



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Social

Curso 2019-2020

Trabajo de Fin de Grado

**LA TOMA DE DECISIONES COMO COMPETENCIA TRANSVERSAL:
TALLER PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SOCIAL**

Autor: Adrián Gómez Sánchez

Tutor: Luis Carro Sancristóbal

Valladolid, julio de 2020

Resumen

La toma de decisiones no solo es un proceso que se realiza de forma continua, en el día a día de cada persona, sino que además se trata de una competencia transversal. Lo dota de un carácter genérico para la gran mayoría de las profesiones, y se hace necesaria para el buen desenvolvimiento en el mundo laboral. Se convierte así, en una importante característica para la empleabilidad.

Esto incluye a los estudiantes de educación social, los cuales necesitarán adquirir un buen aprendizaje para el trabajo socioeducativo que tendrán que llevar a cabo, puesto que será imprescindible saber analizar problemas y tomar una decisión para solventarlos. Por ello, en el presente Trabajo de Fin de Grado, se estudia la toma de decisiones y se realiza una propuesta de intervención para el trabajo de ésta como competencia transversal, que se debe potenciar en los educadores y educadoras sociales.

Palabras clave

Toma de decisiones, competencia transversal, formación permanente, educación social, taller.

Abstract

Decision-making is not only a process carried out on a continuously, in the day-to-day life of each person, it is also a transversal competence. This gives it a generic character for most professions and becomes necessary to develop in the world of work. For this, it becomes an **important feature for employability.**

This includes social education students, who need a good learning from it and be able to carry out their socio-educational work; in this occupation, they need to analyze problems and make decisions to solve them. For these reasons, in this final dissertation decision-making is studied and it makes a proposal of intervention to be developed with faculty students. Finally, this decision-making is considered as a transversal competence that should be empowered by social educators.

Keywords

Decision-making, transversal competence, lifelong learning, social education, workshop

Índice

Agradecimientos	4
1. Introducción	5
1.1. Justificación.....	5
1.2. Objetivos y competencias del título	8
1.3. Estructura del trabajo	9
2. Fundamentación teórica	11
2.1. La toma de decisiones	11
2.1.1. Hacia la racionalidad limitada	11
2.1.2. Elementos de la toma de decisiones.....	13
2.1.3. Fases de la toma de decisiones.....	15
2.1.4. Procesos cognitivos implicados en la toma de decisiones	16
2.2. Educación social. Competencias técnicas	16
2.3. Competencias clave y transversales	19
2.4. La formación permanente.....	22
3. Diseño de la propuesta de intervención	25
3.1. Definición y objetivos	25
3.2. Destinatarios.....	25
3.3. Metodología	25
3.4. Actividades.....	26
3.5. Recursos	32
3.6. Planificación.....	32
3.7. Evaluación.....	35
4. Conclusiones.....	37
5. Referencias bibliográficas.....	39

Agradecimientos

Después de cuatro años formándome en el grado de educación social, he vivido una de las etapas más importantes, no solo a nivel académico sino también a nivel personal. La realización del trabajo de fin de grado ha implicado la conclusión de una etapa de vida que dará lugar al comienzo de otros proyectos.

Por ello y, en primer lugar, considero que debo agradecer a todos los profesores que han estado implicados en mi aprendizaje a lo largo del grado, ya que en menor o mayor medida de todos he podido aprender algo, ya sea para mi formación o para mi desarrollo personal.

Por otro lado, agradecer a mi tutor Luis Carro Sancristóbal, por su atención en todo el proceso de creación, y por haberme mostrado un enfoque diferente al que orientar la profesión de educación social a través de la creación e idea de este trabajo.

A mis amigos, en especial, a Marina Cuadrado, amiga y compañera desde el comienzo del grado, el cual iniciamos juntos en la facultad de educación de Palencia, y nos hemos ayudado mutuamente a lo largo de estos cuatro años.

Y a mi familia, por su apoyo y confianza incondicional, ellos han hecho posible mi formación.

Gracias a todos.

1. Introducción

1.1. Justificación

Actualmente, vivimos con la continua sensación de que los cambios que se dan en la sociedad se producen más rápido que nuestras capacidades resolutorias para poder adaptarnos. Bajo este contexto las personas tienen que aprender a desarrollar habilidades, destrezas y competencias que se ajusten a esa gran variabilidad de situaciones que caracterizan a esa continua transformación. Los cambios socioculturales que se han ido produciendo en Europa y las sociedades occidentales han sido trascendentales, y han afectado tanto al mercado laboral y la economía, como a los estilos de vida de todos los ciudadanos. Estos cambios están demandando una renovada configuración de la profesionalidad donde se requiere gran capacidad de adaptación.

En esta misma línea, según la recomendación del Consejo relativa al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (COM, 2016), se hace cada vez más necesario un mayor conjunto de capacidades para poder trabajar y para la participación ciudadana, así como el acceso de la información, productos y servicios. Por eso, la Universidad tiene el reto de lograr que la formación y el desarrollo profesional de los alumnos tengan una mayor conexión, respondiendo con medidas formativas para capacitar a sus alumnos en la adquisición tanto de conocimientos como habilidades que se puedan exigir en un puesto de trabajo.

Para ello, se deben tener en cuenta las reglas del mercado del laboral, las cuales han variado sus características a lo largo de los años y, actualmente, ha pasado de valorar la estabilidad a la movilidad, y de la especialidad a la flexibilidad. A raíz de esto, es por lo que existe una gran preocupación por la inserción laboral y la empleabilidad, tomando ésta última como un requisito esencial para los empleadores e individuos. La empleabilidad, como un concepto de difícil definición y desde una perspectiva general, se puede definir como el conjunto de variables que explican la situación de empleo o desempleo de una persona, destacando que al decir empleo incluimos el autoempleo (Suárez, 2016). Y desde una perspectiva más individual hace referencia a todas las competencias que tiene una persona haciendo posible el acceso a un trabajo y, además, poder mantenerlo para poder satisfacer sus necesidades económicas, profesionales y de desarrollo. Además, hay que tener en cuenta que en el mercado de trabajo actual se van introduciendo nuevos elementos en el proceso de selección que van más allá de la acumulación de saberes científicos (Álvarez, González y López, 2009; Suárez, 2016).

Por estos motivos, se le está dando una gran importancia al aprendizaje a lo largo de la vida y la formación permanente, que además se está orientando a la transformación personal y no únicamente a la profesionalización, porque a través de ello se favorece la autonomía y libertad, dando posibilidad a que los individuos tomen sus decisiones para poder proyectar su futuro. De forma simultánea y ligada, y dado que el Espacio Europeo de Educación ha insistido en la incorporación de modelos de formación que se orienten hacia el dominio competencias, se está trabajando en el desarrollo de competencias genéricas que puedan ser aplicadas en distintas situaciones y circunstancias (Valea, 2017).

Podemos extraer, que dado el difícil contexto y coyuntura en la que nos encontramos, por la crisis económica y social emergente, conllevará un incremento del desempleo juvenil, que exigirá un mayor grado de excelencia que se base en el manejo de amplias competencias que permitan tanto desempeñar correctamente la función laboral como continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Por todo lo anterior, surge la necesidad de trabajar de una manera más específica y prestando una mayor atención a las competencias transversales, entendidas como aquellas que se pueden adaptar a cualquier situación. Éstas se encuentran recogidas en el Catálogo Europeo de Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO) (European Commission, 2019), en cinco ámbitos: actitudes y valores, pensamiento, lengua, interacción social y aplicación de conocimientos. Y a partir de éstas, de las que tiene que aprender un profesional de la educación social en el ámbito español y las recogidas en el catálogo de las competencias en el Grado de Educación Social de la UVA; se ha escogido para realizar el Trabajo de Fin de Grado, una en específico, la que hace referencia a la toma de decisiones. Se entiende la toma de decisiones como un proceso en el que, a través del razonamiento y la voluntad, se evalúa y se hace una elección entre una o más opciones con la intención de resolver una situación o problemática específica. Éste Trabajo de Fin de Grado, tendría como objeto la creación de un taller destinado a estudiantes de educación social para trabajar en la toma de decisiones, como competencia transversal que requieren para su posterior desempeño profesional.

¿Y por qué la toma de decisiones en los educadores y educadoras sociales?

Los profesionales de la educación social realizan su acción socioeducativa a través de programas y proyectos, que se orientan a mejorar las condiciones sociales y culturales de los ciudadanos, con el propósito de lograr una mayor calidad de vida, compensando los efectos que se generan en las situaciones de exclusión social. La elaboración y evaluación de

programas y proyectos de intervención socioeducativa en los que se tienen que establecer unos objetivos y líneas de actuación, implican de forma constante un ejercicio de elección y decisión sobre las variables y donde se debe focalizar la atención del trabajo que se quiere realizar.

Este es un proceso en el que el educador o la educadora social tiene la labor de desarrollar y aplicar instrumentos para poder realizar un análisis y, detectar necesidades y demandas socioeducativas; en este primer momento tiene que determinar a qué necesidad quiere darle una solución o que quiere cambiar a través de la interpretación y análisis de la información que recaba. Una vez hecho este análisis profesional, debe tomar la decisión sobre la práctica que llevará a cabo, elaborando un plan de actuación con unos objetivos claros, en base a unos principios y con una metodología específica; teniendo en cuenta siempre las consecuencias posteriores. Luego, tiene que llevar a la práctica el plan de actuación elaborado, en el que el trabajo constante con personas, hace que surjan inconvenientes e imprevistos a los que tiene que dar solución, por lo que no sólo debe que tomar decisiones previamente sino también durante el proceso (ANECA, 2005; ASEDES 2007). Además, dada la cultura de trabajo mencionada anteriormente, en la que la sociedad se encuentra en constante transformación, es necesario que también los educadores y educadoras sepan anticiparse a los cambios siendo flexibles, y que no solo sean capaces de realizar su trabajo de una forma correcta, sino que sean competentes a un nivel superior, sorteando las diferentes dificultades que les vayan surgiendo en el día a día de su vida profesional y personal, haciendo un buen ejercicio de la toma de decisiones

Esto se va aprendiendo a través del título de Grado en Educación social de la Universidad de Valladolid, el cual surge de la necesidad de un profesional que sepa adaptarse a las nuevas demandas sociales con distintos tipos de población.

Tiene como objetivos generales: capacitar a los estudiantes en las competencias, estrategias y recursos que sean necesarios para la explicación y comprensión de diferentes procesos socioeducativos; planificar, administrar y gestionar las instituciones, organizaciones y servicios que estén destinados a las prácticas educativo-sociales de manera que se adapten a las demandas y necesidades de las personas con las que trabajan; diseñar, implementar y evaluar, planes programas y proyectos de carácter socioeducativos de instituciones y organizaciones haciendo hincapié en los procesos de comunicación social que faciliten la socialización, integración y la convivencia cívica. También, se trata de fomentar que los estudiantes tengan conocimiento sobre los agentes, recursos y procesos que definen la profesionalización y desempeño laboral del trabajo socioeducativo para que puedan asociar sus

desarrollos a la concepción integral de la educación y de la formación de diferentes individuos y la sociedad. Que los estudiantes desarrollen capacidades críticas, una responsabilidad ética en cuanto al análisis de realidades sociales y sobre las referencias teóricas que les sirve en la investigación pedagógica-social, y la acción socioeducativa, como el agente que tendrá influencia en las actuaciones de la vida diaria y procesos de cambio social.

En cuanto a las competencias, son las que dotan a los estudiantes de diferentes habilidades y actitudes útiles para su desenvolvimiento en el ámbito profesional. Son capacidades que se desarrollan en la vida universitaria y sirven para poder familiarizarse con el ámbito profesional. Estas competencias están relacionadas con los objetivos propuestos y tendríamos tanto las competencias generales como las específicas, que serán tratadas con detenimiento más adelante, debido a ser el tema principal de este Trabajo de Fin de Grado.

Tras explicar la motivación que nos ha llevado a elegir este tema, se procede a la exposición de los objetivos que se pretenden alcanzar y la estructura que caracteriza al trabajo.

1.2. Objetivos y competencias del título

Objetivo general:

Diseñar un taller dirigido a estudiantes de educación social para trabajar la toma de decisiones, como una de las competencias transversales que deberán poseer en su posterior desempeño profesional.

Objetivos específicos:

- Identificar las competencias necesarias para el desempeño profesional de la Educación Social.
- Estudiar la toma de decisiones y su importancia.
- Analizar la formación permanente por su relación con la empleabilidad.
- Realizar una propuesta de intervención basada en la toma de decisiones y dirigida a educadores y educadoras sociales.

Las competencias que se quieren trabajar con respecto al título de Educación Social, son las denominadas instrumentales y, dentro de éstas, las relativas a la resolución de problemas y toma de decisiones; y la organización y planificación. Por otro lado, se quiere desarrollar las denominadas sistémicas, dando especial atención a las relativas a la autonomía de aprendizaje, la creatividad y apertura hacia el aprendizaje a lo largo de la vida.

Figura 1 Elementos clave del TFG



1.3. Estructura del trabajo

El presente Trabajo de Fin de Grado de Educación Social, se estructura de la siguiente manera:

El cuerpo del trabajo comienza con una introducción en la que se incluyen la justificación, dónde se argumenta la motivación que ha llevado a la elección del tema; los objetivos que se pretende conseguir en la realización del trabajo, así como las competencias que se pueden encontrar recogidas en el título; y la redacción de la estructura del trabajo.

En la fundamentación teórica, se encuentran recogidos los aspectos teóricos que están relacionados con el trabajo y que sustentan el taller que se ha pretendido realizar en el mismo. Aquí se explica lo que es la toma de decisiones, y se da comienzo a la explicación de la teoría de la racionalidad limitada; también encontramos los diferentes elementos que componen la toma de decisiones; las fases para tomar una decisión; y los procesos cognitivos que se encuentran implicados. A continuación, en otro apartado se encuentra la educación social con sus competencias técnicas ya que el taller se encuentra dirigido a educadores y educadoras sociales. Se explican las competencias clave y transversales, y aquí la toma de decisiones como la competencia transversal elegida para el desarrollo del trabajo. Por último, en cuanto a la fundamentación teórica se explica lo referente a la formación permanente.

En la propuesta de intervención se desarrolla el taller que se ha propuesto realizar, en él se encuentra definido el objetivo de este, los destinatarios a los que se dirige, la metodología a seguir para su desarrollo, las diferentes actividades de las que se encuentra formado, los recursos necesarios, la planificación de sus actividades o sesiones y la evaluación que se realizará del mismo.

Por último, encontramos las conclusiones que se han extraído de la realización del trabajo, y a continuación las referencias bibliográficas usadas y que han servido para poder realizarlo. Las referencias de internet han sido acortadas con la página web Bitly para evitar URLs excesivamente largas, de esta manera se facilita el acceso a la fuente al usuario de este documento.

2. Fundamentación teórica

2.1. La toma de decisiones

La palabra *decisión* es usada muy frecuentemente y la inmensa mayoría de las personas conoce su significado, usándola generalmente de forma correcta y con propiedad (Cañabate Carmona, 1997). Por otro lado, la toma de decisiones es muy probablemente la conducta humana realizada con más frecuencia, debido a que en la vida diaria de cada persona se presentan diferentes situaciones o problemas, que requieren que se tomen decisiones.

Los problemas o situaciones problemáticas aparecen de forma constante y en el momento de tomar una decisión, se desea que sea lo más correcta posible, o lo que en ese determinado momento permita las circunstancias y las características propias de cada persona. Hay algunas decisiones que pueden que no tengan una gran trascendencia, pero hay otras que si serán más relevantes y cuyas consecuencias tendrán gran repercusión en el futuro como puede ser elegir una carrera universitaria, un trabajo, un cambio de residencia, etc. Es en este momento en el que comienza a tener más relevancia y cuando las investigaciones se hacen desde diversas disciplinas como la economía, matemáticas, filosofía, sociología, psicología y la psicología social. Cuando hay un especial interés en tomar la decisión adecuada, el proceso se vuelve de extrema importancia, y como señala Slovic es la “esencia de la inteligencia” (1990, citado en Benedicto Carrillo, 2016). Estos problemas, que conllevan decisiones más importantes requieren de una mayor atención, y por tanto de una mayor clarificación en la definición del problema. A la hora de resolver el problema se pueden diferenciar cursos de acción de forma que siempre se tiene que tomar una elección entre una serie de alternativas ya que implica valorar aspectos que en muchos casos pueden ser contrapuestos. Además, estas decisiones pueden implicar a más personas y requerir una solución en un plazo determinado (Benedicto Carrillo, 2016; Cañabate Carmona, 1997)

En resumen, podríamos definir la toma de decisiones como un proceso, no un acto, en el cual una persona de forma individual o en grupo debe elegir entre dos o más alternativas para poder dar solución a situaciones de la vida, las cuales se presentan en múltiples contextos.

2.1.1. Hacia la racionalidad limitada

Las primeras aproximaciones a la teoría de la decisión son procedentes de la economía y, más concretamente, de la microeconomía. Estas aproximaciones presuponen las decisiones más óptimas por parte del decisor, ya que dan por hecho que existe un conocimiento absoluto

de las alternativas que se tiene y los cursos de acción; y que se asigna de una forma totalmente racional los recursos que ofrecen las distintas alternativas para alcanzar el mayor grado de satisfacción.

A raíz de las críticas y las limitaciones de la teoría clásica o racional surge una nueva alternativa en el proceso de toma de decisiones. Esta teoría argumenta que no es posible que las personas procesen y entiendan toda la información que se requiere, pues lo que se hace es interpretar los modelos simplificados que extraen características consideradas como esenciales de los problemas surgidos. El economista Herbet Simon (1962, citado en Bonome, 2009) llamó “racionalidad limitada” a un proceso en el cual las personas que toman decisiones se comportan de forma racional, pero siempre dentro de unos límites. Según esto, desde una perspectiva realista, concebía la racionalidad como un proceso o conjunto de procesos, asociados a dos constantes del pensamiento: la toma de decisiones y los procesos de solución de problemas. La razón humana, según Simón, es un instrumento para poder resolver el problema y que concluye en el momento en el que se encuentra la mejor solución, y que a su vez alberga todas las limitaciones (Bonome, 2009; Revelo Pérez, 2015).

Esta teoría lleva a buscar las soluciones más satisfactorias en lugar de las óptimas. Resalta como factores de las decisiones las aspiraciones o niveles de aspiración personal, las expectativas que se forman con respecto a las aspiraciones y la atención que se presta a los aspectos que son realmente relevantes (Benedicto Carrillo, 2016; Bonome, 2009).

Todas las personas tienen límites en cuanto a lo que conocen, y en la habilidad que tienen para medir consecuencias. Hay que ser conscientes de las limitaciones de cada uno, éstas vienen por la naturaleza propia del agente humano, dado que el ser humano es un sistema complejo en sí, tanto en su plano biológico como el sociológico. En este sentido el término de complejidad puede tener diferentes sentidos, como puede ser la dificultad para explicar el problema o que no tiene fácil resolución. Esta dificultad deriva en la mayoría de los casos de que nos encontramos con una situación de información incompleta; y además los problemas pueden estar mal estructurados. Por eso es importante la información que ya poseamos, porque los procedimientos usados para resolver otros problemas ayudarán a establecer un marco general para el resto (Bonome, 2009).

Por lo que, cuando nos encontramos ante una decisión caracterizada por ser compleja, en la que no se dispone de la totalidad de la información y no se dispone un tiempo indefinido, es difícil o imposible alcanzar una decisión que sea óptima, y es aquí donde este modelo propone

la toma de decisiones como un proceso para la búsqueda de solución ante un problema o la búsqueda de una alternativa que satisfaga unos fines. Se sustituye el objetivo de optimización por la elección de una alternativa lo bastante buena. Esta perspectiva se puede considerar útil en las organizaciones donde es habitual que las decisiones dependan de varias personas (Benedicto Carrillo, 2016).

2.1.2. Elementos de la toma de decisiones

Los elementos que se enumeran como primordialmente necesarios para que se pueda decir que se trata de un problema de decisión son tres: la situación problemática, las alternativas de solución y una cierta cantidad de tiempo y recursos para recapacitar sobre que alternativa escoger. Hay otros elementos que se presentan habitualmente en torno a las decisiones como pueden ser los objetivos, la incertidumbre, el riesgo, la importancia de las consecuencias, etc. El objetivo principal de la toma de decisiones es tomar la mejor opción o la mejor alternativa, que nos lleve a esperar conseguir los mejores resultados, pero una “buena” decisión no siempre conlleva un buen resultado final de la misma. Teniendo esto en cuenta, en el proceso de tomar decisiones podemos encontrar diferentes elementos, la elección de estos factores va a depender del criterio que se utilice por el sujeto. Según Sixto Ríos (1976, mencionado en Benedicto Carrillo, 2016) los principales elementos serían los siguientes: Que un decisor esté interesado en resolver un problema; que el contexto implique a los distintos factores que no estén controlados por el decisor; dos o más alternativas posibles; la preferencia del decisor en cuanto a los resultados esperados; y las consecuencias al darse un estado de la naturaleza determinado.

Según Peiró, (1983-1984; citado en Benedicto Carrillo, 2016), las características más importantes que debería tener el decisor son las siguientes:

- Habilidades perceptuales, puesto que no todas las personas perciben las cosas de la misma manera y el cómo lo perciba influirá en las decisiones que tome y en sus consecuencias.
- Capacidad para procesar la información, ya que esto tendrá gran influencia en el diseño de la búsqueda de la solución y sus alternativas.
- Valores y actitudes, puesto que estos factores influyen directamente en la valoración de las consecuencias.
- Aspectos propios de la personalidad del sujeto, ya que influye en todas las partes del sujeto.

Todos los factores giran, en más o menos medida, alrededor del decisor, y se ven influenciados inevitablemente por él.

La acción de tomar decisiones se traduce en elegir una acción entre otras y cuando las consecuencias son desconocidas entra en juego la incertidumbre. La incertidumbre es un elemento que hace surgir dificultades a la hora de evaluar las diferentes alternativas. La incertidumbre se origina en la falta de información, la cual se puede deber a la indisponibilidad de dicha información o a la inexistencia de ésta. En la toma de decisiones hay que tener siempre presente la incertidumbre, pero nunca conformarse con la incertidumbre absoluta (Benedicto Carrillo, 2016).

Por otra parte, hay que tener en cuenta el riesgo, según Kahneman (2012, citado Benedicto Carrillo, 2016): “El riesgo no existe ‘ahí fuera’, independientemente de nuestras mentes y nuestras culturas, esperando que alguien lo mida. Los seres humanos han inventado el concepto de ‘riesgo’ para poder entender y sobrellevar los peligros y las incertidumbres de la vida. Aunque estos peligros sean reales, no hay algo así como el ‘riesgo real’ o el ‘riesgo objetivo’” (p. 189).

Esta idea quiere reflejar que la apreciación del riesgo dependerá de la elección de la persona en función de la preferencia de un resultado u otro. El riesgo existe cuando no se puede saber con total certeza el resultado de una solución, pero disponemos de datos para poder prever que probabilidad de que nuestras elecciones nos lleven al estado deseado (Benedicto Carrillo, 2016).

Hay otro elemento que se puede considerar como esencial para el proceso de la toma de decisiones, y es la creatividad. La creatividad, relacionada con la toma de decisiones, se entiende como una capacidad que permite producir nuevas ideas, alejarse de esquemas tradicionales que ayuda a dar una solución a un problema que no tiene solución fija. La creatividad implica adoptar nuevos puntos de vista; además, estará implicada en todo el proceso, y en las diferentes fases que serán explicadas a continuación, ya que para definir un problema es necesario que tener una actitud abierta y preguntarse el por qué; para dar solución a estos problemas hay que generar, imaginar y crear alternativas; y para analizar las consecuencias y llevar a cabo la acción en muchas ocasiones es necesario ponerse en situación, disponiendo de la creatividad suficiente para visualizar el desarrollo futuro (Cañabate Carmona, 1997).

2.1.3. Fases de la toma de decisiones

Estos elementos y factores dan lugar a las fases que se dan regularmente, aunque el orden podría variar en alguna de las fases, puesto que no se trata de un proceso completamente rígido. Según Benedicto Carrillo (2016) estas etapas serían:

La definición de problema, una fase que se da en las decisiones que precisan de un razonado proceso de solución. Aquí, ya se ha detectado el problema y se hace un análisis sobre qué elementos intervienen, lo que da lugar a decidir qué elementos son fundamentales y de cuales se puede prescindir.

La selección de criterios, éstos pueden ser considerados como la expresión del objetivo que se quiere conseguir.

La búsqueda de alternativas, a veces las soluciones que parecen más evidentes no acaban siendo las mejores. Hay opciones que deben ser exploradas más exhaustivamente a través de la imaginación.

El análisis de las diferentes alternativas en función de los diferentes criterios. En esta fase se miden los diferentes atributos en función del grado de satisfacción que lograría alcanzar cada alternativa. Cuando se tienen analizadas todas las alternativas, es necesario tener en cuenta tres términos que son fundamentales: satisfacer, como la elección de aquella opción que es considerada mínimamente aceptable, para así poder satisfacer el criterio seleccionado; maximizar, tomando la mejor decisión que sea posible; y optimizar; que sucede cuando se alcanza el equilibrio entre distintas metas.

La decisión en la que una vez hecho el análisis del problema que se nos plantea, se necesita una intervención de la persona o personas que serán los decisores.

Ejecución, una vez que se hace la elección del curso de acción, hay que hacer uso y poner en juego los recursos e instrumentos que se necesitan.

Según el modelo de Simón (mencionado en Benedicto Carrillo, 2016), el proceso se compondría de tres fases:

- 1) Investigación o exploración del contexto sobre las condiciones que son necesarias para las decisiones. Los datos obtenidos en esta fase se examinan para encontrar problemas u oportunidades.

- 2) El diseño, donde se desarrollan las diferentes posibilidades de acción. En esta fase están involucrados tanto los procesos que se requieren para entender el problema, los que sirven para generar soluciones y probar si las soluciones son factibles.
- 3) La elección, de las alternativas o cursos de acción disponibles, se realiza la selección.

2.1.4. Procesos cognitivos implicados en la toma de decisiones

Hay algunos procesos cognitivos que están especialmente asociados a la toma de decisiones (Benedicto Carrillo, 2016; Cañabate Carmona, 1997):

La percepción, la cual consiste en la adquisición de información del entorno a través de los diferentes sentidos y la fuente principal para la toma de decisiones. En este momento se debe interpretar el estímulo al que se le da un significado. Hay ocasiones que la realidad no se ajusta a lo que percibimos.

La memoria tras la percepción juega un papel muy importante, ya que aquella información que ha sido captada a través de la percepción es necesario poder retenerla, al menos durante un periodo de tiempo. En la memoria nos encontramos tres procesos básicos: la codificación, es el momento en el que se prepara la información; el almacenamiento, que se caracteriza por el ordenamiento, la categorización y titulación de dicha información; y por último la recuperación de la información, donde la información ha sido almacenada y clasificada de forma correcta y será más fácil localizarla.

El procesamiento de la información o razonamiento, después de manejar la información y ponerla en tela de juicio el proceso de tomar una decisión se orienta a la evaluación de las diferentes consecuencias de las alternativas dadas. La razón se caracteriza por ser una capacidad que nos permite la resolución de problemas, de manera que se extraigan conclusiones.

La evaluación de consecuencias y la decisión; la forma en la que cada individuo evalúa la importancia de las consecuencias que se dan por las alternativas y el acto de decidir, se verá afectado por la conducta y factores del entorno.

2.2. Educación social. Competencias técnicas

Los pedagogos sociales proporcionan atención, apoyo y educación a niños y jóvenes con diferentes antecedentes o capacidades. Desarrollan procesos educativos para que los jóvenes se hagan cargo de sus propias experiencias, utilizando un enfoque multidisciplinario establecido para la experiencia de aprendizaje. Los pedagogos sociales contribuyen al

aprendizaje, el bienestar y la inclusión social de los individuos y hacen hincapié en el fomento de la autosuficiencia (ESCO, 2020).

Para definir y tener una perspectiva amplia de las competencias específicas y profesionales de los educadores y educadoras sociales tomaremos tres referencias: la Clasificación Europea de Capacidades, Competencias, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO); la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (CIUO-08); y las recogidas en los documentos profesionalizadores (ASEDES, 2007).

En la Clasificación Europea de Capacidades, Cualificaciones y Ocupaciones (ESCO), los profesionales de la educación se enmarcarían en el grupo que corresponde al código 2635.2, y por el nombre “pedagogo social/pedagoga social”. Los pedagogos sociales proporcionan atención, apoyo y educación a niños y jóvenes con diferentes antecedentes o capacidades. Desarrollan procesos educativos para que los jóvenes se hagan cargo de sus propias experiencias, utilizando un enfoque multidisciplinario establecido para la experiencia de aprendizaje. Los pedagogos sociales contribuyen al aprendizaje, el bienestar y la inclusión social de los individuos y hacen hincapié en el fomento de la autosuficiencia.

Según esta clasificación, podemos extraer que algunas de sus principales capacidades o competencias son: promover el cambio social, aplicar un enfoque integral de los servicios sociales, comunicarse con usuarios de los servicios sociales, cooperar a nivel interprofesional, hacer uso de estrategias pedagógicas, utilizar técnicas de evaluación, gestionar situaciones de crisis social, trabajar en la autonomía de familias y grupos, trabajar en el desarrollo social, trabajar en la asistencia centrada en la persona, prestar servicios sociales a personas de diferentes comunidades culturales, trabajar con jóvenes, promover la protección a los jóvenes, ayunar a menores en situación de riesgo, trabajar en el campo de la formación continua, etc. (ESCO, 200).

Según la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones de 2008 (CIUO08) el grupo donde se enmarcan los educadores y educadoras sociales es el codificado como 2635 que se refiere a «profesionales del trabajo social». En esta clasificación, algunas de sus competencias son:

- Entrevistar a personas de forma individual, en familia o grupos para evaluar su situación y determinar problemas, y a partir de aquí enfocar las alternativas para resolverlos.
- Compilar registros, informes y trabajar en otros procedimientos legales.

- Ofrecer asesoramiento, terapia y mediación a grupos con el fin de desarrollar sus habilidades y conocimientos y resolver conflictos sociales y personales.
- Planificación e implementación de programas de asistencia; detectar casos de abuso o negligencia sobre niños o personas en situación de riesgo y adoptar medidas para su protección.
- Trabajar con delincuentes durante y después de su condena para su integración en la comunidad con el fin de reducir la delincuencia.
- Actuar como defensor de los grupos en situación de vulnerabilidad y buscar soluciones a los problemas.
- Desarrollar programas de prevención e intervención para satisfacer las necesidades de la comunidad.
- Servir de contacto con servicios sociales y otras instituciones socioeducativas.

En los documentos profesionalizadores, ASEDES (2007), podemos encontrar competencias grupadas en bloques relacionadas con las capacidades que deben poseer los educadores y educadoras sociales para su desarrollo. Éstas son:

Las capacidades comunicativas, para expresarse de forma satisfactoria, así como el conocimiento y manejo de las tecnologías de la información.

Las capacidades relacionales, que se materializan en la escucha activa y la forma de expresión clara, así como para ser capaz de relacionar a diferentes grupos para la promoción de la cultura y la participación ciudadana.

Las competencias relativas a las capacidades de análisis y síntesis, orientadas a la comprensión de situaciones sociales y educativas, diferenciando los elementos que entran en juego.

Competencias con relación a las capacidades crítico-reflexivas, que capacitan para poder estudiar y comprender los contextos sociales, políticos, económicos y educativos, así como para contrastar las causas y efectos de esos contextos con el fin de saber tomar decisiones basadas en criterios específicos.

Y aquellas relativas a capacidades para la selección y gestión del conocimiento y la información las cuales capacitan a los educadores y educadoras sociales para seleccionar aquella información que sea más relevante y decisiva para la institución u organismo en el que se trabaje, con el fin de objetivar el trabajo educativo de los profesionales.

2.3. Competencias clave y transversales

En el año 2006 es publicado el documento “Recomendación 2006/962/CE sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente” del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea. A partir de éste, aconsejan a los gobiernos de la Unión Europea (UE) a que desarrollen las competencias clave en las estrategias del aprendizaje permanente. En este documento, CE (2006); las competencias clave quedan definidas como “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Estas competencias son consideradas importantes ya que pueden contribuir al buen progreso de la sociedad del conocimiento. Muchas de ellas se entrelazan apoyándose entre ellas en aspectos esenciales de cada ámbito. Hay unos temas que intervienen en cada una de las ocho competencias clave: la creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la gestión constructiva de los sentimientos, la evaluación del riesgo y la toma de decisiones.

La Recomendación (CE, 2006); ha definido ocho competencias clave, esenciales para cualquier persona:

1. Comunicación en lengua materna: entendida como la habilidad de expresar e interpretar de forma oral o escrita, conceptos, pensamientos y hechos. Y que sirve para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales posibles.
2. Comunicación en lengua extranjera: ésta comparte de manera general las capacidades de la comunicación en lengua materna, pero exige capacidades como la mediación y la comprensión intercultural
3. Competencias matemáticas y competencias básicas en ciencia y tecnología: En ésta tenemos, por un lado, la competencia matemática como la habilidad para el desarrollo y la aplicación del razonamiento matemático que sirve para resolver problemas que se presentan en situaciones cotidianas. La competencia básica en ciencia, que hace referencia a las capacidades para utilizar los conocimientos adquiridos sobre la naturaleza. Y la competencia en materia tecnológica es entendida como la aplicación de los conocimientos de este campo.
4. Competencia digital: capacidad de usar de forma segura y crítica las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo el ocio y la comunicación. Está sustentada en las competencias básicas en materia de TIC.
5. Aprender a aprender: Esta habilidad capacita para iniciar el aprendizaje y persistir en él. Capacita a las personas para ser conscientes de su propio aprendizaje, determinar las

necesidades, las oportunidades y auto organizarse con el fin de superar los obstáculos que se vayan planteando y culminar dicho aprendizaje exitosamente. Unos de los componentes esenciales en esta competencia son la motivación y la confianza.

6. Competencias sociales y cívicas: en esta se incluyen las personales e interpersonales. Preparan a las personas para ser competentes en la participación en la vida social y profesional de una manera eficaz y constructiva. Por su parte la competencia social se relaciona con el bienestar social y colectivo. Todas las personas necesitan de un buen estado de salud física y mental de ellas mismas y su entorno social que les permita participar en distintos ámbitos sociales. La competencia cívica se materializa en el conocimiento de los conceptos de justicia, igualdad, ciudadanía y democracia. También, el conocimiento de estos conceptos en su desarrollo en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en otras declaraciones internacionales, así como de su aplicación en diferentes escalas.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa: esta competencia se relaciona con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos. Se entiende como la habilidad de transformar las ideas en actos, sabiendo planificar y gestionar los proyectos de esas ideas y que tiene como fin conseguirlos.
8. Conciencia y expresión culturales: se concibe como la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones que se trabaja a través de diferentes medios como puede ser la música, la literatura, los distintos tipos de artes.

Por otro lado, las competencias transversales son aquellas que se consideran genéricas, comunes en la gran mayoría de las profesiones y, además, están relacionadas con la puesta en práctica de aptitudes, rasgos de la personalidad, conocimientos adquiridos y valores. Son aquellas que no son específicas de un concreto puesto de trabajo o de una profesión, pero son necesarias para que se realice de forma competente y permitiendo una buena adaptación al mundo laboral. Por esta naturaleza son tenidas en cuenta como una de las características que más influye a nivel de empleabilidad. (Áránquiz Salazar y Rivera Bargas; 2012)

Estas competencias al ser transferibles, se aplican a cualquier ambiente en el que exista una organización productiva como es incluso la familia, la comunidad y por supuesto una empresa; y por lo tanto, son generadoras del desarrollo continuo y de nuevas capacidades. Dados los procesos actuales de transformación de la sociedad, que exigen que se trabaje de manera colaborativa y de forma multidisciplinar, se hace necesario para el estudiante universitario el aprendizaje por competencias y en este caso las competencias transversales, las

cuales se ven más integradas. El Proyecto *Tuning Education Structures in Europe* (2007), que tiene como objeto redefinir las estructuras educativas desde la perspectiva de las universidades y buscar competencias que den la posibilidad de comparar perfiles académicos y profesionales en el marco europeo de Educación Superior, clasifica a estas competencias en tres grupos: competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas. (Rodríguez Martínez, 2012; Freire Seoane, Teijeiro Álvarez y País Montes, 2013). También podemos encontrar la referencia de la Clasificación Europea de capacidades/competencias, cualidades y ocupaciones, la cual las divide en cinco:

1. Actitudes y valores: éstas se refieren estilos de trabajo individuales; y las preferencias y creencias relacionadas con el trabajo en las que se sustenta el comportamiento para que los conocimientos y las aptitudes sean aplicadas eficazmente.
2. Aplicación de conocimientos: se refiere a los aspectos generales de competencias especializadas que son usadas en el lugar de trabajo y en el aprendizaje, como pueden ser las TIC o las matemáticas. También se refieren al conocimiento de la organización y el entorno de trabajo.
3. Interacción social: capacitan a las personas para participar de manera efectiva y orientada a la consecución de objetivos en el ámbito de trabajo o el estudio con otras personas.
4. Lengua: se refiere a la capacidad para poder comunicarse a través de la lectura, la escritura y la escucha, a través de la lengua.
5. Pensamiento: se refiere a la capacidad de aplicar procesos mentales para la resolución de problemas y alcanzar objetivos, para adquirir conocimientos y realizar tareas.

La toma de decisiones, explicada anteriormente, es una competencia transversal, que ha sido seleccionada para trabajar a través de la propuesta de intervención del presente trabajo y que encontramos clasificada como de pensamiento o instrumental según la clasificación que nos basemos pero que en común comparten que se trata de la capacidad de elegir entre varias alternativas.

Esta competencia es importante para todo estudiante o profesional, ya que se espera que sean capaces de tomar decisiones en contextos y ámbitos complejos, siendo en todo momento conscientes y coherentes con el alcance y las consecuencias que surjan de tales decisiones. El desarrollo de esta competencia se conduce en la adopción de decisiones de calidad, de manera sistemática. Esta competencia se relaciona con diferentes factores formativos, así como con otras competencias como son el pensamiento analítico, sistémico, crítico y en especial la capacidad para resolver problemas; éstas se relacionan como una base para una toma de

decisiones adecuada. Además, las mejores decisiones podrán ser tomadas por aquellos que tengan capacidades de innovación, gestionar objetivos y automotivación. La toma de decisiones como actividad omnipresente en la vida, pero también en el ámbito académico y profesional se encuentra en las diversas especialidades formativas donde se aprende a realizar este proceso en determinadas situaciones concretas afrontando problemas definidos, pero en ocasiones se carece de una formación en competencia de toma de decisiones que se caracterice por esa transversalidad y transferible a situaciones imprevistas. Por lo que, los estudiantes se encuentran preparados para tomar decisiones de ciertas situaciones profesionales, pero muestran inseguridad ante las situaciones que requieran de tomar decisiones en un contexto nuevo, que haya surgido imprevisiblemente o que adquiera un mayor grado de complejidad. Esto puede suponer que, tanto en un entorno académico como profesional, sean frecuentes las decisiones tomadas con excesivo grado de impulsividad basadas en intuiciones o suposiciones infundadas, (Villa y Poblete, 2007).

2.4. La formación permanente

En los años sesenta se comienza a establecer la educación permanente como una modalidad formativa, la cual incluiría la educación formal, la no formal, como también la de carácter no profesional y no basada únicamente en la transmisión de conocimientos. Después, entre los años 1967 y 1979, el Consejo de Europa trabajó en dar respuesta en materia de educación en todas las etapas de la vida y es en este momento cuando el concepto de formación permanente toma más relevancia. El término de formación permanente se entendía en sus inicios como un subsistema que se separaba de la formación inicial, su función era meramente complementaria y lo que buscaba era actualizar conocimientos y capacidades en el caso de cambio de ocupación de las personas. Con el paso los años es cuando ha ido teniendo una función preventiva para mantener capacidades y aprendizaje activo con independencia del mundo laboral. Además, a lo largo de estos años el término de educación permanente se ha confundido y usado indistintamente por otros términos similares como la educación de adultos o la educación continua. (Medina Ferrer, Lloret García y Lloret Bedmar, 2013; Pérez 2014).

En el caso de la educación de adultos, según Palladino (1981, mencionado en Medina Ferrer, Lloret García y Lloret Bedmar, 2013) ambas tendrían diversas cosas en común pero la educación de adultos estaría dirigida a la edad adulta de las personas mientras que la educación permanente tendría cabida en todas las edades y etapas de las personas. Por ello se puede decir que la educación permanente no hace diferencia entre edades, temáticas o campos concretos

por lo que abarca el ámbito general de la acción educativa; y por su parte, la educación de adultos tendría una característica restrictiva ya que nace con un matiz de compensación porque pretende resarcir falta de escolarización en alguna etapa de la vida. El concepto de educación permanente nacería en el contexto de la educación de adultos, lo que no quiere decir que sean lo mismo. La educación permanente surge para que se lleve a todos los niveles de la vida, yendo más allá de la educación de adultos, pero si comparte con ésta última que el sistema escolar no es suficiente y que no está orientado a conectar la educación con la realidad social y vital. La educación de adultos, por lo tanto, tiene su propia naturaleza, que debe constituirse como parte de la educación permanente (Medina Ferrer, Lloret García y Lloret Bedmar, 2013; Pérez 2014).

Otro de los conceptos usados de igual forma es el de la educación continua. Ésta surge como un instrumento para paliar o eliminar aquellas carencias de la sociedad en cuanto a especialización y actualización. La formación continua se ha ido instaurando como complementación de la formación obligatoria, profesional o universitaria, y se da únicamente en la etapa de la edad adulta; por lo que ésta se puede definir como una herramienta que sirve para fomentar el nivel de cualificación de profesionales que ayuda a mejorar su situación laboral y profesional, haciéndolos más competentes; al contrario que la formación permanente, que sustenta en la educabilidad de la persona y se considera sustento de los tres tipos de formación, tanto la formal, como la no formal y la informal (Medina Ferrer, Lloret García y Lloret Bedmar, 2013; Pérez 2014).

Actualmente, podemos ver cómo la educación permanente se entiende como un proceso que integra la formación de los primeros años de vida hasta lo que es la formación adulta. Desde esta perspectiva, la formación permanente quiere ofrecer una formación que esté en todas las etapas de la vida y para todas las personas; se ha ido adaptando a cada época y las necesidades que se van dando en cada momento de la etapa de la vida de las personas. La educación permanente se dirige a la reestructuración de los sistemas escolares y sus contenidos, pero partiendo de los elementos educativos ya existentes queriendo englobar a todas las formas de educación en un mismo proceso unitario (Pérez, 2014).

Por otro lado, según la Comisión Europea de Lisboa (2000), la cual marcó un momento decisivo para la orientación política y la acción de la Unión Europea en estos temas, se afirma que el aprendizaje permanente no solo puede limitarse a la educación y la formación, sino que debe convertirse en un principio director en la oferta de servicios y la participación en diferentes contextos didácticos. Según ésta, la educación permanente sería toda la actividad de

aprendizaje que se realice a lo largo de la vida, con el fin de mantenerse actualizada con respecto a las transformaciones que va sufriendo la sociedad para lograr el máximo desarrollo individual y social que sea posible. Ésta menciona la educación permanente como un recurso para reforzar la competitividad y así mejorar la inserción profesional y se ponen como base dos de los objetivos clave de la formación permanente; tanto la ciudadanía activa, como la mejora de la empleabilidad. La ciudadanía activa ofrece la posibilidad de participar en las diferentes esferas existentes de la vida económica y social para poder integrarse de manera plena en la sociedad en la que se vive. Con respecto a la empleabilidad, como capacidad de lograr y mantener un empleo, se toma como dimensión central de la ciudadanía activa en la adquisición de un trabajo remunerado; más allá del aspecto económico implica independencia, mayor autoestima y bienestar general. En este sentido tanto la empleabilidad como la ciudadanía activa dependen en gran parte de la posesión de conocimientos y capacidades que estén actualizados. Además, también es una de las maneras de combatir la exclusión social, lo que implica que la enseñanza y el aprendizaje deben centrarse en los individuos y sus necesidades.

Podemos extraer por tanto que la educación permanente se presenta como un instrumento que sirve para ayudar a la persona en su realización personal en todas las edades y etapas de la vida, que quiere romper con el sistema educativo en el que solo esté la educación dirigida a las personas jóvenes. Además, es desde los organismos públicos donde se debe potenciar para atender las necesidades de los cambios sociales y la formación de buenos profesionales. En este sentido extender la educación y romper con esa educación rígida que no solo éste dirigida a la población joven.

3. Diseño de la propuesta de intervención

A continuación, se va a desarrollar la propuesta de intervención que se va a realizar para el presente Trabajo de Fin de Grado, que se materializa en la creación del taller como un proceso planificado y estructurado que conlleva un aprendizaje, y que en este caso se encuentra dirigido a los estudiantes de Educación Social.

3.1. Definición y objetivos

Potenciar la competencia transversal de la toma de decisiones en los estudiantes del grado de Educación Social, con el fin de hacer frente a las diferentes situaciones o problemas que se puedan dar tanto en el ámbito académico como profesional, y fomentar su empleabilidad.

3.2. Destinatarios

Este taller está dirigido a estudiantes de Educación Social de la Universidad de Valladolid. El grupo estará compuesto por un máximo de 15 personas. El taller sobre la toma de decisiones se enmarcaría en el contexto del Observatorio de la Validación de Competencias (Observal) de la Universidad de Valladolid, formando parte de los talleres de empleabilidad.

3.3. Metodología

El diseño de la metodología se sustenta en los diferentes procesos cognitivos implicados en la toma de decisiones, relacionados con las diferentes fases de la misma. De manera que, el resto de los aspectos metodológicos se realizan a partir de esta idea.

Por otro lado, se usa los juegos de rol como estrategia metodológica para que los participantes se comporten según el papel que les corresponde en la toma de decisiones, ya que el proceso se orienta al trabajo profesional de los educadores sociales, planteando problemas de su ámbito profesional. Se selecciona el juego de rol como metodología ya que resulta muy útil en el aprendizaje de la toma de decisiones. Permite examinar problemas delicados de la sociedad y las relaciones entre las personas; sirve para poder explorar posibles soluciones entrenando a la persona en situaciones complicadas o conflictivas sin la necesidad de correr los riesgos reales, preparándola ante los posibles errores; logra que los participantes se identifiquen con determinados patrones de comportamiento; es utilizado para complementar aprendizajes que se basen en teorías para ilustrarlos de una manera más práctica; y sobre todo, es un tipo de metodología que permite el aprendizaje a medida que se van realizando las actividades en todo

el proceso del taller, ya que éstas están orientadas a resolver situaciones (Polo-Acosta *et al*, 2018).

Las estrategias metodológicas son transmisivas en el inicio del taller, ya que se explican algunos de los conceptos básicos de la toma de decisiones; reproductivas, ya que el trabajo se basa en un proceso, en este caso la toma de decisiones; creativas y expresivas, ya que durante todo el proceso y a través de las diferentes actividades que se plantean se quiere provocar la manifestación de las capacidades creativas, así como la generación de propuestas e innovaciones por parte de los participantes; y muy especialmente resolutivas, ya que el fin último de la toma de decisiones es dar solución a una situación que puede resultar problemática o complicada.

Como nociones claves de la metodología hay que señalar la idea de proceso, ya que el proceso de aprendizaje es el que más peso tiene en la propuesta, porque no solo se tienen en cuenta los procesos finales. La idea de trabajo a partir de las potencialidades, porque se requiere un esfuerzo en realizar la propuesta a través de las potencialidades de los participantes; y la idea de negociación, ya que las actividades son de grupos reducidos pero que potencien esta idea de negociación y el trabajo en grupo, dado que en el desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales será necesario la asociación y trabajo colaborativo con otro tipo de profesionales (Parcerisa, Gine y Forés, 2010).

3.4. Actividades

Un taller se encuentra compuesto por una secuencia de actividades, por lo que en este apartado se describirán las actividades definiendo los objetivos y metas a conseguir de los mismos.

Actividad 1.

El objetivo de esta actividad es realizar una presentación del taller y de las personas participantes, para que se familiaricen con el tema a tratar. Es la actividad introductoria del taller, en ella se realizan las presentaciones de la persona encargada de guiar el proceso y de los participantes; y se expone el cronograma de las diferentes actividades para que los participantes conozcan el proceso que se realiza, y sepan de antemano cómo se organiza el tiempo en todo el taller.

Como introducción al proyecto se realizan unas preguntas de manera escrita e individualmente. Las preguntas son: ¿Qué es tomar decisiones? ¿Por qué es importante tomar decisiones? ¿Por qué es importante tomar decisiones en educación social? A continuación, se

exponen las ideas al grupo y se realiza un pequeño debate sobre ellas, donde cada persona puede realizar las aportaciones que crea oportunas.

Actividad 2.

El objetivo es explicar conceptos básicos de la toma de decisiones: Qué es la toma de decisiones, estilos, que necesita una persona para tomar decisiones, los procesos cognitivos implicados y el proceso a seguir para tomar una decisión en el cual están basadas las actividades prácticas del taller. De esta manera los participantes conocen en todo momento aspectos esenciales y ayuda a que se relacionen con el tema tratado.

Actividad 3.

El objetivo es despertar en los participantes el interés por el taller, motivándolos a través de casos que realmente puedan realizar en su vida profesional. Es lo que hará necesario la metodología del juego de rol en todo el proceso. En este momento se realizan los grupos de parejas o de tres personas en los que se trabajan, y se procede a la formación de los casos que sirven como hilo conductor para el proceso de tomar decisiones.

Para ello los integrantes escriben cinco problemáticas sociales que consideran que deben resolverse y están relacionados con el trabajo que realizan los profesionales de la educación social. Se disponen en círculo, y los grupos se pasan el papel en el que están escritos para seleccionar tres. Devuelven la hoja y seleccionan uno de los tres casos que han quedado y este sirve de guía en todo el proceso, de manera que al tomar esta decisión no se puede cambiar el caso en la continuación del taller.

Actividad 4.

El objetivo es recabar la información necesaria recogiendo datos e indicadores de la situación para identificar el problema y analizar la información disponible, y así sintetizarla. Para ello se necesitan estrategias que ayuden a visualizar los diferentes aspectos de una manera visual clara, y también que quede resumida.

En primer lugar, se realiza un análisis DAFO, que pese a ser una estrategia relacionada con el ámbito comercial, es útil en múltiples áreas, en éste se reflejan las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. Después, se realiza un cuadro para la delimitación del problema, realizando un análisis más exhaustivo (Tabla 1). Para esta actividad se requiere acceso a internet.

Tabla 1. Cuadro para la delimitación del problema

	Existe	No existe
Naturaleza	Aspectos visibles de la situación problemática	En que sabemos que no se manifiesta
Localización	Dónde se localiza geográficamente	Dónde no está localizada
Magnitud	Cuántas son las personas a las que afecta y que características tienen	A qué población se sabe que no afecta
Permanencia	Delimitar si la situación es permanente y desde cuando	En qué momentos no se produce

Actividad 5.

El objetivo es explicar el problema para su buena comprensión. Se tiene que reconocer de forma clara por qué empieza, dónde ocurre, cómo, y a quienes afecta; sirviendo de esta manera para guiar el modelo de resolución y en qué puntos hacer hincapié. Se realiza un diagrama de espina de pez de Ishikawa, esta técnica permite organizar visualmente las causas del problema, lo que ayuda a su mejor entendimiento.

Actividad 6.

El objetivo de la sexta actividad es que la información esté bien estructurada, asimilada y, que por lo tanto, pueda ser recordada con mayor facilidad. Estarán reflejadas las consecuencias, estarán definidos los límites de este y además se deben definir los objetivos.

Para esta actividad se necesita de una cartulina de un tamaño más grande que un folio para la realización de un mapa mental que no solo resulta útil en una única actividad, sino que se trata de un buen recurso para el resto de las fases del taller y toma de decisiones. Este tipo de organización de diferentes ideas y aspectos resulta beneficioso para organizar la información que se va recabando. Además, es una herramienta creativa y a la que se le puede añadir cualquier tipo de símbolos e imágenes para mejorar su clarificación. El problema principal se sitúa en el centro, y los diferentes aspectos relacionados están irradiados desde la imagen central de manera ramificada.

Actividad 7.

Esta actividad consiste en la realización de un debate en grupo acerca de la importancia que puede suponer la creatividad en el proceso de tomar una decisión. Los puntos positivos, y que técnicas creativas se pueden implementar en el proceso de tomar una decisión.

Actividad 8.

El objetivo es motivar a los participantes en el seguimiento del proceso y estimular su creatividad, ya que es necesaria en todo el proceso y en especial en la creación de las diferentes alternativas para resolver el problema.

Para ello, los grupos formados en el inicio del taller tienen que reunirse para organizar una escenificación del análisis del problema. Realizada la organización y asignados los papeles, la escenifican el problema y sus causas con el fin de que el resto de compañeros averigüen la situación a resolver.

Actividad 9.

Cuando se adivinan los casos, se procede a dar una explicación más detallada de los mimos con el apoyo del mapa mental. Después, se realiza un *brainstorming* o lluvia de ideas sobre posibles soluciones de forma grupal, de manera que los participantes pueden recoger dichas ideas y tener una perspectiva más amplia de los cursos de acción. Para esta actividad deben ser especialmente espontáneos y tener presente que cualquier idea es válida, no se deben juzgar ya que el fin es recoger ideas que aportan el resto del grupo por si pueden ser útiles.

Actividad 10.

El objetivo es la generación de ideas para poseer alternativas suficientes y escoger entre ellas. En esta ocasión la técnica se usa es *brainwriting*, la cual se caracteriza por ser una variable de la lluvia de ideas. Las personas participantes se organizan en sus respectivos grupos o parejas, y en una hoja de forma individual anotan todas las alternativas que se les ocurre. Hay que señalar y dejar claro que toda idea es válida y que cualquier idea que se les ocurra deben anotarla por muy absurda que pueda parecer. Lo importante en este momento al igual que en la lluvia de ideas es la cantidad, no la calidad. Lo que se pretende es producir el mayor número de ideas que surgen por parte de los participantes pensando en las alternativas para la resolución. Tras esto, se pasan la hoja que contienen las ideas, entre los miembros del grupo, y escriben más ideas que se inspiren en las escritas por su compañero o compañera. Esto se repite

una tercera vez y a continuación se leen en voz alta todas las ideas surgidas, recalcando y anotando aquellas que más llamen la atención del grupo.

Actividad 11.

El objetivo es anotar diferentes aspectos de las alternativas disponibles, de manera amplia. Esta actividad se basa en la técnica de los seis sombreros de pensar de Edward de Bono (1933). Para ello, se simbolizan los sombreros con un dibujo de los mismos de los colores en los que se basa la estrategia: sombrero blanco, sombrero rojo, sombrero amarillo y sombrero negro. En esta actividad, se suprime el sombrero azul ya que los grupos de trabajo son pequeños y deben saber regular y organizar el tiempo disponible de manera consensuada. El sombrero blanco sirve para atender a la información disponible y extraer algunos aprendizajes, se presta atención a las lagunas o datos que pueden faltar para tenerlos en cuenta por si se requiere esa información. El sombrero verde es el que corresponde a la creatividad, aquí exponen todas las ideas recabadas en las dos actividades anteriores y se da opción a aportar más ideas. A través del sombrero rojo intervienen las emociones, uno de los factores que más influye en la toma de decisiones, y sirve para exponer todos los sentimientos que se quieran de manera visceral; además también se debe tener en cuenta los sentimientos o cómo afecta a las personas implicadas en la toma de decisiones que se está realizando. El sombrero amarillo ayuda a buscar los beneficios de las principales alternativas, de manera que las personas participantes dan argumentos a favor de las alternativas. El sombrero negro sirve para ver los puntos negativos y es muy útil para poder identificar los puntos débiles cuestionándolo desde todas las perspectivas posibles.

Actividad 12.

El objetivo de esta actividad es culminar el proceso de elección sintetizando las diferentes alternativas que surgen a raíz de actividades anteriores. En este momento se valora las alternativas y la decisión pertinente en función de diferentes criterios como son los beneficios que puede aportar, la probabilidad de éxito, el tiempo o los costes que suponen.

En este momento se ofrece a las personas participantes dos tipos de actividades que están orientadas a la decisión que deben tomar para seleccionar los cursos de acción a seguir. Tienen que escoger una de ella para realizar una valoración final.

Se les ofrece el método de comparación por pares, como una manera más sencilla de elegir entre las alternativas que hayan considerado como mejores. Una vez se identifican las alternativas que someten al proceso de comparación, se colocan en una tabla de matriz en L.

Las alternativas se numeran tanto en la columna que se sitúa en la izquierda como en la fila que se sitúa en la parte superior de la tabla. Se debe asignar una puntuación para las comparaciones con números del 0 al 3, donde en el 0 no existe preferencia relevante y en el 3 se estima una mayor preferencia. Después, se hace un recuento de los punteos y los resultados se presentan en forma de porcentaje (Tabla 2)

Tabla 2. Cuadro de comparación por pares

Alternativas	A	B	C
A			
B			
C			

La otra actividad alternativa a ésta es la realización de una matriz de evaluación de las diferentes estrategias en función de cinco criterios (Tabla 3).

Tabla 3. Cuadro de matriz de evaluación

	Fortalezas	Probabilidad de éxito	Coste	Dificultad
Estrategia A				
Estrategia B				
Estrategia C				
Estrategia D				

Al finalizar esta actividad se toma la decisión que se más satisfactoria, una vez evaluadas, teniendo en cuenta el criterio desde el que se parte en el inicio del taller.

Actividad 13.

El objetivo es exponer las alternativas que se escogen, fruto del proceso de decisión en grupo. Se realiza de forma breve, pero explicando los datos más esenciales de su decisión

Actividad 14.

Cuando se realiza el proceso de tomar una decisión por grupos, los participantes escogen de manera individual uno de los casos rechazados en la primera actividad. A continuación, realizan durante una hora el proceso de toma de decisiones realizado de forma grupal, pero esta vez sin acompañamiento.

Esta actividad está dirigida al entrenamiento del proceso de forma individual, dado que no es lo mismo realizarlo con otros compañeros y compañeras, algunos factores como son la producción de ideas o los factores que incumben a las preferencias se ven afectados.

Actividad 15.

Una vez llega la finalización del taller y el proceso de toma de decisiones hay que realizar una evaluación, la cual consta de una evaluación conjunta a modo de charla o debate y posteriormente se rellena un cuestionario para que valorar por medio de unos ítems si se han logrado el objetivo propuestos y la satisfacción de los participantes con el taller.

Pese a ser la última de las actividades, es esencial dado que es en este momento donde cada participante puede expresar libremente si ha conseguido aprender algo, el que y por consiguiente si realmente el taller es útil. Para ello se crea un clima en el que no se debe juzgar la opinión, y resaltar que es un instrumento que sirve para mejorar en diferentes aspectos como puede ser la metodología, cronología, actividades, etc.

3.5. Recursos

Para el desarrollo del taller se requieren pocos recursos. No obstante, hay que considerar imprescindible la participación de una persona que dirige y supervisa las actividades a realizar durante el taller, así como la evaluación que se hace del mismo y los participantes.

En cuanto a los recursos materiales tienen que estar disponibles un aula, sillas, mesas y una pizarra convencional con tizas. Cada participante necesita bolígrafos, rotuladores, folios e imágenes representativas de la dinámica de los sombreros.

3.6. Planificación

El taller estará planificado para cinco sesiones de 2 horas y media cada una, lo que supondrá un total de 12 horas y media, la duración del taller. La distribución de las actividades en cada sesión queda clarificada en la Tabla 1, mediante el diagrama de Gantt.

Tabla 4. Distribución de las actividades

Sesión/Actividad	1ª sesión	2ª sesión	3ª sesión	4ª sesión	5ª sesión
Actividad 1					
Actividad 2					
Actividad 3					
Actividad 4					
Actividad 5					
Actividad 6					
Actividad 7					
Actividad 8					
Actividad 9					
Actividad 10					
Actividad 11					
Actividad 12					
Actividad 13					
Actividad 14					
Actividad 15					

Tabla 5. Actividades, objetivos y recursos.

Actividades	Objetivo	Recurso
Actividad 1. Introducción.	Presentación	Aula
Actividad 2. Teoría.	Entender conceptos básicos	Aula, pizarra y tizas
Actividad 3. Casos.	Motivación e implicación en el taller	Papel y bolígrafo
Actividad 4. Información.	Señalar indicadores del problema	Papel y bolígrafo
Actividad 5. Espina de pez.	Entender el problema	Papel y bolígrafo

Actividades	Objetivo	Recurso
Actividad 6. Mapa mental	Estructurar información	Cartulina, rotuladores y bolígrafos
Actividad 7. Creatividad.	Debatir sobre la creatividad	Aula
Actividad 8. Escenificación.	Representar problemas	Aula
Actividad 9. Brainstorming.	Producir ideas	Aula
Actividad 10. Brainwriting.	Producir ideas	Hoja y bolígrafo
Actividad 11. Sombreros.	Definir alternativas	Hojas representativas de los sombreros
Actividad 12. Decisión.	Elección de la alternativa	Tablas de comparación
Actividad 13. Exposición.	Exponer alternativas	Aula
Actividad 14. Individual.	Evaluar	Aula
Actividad 15. Evaluación.	Evaluar	Tablas de evaluación

Una vez señalada la distribución de las actividades en las sesiones, los objetivos y recursos hay que esclarecer el sentido de esta planificación. El taller está formado por cinco sesiones y fases consecutivas que ayudan al correcto aprendizaje y entendimiento del proceso de la toma de decisiones. Por lo que, en base a esto tenemos:

- Primera sesión de introducción: que sirve como una primera toma de contacto entre todos los participantes y con la toma de decisiones, ya que en esta se pretenden aprender algunas de las cosas básicas del proceso, así como explicar el desarrollo de las siguientes actividades.
- Segunda sesión de investigación y exploración: dónde se encuentran implicados los aspectos cognitivos de la percepción y la memoria. Aquí se sitúa la fase de la toma de decisiones en las que se tiene que recoger información para encontrar y analizar el problema.
- Tercera sesión de creación de alternativas y posibilidades de acción. Implicados el procesamiento de la información y el razonamiento. En esta sesión, se pretende trabajar

en la creatividad de manera más concreta, puesto que es un componente esencial para la creación de las alternativas.

- Cuarta sesión de creación de alternativas y posibilidades de acción; y evaluación de estas, tomar una decisión. En esta sesión se incluyen dos fases del proceso de toma de decisiones y por lo tanto intervine la evaluación de las consecuencias. Se incluye la creación de más alternativas iniciando su caracterización para después ser evaluadas y concluir con una toma de decisión.
- Quinta sesión de clausura. En esta sesión se exponen las decisiones como muestra del trabajo realizado durante todo el taller. Es importante saber que la toma de decisiones se realiza tanto de forma colectiva como individual por lo que se realiza un ejercicio, donde aplican las dinámicas enseñadas, pero de manera individual. Y, por último, se realiza una evaluación conjunta para despedir el taller, y recoger los aprendizajes, las percepciones y que aspectos se pueden mejorar tanto por parte de los participantes como del taller mismo y la persona encargada de guiarlo.

3.7. Evaluación

La evaluación del taller se realiza en dos momentos del proceso. Se cuenta con una evaluación procesual, de manera que se hace de manera permanente durante todo el proceso permitiendo adoptar algunas medidas de motivación que se crean pertinentes o si tuviera que haber algún tipo de modificación o reajuste durante el proceso. Se realiza con el objetivo de comprobar si durante el proceso se están adquiriendo los aprendizajes previstos, identificar problemas durante el proceso para introducir las soluciones necesarias, las deficiencias que pudiera tener el taller planteado y como está siendo el nivel de satisfacción de los participantes en cada actividad. Esta evaluación se realiza a través de la observación directa con un cuaderno como instrumento donde se toman las anotaciones necesarias que considere el coordinador del taller.

Además de la evaluación procesual se realiza una evaluación final, de tres maneras distintas.

En la última actividad del taller se incluye esta evaluación. En primer lugar, se realiza una evaluación conjunta de la satisfacción de taller y sobre si creen que se ha conseguido el objetivo propuesto, para ello se procede a modo de debate, donde los participantes pueden expresarse de manera totalmente voluntaria y libre sin que nadie les juzgue.

A continuación, se realiza una autoevaluación de forma individual, esta tiene la intención de que los participantes analicen su proceso de aprendizaje de manera crítica y objetiva, de esta manera también serán conscientes ellos mismos de si han alcanzado los aprendizajes que se querían conseguir con el taller.

Tabla 6. Cuestionario de autoevaluación

Cuestiones	1	2	3	4
Se reconocer un problema				
Se usar estrategias para analizar problemas				
Puedo identificar causas de un problema				
Se marcar objetivos				
Considero la creatividad como una herramienta				
Puedo analizar consecuencias de alternativas				
Actualmente, ¿te cuestionas sobre las decisiones que tomas a diario?				
¿Te sientes responsable de las decisiones que tomas?				
¿Reconozco las fases para la toma de decisiones?				

Además de esto, también se realiza un cuestionario de satisfacción con el taller, de forma sencilla. El cuestionario de satisfacción ayuda a evaluar el taller, con el fin de saber si los contenidos son claros, si ha permite el desarrollo de nuevos conocimientos, si puede ser de utilidad o si creen que se puede mejorar en algún aspecto.

Tabla 7. Cuestionario de satisfacción

¿Consideras que has aprendido a través de este taller?
¿Ha cumplido tus expectativas?
¿Qué ha sido lo mejor del taller?
¿Has echado algo en falta? ¿Qué cambiarías para mejorarlo?
¿Si tuvieras que hacer una recomendación sobre del taller, que dirías?

4. Conclusiones

La toma de decisiones es un proceso que realizamos en nuestra vida diaria de manera continua; a pesar de esto, no es algo en lo que reflexionemos detenidamente y prestándole la atención que requiere en algunas de las situaciones. Además, como se ha podido comprobar la toma de decisiones se define como una competencia transversal, por lo que adquiere aún más importancia, ya que es considerada como una competencia que deben poseer los profesionales independientemente del tipo de trabajo que realicen, y el buen desarrollo de ésta les otorga una mayor empleabilidad en el mercado del trabajo.

Por ello, el objetivo de este trabajo de fin de grado es la elaboración de un taller, en el que se trabaja esta competencia transversal de forma más específica, para propiciar el grado de empleabilidad de futuros educadores y educadoras sociales. Para poder realizarlo se ha hecho un estudio de la toma de decisiones, en el que se ha podido comprobar como este proceso ha sido estudiado en diversidad de disciplinas y de distintas perspectivas. Tras conocer la teoría clásica, surge una teoría muy importante en el estudio de este proceso, por parte del economista Herbert Simon (1962, citado en Bonome, 2009), a la cual llamó racionalidad limitada. Esta teoría tiene en cuenta la limitación de las personas, que a diferencia de la tradicional no tenía en cuenta, y contaba con que todos los factores fueran favorables o se dispusiera de toda la información para tomar una decisión. Esta ha sido la teoría escogida para profundizar en la fundamentación teórica, y por lo tanto para basar el taller y su proceso de toma de decisiones. Este proceso lleva a tomar las decisiones más satisfactorias y no con el fin de la maximización como bien pretende conseguir la teoría clásica. La elección de esta teoría con respecto a las demás ha sido la relación que se puede generar entre ésta y la labor profesional que realizan los educadores y educadoras sociales, ya que el trabajo que se realiza en este ámbito profesional implica siempre diferentes personas, lo que aumenta sus variables a tener en cuenta y la información que se tiene para resolver una necesidad muchas veces no es del todo completa o se carece de una parte de la información, una de las variables que la teoría de la racionalidad limitada tiene en cuenta, y por la que se caracteriza.

Además de esto, durante el estudio de la toma de decisiones, y de manera personal, he tenido la posibilidad no solo de conocer diferentes teorías sino también múltiples características, diferentes fases según la teoría que se siga y factores que hay que tener en cuenta; y que no todos han podido ser recogidos en este trabajo debido a la extensión del tema escogido y que, lo cual sorprende ya que no es algo que se reflexione con detenimiento en la vida diaria.

Por otro lado, hay que señalar que a través de la investigación del trabajo no solo he podido adquirir conocimientos de la toma de decisiones como proceso, sino también como una competencia, y más concretamente como una competencia transversal. De esta manera, se ha podido constatar la necesidad para capacitar a los educadores y educadoras sociales para el mundo laboral. Además, lo que concierne al ámbito de las competencias, pese a lo que pudiera parecer, no es un ámbito que se conozca o en el que se haya trabajado en profundidad a lo largo de los cuatro años del grado universitario. Hasta el momento de la realización del trabajo de fin de grado, pese a no ser algo desconocido, el estudio de este tema, ayuda a entender diferentes aspectos, incluso relacionados con propio sistema de educación de nuestro país y lo que respecta al contexto europeo.

Además, relacionado con ello se ha podido comprobar la incidencia e importancia de la formación permanente, en especial a lo que concierne al campo de la empleabilidad; y como la toma de decisiones es también parte de ella.

Por todo ello, a nivel personal y académico se puede extraer un gran aprendizaje en la realización de este Trabajo de Fin de Grado, que no solo me ha aportado conocimientos a nivel teórico, sino que además me ha servido para reflexionar acerca de la dirección que quiero ir tomando para mi futuro como educador social.

5. Referencias bibliográficas

- Álvarez Fernández, A. (2017). *El desempeño profesional del educador social; funciones, competencias y creencias de autoeficiencia*. [Tesis de máster]. Universidad Autónoma de Madrid. <https://bit.ly/3fZcHXt>
- ANECA. (2005). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. <https://bit.ly/37Saf27>
- Arguiz Salzar, C. (2012, 2 de diciembre). Competencias transversales en los planes de estudio de las titulaciones de grado: los esfuerzos de Bolonia en calidad universitaria. *Encuentros*, 10(2), 61-72. <https://bit.ly/3dosnld>
- ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores*. ASEDES-CGCEES.
- Ávarez Perez, P., R.; Gonzalez, Alfonso, M., C.; y López Aguilar, D. (2009). La enseñanza universitaria y la formación para el trabajo: Un análisis desde la opinión de los estudiantes. *Paradigma*, 30(2), 7-20. <https://url2.cl/BNqdk>
- Benedicto Carrillo, E. C. (2016). *Toma de decisiones en sistemas dinámicos no lineales: Una perspectiva psicológica* [Tesis doctoral]. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Soria. <https://bit.ly/318M3qG>
- Cañabate Carmona, A. (1997). *Toma de decisiones: Análisis y entorno organizativo*. Edicions UPC.
- Bonome, M. (2009). *La racionalidad en la toma de decisiones: Análisis de la Decisión de Herbet A. Simon*. Netbiblio. <https://bit.ly/314J6HD>
- CE (2006). Recomendación del parlamento europeo y del consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. <https://bit.ly/2Yo0d5x>
- Colino A. C. (2017). *Competencia emprendedora y ABP. Arma de construcción educativa*. [Tesis de maestría]. Universidad de Valladolid. <https://bit.ly/2B24fHZ>
- Escuela de formación. PDI. (2014, septiembre-diciembre). *Manual del taller: toma de decisiones*. <https://bit.ly/2Cv21RT>
- European Comission. (2019). *European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*. <https://bit.ly/2C98UZ3>

- Freire Seoane, M^a., J., Tejeiro Álvarez, M^a. M. y País montes, C. (2013) La educación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. *Revista de Educación*, 362, 13-41. <https://bit.ly/2YoElqQ>
- Medina Ferrer, B; Lloret García, V, J. y Lloret Bedmar, V. (2013, julio-septiembre). Evolución y concepto de la educación permanente en España. *Revista Ciencias Sociales*, 19(3), 511-522. <https://bit.ly/2ByeC6o>
- OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo*. OECD. <https://bit.ly/3hSHjLK>
- Parcerisa Aran, A., Giné Freixes, N., y Forés Miravalles. (2010). *La educación social, una mirada didáctica*. (1^a edición). Graó. <https://bit.ly/38PNOuR>
- Polo-Acosta, C., Carrillo-Estrada, M., Rodríguez-Barrio, M., Gutiérrez-Meriño, O., Pertuz-Guette, C., Guette-Granados, R., Polo-Palacín, A., Padilla-Muñoz, R., Estrada-Campo, M., Vergara, R. y Osorio, A. (2018). Juego de roles: estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(3), 869-876. <https://bit.ly/31i6yl5>
- Revelo Pérez, T. (2015). *La toma de decisiones como competencia de liderazgo en los futuros profesionales*. [Tesis de grado]. Universidad de la Laguna. <https://bit.ly/3esns716>
- Rodríguez Martínez, A. (2012). *Orientación profesional por las competencias transversales para mejorar la empleabilidad*. [Tesis doctoral]. Universidad de Zaragoza. <https://url2.cl/Wh1NP>
- Suárez Lartón, B. (2016). Empleabilidad: Análisis del concepto. *Revista de Educación en Educación*, 14(1), 67-78. <https://url2.cl/pDMs6>
- UE. (2000). *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Madrid. MECD. <https://bit.ly/3frNgxF>
- Valea Casado, S. (2017). *El balance de competencias en la Universidad de Valladolid*. [Trabajo Finde Máster] Universidad de Valladolid. Repositorio documental Universidad de Valladolid. <https://url2.cl/rbyZR>
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Ediciones Mensajero/Universidad de Deusto. <https://url2.cl/CriXa>