

Las competencias de educación digital y las demandas de la sociedad compleja

Por Ricardo Pablo Salvador

Resumen

En este trabajo se analizan los núcleos de aprendizaje prioritarios de alfabetización digital relativos al nivel secundario de la República Argentina: cómo articulan con el contexto configurado por las sociedades complejas, los sujetos emergentes, las nuevas competencias que demanda y la integración de la retórica como insoslayable herramienta comunicativa.

La sociedad actual asiste a unos cambios disruptivos en el orden político, económico, ético, social y en la organización política global, lo que le ha valido el nombre de sociedad compleja. De esta configuración devienen nuevas demandas de competencias para la vida social en general y productiva en particular, y por tanto, en la educación. Y si bien el término competencia ha cosechado críticas, en el campo educativo aportada una manera de expresar orientaciones generales que implican, entre otras, el pensar crítico, la creatividad, la iniciativa y la gestión de los sentimientos, con aplicación en la planificación educativa.

El ámbito productivo requiere -en lo laboral- la capacidad de moverse en la precariedad, la incertidumbre, en contextos dinámicos y aún disruptivos, frente a lo que se rescata la retórica por la pertinencia de sus habilidades esenciales. La alfabetización digital en la educación secundaria argentina, oficialmente considerada indispensable para la inclusión en la sociedad del conocimiento, cuenta con núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP) creados en consonancia con esa indispensabilidad establecida en la Ley de Educación Nacional. Tras el análisis de estos NAP, puede afirmarse que muestran, en su formulación, gran similitud

con las competencias y reflejan una adecuación a las nuevas dinámicas sociales y laborales propias de la sociedad compleja y de las nuevas capacidades que reclama.

Palabras clave: Sociedad compleja; Retórica; Núcleos de aprendizajes prioritarios; Competencias de educación digital.

Abstract

This paper analyzes the priority learning cores of digital literacy at the secondary level in the Argentine Republic: how they articulate with the context configured by the complex society, the emerging subject, the new competences demanded and the integration of rhetoric as an unavoidable communicative tool.

Today's society is witnessing disruptive changes in the political, economic, ethical and social order and in the global political organization, which has earned it the name of complex society. From this configuration come new demands for competencies for social life in general and productive life in particular, and therefore, in education. And although the term competence has been criticized, in the educational field it has provided a way of expressing general orientations that imply, among others, critical thinking, creativity, initiative and management of feelings, with application in educational planning.

The productive field requires in the labor field the ability to move in precariousness, uncertainty, in dynamic and even disruptive contexts, in front of which Rhetoric is rescued for the relevance of its essential skills. Digital literacy in Argentine secondary education, officially considered indispensable for inclusion in the knowledge society, has NAPs created in line with this indispensability established in the National Education Law. After analyzing these NAPs, it can be affirmed that they show, in their formulation, great similarity with the competencies and reflect an adaptation to the new social and labor dynamics of the complex society and the new capabilities it demands.

Key words: Complex society; Rhetoric; Priority learning cores; Digital education competencies.

Introducción

El escenario global desde los años 70 asistió a cambios sinérgicos que trastocaron su funcionamiento en múltiples planos: la automatización de los medios de producción, la disolución de la Unión Soviética, la revolución científica y tecnológica y una serie de conflictos sociales en un contexto de incertidumbre y desenlace no previsible. Estos tipos de cambios que otrora suponían centenios llevan apenas algunas decenas de años provocando disrupciones en múltiples facetas de la sociedad global y exigen nuevas competencias generales para el trabajo, lo que a su vez se traduce en nuevas demandas a la educación.

A su vez, y a la par de un rescate de las humanidades en la educación, se vuelve a valorar la retórica por los recursos particulares que articulan con esas competencias y responden a dichas demandas. La enseñanza de ciencias de la computación en los niveles inicial, primario y secundario, a nivel mundial se ha promovido a partir de la evolución de las tecnologías relacionadas, su presencia rizomática en la mayoría de las dimensiones de la actividad humana, el desarrollo de dispositivos y software para su enseñanza cada vez más masivos y accesibles tanto económicamente como desde el punto de vista de la usabilidad y el soporte didáctico y bibliográfico.

La enseñanza de estos contenidos, junto con otros relacionados a su campo, está orientada por medio de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios establecidos por el Consejo Federal de Educación (2018-b, p. 1) y son la referencia en los distintos niveles de especificación del currículum. En este trabajo se analizan los núcleos de aprendizaje relativos al nivel secundario: cómo articulan con el contexto configurado por las sociedades complejas, los sujetos emergentes, las nuevas competencias que demanda y la integración de la retórica como insoslayable herramienta comunicativa.

Las sociedades complejas

La sociedad actual asiste a una serie de cambios que impactan directamente en la vida cotidiana, un impacto que resulta de un reemplazo de instrumentos conceptuales y físicos, que implican una disrupción más que una evolución.

Estos cambios se dan en el orden político, económico, ético, social y en la organización política global por lo que se denomina "sociedad compleja", que -según Motta (2018, p.95)- proceden de cuatro vectores que se alimentan entre sí: 1. una revolución científica y tecnológica que invade la vida cotidiana; 2. la transformación de los sistemas de producción desde los años 70 en que se integra la automatización en detrimento del trabajo humano (a los insumos de la producción, típicamente recursos naturales, se agregan productos de laboratorio y aún la vida misma, y la mano de obra administrativa y obrera es reemplazada por sistemas informáticos y robóticos); 3. un incremento de interacciones entre problemas y dinámicas en diversas esferas de la sociedad en un contexto de incertidumbre que genera una creciente complejidad social, y 4. transformaciones geopolíticas a partir la abolición de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas en 1991, que se dan en niveles locales, regionales y global.

Estos cuatro vectores generan puntos de inflexión, discontinuidades en sus dinámicas e incertidumbres sobre escenarios futuros. Estos puntos de inflexión o densidad son: la transformación de la cultura, la gestión del conocimiento, la crisis de gobernabilidad, el surgimiento de nuevas dinámicas laborales y la dislocación de la producción.

A su vez, estos puntos de inflexión, cuales cambios de timón, interpelan al sistema educativo provocando crisis en su dimensión curricular e institucional con el reclamo de un nuevo sujeto en el plano laboral y educativo, nuevos sujetos que deben incorporar nuevas competencias sociales y productivas.

Una nueva sociedad, nuevas competencias

De los puntos de inflexión mencionados, las nuevas dinámicas laborales y las transformaciones de la cultura resultan demandas de nuevas competencias generales para la vida social y productiva, con su correlato en la educación.

La velocidad de los cambios mencionados es señalada por el informe Mundial de la UNESCO "Hacia las sociedades del conocimiento" (2005, p. 66), como el motivo por el cual conviene promover el aprendizaje flexible en lugar de enfatizar conocimientos muy demarcados. Aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con rapidez y saber cuestionar hasta el propio legado cultural y respetar los consensos son pilares de la

sociedad del conocimiento que postula el informe. En otros términos, la demanda hacia la fuerza laboral es capacidad de adaptación en mayor grado e importancia que hábitos o rutinas de aplicación. No se trata ya de transmitir información, sino que los estudiantes sean capaces de entenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y transformarla; comunicarla y aplicarla. Entender el contexto y tener sentido de oportunidad, tomar decisiones ante múltiples escenarios posibles y comunicarse de forma argumentativa.

El término *competencia* ha despertado críticas por asociarse, tal vez de forma reduccionista y desde posiciones ideológicas, bajo la acusación de una mera demanda del mundo económico; no obstante, podemos encontrar coincidencias entre los *núcleos de aprendizajes prioritarios* formulados por el Ministerio de Educación de la República Argentina. La crítica se apoya en la carga mercantilista del término y reduciendo su significado a la competencia más allá de toda regla: se origina en las facultades propias de la burguesía que le permitieron justificar el derecho a la propiedad y su consolidación y derivó en la ideología que hace de la "competencia" la única regla. Otra fuente de crítica es que la idea de competencia laboral surge en los años 70 y ganando impulso en el ámbito laboral privado el concepto vinculó a una relación directa entre saber-hacer de un individuo con su capacidad de competir, con su correlato en ganancias por sobre otros competidores, en otras palabras, el saber-hacer considerado como medida de rentabilidad (Saavedra, 2010).

De nuevo en el presente, según refiere Motta (2018, p. 99), las competencias entran en escena definidas por el Informe Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), elaborado en 2003 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), donde *competencia* se define como "la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada", "combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz".

Las competencias tienen cuatro características específicas: no son directamente evaluables, no sustituyen totalmente a los elementos que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los reorientan, no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos, no son independientes unas de otras, sino que están entrelazadas (Motta, 2018:100).

Por ejemplo, la Unión Europea ha consensuado las siguientes competencias generales o básicas: 1. comunicación en lengua materna; 2. comunicación en lenguas extranjeras; 3. competencia matemática; 4. competencias básicas en ciencia y tecnología; 5. competencia digital; 6. competencias sociales y cívicas; 7. conciencia y expresión culturales; 8. aprender a aprender y 9. sentido de la iniciativa y espíritu de empresa (Motta, 2018: 101).

Es interesante destacar que, como afirma Motta (2018: 101), estas competencias básicas implican el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos. Y que estas competencias son las mismas que promovían los maestros de retórica en las ciudades democráticas antiguas y modernas.

Las competencias en la educación

La distinción entre competencias y aptitudes es nuevamente puesta de manifiesto nuevamente por la UNESCO en 2015 en "*Replantear la educación: - ¿Hacia un bien común mundial?*" (p. 40), documento donde además se distinguen tres tipos de competencia:

- las competencias básicas, que se consideran necesarias para conseguir un trabajo con salario suficiente para cubrir necesidades cotidianas, proseguir estudios superiores y adquirir competencias más específicas;
- las competencias transferibles, las que se puedan transferir y adaptar a distintas necesidades y entornos laborales, de las que se considera que se adquieren fuera de la escuela pero que la educación puede contribuir en su desarrollo;
- las competencias técnicas y profesionales, más específicas y requeridas por cada entorno laboral y vinculadas por ejemplo a los últimos años de la educación secundaria y la formación en el mismo trabajo.

La Retórica, antigua solución a nuevos problemas

La empresa postfordista, propia de los escenarios productivos actuales, necesita en la fuerza laboral capacidad de desenvolverse en la precariedad, la incertidumbre la

consideración de alternativas en contextos no estáticos sino todo lo contrario, no deterministas y aún disruptivos (Motta, 2018: 110).

Frente al actual contexto laboral descrito, el realce de las cualidades de lo singular de los individuos, la capacidad de argumentación, la habilidad para la toma de decisiones en entornos cambiantes, sentido de la oportunidad, creatividad, prescindencia de lo convencional y tradicional, y disposición hacia el consenso, son notoriamente coincidentes con las características de la retórica. Estas se erigen como una oposición a lo adquirido como hábito estático y destinado a un contexto predefinido y coinciden con los objetivos de la formación de las humanidades, y en el centro de ésta, estaba el modelo retórico.

En particular, el sentido del oportunismo era central en la formación retórica. Y hoy es visto como un valor técnico -como afirma Virno- que puede requerirse en cualquier ámbito laboral; y no es de extrañar por lo cambiante de la economía, los conflictos permanentes y el constante reclamo (patronal) de flexibilidad laboral, que como lo retórico estuvo siempre ligado al litigio y el conflicto público, las nuevas competencias generales exhiban rasgos de lo retórico, y necesiten de la retórica como fuente de inspiración. Ligado al sentido de oportunidad, está la disposición hacia el consenso, un concepto central en la política contemporánea que articula tres dimensiones: lógica, ética y política, las tres fuertemente travesadas por lo retórico.

De las coincidencias anteriores, puede decirse que en la medida que los procesos de producción requieran de mayor deliberación e innovación en un trabajo colectivo cada vez más complejo, las competencias retóricas son imprescindibles para arribar a sus resultados. Y que es una oportunidad para una revisión estratégica sobre el lugar de las humanidades en el currículum educativo del presente.

La alfabetización digital en la educación secundaria

La educación en la República Argentina está normada desde el año 2006 por la Ley de Educación Nacional No 26.206. En la misma se reconoce que las tecnologías de la información y la comunicación son "indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento" (Art. 88).

En el Título VII, "Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación" se establece que el Poder ejecutivo fijará las políticas y desarrollará opciones educativas

relacionadas. También se reconoce a Educ.ar Sociedad del Estado el rol de responsable del desarrollo de contenidos del Portal Educativo, la producción de medios para la equidad y mejoramiento de la calidad educativa dirigida a docentes y alumnos de todos los niveles del sistema educativo nacional, así como a la población en general. También se establece la creación de un Consejo Consultivo con el objeto de promover la responsabilidad y el compromiso de los medios de comunicación masiva hacia la educación de niños y jóvenes.

Los Núcleos De Aprendizaje Prioritarios de Alfabetización Digital

En el marco de la Ley de Educación Nacional No 26.206, se denomina núcleo de aprendizajes prioritarios (NAP) a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que funcionen como organizadores de la enseñanza con el objeto de promover procesos de construcción de conocimiento⁵⁰.

Según el Consejo Federal de Educación (2018-a, p. 7), para el nivel secundario los NAP de Educación Digital, Programación y Robótica *“fueron creados para dar pleno cumplimiento a la Ley de Educación Nacional No 26.206, que establece la necesidad de desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación, además de su integración en los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento”*. De esta manera, queda claro que la idea de competencia está presente desde la misma fundamentación de estos NAP.

Análisis de los NAP para el nivel secundario de educación digital, programación y robótica

En una primera mirada, se observan diversos aspectos en la formulación de estos núcleos de aprendizaje:

- instrumentales, se señalan aplicaciones, procedimientos y recursos

⁵⁰ NAP: conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que, incorporados como objetos de enseñanza, contribuyan a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los estudiantes ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de este modo la experiencia personal y social en sentido amplio. Cada núcleo de aprendizajes prioritarios será un organizador de la enseñanza orientada a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de los estudiantes, pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares, a través de la creación de múltiples ambientes y condiciones para que ello ocurra” (Consejo Federal de Educación: 2018-a, 2).

tecnológicos

- conceptuales, se destacan conceptos centrales de las ciencias de la computación y de su aplicación y de su uso: aplicaciones, conceptos de ciudadanía y huella digitales
- relativos al adolescente como usuario de tecnología (huella y ciudadanía digital)
- conceptos normativos jurídicos: derechos de autor, tipos licencias, piratería de software.
- éticos, en torno al uso de recursos digitales
- sociales y políticos en cuanto a la participación en redes sociales y el ciberespacio, en ejercicio de una ciudadanía digital coherente y plena.

Para el nivel secundario de Educación Digital, Programación y Robótica se expresan de forma similar a las competencias, en tanto que enuncian situaciones complejas que combinan habilidades, conocimientos, actitudes en forma conjunta en vista a un objetivo, a la vez que reflejan una percepción de las dinámicas laborales mencionadas al principio de este trabajo; por último, se encuentran en estos núcleos de aprendizaje, habilidades que hunden sus raíces en la formación retórica.

En relación con ellos, se hará referencia a cómo aparece cada NAP en cada ciclo de aprendizaje, según las siguientes claves: Ciclo Básico (CB); Ciclo Orientado (CO) y 7º NAP del Ciclo Orientado, se utilizará (CO, 7).

1. *Se promueve la utilización de diversos modos de representación, lo que permite la elección entre los más adecuados según el contexto y la oportunidad:*

- desarrollo de proyectos creativos que involucren múltiples medios y dispositivos en su cometido (CB, 2)
- uso y edición de diversos modos de representación lo digital (CB, 3)
- utilizar la comunicación y colaboración mediante TIC con responsabilidad, y respeto a lo diverso, a través de múltiples lenguajes a fin de aprender en ámbitos de socialización (CB, 8)
- creación y reutilización de contenidos digitales en diferentes formatos, en

proyectos a partir de las particularidades de la representación digital (CO, 2).

2. *Se destaca la programación, que puede considerarse un paso más en la larga lista de formas de representación del conocimiento y la modelización, con una especial carga lógica (de hecho, software, en la práctica sinónimo de programa se dice logical en francés):*

- resolución de problemas mediante programación usando control, automatización y simulación de sistemas físicos (CB, 5)
- la intervención en hardware y software buscando formas de creación y transformación de modelos y usos convencionales (CO,1)
- aplicación de habilidades en el desarrollo de proyectos de robótica o programación física como soluciones a problemas del entorno social (CO, 3)

3. *La comunicación, competencia básica que hunde sus raíces en la misma retórica clásica, atraviesa los NAP de alfabetización digital haciendo converger dimensiones técnicas, éticas y social. Se apela al uso de múltiples lenguajes, lo que amplía y complejiza las competencias comunicativas ya que cada lenguaje (artístico, matemático, etc.) tendrá una configuración particular respecto de sus propias competencias comunicativas (gramaticales, sociolingüística, discursiva y estratégica). En este punto probablemente se exceda el ámbito escolar, sin embargo, considerar estos aspectos comunicativos puede enriquecer el aprendizaje justamente al ofrecer en la enseñanza contenidos con mayor sentido (dominio del lenguaje en cuestión, adecuación del mensaje al contexto, corrección discursiva y uso de diferentes lenguajes y distintas estrategias en función de una comunicación eficaz):*

- desarrollo de proyectos creativos que involucren múltiples medios y dispositivos en su cometido (CB, 2)
- utilizar la comunicación y colaboración mediante TIC con responsabilidad, y respeto a lo diverso, a través de múltiples lenguajes a fin de aprender en ámbitos de socialización (CB, 8)
- creación y reutilización de contenidos digitales en diferentes formatos, en proyectos a partir de las particularidades de la representación digital

(CO, 2)

- comunicación eficaz mediante las TIC (CO, 5).

4. *Se observa un continuo reconocimiento de las normas y del contexto, ambos elementos para la consecución del consenso y la construcción de la argumentación:*

- participación en la cultura desde la responsabilidad, solidaridad y valorización de la diversidad, concientizando sobre la huella digital (CB, 10)
- reconocimiento de los derechos de propiedad intelectual y las normativas sobre licencias (CB, 11)
- diseño y organización de proyectos con recursos digitales en función del contexto sociocultural (CB, 12)
- integración y participación en la cultura digital responsable y solidariamente, valorando la diversidad y los datos personales propios y ajenos, ejerciendo derechos y obligaciones de la ciudadanía digital (CO, 7)
- apropiación de estrategias de uso y reutilización de producciones digitales utilizando citas y licencias pertinentes (CO, 8).

5. *Los NAP abarcan la facultad para participar en el ciberespacio-cibersociedad, y la necesidad de hacerlo de modo ético (con responsabilidad, solidaridad y respeto de la diversidad), al tiempo que tomar conciencia sobre la huella digital nos refiere a también a consecuencias sobre los propios actos, el ejercicio de la libertad con responsabilidad. Esa participación, entendida como ciudadanía digital, implica ejercicio de derechos y cumplimiento de obligaciones y es el parte de la participación política:*

- participación en la cultura desde la responsabilidad, solidaridad y valorización de la diversidad, concientizando sobre la huella digital (CB, 10)
- integración y participación en la cultura digital responsable y solidariamente, valorando la diversidad y los datos personales propios y ajenos, ejerciendo derechos y obligaciones de la ciudadanía digital (CO,

7)

- desarrollo de actitud crítica y conciencia de la emergencia de las tecnologías digitales disruptivas y la necesidad de su apropiación para integración a la sociedad (CO, 9).

6. *Siendo la alfabetización digital consecuencia de las demandas de la revolución científico-tecnológica y los nuevos sistemas de producción donde la automatización no es sólo de la producción de objetos y artefactos materiales sino en la inteligencia misma, las habilidades relativas son esenciales para comprender, analizar y expresarse mediante las técnicas propias del campo disciplinar, al dominio de los recursos disruptivos que necesariamente deben conducir, si no a aplicaciones y consecuencias disruptivas, sí a modos diferentes de ver e intervenir mediante esas tecnologías:*

- resolución de problemas mediante programación usando control, automatización y simulación de sistemas físicos (CB, 5)
- comprensión del funcionamiento, utilidad y aplicación de las redes informáticas para la comunicación y colaboración (CB, 6)
- análisis críticos de impacto de las tecnologías digitales en la sociedad teniendo en cuenta la inteligencia artificial (CB, 9)
- desarrollo de actitud crítica y conciencia de la emergencia de las tecnologías digitales disruptivas y la necesidad de su apropiación para integración a la sociedad (CO, 9).

7. *Se refiere repetidamente a la lógica, capacidad de organizar, hacer frente a situaciones nuevas y dar respuesta, que siempre es adaptación, a las mismas:*

- aplicación de estrategias de búsqueda-selección de información valorando enunciador, discurso y contexto (CB, 4)
- resolución de problemas mediante programación usando control, automatización y simulación de sistemas físicos (CB,5)
- exploración y búsqueda en el ciberespacio con análisis crítico de fuentes y selección de lo relevante (CO, 6)
- selección de aplicaciones adecuadas para la investigación, desarrollo de

proyectos y resolución de problemas (CO, 10).

Conclusión

De lo señalado anteriormente en este trabajo, se puede afirmar que los NAP para el nivel secundario de Educación Digital, Programación y Robótica muestran en su redacción gran similitud con las de las competencias; reflejan que se ha considerado las nuevas dinámicas laborales propias de la sociedad compleja, así como las competencias sociales y productivas que demanda; y se encuentran referencias a habilidades relativas a las que constituyen a la retórica clásica.

En ese sentido, se promueve el uso de diversos modos de representación, dando lugar a la elección entre los más adecuados, según el contexto y la oportunidad. Entre éstos se destaca la programación, que tiene estricta fundamentación en la lógica, a la que se hace constante referencia, junto a la capacidad organizativa y la capacidad de dar respuesta a situaciones nuevas.

Igualmente, la comunicación tiene un lugar central y atraviesa gran parte de estos NAP, desde su enriquecimiento con la referencia a multiplicidad de lenguajes y destrezas técnicas de cada uno, su dimensión ética y su importancia en la dinámica social y política.

En estrecha relación con la comunicación, en estos núcleos de aprendizaje se pone de manifiesto el valor de las normativas referentes a la disciplina, la ética en la gestión de recursos digitales y en la participación en el ciberespacio, así como la conciencia de las consecuencias de las acciones en su contexto.

Como derivación de las demandas de una revolución científico-tecnológica y nuevos sistemas de producción donde la automatización llega a afectar la inteligencia misma y las habilidades, queda claro que los NAP proponen comprender, analizar y expresarse mediante las técnicas propias del campo disciplinar, abonando el terreno para aplicaciones y modos diferentes de ver e intervenir en las arenas movilizadas de una sociedad siempre cambiante. Sociedad cuyo futuro, lejos de ofrecer caminos claramente demarcados, presenta senderos sinuosos y divergentes esperando ser reconocidos, recorridos y apropiados, hacia horizontes de mayor justicia y desarrollo socioeconómico sostenible.

Bibliografía

Consejo Federal de Educación (2018-a), "Núcleos de aprendizajes prioritarios. Educación inicial, primaria y secundaria. Educación digital, programación y robótica", consultado el 06-04-2020, URL: <https://www.educ.ar/sitios/educar/resources/150123/nap-de-educacion-digital-programacion-y-robotica/download>

Consejo Federal de Educación (2018-b), Resolución N° 343/18 - Anexo I "Aprobación e implementación de Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Digital, Programación y Robótica", consultado el 06-04-2020, URL: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_i_res_cfe_343_18_o.pdf

Motta, Raúl Domingo (2018), "La revalorización de la retórica en la configuración de las competencias generales de la educación en las sociedades complejas", en Revista *Complejidad*, N° 34-2018, ISSN 1853-8118, pp 90-129.

Saavedra, Rafael (2010). Las competencias en educación ¿concepto empresarial o concepto social? *Revista de Filosofía y Socio Política de la Educación*, Universidad Simón Rodríguez (Barquisimeto-Venezuela), n°12 (2010), p. 19-30, URL: consultado el 24/04/2020, https://issuu.com/unesr/docs/ter_n_12

UNESCO (2005), Informe Mundial de la UNESCO "*Hacia las sociedades del conocimiento*". París: Ediciones UNESCO.

UNESCO (2012), "*Juventud y habilidades: Poner la educación a trabajar*", Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2012. París: UNESCO.

UNESCO (2015), "*Replantear la educación - ¿Hacia un bien común mundial?*", París: UNESCO.