



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Marco teórico para la evaluación de la gestión educativa para el desarrollo de la competencia global.

Eva García-Beltrán,

Universidad Internacional de La Rioja (España)

eva.garcia@unir.net

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9922-1334>

Ángeles Bueno-Villaverde

Universidad Camilo José Cela (España)

abueno@ucjc.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5625-2595>

Eva Teba-Fernández

Universidad Camilo José Cela (España)

eteba@ucjc.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5887-3934>

Recibido: 20 de octubre de 2020 / Aceptado: 3 de octubre de 2021

Resumen

La Competencia Global resulta imprescindible para relacionarse, trabajar y ser ciudadanos comprometidos en la nueva sociedad globalizada, y PISA la evalúa desde el año 2018. Sin embargo, los centros demandan un sistema de evaluación para comprobar que su gestión es la adecuada para desarrollar dicha competencia en sus alumnos. Por tanto, el propósito de este artículo es aportar un nuevo marco de evaluación del liderazgo y la gestión de centros educativos para promover la Competencia Global. Se ha realizado una revisión bibliográfica sistemática sobre el tema analizando tanto los modelos de Competencia Global como los de gestión de centros. Como resultado se ha conseguido un modelo de evaluación de la gestión educativa que considera las cuatro dimensiones de la Competencia Global (Investigación del entorno, Reconocimiento de la propia perspectiva y la de los demás, Comunicación eficaz de las ideas a distintos públicos, Toma de acción para la mejora de condiciones) combinado con el modelo Creative Classroom Research (CCR), que ofrece un instrumento de evaluación del liderazgo y la gestión específicamente concebido para su uso en el ámbito educativo, y con un enfoque holístico que le diferencia de otros modelos de evaluación de la calidad y de la gestión. El modelo CCR tiene 8 ejes principales (Contenido y currículo, Evaluación, Prácticas de aprendizaje, Prácticas de enseñanza, Organización, Liderazgo y valores, Interconectividad e Infraestructura).

Palabras clave: competencia global; educación; liderazgo; gestión de centros.

[en] Theoretical framework for the evaluation of educational management for global competence.

Abstract

Global Competence is essential for interacting, working and acting as committed citizens in the new globalized society, and PISA evaluates it since 2018. However, educational centers demand an evaluation system to verify the adequateness of their management in order to develop this competence in their students. Therefore, the purpose of this article is to provide a new framework for evaluating leadership and school management to promote Global Competence. A systematic bibliographic review on the subject has been carried out, analyzing both the Global Competence models and those for center management. As a result, an evaluation model of educational management has been achieved that considers the four dimensions of Global Competence (Environmental Research, Recognition of one's own perspective as well as the others', Effective communication of ideas to different audiences, Taking action for the improvement of conditions) combined with the Creative Classroom Research (CCR) model, that offers a leadership and management evaluation instrument specifically conceived for its use in the educational field, and with a holistic approach that differentiates it from other evaluation models of quality and management. The CCR model has 8 main axes (Content and curriculum, Assessment, Learning practices, Teaching practices, Organization, Leadership and values, Interconnectivity and Infrastructure).

Keywords: global competence; education; leadership; school management.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología 3. Propuesta del modelo. 3.1. Primera dimensión: Los alumnos investigan el mundo más allá de su entorno cercano. 3.2. Segunda dimensión: Los alumnos reconocen su propia perspectiva y la de los demás. 3.3. Tercera dimensión: Los alumnos comunican eficazmente sus ideas a distintos públicos. 3.4. Cuarta dimensión: Los alumnos traducen sus ideas en las acciones necesarias para mejorar las condiciones. 4. Conclusión. 5. Referencias bibliográficas

1. Introducción

La competencia global resulta imprescindible para relacionarse, trabajar y ser ciudadanos comprometidos en la nueva sociedad globalizada, y se ha convertido en indispensable dentro de aquellas que deben desarrollar los alumnos actualmente. Así lo reconoce PISA, que la ha incluido en su evaluación desde 2018. Se define como la capacidad y disposición para comprender y actuar sobre temas de relevancia local, global e intercultural (Boix Mansilla y Jackson, 2013).

El marco teórico que define la competencia global es el de Boix Mansilla y Jackson (2013). Este define un perfil de alumno globalmente competente, definido en cuatro dimensiones (investigación del entorno, reconocimiento de la propia perspectiva y la de los demás, comunicación eficaz de las ideas a distintos públicos, toma de acción para la mejora de condiciones) y trata de fomentar la reflexión acerca de este concepto. Sin embargo, no cuenta con un instrumento de evaluación que permita el análisis de las prácticas de liderazgo y gestión de los centros educativos.

Los centros educativos demandan un instrumento que les permita evaluar su propia gestión en cuanto a sus prácticas para el desarrollo de la competencia global en sus alumnos. Actualmente, tal instrumento no existe y se pretende aportar un marco teórico que permita su desarrollo.

El presente artículo propone la integración del marco teórico de la competencia global con el modelo *Creative Classroom Research* (CCR), publicado en 2012 por el *Joint Research Centre*, organismo perteneciente a la Comisión Europea. El modelo fue concebido para la definición de centros educativos innovadores, con una influencia muy marcada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. El modelo CCR consta 8 ejes principales, que a su vez se subdividen en 28 factores clave (Bocconi, Kampylis y Punie, 2012).

El modelo CCR sí ofrece la posibilidad de evaluar las prácticas del centro, por su concepción holística de las instituciones, y, dada su naturaleza, es posible llegar a una visión circular global de

ellas. Cada uno de los ejes principales está asociado de forma principal a una serie de elementos clave, pero también de forma secundaria a otros tantos. Ello implica que las intervenciones sobre los elementos clave impacta más directamente al eje donde están contenidos de forma principal, pero también lo hace sobre otros ejes, y todos ellos están interrelacionados.

Además, la elección del modelo CCR para el análisis de la calidad de los centros innovadores seleccionados responde al hecho de que se trata de un marco específicamente concebido para el ámbito educativo. A diferencia de los modelos EFQM o ISO, que tradicionalmente se han utilizado para certificar la calidad de los centros educativos, intentando adaptar marcos conceptuales provenientes del mundo de la empresa a la realidad de los colegios, el modelo CCR fue una apuesta de la Comisión Europea para el diseño de un marco teórico que se adapta perfectamente a las circunstancias de un centro formativo.

Por tanto, la integración entre los dos modelos implica partir de las cuatro dimensiones definidas en el modelo de Competencia Global, así como de las respectivas subdimensiones en las que éstas se desglosan, identificando los elementos clave de cada uno de los ejes principales del CCR que pueden definir cada una de las subdimensiones. Se puede ver una expresión gráfica de la integración de los dos modelos en la figura 1 (ver anexo).

2. Metodología

La metodología utilizada ha sido una revisión bibliográfica exhaustiva de fuentes primarias a través de las bases de datos Dialnet, Google Scholar, Research Gate, ERIC, SciELO, REDALyC, Web of Science y SCOPUS.

La referencia inicial fue el modelo de Boix Mansilla y Jackson (2013) por ser el primer marco teórico que definió la competencia global y, además, el comúnmente aceptado por la comunidad científica como marco. Asimismo, se quiere relacionar con el modelo CCR para establecer un marco fusionado que sirva como elemento de evaluación.

Éstos son los criterios empleados tanto para la inclusión y exclusión de fuentes bibliográficas:

- Referencias que incluyeran los descriptores, tanto en castellano como en inglés: Competencia global, Competencia intercultural (así como sus equivalentes en inglés: Global Competence; Intercultural Competence), lo que arrojó 415 documentos.
- Referencias publicadas entre 1995 y 2021, con mayor número de citas, y que cumplieran con el requisito de pertenecer al área de Educación.

Esta primera búsqueda arrojó 415 documentos. Sobre dichos documentos se seleccionaron 27 documentos por su relevancia en cuanto al problema de investigación descrito, tal es, la justificación bibliográfica de la fusión teórica de los dos modelos revisados.

En la siguiente tabla (Fig. 1) se representan los documentos seleccionados de acuerdo con su relevancia en cuanto a los 28 elementos clave del modelo CCR.

3. Propuesta de modelo

3.1. Primera dimensión: Los alumnos investigan el mundo más allá de su entorno cercano

Los individuos globalmente competentes conocen el medio que les rodea, así como el entorno globalizado, son capaces de tomar decisiones argumentadas basadas en las competencias que les permiten seguir aprendiendo durante toda su vida. Determinadas habilidades tales como la resolución de problemas complejos, la capacidad analítica, así como la creatividad, permiten a las personas adaptarse a nuevos contextos y cambios imprevistos (OECD, 2021).

3.1.1. Identificar un hecho, generar preguntas y explicar su significado

Dentro del eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se relaciona con el aprendizaje interdisciplinar (elemento clave 2) porque cuando los alumnos identifican un hecho y explican su significado, implica que existe un aprendizaje integrado, conectando factores de distintas disciplinas que están relacionados entre sí.

	Número de citas en Google académico	1. Intelectual emocional	2. Aprendizaje interdisciplinar	3. Uso de recursos educativos abiertos	4. Actividades significativas	5. Formatos creativos de evaluación	6. Evaluación formativa	7. Coexistencia del aprendizaje formal y no formal	8. Aprendizaje mediante la exploración	9. Aprendizaje creativo	10. Aprendizaje a través del juego	11. Aprendizaje autorregulado	12. Aprendizaje personalizado	13. Fomento de la colaboración entre guías	14. Habilidades transversales	15. Fortalezas y preferencias individuales	16. Fomento de las inteligencias múltiples	17. Fomento del pensamiento interdisciplinar	18. Servicios innovadores y renovados	19. Horarios innovadores	20. Control de la calidad	21. Inclusión social e igualdad	22. Fomento del emprendimiento social	23. Implementación del liderazgo innovador	24. Eventos formativos	25. Estimulación a través de redes sociales	26. Contextos y actores del mundo real	27. Reorganización del espacio	28. Optimización de las infraestructuras TIC					
Anguila, J., Méndez, D y Méndez, M. (2020)	3																																	
Black, P., McCormick, R., James, M. y Pedder, D. (2006)	510					X	X					X																						
Boix Mansilla, V. (2005)	307							X										X																
Boix Mansilla, V. (2008)	18		X																															
Boix Mansilla, V. y Jackson, A. (2013)	65																																	
Boix Mansilla, V. (2016)	29				X																						X							
Boix Mansilla, V. y Gardner, H. (2007)	162																					X												
Burke, C. (2007)	31																											X						
Canady, R. L. y Rettig, M. D. (1995)	324																			X														
Chickering, A. y Braskamp, L. A. (2009)	155	X																																
Colvin, R.L. y Edwards, V. (2018)	24										X					X																		
Deardorff, D. K. (2011)	742					X	X																											
Elvira, M. A. (2011)	11																																	
Gardner, H. (1999)	776															X																		
Hernández Calvo, A. (2016)	197								X																		X							
Hill, I. (2012)	159																																	
Lai, E., DiCerbo, K. y Foltz, P. (2017)	77									X																								
Pawłowski, J. M. y Hoel, T. (2012)	33			X											X																			
Petrovic, A. y Dobrescu, T. (2014)	101	X																																
Plucker, J. A., Baghelto, R. A. y Dow, G. T. (2004)	1817									X																								
Ramos, G. y Schellcher, A. (2016)	84																				X													
Redecker, C. (2017)	731																									X							X	
Redecker, C., Leis, M., Leendersse, M., Punie, Y., Gijbers, G., Kirschner, P., et al. (2011)	308												X																					
Reimers, F. M. (2009)	85																					X												
Reimers, F., Chopra, V., Chung, C. K., Higdon, J., y O'Donnell, E. B. (2016)	63																																	
Shapiro, J. (2016)	8									X															X									
Teba-Fernández, E. M. y El Shennawy, D. (2021)	0													X																				
Wilson, D., y Ortega, J. (2013)	9																					X												

Figura 2. Resumen de los principales documentos analizados para establecer las conexiones entre los dos modelos.

También está conectado con la realización de actividades significativas (elemento clave 4): sólo a través del planteamiento de desafíos que estén relacionados con el mundo real y que resulten atractivos para el alumno, será posible involucrarle con la motivación suficiente para lograr un aprendizaje significativo (Boix Mansilla, 2016). Esta autora propone intentar involucrar al alumnado a través de preguntas que provoquen en ellos una reacción, de manera que puedan establecer conexiones entre asuntos de índole local y otros de ámbito global, invitándoles a que investiguen más allá de los contextos más cercanos para ellos.

En lo que respecta al eje de “Evaluación”, se corresponde con el elemento clave 7, coexistencia de aprendizaje formal y no formal, puesto que en la investigación de distintos hechos se da un aprendizaje esperado o planificado en el ámbito académico, que a la vez viene acompañado de un aprendizaje experiencial fruto de oportunidades que surgen en otros muchos contextos no formales. Asimismo, se corresponde con la incorporación de la evaluación formativa (elemento clave 6) ya que este tipo de formatos de evaluación favorecen la autorregulación por parte del alumno.

En lo concerniente al eje de “Prácticas de aprendizaje”, se vincula con el aprendizaje mediante la exploración (elemento clave 8) ya que la investigación supone explorar conceptos que a priori parecen no tener conexión entre sí. Estableciendo los nexos entre distintas ideas, los alumnos desarrollan su capacidad de pensamiento crítico.

También existe una relación con la práctica de aprendizaje autorregulado (elemento clave 11), puesto que para que un individuo pueda considerarse globalmente competente, es necesario que siga aprendiendo durante toda la vida, y para ello es imprescindible la competencia de “aprender a aprender”, una de las competencias definidas en el proyecto DeSeCo y que fue establecida por la Comisión Europea en 2016 como una de las ocho competencias clave.

En cuanto al eje de “Prácticas de Enseñanza”, existe una conexión con el elemento clave 17, fomento del pensamiento interdisciplinar. Los currículos tienden a fragmentar el conocimiento en distintas disciplinas académicas y presentarlo ante los alumnos en forma de asignaturas para hacerlo más asequible, lo que termina compartimentando en exceso el aprendizaje. Por ello resulta imprescindible recuperar un enfoque interdisciplinar de forma transversal a las distintas áreas de conocimiento, de manera que los alumnos sean capaces de establecer las conexiones que existen entre

ellas. Asimismo, los profesores deben ayudar a los alumnos a que potencien sus fortalezas personales. Los estudiantes globalmente competentes investigan el mundo que les rodea, identifican y analizan los problemas que requieren atención, independientemente de que estos pertenezcan a un ámbito local o global, y colaboran entre ellos para alcanzar soluciones de impacto. Para ello, es imprescindible la comprensión interdisciplinar, un concepto que Boix Mansilla (2005) define como la capacidad para obtener conocimiento integrado procedente de distintas disciplinas, evitando la atomización excesiva por áreas que a menudo impide dicho avance cognitivo.

Por último, atendiendo al eje de “Interconectividad”, existe una correspondencia de esta subdimensión con el elemento clave 24, que se refiere a los eventos formativos. Estos se definen como situaciones en las que se produce un aprendizaje de índole más informal y creativa, ya que se desarrollan en contextos que suponen una novedad para los alumnos, y además les permiten establecer una conexión directa con el mundo real y son una gran oportunidad para identificar hechos relevantes e investigar sobre ellos. Los alumnos necesitan exponerse a contextos de aprendizaje que se desarrollen en el mundo real, ya que sólo de esta forma sienten que están en contacto con asuntos que realmente requieren su atención. Destacan Reimers et al. (2016), por señalar un ejemplo, el gran beneficio que representan los contactos y colaboraciones entre alumnos que pertenecen a distintos países, ya que se produce un desarrollo natural de la competencia global en ellos.

3.1.2. Usar distintos tipos de lenguaje, fuentes y medios para sopesar las evidencias

En lo referente al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se conecta con el elemento clave 3, uso de recursos educativos abiertos: los OER -sus siglas en inglés- fomentan la cooperación entre distintas comunidades ya que su elaboración implica adaptarse a distintas culturas y a sus respectivas lenguas (Pawlowski y Hoel, 2012). Los alumnos de esta manera son conscientes de estas diferencias.

Dentro del eje “Prácticas de aprendizaje”, se vincula con el aprendizaje mediante la exploración (elemento clave 8). La práctica de la exploración adecuada va a requerir del alumno la capacidad para manejar de forma solvente distintos recursos y fuentes de información, de procedencias muy diversas, con formatos y lenguajes distintos.

En lo tocante al eje de “Liderazgo y Valores”, guarda relación con el elemento clave 23, implementación del liderazgo innovador. Cualquier política de una institución, como un centro educativo, debe ser promovida por parte de sus líderes para que se instaure de una manera sólida y real. En este sentido, el desarrollo de la competencia global no resulta una excepción, y no puede resultar una corriente alternativa en la escuela. La promoción de la competencia global por parte de los líderes resulta más efectiva si éstos apoyan ese desarrollo desde su base (Reimers, 2009). El director de un centro que aspira a generar entornos innovadores para sus alumnos debe comprometerse a la generación de oportunidades para ellos desde el punto de vista digital y con un enfoque global, invitándoles a usar sus conocimientos en la sociedad y en el mundo, propiciando estímulos en distintos contextos, incluso fuera de la escuela, que les obligue también a usar distintos códigos con los que tendrán que familiarizarse.

En cuanto al eje de “Interconectividad”, esta dimensión está enlazada con el elemento clave 24, eventos formativos. Destacan todas aquellas oportunidades que se ofrecen a los alumnos para conectar con sus iguales, ya sea de forma presencial o en cualquier otra parte del mundo, ya que de esta manera se refuerza su capacidad para ubicarse a sí mismos en el mundo. Siguiendo a Anguita, Méndez y Méndez (2020), las herramientas TIC son imprescindibles para la educación actual, en la que la interconectividad, la digitalización y la innovación son elementos fundamentales.

Por último, en lo referente al eje de “Infraestructuras”, existe una correspondencia con el elemento clave 28, optimización de las infraestructuras TIC. El acceso a innumerables fuentes de información que proporciona Internet es el marco para la investigación de los alumnos del siglo XXI. Sin embargo, los estudiantes deben desarrollar la capacidad de evaluar críticamente procedencia de las fuentes que manejan. Para ello es imprescindible aprender a distinguir la calidad de las fuentes, filtrando y eliminando aquellas que no ofrecen información fidedigna, a la vez que ser capaz de procesar la abundancia de datos obtenidos de fuentes que sí son confiables. Ello requiere un proceso de aprendizaje para ser capaces de usar Internet como medio de investigación, sabiendo discriminar entre

las distintas fuentes de información disponibles, de acuerdo con el Marco Europeo para la competencia digital del profesorado (DigCompEdu), especialmente en su área 2, sobre gestión de recursos digitales (Redecker, 2017).

3.1.3. Analizar, integrar y sintetizar evidencias para construir argumentos coherentes.

En lo concerniente al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión está conectada con el elemento clave 2, *aprendizaje interdisciplinar*. Un enfoque interdisciplinar favorece la integración del aprendizaje, y Boix Mansilla (2008) establece que el aprendizaje integrado permite el desarrollo de un discurso de pensamiento más rico, así como el fomento del pensamiento crítico y analógico, que desarrolla en el individuo la capacidad de resolver problemas complejos.

En lo relativo al eje “Prácticas de aprendizaje”, se enlaza con el elemento clave 9, aprendizaje creativo. La estrategia de proponer a los alumnos que desarrollen sus propios materiales y contenidos didácticos resulta óptima para el desarrollo del aprendizaje creativo. Implica que deben poner en práctica su capacidad de analizar y sintetizar la evidencia que obtienen de su investigación, a partir de los que deben elaborar sus propios documentos con imaginación, creatividad y espíritu innovador. El marco estadounidense P21 para el Aprendizaje del S. XXI describe las 4 C fundamentales, a saber, colaboración, pensamiento crítico, comunicación y creatividad. (Lai, DiCerbo y Foltz, 2017). La creatividad, el motor de la innovación generando ideas novedosas (Plucker, Beghetto, y Dow, 2004), se puede desarrollar en la escuela para el fomento del llamado “pensamiento lateral” o “pensamiento divergente”.

En cuanto al eje de “Prácticas de Enseñanza”, está vinculado con potenciar las habilidades transversales (elemento clave 14). También denominadas en la literatura como *soft skills*, son habilidades que se ponen en acción en numerosos contextos distintos, de forma transversal a las disciplinas académicas. Son imprescindibles para el desarrollo de competencias específicas y deben ser puestas en práctica para su perfeccionamiento: comunicación eficaz, colaboración, resolución de problemas, etc.

3.1.4. Desarrollar argumentos basados en evidencia y extraer conclusiones defendibles

En lo tocante al eje de “Contenido y Currículum”, la presente subdimensión se relaciona con el elemento clave 3, *recursos educativos abiertos*, cuyo uso es apoyado y promovido por parte de la UNESCO en la Declaración de París de 2012, permite a los alumnos acceder a contenido actualizado que complementa el currículum (Pawloski, 2012), y que además les proporciona evidencias para la construcción de sus razonamientos.

En lo referente al eje “Prácticas de aprendizaje”, el elemento clave que encaja es el 11, aprendizaje autorregulado, dado que fomenta en el alumno la reflexión y la metacognición, tomando las riendas de su aprendizaje y estableciendo sus objetivos.

- a. Segunda dimensión: Los alumnos reconocen su propia perspectiva y las de los demás.

Las distintas perspectivas con las que diversos grupos sociales se acercan a los mismos hechos son muy evidentes. Valga como ejemplo la irrupción de un acontecimiento imprevisto como la pandemia por COVID-19 que sufrió el planeta durante el año 2020. El impacto que este hecho ha tenido sobre los sistemas educativos de los distintos países, en función de su grado de desarrollo, ha sido tremendamente diverso (Teba, 2021). Disponer o no de dispositivos tecnológicos e infraestructuras de telecomunicaciones ha sido un factor determinante que afecta drásticamente a la perspectiva con la que los individuos juzgan la situación.

3.2.1. Reconocer y expresar su propia perspectiva e identificar los factores que la influyen.

En cuanto al eje “Prácticas de aprendizaje”, esta subdimensión se vincula con el elemento clave 11, *aprendizaje autorregulado*. Black, McCormick, James y Pedder (2006) identifican la competencia de “aprender a aprender” con la capacidad de un individuo para tener perspectiva sobre el propio conocimiento. Ello es clave para reconocer la propia postura sobre cualquier asunto. Por tanto, a

través del aprendizaje autorregulado se refuerza en los alumnos su capacidad para reconocer su propia perspectiva y ser consciente de que está influida por sus circunstancias personales propias.

Asimismo, se relaciona con el elemento clave 12, aprendizaje personalizado. El aprendizaje personalizado es una estrategia pedagógica para conseguir que todos los miembros de un grupo heterogéneo sean capaces de alcanzar sus objetivos de aprendizaje. En la sociedad actual, es habitual la composición de grupos heterogéneos, que integran alumnos con procedencias muy diversas, y la competencia global es muy necesaria para que los miembros convivan de una forma pacífica y armónica. Redecker et al. (2011) señalan el papel destacado que juega el aprendizaje personalizado en el proceso de integración de los alumnos inmigrantes, reduciendo el riesgo de exclusión, permitiendo acomodarse a distintos niveles cognitivos y ayudando a superar las barreras lingüísticas. Las herramientas TIC suponen un recurso muy eficaz en estos contextos, porque favorecen la acomodación a las distintas necesidades de los alumnos.

En lo concerniente al eje de “Prácticas de Enseñanza”, se enlaza con el elemento clave 15, apoyo sobre las fortalezas y preferencias individuales. Los alumnos son individuos únicos, y cada uno de ellos tiene su propio entorno, cultura, anhelos, así como habilidades y conocimientos previos. Sólo a través del conocimiento profundo de los alumnos se puede saber de sus intereses y talentos, y aprovecharlos para motivar al alumno mediante el aprendizaje creativo.

El desarrollo de la competencia global, como cualquier otra adquisición competencial, requiere de los alumnos una implicación muy activa, así como permitir los tiempos y las oportunidades necesarias para la reflexión y para que tenga lugar realmente el aprendizaje (Colvin y Edwards, 2018). Elvira (2011) señala a la motivación como elemento fundamental para alcanzar un aprendizaje significativo que supere una mera memorización temporal y desemboque en la adquisición competencial que estamos buscando.

3.2.2. Examinar las perspectivas de otros e identificar los factores que las influyen.

En lo relativo al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se conecta con el elemento clave 1, *inteligencia emocional*. El fomento de la inteligencia emocional desde la educación temprana permite que los alumnos desarrollen la empatía y la tolerancia necesarias para aceptar distintos puntos de vista. Ayudar a los estudiantes a formar e interiorizar una perspectiva global requiere que ayudemos a los estudiantes a pensar, ver a sí mismos y relacionarse con otros a diferencia de ellos. Hacer que los estudiantes desarrollen una perspectiva global significa ayudarlos a desarrollar la capacidad de pensar con complejidad, teniendo en cuenta múltiples perspectivas culturales (Chickering y Braskamp, 2009).

En lo perteneciente al eje de “Prácticas de Enseñanza”, está relacionado con el elemento clave 16, fomento de las inteligencias múltiples y los distintos estilos de aprendizaje. Los individuos globalmente competentes deben asumir la diversidad de perspectivas, y que la suya es tan sólo una más de todas las existentes en el mundo, entre las que no se pueden establecer jerarquías. Asimilar esta realidad a menudo no es fácil, por lo que la idea de que cada persona cuenta con distintos talentos (Gardner, 1999) puede ayudar. Para ello, es imprescindible desarrollar distintas estrategias de enseñanza, usar diversos soportes diferentes de contenidos, etc.

En cuanto al eje de “Interconectividad”, éste está enlazado con el elemento clave 26, contextos y actores del mundo real. Como ya se ha comentado anteriormente, la oportunidad de exponerse habitualmente a situaciones no controladas permite a los estudiantes la conexión con los verdaderos desafíos que les esperan después de la escuela. Los alumnos desarrollarán la capacidad interactuar con personas de diversas procedencias, donde se harán patentes las profundas diferencias en las perspectivas de cada uno de los individuos.

3.2.3. Explicar el impacto de las interacciones culturales.

En lo concerniente al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se liga con el elemento clave 2, *aprendizaje interdisciplinar*. Probablemente la cultura sea uno de los conceptos más interdisciplinares que existen, ya que integra cuestiones lingüísticas, costumbres, tradiciones, valores

y conocimientos que se convierten en el patrimonio inmaterial de un grupo social. Es imprescindible que el individuo globalmente competente tenga una visión interdisciplinar para poder entender los distintos matices de las interacciones culturales.

En cuanto al eje de “Prácticas de Enseñanza”, está relacionado con el elemento clave 17, fomento del pensamiento interdisciplinar. Aunque la cultura es un concepto que ha sido definido por multitud de autores y con enfoques muy diversos, uno de los rasgos comunes de estas definiciones es la noción de “universo” que implica la cultura, como se ha mencionado antes, con sus diversos elementos etnográficos, de conocimiento, de costumbres, que por tanto integran cuestiones de muy diversas disciplinas. La capacidad para entender y explicar el impacto de las interacciones culturales implica ser capaz de desarrollar un pensamiento interdisciplinar que permita englobar las interdependencias de los distintos rasgos culturales que caracterizan a los seres humanos.

Por último, en cuanto al eje de “Interconectividad”, está conectado con el elemento clave 25, estimulación a través de las redes sociales. Siempre asegurando las condiciones de seguridad, las redes sociales, no sólo en su vertiente tecnológica, son un valioso recurso para ampliar el contexto educativo más allá de los muros de la escuela, permitiendo conectar con otros miembros de la comunidad educativa, así como con otras personas que amplían sus oportunidades de aprendizaje.

3.2.4. Entender cómo las diferencias en el acceso tanto al conocimiento, a la tecnología y a los recursos afectan a la calidad de vida y a las perspectivas.

En lo tocante al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión está relacionada con el elemento clave 1, inteligencia emocional. Tal como señalan Petrovici y Dobrescu (2014), la inteligencia emocional implica pasar de una perspectiva personal a una social, desarrollando habilidades interpersonales para la interacción con otros. Esta capacidad de empatía es la que les va a permitir darse cuenta de que los distintos puntos de vista se configuran por la interacción de múltiples factores, en especial, por su propia educación y contexto socioeconómico.

En lo referente al eje de “Prácticas de aprendizaje”, se vincula con el elemento clave 8, aprendizaje mediante la exploración. Los enfoques de los distintos sistemas educativos, a través de los que se educan los ciudadanos en las diferentes partes del mundo, evidencian que el acceso al conocimiento condiciona en gran medida el potencial de desarrollo y las perspectivas que éstos tienen en distintas regiones del mundo.

El aprendizaje por descubrimiento es una de las formas más instintivas que tiene el ser humano. Por ello, permitir que el alumno aprenda de forma heurística, es la clave de los sistemas educativos que apuestan por el desarrollo de la competencia global, desde un enfoque pedagógico constructivista y centrado en el alumno (Hill, 2012).

En lo que se refiere al eje de “Organización”, esta subdimensión está relacionada con el elemento clave 21, inclusión social e igualdad. La educación, como recurso de “ascensor social”, que proporciona igualdad de oportunidades para luchar contra la desigualdad social. El desarrollo económico desigual sin medidas de redistribución de la riqueza no favorece una sociedad igualitaria (Ramos y Schleicher, 2016). El individuo globalmente competente no puede aceptar un avance que excluya a algunos miembros de la sociedad.

3.3. Tercera dimensión: Los alumnos comunican eficazmente sus ideas a distintos públicos.

Han sido numerosos los autores que han puesto el énfasis en las habilidades de comunicación efectiva en distintas disciplinas académicas. Pero no sólo en esos campos, sino en la vida en general, la comunicación eficaz puede ayudar a profundizar las relaciones de los seres humanos, ya sea en el campo personal o en el profesional. En el ámbito personal, nos permite entender mejor a las personas y las situaciones cotidianas. Una buena capacidad de comunicación nos evitará conflictos y nos permitirá tomar mejores decisiones (Mukhiddinova, Sodiqova y Jurayeva, 2021).

3.3.1. Reconocer y expresar cómo los distintos públicos perciben los significados y cómo ello afecta a la comunicación.

En lo concerniente al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se corresponde con el elemento clave 1, inteligencia emocional, que permite a los individuos globalmente competentes ser conscientes de que, además del idioma, el contexto cultural influye en gran medida en los significados, por lo que a la hora de comunicarse con personas de distintos entornos, es preciso una gran dosis de inteligencia emocional para expresarse y entender correctamente.

En cuanto al eje de “Interconectividad”, está relacionada con el elemento clave 26, contextos y actores del mundo real. Como ya se ha indicado anteriormente, los alumnos necesitan exponerse a contextos reales para desarrollar su competencia global. Una buena estrategia puede ser la señalada por Boix Mansilla (2016): ver las noticias en clase y comentarlas de forma común y reflexivamente,

3.3.2. Escuchar y comunicarse con personas diversas.

En lo que afecta al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se vincula con el elemento clave 1, inteligencia emocional. Sócrates aludía a la necesidad de conocerse a uno mismo, y éste es el punto de partida para ser capaz de controlar los propios sentimientos y ajustarlos al contexto, con el objetivo de llegar a conocer mejor a los demás y poder establecer relaciones positivas y una comunicación efectiva (Petrovici y Dobrescu, 2014).

Los encuentros personales con personas procedentes de otras culturas, y con mentalidades diferentes a la nuestra, ponen a prueba nuestras reacciones emocionales primarias. Experimentar reacciones inesperadas cuando nos malinterpretan aumenta nuestra conciencia de posibles prejuicios y emociones más básicas, y nos ayuda a modificarlos para que poder reflejar mejor la persona que queremos ser (Chickering y Braskamp, 2009).

En lo tocante al eje de “Interconectividad”, está conectado con el elemento clave 25, estimulación a través de las redes sociales. Éstas acortan distancias entre las personas y permiten a sus miembros relacionarse en un contexto globalizado. Para obtener un rendimiento óptimo de las redes sociales como recurso no sólo hay que hacerlo en un contexto lúdico sino también educativo (Redecker, 2017).

Por último, para esta subdimensión, en lo que se refiere al eje de “Infraestructuras”, se enlaza con el elemento clave 28, optimización de las infraestructuras TIC. La competencia global se apoya principalmente en la interconexión que se vive en el mundo actual, basada en las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales los alumnos globalmente competentes deben saber manejar con fluidez (Boix Mansilla y Jackson, 2013). Los recursos tecnológicos permiten conectar a los estudiantes con otros alumnos en otras partes del mundo, con contextos culturales y realidades sociales muy diversas, y poder establecer de esta manera una comunicación enriquecedora para todas las partes.

3.3.3. Seleccionar y usar los medios y la tecnología adecuada para comunicarse con distintos públicos.

Esta subdimensión se relaciona con el eje de “Infraestructuras”, en concreto con el elemento clave 28, optimización de las infraestructuras TIC. Las instituciones educativas deben auspiciar las colaboraciones internacionales tanto de sus docentes como de sus alumnos, de manera que se amplíen las oportunidades de aprendizaje de idiomas y de asuntos internacionales. Es imprescindible ser capaz de seleccionar los mecanismos más convenientes en cada situación, para lograr la comunicación más óptima.

3.3.4. Reflexionar sobre cómo la comunicación efectiva afecta al entendimiento y la colaboración en un mundo interdependiente.

Esta subdimensión está conectada con el elemento clave 13, fomento de la colaboración entre iguales, dentro del eje de “Prácticas de aprendizaje”. La comunicación efectiva es la base imprescindible para una colaboración provechosa, ésta, a su vez, es la clave para el desarrollo de la competencia global, puesto que requiere reconocer perspectivas de los otros, trabajar juntos en la solución de problemas, alcanzar consensos a través de la negociación y de la resolución de posibles conflictos. Tal como afirman Teba-Fernández y El Shennawy (2021), la competencia comunicativa es fundamental para el aprendizaje significativo, así como para el establecimiento de buenas relaciones en las comunidades de aprendizaje.

3.4. Cuarta dimensión: Los alumnos traducen sus ideas en las acciones necesarias para mejorar las condiciones.

Todo lo expuesto en cuanto a la competencia global no tiene sentido si, en un último término, los educandos no sienten la motivación de llevar a cabo acciones concretas para la mejora del entorno en el que viven. La educación ayuda a cada estudiante a desarrollar una madurez intelectual y emocional que le permitan comprometerse con un propósito en la vida (Reimers, 2020).

3.4.1. Identificar y crear las condiciones para la acción personal y colaborativa para mejorar las condiciones.

En lo referente al eje de “Prácticas de aprendizaje”, esta subdimensión está relacionada con el elemento clave 13, fomento de la colaboración entre iguales. Para alcanzar soluciones más creativas e innovadoras, es muy recomendable la colaboración entre los alumnos, puesto que enriquece sustancialmente el proceso de aprendizaje.

En lo que afecta al eje de “Prácticas de Enseñanza”, se vincula con el elemento clave 15, fortalezas individuales. Los alumnos se sentirán naturalmente inclinados a desarrollar sus iniciativas de acción personal sobre aquellas cuestiones que resulten una fortaleza personal para ellos, y se guiarán por sus propias preferencias individuales. Ésta es una forma de potenciar las ventajas competitivas de cada individuo y poder realizar una contribución significativa al bien común.

En cuanto al eje de “Organización”, se conecta con el elemento clave 20, control de la calidad. El proceso de control de la calidad forma parte de cualquier planificación de iniciativa de acción, ya sea individual o colectiva. Al igual que el sistema CCR ofrece un marco para la autoevaluación interna de la calidad del centro educativo, los alumnos globalmente competentes deben aprender que el control de la calidad debe ser una parte fundamental de cualquier iniciativa de acción que planeen poner en marcha, para evaluar el impacto que esas medidas tendrán (Colvin y Edwards, 2018).

En lo que respecta al eje de “Liderazgo y Valores”, se corresponde con el elemento clave 23, implementación del liderazgo innovador. A menudo se olvida el extraordinario impacto que tiene el liderazgo sobre el rendimiento de los alumnos, pero tras la acción de los docentes, es el segundo elemento que impacta sobre él, explicando el 27% del mismo. Tal como señalan Wilson y Ortega (2013), la dirección necesariamente debe participar de la competencia global para fomentarla en los alumnos a través de una actitud comprometida y modernizada que supere los modelos de gestión tradicionales.

Por otro lado, dentro de este mismo eje, se relaciona con el elemento clave 22, fomento del emprendimiento social. En 2015, el Parlamento Europeo definió el emprendimiento social como aquellas iniciativas empresariales cuyo objetivo es generar un impacto significativo sobre la sociedad, el medio ambiente y la comunidad local. Se trata de alentar en los alumnos las iniciativas que buscan productos y servicios diseñados para la comunidad. Los alumnos competentes globalmente tendrán una mayor conciencia y sensibilidad social (Boix Mansilla y Gardner, 2007), y serán capaces de identificar problemas para los que tomarán cauces de acción que persigan el bien común de toda la comunidad, ya sea en el ámbito local o global.

Por último, en cuanto al eje de “Interconectividad”, se vincula con el elemento clave 25, estimulación a través de las redes sociales. A través de ellas, las escuelas que llevan a cabo prácticas

educativas innovadoras pueden compartirlas mediante material audiovisual. También las redes sociales son un elemento facilitador para el mantenimiento del contacto con los antiguos alumnos, así como la vía para establecer contacto y colaboración con otras escuelas del mundo, intercambiando buenas prácticas de forma enriquecedora para ambas partes. Este canal también permite la difusión de distintas iniciativas llevadas a cabo por el centro en conjunto o por parte de los alumnos individualmente.

3.4.2. Sopesar opciones y planes de acción basados en la evidencia y en su potencial para el impacto.

En cuanto al eje de “Contenido y Currículum”, esta subdimensión se relaciona con el elemento clave 4, *actividades significativas*. Una actividad significativa es aquella que supone un desafío motivador para el alumno, y ello se alcanza fácilmente si están conectadas con el contexto real. Su resolución le va a requerir poner en práctica sus conocimientos así como distintas habilidades de pensamiento, desarrollando así competencias transversales y específicas.

En lo referente al eje de “Prácticas de enseñanza”, está conectada con el elemento clave 17, fomento del pensamiento interdisciplinar. A la hora de evaluar distintas alternativas de actuación, el alumno globalmente competente debe ser capaz de prever las interrelaciones entre distintas cuestiones, incluso aunque no resulten evidentes en una primera aproximación. Poder explicar las interdependencias entre situaciones es un signo de que se posee una capacidad de análisis interdisciplinar.

2.4.3. Actuar, tanto personal como colaborativamente, de forma ética y creativa para contribuir a la mejora, sopesando el impacto de las acciones que se llevan a cabo.

En lo concerniente al eje de “Prácticas de Enseñanza”, esta subdimensión está vinculada con el elemento clave 10, *aprendizaje a través del juego*. El juego es un recurso educativo muy eficaz ya que consigue involucrar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Con el aprendizaje basado en el juego es preciso colaborar, resolver problemas conjuntamente, seguir unas reglas establecidas y jugar dentro de un equipo, apoyándose en los compañeros (Colvin y Edwards, 2018; Shapiro, 2018). Todas estas habilidades son imprescindibles para el desarrollo de la competencia global.

En lo que se respecta al eje de “Organización”, se relaciona con dos elementos clave. En primer lugar con el número 21, inclusión social e igualdad. Los jóvenes globalmente competentes están comprometidos con la construcción de sociedades justas, sostenibles e inclusivas (Ramos y Schleicher, 2016). En segundo lugar, y dentro del mismo eje, se conecta con el elemento clave 19, horarios innovadores. La distribución temporal del tiempo de aprendizaje debe estar siempre al servicio de la creatividad, permitiendo flexibilidad y adaptabilidad a las circunstancias. Habitualmente, no se incide en el recurso del tiempo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, desperdiciando su gran potencial. Un uso efectivo tanto del tiempo como de los espacios desemboca en un mejor clima educativo (Canady y Rettig, 1995). La excesiva fragmentación del tiempo de enseñanza así como la desconexión entre las enseñanzas, como resultado de la división del currículo en asignaturas, se puede corregir con un diseño más racional de los horarios escolares, obteniendo un aprendizaje más integrado que favorezca el desarrollo competencial.

En lo que afecta al eje de “Liderazgo y Valores”, se enlaza con el elemento clave 22, emprendimiento social, para el cual, el aprendizaje-servicio es una buena metodología de ensayo. Se trata de una metodología educativa basada en un proyecto diseñado en la escuela que engloba generalmente otras instituciones y que busca obtener un beneficio social significativo para la comunidad local. Es un aprendizaje vivencial, con gran significado para los participantes y que tiene lugar en la vida real (Colvin y Edwards, 2018).

Por último, y en lo que toca al eje de “Infraestructuras”, se relaciona con el elemento clave 27, reorganización del espacio. Tal como se ha señalado anteriormente aludiendo al tiempo como recurso pedagógico, los espacios también son un recurso muy útil, que ayuda a reforzar la integración del aprendizaje. Cualquier espacio es un contexto educativo si cuenta con los estímulos necesarios.

Unos espacios motivadores estimularán la creatividad de los alumnos, que establecerán de una forma más fácil las necesarias conexiones dentro de las materias del currículum. El aprendizaje se flexibiliza y ayuda a los alumnos a emplear otros recursos informales de aprendizaje (Burke, 2007). El aprendizaje es un proceso que no termina nunca, un viaje que continúa el resto de sus vidas.

3.4.4. Reflexionar sobre la capacidad de promover y contribuir a la mejora.

En cuanto al eje de “Evaluación”, esta subdimensión se conecta con el elemento clave 5, uso de Formatos creativos de evaluación. Una evaluación eficaz es la que emplea formatos creativos que fomenten la metacognición de los alumnos, con actividades complejas que deben ser resueltas. Dichas prácticas difícilmente se adaptan a los formatos tradicionales de evaluación.

Darla Deardoff (2011) sugiere que, en lo referente a la evaluación de la competencia global, es aconsejable planificar con antelación qué dimensión va a ser evaluada, puesto que cada uno de los aspectos que la configuran requerirán una medición diferente. Algunos de estos formatos serán, por ejemplo, los contratos formativos -en los que el estudiante es protagonista negociando con el profesor al respecto de sus resultados; los e-portfolios -en los que se recopilan las evidencias de aprendizaje; la reflexión crítica a través de diversos medios (blogs, wikis, ensayos...); o evaluar el comportamiento de los alumnos, recogiendo impresiones de los agentes con los que ha interactuado.

En lo que concierne al eje de “Prácticas de Aprendizaje”, está relacionada con el elemento clave 9, aprendizaje creativo. El fomento del pensamiento creativo ayuda en el desarrollo de la competencia global y en ser capaz de proponer soluciones imaginativas para los problemas detectados, siendo un elemento activo del cambio. Los hallazgos de la investigación sugieren que mediante el desarrollo de la creatividad ayuda a los alumnos al pensamiento original, ya que al considerar un mayor rango de opciones consideradas se consigue una reflexión fuera de las estructuras tradicionales, y de esta forma ser capaces de enfocar las situaciones desde una perspectiva innovadora (Lai et al., 2017).

Por último, en cuanto al eje de “Liderazgo y Valores”, se establece una relación con el elemento clave 23, implementación del liderazgo innovador. La presencia de una figura de liderazgo innovador en la escuela es el mejor ejemplo para fomentar la reflexión entre los alumnos sobre la potencialidad de poder contribuir a la mejora a través de su propia iniciativa con la voluntad de generar un impacto positivo a su alrededor.

4. Conclusión

Contar con un instrumento de evaluación que permita medir la eficacia de las prácticas de un centro educativo, tanto de carácter docente, como organizativas, de gestión y liderazgo, en cuanto al desarrollo de la competencia global en los alumnos permite avanzar no sólo en el cuánto, sino en el cómo. Los centros educativos son conscientes del reto ante el que se enfrentan, saben de la importancia de inculcar en sus alumnos la capacidad para manejarse en los entornos globalizados que les esperan, no sólo en la esfera profesional, sino también en el ámbito de sus relaciones humanas. Sin embargo, a menudo adolecen de una falta de guía en los métodos para favorecer esos contextos para el desarrollo de la competencia global.

Mediante un instrumento que permita identificar cuáles son las mejores prácticas de los centros educativos más innovadores, será posible describir qué hacen y cómo lo hacen, de manera que se puedan convertir en referencia para otros centros que aún no han logrado ese grado de desarrollo en cuanto a competencia global se refiere.

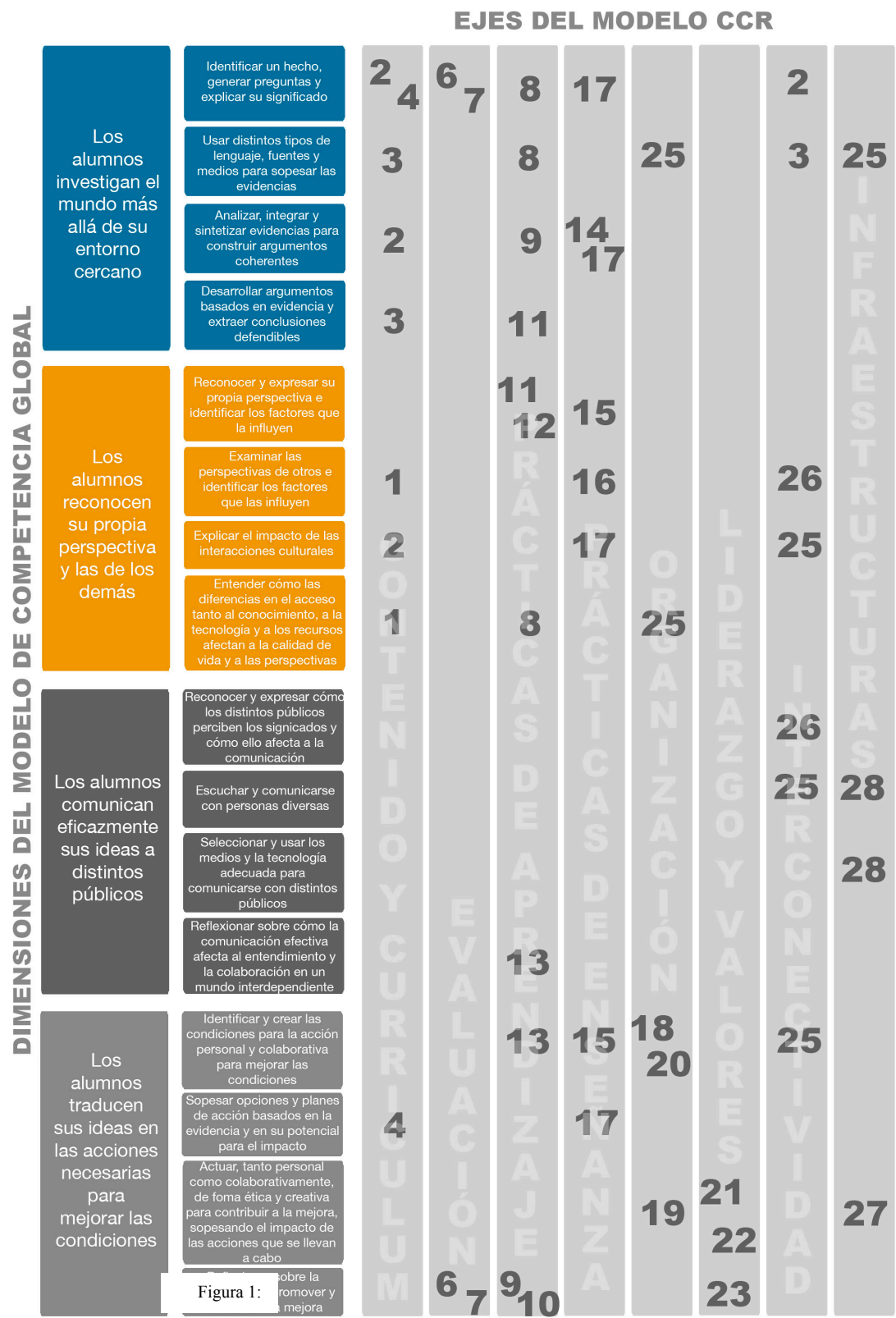


Figura 2. Integración de los dos modelos teóricos. Fuente: elaboración propia

5. Referencias

- Anguita, J. M., Méndez, M. y Méndez, D. (2020). Motivación de alumnos de Educación Secundaria y Bachillerato hacia el uso de recursos digitales durante la crisis del Covid-19. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13 (Especial), 68-81.
- Black, P., McCormick, R., James, M. y Pedder, D. (2006). Learning how to learn and assessment for learning: A theoretical inquiry. *Research Papers in Education*, 21(02), 119-132.
- Bocconi, S., Kamylyis, P. G., y Punie, Y. (2012). Innovating learning: Key elements for developing creative classrooms in Europe. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC72278>
- Boix Mansilla, V. (2005). Assessing student work at disciplinary crossroads. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 37(1), 14-21.
- Boix Mansilla, V. (2008). Integrative learning: Setting the stage for a pedagogy of the contemporary. *Peer Review*, 10(4), 31.
- Boix Mansilla, V. (2016). How to Be a Global Thinker. *Educational Leadership*, 74(4), 10-16.
- Boix Mansilla, V. y Gardner, H. (2007). From teaching globalization to nurturing global consciousness. En Suárez-Orozco, M. (Ed.) *Learning in the global era: International perspectives on globalization and education*, (p. 47-66). University of California Press
- Boix Mansilla, V. y Jackson, A. (2013). Educating for Global Competence: Learning redefined for an interconnected world. En Jacobs, H. *Mastering Global Literacy. Contemporary Perspectives* (5-27). Solution Tree.
- Burke, C. (2007). Inspiring spaces: creating creative classrooms. *Curriculum briefing*, 5(2), 35-39.
- Canady, R. L. y Rettig, M. D. (1995). The power of innovative scheduling. *Educational leadership*, 53, 4-4.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro. <https://tinyurl.com/28as8xxr>
- Chickering, A. y Braskamp, L. A. (2009). Developing a global perspective for personal and social responsibility. *Peer review*, 11(4), 27.
- Colvin, R.L. y Edwards, V. (2018). Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World. OECD. https://www.oecd-ilibrary.org/education/teaching-for-global-competence-in-a-rapidly-changing-world_9789264289024-en
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New directions for institutional research*, 2011(149), 65-79.
- Elvira, M. A. (2011). Motivación y Neurociencia: Algunas implicaciones educativas. *Acción pedagógica*, 20(1), 104-109.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Hernández Calvo, A. (2016). *Viaje a la escuela del siglo XXI: Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Fundación Telefónica. <https://tinyurl.com/45ufz6rc>
- Hill, I. (2012). Evolution of education for international mindedness. *Journal of Research in International Education*, 11(3), 245-261.
- Lai, E., DiCerbo, K. y Foltz, P. (2017). *Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing*. Collaboration. Pearson. <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/efficacy-and-research/skills-for-today/Collaboration-FullReport.pdf>
- Mukhiddinova, D. M., Sodiqova, S. T. y Jurayeva, Z. S. (2021). Developing effective communication skills. *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences*, 1(5), 966-972.
- OECD (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>.
- Pawlowski, J. M. y Hoel, T. (2012). Towards a global policy for open educational resources: The Paris OER declaration and its Implications. *White Paper, Version 0.2*. <https://tinyurl.com/4w5x8ven>
- Petrovici, A., y Dobrescu, T. (2014). The role of emotional intelligence in building interpersonal communication skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1405-1410.

- Plucker, J. A., Beghetto, R. A. y Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83–96.
- Ramos, G. y Schleicher, A. (2016). Global competency for an inclusive world. OCDE. <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (No. JRC107466). Joint Research Centre. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
- Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., et al. (2011). The Future of Learning: Preparing for Change. European Commission - Joint Research Center - Institute for Prospective Technological Studies. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC66836>
- Reimers, F. M. (2009). Leading for global competency. *Educational Leadership*, 67(1), 1-7.
- Reimers, F., Chopra, V., Chung, C. K., Higdon, J., y O'Donnell, E. B. (2016). Empowering global citizens: A world course. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Reimers, F. M. (2020). Educación global para mejorar el mundo: Cómo impulsar la ciudadanía global desde la escuela (Vol. 42). Ediciones SM España.
- Shapiro, Jordan (2018). Digital Play for Global Citizens. The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.
- Teba Fernández, E. (2021). Educando al homo digitalis: el papel de la educación y del digcomedu para paliar los efectos de los algoritmos, las fake news, la polarización y falta de pensamiento crítico. *Vivat Academia*, 154, 71-92. <https://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1378>
- Teba-Fernández, E. M. y El Shennawy, D. (2021). The Educational End: how Learning Languages Should Prepare for the Future. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(27), 33-45.
- Wilson, D. y Ortega, J. (2013). Learning that Matters. A review of the Research on the Qualities of School Leadership Behaviors that Support Student Learning. Project Zero, Harvard Graduate School of Education. <https://tinyurl.com/y3eedkxb>

Financiación

El presente artículo no cuenta con financiación específica para su desarrollo y/o publicación.

Conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.



© 2021 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative.