

# La presencia de la Competencia Digital en la Universidad

Virginia Larraz Rada

[vlarraz@uda.ad](mailto:vlarraz@uda.ad)

*Universitat d'Andorra*

Profesora del *bàtxelor* de ciencias de la educación

Dra. Cinta Espuny Vidal

[cinta.espuny@urv.cat](mailto:cinta.espuny@urv.cat)

*Universitat Rovira i Virgili*

Profesora del grado de educación infantil y primaria

Dra. Mercè Gisbert Cervera

[merce.gisbert@urv.cat](mailto:merce.gisbert@urv.cat)

*Universitat Rovira i Virgili*

Vicerrectora de Política Docente i Convergència al EEES

## Resumen

La Universidad tiene como objetivo formar a ciudadanos responsables que actúen en la sociedad del conocimiento y que estén preparados para un mundo laboral internacional y cambiante. Para ello, emprende un cambio en la metodología y un proceso de transparencia de cara a la sociedad, los profesores y los estudiantes, haciendo públicas las competencias transversales. La competencia digital se convierte en competencia transversal por excelencia, ya que implica la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes con el objetivo de gestionar la información digital y ser capaz de tomar decisiones que permitan resolver problemas planteados a lo largo de la vida.

**Palabras clave:** Competencias transversales, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), TIC, Audiovisual, Comunicación.

## 1. Introducción

Las universidades europeas están inmersas en un proceso de cambio provocado por el contexto, por una parte marcado por la sociedad actual, llamada del conocimiento y por otra por el proceso de convergencia del espacio de enseñanza superior (EEES). El enfoque por competencias en la universidad proporciona un lenguaje transparente y común para profesores, estudiantes, empresarios y sociedad en general que refleja el perfil de los titulados.

Entre las competencias transversales destacamos la importancia de la competencia digital que prepara a los estudiantes universitarios a seguir aprendiendo a lo largo de la vida, convirtiéndolos en ciudadanos activos y participativos en la sociedad actual.

En el presente artículo presentamos el caso de la *Universitat d'Andorra* (UdA), que a partir del próximo curso contará con todas sus titulaciones adaptadas al proceso de convergencia europeo y que actualmente ha comenzado el proceso de diseño, implantación y evaluación de las competencias transversales.

## 2. El enfoque por competencias en la Universidad

### 2.1. El contexto marcado por la sociedad del conocimiento

A lo largo de la historia se puede observar como la evolución de las diferentes sociedades ha estado siempre marcada por una revolución. Una revolución representa un cambio en profundidad, global y drástico por parte de las instituciones políticas y sociales o de las estructuras económicas de una sociedad (La Enciclopedia). Con el cambio de milenio, acabamos de vivir la última revolución.

Nuestro mundo ha entrado en un nuevo modelo de organización social vinculado a la revolución tecnológica de la información y la comunicación, que ha impactado y provocado cambios en todos los ámbitos: económico, empresarial, político, cultural, educativo,..., comportando nuevas maneras de aprender, de trabajar, de comunicarnos, de relacionarnos, de aprender a pensar, en definitiva, se han creado nuevos estilos de vida en la población (Coll y Monereo, 2008).

Esta nueva sociedad recibe diferentes nombres: Sociedad del conocimiento, Sociedad de la comunicación, sociedad de la información, Sociedad en red, ... El bien más valorado es el conocimiento y el acceso a la información es la clave para la integración y desarrollo social de los ciudadanos.

Diferentes autores han tratado las características de este nuevo estadio social, nos referiremos a Cabero (2007) para nombrar las más representativas, agrupadas en sociedad globalizada y sociedad tecnológica:

#### 1. Sociedad globalizada:

- Marcada por la consolidación de una nueva economía que pasa de estar basada en la habilidad física y en la transformación de la materia prima a fundamentarse en el conocimiento y en la aplicación de las tecnologías.
- Homogénea, de cultura, de ocio, de estilos de vida e incluso de pensamiento.
- Dinámica en la que resulta imprescindible aprender a aprender, desaprender y volver a aprender, donde los períodos de formación sobrepasan los dedicados a las formaciones formales y se alargan durante toda la vida.
- Conectada, ni de individuos ni de instituciones aisladas, sino de individuos e instituciones conectados en red donde aparecen nuevos medios y nuevos lenguajes de comunicación.

#### 2. Sociedad tecnológica:

- Gira en torno a las TIC con una gran velocidad que no deja tiempo para la reflexión crítica.
- Marcada por la transformación de los conceptos de espacio y de tiempo, la popularización de la comunicación síncrona y asíncrona ha modificado el sentido de desplazamiento, desapareciendo la concepción de distancia física.

- Marcada por la presencia de las TIC en todos los sectores de la sociedad, generando flexibilidad en el trabajo, aparición de nuevas modalidades laborales y desaparición de otras.
- Marcada por la amplitud y rapidez de la información. El reto ya no es encontrar la información, sino defenderse del exceso de información que bombardea cada día, el anomennat *Data smog* (Shenk, 1997). En nuestro entorno, Alfons Cornella definió un nuevo neologismo que ha tenido cierto éxito *Infoxicación*, utilizado para definir la situación de exceso de información en la que se accede más información que se puede procesar.
- Marcada por una nueva desigualdad llamada brecha digital, motivo de exclusión social. La brecha digital separa a los que están conectados a la revolución digital de las TIC de los que no tienen acceso a los beneficios de las nuevas tecnologías..
- Caracterizada por la aparición de un nuevo tipo de inteligencia, una inteligencia llamada ambiental, referida a la inteligencia que existe en el mundo como consecuencia de la exposición a las TIC. Pasando de la sociedad de la memoria a la sociedad del conocimiento. Los esquemas mentales cambian es necesario ejercitar la habilidad de procesar la inmensa cantidad de información disponible (Majó, 2000).

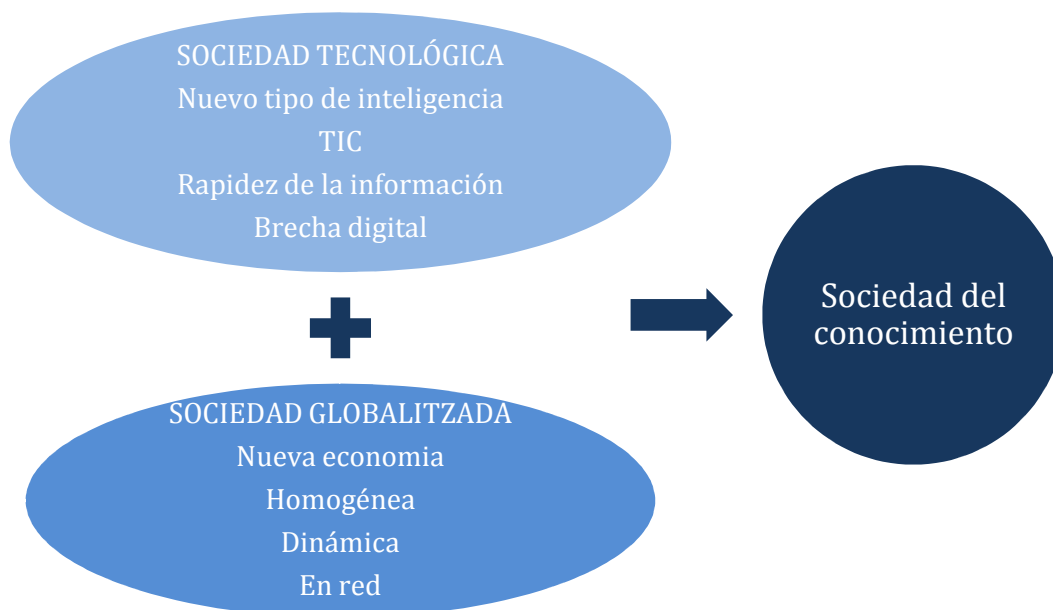


Ilustración 1: Características de la sociedad del conocimiento.  
Fuente: Elaboración propia.

## 2.2. El contexto marcado por el marco europeo

Las universidades del continente europeo están en un proceso de cambio que no han iniciado en solitario, al contrario, se han unido entre ellas para trabajar hacia la convergencia del espacio de enseñanza superior (EEES) con el objetivo de conseguir cuotas de excelencia. El proceso de cambio conlleva la promoción de nuevas formas de enseñar y aprender, que como dice Pozo (2009:11), aunque Bolonia (refiriéndose al EEES) no sea la cuna del cambio metodológico, sí constituye una oportunidad única de reflexión y acción sobre la didáctica utilizada en las aulas universitarias.

En la Universidad se inicia el uso del discurso de la formación por competencias como consecuencia de la elección de una forma de homologar<sup>1</sup> las titulaciones que expiden las universidades, hecho que les obliga a especificar el perfil de los titulados (Gimeno, 2008:11). Este procedimiento sirve para promover la empleabilidad de los ciudadanos europeos y fomentar la competitividad del sistema universitario europeo y, de paso, promocionar la movilidad de estudiantes dentro del EEES.

El proceso de convergencia hacia la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior despegó con la Declaración de La Soborna (1998) y la Declaración de Bolonia (1999), aunque el concepto de competencia no surge hasta 2003 en el Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la educación superior, mantenida en Berlín en 2003. Aquí, se reta a los estados miembros a *elaborar un marco de calificaciones comparable y compatible* que deberá describir las calificaciones en términos de: el trabajo realizado por el estudiante, el nivel adquirido, los aprendizajes, las competencias y por último el perfil de los titulados.

A partir del 2003 el concepto de competencia está presente en todas y cada una de las Conferencias de Ministros responsables de Educación Superior:

- Bergen, 2005: se adopta el marco general de cualificaciones en el EEES que se estructura en tres ciclos. Se describen los descriptores genéricos basados en resultados de aprendizaje y las competencias para cada ciclo. Los ciclos asumen las funciones de preparar al estudiante para el mercado laboral y de formar para una ciudadanía activa. Los programas doctorales deben promover la formación interdisciplinar y el desarrollo de competencias transferibles. Se reconoce la necesidad de introducir innovaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Londres, 2007: se opta por el aprendizaje centrado en el estudiante y basado en los resultados de aprendizaje.
- Lovaina, 2009: en continuidad con la conferencia anterior se defiende el aprendizaje centrado en el alumno y la movilidad como motores de ayuda a los estudiantes a desarrollar las competencias que necesitan en un mercado laboral cambiante y les faculta para convertirse en ciudadanos activos y responsables. La metodología en la Universidad no puede limitarse a transmitir conocimientos sino que debe dotar a los alumnos de las habilidades, competencias y conocimientos necesarios y adecuados a los requeridos por el mercado laboral.

La Asociación de la Universidad Europea (EUA) uniéndose a las iniciativas ministeriales, se ha implicado en el proceso y ha impulsado el desarrollo de los Informes Trends sobre la Educación Superior Europea que aportan elementos clave de discusión sobre el proceso de convergencia.



Ilustración 2: Relación de informes de la EUA.  
Fuente: Elaboración propia.

<sup>1</sup> Se adopta un sistema de títulos fácilmente comprensibles y comparables, por medio, entre otras medidas, del suplemento del diploma. (Declaración de Bolonia, 1999)

Destacamos tres ideas eje de las tendencias que abordan las universidades y que permiten contextualizar el enfoque por competencias en la Universidad:

1. Armonía con las necesidades del mercado laboral. Las Universidades se plantean adecuar las enseñanzas universitarias a las necesidades del mercado laboral (Salamanca 2001), para ello involucran a académicos, estudiantes, organizadores profesionales y empleadores en el nuevo diseño de los currículo, organizados en títulos de bachelor y de máster (Graz 2003). Las Universidades se comprometen a reorientar los currículos y para ello se sirven del diálogo con los empresarios (Glasgow, 20075), a los que también involucrarán en la reforma de los planes de estudio (Lisboa, 2007), como consecuencia de este proceso aspiran a obtener programas de estudio relevantes ei innovadores adaptados al cambiante mercado laboral (Praga, 2009).
2. Transparencia. Como medida para mejorar la empleabilidad, entre otras, se opta por desarrollar las habilidades y competencias transversales como comunicación e idiomas, capacidad de manejar la información, de resolver problemas, de trabajar en equipo y de desenvolverse socialmente (Salamanca, 2001), para ello se definen los resultados de aprendizaje (Graz, 2003) y se introducen en el diseño curricular (Glasgow, 2005). Las universidades proporcionan información a la sociedad sobre las competencias y los resultados de aprendizaje de sus titulados, siendo muy explícitas sobre lo que se espera que los titulados sean y puedan hacer (Lisboa, 2007) mejorando la transparencia de su misión, actividades y resultados obtenidos (Praga, 2009).
3. Metodología centrada en el estudiante. Las universidades se comprometen a introducir métodos de enseñanza innovadores que promuevan el aprendizaje centrado en el estudiante (Glasgow, 2005). La finalidad es activar el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes (Lisboa, 2007), además de la tolerancia, la receptividad, la innovación y la creación de conocimiento para el desarrollo personal y el crecimiento como individuos que conviven en la sociedad del conocimiento (Praga, 2009).

En la siguiente ilustración se muestra la relación entre la Universidad y la sociedad y el mundo laboral a partir de los cambios incorporados, en los objetivos la metodología y la transparencia.

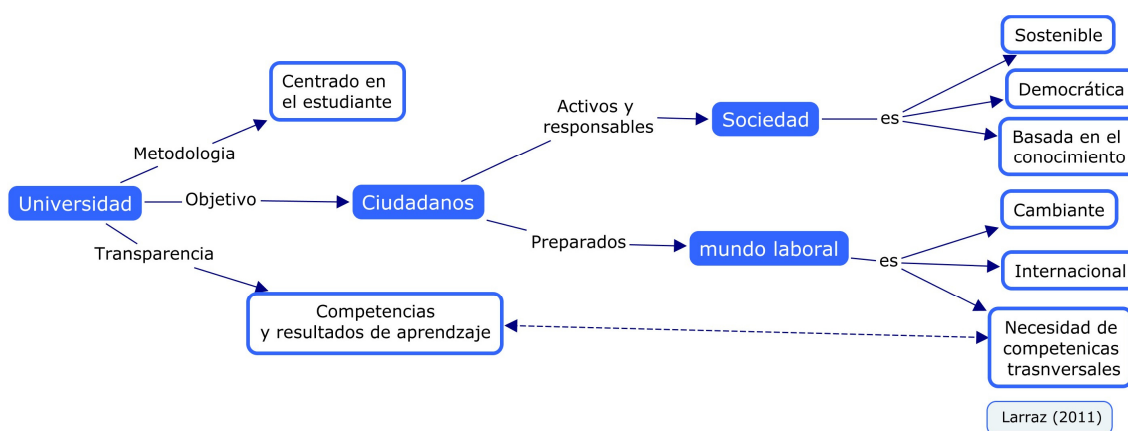


Ilustración 3: El enfoque por competencias en la universidad.

### 3. Las competencias transversales

En el contexto que acabamos de describir marcado por el desarrollo y extensión de las TIC y por el proceso de convergencia hacia el EEES, el dominio de las competencias transversales en la formación universitaria adquirido gran relevancia. Se ha pasado de una enseñanza enfocada a la incorporación de los ciudadanos a una sociedad desarrollada, a un aprendizaje enfocado a la incorporación, producción y disfrute de la sociedad (Hué, 2008).

Una competencia transversal o genérica es aquella que es común a un conjunto de disciplinas de una determinada formación (*por ejemplo: competencias transversales de una titulación*) a todos los perfiles profesionales (*por ejemplo: competencias transversales de los grados*), a todos los perfiles de una institución (*por ejemplo: competencias transversales de una universidad*). Por el contrario las competencias específicas son aquellas que afectan a un espacio profesional concreto.

Destacaremos algunos de los documentos internacionales que clasifican las competencias transversales.

#### *Informe Delors, 1996*

En el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Delors (1996) expone los cuatro pilares del conocimiento, que serán los cuatro aprendizajes fundamentales para cada persona en el transcurso de su vida:

1. Aprender a conocer: adquirir instrumentos para la comprensión.
2. Aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno.
3. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
4. Aprender a ser, un proceso elemental que recoge los tres anteriores.

#### *Informe Tunnicliffe, 2000*

El proyecto Tuning (Tuning Educational Structures in Europe), siguiendo las directrices marcadas en el Proceso de Bolonia, propone determinar los puntos de referencia para las competencias genéricas y específicas.

- Las competencias transversales o genéricas son comunes a cualquier titulación. Están relacionadas con el desarrollo personal y no dependen de un ámbito temático específico.
- Las competencias específicas son propias de cada disciplina. Están relacionadas con las capacidades cognitivas y procedimentales específicas de cada área de conocimiento y son la base de programas que han de conducir a la obtención de un título universitario. Estas competencias deberán trabajar tanto desde el interior de las disciplinas como desde el trabajo interdisciplinario entre ellas.

Al mismo tiempo, el informe Tuning, clasifica las competencias en tres ámbitos:

1. Competencias instrumentales: capacidad de conocer, comprender y aprender los conocimientos teóricos de un campo académico.
2. Competencias interpersonales o capacidad de percibir a los otros y de vivir en un contexto social con valores que faciliten la interacción social, la cooperación y la relación con el entorno.

3. Competencias sistémicas/integradores o capacidad de saber cómo actuar.

#### *Descriptores de Dublín, 2004*

El grupo internacional de expertos llamado the Joint Quality Initiative (JQI) definió de forma genérica las competencias comunes que deben alcanzar los estudiantes en cada nivel de los estudios superiores: los denominados descriptores de Dublín.

Los descriptores de Dublín, señalan como competencias a alcanzar en los diferentes niveles, las siguientes:

- Aplicar conocimientos a la práctica.
- Argumentar y comunicar las ideas.
- Emitir juicios.
- Reunir e interpretar datos relevantes.
- Aprender de manera autónoma.
- Realizar análisis críticos.

#### *Proyecto DeSeCo, 2005*

La OCDE, en su Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) proporciona un marco para la evaluación de nuevos dominios de competencias.

Según DeSeCo (2005), una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, recibiendo apoyo y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular. El Proyecto DeSeCo clasifica las competencias en tres grandes categorías, que están relacionadas entre ellas y forman la base de las competencias clave:

1. Utilizar de forma interactiva un amplio rango de herramientas, físicas tecnológicas y socioculturales, para interactuar con el ambiente, para sus propios fines.
2. Comunicarse con los demás teniendo en cuenta la diversidad y los grupos heterogéneos
3. Tomar la responsabilidad de actuar de manera autónoma en su propia vida

#### *Parlamento Europeo y el Consejo, 2006*

El 18 de diciembre de 2006 el Parlamento Europeo y el Consejo recomendó a los Estados miembros utilizar las competencias clave para el aprendizaje permanente como referencia para la puesta en práctica de los sistemas de educación y formación de cada país.

Las competencias clave son aquellas que todas las personas necesitarán tanto para la realización y desarrollo personal como para la ciudadanía activa, la inclusión social y al mundo del trabajo. El marco de referencia establece ocho competencias clave:

1. Comunicación en la lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias sociales y cívicas.
7. Sentido de iniciativa y espíritu de empresa.
8. Conciencia y expresión cultural.

Las competencias transversales tienen que formar parte, de manera explícita, de la formación académica universitaria, y no dejarse a la improvisación, ya que son imprescindibles para crear buenos profesionales desde el principio (Baños, 2005)

### 3.1. La competencia digital

El Parlamento Europeo y del Consejo (European Commission, 2006) realiza una serie de recomendaciones sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, sobre la competencia digital dice *que comporta el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TIC) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TIC: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.*

Una de las primeras definiciones de competencia digital la dio Paul Gilster en 1997 cuando la definió como *la habilidad de entender y utilizar la información en múltiples formatos de una amplia variedad de fuentes cuando se presenta a través de ordenadores* (Lankshear y Knobel, 2005:2). Lankshear y Knobel (2005) la consideran como un conjunto de competencias o habilidades específicas que llaman truthcentric.

Numerosos autores definen los componentes o dimensiones que participan en la competencia digital:

- Jordi Adell (2008): Competencia informacional, competencia tecnológica, alfabetizaciones múltiples, alfabetización cognitiva y ciudadanía digital.
- Boris Mir (2009): Dimensión informacional, dimensión tecnológica, dimensión comunicativa, dimensión de aprendizaje y dimensión de cultura digital.
- Manuel Área (2008): Dimensión instrumental, dimensión socio comunicativa, dimensión cognitiva y dimensión axiológica.
- Paul Gilster (1997): Evaluación de la información, búsqueda en Internet, conocimiento compartido y navegación.
- Jordi Vivancos (2008): Alfabetización informacional, alfabetización TIC y alfabetización en comunicación audiovisual.

Consideramos (Larraz et al 2011) que la competencia digital permite hacer frente a los problemas que plantea la sociedad del conocimiento desde cualquier ámbito de del ecosistema de aprendizaje (personal, profesional y social) y que necesita de la implicación de cuatro competencias:

1. **Competencia informacional:** Gestión de la información digital.
2. **Competencia en comunicación audiovisual:** Análisis y creación de mensajes multimedia.
3. **Competencia TIC:** Tratamiento de datos en diferentes formatos.
4. **Competencia en comunicación:** Participación, civismo e identidad digital.

La resolución de los problemas y las soluciones escogidas contribuyen al aprendizaje que se genera y acumula a lo largo de la vida. El proceso de desarrollo de la competencia digital es complejo y requiere de una reflexión profunda para que los aprendizajes puedan ser transferidos a nuevas situaciones. Resulta imprescindible realizar una planificación del proceso y acompañarla de una reflexión que permita detectar las decisiones acertadas y las no acertadas para aplicarlas o no en futuras situaciones problema.



Las siguientes figuras muestran un esquema de los componentes de la competencia digital (Larraz, 2011) y de los pasos a seguir en la planificación del proceso de desarrollo de la competencia digital.

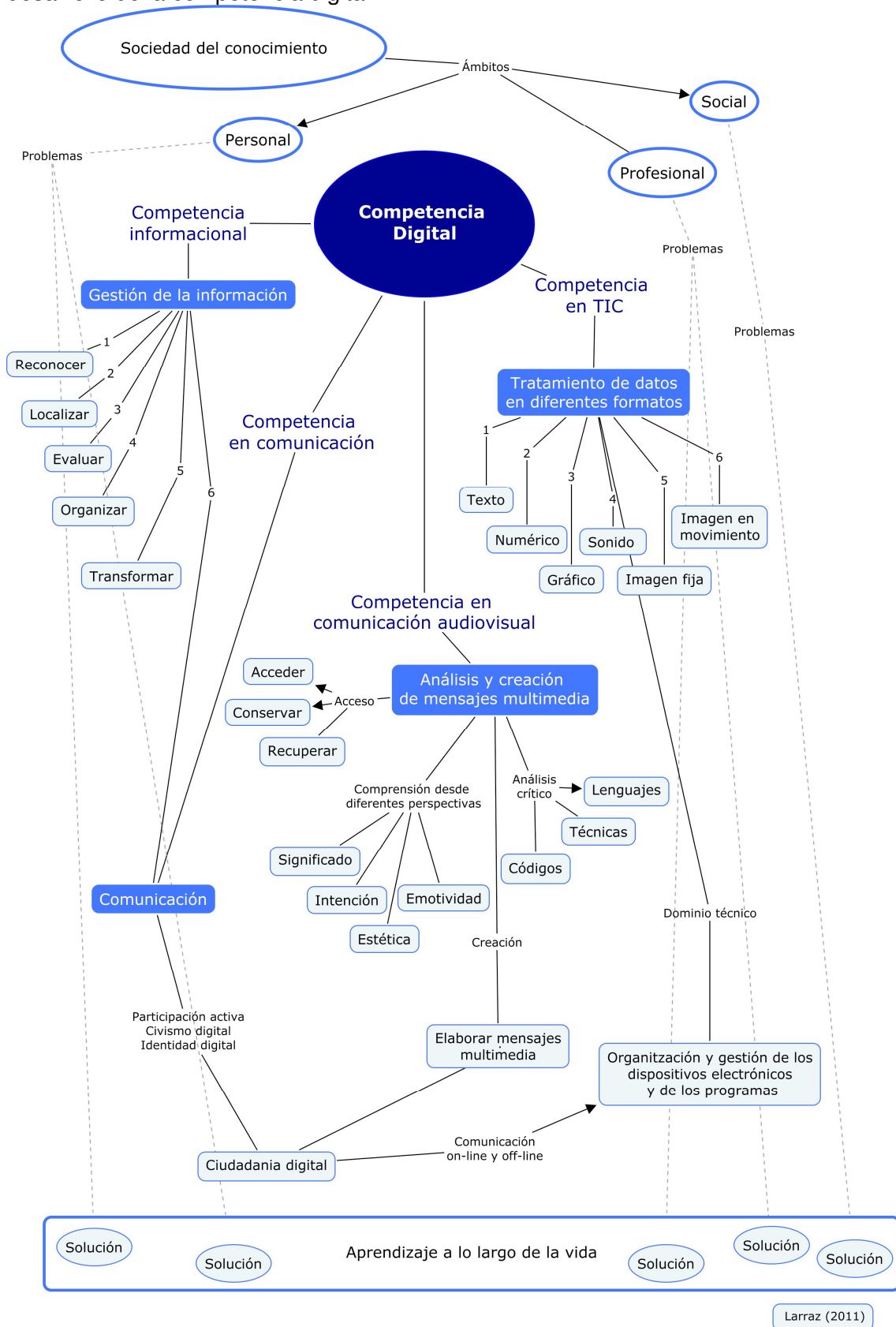
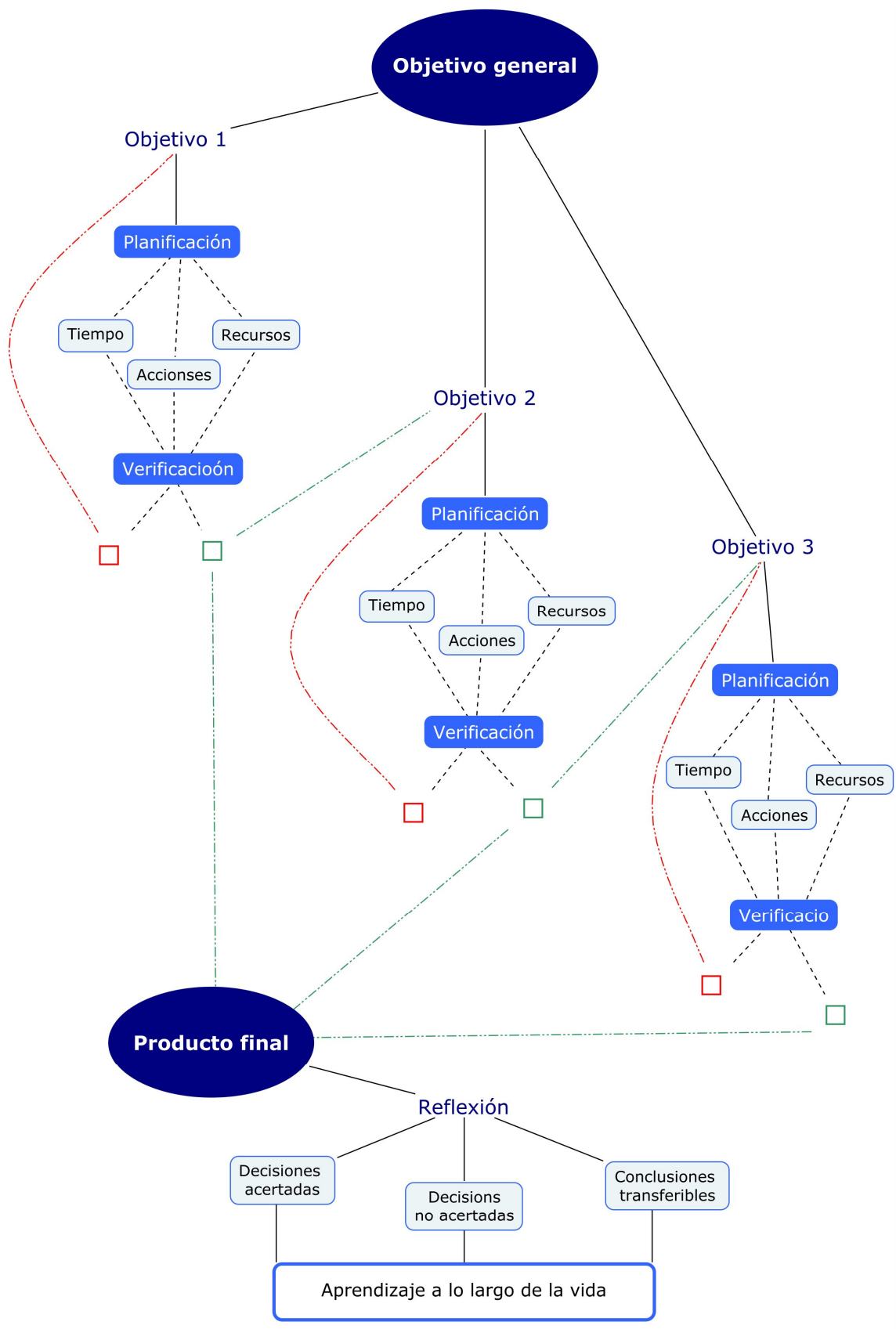


Ilustración 4: Componentes de la competencia digital.



Larraz (2011)

Ilustración 5: Planificación del proceso.

La competencia digital es una competencia imprescindible en la formación por competencias por tres razones: por definición, por presencia en las competencias transversales de las universidades y por demanda de las empresas. Analizaremos cada una de estas razones.

### Por definición

Al relacionar la competencia digital con los principios basados en la educación integral del Informe Delors y con las clasificaciones de competencias transversales estudiadas, observamos que la competencia digital es la herramienta fundamental para acceder al resto de competencias en la sociedad del conocimiento.

Informe Delors	Competencia digital
Aprender a conocer	Acceso al conocimiento a través de la gestión de la información digital, pasaporte para la formación a lo largo de la vida.
Aprender a hacer	Movilizar los conocimientos, habilidades y actitudes para hacer frente a los problemas que plantea la sociedad del conocimiento desde cualquier ámbito del ecosistema de aprendizaje: personal, profesional y social.
Aprender a vivir juntos	La participación ética y cívica en la sociedad del conocimiento.
Aprender a ser	La identidad digital que prepara para vivir en un mundo con realidades virtuales y presenciales.

Ilustración 6: Relación de la clasificación de competencias del Informe Delors y la competencia digital.  
Fuente: elaboración propia.

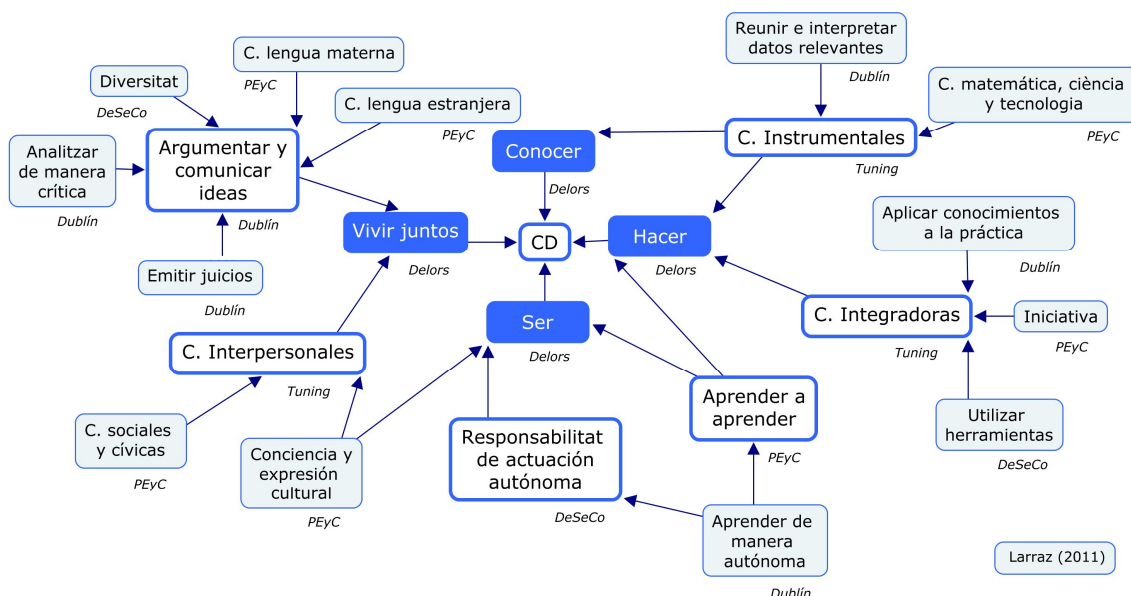


Ilustración 7: Relación de la competencia digital con diferentes clasificaciones de competencias transversales

### Por presencia en las competencias transversales de las universidades

Hemos analizado la presencia de la competencia digital y de sus componentes en la relación de competencias transversales de diversas universidades próximas a la Universitat d'Andorra.

Las Universidades consultadas han sido: *La Universitat de Barcelona (UB)*, *La Universitat Politècnica de Catalunya (UPC)*, *La Universitat Rovira i Virgili (URV)*, *La Universitat de Lleida (UdL)*, *La Universitat Oberta de Catalunya (UOC)*, *La Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)*, *La Universitat Pompeu Fabra (UPF)* i *La Universitat d'Andorra (UdA)*

Las competencias se han agrupado en *clusters* para facilitar su tratamiento, de tal manera que se han obtenido diez grupos de competencias:

1. Ética: compromiso social,
2. Comunicación: comprensión y expresión oral y escrita, en la lengua propia de la universidad y en lenguas extranjeras.
3. Trabajo en equipo: trabajo interdisciplinar
4. Gestión de la Información: uso solvente de los recursos de la información, gestión de la información y el conocimiento, búsqueda de información.
5. TIC: uso y aplicación de las TIC en el ámbito académico y profesional.
6. Responsabilidad: capacidad de aprendizaje, aprendizaje autónomo
7. Expendeduría: innovación, organización, planificación.
8. Sostenibilidad.
9. Adaptación a una nueva situación.
10. Respeto.

En siguiente ilustración se muestra la relación entre las universidades y las competencias. Las competencias señaladas en amarillo son los componentes de la competencia digital, las señaladas en azul están muy relacionadas con la competencia digital y las señaladas en blanco guardan poca vinculación con la competencia digital.

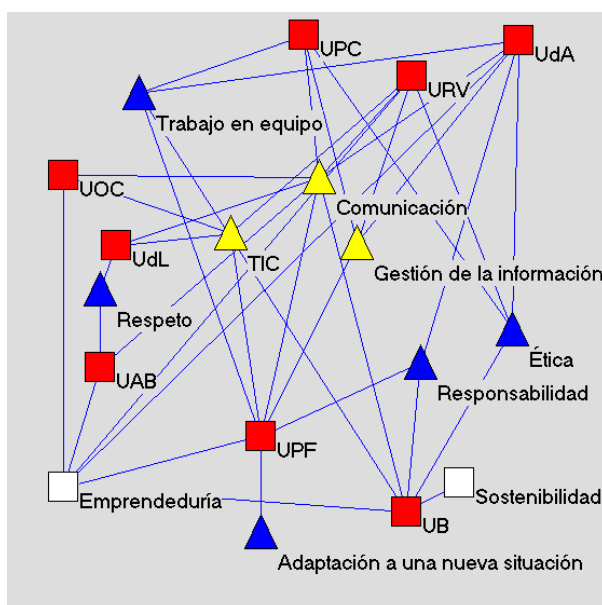


Ilustración 8: Relación de los componentes de la competencia digital y las competencias transversales de universidades próximas a la UdA.  
Fuente: Elaboración propia.

Podemos concluir que los componentes de la competencia digital están presentes en todas las universidades próximas a nuestro contexto (UdA), por lo que se demuestra la importancia de la competencia como competencia transversal en la formación universitaria.

*Por demanda de las empresas.*

El mundo de la empresa europea pide a los titulados universitarios conocimientos y destrezas a nivel profesional que no necesariamente tiene porqué estar relacionadas con su campo de estudio, surge la figura de un nuevo tipo de trabajador, el profesional *flexible*.

El Observatorio de Inserción Laboral de la ANECA en 2007 publica el informe Reflex, como iniciativa del 6º Programa Marco de la Unión Europea, analiza las competencias requeridas por el mercado laboral y las compara con la formación recibida de los estudiantes universitarios. El informe pretende ser un punto de apoyo para las universidades en su labor de de diseño de los nuevos planes de estudio.

Los resultados obtenidos de la encuesta pasada a 40.000 graduados de 15 países europeos demuestran que los graduados asalariados destacan poseer un nivel alto en 10 competencias en relación al requerido en su puesto de trabajo. Las relacionamos (todas menos *dominio de la disciplina*) con la competencia digital y sus componentes:

Informe Reflex	Competencia digital
<p>Capacidad de hacerse entender Capacidad para redactar informes o documentos</p>	<p>Competencia en comunicación</p>
<p>Capacidad para utilizar el tiempo de forma efectiva</p>	<p>Planificación</p>
<p>Capacidad de trabajar en equipo Capacidad para coordinar actividades</p>	<p>Trabajo colaborativo</p>
<p>Capacidad para utilizar herramientas informáticas</p>	<p>Competencia TIC</p>
<p>Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones Capacidad para rendir bajo presión</p>	<p>Hacer frente a problemas de cualquier ámbito del ecosistema de aprendizaje: personal, profesional y social</p>
<p>Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos</p>	<p>Aprender a lo largo de la vida Transformar la información en conocimiento (Competencia informacional)</p>

Ilustración 9: Relación de las de competencias del Informe Reflex y la competencia digital.  
Fuente: Elaboración propia.

Resulta evidente afirmar la importancia de la presencia de la competencia digital en las competencias destacadas por los titulados universitarias como relevantes en cuanto al desempeño de sus profesiones.

## 4. El caso de la *Universitat d'Andorra*.

La *Universitat d'Andorra* (UdA), creada el año 1988, es la única universidad pública del país, ofrece cuatro titulaciones universitarias presenciales de primer grado y cuatro virtuales además de dos formaciones de formación profesional superior y un programa de doctorado. Estas formaciones están basadas en una tradición de grupos reducidos que facilitan una atención personalizada al estudiante.

La UdA es la única universidad pública estatal del Principado de Andorra<sup>2</sup>. La principal misión es responder a las necesidades de la sociedad andorrana, teniendo en cuenta los aspectos relativos a la enseñanza superior, a la investigación y a la transferencia de la tecnología y el conocimiento, todo a un nivel alto de calidad y adaptado a la realidad de las dimensiones del país.

La vocación de la UdA es mantener una actitud de obertura de cara a la sociedad andorrana y a las instituciones internacionales, siempre aplicando criterios de flexibilidad y de optimización de recursos. La UdA centra su actividad en el alumno, tanto desde el punto de vista científico como humanista, desarrollando la creatividad, el análisis crítico como el deseo de continuar aprendiendo de manera autónoma. (Benvinguts, Welcome, 2010).

### 4.1. Las competencias transversales.

Des del Consejo de la Calidad, en 2009 se impulsa el proyecto para el diseño, implantación y evaluación de la competencias transversales de la UdA. Las competencias transversales son aquellas que define la UdA, son el distintivo de la Universidad y se exigirán, a partir del curso 2011/2012 a todos los titulados con el objetivo de garantizar una formación de calidad. Se enumeran a continuación:

- C1: Responsabilidad personal
  - C11: Responsabilidad, comportamiento ético.
  - C12: Orientación hacia la calidad
  - C13: Compromiso con el entorno socioeconómico y cultural del país.
- C2: Gestión del conocimiento y autonomía e el trabajo
  - C21: TIC
  - C22: Tratamiento de la información
- C3: Expendeduría y trabajo en equipo
  - C31: Trabajo en equipo y especialmente, en equipos interdisciplinarios y multiculturales.
  - C32: Encontrar soluciones de forma innovadora y tomar decisiones, desde un punto de vista interdisciplinario, internacional y multicultural.
- C4: Comunicación.
  - C41: Comunicación y expresión oral y escrita
  - C42: Habilidades comunicativas en lenguas extranjeras.

---

<sup>2</sup> El principado de Andorra es un estado europeo de 468,7 Km<sup>2</sup> situado en la parte oriental de la cordillera de los Pirineos. Cuenta con una población de 85.015 habitantes. (<http://www.estadistica.ad>)

## 4.2. La competencia digital en la Universidad.

El proceso de diseño e implantación de la competencia digital en las diferentes universidades consultadas es bastante similar. Algunas universidades inician el proceso con una evaluación diagnóstica como es el caso de la Universitat Pompeu Fabra (UPF) (Mir, 2007) y la Universitat Rovira Virgili (URV) (Espuny, 2010). La UPF antes de incorporar las competencias transversales examina la situación de partida y a partir de la visión de profesores y estudiantes dispone de un diagnóstico sobre la valoración, la adquisición y las posibles mejoras, datos que ayudan a implantar el cambio metodológico (enfoque por competencias). La URV analiza el nivel de competencia diagnóstica de los estudiantes en el momento que acceden a la Universidad para poder adecuar las acciones formativas.

La metodología seguida en el de diseño de competencias transversales es también muy parecida entre las universidades. Sigue en la mayoría de los casos el siguiente esquema:

1. Definición y descripción de la competencia.
2. Descripción de los niveles de dominio.
3. Presentación del listado de resultados de aprendizaje.
4. Guías para trabajar desde las asignaturas la competencia: listado de actividades, metodologías, recursos, herramientas de evaluación, ...

En el caso de la UdA, como hemos apuntado en el apartado anterior, recientemente se han diseñado las competencias transversales y se han descrito los resultados de aprendizaje que se han clasificado según los niveles de dominio. Queda pendiente ahora establecer los mecanismos de incorporación y de evaluación de la competencia digital en los procesos formativos de las titulaciones universitarias. Para tal fin, es imprescindible tener presente los factores inherentes en el funcionamiento y en la organización de la universidad, que son facilitadores del proceso.

Seis son los factores positivos inherentes a la UdA que facilitaran la incorporación y evaluación de la competencia digital:

1. Servicios informáticos, que facilitan el acceso y mantienen los espacios virtuales.
2. Biblioteca con bases de datos digitales, que permiten el acceso a información digital catalogada.
3. Consejo de la Calidad, que actúa como motor, diseñando, implantando y evaluando procesos de mejora, como el aquí presentado.
4. Evaluación continua, que a partir de grupos reducido centra la atención en el proceso integral e interdisciplinar del estudiante.
5. Profesores, que combinan diferentes perfiles de profesionales de la empresa y académicos que a su vez desde su función de investigadores retroalimentan la mejora continuada.
6. Vocación de abertura al mundo, que permite permanecer en contacto con las necesidades de la empresa y promueva la movilidad de los estudiantes.

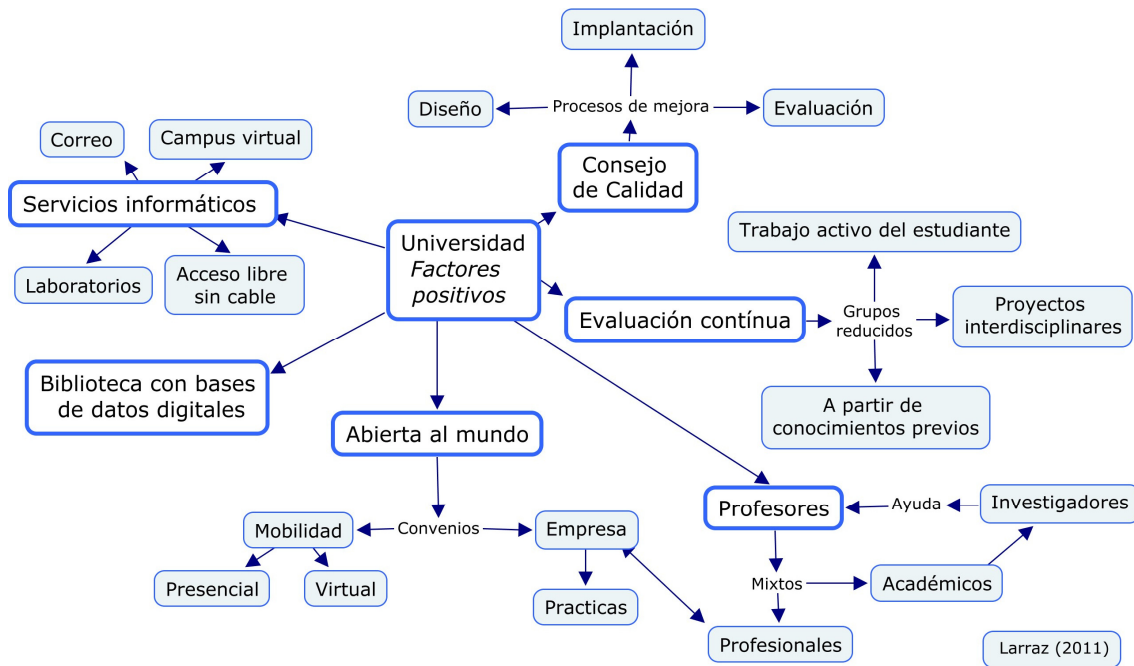


Ilustración 10: Factores positivos de la Universidad para incorporar el enfoque por competencias.

## 5. Conclusiones y líneas de futuro.

La UdA, como universidad europea, se encuentra inmersa en un proceso de cambio y adaptación al contexto. El reto planteado es dar visibilidad a las competencias transversales de la Universidad, entre ellas la competencia digital, para ello se ha iniciado el trabajo de definición y diseño de las competencias, ahora, es necesario dar varios pasos más:

- Incorporar las competencias en los planes docentes de las asignaturas de los diferentes estudios presenciales y virtuales, de manera progresiva (aumentando la complejidad desde los primeros cursos a los últimos), coordinada (para evitar solapamientos o vacíos) y transversal (fomentando la interdisciplinariedad). La finalidad es obtener un mapa en el que se plasme el grado de penetración de la competencia digital en los planes de estudio.
- Identificar, introducir y fomentar metodologías activas que permitan diseñar situaciones de aprendizaje significativas que promuevan el desarrollo de las competencias. Esta acción deberá acompañarse de una oferta formativa y de un asesoramiento dirigido a los profesores.
- Diseñar instrumentos de evaluación que permitan acreditar el nivel de competencia digital de los estudiantes universitarios, para ello será necesario redactar los resultados de aprendizaje esperados

Estos retos forman parte de la finalidad de la tesis doctoral en la que se contextualiza la actual comunicación.



## 6. Bibliografía.

**ANECA & CEGES** (2007). *El profesional flexible en la Sociedad de la Información*. [http://www.aneca.es/media/151847/informeejecutivoaneca\\_jornadasreflexv20.pdf](http://www.aneca.es/media/151847/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf) (Consultado: 04/12/09)

**Adell, J., Barba, C., Bernabé, I. & Capella, S.**, (2008). *Les WebQuest en l'educació infantil i primària*. Barcelona: Editorial UOC.

**Àrea, M., Gros B. I. & Marzal, M.A.** (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Editorial Síntesis.

**Badia, A.** (2006). Ayudar a aprender con tecnología en la educación superior. En: Antoni BADIA (coord.). *Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior* [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 3, núm. 2, <http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/badia.pdf> (Consultado 28/12/2009).

**Cabero, J.** (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw-Hill.

**Cabero, J.** (2008). La formación en la sociedad del conocimiento. *INDIVISA*, 13-48

**Castells, M.** (1999). Vol1: *La Sociedad en red*. México: Siglo Veintiuno.

**Coll, C.** (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *UOC Papers*, 1, <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>. (Consultado: 02/01/2009).

**Coll, C. & Monereo, C.** (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata

**Delors, J.** (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones Unesco

**Espuny, C., González, J. & Gisbert, M.** (2010). ¿Cuál es la competencia digital del alumnado al llegar a la Universidad? Datos de una evaluación cero. *Enseñanza & Teaching*, vol. 28, num. 2.

**European Commission** (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. (2006/962/CE). Brusel·les: European Commission. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF> (Consultado 16/04/2009).

**European Commission** (2009). Thesaurus for Education Systems in Europe. <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/TESEPresentation> (Consultado 06/07/2009).

**Farrús, N. & Gisbert, M.**, Definició de competències específiques, transversals i nuclears. [http://portal.uoc.edu/forums2/eees/files/E\\_1Ponencia\\_Gisbert.pdf](http://portal.uoc.edu/forums2/eees/files/E_1Ponencia_Gisbert.pdf) (Consultado 05/05/ 2009).

**Fernández, A.** (2006). Metodologías activas para la formación en competencias. *Educatio siglo XXI*, núm. 24, 35-56 <http://www.unizar.es/ice/rec-info/cursos35/Metodologiasactivas.pdf> (Consultado 06/12/2009).

**Gimeno, J.** (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*. Madrid: Morata.

**Gisbert, M., Cela, J. & Isus S.** (2010). Las simulaciones en entornos TIC como herramientas para la formación en competencias transversales de los estudiantes universitarios. En De Pablos Pons, J (Coord.) *Buenas prácticas de enseñanza con TIC* [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 11, núm. 1, 352-370. [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/6309/6322](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/6309/6322) (Consultado 01/04/2010).

**González, J., Espuny, C. & Gisbert, M.** (2010). La evaluación cero de la competencia nuclear digital en los nuevos grados del EEES. *@tic. revista d'innovació educativa* (4) <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/viewPDFInterstitial/169/210> (Consultado 20/09/2010).

**Hué, C.** (2008). El marco de referencia de la nueva Educación Superior. Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios. ICE de la Universidad de Zaragoza.

**Lankshear C. & Knobel, M.,** (2008). Nuevos alfabetismos su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula. Madrid: Morata.

**Larraz, V., Espuny, C. & Gisbert, M.** (2010). *Análisis del concepto de alfabetización informacional como elemento de la competencia digital*. En XII Congreso EDUTEC 2010. E-learning2.0: Enseñar y Aprender en la Sociedad del Conocimiento. (Bilbao, 3-5 noviembre 2010)

**Larraz, V., Espuny, C. & Gisbert, M.** (2010). *Evaluación diagnóstica del nivel de alfabetización informacional en la Universitat d'Andorra*. Congreso Euro-Iberoamericano ATEI Alfabetización mediática y culturas digitales. (Sevilla, 13-14 maig).

**Larraz, V.** *Projecte de recerca: La competència digital a la Universitat*. Material policopiado. Andorra: Universitat d'Andorra, 2011.

**Majó, J** (2000). Nuevas tecnologías y educación. [http://www.uoc.edu/web/esp/articles/joan\\_majo.html](http://www.uoc.edu/web/esp/articles/joan_majo.html) (Consultado 28/11/2009)

**Martínez, J.** (2009). ¿Hay algo más importante que la educación? *Catenaria Gestión del conocimiento*, núm. 44, /[http://www.catenaria.cl/km/newsletter/newsletter\\_44.htm](http://www.catenaria.cl/km/newsletter/newsletter_44.htm) (Consultado 06/12/2009).

**Mir, A.** (2007). Las competencias transversales en la Universidad Pompeu Fabra. La visión de los docentes y estudiantes de segundo ciclo. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico I.

**Monereo, C.,** (coord.) (2009). Internet y competencias básicas. Barcelona: Grau.

Mir, B. (2009) La competencia digital, competencia metodológica. <http://www.xtec.cat/~bmir/competenciasdigitales/> (Consultado 23/05/10).

**OCDE** (2005). La definición y selección de competencias clave. <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> (Consultado 16/04/2009)

**Pedró, F. & OECD-CERI** (2006). Aprender en un nuevo milenio: Un desafío a nuestra visión de las tecnologías y la enseñanza. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=848274> (Consultado 28/11/2009)

**Perrenoud, P.** (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.

**Pozo, J.I., Pérez, M.P.** (2009). Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias. Madrid: Morata.

**Prades, A.**, (2006) Les competències transversals i la formació universitària, B.26251-2006/84-8352-7 (Universitat de Barcelona). <http://www.tdx.cat/TDX-0404106-114952> (Consultado 21/11/2010).

**Shenk, D.** (1997). Data Smog: surviving the information glut. New York: HarperCollins Publishers.

**UDA** (2010) Benvinguts, Welcome. Universitat d'Andorra.

**Vivancos, J.** (2008). Tratamiento de la información y competencia digital. Madrid: Alianza Editorial.