

Competencias transversales: el discurso hacia la sostenibilidad

Concepción Foronda-Robles

Universidad de Sevilla

foronda@us.es

Resumen

Las competencias transversales influyen directamente en la empleabilidad. Por eso es clave para el profesorado y alumnado saber distinguirlas y ser consciente de su importancia, y más aún cuando son un potente elemento de diferenciación personal.

El objetivo de esta comunicación es comprobar la percepción que los estudiantes tienen de las competencias transversales desarrolladas en la asignatura Tipologías de Espacios Turísticos en el Grado de Turismo, y el nivel en que éstas se entrenan. El método empleado es una encuesta a 84 estudiantes, de manera voluntaria, de las 24 competencias transversales incluidas en el Libro Blanco del Grado en Turismo.

Los resultados demuestran que las competencias sistémicas (Sensibilidad hacia temas medioambientales y Conocimiento de otras culturas y costumbres) son las más valoradas, y el nexo de unión de todas ellas es el discurso hacia la sostenibilidad, basado en la solidaridad, el respeto y el compromiso.

Palabras clave: *competencias transversales, sostenibilidad, turismo.*

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad actual, el sistema educativo se centra en el desarrollo de competencias (García, 2011). A finales del siglo XX, se establecen diferentes marcos de competencias en la educación superior para su adaptación y la flexibilidad. La Declaración de Bolonia (European Union, 1999) supuso el punto de partida, cuando se crea la Europa de los conocimientos (Riesco, 2008), junto al Marco Europeo de Cualificaciones- EQF (2008), y su homólogo español, el Decreto 1027/2011.

Un tema prioritario para las universidades españolas, dentro del contexto de la convergencia europea, lo constituye los proyectos curriculares fundamentados en la formación por competencias y la calidad de dichas enseñanzas en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria (CRUE) y promovida por el Programa de Convergencia de la ANECA, cuyo reflejo son los Libros Blancos. Así, se desarrollan los modelos de competencias de la OCDE (Proyecto DeSeCo) y de la Comisión de las Comunidades Europeas (proyecto Tunning). El Preámbulo del Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales, haciendo énfasis en los métodos de aprendizaje y sus procedimientos para evaluarlas (Gobierno de España, 2005).

Las competencias son una síntesis de las experiencias que un sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital, pasado y presente (Sladogna, 2000). Las políticas educativas las consideran un concepto pedagógico, que "trae el mundo real al aula, diseña situaciones de aprendizaje enfocadas en la resolución de problemas, aprende mediante la colaboración, usa

nuevas tecnologías y enfoca el proceso didáctico en el aprendizaje" (Craşovan, 2016: 174). La literatura educativa lo ha llamado de diferentes formas, en unos casos, "el aprendizaje para el siglo XXI" (Bell, 2014; Manzano et al., 2016; Richier, 2011), en otros, "las habilidades no académicas" (Cheng et al., 2004; Pepper, 2011; Stasz, 2001). Las competencias transversales matizan y fortalecen la competencia profesional (Langa, 2015). Es primordial asegurar que las nuevas generaciones estén preparadas para vivir de forma sostenible y responsable (Benavides et al, 2016), en un mundo que se transforma rápidamente y se interconecta.

La universidad preocupada en generar una oferta curricular atractiva y eficiente y que los futuros egresados puedan llegar al mercado laboral, ha permutado "una vida-una carrera", a "una vida-muchas carreras" (Craşovan, 2016: 172). Esto ha forjado una generación de jóvenes muy preparados, pero que por razones socioeconómicas están obligados a una lenta incorporación al mercado laboral y a un alto desempleo juvenil. El conocimiento ya no es bastante, hace falta aplicarlo en diferentes contextos de vida a través de las competencias transversales. Algunas medidas, que se vienen adoptando para dar respuesta a la situación laboral en la que se encuentran los jóvenes españoles, son el Plan Español para el Estímulo de la Economía y el Empleo (2008) y posteriormente la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven (2013). Las empresas, por encima de la formación específica, requieren de estos jóvenes su experiencia pre-profesional adquirida en las prácticas de empresas, la movilidad y distintas competencias transversales (idiomas, informática, capacidades personales y habilidades sociales) (Tejada & Ruiz, 2013). El empleo continuo y estable ha sido sustituido por la "empleabilidad", adquisición de capacidades socialmente útiles (García & Pérez, 2008; Hernández-Fernaud et al., 2011; Michavila et al., 2016).

La Secretaría ERI-Net (UNESCO, 2013) definió cuatro competencias transversales (pensamiento crítico e innovador; habilidades interpersonales; habilidades intrapersonales; y ciudadanía global) (tabla 1), a ello hay que sumar otra área opcional de salud física, y posteriormente se agrega la alfabetización mediática e informacional (UNESCO, 2014).

Competencias Transversales	Atributos
Pensamiento crítico e innovador	Creatividad, espíritu emprendedor, ingenio, habilidades de aplicación, pensamiento reflexivo, toma de decisión razonada
Habilidades interpersonales	Habilidades de presentación y comunicación, liderazgo, habilidades organizativas, trabajo en equipo, colaboración, iniciativa, sociabilidad, empatía
Habilidades intrapersonales	Autodisciplina, aprendizaje independiente, entusiasmo, perseverancia, auto motivación, compasión, integridad, compromiso
Ciudadanía global	Conciencia, tolerancia, apertura, respeto a la diversidad, comprensión intercultural, capacidad para resolver conflictos, participación democrática, respeto al medio ambiente
Alfabetización mediática e informacional	Capacidad de localización y acceso a la información, expresión y comunicación de ideas a través de las TIC, uso, análisis y evaluación de los medios de comunicación
Dominio opcional: Salud física y psicológica	Estilo de vida saludable, alimentación saludable, aptitud física, autoestima

Tabla 1. Definición de las Competencias Transversales de la UNESCO. Fuente: UNESCO 2013, 2014.

Existen otras competencias no incluidas. Algunos autores las mencionan beneficiosas para el aprendizaje (Bisquerra & Pérez, 2007; Linares, 2016; Pérez & Soto, 2011). En este caso se encuentran auto-conciencia (que requiere auto-reflexión); comprensión ética; responsabilidad (hacia sí mismo, otros, y la comunidad y el mundo en general); flexibilidad y adaptabilidad; sentido de pertenencia (en términos de convivencia, solidaridad e inclusión).

1.1. Las competencias transversales en turismo

Los estudios turísticos han avanzado hacia la integración de las competencias transversales como respuesta a los cambios provocados por la globalización y la proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación (European Commission 2002, OCDE 2005, Hipkins et al., 2005, Voogt & Roblin 2012).

El Grado de Turismo es una titulación multidisciplinar, con un plan de estudios diseñado desde distintas perspectivas, que conforma un perfil profesional variado que comprende distintas competencias en el ámbito de la actividad turística. El Libro Blanco de los estudios del Grado (ANECA, 2004), marco competencial, recoge distintas capacidades transversales que deben poseer cada uno de los siete subsectores (alojamiento, restauración, intermediación, transporte y logística, planificación y gestión pública de destinos, productos y actividades turísticas, y formación, investigación y consultoría) (Rodríguez et al., 2009).

Conocimientos, conductas y aptitudes que deben ser puestos en práctica en el ejercicio profesional (Mano & Moro, 2009). El desafío es integrar las competencias transversales en los currículos existentes (Choo et al., 2012; Dede, 2010). Sin embargo, tras un periodo prudente, el principal vacío ha sido la ausencia de evaluar el logro de los resultados obtenidos en la adquisición de las competencias transversales. Las pocas valoraciones se han centrado en el método de las rúbricas (Andrade & Du, 2005; García, 2014; Tractenberg et al., 2010), el portafolios (Gavari, 2009; Rodríguez et al., 2014), el aprendizaje basado en problemas (Escribano & Del Valle, 2008; Jiménez et al., 2013) o los estudios de caso (Cárdenas-García et al., 2016). Asimismo, otros autores aconsejan el uso de procedimientos de autoevaluación, evaluación recíproca entre estudiantes y coevaluación, para dar mayor participación a todos los implicados en el proceso evaluativo (Medina et al, 2013).

Las competencias asociadas a la experiencia profesional, idiomas, informática y otras cualidades (capacidad de comunicación, liderazgo, disponibilidad, resolución de conflictos, etc.) son las más demandadas y valoradas por los empleadores turísticos (Majó, 2005; Van der Hofstadt & Gómez, 2013). En este caso, la empleabilidad toma un peso importante dentro del nuevo modelo educativo ante la necesidad de medir los “outputs” de la educación en forma de competencias adquiridas por parte de los estudiantes (Aparicio et al., 2016; Enríquez & Rentería, 2007; García & López, 2008; Martínez, 2012; Michevila et al., 2016; Secanella, 2016).

Los alumnos que acceden a la universidad están familiarizados con el uso de dispositivos tecnológicos pero no tiene el conocimiento suficiente en el ámbito profesional. El uso de las TICs en la formación turística redundará en la mejora de la competitividad (Campón et al., 2014; Guereño et al., 2008). Así el informe “ICT in tourism sector” (Eurostat, 2005) planteaba que las principales innovaciones en el sector eran los sistemas electrónicos de reserva (CRS), los sistemas de distribución global (GDS) y el uso de Internet (Medina & González, 2010). Esto ha ido avanzando hacia la organización de datos tanto a nivel operativo como conceptual (bases de datos especializadas, trabajo por proyectos, mapas conceptuales); las herramientas profesionales (programas especializados y uso de simuladores); la creación de material de apoyo al aprendizaje formativo (ofimática avanzada) y el trabajo colaborativo (redes profesionales, trabajo en red) (Boix, 2010).

En cuanto a la importancia de las competencias lingüísticas han sido y seguirán siendo irrefutables, con un mínimo en dos idiomas diferentes al materno, que garanticen las competencias necesarias (García & López, 2009; Sacristán et al., 2009) tanto en lengua inglesa (Blanco & Garrido, 2013; Benavides et al, 2016; Briongos, 2013), francesa (Bernabé & Cantón, 2012; Blanco, 2005) o alemana (Gil & Roca-Piera, 2015).

La evaluación de las competencias transversales es un tema complicado para los docentes y el gran olvidado, ya que no se trata de valorar conceptos teórico-práctico fácilmente medibles sino valores más globalizadores. No todo lo que se enseña se aprende, sino que existe gran diferencia entre lo que se lee, que se retiene en un 10%; lo que se oye, que alcanza el 20%; lo que se ve y se oye, que se asimila en un 50%; y lo que realmente se aprende es cuando se le da utilidad y se enseña a otras personas (Biggs, 2011; Kubessi, 2015; Glaser, 1984). Es difícil valorar el grado de asimilación y comprensión de una asignatura, y su aplicación a la realidad vital del estudiante. Incluso en ocasiones, el examen no deja espacio a la iniciativa personal, no potencia el gusto por el descubrimiento de lo nuevo, ni fortalece la actitud crítica.

2. OBJETIVOS

La finalidad de este trabajo es obtener información acerca de las ideas, creencias y percepciones que los estudiantes universitarios de la asignatura Tipologías de Espacios Turísticos en el Grado de Turismo tienen respecto a las competencias transversales adquiridas, y comprobar cómo éstas se entrenan. Asimismo, con el conjunto de competencias más adiestradas se pretende buscar un hilo conductor.

3. METODOLOGIA

La investigación se ha llevado a cabo en la asignatura de Tipologías de Espacios Turísticos del primer curso del Grado en Turismo de la Facultad de Turismo y Finanzas (Universidad de Sevilla), en el segundo cuatrimestre. Se utilizó una muestra de 84 estudiantes, con edades comprendidas entre los 17 y los 22 años, de los cuales el 72% de los miembros de la muestra eran mujeres y el 28% hombres, durante el curso 2016-2017. La participación fue voluntaria.

A pesar que en la asignatura aparecen doce competencias transversales, en la investigación se han utilizado todas las competencias transversales incluidas en el Libro Blanco del Grado en Turismo, para recoger la máxima información de las mismas.

El cuestionario estaba compuesto por 24 ítems tipo Likert, con posibilidades para marcar en cada uno de ellos valores comprendidos entre 1 y 4. Un valor de 4 significa que el alumno, de acuerdo con sus actitudes y habilidades, ha adquirido de forma intensa la competencia evaluada, mientras que un valor de 1 significa que el alumno, de acuerdo con su conducta y los conocimientos mostrados, no muestra ninguna capacidad en la competencia evaluada (Cárdenas- García, 2016).

El cuestionario se dividió en tres tipos de competencias transversales: 8 instrumentales, 7 personales y 9 sistémicas (tabla 3). Las competencias instrumentales agrupan las habilidades cognitivas (capacidad de comprender y utilizar ideas y pensamientos), las capacidades metodológicas (ser capaz de tomar decisiones de manera razonada), las destrezas tecnológicas (habilidades básicas de internet y programas informáticos) y destrezas lingüísticas (utilizar

con fluidez un buen lenguaje, tanto oral como escrito) (Sanz de Acedo, 2010; Sáiz et al, 2012). Las competencias personales aglutinan tanto las competencias personales como interpersonales, es decir, trabajar en equipo y como relacionarse con los demás (Freire el al, 2011). Las competencias sistémicas integran las destrezas prácticas y el compromiso con el trabajo (Crespi-Vallbona et al., 2012), para permitir a la persona ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan, y no como hechos aislados. Junto a ello, debe estimularse la creatividad, el espíritu emprendedor y la iniciativa (Baños & Pérez, 2005).

4. RESULTADOS

A continuación, se hace una reflexión sobre las competencias transversales que durante el proceso formativo de la asignatura se han avanzado, para ello se analiza el porcentaje de las respuestas y el promedio de mismas (tabla 2). El profesorado debe fomentar la capacidad de innovación de los estudiantes no solo pensando en su futuro profesional sino en la propia dinámica de los procesos de aprendizaje.

	1	2	3	4	Promedio
INSTRUMENTAL					
Capacidad de análisis y síntesis	1,19%	13,10%	73,81%	11,90%	2,96
Capacidad de organización y planificación	2,38%	9,52%	64,29%	23,81%	3,10
Comunicación oral y escrita en lengua nativa	4,76%	9,52%	46,43%	39,29%	3,20
Conocimiento de una lengua extranjera	33,33%	39,29%	19,05%	8,33%	2,02
Conocimiento de informática relativo a los estudios	20,24%	30,95%	33,33%	15,48%	2,44
Capacidad de gestión de la información	4,76%	15,48%	65,48%	14,29%	2,89
Resolución de problemas	9,52%	16,67%	48,81%	25,00%	2,89
Toma de decisión	7,14%	21,43%	48,81%	22,62%	2,87
PERSONALES					
Trabajo en equipo	8,33%	34,52%	39,29%	17,86%	2,67
Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar	8,33%	35,71%	40,48%	15,48%	2,63
Trabajo en un contexto internacional	11,90%	25,00%	41,67%	21,43%	2,73
Habilidades en las relaciones interpersonales	5,95%	16,67%	57,14%	20,24%	2,92
Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad	2,38%	8,33%	50,00%	39,29%	3,26
Razonamiento crítico	1,19%	19,05%	58,33%	21,43%	3,00
Compromiso ético	5,95%	16,67%	46,43%	30,95%	3,02
SISTÉMICAS					
Aprendizaje autónomo	1,19%	15,48%	57,14%	26,19%	3,08
Adaptación a nuevas situaciones	0,00%	23,81%	55,95%	20,24%	2,96
Creatividad	7,14%	30,95%	38,10%	23,81%	2,79
Liderazgo	8,33%	32,14%	46,43%	13,10%	2,63
Conocimiento de otras culturas y costumbres	2,38%	13,10%	40,48%	44,05%	3,26
Iniciativa	5,95%	20,24%	51,19%	22,62%	2,86
Espíritu emprendedor	8,33%	20,24%	52,38%	19,05%	2,82
Motivación por la calidad	3,57%	11,90%	53,57%	30,95%	3,12
Sensibilidad hacia temas medioambientales	0,00%	4,76%	32,14%	63,10%	3,58

Tabla 2. Porcentaje del entrenamiento de las competencias transversales en Tipologías de Espacios Turísticos.
Elaboración propia.

Las habilidades cognitivas dentro de las competencias instrumentales (gráfico 1) son esenciales en la asignatura para el ejercicio futuro de la profesión: la capacidad analítica y sintética, la capacidad de organización y planificación, su aplicación a la resolución de problemas y a la consecuente toma de decisiones forma parte de la actividad diaria, junto a la capacidad de gestión de la información, que alcanzan un promedio de 3.

Las lingüísticas obtienen claramente la menor valoración (2,02) de todas las competencias. Si bien, los estudiantes se inician en la lectura de artículos en lengua inglesa, en la reflexión y en la escritura, aunque en este caso, no superan el 10% de las mismas.

El conocimiento informático que se desarrolla es el asociado a herramientas cartográficas para la representación de mapas, a partir de aplicaciones de Google (Google Map, Google Earth). Esto nos debería hacer reflexionar la necesidad de profundizar en ello, a través de Google Trips y otras aplicaciones app móviles para comprobar los recursos atractivos de los destinos turísticos (Minube, Yelp, Foursquare/Swarm, Tripadvisor, Airbnb, Flysmart, Kayak, AroundMe, etc.).

A pesar que la comunicación oral y escrita sea considerada como una habilidad ya adquirida cuando los estudiantes alcanzan la universidad, aún están en fase de aprendizaje. Es más, incluso en la defensa del Trabajo Fin de Grado, los alumnos manifiestan su difícil desempeño. Lo que sí es cierto es que debe fomentarse la comunicación escrita mediante la redacción de documentos donde los estudiantes aprendan a presentar de forma lógica y coherente el planteamiento. Para ello, el uso del ensayo podría ser un método para comprobar la formación en esta competencia y no un método exclusivamente de conocimientos teóricos.

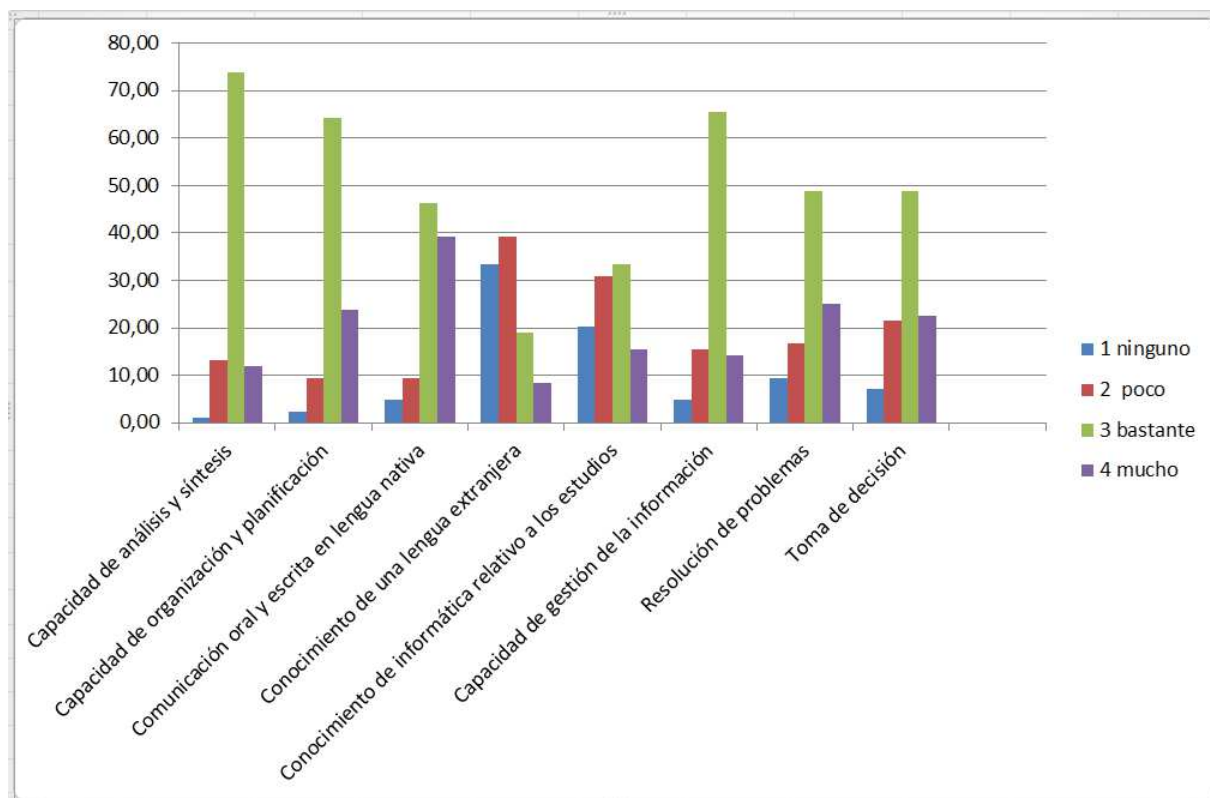


Gráfico 1. Percepción de los estudiantes del desarrollo de las competencias instrumentales. Elaboración propia.

Las competencias personales (gráfico 2) constituyen un elemento fundamental en la formación universitaria y, más en el sector turístico, cuando el profesional tiene una marcada orientación de servicio al cliente, atendiendo sus necesidades y anticipándose a sus expectativas.

Todas las competencias se desarrollan, al menos en un 40%. Entre ellas destacan las habilidades en las relaciones interpersonales (2,92), el razonamiento crítico (3), compromiso ético (3,02) o el reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad (3,26). Estas dos últimas competencias están muy vinculadas a las sistémicas más desarrolladas, como se expondrá a continuación.

Desarrollar aptitudes y sensibilidad para comprender costumbres y ámbitos culturales diferentes, ya sea a escala internacional como local, es fundamental para que los estudiantes desplieguen actitudes de comprensión, diálogo, tolerancia, etc.

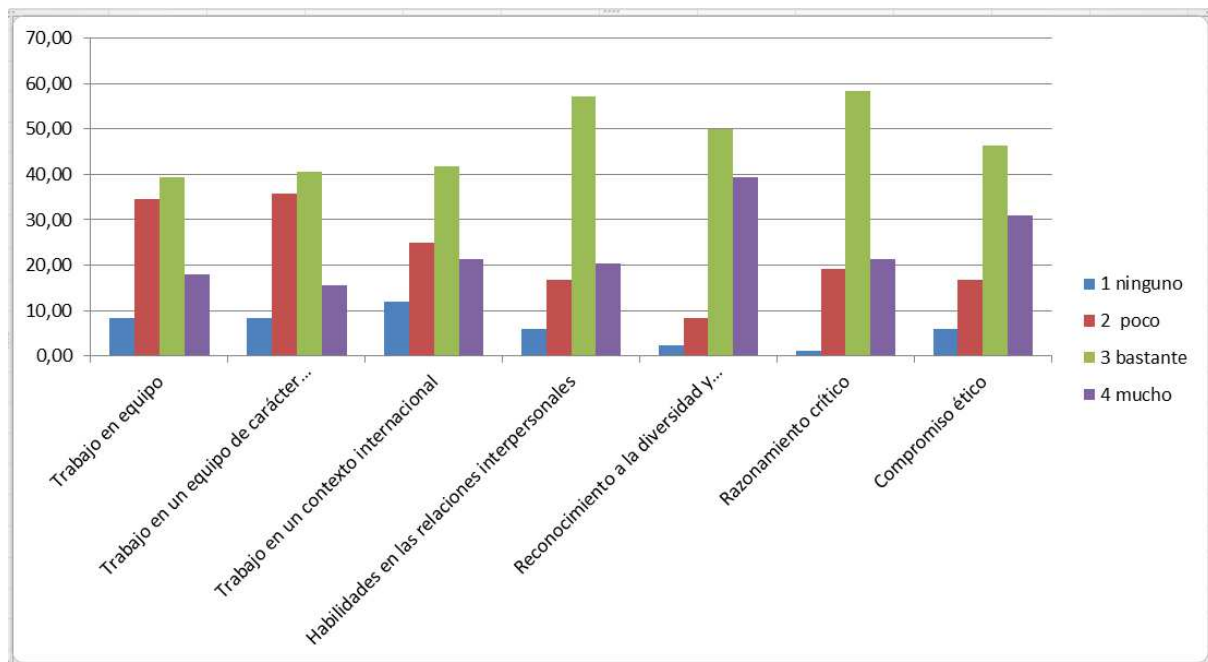


Gráfico 2. Percepción de los estudiantes del desarrollo de las competencias personales. Elaboración propia.

De las competencias transversales, las más valoradas son las sistémicas (gráfico 3). Los alumnos tienen una alta percepción de: Sensibilidad hacia temas medioambientales (3,58), Conocimiento de otras culturas y costumbres (3,26), Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad (3,26) y Motivación por la calidad (3,12). Éstas hacen referencia, de manera directa e indirecta, a los destinos turísticos. Ese espacio físico y social con unas características que ofrece una amalgama de valores territoriales, ambientales, sociales y culturales, que ofrece una vivencia integral al visitante.

El análisis de estas competencias ha permitido al profesorado reflexionar sobre la transversalidad de la sostenibilidad, ya que ésta permite actuar con responsabilidad ética y profesional, promoviendo el equilibrio entre el crecimiento económico, la conservación del medio ambiente, la diversidad cultural y el bienestar social, y así alcanzar una educación en valores. Este es un medio para efectuar los cambios en la conducta y el modo de vida sostenible.

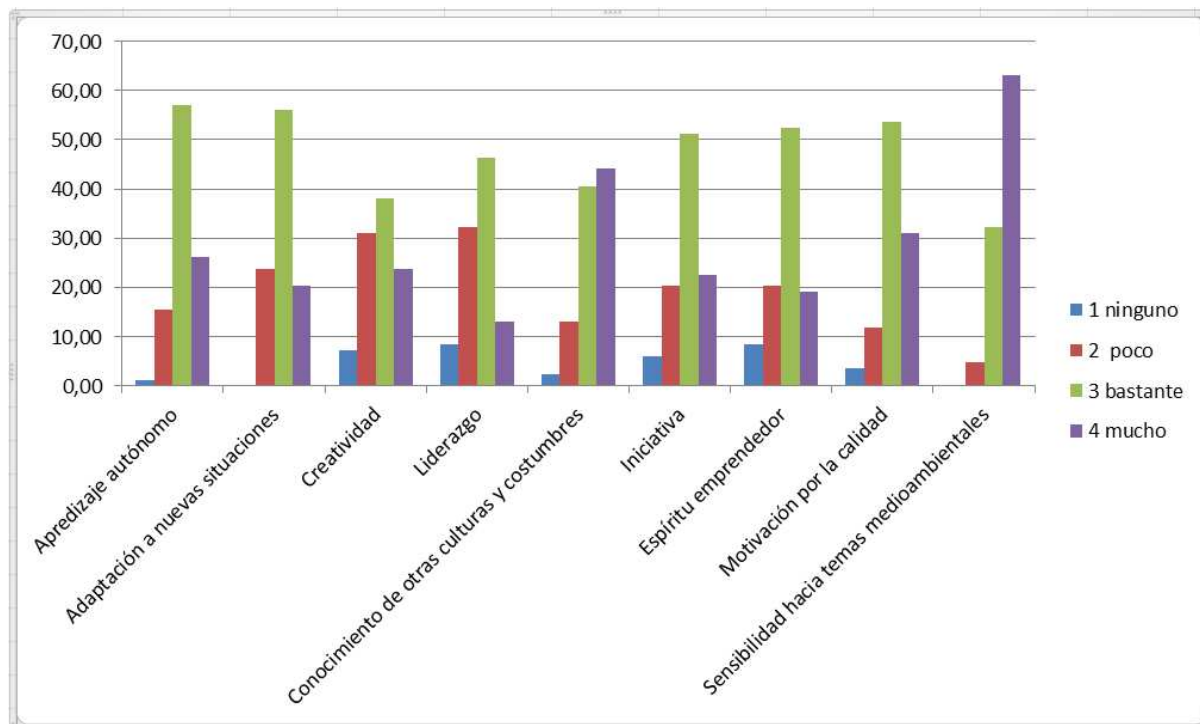


Gráfico 3. Percepción de los estudiantes del desarrollo de las competencias sistémicas. Elaboración propia.

Hoy el medio ambiente tiene muchas interpretaciones, el medio ambiente “naturaleza” de los espacios protegidos, el medio ambiente “recurso” de las estrategias de conservación y gestión, el medio ambiente “problema” y alarma social, el medio ambiente en el “sistema” educativo, y otras representaciones que permiten comprender la complejidad de sus realidades (Foronda, 2012). Los procesos de ambientalización por la sostenibilidad social y ambiental (Albareda-Tiana & Gonzalvo-Cirac, 2013; Barrón et al., 2010; Jiménez-Fontana et al., 2015; Solís et al., 2009; Vilches & Pérez, 2012) son parte de esa apuesta de futuro, y así lo ha entendido la Universidad de Sevilla, en su Plan Estratégico (Anticipa), donde se incluye reflexiones sobre el papel de la responsabilidad social y la sostenibilidad.

La integración de las competencias transversales de la sostenibilidad fomentaría la educación en valores. Por ello, se ha hecho un esquema atendiendo a los tipos de discursos (económico, social y medioambiental) y según la escala (Tabla 3).

Sostenibilidad territorial	Educación en valores	Discurso económico	Discurso social	Discurso ambiental
Perspectiva global		Equidad	Responsabilidad Social	Cambio climático
Perspectiva nacional		Competitividad	Desarrollo humano	Capacidad de carga
Perspectiva personal		Solidaridad	Respeto	Compromiso

Tabla 3. Integración de las competencias transversales de sostenibilidad en la educación. Elaboración propia.

La sostenibilidad territorial puede contribuir a tener una percepción del estado del mundo, que en el discurso docente genere nuevas actitudes para la toma de decisión. Estos valores y comportamientos responsables exigen superar la visión antropocéntrica. Es imprescindible incorporar la educación en valores como un objetivo clave en la formación de los futuros egresados y hacer comprender la necesidad de acciones que contribuyan a la economía solidaria, al respeto como base de la convivencia social y al compromiso ambiental.

En el Grado en Turismo, tan sólo hay una asignatura de segundo curso titulada “Turismo y Desarrollo Sostenible”. En el temario de Tipologías de Espacios Turísticos no aparece explícito ningún epígrafe respectivo a la sostenibilidad. Sin duda, los estudiantes de manera indirecta, lo han analizado e interiorizado. Los principales aspectos que se han tratado concernientes al mismo son:

1. Conocer los principios, las reglas y los procedimientos del desarrollo sostenible.
 - Comprender el código ético del turista.
 - Identificar la diversidad de infraestructuras y servicios sostenibles.
2. Determinar las características de los modelos turísticos y su incidencia medioambiental y cultural.
 - El papel de los espacios naturales protegidos, tanto los asociados a la conservación de las especies vegetales y animales, como a los impactos antrópicos sobre los mismos.
 - Los problemas de funcionamiento de los atractivos turísticos y su propuesta de mejora a través de las medidas de gestión para controlar la capacidad de carga turística.
 - Repensar que las Ciudades Patrimonio de la Humanidad no es sólo cultura, sino descubrir el “paisaje oculto” de la naturaleza en estas ciudades.
 - Debatir la calidad de las playas españolas y los modelos de gestión integral de las mismas.
 - Comprobar como las estaciones de esquí han tenido que diseñar medidas de adaptación al cambio climático.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Debemos formar profesionales que trabajaran para un turismo que aún no existe. Debemos preparar personas creativas, emprendedoras, flexibles, especializadas y éticas. Para estimularlos es conveniente “inculcar la curiosidad, proponer diversidad de ejemplos, pensar en las excepciones y no en la norma, alimentar el espíritu crítico, fomentar la observación y contrastar hipótesis” (Galí, 2010: 214).

El turismo ha cambiado y hay que saber adaptarse al mismo:

- Se impone la creatividad e innovación frente a la estandarización.
- Hay que conectar con el mercado laboral, éste no se encuentra en el entorno más próximo, sino en un amplio mundo donde se desarrolla el know how.
- Los negocios emergentes están vinculados a las tecnologías de la información, al turismo sostenible, a la hipersegmentación turística, etc.
- Los perfiles formativos deben ser multidisciplinares, promoviendo el trabajo en equipo, y entendiendo el lenguaje de los otros.

Los alumnos del curso 2016-17 manifiestan haber entrenado especialmente, las competencias sistémicas, por encima de las interpersonales e instrumentales. Por orden de adiestramiento se encuentran: Sensibilidad hacia temas medioambientales, Conocimiento de otras culturas y costumbres, Reconocimiento a la diversidad y multiculturalidad, Motivación

por la calidad y Compromiso ético. La realidad que se presenta es que existe cierto desajuste entre las competencias transversales que el profesorado considera que se desarrollan y la que los alumnos perciben. Por lo que este ejercicio realmente ha servido para replantear dicha orientación.

Esto ha permitido al profesorado reflexionar sobre la transversalidad de la sostenibilidad, ya que ésta permite actuar con responsabilidad ética y profesional, promoviendo el equilibrio entre el crecimiento económico, la conservación del medio ambiente, la diversidad cultural y el bienestar social, y así alcanzar una educación en valores.

Es responsabilidad del profesorado:

- Valorar en qué medida se están adquiriendo las competencias transversales por parte de los alumnos.
- Desarrollar acciones para evaluar la adecuación de las metodologías educativas a la adquisición de las competencias transversales.
- Identificar las competencias que los egresados declaran que obtienen en la universidad y las que demanda el mercado de trabajo.
- Abrir nuevas vías de comunicación con los empleadores para mejorar la inserción laboral de sus titulados y poner en valor sus competencias.

REFERENCIAS

- Albareda-Tiana, S. & Gonzalvo-Cirac, M. (2013). Competencias genéricas en sostenibilidad en la educación superior. Revisión y compilación. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (32), 141-159.
- Andrade, H. & Du, Y. (2005). Student Perspectives on Rubric-referenced Assessment. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 10 (3), 1-11.
- ANECA (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Turismo*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Madrid.
- Aparicio, M., Rodríguez, G. & Rena, M. (2016). Empleabilidad, profesionalización y competencias sociales; ¿Qué rol juega la universidad?. *Revista GUAL Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 9(4), 239-254.
- Baños, J. E. & Pérez, J. (2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Educación médica*, 8 (4), 40-49.
- Barrón, Á., Navarrete, A. & Ferrer-Balas, D. (2010). Sostenibilización curricular en las universidades españolas. ¿ ha llegado la hora de actuar?. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las Ciencias*, 7, 388-399.
- Bell, S. (2014). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies* 83(2), 39-43.
- Benavides, C. G.; Marchante, M., Díaz, R. & Quintana, C. (2016). Herramientas pedagógicas para el fomento de la sostenibilidad y el aprendizaje del inglés. *IX Congreso iberoamericano de docencia universitaria*, Universidad de Murcia, 1-6.

- Bernabé, M. L. & Cantón, M.L. (2012). Perspectivas en la enseñanza-aprendizaje del francés de Turismo tras la implantación de los estudios de grado en dos universidades andaluzas. *Çédille, revista de estudios franceses* 8: 47-64.
- Biggs, J. B. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación* (10), 61-82.
- Blanco, M. P. & Garrido, M. C. (2013). Lenguas de especialidad e interacción oral en el sector turístico: Reflexiones sobre su implicación en el espacio europeo de educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (1), 25-40.
- Blanco, M. P. (2005). Adaptación de la unidad didáctica ¿Tipos de turismo? al sistema de créditos ECTS. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 8 (3), p. 7.
- Boix, E. (2010). Las competencias en TIC del profesorado de los estudios de turismo. Estudio de caso. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 2010, no 19, p. 1-12.
- Briungos, X. (2013). *El inglés como vehículo de interacción comunicativa intercultural en el sector turístico*. Trabajo Fin de Grado en Turismo. Universidad de Valladolid. Recuperado en <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3345>.
- Campón, A. M., Folgado, J. A., Hernández, J. M., Mariño, J. M., Mariño, J., Alvarado, E. & Rodríguez, J. M. (2014). Una triple perspectiva para el análisis de la docencia de las competencias TIC en el Grado en Turismo. *Revista de Estudios Económicos y Empresariales* 26, 137-154.
- Cárdenas-García, P. J., Pulido-Fernández, J. I. & Carrillo-Hidalgo, I. (2016). Adquisición de competencias en el Grado de Turismo mediante el aprendizaje basado en estudios de caso. *Aula Abierta*, 44(1), 15-22.
- Cheng, L., Johanna M. & Andy, C. (2004). Targeting language support for non-native English-speaking graduate students at a Canadian university. *TESL Canada Journal* 21 (2), 50-71.
- Choo, S., Sawch, D. & Villanueva, A. (2012). *Educating for Twenty-first Century Global Capacities: Summary of Report*. New York: Studies in Educational innovation. Recuperado en <http://globalsei.org/WP/wp-content/uploads/2012/07/Educating-for-Twenty-First-Century-Global-Capacities.pdf>.
- Craşovan, M. (2016). Transversal Competences or How to Learn Differently. *Communication Today: An Overview from Online Journalism to Applied Philosophy*, 171-178. Trivent Publishing.
- Crespi-Vallbona, M., Mascarilla-Miró, O., Barbancho-Tovillas, F. & Boria-Reverter, S. (2012) Los empleados del sector turístico: competencias profesionales de éxito. *Congresos AECIT*, 1-13.
- Dede, C. (2010). Comparing Frameworks for 21st Century Skills. *21st Century Skills*, by J. Bellanca and R. Brandt. Bloomington, Solution Tree Press, 51–76.

- Enríquez, Á. & Rentería, E. (2007). Estrategias de aprendizaje para la empleabilidad en el mercado del trabajo de profesionales recién egresados. *Universitas psychologica*, 6(1), 89-103
- Escribano, A. & Del Valle, Á. (2008). *El aprendizaje basado en problemas: una propuesta metodológica en educación superior*. Narcea Ediciones.
- European Commission. (2002). *eEurope 2005: An information society for all*. Brussels: European Commission.
- European Union (1999). Declaración de Bolonia. *Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia.
- Eurostat (2005). *ICT in tourism sector*. Bruselas: Comisión Europea.
- Foronda-Robles, C. (2012) Participación y educación: ambientalización curricular. *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (1), 177-184.
- Freire, M. J., Teijeiro, M. & Pais, C. (2011). Políticas educativas y empleabilidad: ¿cuáles son las competencias más influyentes?. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19 (28), 1-20.
- Galí, N. (2010). Retos para el sistema educativo en turismo. *XIV Congreso AECIT. Retos para el turismo español: cambio de paradigma* 211-219
- García, J. V. & Pérez, M. C (2008). Espacio Europeo de Educación Superior: competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (9), 1-12.
- García, J. V. & Pérez, M. C. (2009). Análisis de las competencias lingüísticas y digitales en el marco de los estudios universitarios de turismo en España. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación*, 9(1), 1-27.
- García, M. P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(1), 87-106.
- García, M. P. (2011). Innovaciones orientadas al EEES. Las competencias y su evaluación como elementos de planificación en el marco del EEES. En J.J. Maquilón (coord.). *La formación del profesorado en el siglo XXI: Propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales*, 63-80
- Gavari, E. (2009). El papel del docente y del alumno en la elaboración de Portafolios The teacher and student role in the Portfolio elaboration. *Revista de Educación*, 349, 451-462.
- Gil, A.F. & Roca-Piera, J. (2015). Movilidad virtual, reto del aprendizaje de la educación superior en la Europa 2020. *Revista de Educación a Distancia*, 26, 1-16.
- Glaser, R. (1984). Education and thinking: The role of knowledge. *American psychologist*, 39(2), 93.
- Gobierno de España (2005). *Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado*. 2842-2846.
- Gobierno de España (2011). *Real Decreto 1027/2011, de 15 de Julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior*. 87912-87918.

- Guereño, B.; Abad, M.; Goytia, A. & Alzua, A. (2008) TIC y Postgrados en Turismo: un acercamiento al análisis de la oferta. *VII Congreso "Turismo y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones" Turitec 2008*. 1-26.
- Hernández-Fernaud, E., Ramos-Sapena, Y., Negrín, F., Ruiz-de la Rosa, C. I. & Hernández, B. (2011). Empleabilidad Percibida y Autoeficacia para la Búsqueda de Empleo en Universitarios. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 27 (2), 131-142
- Hipkins, R., Boyd, S. & Joyce, C. (2005). *Documenting Learning of the Key Competencies: What are the Issues? A Discussion Paper*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- Jiménez, J. J., Lagos, G. & Jareño, F. (2013). El Aprendizaje Basado en Problemas como instrumento potenciador de las competencias transversales. *Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública*, 13, 44-68.
- Jiménez-Fontana, R., García-González, R. E., Azcárate, P. & Navarrete, A. (2015). Dimensión ética de la sostenibilidad curricular en el sistema de evaluación de las aulas universitarias. El caso de la enseñanza aprendizaje de las Ciencias. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las Ciencias*, 12(3), 536-549.
- Kubessi, M. (2015) *Análisis de competencias transversales referido al modelo educativo de Ingeniería Aeronáutica*. Universitat Politècnica de Valencia.
- Langa, C. (2015). The contribution of transversal competences to the training of the educational sciences specialists. *Procedia-Social and Behavioural Sciences* 180, 7-12.
- Linares, Ó. (2016). La auto-conciencia del proceso proyectual como herramienta de enseñanza-aprendizaje. In *IV Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura (JIDA'16)*, Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Valencia, 20 y 21 de Octubre de 2016. Universitat Politècnica de València. 198-206.
- Majó, J. (2005). Competencias o capacidades profesionales que deben aportar las nuevas titulaciones al sistema turístico. *Congreso Nacional e Internacional de Escuelas de Turismo "Armonización de los estudios de turismo en el espacio europeo de la enseñanza superior"*, 61-86.
- Mano, M. & Moro, M. (2009). La evaluación por competencias: propuesta de un sistema de medida para el grado en Información y Documentación. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, núm. 23 (diciembre). Recuperado en <http://bid.ub.edu/23/delamano2.htm>.
- Manzano, M., Osuna, M. D. C., Neto, C. & Meireles, G. (2016). Fostering Innovation Skills as Key Competences for improving Employability of PhDs in SMEs. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (3).1-6.
- Martínez, J.A. (2012). La competencia de empleabilidad de los futuros profesionales del turismo. *Turismo y Desarrollo Local* 12, 1-27.
- Medina, A., Domínguez, M.C. & Sánchez, C. (2013). Evaluación de las competencias de los estudiantes: modelos y técnicas para la valoración. *Revista de Investigación Educativa* 31 (1), 239-255.

- Medina, S. & González, R. (2010). La formación en tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC) en la titulación de turismo: ¿es adecuada?. *Teoría de la Educación Sociedad de la Información, TESI*, 11 (3), 371-388.
- Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. & Cruz-Benito, J. (2016). *Barómetro de Empleabilidad y Empleo de los Universitarios en España, 2015* (Primer informe de resultados). Madrid: Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios.
- OCDE (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies* [Executive Summary]. Recuperado en <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.
- Pepper, D. (2011). Assessing key competences across the curriculum and Europe. *European Journal of Education* 46 (3), 335-353.
- Pérez, A. I. & Soto, E. (2011). Luces y sombras de PISA. Sentido educativo de las evaluaciones externas. *Cultura y Educación*, 23(2), 171-182.
- Richier, A. (2011). *e-Skills for the 21st Century*. European Commission. Recuperado de http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/ict/files/ebi/e-skills_presentation_en.pdf
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, (13), 79-106.
- Rodríguez, G., Ibarra, M.S. & Gómez, M.A. (2011). e-Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes, *Revista de Educación*, 356, 401-430.
- Rodríguez, J.M.; Rubio, L.; Esteban, C. & Alonso, M. (2009). La importancia del aprendizaje y la adquisición de competencias en el sector turismo. *Estudios Turísticos* 179, 41-66.
- Sacristán, M., Alfalla, R., Moreno, M. & Manuel, A. (2009). El conocimiento de segundas lenguas en el marco de la enseñanza basada en competencias. *Docencia en lengua inglesa en la Escuela de Estudios Empresariales de la Universidad de Sevilla: Implantación y resultados*, 27-42.
- Sáiz, M.C., Montero, E., Bol, A. & Carbonero, M. A. (2012). An analysis of Learning Competences at the University. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 253- 270.
- Sanz de Acedo, M. L. (2010). *Competencias cognitivas en educación superior* (Vol. 25). Narcea Ediciones.
- Secanella, J. (2016). Nuevas competencias para la empleabilidad de los estudiantes universitarios. *La cuestión universitaria*, (7), 40-47.
- Sladogna, M. G. (2000). Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina. *CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*. 149, 109-133.
- Solís, M. U., Minguet, P. A., Agut, M. M., Gracia, B. P. & Guillamany, A. P. (2009). Competencias para la sostenibilidad y currícula universitarios. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, (Extra), 2957-2960.
- Stasz, C. (2001). Assessing skills for work: two perspectives. *Oxford economic papers* 53 (3), 385-405.

- Tejada, J. & Ruiz, C. (2013). Significación del prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 17(3), 91-110.
- Tractenberg, R.E., Umans, J.G. & McCarter, R.J. (2010). A Mastery Rubric: guiding curriculum design, admissions and development of course objectives. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 35 (1), 15-32.
- UNESCO (2013) Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice. ERI-Net. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf>.
- UNESCO (2014) Regional Study on Transversal Competencies in Education Policy and Practice (School and Teaching Practices for XXI Century Challenges). ERI-Net. Recuperado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002440/244022E.pdf>.
- Van der Hofstadt, C. & Gómez, J. M. (2013). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Ediciones Díaz de Santos.
- Vilches, A. & Pérez, D. G. (2012). La educación para la sostenibilidad en la Universidad: el reto de la formación del profesorado. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 16(2), 25-43.
- Voogt, J. & Roblin, N.P. (2012). A Comparative Analysis of International Frameworks for 21st Century Competences: Implications for National Curriculum Policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44 (3), 299–321.