

# **BORDÓN**

## Revista de Pedagogía



Volumen 67  
Número, 3  
2015

**SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA**

# LA COMPETENCIA EUROPEÍSTA: UNA COMPETENCIA INTEGRADORA

## *The europeistic competence: an integrative competence*

JUAN TOMÁS ASENJO GÓMEZ  
Universidad Pontificia de Comillas

DOI: 10.13042/Bordon.2015.67302

Fecha de recepción: 11/06/2014 • Fecha de aceptación: 03/02/2015

Autor de contacto / Corresponding Author: Juan Tomás Asenjo Gómez. E-mail: jtasenjo@comillas.edu

Fecha de publicación *online*: 13/05/2015

---

**INTRODUCCIÓN.** La evolución del concepto de calificación al de competencia ha originado un nuevo tipo de aprendizaje, el aprendizaje basado en competencias. Hoy el concepto de competencia ocupa un lugar central en la capacitación de los ciudadanos tanto a nivel profesional como social, y las competencias clave se consideran la base teórica en la sociedad del conocimiento. Los objetivos de este estudio son determinar los factores constituyentes de una competencia nueva, la competencia europeísta, delimitar y conceptualizar los “indicadores” que conforman cada factor constituyente, distribuidos en el marco tridimensional de conocimientos, destrezas y actitudes y definir la competencia europeísta. La competencia europeísta sería una competencia cohesionadora con las otras ocho competencias y estaría en franca conexión con los objetivos de una progresiva mayor consistencia europea basada en la ciudadanía. **MÉTODO.** Se ha llevado a cabo una investigación con el método Delphi. Se realizaron dos rondas en las que se consultó a 14 expertos en temas de europeísmo. **RESULTADO.** Los resultados mostraron un consenso en torno a nueve factores constituyentes de la competencia europeísta, así como un acuerdo unánime en cuanto a los indicadores tridimensionales que los compondrían. **DISCUSIÓN.** Se concluye que es posible determinar una competencia europeísta, que se sumaría a las ocho competencias clave, cuya adquisición permitiría hacer frente a los retos globales desde el desarrollo de los valores europeos.

**Palabras clave:** Competencias clave, Método Delphi, Identidad europea, Ciudadanía europea, Competencia europeísta.

---

## Introducción

La competencia es un concepto relativamente nuevo, con un origen difuso y del que se ha llegado a cierta sintonía a la hora de definirlo. Se considera a McClellan (1973) el primero en acuñar el término al plantear que la predicción del éxito profesional no es solo fruto de los expedientes académicos y de los tests de inteligencia; considera necesarias otras nuevas variables, que son las que denomina precisamente competencias. Pero es a partir de los años noventa cuando las competencias irrumpen con fuerza. Para Beckers (2002), la competencia es la capacidad que permite al sujeto movilizar, de manera integrada, sus recursos internos (saberes, saber-hacer y actitudes) y externos con el fin de resolver eficazmente una familia de tareas complejas para él. Desde esta plataforma toma entidad la Educación Basada en Competencias en donde el profesor debe centrarse en lograr unos resultados de aprendizaje del estudiante, con el fin de que este llegue a dominar el desempeño de una o varias competencias (Villa, Campo, Arranz, Villa, y García, 2013).

En simetría al incipiente desarrollo de este marco competencial adquiere forma la Dimensión Europea de la Educación (DEE). El informe de la Comisión, de 29 de septiembre de 1993, *Libro Verde de la dimensión europea de la educación*, es, tal vez, el primero de los “documentos estratégicos” emanados desde la Comisión tras la entrada en vigor del Tratado de Maastricht (Valle, 2006).

La transcendencia de este breve pero denso documento coincidía en el tiempo con la preparación y entrada en vigor de los nuevos Programas Globales Integrados de la política educativa europea, como el programa Sócrates<sup>1</sup>, para la educación formal (Diestro, 2009). Y, por otro lado, se ve acompañado por la irrupción de los grandes organismos internacionales en torno a la necesidad de favorecer el aprendizaje permanente y su sintonización con las competencias. Y no solo el Banco Mundial y la OCDE, sino

también la UNESCO, UNICEF, PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) mostraban que la única preocupación por el rendimiento cuantitativo por parte de los sistemas educativos era insuficiente, y que iba a ser necesario apuntar hacia un rendimiento cualitativo. Es así cómo surgió la idea de desarrollar un currículum basado en el aprendizaje de competencias básicas, vinculadas con la vida, con la finalidad de permitir a cada persona vivir en una sociedad caracterizada por un “desarrollo sostenible” (Ketele, 2008). De igual manera, podemos observar cómo la aparición de organismos internacionales y su implicación cada vez más intensa en acciones de carácter educativo va promoviendo una sutil pero perceptible armonización en las formas de entender las grandes cuestiones que afectan a la política educativa (Valle, 2012).

En el año 1996 la UNESCO publicó el *Informe Delors*<sup>2</sup>. En este sugerente informe aflora un análisis de la transición del concepto de calificación al de competencia: es así importante que las competencias adquiridas, en particular en el transcurso de la vida profesional, puedan ser reconocidas en las empresas y asimismo en el sistema educativo escolar.

La OCDE puso en marcha dos proyectos que con el tiempo se han convertido en referencias ineludibles y han propiciado una vertebración del trabajo iniciado en el *Informe Delors*, asentando un avance definitivo en el posicionamiento de las competencias. El primero de ellos en 1997, con el lanzamiento del Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA). Este proyecto ha obtenido un impacto sin precedentes en política educativa internacional, siendo una muestra del enfoque numérico y económico de las actuales propuestas educativas de los organismos internacionales (García, 2011). Para Ferrer (2012), entre otros valores, es importante destacar de la encuesta PISA su rigor metodológico acompañado de una mirada y actuación fuertemente independiente en su diseño y explotación de los datos.

El segundo proyecto puesto en marcha por la OCDE nació a finales de 1997 bajo las siglas DeSeCo, Proyecto de Definición y Selección de Competencias, con el objetivo de proporcionar un marco que pudiera acompañar las evaluaciones de nuevos dominios de competencias. El modelo de competencia del estudio DeSeCo define la competencia como la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada.

De manera paralela a estos proyectos germina, apoyado por la Comisión Europea, el proyecto Tuning Educational Structures in Europe, cuya descripción de competencias supone una combinación dinámica de atributos, con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades (Pagani, 2003).

A su vez, la Red de Información y Documentación Educativa de la Comunidad Europea (EURYDICE) impulsó en el año 2002 un estudio entre los países de la UE para averiguar qué interpretaba cada uno de ellos respecto al concepto de competencia clave. Y cuatro años más tarde, en el documento de política educativa de la Unión Europea, *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco europeo* (Diario Oficial de la Unión Europea L 394/14 de 30 de diciembre de 2006), es donde a través de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 se definen e identifican en los siguientes términos las competencias clave para el aprendizaje permanente: una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

El marco de referencia establece ocho competencias clave: 1. Comunicación en la lengua materna; 2. Comunicación en lenguas extranjeras; 3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; 4. Competencia digital;

5. Aprender a aprender; 6. Competencias sociales y cívicas; 7. Sentido de la iniciativa; 8. Conciencia y expresión.

En este contexto, la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) llevó a cabo un Estudio de Educación Cívica en el que participaron más de 28 países. Y es la propia IEA quien ya habla de una competencia europea que implica aprender sobre la vida pública y política de Europa y desarrollar las competencias cívicas y ciudadanas (IEA, 2010). Para Georgi (2008) son las organizaciones supranacionales de Europa las que han promovido una dimensión específicamente europea en la educación cívica y ciudadana con el objetivo de despertar la conciencia sobre Europa y buscar el desarrollo en los alumnos de lo que se ha denominado una “competencia europea”. Y Diestro (2011) sostiene que incluso si los Estados llegasen al consenso necesario que les hiciera converger hacia una cierta europeización de los elementos nucleares de los Sistemas Educativos, podría incluirse una competencia más, la más determinante si cabe del EEE, la competencia europea, como estadio final de todas ellas.

Este nuevo panorama ya fue anticipado por Jean Monnet<sup>3</sup> cuando afirmó: “Nuestra unión no es de Estados, sino de personas”. Podemos afirmar que Europa es el marco de referencia de la identidad europea, por lo que tendremos que plantearnos y discernir qué es un ciudadano europeo o mejor dicho qué debe ser un ciudadano europeo. Bartolomé, Folgueiras, Massot, Sabariego y Sandín (2003) insisten en que la construcción del sentimiento de pertenencia a Europa se ha de efectuar desde una pedagogía de la inclusión y la responsabilidad social. Y que Marín (2002) ve reflejada en el discurso que Peter Leuprech pronunció, durante su etapa como secretario general adjunto del Consejo de Europa, en 1996: “Finalmente sueño con una Europa que haga soñar a la gente, hacia la cual los ciudadanos puedan tener debidamente un sentimiento de pertenencia y en la que tengan una auténtica oportunidad de participar”.

Un nuevo milenio y unos nuevos desafíos que Cañón (2003) enumera: abordar el desafío que los objetivos de Laeken<sup>4</sup> plantean, en el sentido de cómo promover una mayor consideración y aproximación de los ciudadanos, y especialmente de los jóvenes al proyecto europeo, a la ampliación de nuevos miembros, al conocimiento real de las instituciones comunitarias, a imaginar el papel que Europa está llamada a jugar en el inicio de este tercer milenio. En definitiva, a revalorizar Europa, desde el referente institucional al referente personal, es decir, a la condición de ser europeo, sentirse europeo, pensarse europeo, comprenderse como europeo y vivir como europeo en un mundo interdependiente, en el que las zonas de pobreza muestran su rostro en Europa, a través de los permanentes flujos migratorios que alcanzan nuestros países.

Desde este escenario entendemos que sería necesario añadir una nueva competencia. Se trataría de una competencia cohesionadora, vinculante, a la que denominaríamos: la competencia europeísta. Una competencia que, a pesar de estar presente desde las primeras páginas escritas por los padres fundacionales hasta los objetivos marcados por la Unión Europea para el inicio del siglo XXI, no está específicamente desarrollada. La competencia europeísta estaría en franca conexión con los objetivos de una actitud favorable a la Unión Europea, con una progresiva mayor consistencia europea que posibilitaría la cooperación real en proyectos e investigaciones europeas. Como se indica en el Anexo I *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo* (2006: 10), muchas de las competencias se solapan y entrelazan: determinados aspectos esenciales en un ámbito apoyan la competencia en otro. Pero valoramos que la competencia europeísta enmarcaría y ampliaría el resto de competencias dándoles un matiz de cohesión europea, de tal forma que más allá de implementar la competencia social y cívica avanzarían en el camino europeísta trazado por la DEE. Diestro (2011) destaca cómo Bircéa consideraba que

filosofía europeísta de la educación podría ser una mejor acepción de la DEE: la dimensión europea no es el resultado de una moda pasajera; es de hecho, una realidad dinámica capaz de recorrer de manera transversal el currículo y el conjunto de la vida escolar.

Desde la especificidad de la competencia europeísta entendemos que se accede al fomento y desarrollo de esa filosofía europeísta; y atiende la necesidad de calibrar una dimensión, la europeísta, que está relacionada con muchos aspectos de los currículos y actividades escolares; dimensión, además, que no resulta fácil de determinar el lugar que ocupa en las políticas educativas nacionales (Eurydice, 2005). De esta manera, si se analizan los currículos oficiales de la enseñanza obligatoria vigentes en distintos países europeos, puede apreciarse que no todos han incorporado las competencias clave de la misma manera (Egido, 2011). Por lo que se configuraría como una herramienta concreta, desarrollable, de estimación y valoración, de la formación identitaria.

Por lo tanto, nos planteamos a través de la realización de este trabajo, y como primer objetivo, delimitar y conceptualizar los factores constituyentes que configuran y definen la competencia europeísta; y que posteriormente se especifican en sus dimensiones de conocimientos, destrezas y actitudes. Así, trataremos de acotar y conceptualizar, como segundo objetivo, los indicadores concretos que son esperables para aquellas personas que tengan un alto grado de adquisición en dicha competencia. Y que lo convierten en ciudadano europeo más allá de la condición jurídica, germinando en el respeto de una cultura de la alteridad y la diversidad dentro de una comunidad supranacional; desarrollando, pues, los valores comunes, el respeto de la dignidad humana y de los derechos humanos, la libertad, la democracia, la igualdad y el Estado de derecho, recogidos en el artículo 2 del Tratado de la Unión Europea. En el desarrollo dimensional que configura esta competencia, el ámbito instrumental y el cognoscitivo se nos presentan

como imprescindibles, si bien la dimensión actitudinal, los valores, su asimilación y desarrollo desde el juicio crítico, concurren como indispensables. Para finalizar, y como tercer objetivo, proponemos una definición de la competencia europeísta.

## Método

En este estudio se ha utilizado una técnica subjetiva: el método Delphi. La razón de utilizar esta técnica se debe a la necesidad de describir o determinar las características básicas de una realidad compleja y poco definida, como es la competencia europeísta. El método Delphi es la técnica de investigación subjetiva más utilizada. Consiste en la obtención de una opinión grupal fidedigna a partir de un conjunto de expertos (Landeta, 1999).

A pesar de que el método Delphi fue inicialmente creado para su utilización como un método de previsión, su metodología y características han hecho que esta técnica sea utilizada para la investigación de diversos objetivos y en numerosas áreas del conocimiento.

La información subjetiva en el método Delphi es aquella que se obtiene a través de la filtración de sucesos, experiencias y conocimientos de un individuo o grupo, y constituye una fuente de información muy valiosa. Las principales características del método (Bravo y otros, 2005) son las siguientes:

- Se trata de un proceso iterativo, en el cual los expertos emiten su opinión en varias ocasiones, de forma que puedan volver a pensar su respuesta al recibir la información de las opiniones del resto de expertos.
- Se mantiene el anonimato de los participantes; lo que implica que ninguno de los expertos conoce las respuestas concretas de los demás, además en este estudio los expertos desconocen la identidad del resto de expertos que conforman el grupo. Esto ha permitido realizar un

trabajo con expertos que no coinciden ni temporal ni espacialmente y, además, se han controlado la influencia negativa que pueda tener en sus respuestas factores como la personalidad de los participantes o la presión social.

- *Feedback* controlado. El intercambio de información entre los expertos no es libre, sino que se realiza a través del coordinador, con lo que se filtra, se interpreta y se adecua la información, eliminando información no relevante.
- Respuesta estadística de grupo. Las preguntas que se transmiten a los expertos están formuladas de tal forma que sea posible realizar un tratamiento cualitativo y cuantitativo de sus respuestas. Todas las opiniones forman parte de la respuesta final.

## Desarrollo de la investigación

### Agentes

- *Grupo coordinador*. El equipo coordinador ha estado compuesto por el autor de este artículo, y por Belén Urosa Sanz<sup>5</sup> y Javier M. Valle López<sup>6</sup>. Las funciones desarrolladas por el grupo coordinador han sido las siguientes: confeccionar los cuestionarios, contactar con los expertos, analizar e interpretar las respuestas, gestionar el control del *feedback* y confeccionar los resultados de la investigación.
- *Panel de expertos*. Se entiende por expertos aquellos individuos cuya situación y recursos personales le posibilitan contribuir positivamente a la consecución del fin que ha motivado la iniciación del trabajo Delphi (Landeta, 1999). El grupo de expertos que conforma nuestro panel han sido seleccionados por ser considerados, y reconocidos, conocedores del ámbito de investigación que nos ocupa y por mantener una actualizada vinculación con el

mismo. Se trata de personas con amplios conocimientos en el ámbito teórico y también en el ámbito profesional de la UE, así como con capacidad para definir y operativizar conceptos complejos en el marco de las competencias. A la hora de realizar la composición del panel de expertos, trabajamos en base a dos criterios: formación y experiencia, por un lado, y nacionalidad por otro. En la tabla I se especifican las características de los expertos. Respecto al primer criterio están representados diferentes sectores profesionales vinculados

al estudio que nos ocupa, pertenecientes a diferentes instituciones. En cuanto a la nacionalidad destaca la amplia variedad, incluyendo un experto de nacionalidad estadounidense, residente en España, que ha sido incluido al considerar que reúne amplios conocimientos teóricos y técnicos sobre el desarrollo y funcionamiento de la UE.

Este grupo de expertos, además de cumplir con los criterios mencionados, se enmarcan en otra categoría de expertos: son afectados. Desde su

**TABLA I. Caracterización de los expertos que participaron en la consulta**

Nº	Puesto de trabajo actual	Entidad / Organismo	Nacionalidad
1	Director General de la Dirección General de Interpretación de la Comisión Europea	Comisión Europea	Italiana
2	Jefe de Prensa de la Delegación española de la Comisión Europea	Comisión Europea	Inglesa
3	Director de Organización de la Dirección General de Interpretación del Parlamento Europeo	Parlamento Europeo	Estadounidense
4	Responsable del Departamento de Relaciones Internacionales	Universidad de Innsbruck (Austria)	Alemana
5	Vicedecano de Relaciones Internacionales	Universidad Pontificia de Comillas	Española
6	Responsable del Departamento de Relaciones Internacionales	Universidad Pontificia de Comillas	Alemana
7	Coordinador de Relaciones Internacionales	Universidad Pontificia de Comillas	Española
8	Profesor titular del Departamento de Educación Comparada	UNED	Española
9	Profesor del Departamento de Educación y Pedagogía Social	UNED	Española
10	Titular de la Cátedra Jean Monnet	Universidad Pontificia de Comillas	Española
11	Profesor del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales	Universidad Pontificia de Comillas	Alemana
12	Profesora de educación infantil. Participante en la Plataforma Etwinning	Sistema Nacional de Educación Francés	Francesa
13	Estudiante universitario 4º curso	Presidente de Erasmus student network France	Francesa
14	Estudiante universitario 3º curso	Participante experiencia Erasmus	Española

Fuente: elaboración propia.

condición de ciudadanos europeos (exceptuando el experto con nacionalidad estadounidense) forman parte del colectivo investigado, en el cual se desarrolla la competencia europeísta, son objeto de este estudio. No hay acuerdo en cuanto al número ideal de panelistas, aunque Landeta (1999) sugiere entre 7 y 30 expertos por panel. Finalmente, tras contactar vía e-mail con 25 expertos, seleccionados entre diferentes organismos europeos e instituciones educativas, finalmente participaron en el estudio 14, número adecuado para la realización de esta investigación. Todos los expertos accedieron a participar de forma voluntaria y gratuita en este estudio. Todo el estudio se ha realizado utilizando como idioma vehicular el español, debido al alto conocimiento de este idioma de todos los expertos.

## **Fases**

### *Elaboración y circulación del primer cuestionario*

La competencia europeísta, un concepto abstracto e indefinido, partió, después de varias propuestas y contrapropuestas en el seno del grupo coordinador, de una categorización en nueve factores constituyentes: los elementos que configurarían la competencia que nos ocupa. Esta división se realiza tan solo a nivel metodológico, con el fin de estructurar y clarificar la operativización tridimensional de la competencia. Los nueve factores constituyentes comprenden diferentes ámbitos de la competencia europeísta, que se pueden dividir en tres grandes grupos: los factores constituyentes relacionados con el ámbito cívico, los factores constituyentes relacionados con el ámbito interpersonal y, finalmente, los factores constituyentes que se centran en el ámbito europeo. Asimismo se realiza una definición somera de cada uno de los factores constituyentes, con la finalidad de orientar y centrar a los expertos en cada uno de los factores (tabla 2).

Siguiendo el modelo de investigación Delphi, en un primer paso se propone a los expertos un

cuestionario abierto, Anexo I', en el que, en el marco de los nueve factores constituyentes de la competencia europeísta, se solicita que redacten los indicadores más relevantes (dispuestos en conocimientos, destrezas y actitudes) de cada uno de estos factores. Igualmente se solicita que valoren la relevancia de los indicadores propuestos en una escala del 1 al 6, en la cual el 1 sería nada relevante y 6 sería muy relevante. En segundo lugar se requiere que valoren la relevancia de los nueve factores constituyentes propuestos, en base a esta misma escala. Finalmente se propone un espacio abierto para que los expertos puedan aportar nuevos factores constituyentes que consideren relevantes para la competencia europeísta y que no hayan sido sugeridos en la investigación.

### *Elaboración y circulación del segundo cuestionario*

Tras la recepción y análisis del primer cuestionario, se confecciona el segundo cuestionario, Anexo II. Este segundo cuestionario incluye la información cualitativa fruto de la primera ronda (los indicadores, aportados por los expertos, para cada factor constituyente); se realiza de forma integrada, unificada, en algunos casos reformulándolos, y siendo todos ellos divididos en las dimensiones cognitiva, instrumental y actitudinal.

Con este segundo cuestionario, cerrado, se persigue valorar la relevancia de cada indicador igualmente en una escala del 1 al 6.

### **Desarrollo de las iteraciones Delphi**

Una vez elaborado el primer cuestionario por el grupo coordinador se contacta con los expertos vía e-mail, en el que se les presenta de forma detallada la investigación, los objetivos de la misma y se explica la metodología que se va a utilizar, así como los plazos temporales que se proponen; en este e-mail enviado el 7 de mayo de 2013, se les aporta el primer cuestionario.

**TABLA 2. Factores constituyentes de la competencia europeísta**

Factor constituyente	Descripción
Pertenencia a la Unión Europea	Factor centrado en la percepción personal y colectiva de pertenencia a la Unión Europea
Asunción de políticas de integración europea	Factor centrado en la comprensión del proceso pasado, actual y futuro, de integración europea y su apoyo (política, económica, financiera, social, educativa...)
Confianza en la Unión Europea	Factor centrado en el grado de confianza de los ciudadanos europeos en las instituciones de gobierno y gestión
Participación en proyectos y programas europeos	Factor centrado en el interés por tomar parte en programas y experiencias que proporciona la UE, con el fin de favorecer el intercambio de experiencias y profesionales entre los diferentes países
Participación en la sociedad democrática	Factor centrado en las destrezas y el interés de los ciudadanos por los temas relacionados con las principales instituciones democráticas europeas. Y en la participación real en los procesos de dichas instituciones (elecciones, consultas populares, etc.)
Cohesión social y actividades cívicas	Factor centrado en la disposición para tomar parte en actividades de carácter cívico y comunitario que se desarrollan en el contexto europeo (celebración del Día de Europa, concursos europeístas, etc.)
Asunción de la Carta de los Derechos de la Unión Europea	Factor centrado en la comprensión, aceptación, defensa, promoción y respeto de los valores y principios recogidos en la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea
Promoción de la interculturalidad y multiculturalidad	Factor centrado en la comprensión y la valoración positiva de las relaciones entre personas de diferente cultura, grupo étnico, religión o nacionalidad, así como la puesta en práctica de relaciones enriquecedoras entre ellas
Resolución de conflictos	Factor centrado en la resolución de conflictos de forma constructiva, no agresiva, con empatía y valorando diferentes soluciones que puedan llevar a un acuerdo

Fuente: elaboración propia.

De los 14 expertos del panel, dos afirman no poder aportar indicadores concretos para cada uno de los respectivos factores constituyentes; aunque sí desean aportar su valoración una vez estén ya redactados la totalidad de los indicadores. Los 14 expertos del panel continúan hasta la finalización del estudio.

Recibida la respuesta del primer cuestionario se produce un *feedback*, estructurado por el grupo coordinador, y remitido a los expertos junto con el segundo cuestionario; con fecha 17 de mayo de 2013. El *feedback* fue de dos tipos:

- Se aportó información estadística sobre los factores constituyentes, obtenida a través del análisis de las respuestas (estimación de la ronda anterior, mediana, media y desviación típica).
- También se suministró información adicional cualitativa sobre las aportaciones de los expertos y las razones sobre su inclusión o no en el cuestionario cerrado.

El proceso finalizó el 9 de junio de 2013, tras la recepción del segundo cuestionario completado por cada uno de los expertos.

## Finalización del proceso

Basándose en estudios anteriores como el de Millán y otros (2014) y debido a las características del estudio y su objeto, no se fijó un número previo de rondas necesarias para finalizar el estudio, sino que se aplicó un criterio de consenso prefijado. Se definió que el consenso alcanzado se estableciera en función de la mediana de las puntuaciones y del rango intercuartílico, considerando que existía consenso en un ítem si el rango intercuartílico no incluía más de dos puntos.

En cuanto a la relevancia o no de los ítems propuestos se estimó que serían relevantes si la mediana de las puntuaciones de los panelistas era igual o superior a 4. De esta forma, para interpretar la opinión grupal en cuanto a la relevancia de los ítems, se emplean estos dos criterios: en el caso de que exista concordancia, y si la mediana de las puntuaciones es superior a 4, el panel en su conjunto considera “relevante” ese ítem; cuando existe concordancia, y la mediana de las puntuaciones es inferior a 4, el panel en su conjunto considera “no relevante” ese ítem. En el caso de que se identifique una “disonancia” (un rango intercuartílico superior a 2) el ítem se considera dudoso y se propondrá su reconsideración en una nueva ronda.

En nuestro estudio se ha llegado a un consenso en cuanto a los factores constituyentes de la competencia europeísta y sus indicadores tridimensionales después de la administración de dos cuestionarios.

## Resultados

### Análisis cualitativo y cuantitativo del primer cuestionario

La incorporación de la información cualitativa, recogida en el primer cuestionario, ha sido extensa y relevante ya que todas las aportaciones de los expertos participantes han sido incluidas

y formuladas en los indicadores del segundo cuestionario. Después, tras analizar cuantitativamente en este segundo cuestionario la valoración aportada por los expertos, respecto a la relevancia de los nueve factores constituyentes, observamos que todos los factores propuestos han sido considerados relevantes para la competencia. En el Anexo III se especifican valores de tendencia central y dispersión para los factores del primer cuestionario.

Las puntuaciones medias oscilan, según cada factor, entre el 4,14 y 5,28; y la desviación típica en las respuestas de los expertos ha sido baja. En cuanto a la mediana, oscila entre el 4 y el 5. De igual modo, en ningún caso la variación intercuartílica es superior a 1, por lo que llegamos a la conclusión de que los expertos han considerado a estos nueve factores constituyentes como relevantes dentro de la competencia europeísta.

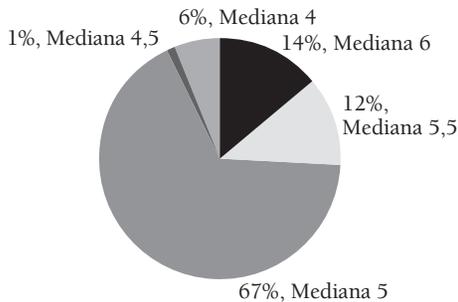
### Análisis cuantitativo de los resultados del segundo cuestionario

A efectos estadísticos cada uno de los indicadores de la competencia europeísta ha sido considerado un ítem. En total se han evaluado 100 indicadores. Para cada uno de ellos se ha calculado la tendencia central (mediana, media ponderada y cuartiles 1 y 3) y la dispersión (desviación típica y variación intercuartílica). Anexo IV.

Como se observa en el anexo todos los indicadores propuestos y evaluados por los expertos han sido considerados relevantes.

En el gráfico I se observa el total de los indicadores ordenados según la mediana de las puntuaciones de los expertos. Hay que destacar que el 67% de los indicadores han sido puntuados con un 5, seguido de un 14% de los indicadores puntuados con un 6, un 12% de indicadores puntuados con un 5,5, un 6% de indicadores puntuados con un 4 y un 1% de indicadores puntuados con un 4,5.

**GRÁFICO 1. Valores medios de los indicadores**

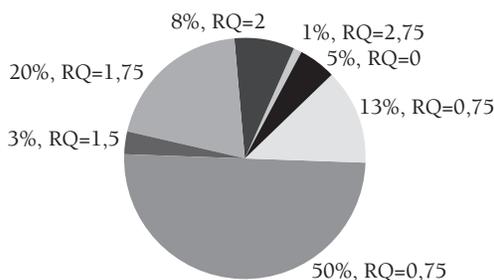


Fuente: elaboración propia.

En cuanto al consenso alcanzado se destaca que todos los ítems menos 1 han sido evaluados alcanzando el consenso preestablecido.

En el gráfico 2 se observan los datos de consenso de los ítems. El 50% de los ítems tienen un rango intercuartílico de 1, que junto al 13% que presentan un rango intercuartílico de 0,75 y el 5% con un rango intercuartílico de 0 hace que el 68% de los ítems alcancen el consenso con un rango intercuartílico un punto, inferior al límite establecido para considerar el consenso. Por otro lado solo un ítem, “Presentarse para ser elegido como representante de los ciudadanos en alguna institución local, nacional o de la UE”, integrado dentro del factor constituyente “Participación en la sociedad democrática” no ha alcanzado el consenso de los expertos.

**GRÁFICO 2. Rango intercuartílico indicadores**



Fuente: elaboración propia.

A la vista de los datos obtenidos no se consideró realizar ninguna otra ronda, ya que el consenso general en cuanto a la relevancia de los indicadores propuestos para conformar la competencia europeísta es del 99%.

## Valoración de los resultados

Un aspecto relevante por el que se ha utilizado la técnica Delphi como metodología para realizar este estudio se debe a que posibilita evaluar la calidad de los resultados que se obtienen en términos de validez y fiabilidad. Diferentes estudios, como el realizado por Gil y Pascual (2012), ya concluyen que este método presenta una alta validez. Sin embargo, la fiabilidad está relacionada con la forma en que la investigación ha sido llevada a cabo y podemos valorarla positivamente en relación con los siguientes aspectos (Powell, 2003):

- La adecuada selección del panel de expertos. Consideramos que la calidad del panel de expertos es muy adecuado, dado que abarca especialistas de diferentes nacionalidades, ámbitos de profesión y características personales, pero todos ellos vinculados a la promoción del europeísmo. En cuanto al cumplimiento formal del grupo de expertos hay que destacar que la totalidad de los expertos que iniciaron el estudio lo han finalizado.
- Reduciendo el tiempo entre rondas. La fase completa de envío y recepción de cuestionarios del estudio se ha desarrollado en 34 días, un tiempo reducido que anima a mantener el interés y la adhesión al estudio.
- Ayudando al manejo eficaz de la actividad por parte del experto. Principalmente mediante la definición precisa del objeto de estudio.
- Recogiendo el mayor número de información cualitativa de los expertos. En este caso ha sido muy extensa y relevante, lo que debe haber influido en el nivel de consenso.

- Consenso. Hemos considerado que el grado de consenso alcanzado ha sido positivo. A pesar de la heterogeneidad del panel de expertos en diferentes aspectos personales (nacionalidad, edad, sexo, ocupación...), sin embargo, todos ellos han valorado de forma unánime la relevancia de añadir una competencia, la europeísta, a las competencias clave.

Asimismo, valoraron positivamente los nueve factores constituyentes como relevantes dentro de la competencia europeísta. Por consiguiente, a tenor de los valores obtenidos en los medidores seleccionados, estimamos que los resultados finales alcanzados en este estudio poseen un elevado nivel de fiabilidad y aceptabilidad.

## **Conclusiones**

Las competencias han acaparado una parte considerable de la literatura educativa del último cuarto del siglo XX, con una presencia notable de los organismos internacionales y con una cristalización en las denominadas “competencias clave”. La Unión Europea se propuso identificar un conjunto de competencias clave que pudieran constituir un objetivo común de los sistemas educativos de los países europeos (Tiana, 2012).

Dentro del firme proceso de la construcción europea, la función de la educación adquiere un protagonismo inusitado; protagonismo que toma forma en las políticas educativas desarrolladas por la Unión Europea y que constituyen una sincera arquitectura de acción conjunta. Y donde la DEE adquiere su verdadera expresión en convivencia con las competencias clave.

La presencia de una competencia europeísta participaría en uno de los objetivos inherentes a la Unión Europea, como es promover la identidad europea; tomando la educación como elemento vehicular en el compromiso de construcción de una realidad supranacional abierta a otras realidades.

A través del estudio realizado, se ha podido llegar a concluir, como primer objetivo, que los nueve factores constituyentes propuestos en el inicio del estudio han sido considerados por los expertos como relevantes de forma consensuada y unánimemente. Estos nueve factores son tan solo un modo de dividir un concepto abstracto en partes, de tal manera que pueda ser estudiado con mayor facilidad. Los nueve factores están en concordancia con las ocho competencias clave formuladas por la UE, y de forma singular con la competencia social y cívica. Competencia con la que comparte ámbitos pero de la que se distingue, de forma particular, por la confianza hacia la Unión Europea, fruto del conocimiento; por la comprensión del proceso de integración, como promotora de la participación en la estructura institucional democrática; por el compromiso hacia la Unión Europea, basado en la percepción personal y colectiva de pertenencia a la Unión Europea.

El segundo objetivo de la investigación era la conceptualización de los indicadores que conformarían la competencia europeísta, dentro de los factores constituyentes que se delimitaron con anterioridad. Los resultados de este estudio han sido esclarecedores.

Ha sido posible recoger la opinión de todos los expertos, hacer el análisis de estas aportaciones y reformular, sintetizar y redactar esas aportaciones, conformando 100 indicadores en las dimensiones de conocimientos, destrezas y actitudes, para su valoración por los expertos. La valoración de los expertos ha sido unánime y contundente, como se ha desgranado en los resultados estadísticos, valorando la totalidad de los indicadores propuestos como relevantes o muy relevantes dentro de la competencia europeísta.

Respecto a la propuesta de definición, concluimos que la competencia europeísta responde al hecho de integrar un sentimiento de pertenencia a la Unión Europea que posibilite una identificación y una implicación con la realidad

supranacional, apreciando la interculturalidad y promoviendo la resolución de conflictos, vertebrado desde las diferentes participaciones vigentes en una sociedad democrática y asimilando los valores de la Unión Europea para su propuesta universal.

### **Principales aportaciones del estudio, limitaciones y futuras investigaciones**

Consideramos que la principal aportación del estudio realizado es la introducción de una nueva competencia, definida, delimitada y desglosada, a través de un método que aúna aportaciones individuales cualitativas y permite alcanzar un consenso de aportaciones cuantitativas. Este planteamiento configurador de una competencia europeísta subyace en las reflexiones de diversos autores, pero no se había llegado a materializar en una investigación con metodología científica ni se había propuesto

una definición para llegar a delimitarla. De igual manera, no se había sugerido una competencia que posibilitara detallar y estimar el protagonismo de la formación europeísta en las políticas educativas de los miembros de la Unión Europea.

Entre las limitaciones de este estudio se puede mencionar el número de rondas realizado, alcanzando el consenso en la segunda ronda. Son pocos los estudios que incluyen más rondas, pero quizá una tercera hubiera aportado mayor heterogeneidad en las opiniones. También el número de expertos podría haber sido mayor y, a su vez, haber alcanzado una gama más amplia de perfiles profesionales.

En relación a futuras investigaciones relacionadas con este trabajo se propone la realización de un cuestionario que mida esta competencia y su aplicación en diferentes contextos socioeconómicos y culturales y en diferentes países, pudiendo llegar a establecer estudios comparados.

---

### **Notas**

<sup>1</sup> Programa Global Integrado (1995), iniciativa de la Comisión Europea, que fue reemplazado por el programa Lifelong Learning 2007-2013, y que a su vez ha sido reemplazado por el programa Erasmus plus.

<sup>2</sup> El informe fue supervisado por Jacques Delors, presidente de la Comisión Europea entre 1985 y 1995.

<sup>3</sup> Primer presidente de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (CECA). En 1976 el Consejo Europeo le nombró Ciudadano de Honor de Europa.

<sup>4</sup> El Consejo Europeo, reunido en Laeken, adoptó el 15 de diciembre de 2001 una "Declaración sobre el futuro de la Unión Europea".

<sup>5</sup> Profesora doctora y decana de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Pontificia de Comillas.

<sup>6</sup> Profesor doctor de la Universidad Autónoma de Madrid y director del grupo de investigación sobre políticas educativas supranacionales.

<sup>7</sup> Todos los anexos se encuentran en el siguiente enlace: [http://web.upcomillas.es/personal/jtasenjo/Anexos\\_articulo.pdf](http://web.upcomillas.es/personal/jtasenjo/Anexos_articulo.pdf)

---

### **Referencias bibliográficas**

Bartolomé, M., Folgueiras, P., Massot, I., Sabariego, M., y Sandín, M. P. (2003). *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una pedagogía de la inclusión*. Madrid: Consejería de Educación, Juventud y Deporte.

- Beckers, J. (2002). *Développer et évaluer les compétences à l'école*. Bruxelles: Labor.
- Bircea, C. (1994). Las políticas educativas en los países en transición. *Revista de educación*, 305, 37-59.
- Bravo, M., y Arrieta, J. J. (2005). El método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométrica. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de [www.rieoei.org/inv\\_edu28.htm](http://www.rieoei.org/inv_edu28.htm)
- Cañón, C. (2003). Apertura seminario Identidad europea. Individuo, grupo, sociedad. En I. Gómez-Chacón (coord.), *Identidad Europea. Individuo, grupo, sociedad* (pp. 27-34). Bilbao: Ediciones Deusto.
- Delors, J. (coord.) (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Diario oficial de la Unión Europea. (2006). *Las competencias clave para el aprendizaje permanente*, recuperado de [http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion\\_Parlamento\\_Europeo\\_Consejo\\_Aprendizaje\\_permanente.pdf](http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion_Parlamento_Europeo_Consejo_Aprendizaje_permanente.pdf)
- Diestro, A. (2009). De políticas, educación y ciudadanía europea. *Pliegos de Yuste*, 9, 56-66.
- Diestro, A. (2011). *La dimensión europea de la educación* (tesis doctoral no publicada). Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Ciencias de la Educación, España.
- Egido, I. (2011). Las competencias clave como elemento central del currículo de la enseñanza obligatoria: un repaso a las experiencias europeas. *Revista Española de Educación Comparada*, 17, 239-262.
- Eurydice (2002). *Competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Luxemburgo-Madrid: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Eurydice (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: Comisión Europea.
- Ferrer, F. (2012). PISA: aportaciones e incidencias sobre las políticas educativas nacionales. *Revista Española de Educación Comparada*, 19, 11-16.
- García, M. J. (2011). Sistemas educativos excelentes. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 11-26.
- Georgi, V. B. (2008). Citizens in the Making: Youth and Citizenship Education in Europe. *Journal Compilation Child Development Perspectives*, 2 (2), 107-113.
- Gil, B., y Pascual, D. (2012). La metodología Delphi como metodología de estudio de la validez de contenido. *Anales de psicología*, 28 (3), 1011-1020.
- International Association for the Evaluation of the Students Achievements (2010). *Estudio internacional de civismo y ciudadanía. Informe español*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/internacional/iccs-2009-con-escudo.pdf?documentId=0901e72b808ee4ff>
- Ketele, J. M. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (3), 1-12.
- Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión del futuro*. Barcelona: Ariel.
- Marín, M. A. (2003). La dimensión europea de la educación. En I. Gómez-Chacón (ed.), *Identidad Europea* (pp. 81-93). Bilbao: Deusto.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than "intelligence". *American Psychologist*, 28 (1), 1-14.
- Millán, J. (2014). Consenso de expertos sobre propuestas para la mejora del manejo de la dislipemia aterogénica. *Revista española de cardiología*, 67 (1), 36-44.
- OCDE (2004). *Definición y Selección de Competencias Clave*. Recuperado de <http://www.deseco.admin.ch/bfs/desecco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

- Pagani, R. (2003). *Glosario Proyecto Tuning*. Recuperado de [http://www.mariapinto.es/alfineees/doc/glosario\\_tuning.pdf](http://www.mariapinto.es/alfineees/doc/glosario_tuning.pdf)
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/ALL/?uri=CELEX:32006H0962>
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: Myths and realities. *Methodological Issues in Nursing Research*, 41 (4), 376-382.
- Tiana, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63 (1), 63-75.
- Valle, J. M. (2006). *La Unión Europea y su política educativa*. Madrid: CIDE-MEC.
- Valle, J. M. (2012). La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 19-144.
- Villa, A., Campo, L., Arranz, S., Villa, O., y García, A. (2013). Valoración del profesorado de magisterio sobre el aprendizaje basado en competencias implantado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (3), 35-55.

## Abstract

---

### *The europeistic competence: an integrative competence*

**INTRODUCTION.** The evolution of the concept of achievement or record to competence has led to a new type of learning, competence-based learning. Today competence is the main concept in the education of citizens both professionally and socially. Key competences are considered to be the theoretical basis in a society for knowledge. The aim of this study is to determine the factors comprising a new competence, the European competence, define and conceptualize the “indicators” that make each constituent factor, distributed into a three-dimensional framework of knowledge, skills and attitudes and then to conceptualize it. The Europeistic competence would be a cohesive competence with the other eight competences and be in open connection with the objectives of progressive greater consistency based on European citizenship. **METHOD.** In order to do this, research was carried out with the Delphi Method. Furthermore, fourteen experts were consulted on Europeistic themes. **RESULTS.** Results show a consensus around the nine factors constituting the Europeistic competence, as well as a unanimous agreement on the tri-dimensional indicators of which they are composed. **DISCUSSION.** In conclusion, it is possible to determine a Europeistic competence, in addition to the eight key competences, whose acquisition would help citizens face global challenges through the development of European values.

**Keywords:** *Key competences, Delphi Method, European Identity, Europeistic competence.*

## Résumé

---

### *La compétence européenne: une compétence intégratrice*

**INTRODUCTION.** L'évolution du concept de qualification vers celui de compétence a été à l'origine d'un nouveau mode d'apprentissage basé sur des compétences. Aujourd'hui, le terme

compétence a pris une importance capitale dans la préparation des citoyens aussi bien au niveau professionnel qu'au niveau social; et les compétences clé sont considérées comme la base théorique dans le monde de la connaissance. L'objectif de cette étude est de déterminer quels sont les facteurs qui sont à l'origine de cette nouvelle compétence, la compétence europeíste. Il s'agit également de délimiter et de conceptualiser les "indicateurs" qui constituent chacun des facteurs, considérés dans le cadre tridimensionnel composé par des connaissances, du savoir-faire et des attitudes, ainsi que de définir la compétence europeíste. Cette compétence europeíste serait une compétence de cohésion avec les huit autres compétences et qui serait en lien parfait avec les objectifs d'une plus grande cohésion européenne basée sur les valeurs de la citoyenneté. **MÉTHODE.** L'investigation a été menée à l'aide de la méthode Delphi. Quatorze experts en europeíste ont été consultés. **RÉSULTATS.** Les résultats ont montré un consensus autour des neuf facteurs qui constituent la compétence europeíste, ainsi qu'un accord unanime autour des indicateurs tridimensionnels qui la composeraient. **DISCUSSION.** Pour conclure, on admet qu'il est possible de déterminer une compétence europeíste qui se rajouterait aux huit compétences clé, dont l'acquisition permettrait de faire face aux défis majeurs à partir du développement des valeurs européennes.

**Mots clés:** *Compétences clés, Méthode Delphi, Identité européenne, Citoyenneté européenne, Compétence europeíste.*

## **Perfil profesional del autor**

---

### **Juan Tomás Asenjo Gómez**

Profesor colaborador de la Universidad Pontificia Comillas en los grados de Educación Infantil y Primaria, así como en el Máster Universitario de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Área principal de docencia: tutoría y orientación; los modelos educativos europeos. Área de investigación: las competencias clave en el marco de la Unión Europea.

Correo electrónico de contacto: [jtasenjo@upcomillas.es](mailto:jtasenjo@upcomillas.es)

Dirección para la correspondencia: Universidad Pontificia de Comillas, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. C/ Universidad Comillas, 3. 28049 Madrid.