita</p> | | <p>otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos”. “Es capaz de formular preguntas relacionadas con los contenidos”. “Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados”.</p> | <p>otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos. También es capaz de establecer vínculos entre los contenidos expuestos y las teorías y contextos con los que ellos se relacionan”. “Es capaz de formular preguntas que asocian los contenidos con otras teorías o disciplinas del conocimiento, así como que pretenden encontrar las razones de causalidad y el alcance de los mismos”. “Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados. Interpreta sus significados y establece comparaciones con otros discursos o exposiciones de contenidos”.</p> | <p>otros interlocutores. Mediante la escucha atenta accede a los contenidos, siendo así capaz de reconocer la información, establecer vínculos con sus conocimientos previos y recordar, posteriormente, al menos los aspectos principales expuestos. También es capaz de establecer vínculos entre los contenidos expuestos y las teorías y contextos con los que ellos se relacionan. Posee una mirada crítica, confronta los contenidos con sus propias ideas y es capaz de elaborar razonamientos y proyecciones relacionadas propias”. “Es capaz de formular preguntas que asocian los contenidos con otras teorías o disciplinas del conocimiento, así como que pretenden encontrar las razones de causalidad y el alcance de los mismos. Realiza preguntas o sugiere ideas que proponen una visión novedosa y o crítica acerca de los contenidos”. “Es capaz de identificar en el interlocutor/a los aspectos de la comunicación no verbal y emocional más relevantes como valor añadido a los contenidos expresados. Interpreta sus</p> |
|---|--|--|---|---|



| | | | | |
|--|--------------------------------------|---|---|--|
| | | | | significados y establece comparaciones con otros discursos o exposiciones de contenidos. Analiza críticamente la cualidad de dicha comunicación no verbal y emocional y es capaz de reflexionar y comparar con su propia forma de comunicar”. |
| | Desarrolla la expresión oral (habla) | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos”.</p> <p>“Es capaz de prestar atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso”.</p> | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos. Analiza la coherencia interna de los mismos y establece relaciones con otras ideas o contenidos que enriquecen el discurso. Es capaz de dar respuesta e integrar a su ponencia las preguntas o comentarios realizados por el auditorio”.</p> <p>“Es capaz de prestar atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso. Así mismo es capaz de interpretar la resonancia del mismo en el auditorio sabiendo a su vez modificarlo para</p> | <p>“Es capaz de expresar ideas y contenidos con claridad. Utiliza un lenguaje apropiado y la estructura de su discurso posee una coherencia lógica de acuerdo con los contenidos. Analiza la coherencia interna de los mismos y establece relaciones con otras ideas o contenidos que enriquecen el discurso al tiempo que aporta una visión crítica de éstos. Contempla la importancia de asumir distintas posturas al respecto y genera con su discurso un espacio para la reflexión y la duda. Es capaz de dar respuesta e integrar a su ponencia las preguntas o comentarios realizados por el auditorio al tiempo que motiva al intercambio y la participación activa”.</p> <p>“Es capaz de presta atención al tono y proyección de su voz, el contacto visual con el auditorio, la posición que ocupa en la sala, su</p> |



| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | | | mantener la atención y el interés”. | mímica y otros aspectos del lenguaje no verbal de manera que todos ellos acompañen y den fuerza a su discurso. Así mismo es capaz de interpretar la resonancia del mismo en el auditorio sabiendo a su vez modificarlo para mantener la atención y el interés. Genera un ambiente propicio para la participación y fomenta el seguimiento activo de los/las oyentes”. |
| | Desarrolla expresión escrita de entrada o lectura. | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta”.</p> <p>“Es capaz de comprender el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias”.</p> | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta. Ubica el mismo dentro del contexto en el que fue escrito y la corriente ideológica o marco de referencia sobre el que se erige. Tiene en cuenta al autor/a, las referencias bibliográficas y es capaz de ubicarlas y relacionarlas con otras teorías o conocimientos relacionados”.</p> <p>“Es capaz de comprender el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias. Establece relaciones causales, identifica las problemáticas planteadas o subyacentes y es capaz de vincular éstas a otros paradigmas, ideas y</p> | <p>“Es capaz de reconocer el estilo, características y tipo de texto al que se enfrenta. Ubica el mismo dentro del contexto en el que fue escrito y la corriente ideológica o marco de referencia sobre el que se erige. Tiene en cuenta al autor/a, las referencias bibliográficas y es capaz de ubicarlas y relacionarlas con otras teorías o conocimientos relacionados”.</p> <p>“Es capaz de comprender el contenido del texto y es capaz de elaborar una visión general de lo que éste dice, así como destacar las ideas principales de las secundarias. Establece relaciones causales, identifica las problemáticas planteadas o subyacentes y es capaz de vincular éstas a otros paradigmas, ideas y</p> |



| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | | | contenidos relacionados”. | contenidos relacionados. Reflexiona sobre la calidad, pertinencia y relevancia del documento en su contexto y para la sociedad en general, comprende sus implicaciones y aporta una visión crítica del mismo”. |
| | Desarrolla expresión escrita de salida o escritura. | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden”.</p> <p>“Es capaz de escoger el estilo y formato de texto adecuado para los objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva”.</p> | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden. Los textos producidos incluyen relaciones entre distintos enfoques, ideas o teorías en relación con los contenidos. Se citan otros autores e incluyen cuando fueran necesarias notas aclarativas”.</p> <p>“Es capaz de escoger el estilo y formato de texto adecuado para los objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva. Conoce las normas y las aplica con acierto para las referencias bibliográficas, notas a pie de página y citas empleadas en el texto”.</p> | <p>“Es capaz de organizar los contenidos de forma coherente, redactar con claridad y precisión concediendo a los textos que produce sentido y orden. Los textos producidos incluyen relaciones entre distintos enfoques, ideas o teorías en relación con los contenidos. Se citan otros autores e incluyen cuando fueran necesarias notas aclarativas. Se asume una posición teórica-personal respecto a los contenidos y se aportan, en consecuencia, las críticas o comentarios pertinentes”.</p> <p>“Es capaz de escoger el estilo y formato de texto adecuado para los objetivos prescritos o tipo de contenidos que desea comunicar”.</p> <p>“Demuestra un uso adecuado del lenguaje, de las reglas gramaticales y de riqueza expresiva. Conoce las normas y las aplica con acierto para las referencias bibliográficas, notas a</p> |



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | | pie de página y citas empleadas en el texto. Posee un amplio lenguaje científico y reconoce la no neutralidad del mismo". |
|--|--|--|--|---|

Tabla 10: Mapa de Competencias clave para el desarrollo de una Ciudadanía Activa

Bibliografía

Hart, R. (s. f.), "La Participación en los niños: de la participación simbólica a la participación autentica", Unicef (recuperado el 28 de Septiembre 2018 de https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf)

UACH (2008). "Modelo Educacional y Enfoque Curricular de la Universidad Austral de Chile". Valdivia: Universidad Austral de Chile.

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). "EntreComp: The Entrepreneur-ship Competence Framework". Luxembourg: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884