

# Competencias ciudadanas: análisis crítico y pautas para la formación profesional

Citizenship skills: critical analysis and guidelines for vocational training

Franklin León Salinas. *leonsalinas0101@hotmail.com*  
Universidad Autónoma Gabriel René Moreno. Bolivia  
Recibido: 26/08/2020  
Aceptado: 24/09/2020

## Resumen:

Se analiza críticamente el desarrollo de las competencias ciudadanas en la formación profesional universitaria, con especial *énfasis* en Latinoamérica y Bolivia, con vistas a proponer pautas para su inclusión en la formación integral. Mediante revisión crítica del estado del arte, se describen procesos académicos e históricos de la formación profesional universitaria, además del desarrollo de la educación por competencias vinculada a la formación integral.

Los resultados evidencian que la Formación Ciudadana queda circunscrita a un reforzamiento de valores, a un concepto de moralidad individual, cuya realización en la práctica social no es reflexionada; por lo que se concluye que es necesario integrar los componentes científico-técnicos de la formación profesional con la formación en ciudadanía, de manera transversal a través de las competencias actitudinales.

*Palabras clave:* Ciudadanía, educación por competencias, competencias ciudadanas, formación profesional.

## Abstract:

The objective of this article is to critically analyze the development of citizen competencies in university professional training, with special emphasis on Latin America and Bolivia, with a view to proposing some guidelines for their inclusion in comprehensive training. Through a critical review of the state of the art, academic and historical processes of university professional training are described, as well as the development of education by competencies linked to integral training.

The results show that Citizenship Education is limited to a reinforcement of values, to a concept of individual morality, whose realization in social practice is not reflected; therefore, it is concluded that it is necessary to integrate the scientific-technical components of professional education with citizenship education, in a transversal way through attitudinal skills.

*Key words:* Citizenship, education by skills, citizenship skills, vocational training.

## Introducción

Freire (citado en Gadotti, et al., 2008) planteó que para ser un instrumento válido, la educación debe ayudar al hombre, a partir de todo lo que constituye su vida; es decir, apoyarlo a situarse en el mundo, a comprometerse con él, a través de la reflexión sobre su situación, examinando y criticando los actos diarios que se hacen por rutina, para así elegir libremente su relación con el mundo, con los otros y consigo mismo. En la misma línea de pensamiento, Morin (1999) sostiene que transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda educación. Es decir, la educación debe priorizar el ‘saber ser’ sin abandonar los otros saberes; ese proceso educativo debe lograr la formación integral unificando las competencias científicas con las actitudinales que buscan comprender y significar al ser humano en su capacidad compleja de vivir y a convivir con el otro.

Replantear las finalidades de la educación, es lo que señala el último informe de la UNESCO (2015), tomando en cuenta que si bien existe un crecimiento económico y reducción de la pobreza, se ve aumentada la vulnerabilidad, la desigualdad, la exclusión, y la violencia en el interior de las sociedades; además de la explotación irracional de recursos naturales ahondando la contaminación, entre otros. Paralelamente según Marín (2013), existen hechos sociales que obligan repensar el concepto de *educación para la ciudadanía* de la definición de *ciudadanía*, ligado a nacionalidad que nos dice que el proceso de globalización reclama deberes cívicos y ciudadanos en diferentes niveles de convivencia.

El término ‘ciudad’ no se refiere a grandes centros urbanos, sino de forma particular, al sitio que habitamos y en el que establecemos y mantenemos relaciones interpersonales y, en un sentido más amplio, se refiere al pueblo o nación del cual somos ciudadanos. Por otro lado, ‘**la ciudadanía**’ es la condición política que nos permite participar en la definición de nuestro propio destino, es algo que o bien se acata o bien se ejerce. Acatar la ciudadanía significa, al menos, tener conciencia de que se hace parte de un orden social e institucional que se encuentra regido por normas de convivencia que nos cobijan a todos, como individuos y como parte de los grupos sociales específicos con los que podemos o no identificarnos.

A más de 200 años de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, llama la atención que aún siga siendo un anhelo incumplido para muchos pueblos y una demanda para diversos movimientos sociales en el mundo. La idea moderna de la ciudadanía, originada principalmente en Inglaterra y en la Francia revolucionaria del siglo XVIII, formó parte de los discursos emancipadores de quienes encabezaron la lucha por la independencia de las naciones latinoamericanas y caribeñas, a principios del siguiente siglo.

En la actualidad, estos derechos no son plenamente garantizados y su violación ocurre con frecuencia, sobre todo en regímenes políticos autoritarios. Si bien el ejercicio de la ciudadanía se reconoce como la forma adecuada de convivencia en sociedades contemporáneas; diversas situaciones que ocurren en la actualidad indican que aún hay intolerancia, restricción a la libertad

de expresión, violencia y ataques contra minorías y en diversas naciones imperan el autoritarismo y la corrupción. Todavía existen las persistentes desigualdades sociales, que en muchos casos en vez de disminuir se agudizan de manera incontenible. Sigue pendiente, en este sentido, la pregunta que en los años 90 se planteaba el sociólogo francés Touraine, (1997) “¿Podremos vivir juntos?”.

La agenda 2030 de la ONU se plantea en la meta 4.7:

(...) asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (p. 152)

El indicador de cumplimiento según la ONU (2018), es el 4.7.1, Grado en que la educación para la ciudadanía mundial y la educación para el desarrollo sostenible, incluida la igualdad de género y los derechos humanos, se incorporan en todos los niveles de las políticas nacionales de educación, los planes de estudio, la formación del profesorado y la evaluación de los estudiantes.

¿Por qué preocuparse por el rol de la formación integral de la universidad?, ¿Acaso no están expresados en su visión, misión, objetivos y en su definición misma de su razón de ser? Evidentemente están enunciados, pero lamentablemente solo es parte de manera nominal en sus documentos institucionales; esta situación se da porque la universidad nació como una entidad preocupada por desarrollar conocimiento docto, disciplinar y pragmático que se orienta fundamentalmente a las competencias científicas y no las actitudinales, de tal manera que no se preocupó en generar una formación profesional integral como establecen sus principios.

Según Perrenoud (2014), el rol de la universidad en la formación integral se podría estudiar desde diferentes perspectivas del desarrollo académico e institucional. Sin embargo para este artículo se eligió abordar el desarrollo de las competencias ciudadanas en la formación profesional universitaria. Hacerse cargo de la formación ciudadana permite a la universidad y a todos los niveles educativos, abrir sus espacios de enseñanza y preparar para la vida así como comprometer a los habitantes en el desarrollo de su país y del planeta de una manera responsable. El vivir en democracia, el ejercer la participación, la intervención de la realidad en consideración del entorno, de la convivencia con otros, respetando credos, género, derechos humanos, no es una tarea que se pueda simplificar, se requieren espacios de interactividad donde ejercitar la ciudadanía. En esa línea, Dávila (2017) sostiene que la universidad ha procurado volverse una organización eficiente más que sintonizada con el mundo social. Preocuparse por la formación ciudadana le devolvería a la universidad el estatus de organización clave para el desarrollo social y económico.

Por otro lado, se sigue considerando a la familia e instituciones educativas como vehículos importantes para la formación ciudadana, sobre todo en las etapas iniciales o elementales de la escolaridad y universitaria. En el nivel superior, cuando los estudiantes alcanzan la edad para ser considerados legalmente ciudadanos, el papel de las instituciones universitarias adquiere una gran importancia. Aun cuando la población de jóvenes que asiste a la universidad sea reducida en comparación con el total, su presencia una vez que egresan de los establecimientos de Educación Superior (ES) en las diversas ramas y sectores de la economía y de la sociedad, es relevante toda vez que estos nuevos profesionales formarán las nuevas familias, donde su rol de socialización de la cultura con los valores aprendidos *‘del deber’ y el ‘saber ser’* serán las bases de los comportamientos y prácticas ciudadanas de sus hijos. En la medida de que estos sean positivos tendremos una cultura ciudadana armónica, saludable, amigable con calidad y calidez; de lo contrario serán caóticas, violentas o simplemente se repetirá de manera sistemática “como siempre se vive, donde lo anormal es normal” con resistencias a cambios positivos de una colectividad sometida a prácticas ciudadanas individuales de acatamiento o de la cultura del atajo y zona de confort.

La política de contención instrumentada en torno a la universidad latinoamericana, ha tenido efectos perversos y logrando deformar varias de sus actividades, además de la desconexión de la universidad con la sociedad que le rodea. Y como respuesta adaptativa desarrollan investigaciones y conexiones internacionales, como el oxígeno que les falta a nivel internacional y por momentos simulan estar más conectadas con la evolución internacional del conocimiento y el saber universal, que con las condiciones y necesidades locales. Al respecto, Frank y Meyer (2010) señalan que la expansión de la universidad actual no puede explicarse solamente de conformidad con el enfoque funcionalista que presupone un acoplamiento directo entre la institución de educación superior y sus funciones técnicas, como son las necesidades de formación en las sociedades complejas, sino más bien, porque establece una unidad cultural universalista fundamentada en principios que repercuten en las realidades locales.

En la era del conocimiento, las universidades públicas podrían constituirse en un elemento central en la democratización del saber, estableciendo acciones para una amplia distribución del conocimiento para beneficio público. Las IES deben constituirse en centros de innovación cognitiva y social, generando perspectivas científicas, humanas y éticas para el desarrollo social; cada universidad puede considerarse como un centro de inteligencia para la innovación y el desarrollo social vinculado al saber vivir y convivir.

Hernández y Cruz (2017), describen cómo las políticas restrictivas han constreñido y presionado a la universidad para impedirle manifestar su carácter universalista y democratizador, propiciando las siguientes tendencias:

- Predominio de la tendencia a dividir a la universidad en una serie de escuelas profesionales aisladas, que impiden la *formación integral* de sus graduados, favoreciendo solamente el instrumentalismo profesional.

- Se han mantenido currículos como una colección de asignaturas relativamente aisladas, en las cuales predominan los métodos pasivos de enseñanza, primordialmente la conferencia.
- El gobierno universitario ha perdido su carácter de liderazgo académico, para ser substituido por una burocracia rutinaria encargada de “mantener la paz” y aplicar los métodos tayloristas-fordistas para asignar fondos.
- La dispersión y excesiva jerarquización, dificulta crear currículos interconectados y dinámicos; en su lugar, se fomentan currículos prescriptivos y fijos más congruentes con la regulación fordista.

Por lo expuesto anteriormente, el presente trabajo tiene como objetivo reflexionar respecto a la importancia del desarrollo de las competencias ciudadanas en la formación profesional desde el currículo visible, poniendo en evidencia la práctica actual de la misma, en el currículo oculto.

## **Resultados**

### **La Ciudadanía y el ‘saber ser’ en la formación universitaria**

En Atenas se definía al ciudadano como aquel que se ocupa de las cuestiones públicas y que sabe que la deliberación es el medio más adecuado para tratarlas. Desde este punto de vista una vida digna corresponde al de una persona que participa activamente en la construcción de un mundo más justo, y por tanto, quien se recluye en sus asuntos privados, acaba no sólo perdiendo la ciudadanía real, sino también su humanidad. Aristóteles (citado en Cortina, 1999), un importante líder del gobierno ateniense, planteaba que la forma suprema de sociedad debe ser autosuficiente e independiente, por lo que no puede ser ni la familia, ni la etnia, sino que la constituye la polis. De ahí que ser un hombre en plenitud demandaba participar activamente en los asuntos de la polis. Un medio indispensable para la participación es la educación, porque para ser ciudadano se aprende: la educación cívica será una clave ineludible de la ciudadanía griega y de la republicana.

Por su parte el advenimiento del imperio romano, por su complejidad hizo inviable la participación directa de los asuntos públicos. Se abre paso entonces el concepto de ciudadano en tanto estatuto jurídico, en el cual no hay tanto una exigencia de implicación política ni responsabilidades, sino una base para reclamar derechos. El imperio determinaba distintos grados de ciudadanía, en el cual las personas de los pueblos conquistados y los esclavos podían acceder. Los derechos que se adquirieron fueron por ejemplo, el de casarse o comerciar entre ciudadanos, votar, y algunos deberes como pagar impuestos y hacer el servicio militar.

Horrach (2009), señala que la caída del imperio romano, y la poderosa influencia del cristianismo, hacen abandonar la idea de ciudadanía, y se corresponde con el olvido de la idea de democracia, ya que formas de organización menos igualitarios se abrieron paso. Y esto se sustenta en ideas religiosas como la de San Agustín (s. IV-V), donde se decía que el deber del hombre no era ser ciudadano, sino rezar, donde se relativiza su vínculo con

los demás hombres y se fomenta el fortalecer su unión con la divinidad ya que entre los hombres sólo encontraría maldad. Santo Tomás, ampliaría un poco más esta noción, expresando que las relaciones entre los hombres serían una expresión de la voluntad divina.

Para Dávila (2017), el actual concepto de ciudadanía si bien hunde sus orígenes en raíces griegas y latinas, proviene de la revolución francesa, inglesa y americana. Dentro de esa configuración, Estado, se refiere a una forma de ordenamiento político, propio de la modernidad; desde el cual se configura la idea del ciudadano con status legal, es decir, una ciudadanía que es básicamente una función de virtudes cívicas. Pero la noción de ciudadanía no puede ser entendida sin analizar su contexto histórico y estructural.

### **Ciudadanía y el enfoque de la educación por competencias**

Con la Declaración de Bolonia en el año 1998, nace para la universidad europea una nueva concepción de aprendizaje basada en la adquisición de competencias por parte del estudiante. Las competencias se convierten, así, en el núcleo central de la formación de los nuevos profesionales con el afán de lograr el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el ejercicio de su trabajo y la convivencia ciudadana. Al respecto, Tejeda y Sánchez (2012), plantean que este enfoque significó:

(...) un paso adelante en el sentido de poner el énfasis más en la globalidad de las capacidades del individuo y reconstruir los contenidos de la formación en una lógica más productiva, menos académica y más orientada a la solución de problemas. (p. 21)

En las universidades latinoamericanas, españolas y europeas, desde el año 2000, se realizaron experiencias pilotos con la intención de llevar a cabo una transformación integral de la institución universitaria convirtiéndola en espacio al servicio de la formación del estudiante sobre una serie de competencias que le capaciten para su vida profesional, social y personal.

Perrenoud (1999), ha valorado las ventajas de este enfoque, al considerar que va más allá del saber hacer, por lo que es posible aprender las competencias para el desarrollo de la ciudadanía desde el sistema educativo. En tal sentido este autor propone que el modelo educativo basado en competencias sólo se opone a la cultura general si se le da a esta última una orientación enciclopédica. La recuperación del valor instrumental de los contenidos constituye una de las tareas centrales de los diseños y los desarrollos curriculares.

Ser competente en algo implica, según Rodríguez y Vieira (2009), combinar los resultados del proceso de enseñanza - aprendizaje (entendidos como el saber, es decir, los conocimientos; el 'saber hacer', en este caso las habilidades; el 'saber estar' y el 'saber ser', englobando en este caso actitudes y valores) y ponerlos en acción con el fin de resolver con éxito una situación concreta en un contexto determinado. Delors (1996) señala que a través de las competencias se sustituye la enseñanza tradicional centrada en la transmisión de conocimientos.

Los trabajos realizados por Villarini (1995) son acordes con las tendencias de desarrollo de competencias ciudadanas en educación formal y constituyen un aporte a la investigación realizada en América Latina. Complementariamente, Cox (2010), investigó sobre las oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina en la década del 2000, bajo la perspectiva de los desafíos curriculares de la educación ciudadana y los referentes para la evaluación de competencias ciudadanas y de oportunidades curriculares para su adquisición, así como la organización curricular de la educación ciudadana por países.

Rodríguez, Ruiz y Guerra (2007) concuerdan en que las competencias se pueden clasificar en tres grandes grupos: cognitivas, prácticas y sociales; considerando que las competencias sociales involucran las competencias ciudadanas, y se refieren a ellas como las actitudes necesarias para actuar en sociedad, es decir, las competencias que le permiten al individuo actuar autónomamente, llevar a cabo planes de vida y proyectos personales dentro de un contexto social.

La relevancia del 'saber ser' según Tobón (2005), se sustenta en que el saber ser se compone esencialmente de los siguientes instrumentos afectivos-emocionales como: valores, actitudes y normas. Y que a través de ellos se podría procesar la información afectiva y se pone al servicio del desempeño idóneo. Para una mejor comprensión de estos instrumentos afectivos - emocionales, Tobón argumenta que los *valores* son procesos cognitivo-afectivos generales, de naturaleza profunda y perdurable, a través de los cuales se da disposición a la acción. Orientan la construcción de metas e ideales, por lo que constituyen el eje fundamental del proyecto ético de vida y se componen de actitudes.

Por su parte, las *actitudes*, son disposiciones específicas a la acción orientadas por los valores y se estructuran con base en tres elementos: un componente cognitivo (un saber de algo), un componente afectivo (tienen una tonalidad emocional relacionada con un querer) y un componente conductual (se expresa en acciones manifiestas).

Por último, las *normas* constituyen reglas de conducta esenciales para vivir en sociedad, regulando las relaciones entre las personas y las cosas. Guían cómo ha de comportarse una persona en una determinada situación; a su vez, son un criterio esencial para valorar la actuación de los demás. En las normas se concretizan las actitudes.

## Competencias ciudadanas

Las experiencias de las universidades respecto a la aplicación de las competencias actitudinales, en especial en el tema de las competencias ciudadanas (CC) en Latinoamérica, son casi nulas, siendo relegadas al mero cumplimiento de documentos de acreditación; sin embargo estas se desarrollan en los currículos del nivel primario y secundario de algunos países latinoamericanos.

A partir de la conferencia de París y del interés despertado puede advertirse, a nivel mundial, una concientización respecto a la importancia del tema de ciudadanía para educar a los estudiantes, no como una dimensión extracurricular, sino como parte de las competencias que se deben incorporar

en la formación de los jóvenes para responder a las exigencias del mundo laboral, y a los complejos problemas sociales que se mantienen en la sociedad, como la pobreza, la inequidad, el medio ambiente y otros.

Maussa y Villarreal (2015) explican que considerando la escolarización como un factor clave en el desarrollo de competencias de todo tipo, las instituciones educativas están obligadas a promover el desarrollo de las competencias ciudadanas. La importancia de las instituciones educativas en el desarrollo de las CC ha sido demostrada en Japón, países norteamericanos, europeos y algún latino americanos, en donde diferentes investigaciones confirman lo planteado por Selwyn (2004), que considera las CC desde tres perspectivas: la educación **sobre** la ciudadanía, la educación **a través de** la ciudadanía y la educación **para** la ciudadanía.

Ruiz y Chaux (2005), entienden la Competencia Ciudadana como el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas (entendidas como las capacidades para realizar diversos procesos mentales, pensar antes de la acción), emocionales (son las capacidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los otros y responder a ellas de forma constructiva) y comunicativas (permiten analizar cómo los ciudadanos dialogan puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellas que los demás ciudadanos desean comunicar); Integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos), que orientan moral y políticamente a la acción ciudadana, articulados en y desde la capacidad que desarrollan los ciudadanos en el respeto y defensa de sus derechos fundamentales.

Samper y Maussa (2014) señalan que no sorprende que los estudiantes de los diferentes niveles y sistemas manifiesten no conocer sus derechos y deberes legales, tener poco interés por la participación y la política, así como estar intimidados para organizarse y exigirlos de forma institucional y organizada. Sobre la aprobación de leyes que favorezcan a todos y no a unas minorías, hay la percepción de que las leyes se cambian con facilidad, incluso que se crean y manipulan a favor de sectores específicos de la sociedad.

Por su parte Maussa y Villarreal (2015) aclaran que los resultados de mayor relevancia dan cuenta de que tener competencias ciudadanas se ha convertido en una prioridad para la sociedad contemporánea; desarrollarlas en los jóvenes y en todas las generaciones, permitirá el desarrollo social, el fortalecimiento de la democracia y el compromiso con el buen ejercicio de la ciudadanía. Los sistemas educativos son la instancia primordial en donde ocurre esta formación, el lugar privilegiado para tal tarea, allí las competencias no solamente se pueden aprender sino que se pueden practicar en ambientes reales.

Las competencias ciudadanas según Quiroz & Jaramillo (2009), permiten a los pobladores contribuir activamente a la convivencia pacífica, participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos y comprender la pluralidad como oportunidad y riqueza de la sociedad.

## Formación de competencias ciudadanas

En este estudio se entiende que la **formación ciudadana (FC)** implica poner el saber técnico disciplinar, al servicio del desarrollo de la comunidad, es decir, a una formación que prepara para vivir en comunidad, para ser parte y participar en ella con componentes como: el compromiso, la comunicación intercultural, el juicio crítico, el conocimiento de deberes y derechos ciudadanos, y el ejercicio de la participación.

Huebner (1976, citado en Dávila, 2017), plantea que la formación ciudadana no debe ser un elemento anexo a la formación disciplinar-técnica. No se trata de provocar una saturación temática en el currículum, además que separar lo valórico de lo técnico es una abstracción errónea, porque en la práctica están íntimamente relacionados; el conocimiento valórico debe estar imbricado en la enseñanza de la especialización.

Para Ruiz (2000), la formación de competencias ciudadanas se apoya en la comunicación y busca el desarrollo de la sensibilidad moral, del juicio moral y del pensamiento crítico para orientar la acción. La educación que posibilita el desarrollo de competencias ciudadanas pretende influir en la voluntad de los individuos para que actúen bajo la idea de participar en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática en la que todos sean considerados en razón de su dignidad humana y tengan derecho a participar en la esfera pública en condiciones de igualdad.

Desafortunadamente la FC, en este marco de tiempo y espacio educativo aislados del mundo social, queda restringida a un reforzamiento de valores, es decir, un concepto de moralidad individual, cuya realización en la práctica social no es reflexionada. Es necesario integrar la formación profesional y sus componentes científico-técnicos y la formación en ciudadanía, los cuales lejos de verlos por separado deben integrarse de manera transversal a través de las competencias actitudinales.

A nivel de Latinoamérica ya existen experiencias en países como Chile, Argentina, Brasil y Colombia; específicamente en la ciudad de Bogotá se implementó un proyecto de cultura ciudadana (CUCI) de carácter pedagógico propuesto por Antanas Mockus con el fin de educar a los ciudadanos con capacidad para la autorregulación social, promoviendo comportamientos adecuados para lograr una mejor convivencia, basada en el cumplimiento de normas por voluntad propia a través de mimos, tarjetas ciudadanas, caballeros de la cebr y cruces escolares. En Bolivia, específicamente en la ciudad de La Paz, se viene implementando hace 14 años la pedagogía de las cebras, la cual en los últimos años se replica en varias ciudades del país<sup>1</sup>.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) debería estar encaminado a la formación de personas con auténtico criterio de autonomía y su visión en promover el desarrollo de ciudadanos competentes, íntegros y líderes, entonces se hace más contundente el desarrollo de las competencias ciudadanas y el

<sup>1</sup> Programa de educación vial y de concientización de Ciudadanía de La Paz, Bolivia, en el que el personaje urbano paceño de la cebr, es incorporado en la estrategia de cultura y educación ciudadana para promover hábitos favorables, no solo respetuosos del derecho del peatón sino también aportar a la construcción de una ciudad segura, limpia, ordenada, sin ruido, así como otros temas de educación urbana. Nota del editor. Cfr. Brockmann, E. (2017). Cebras, ciudadanía y nuevas iniciativas. Los Tiempos 13/04/2017.

desarrollo del pensamiento crítico para la adquisición de habilidades que permitan analizar la realidad en que se vive, hacerse consciente de ella y ser parte activa en la construcción de la misma. Y es el aula el espacio ideal para retomar y analizar situaciones, eventos del contexto particular del estudiante que permitan la reflexión y trabajo para la formación de los ciudadanos con más sentido común, crítico y autónomo.

La formación de las competencias ciudadanas ha de proveer herramientas prácticas para el cuidado del otro y del medio físico –natural. El desarrollo de las competencias ciudadanas debe promover el respeto y reconocimiento de las diferencias y evitar cualquier tipo de discriminación. La formación de estas competencias expresa una preocupación por lo público, es decir, por las instituciones, servicios y espacios en los que la sociedad se expresa, discute, actúa y decide sobre los beneficios que cobijan a todos los ciudadanos sin distinción alguna. (Ruiz, 2000)

Otro principio relevante es el que destaca Taylor (1997), cuando señala que el ejercicio de la ciudadanía en y desde la familia, escuela, universidad y sociedad implica: convivir pacífica y constructivamente; construir colectivamente acuerdos y consensos de normas y decisiones que rigen a todos los individuos y que deben favorecer el bien común; en tercer lugar, el ejercicio de la ciudadanía implica el reto de construir sociedad a partir de las diferencias y no a pesar de ellas, es decir, a partir del reconocimiento de las diferencias.

Por su parte Tobón (2005) acota que las estrategias del ‘saber ser’ deben estar dirigidas a potencializar los procesos de la sensibilización, personalización y cooperación en el procesamiento de la información, en el marco de la realización de una actividad o resolución de un determinado problema, con el fin de favorecer la idoneidad. Además son fundamentales en el aprendizaje de los instrumentos afectivos: valores, actitudes y normas. Este autor postula que el aprendizaje de los valores, las actitudes y las normas es un proceso lento y gradual, dado por la influencia de las experiencias personales adquiridas a lo largo de la vida, del grupo social dentro del cual se vive, la familia, los pares y los medios de comunicación masivos.

### **Formación ciudadana universitaria desde el currículo oculto**

Colón (2016) nos recuerda que desde 1968 se estudia el currículo oculto (CO) en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los distintos sistemas educativos. Uno de los pioneros de tales análisis fue Phillip Jackson, de acuerdo con el cual el currículo oculto son todos aquellos aspectos constitutivos de la educación pero que no se encuentran en un currículo oficial, es decir un prontuario o plan de estudio (Jackson, 1991). Otro precursor del currículo oculto es Torres (1998), según el cual, se presta menos atención a encontrar el significado social y los efectos no previstos de las experiencias educativas en las que se involucran los estudiantes y los profesores. La ideología influye en gran medida en las clases, dado que será el profesor el que dé la interpretación del tema a enseñar en clase. Por otra parte, Chamizo (2001), llegó a la conclusión de que existe una visión de la ciencia donde la misma se encuentra aislada a la vida cotidiana.

Estos autores concluyeron que los profesores, si bien son conscientes de la existencia del currículo oculto, no lo tratan como un problema real, porque consideran que gracias a su mediación esta información encubierta no llega al estudiante. Sin embargo, los docentes conocen que existen datos ocultos, pero ellos consideran que no se transmiten en clase. Pero existen otros autores e investigaciones que documentan que sí se transmiten y se reproducen en las instituciones educativas con fundamentos y prácticas que pueden ser positivas o negativas.

Maceira (2005) sostiene que el CO consiste en aprendizajes (valores, actitudes, conocimientos, destrezas, significados, habilidades, supuestos) no explícitos y/o no intencionales que se dan en el contexto escolar, no sólo en el aula o en el proceso de enseñanza mismo, sino que se reproducen y/o expresan tanto en elementos vinculados exclusivamente a este proceso - como son los objetivos, metas y contenidos de aprendizaje, los recursos didácticos y metodologías, las rutinas y tareas escolares, las formas de disciplina, los sistemas de evaluación y el desempeño docente -, como en las relaciones de poder y con la autoridad, códigos y formas de comunicación, lenguaje verbal y no verbal, interacciones escolares y sociales, ambiente escolar y de trabajo, actividades extraescolares, discursos, normas y políticas institucionales, la organización y gestión de la institución/sistema escolar y, por supuesto, en los criterios y supuestos con los que se eligieron y conformaron todos esos componentes del contexto escolar.

El CO se expresa también en modelos ideológicos y de comportamiento que se transmiten en los sistemas educativos, los cuales están implícitos en las relaciones humanas que se generan en los mismos, pues no hacen parte de un currículo explícito sobre lo que se debe enseñar.

La violencia, la contaminación ambiental, la discriminación, la cultura de paz, democracia y gobernanza, la movilidad urbana, espacios y bienes públicos, las formas de relacionarnos y otros, son los principales discursos educativos del CO que implican ir al fondo de situaciones cotidianas normalmente no visibles, a veces inconscientes, inadvertidas, a veces no problematizadas, silenciadas, que están enraizadas en creencias, mitos, presupuestos, visiones y actitudes difícilmente explicitadas, asumidas y problematizadas que sustentan la filosofía y organización educativa, el pensamiento y acción del cuerpo docente, del alumnado y de todos los actores de la comunidad educativa. Una de las principales funciones o consecuencias del CO es la naturalización y justificación de los valores, conductas, relaciones, conocimientos, significados, representaciones, actitudes, etc., que se produce y reproduce de manera positiva o negativa.

Desde el CO se pueden reducir contradicciones y conflictos, y generar cambios de raíz que son fundamentales para lograr la participación, el sentido común, el saber ser y convivir que tiene efectos no visibilizados en el cambio y reconstrucción de las instituciones afectando normas, estructuras, procedimientos operativos, rutinas y recursos, así como también valores, intereses, identidades y creencias y las relaciones que éstas median.

Algunas prácticas negativas del CO son aquellos aprendizajes que los estudiantes aprenden y que los profesores no tienen intención de enseñar. Por ejemplo, todos queremos que los estudiantes sean sinceros. Pero muchísimos

educandos engañan al profesorado copiando en los exámenes y conocen muchos trucos. Un aprendizaje que realiza todo alumnos, que es muy difícil, es aprender a ser estudiante. El primer año de universidad suele ser difícil porque no conocen ese tipo de rutinas. Son conocimientos que se van aprendiendo y que no están en el currículum. Pero cuando el docente utiliza unos minutos de sus clases para reflexionar respecto a la importancia de la honestidad vinculada a la corrupción, al copiado en los exámenes, eso es CO de práctica positiva.

## Discusión

Si para Herrero y González (2015) la formación por competencias no está exenta de dificultades, los estudiantes no solo serán capaces de asimilar contenidos, sino que desarrollarán una serie de capacidades que los facultarán para transferir y compartir aprendizajes a la comunidad profesional y a la sociedad; dicho proceso debe concebirse como formación integral de la actividad educativa, teniendo como referente a la universidad.

La sociedad boliviana se ha caracterizado por tener altos niveles de desigualdad, prácticas de corrupción institucionalizadas, exclusión de diversos sectores de la población, violencia política, inseguridad y caos en sus sistemas de convivencia, así como inadecuadas prácticas hacia el medio ambiente. Sin embargo, estos problemas que afectan a todos los sectores sociales en general, se ven enfrentados por quienes impulsan propuestas para solucionarlos. Es de importancia que la Universidad como pilar de la sociedad, lidere iniciativas donde sus estudiantes puedan conocer y reflexionar su rol ciudadano, con la finalidad de profundizar la democracia y garantizar el cumplimiento del estado social de derechos que se fundamenta en el equilibrio entre derechos y responsabilidades. Por lo tanto, el saber convivir debe ser parte de la cotidianidad de los aprendizajes significativos para la vida en las instituciones educativas y entender que los sujetos inevitablemente generan vínculos y relaciones en un espacio social como lo es la escuela y la universidad y dentro de estas relaciones se generan conflictos y formas de resolución que son afectadas por las posturas personales y los contextos.

Cuando se habla de ciudadanía se hace referencia a la vida en sociedad de forma democrática, pacífica, equitativa e incluyente, lo cual es un reto en la sociedad actual dada la diversidad cultural, creencias, valores, contexto sociocultural, convirtiendo los conflictos y violencia como elemento que hacen parte de esa vida social. Cualquier convivencia supone la existencia de conflictos. Si los problemas acompañan inexorablemente la vida social, es allí donde se debe trabajar en las instituciones educativas para generar impacto en su manejo y transformar la formación de los estudiantes. Solo así los educandos se convertirán en sujetos capaces de reflexionar sobre los conflictos, sin tratar de ocultarlos, dándoles la atención pertinente, haciéndolos explícitos. Entonces se aplicaría lo que señala Delval (2013), donde el manejo del conflicto se convertiría en una herramienta importante para formar en una ciudadanía que empiece a estimular a que las personas, además de exigir sus derechos, aprendan a convivir con los demás y a resolver los conflictos sin violencia.

Si las competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática y de derecho, estas habilidades deben desarrollarse mediante la formación, desde la etapa preescolar hasta la universitaria, en las siguientes dimensiones:

**Tabla 1:** Dimensiones y categorías de competencias ciudadanas.

| DIMENSIONES                | CATEGORÍAS                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Medio ambiente y Salud     | Respeto al derecho de descanso y tranquilidad<br>Evitar quema de basura y hojas secas<br>Evitar basura en las calles, casa e instituciones<br>Reciclaje de residuos en casa e instituciones<br>Evitar la contaminación con el cigarro                        |
| Movilidad urbana           | Estacionar correctamente<br>Respeto a los semáforos<br>Respeto al cruce de peatones<br>Respeto a las paradas de servicio de transporte                                                                                                                       |
| Espacios y bienes públicos | Cuidado de mobiliario urbano, e instituciones y en casa<br>Limpieza y mantenimiento de las aceras<br>Cuidado de los equipos en casa e instituciones<br>Compra a vendedores ambulantes<br>Uso adecuado de los baños públicos<br>Cuidado del alumbrado publico |
| Democracia y gobernanza    | Participación en elecciones<br>Conocimiento de planes del municipio<br>Participación en actividades en beneficio de la calle, el barrio y la ciudad<br>Pago de impuestos<br>Conocimiento de obligaciones y derechos                                          |
| Formas de relacionarnos    | Tolerancia<br>Ayuda a personas necesitadas<br>Puntualidad<br>Amabilidad con las personas<br>Saludo<br>Interrelación en las redes sociales<br>Respetar y mantener el orden en los servicio de atención publica<br>Relación de vecindad                        |
| Honestidad                 | Coima<br>Permisividad<br>Tráfico de influencia<br>Pérdida de pertenencias personales<br>Precio y peso justo                                                                                                                                                  |
| Género                     | Salud y sexualidad<br>Trabajo colaborativo en casa y en familia<br>Equidad                                                                                                                                                                                   |
| Cultura de paz             | Diplomatura<br>Bulling<br>Seguridad ciudadana                                                                                                                                                                                                                |
| Voluntariado               | Gestión de servicio social<br>Cooperación                                                                                                                                                                                                                    |

Fuente: Elaboración propia

Se propone integrar la formación ciudadana de manera transversal en las áreas académicas como parte de las actividades cotidianas. Estos aprendizajes deben ser significativos y con impacto a largo plazo, para lo cual es necesario que se relacione con su contexto, involucrando a toda la comunidad educativa.

Las competencias ciudadanas como explica Castillo (2018), apuntan al desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial de las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos, destrezas para la comunicación, la negociación y la participación.

En función de lo que Castillo (2018) indica respecto a la CC, se puede asumir que la práctica de las CC desarrolla paralelamente tres competencias: *emocional-afectiva, comunicativa y resolución de conflictos*. La primera permite al sujeto poner en práctica la autoconciencia, la autorregulación y las interrelaciones asertivas entre el propio ser y los demás; la segunda se caracteriza por reaccionar de manera adecuada ante una situación inesperada, siendo una persona propositiva, que busca la resolución del conflicto a través del diálogo, y que además presenta una intención de desarrollar el mismo, poniendo en práctica la asertividad verbal, que es entendida como la capacidad del sujeto para manifestar lo que piensa utilizando un lenguaje apropiado para quien recibe el mensaje. Por otro lado manifiesta la asertividad no verbal, que se considera la capacidad que desarrolla el sujeto para controlar los gestos o movimientos que comuniquen información, de tal manera que el mensaje sea claro y sin acciones ofensivas o que impulsen los actos violentos; la última se caracteriza por no ser indiferente ante las situaciones de la complejidad cotidiana; es decir, mostrar interés y enfrentar los conflictos, pero no desde manifestaciones violentas; sino que, por el contrario, se buscan estrategias que le permitan al individuo llegar a una solución pacífica y adecuada, que acabe o controle la situación.

Por su parte, Chauv (2008) sostiene que se deben cumplir algunos principios en el desarrollo del enfoque de las competencias ciudadanas, como:

- *Aprender haciendo*: busca que el desarrollo de las competencias ciudadanas se haga a partir de la puesta en práctica de las mismas en la cotidianidad de la universidad.
- *Aprendizaje significativo*: se refiere al grado en que las actividades se relacionan con situaciones de la vida cotidiana de los estudiantes.
- *Reflexión*: busca hacer conciencia del desarrollo de competencias y facilita el cuestionamiento de creencias.
- *Desempeño según la Zona de Desarrollo Próximo (ZPD)*: busca que el grado de dificultad de la actividad propuesta ordene el nivel de aprendizaje en el que está el estudiante.
- *Interés*: que presenten los estudiantes en realizar la actividad sin necesidad de recompensas externas.

- *Aprendizaje por observación*: busca que los estudiantes aprendan a partir de la observación de los aprendizajes que otros realizan.
- *Aprendizaje cooperativo*: busca que los miembros del grupo interactúen entre sí durante el proceso de aprendizaje, para que este se manifieste tanto de manera individual como colectiva.

Por otra parte, para Reimers (2006, citado en Castillo, 2018), el proceso de formación para la ciudadanía en las instituciones educativas tiene tres características: *primero, la integralidad*, que moviliza los espacios de la escuela y universidad en estrategias de reflexión individual y colectiva que permitan que el estudiante se enfrente críticamente a las realidades de la vida cotidiana y se acepten en sus semejanzas y diferencias de manera incluyente; *segundo, la acumulación*, porque todo lo aprendido facilitará o dificultará los aprendizajes posteriores; *tercero, la cotidianeidad*, porque se basa en ejemplos y ejercicios cotidianos y no sólo en los discursos específicos reforzando los planteamientos de Delval (2013) cuando señala que la formación va más allá de la nueva materia incorporada al currículo escolar y, con argumentos sólidos y originales, apuesta por una escuela que contribuya a formar ciudadanos y no sólo alumnos.

Los ambientes apropiados se constituyen en las distintas asignaturas, materias o módulos donde se promueve la formación ciudadana en planes de estudio y programas académicos. Deberían estar ofertados en forma de electivas o de manera transversal en todas las asignaturas que puedan seleccionar los estudiantes como parte de su formación integral profesional. Los aportes de las distintas asignaturas al desarrollo de las competencias ciudadanas, deben hacerse en el contexto interdisciplinar. Para la formación de ciudadanos integrales, se reconocen el esfuerzo y el aporte de todas las disciplinas y estructuras curriculares y extracurriculares.

Una experiencia dirigida a la formación ciudadana que menciona Ferrada (2010, citado en Dávila, 2017), es la realizada por el grupo denominado Enlazador de Mundos, en Chile. Derivado ideológicamente del proyecto CREA de la Universidad de Barcelona, esta línea de investigación e intervención educativa funciona sobre la base de establecer puentes de colaboración entre universidad, escuela y comunidad. Las experiencias de este grupo versan sobre construir comunidades de aprendizaje con la idea de conseguir una sociedad más igualitaria basada en el aprendizaje dialógico mediante una educación participativa de la comunidad que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula. Algunos de los principios de este trabajo son el diálogo igualitario, donde se recuperan los aportes de cada uno de sus integrantes, según los argumentos presentados, no según la mayoría o según una imposición de poder y el principio de la dimensión instrumental, referido a los aprendizajes de los conocimientos científico- técnicos, los cuales se ven enriquecidos con el aporte del estudiantado y familiares, ya que en el diálogo se permite considerar todas las dimensiones de la inteligencia humana y favorecer el intercambio gracias a la comunicación.

Por otro lado, coincidimos con Dávila (2017), en que la forma de enseñar debe ser coherente con esta formación, provocando un espacio de diálogo y participación real que el estudiante pueda experimentar durante su proceso de vida universitaria. De igual forma como indica Martínez (2006), en la universidad se debiera considerar el espacio extracurricular, como un espacio de desarrollo, por lo cual lo que ocurre en ese espacio también debiera causar efecto en esa formación.

En la universidad se deben establecer de manera participativa y consensuada las dimensiones y categorías de la formación ciudadana desde normas, principios de convivencia. Se requiere encaminar esfuerzos pedagógicos hacia la formación de un sentido de responsabilidad a partir del cual el estudiante descubre la importancia de cumplir acuerdos y de asumir las consecuencias que individual y socialmente trae consigo el no hacerlo. Se trata, entonces, de formar para el acatamiento voluntario de la norma pero también para la participación activa en su construcción y reforma. Este proceso de internalización voluntaria de la norma, de su sentido y valor, propicia la autonomía y promueve la solidaridad, en palabras de Ruiz y Chaux (2005), es la vía de la consistencia moral - de la correspondencia entre decisiones y acciones - a través de ella, intencional y explícitamente se reconoce la dignidad del otro y se construyen relaciones basadas en el respeto mutuo y en la reciprocidad. Entendemos, por tanto, que una universidad que orienta su proyecto hacia la formación de sujetos políticos, ciudadanos participativos y propositivos contribuye en la construcción de un orden social justo e incluyente.

Las universidades, como parte fundamental del proceso de formación profesional, deben incorporar a sus planes de estudio estas competencias, incluyendo los mecanismos para verificar su eficiencia y eficacia. Tienen como fortaleza a los docentes, motor fundamental para la transformación real de lo que acontece en el panorama socio político, convirtiéndose en guía, modelo y promotores de la ciudadanía democrática que requiere la sociedad contemporánea, son llamados a dar ejemplo de vida a las nuevas generaciones, y a liderar las transformaciones sociales requeridas. Al decir de Carmona (2004) en la configuración de ese espacio correlacional para la convivencia, el docente universitario no debe contentarse con extrapolar alguna acciones pedagógicas propias de otros niveles del servicio educativo, sino que debe tener en consideración las particularidades cognitivas del momento evolutivo que, por lo menos teóricamente, deben poseer los estudiantes de educación superior.

La educación ciudadana en la formación profesional implica cumplir la responsabilidad de ejercer, defender, difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica, para participar en la vida política y para respetar los derechos ajenos y comprender de forma crítica la sociedad, sus instituciones y normas.

En síntesis, existe una concientización a nivel declarativo, que tiene una lenta o nula presencia en los currículos universitarios, tanto en las formas de enseñar, como en la vida cotidiana de la experiencia formativa universitaria.

## Conclusiones

El mundo contemporáneo requiere un contexto especial de educación para la ciudadanía global, en la construcción de una cultura de convivencia y paz, donde las nuevas generaciones deben asumir el liderazgo de la transformación social y cultural frente a los problemas centrales derivados de la crisis global en los diferentes escenarios de orden social, cultural, ambiental, educativo, económico, salud y político. Por lo tanto, la formación en el nivel universitario demanda espacios que fomenten y desarrollen competencias ciudadanas para la autorreflexión y práctica de las relaciones cotidianas en las comunidades, además de las dinámicas que han generado las plataformas virtuales y para re-pensar en el desarrollo de estilos de afrontamiento positivo.

Las instituciones de educación básica, media y superior, siguen siendo el medio para desarrollar de manera transversal estas competencias ciudadanas, generando espacios de reflexión dentro y fuera de las aulas, generando una cultura de las competencias ciudadanas, formadora de autonomía e impulsora del desarrollo personal y social. Pero esto no ocurre de manera espontánea, la formación para la ciudadanía debe diseñarse basada en principios claros y rigurosos, evaluándose permanentemente para garantizar el impacto deseado. Si queremos una sociedad en paz, que trate de forma civilizada las diferencias, necesitamos que el sistema de educación superior se involucre decididamente en la formación de competencias ciudadanas.

El marco reflexivo orientado al desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes, involucra a su vez una resignificación del rol docente como facilitador de escenarios pedagógicos propicios, tal como lo plantean Maussa & Villarreal (2015), las teorías sobre cuáles deben darse las competencias requeridas por los docentes para actuar y crecer más allá de las competencias mínimas, están determinadas por las vivencias que tienen en sus relaciones sociales y en los contextos institucionales.

Para el desarrollo de las competencias ciudadanas, se abre un horizonte de transformación curricular orientado a la innovación del sistema educativo, dado que no es un escenario estático, ni determinístico; sino que tiene un papel fundamental en la formación y transformación del tipo de ciudadano que procuran los diversos sectores sociales. Se impulsa una formación de consenso, ejercida como política para la concreción del Estado social de derechos, incluyente y articulador, desde saberes específicos de las áreas del currículo, que forma un tipo de desarrollo humano y social que permite ejercer de manera constructiva la ciudadanía, actuar para el vivir juntos, trabajar en equipos e identificar las particularidades y diferencias al interactuar con las demás personas en un determinado contexto.

Respecto a las diferentes nociones de ciudadanía conviene pensar entonces, qué ciudadanía es la que se debiera desarrollar contenidos para compartir dentro y fuera de las aulas de las escuelas y universidades. Los diferentes autores coinciden que debe ser una persona consciente de su entorno, tanto como determinante como fuente de determinación de su forma de ser social. Atrás quedaron definiciones cerradas y circunscritas a un territorio o nación. Se entiende una ciudadanía flexible, plástica y dinámica según la persona vive su rol y su posición en el mundo. En este sentido Cullen (2013) establece

que los centros de formación debieran estar atentos a las singularidades y su resistencia a las mediaciones pedagógicas buscando determinar una subjetividad educada.

Es así que concluimos que las universidades deben replicar de manera crítica al orden lineal que nos señala la posmodernidad declinante, un nuevo lugar en la sociedad y una activa incidencia en una nueva comunidad de saberes; esto es: un nuevo humanismo para nuestra época, donde la ciudadanía universitaria exprese esas convicciones de futuro y no solo en su comunidad, sino en el conjunto social sin olvidar las competencias ciudadanas dentro de la formación profesional.

## Referencias Bibliográficas

- Carmona, F. (2004). El docente como mediador de convivencia en el aula de Clases. *Psicogente*, 1 (12), 148-152.
- Castillo, M. (2018). *Competencias ciudadanas. Solución a situaciones cotidianas*. Universidad Externado de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación. Maestría en Educación. Bogotá, Colombia.
- Chaux, E. (2008). Retroalimentar y crecer. *Altablero*, 1 (44), SP.
- Chamizo, J. (2001). El currículum oculto en la enseñanza de la química. *Educación química*, 12(04), SP.
- Colón, A. (2016). El efecto del currículo oculto de educación ambiental en estudiantes de educación superior. *Revista de investigación*, 40 (88), SP.
- Cortina, A. (1999). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Cox, C. (2010). Informe de Referente Regional 2010: Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: currículos comparados. Bogotá, Colombia: Sistema Regional de Desarrollo y Evaluación de Competencias Ciudadanas. Recuperado de [http://sredecc.org/Foro/Informe\\_rft\\_regional/index.html](http://sredecc.org/Foro/Informe_rft_regional/index.html)
- Cullen, C. (2013). *Perfiles éticos políticos de la educación*. Buenos aires: PAIDÓS.
- Dávila, G. (2017). *El Rol Social de la Universidad estudiado a través de la Formación Ciudadana en universitarios de último año de Ingeniería, Derecho, Pedagogía y Enfermería de la Universidad Arturo Prat de Iquique, Chile*. Universidad Arturo Prat. Iquique, Chile.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid: SANTILLANA.
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Revista Electrónica Sinéctica*, 1(40), 1-18.
- Frank, D. y Meyer, J. (2010). *La expansión Universitaria y la sociedad del conocimiento*. En: J. Meyer y F. Ramírez. La Educación en la sociedad

- mundial: Teoría institucional y agenda de investigación de los sistemas educativos contemporáneos. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Gadotti, M., Gómez, M., Mafra, J. & Fernández de Alencar, A., (2008). Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Buenos Aires: CLACSO.
- Hernández, L. F. y Cruz, G. (2017). La Universidad cercada, el Currículum oculto de la Universidad Latinoamericana. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017*, 3(3). SP. Disponible en: <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/B021.pdf>
- Herrero, R. Y González, I. Y Marín, V. (2015). Formación centrada en competencias estudiantiles en educación superior. *Revista de ciencias sociales*, 11(4). SP.
- Horrach, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: Historia y Modelos. En *Revista de Filosofía Factótum*.1 (6), 1–22. Disponible en: [http://www.revistafactotum.com/revista/f\\_6/articulos/Factotum\\_6\\_1\\_JA\\_Horrach.pdf](http://www.revistafactotum.com/revista/f_6/articulos/Factotum_6_1_JA_Horrach.pdf)
- Maceira, I. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *Revista de estudios de género. La ventana*, 1 (21). SP.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1 (42), 85-102.
- Marín, M.A. (2013). La construcción de una ciudadanía intercultural inclusiva: instrumentos para su exploración. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21 (29), 1-29.
- Maussa, E. Y Villareal, S. (2015). Estrategias pedagógicas aplicadas al desarrollo de competencias ciudadanas en jóvenes universitarios. *Revista Opción*, 31 (6), 555-576.
- Maussa, E. J. (2014). Características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente. *Praxis*, 10 (1), 8-20.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO.
- ONU. (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para américa latina y el caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Caracas: DOLMEN.
- Perrenoud, P. (2014). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* México: Editorial Graó/Colofón.
- Quiroz, R. y Jaramillo, O. (2009). Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o de resignificación? *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1 (14), 123-138.

- Rodríguez, A. y Vieira, M.J. (2009). La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de investigación educativa*, 2 (1), SP.
- Rodríguez, A., Ruiz, S. y Guerra, Y. (2007). Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia. *Revista Educación Y Desarrollo Social*. 1(1), SP.
- Ruiz, S. (2000). *Pedagogía en valores: hacia una filosofía moral y política de la educación*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Ruiz A. y Chaux E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*, Bogotá D.C, Colombia: Asociación Colombiana De Facultades De Educación – ASCOFADE.
- Samper, J. Y Maussa, E. (2014). Desarrollo moral y competencias ciudadanas en la juventud universitaria. *Jurídicas CUC*, 10 (1), 43-60.
- Selwyn, N. (2004). *Literature Review in Citizenship, Technology and Learning*. Bristol: Futurelab.
- Taylor, Ch. (1997). *Argumentos filosóficos*. Barcelona: PAIDÓS.
- Tejeda, R. y Sánchez, P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Ecuador: Editorial Mar Abierto.
- Touraine, A., 1997. ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes. Madrid: PPC Editorial.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. 2da ed. Bogotá: ECOE ediciones.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto. El mundo visto desde las instituciones escolares: la lucha contra la exclusión, en educación, desarrollo y participación democrática. Proyecto y tú... ¿cómo la ves?* Madrid: ACSUR
- UNESCO. (2015). Informe Mundial 2015. Re pensar las Políticas Culturales. *unesco.org*. Recuperado de: [https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/gmr\\_es.pdf](https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/gmr_es.pdf)
- Villarini, Á. (1995). *El Currículo de Desarrollo Humano: currículo básico de español*. Biblioteca del pensamiento crítico. San Juan, Puerto Rico: S.E.