

Competencias sociales, emocionales e interculturales como parte fundamental del perfil integral de estudiantes de pregrado

Social, Emotional, and Intercultural (SEI) Competences as a Fundamental Part of the Integral Profile of Undergraduate Students

Por: Johny Alvarez-Salazar,¹ Sara María Yepes-Zuluaga² & Willer Ferney Montes-Granada³

1. Magister en Automatización y Control Industrial - ITM Medellín, Colombia. Facilitador del proyecto "Evaluación del perfil integral de los estudiantes de pregrado a partir de las estrategias de internacionalización implementadas en el ITM" Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7041-8619> Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=h4QtY5EAAAAJ&hl=es&oi=ao> Contacto: Johnyalvarez@itm.edu.co
2. Magister en Telecomunicaciones - ITM Medellín, Colombia. Facilitador del proyecto "Evaluación del perfil integral de los estudiantes de pregrado a partir de las estrategias de internacionalización implementadas en el ITM". Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9295-9208> Scholar: https://scholar.google.com/citations?view_op=list_works&hl=es&user=O6sb3bEAAAAJ Contacto: Sarayepes@itm.edu.co
3. Magister en Electrónica - ITM Medellín, Colombia. Facilitador del proyecto "Evaluación del perfil integral de los estudiantes de pregrado a partir de las estrategias de internacionalización implementadas en el ITM". Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4268-2057> Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=ZqbakvsAAAAJ&hl=es> Contacto: Willermontes@itm.edu.co

OPEN ACCESS



Copyright: © 2022 Revista El Ágora USB.

La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Atribución–NoComercial–SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo: Resultado de investigación

Recibido: julio de 2020

Revisado: septiembre de 2020

Aceptado: diciembre de 2020

Doi: 10.21500/16578031.4836

Citar así: Alvarez-Salazar, J., Yepes-Zuluaga, S. & Montes-Granada, W. (2022). Competencias sociales, emocionales e interculturales como parte fundamental del perfil integral de estudiantes de pregrado. *El Ágora USB*. 22(1), 168-178.

Doi: 10.21500/16578031.4836

Resumen

En el perfil profesional de los programas educativos de todas las disciplinas se señala que las competencias de los estudiantes universitarios tendrán que reflejar sus conocimientos, capacidades y habilidades para operar en un mundo más interconectado globalmente. Las competencias Sociales y Emocionales, como parte fundamental del ser y de la memoria social dan a los estudiantes de pregrado un punto de partida para su formación y al mismo tiempo influye en la constitución de la inteligencia Intercultural que le permitirá al futuro profesional desempeñarse en un contexto global, como parte fundamental del perfil integral.

Palabras clave: Perfil integral; Competencias SEI; Competencias genéricas; Formación de estudiantes de pregrado; Conciencia social.

Abstract:

In the professional profile of educational programs of all disciplines, it is pointed out that the competences of undergraduate students will have to reflect their knowledge, abilities, and skills to operate in a more globally interconnected world. The Social and Emotional competences, as a fundamental part of the being and of the social memory give undergraduate students a starting point for their formation, and at the same time, influence the constitution of Intercultural intelligence that will allow the future professional to perform in a global context, as a fundamental part of the integral profile.

Keyword: Integral Profile; Social Emotional and Intercultural (SEI) Competences; Generic Competences; Undergraduate Student Training; and Social Awareness.

Introducción

En la era actual, la educación se constituye como un pilar estratégico en el crecimiento y desarrollo económico y social de los países, dado que aporta al progreso individual y colectivo de la sociedad en este mundo globalizado, configurándose como un instrumento que incrementa la movilidad académica e investigativa, el acceso al empleo y a la competitividad laboral, la mejora en el nivel de ingresos y la calidad de vida, así como la participación en contextos interculturales. Por esto, los gobiernos y sus sistemas e IES han vuelto su mirada en desarrollar competencias interculturales en los ciudadanos y mejorar su capacidad de comunicarse asertivamente, para asegurar que estén bien preparados para esta nueva era (Wang & Kulich, 2015).

De acuerdo con Orozco (1999) se requiere un replanteamiento de las universidades como instituciones que satisfacen las necesidades de profesionalización de los países, como espacio de mejoramiento de los niveles de cultura general de la población y como instancia de formación para el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Esto debido a los nuevos escenarios de globalización, movilidad, flexibilidad, complejidad e impacto de la revolución técnico-científica en la forma de producción de conocimiento y en las dinámicas de aprendizaje. Es en ese sentido que la formación integral va más allá de la capacitación profesional, incluyéndola, considerando al estudiante como una totalidad y no únicamente en su quehacer técnico o profesional sino también en una práctica educativa centrada en el ser y orientada a cualificar su socialización.

El concepto de formación se puede resumir como la necesidad y deber que tiene el ser humano de buscar el saber, pero a la vez al ser como individuo social por naturaleza (Gadamer, 1999). La finalidad de la educación es la formación integral del estudiante, la cual puede ser orientada desde la formación basada en competencias, en la que se integra el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir, y que va más allá de la enseñanza de los contenidos académicos tradicionales. A diferencia de otros planteamientos, las competencias no responden a los requerimientos de un contexto, sino que son un componente de la formación humana integral para actuar frente a las necesidades personales, las actividades a desarrollarse en el contexto, el afrontar problemas, generar soluciones innovadoras y emprender nuevos retos (Tobón, 2013). De ahí que la formación se centra no solo en la persona que aprende sino de qué forma actúa en los diferentes contextos. El proceso educativo se considera como un sistema enfocado en la gestión del talento humano necesario para llevar a cabo la formación de las competencias enmarcadas en el Proyecto Educativo de las instituciones. Para el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), institución universitaria de carácter público y del orden municipal de la ciudad de Medellín (Colombia), con más de 26.000 estudiantes entre pregrados y posgrados y con un proceso evolutivo que comenzó desde el año 1944, transformándose al ritmo de las necesidades sociales locales y globales, la concepción formativa está definida en la formación tecnológica, concebida como un proceso de apropiación y desarrollo del conocimiento en torno a los objetos tecnológicos en distintos niveles de complejidad, fundamentado en el saber científico y en el saber tecnológico, lo que hace que el estudiante de forma natural desarrolle la capacidad intelectual para aprender, conocer y producir ideas y conocimiento.

Por esta razón, formar en un pensamiento tecnológico es desarrollar un pensamiento inteligente para comprender las realidades y creativo e innovador para intervenirlas y solucionar problemas, para transformar realidades o para controlar fenómenos o hechos. Sin embargo, durante el proceso educativo que vive el ITM se reconoce la necesidad de definir un modelo que integren la formación integral con las competencias sociales, emocionales e interculturales, desde el campo del saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir declarado en el modelo pedagógico.

En el marco del proyecto Tuning ha cobrado relevancia el listado de las 30 competencias genéricas, clasificadas en tres categorías: competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistémicas. Sin embargo, en Latinoamérica el equipo de trabajo de cada país definió las competencias genéricas de su interés incorporando los elementos de acuerdo con su contexto local y sociocultural (González & Wagenaar, 2009; Vélez, Delgado & Sánchez, 2018). En este sentido, los Sistemas de Educación Superior han sentido la necesidad de adecuarse a los requerimientos del mercado laboral y de la sociedad del conocimiento, razón por la cual se han dedicado numerosos esfuerzos a investigar los requisitos de los países en cuanto a las competencias que deben tener sus trabajadores y la relación de éstas con las que la Educación Superior proporciona a sus egresados. De ahí la importancia de incorporar las competencias genéricas en los objetivos de las asignaturas de manera que la formación profesional mantenga en consonancia con la sociedad actual (Pérez, 2012).

En el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), desde el 2008 establece referentes comunes en torno a las competencias genéricas como los son “Comunicación en Lengua Materna y otra Lengua internacional; Pensamiento Matemático; Ciudadanía; y Ciencia, Tecnología y Manejo de la Información”. Para el MEN las competencias se clasifican en abstractas del pensamiento (razonamiento crítico, entendimiento interpersonal, pensamiento creativo, razonamiento analítico, y solución de problemas); prácticas (conocimiento del entorno, comunicación, trabajo en equipo, alfabetización cuantitativa, manejo de información, comunicación en inglés, y TICs); dinamizadores para el desarrollo de competencias (saber aprender, recontextualizar) (Vélez et al., 2018).

Se realiza una identificación de las competencias Sociales, Emocionales e Interculturales (SEI) en el contexto local y su relación en los fundamentos de construcción del perfil integral de los estudiantes de pregrado.

Metodología

En esta investigación transeccional descriptiva y sistemática se utilizó la técnica de análisis documental que comprende la exploración y verificación cualitativa de información (Quintana & Montgomery, 2006). En este caso, la información se obtuvo de datos secundarios producidos en la época de este estudio; entendidos como información proporcionada en archivos públicos de organizaciones e instituciones que no tienen un propósito directamente relacionado con la investigación educativa que acá se plantea, pero que son válidos de utilizar por la confiabilidad y objetividad que manejan.

Para identificar las competencias SEI como parte fundamental del perfil integral de los estudiantes de pregrado, se realiza una búsqueda de datos secundarios y su respectivo análisis documental, tal como lo propone [Aránguiz \(2014\)](#), enfocada en tres frentes: 1) Se realiza una elaboración secundaria de datos primarios, entendida como la revisión analítica de información recopilada con otros fines investigativos en estudios previos e investigaciones empíricas relevantes. 2) Datos secundarios institucionales y organizacionales a nivel Nacional; elaborado a partir de documentos de jurisprudencia y del Marco Normativo de la Educación Superior en Colombia, obteniendo ideas claves relevantes a la hora de interpretar y dotar de elementos y características propias de la formación integral por la que se propende. 3) Por último, datos secundarios de carácter local que comprometen a la población de estudio; en este caso, los documentos Teleológicos del ITM en los que se identificaron los elementos que describen la formación integral del profesional, tomando como base el Modelo Pedagógico Institucional, la construcción académica ITM y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), resaltando varios elementos que permiten la formación integral del estudiante a partir de los ejes misionales y de los planes de estudios del ITM.

Desarrollo

Con la intención de presentar un documento ordenado, se exponen inicialmente las consideraciones de las competencias en un contexto global, luego a nivel de Colombia y por último enmarcado en un contexto local con el ITM.

Las competencias en el mundo

En [Ananiadau y Claro \(2009\)](#), [OCDE \(2010\)](#) realizan una clasificación de las competencias en tres dimensiones: Dimensión de la información (Información como fuente, búsqueda, selección, evaluación y organización; Información como producto, reestructuración y modelación de la información y el desarrollo de propias ideas), Dimensión de la comunicación (Comunicación efectiva y colaboración e interacción virtual) y dimensión de ética e impacto social (pensamiento crítico, responsabilidad y toma de decisiones). Según [Pugh y Lozano \(2019\)](#) las competencias tienen tres patrones comunes en ellas: la capacidad cognitivo-conductual, respuesta a las demandas del entorno, y su complejo desarrollo y evaluación. Este último, se da debido a las múltiples dimensiones que la conforman, como lo son el conocimiento, capacidades, aptitudes, habilidades, destrezas, creencias, intuiciones, sensibilidad y motivación, reunidas todas en un mismo sujeto que interactúa en diferentes escenarios. Y en [UNESCO \(2006\)](#) sintetizan las metas distintivas de la educación intercultural en cuatro pilares: Aprender a conocer (cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos para permitir la comunicación), Aprender a hacer (solucionar problemáticas, trabajo en equipo, encontrar un lugar en la sociedad), Aprender a vivir juntos (espíritu de solidaridad, cooperación entre individuos y grupos), Aprender a ser (autonomía, buen juicio y responsabilidad). Algunos autores utilizan los términos competencias genéricas y competencias transversales con diferencias sustanciales, sin embargo, de acuerdo con [Tobón \(2013\)](#) las competencias genéricas son también denominadas competencias transversales para la vida.

Las competencias sociales y emocionales (SE) a menudo se discuten juntas ([Bierman et al., 2008](#); [Domitrovich, Cortes y Greenberg, 2007](#); [Elias, 2003](#); [Greenberg et al., 2003](#)) y es así

como en CASEL (2018) se plantean cinco componentes: **Autocontrol** (capacidad de regular sus emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva), **consciencia en sí mismo** (capacidad de reconocer con precisión sus emociones y pensamientos y saber cómo influyen en su comportamiento. Esto incluye evaluar con precisión sus propias ventajas y limitaciones), **consciencia social** (capacidad de entender y respetar el punto de vista de los demás y de aplicar este conocimiento a interacciones sociales con personas de diferentes ámbitos), **habilidades relacionales** (capacidad para establecer y mantener relaciones gratificantes con los demás) y **toma responsable de decisiones** (capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas en su comportamiento personal y la interacción social). En la Tabla 1 se presentan las principales características de las competencias SE.

Tabla 1
 Competencias sociales y emocionales

Componentes sociales y emocionales	Características
Consciencia en sí mismo	Identificar las emociones, autopercepción, reconocimiento de fortalezas, confianza en sí mismo, eficiencia personal.
Autocontrol	Control de los impulsos, manejo del estrés, disciplina personal, motivación personal, establecimiento de metas, habilidades organizativas.
Consciencia social	Toma de la perspectiva subjetiva de los demás, empatía, apreciación de la diversidad, respeto por los demás.
habilidades relacionales	Comunicación, compromiso social, construcción de relaciones, trabajo en equipo.
toma responsable de decisiones	Identificación de problemas, análisis de situaciones, evaluación y resolución de problemas, reflexión, responsabilidad ética.

Fuente: CASEL (2018)

De acuerdo con Moreno, Blanco, Aguirre, DeRivas y Herrero (2014) el desarrollo tecnológico ha aumentado las habilidades sociales porque ha incrementado la exigencia del trabajo grupal a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, trayendo nuevas competencias para la interacción directa, indirecta y virtual. El modo de existencia virtual y global de muchas organizaciones de hoy en día frecuentemente conlleva a la interacción de personas con diversos antecedentes culturales, idiomas, e historias de vida con un uso más frecuente de las tecnologías de la información, incrementando cada vez más la sensación de impersonalidad y anonimato (Dubrovsky, Kiesler, Sethna, Walther y Burgoon, 1992).

Por su parte la competencia Intercultural, de acuerdo con Deardorf (2006), puede definirse como la capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada en situaciones interculturales basadas en el conocimiento, las habilidades y las actitudes interculturales. Teniendo en cuenta que el mismo autor afirma que al cambiar la cultura, la opinión sobre esta competencia cambia con el tiempo, ver Tabla 2.

Tabla 2
 Competencias Interculturales

Componentes competencia intercultural	Características
Lucha contra la discriminación	capacidad de identificar atribuciones o creencias sobre culturas, capacidad de reconocer privilegios y estructuras de poder dentro de las sociedades, capacidad de comprender las intersecciones y la fluidez de la cultura.
Respeto	Valoración de otras culturas, diversidad cultural
Apertura	Aprendizaje intercultural y a personas de otras culturas.
Curiosidad y descubrimiento	Tolerar la ambigüedad y la incertidumbre.
Autoconciencia cultural	Profundo entendimiento y conocimiento de la cultura, información cultural específica, conciencia sociolingüística.
Adaptabilidad	Ajuste a nuevos entornos culturales.
Flexibilidad	Selección y uso de comunicación adecuada, flexibilidad cognitiva.
Empatía	
Comportamiento y comunicación efectiva	

Fuente: Deardorf (2006)

Las competencias en Colombia

Como un efecto de la globalización, se vislumbra a la educación como la esperanza para coadyuvar a eliminar toda clase de desigualdades territoriales e inequidades a través de una educación pertinente, con cobertura y calidad, condiciones que la instituyen como garante para el desarrollo humano y su sostenibilidad.

El Marco Normativo de la Educación en Colombia se inicia a partir de los artículos 67° y 68° la Constitución Política de 1991, donde se declara que “la educación es un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, para formar al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia [...] para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”; otorgando esta responsabilidad a la triada Estado, sociedad y familia. La organización de la educación y el sistema que conlleva es aportada por la Ley 115 de 1994, Ley General de la Educación, donde en su artículo 5° proclama los fines de la educación pública en Colombia, todos confluyendo en el fortalecimiento del sistema educativo con fines de brindar una formación integral; en esa misma línea, la Ley 30 de 1992 brinda los lineamientos de la Educación Superior en Colombia para garantizar la calidad, el cumplimiento de sus fines, la mejor formación ética, intelectual y física de los educandos y la adecuada prestación del servicio.

En armonía con esta ley surgen las disposiciones de la Ley 1188 de 2008 por la cual se regula el registro calificado de programas de ES y su Decreto reglamentario 1295 de 2010, desarrollando las condiciones de calidad y estableciendo el procedimiento que deben cumplir las IES para obtener, renovar, o modificar el registro calificado de los programas académicos de ES; este fue compilado en el Capítulo 2, Título 3, Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, “Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”. Según el Plan Nacional

Decenal Educación 2016-2026, los lineamientos curriculares deben ayudar a formar en el colombiano su pensamiento crítico, la creatividad, la curiosidad, los valores y las actitudes éticas, el respeto a la heterogeneidad y diversidad y estimular la activa participación de los jóvenes en la organización política y social. Se debe fomentar un currículo integral que desarrolle las competencias para la vida, la convivencia, la inclusión, el cuidado del ambiente y la construcción de la paz; integrando en él procesos de aprendizaje de calidad que sean significativos para la vida (MEN, 2017).

El Decreto 1330 de 2019 se centra en articular a los procesos misionales institucionales los resultados de aprendizaje, entendidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre. Esto crea la necesidad de establecer los mecanismos requeridos para evaluar, fortalecer e integrar los resultados de aprendizaje en el desarrollo de las labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión de las IES, de tal forma que se evidencie la integralidad, diversidad y compromiso con la calidad.

Las competencias en el ITM

Cadavid y Urrego (2006) definen las competencias en el ámbito de la formación integral, como la forma de actuar sobre una realidad, en donde el estudiante desarrolla herramientas conceptuales, actitudes, aptitudes y valores que le permite desempeñarse en los diferentes contextos cotidianos y a su vez construir un proyecto que le genere calidad de vida. Ser competente es saber hacer desde el conocimiento en un contexto socio cultural, en el que resuelve problemas reales a través de productos o proyectos significativos para él y para la sociedad. Por lo que para el ITM prevale la formación en la autonomía o aprender a aprender, que significa formar en competencias intelectuales, éticas y sociales que habilite al individuo a conocer las diferentes realidades y participar de forma responsable en ellas a través de la toma de decisiones a nivel personal.

Hacer a alguien competente a través de un proceso formativo es permitir que, por medio del saber adquirido, forje sus propias representaciones de la realidad y visión del mundo para que sea efectivo en el hacer de forma inteligente y creativa, desde los valores que lo identifican como persona, como profesional y como ciudadano.

De ahí que Cadavid y Urrego (2006) afirmen que desarrollar competencias es construir subjetividad. En la formación integral de un profesional todo está enfocado a formarlo inteligente y creativo, esto es, con la inteligencia de los procesos que va a intervenir en un determinado contexto, con la creatividad necesaria para solucionar problemas, con la responsabilidad suficiente para tomar decisiones y con las actitudes y aptitudes necesarias para liderar sus propios desempeños y los que demanda las circunstancias del contexto. En el eje de la docencia, la Facultad asume la educación en ingeniería como un proceso y sistema de valores, en el que resalta la responsabilidad ética de los ingenieros en ejercicio para mantener y hacer crecer la profesión con el fin de mejorar la calidad de vida de todas las personas. En este sentido el plan de estudios busca contribuir en la formación integral de profesionales de manera que el estudiante este en la capacidad de intervenir en las realidades de su entorno y participar en la toma de decisiones democráticas; comprender la estructura

y función de los ecosistemas, las relaciones del ser humano con el ambiente, los factores e impactos que las actividades humanas ejercen sobre los recursos naturales que brindan bienes y servicios ambientales; abordar reflexiones de contexto social, económico, político, humanístico y de desarrollo sostenible y fomentar el diálogo interdisciplinar.

Resultados y discusión

Se define en el perfil integral de los estudiantes de pregrado el desarrollo de las competencias interdisciplinarias y Social, Emocional e Intercultural (SEI), interrelacionadas y presentes en todos los momentos de su vida, con la finalidad de que cada uno adquiera una misión, unas metas y propósitos para constituir su proyecto de vida (ver Figura 1).

La sociedad termina definiendo los rasgos emocionales en los individuos, en el qué, cómo y para qué se enseña; influenciando y dirigiendo la conciencia social de los individuos. Al cambiar la cultura, la opinión sobre esta competencia cambia con el tiempo y de ahí que se haga un análisis independiente, pero que forma parte integral en la estructura de competencias que consolidan una parte fundamental del perfil integral de los estudiantes de pregrado.

El ITM propende por espacios que favorezcan el desarrollo autónomo de todas las potencialidades del ser humano en las dimensiones ética, emocional, intelectual, social y cultura, pero además reconoce que estos elementos constitutivos del ser humano son susceptibles a transformaciones, lo cual requiere de procesos formativos actualizados.

Figura 1.

Competencias SEI y su relación con el perfil integral de los estudiantes de pregrado del ITM.



La parte Emotiva de las competencias fundamenta la autodisciplina, fijación de objetivos y autoconfianza que va de la mano con la propuesta pedagógica del ITM que tiene como finalidad promover en los individuos el desarrollo de habilidades para aprender a lo largo de la vida, de manera autorregulada, con conocimientos adaptables a diferentes contextos y que son inseparables de la parte Social, la cual desarrolla en los estudiantes de pregrado la conciencia social y la habilidad para relacionarse con otros individuos de forma asertiva y propositiva. La interacción humana con la sociedad es asumida en la misión institucional como un componente de la formación tecnológica con pertinencia social, lo que permite intervenir las realidades de su entorno, la toma de decisiones democráticas, abordar reflexiones de contexto social, económico, político, humanístico y de desarrollo sostenible, además de ser críticos, creativos, participativos, con iniciativa y sensibilidad social, como eje constitutivo de la sociedad en contexto.

La cultura local tiene una influencia en las competencias SE y a través de la historia va generando una conciencia colectiva que permite la toma de decisiones y un actuar marcado por la sociedad. La competencia Intercultural les permite a los estudiantes de pregrado alcanzar su ciudadanía global, proporcionándole la inteligencia intercultural que posibilita su adaptabilidad a nuevas situaciones, así como una flexibilidad y mayor tolerancia ante lo nuevo en un contexto diferente de lo que socialmente entiende y acepta. Lo anterior para una construcción constante de unos mejores ciudadanos capaces de interactuar de manera propositiva y crítica en el contexto global.

Conclusiones

Al realizar la identificación de las competencias Sociales, Emocionales e Interculturales (SEI) en el contexto local y su relación con los fundamentos de construcción del perfil integral de los estudiantes de pregrado se puede afirmar que existe un componente determinante que está arraigado en el ser, con la influencia de la conciencia social y emocional que es acumulativa y que influye en la toma responsable de decisiones, que sumado con la inteligencia cultural permite confrontar realidades de otras culturas con la propia.

Ante el fenómeno de la globalización y el advenimiento de la cuarta revolución industrial, las IES deben extender su mirada de perfil integral de los estudiantes de pregrado hacia un perfil global, lo cual hace totalmente necesario el desarrollo de las competencias SEI como parte fundamental del currículo.

La propuesta de las competencias SEI en este artículo son una apuesta a la transformación pedagógica que tiene como objetivo potenciar la formación integral del estudiante del ITM en el marco de una estrategia académica, de internacionalización y en coherencia con los documentos teleológico de la Institución.

Referencias bibliográficas

- Ananiadau, K., Claro, M. (2009) 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. OECD Education Working Papers. <https://dx.doi.org/10.1787/218525261154>.
- Aránguiz, H. (2014). *Relaciones entre construcción de ciudadanía, perfiles de empleabilidad, enseñanza y aprendizaje por competencias transversales*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79(6), 1802–1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>
- Cadavid, G., & Urrego, M. I. (2006). Construcción Académica ITM. Serie Cuadernos de la Escuela. Editorial ITM, Año 7 No. 10, 2ª ed. Corregida. Medellín. ISSN 0124-1281
- CEPAL, N. (2017). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una Oportunidad para América Latina y El Caribe. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/S1700334_es.pdf?sequence=10&isAllowed=y
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2018). Competencias del aprendizaje social y emocional (SEL). Disponible en: <https://casel.org/wp-content/uploads/2019/12/CASEL-wheel-competencies-Spanish.pdf>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67–91. <https://doi.org/10.1007/s10935-007-0081-0>.
- Dubrovsky, V., Kiesler, S. y Sethna, B. (1991). The equalization phenomenon: Status effects in computer-mediated and face-to-face decision making groups. *Human-Computer Interaction*, 6, 119-146.
- Elias, M. J. (2003). *Academic and social-emotional learning. Educational practices series (11th ed.)*. Geneva: Unesco - International Bureau of Education.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y Método I* (A. Aparicio y R. de Agapito, Trads., pp. 31-74). Salamanca, España: Sígueme.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., et al. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6–7), 466. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.58.6-7.466>.
- González, J., & Wagenaar, R. (2009). Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Bilbao: Publicaciones de La Universidad de Deusto, 96. Retrieved from http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf
- MEN. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: "El camino hacia la calidad y la equidad"*. Bogotá D.C., Colombia: Oficina de Comunicaciones Gobierno de Colombia.
- Moreno, B., Blanco, L., Aguirre, A., deRivas, S. & Herrero, M. (2014). Habilidades sociales para las nuevas organizaciones. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, Vol. 22,

- Nº 3, 2014, pp. 587-604.
- OCDE (2010). Habilidades y competencias del siglo **XXI** para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. OECD Publishing. Disponible en www.oecd.org/bookshop.
- Orozco, L. (1999). La formación integral: Mito o realidad. Bogotá: Uniandes.
- Pérez, C. (2012). Incorporación de las competencias genéricas en los títulos de grado de Ingeniería Industrial y su certificación en el suplemento europeo al título. Tesis de Doctorado No Publicada. Retrieved from <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/981>
- Pugh, G., & Lozano, A. (2019). El desarrollo de competencias genéricas en la educación técnica de nivel superior: un estudio de caso. *Calidad En La Educación*, (50), 143. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.725>
- Quintana, A. & Montgomery, W. (2006). Psicología: Tópicos de actualidad, Lima: UNMSM. Metodología de Investigación Científica Cualitativa (pp.47-84). Lima: UNMSM, Quintana, Montgomery.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.). Bogotá: ECOE. Descarga de: <https://cife.edu.mx/recursos/2019/12/04/formacion-integral-y-competencias-pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion/>
- UNESCO (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Biblioteca digital, UNESDOC. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- Vélez, Á., Delgado, L., & Sánchez, W. (2018). Análisis prospectivo de las competencias genéricas Tuning-Alfa en la ciudad de Medellín al 2032. *Agora U.S.B.*, 18(1), 131. <https://doi.org/10.21500/16578031.3446>
- Wang, Y., & Kulich, S. (2015). Does context count? Developing and assessing intercultural competence through an interview- and model-based domestic course design in China. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol. 28. PP. 38-57.