

# Competencia emprendedora y competencia emocional: experiencia de Aprendizaje-Servicio con alumnado universitario

*Competència emprenedora i competència emocional: experiència d'Aprenentatge-Servei amb alumnat universitari*

Entrepreneurial competence and emotional competence: Service-Learning experience with university students

**Estefanía López Requena\*, Susana Valero Carrero\*\***

\*Didáctica y Organización Escolar

Universitat de València

Avda. Blasco Ibáñez 30, 46010 Valencia, España

<https://orcid.org/0000-0003-3990-136X>

\*\*Teoría de la Educación

Universitat de València

Avda. Blasco Ibáñez 30, 46010 Valencia, España

<https://orcid.org/0000-0003-2531-9133>

[estefania.lopez@uv.es](mailto:estefania.lopez@uv.es) [susana.valero@uv.es](mailto:susana.valero@uv.es)

Recibido: 08/11/2022 | Aceptado: 16/12/2022 | Publicado: 01/2023

## Resumen

Las instituciones educativas reflexionan sobre la manera en la que poder incorporar la formación competencial en las aulas, aquellas metodologías más idóneas para potenciarlas. Esta investigación presta atención al desarrollo de la competencia emprendedora y la competencia emocional. Se propone como objetivo general explorar de qué manera se han desarrollado ambas competencias por parte del alumnado universitario participante en la experiencia de Aprendizaje-Servicio (ApS) desarrollada en el contexto universitario. La muestra recogida fue de 94 alumnos/as de primer curso del grado de Pedagogía de la Universidad de Valencia (42 PA y 52 PC). Tras el análisis de todas las reflexiones del alumnado, a partir de la técnica análisis de contenido se concluye que, por un lado, el alumnado valoró positivamente la utilización del ApS como metodología de aula; por otro lado, gracias a su uso se fomentó el compromiso, la responsabilidad, la creatividad, la motivación, el autoconocimiento, las relaciones interpersonales, etc., es decir, habilidades asociadas tanto a la competencia emocional como a la emprendedora. Esta experiencia muestra que la innovación metodológica cercana al desarrollo de competencias para la mejora de la sociedad fortalece la consecución de la tercera misión universitaria, la de transferir a la ciudadanía un producto/servicio socialmente responsable.

**Palabras clave:** Universidad, Competencias, Emprendimiento, Inteligencia emocional, Aprendizaje-servicio.

## Resum

Les institucions educatives reflexionen sobre la manera com poder incorporar la formació competencial a les aules, aquelles metodologies més idònies per potenciar-les. Aquesta recerca presta atenció al desenvolupament de la competència emprenedora i la competència emocional. Es proposa com a objectiu general explorar de quina manera s'han desenvolupat ambdues competències per part de l'alumnat universitari participant en l'experiència d'Aprenentatge-Servei (ApS) desenvolupada en el context universitari. La mostra recollida va ser de 94 alumnes de primer curs del grau de Pedagogia de la Universitat de València (42 PA i 52 PC). Després de l'anàlisi de totes les

López, E., y Valero, S. (2023). Competencia emprendedora y competencia emocional: experiencia de Aprendizaje-Servicio con alumnado universitario. *RIDU. Revista d'Innovació Docent Universitària*, 15, 75-88. <https://doi.org/10.1344/RIDU2023.15.7>

© 2023 Las autoras. Este artículo es de acceso abierto sujeto a la licencia Reconocimiento 4.0 Internacional de Creative Commons, la cual permite utilizar, distribuir y reproducir por cualquier medio sin restricciones siempre que se cite adecuadamente la obra original. Para ver una copia de esta licencia, visite: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

reflexions de l'alumnat, a partir de la tècnica anàlisi de contingut, es conclou que d'una banda, l'alumnat va valorar positivament la utilització de l'ApS com a metodologia d'aula; d'altra banda, gràcies al seu ús es va fomentar el compromís, la responsabilitat, la creativitat, la motivació, l'autoconeixement, les relacions interpersonals, etc., és a dir, habilitats associades tant a la competència emocional com a l'emprenedora. Aquesta experiència mostra que la innovació metodològica propera al desenvolupament de competències per a la millora de la societat enforteix la consecució de la tercera missió universitària, la de transferir a la ciutadania un producte/servei socialment responsable.

**Paraules clau:** Universitat, Competències, Emprenedoria, Intel·ligència emocional, Aprenentatge-servei.

### Abstract

Educational institutions reflect on the way in which they can incorporate competency training in the classroom, those methodologies most suitable to enhance them. This research pays attention to the development of entrepreneurial competence and emotional competence. It is proposed as a general objective to explore how both competences have been developed by the university students participating in the Service-Learning (ApS) experience developed in the university context. The sample collected was 94 first-year students of the degree in Pedagogy of the University of Valencia (42 PA and 52 PC). After the analysis of all the students' reflections, based on the content analysis technique, it is concluded that on the one hand, the students positively valued the use of SL as a classroom methodology; on the other hand, thanks to its use, commitment, responsibility, creativity, motivation, self-knowledge, interpersonal relationships, etc., that is, skills associated with both emotional and entrepreneurial competence, were encouraged. This experience shows that methodological innovation close to the development of skills for the improvement of society strengthens the achievement of the third university mission, that of transferring a socially responsible product/service to citizens.

**Keywords:** University, Competences, Entrepreneurship, Emotional intelligence, Service-learning.

## 1. Introducción

El modelo educativo actual se basa en un paradigma de estabilidad, previsibilidad y trabajo modular, mayoritariamente abordado de manera aislada, que no nos ayuda a preparar para las turbulencias e incertidumbre que nos depara la globalización en pleno siglo XXI (Clark, 2008).

Diferentes instituciones, como la UNESCO, se preocupan por la reformulación de prácticas educativas hacia modelos que confluyan en una concepción globalizada del saber, más conectada con la realidad que nos rodea y con el desarrollo de saberes útiles. De hecho, el informe Delors (1996) incide en la necesidad de estructurar la educación en los pilares del conocimiento relativos a aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser.

En este sentido, partiendo de una concepción utilitarista de la educación hacia las demandas que nuestra sociedad actual reclama, se está impulsando en los últimos años desde diferentes gobiernos la competencia emprendedora como aquella capaz de reactivar la situación socioeconómica tan compleja que muchos países estamos viviendo en la actualidad. Ejemplo de ello en nuestro contexto es la Estrategia España Nación Emprendedora (Gobierno de España, 2021), la cual incide en la necesidad de formar a la juventud (véase apartado de apoyo al talento).

Lo cierto es que educar en emprendimiento, especialmente en las etapas más cercanas a la inserción laboral, resulta esencial para que el alumnado desarrolle competencias como la asunción de riesgos, la autonomía o el liderazgo; dichas competencias permiten afrontar con mayor seguridad un escenario laboral tan incierto como el actual. Así pues, la educación contribuye a que la juventud sea capaz de tomar mejores decisiones, aprender a valorar las consecuencias de sus actos, algo fundamental para el día a día.

Sin embargo, para tener un buen conocimiento del entorno es necesario, previamente, conocerse a uno mismo, y también empatizar con aquellas personas que nos rodean, es decir, desarrollar habilidades intra e interpersonales. En este sentido, la competencia emocional también es necesaria para ofrecer una educación de calidad (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007), ya que éstas juegan un papel fundamental en el desarrollo de valores necesarios e imprescindibles para un desarrollo profesional que incluya una vertiente comprometida, crítica, reflexiva, activa y, en definitiva, humana (Soler, 2008). No debemos olvidar que las instituciones educativas han de formar integralmente a las personas, no solo enseñar conocimientos.

Por lo tanto, la competencia emprendedora y la competencia emocional, hablando en términos de organización académica, podrían denominarse competencias transversales, ya que en cualquier etapa educativa deberían considerarse imprescindibles para conseguir una educación que se estructure en los cuatro pilares que incidía el Informe Delors (1996). Sin embargo, estas no siempre se integran en el currículum académico.

El presente trabajo trata de evidenciar, a través de una experiencia de investigación-acción enmarcada en el ámbito universitario, como es posible articular un escenario educativo que posibilite el desarrollo de ambas competencias a través de una metodología de aula que permite conectar en mayor medida con la realidad que nos rodea: el Aprendizaje-Servicio (ApS).

Esta metodología de enseñanza-aprendizaje puede definirse como un proyecto educativo en el que el alumnado y aquellas personas implicadas aprenden conjuntamente realizando un servicio a la comunidad (García y Cotrina, 2015). El ApS tiene un gran potencial para la construcción del aprendizaje vivencial, fomentando así el compromiso con el entorno, la responsabilidad social y la ética, entre otras (Bisquerra, 2008; Puig, 2009). Tal y como señala Mendía (2012), esta forma de trabajo posibilita una mayor apreciación por parte del alumnado sobre sistemas de valores opuestos, valoración de las diferencias culturales y también permite el desarrollo de la empatía y la preocupación por el cuidado.

A continuación, se desarrolla en mayor medida qué se entiende por competencia emocional y competencia emprendedora, así como se justifica a través de fundamentación teórica su vínculo pedagógico con la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS).

## **2. Competencia emprendedora, competencia emocional y Aprendizaje-Servicio**

El término competencia se concibe como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2007). Según Goleman, son habilidades que se pueden desarrollar con el objetivo de convertirse en mejores personas, con los demás y también con uno mismo (Barría, 2020).

Desde los años 90, la Unión Europea y la OCDE, entre otros organismos internacionales, han venido promoviendo proyectos y estudios sobre el aprendizaje basado en competencias. El uso institucionalizado de la competencia en el ámbito educativo se ha tratado en mayor medida a finales del siglo XX.

En la enseñanza universitaria europea se habla del modelo de enseñanza basado en competencias a raíz de la implementación del Plan Bolonia. En el caso de España el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, supuso una reformulación de la organización del currículum de la educación superior mediante su adaptación a los nuevos modelos de formación centrados en el aprendizaje del alumnado y basado en la educación por competencias. Según la clasificación utilizada por el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) las competencias están diferenciadas según su nivel de concreción: i) competencias básicas o generales; ii) competencias específicas; iii) competencias transversales (González y Wagenaar, 2003).

En el caso de las competencias transversales, cabe destacar que en los últimos tiempos han adquirido gran relevancia debido a las necesidades educativas, empresariales y sociales que el cambio de paradigma reclama. La incertidumbre es en la actualidad un valor que implica tener habilidades y competencias que permitan a los individuos evolucionar y resolver los problemas que surgen. Por lo tanto, emprender se aplica a todos los ámbitos de vida, no solo al ámbito laboral, ya que promueve el desarrollo personal y profesional, permitiendo al individuo reflexionar, sobre sus circunstancias y necesidades laborales, atendiendo a las necesidades y comunicándose de manera eficaz y eficiente, con el entorno laboral y profesional.

En este contexto nace a finales de 2016 EntreComp, el Marco europeo de la competencia emprendedora, que pretende ser una herramienta para mejorar la capacidad emprendedora de las organizaciones y de la sociedad europea. El informe define el emprendimiento como la capacidad de actuación frente a las oportunidades e ideas, transformándolas en valor para otros que puede ser financiero, cultural o social. La universidad, por ser un escenario de formación y generación de conocimiento, así como por su proximidad a las empresas, está en una posición estratégica para fomentar el espíritu emprendedor entre el alumnado, ya que esta puede contribuir a la combinación del potencial empresarial y el técnico. La capacidad de iniciativa y de emprendimiento, resultan ser para los educandos universitarios competencias clave para su desarrollo profesional y personal. La capacidad de los educandos universitarios para identificar, analizar y aprovechar oportunidades, les permite pasar a la acción y lo que conlleva, planificar, dirigir, analizar, observar, etc. para alcanzar los objetivos propuestos o atender a las demandas de la sociedad actual.

Durante las últimas décadas, las universidades han estado sometidas a importantes procesos de cambio y adaptación, debido a diferentes factores entre los que cabe destacar la universalización de la enseñanza universitaria, la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) o la de las tecnologías de la información y comunicación. Estos procesos están teniendo importantes repercusiones en las metodologías de enseñanza y aprendizaje y, a buen seguro que se va a seguir profundizando en los cambios, pues ya no es posible una vuelta atrás y no queda otra opción razonable que adaptarse y dar la mejor respuesta a las necesidades de la sociedad actual. De hecho, formar en competencias emprendedoras, puede ser un gran potenciador de una cultura emprendedora en los centros universitarios junto a una actitud favorable de la juventud hacia la creación empresarial (Sánchez et al., 2011).

Las competencias emprendedoras son aquellas cualidades necesarias para iniciar y liderar cambios en el entorno profesional y/o personal. Tal y como abordó Marina (2010), se trata de una competencia ambiciosa, que ayuda a la formación integral del alumnado desde diferentes dimensiones: aspectos personales (virtudes morales y éticas), procesamiento de la información (aspectos intelectuales) e interacción social (necesarias para la convivencia).

Recogiendo una de las vertientes de las que hace mención Marina (2010) en la delimitación de competencia emprendedora, la referente a aspectos personales, nos hace recordar que no son pocos quienes reclaman que la educación emocional, debe estar presente en nuestras aulas (Sala et al., 2002; Sánchez Román y Sánchez Calleja, 2015). En la actualidad, no solo la formación o la experiencia son dos factores clave para el éxito, sino también el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás, es decir, la inteligencia emocional (Cherniss y Goleman, 2013).

Por ello, educar en un óptimo desarrollo emocional nos permite desarrollarnos integralmente y adquirir conocimientos que posibiliten el aprender a ser (autoconocimiento, autoestima, conciencia emocional, autogestión, motivación, etc.) y el aprender a convivir (habilidades sociales, empatía, habilidades de vida y bienestar, etc.), dos de los cuatro pilares de la educación que recoge el Informe Delors (1996).

Las competencias emocionales recogen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Así pues, son un aspecto importante para la formación de una ciudadanía efectiva y responsable (Bisquerra

y Pérez-Escoda, 2007). Aquella persona que emprende requiere de habilidades emocionales, tanto intrapersonales como, por ejemplo, autoestima, autoconocimiento; así como habilidades interpersonales que le permitan comunicarse con otros de forma eficiente, atendiendo a la buena comunicación, a través de la empatía, la escucha activa, desde la creatividad y el liderazgo.

Además, estar dotado de una buena inteligencia emocional puede ser un factor incidente en la decisión de emprender (Montes, 2018). De hecho, una persona que emprende ha de tener una gran motivación por iniciar un proyecto propio, por lo tanto, asume una gran responsabilidad en la toma de riesgos (Neneh, 2020). Algunos estudios (Cardon et al., 2013) han analizado la presencia de factores emocionales y cognitivos incisivos en el desarrollo emprendedor (asertividad, habilidad social para ejercer el liderazgo, trabajo en equipo, autodisciplina, tenacidad y compromiso, entre otras).

Sin embargo, para la introducción real de modelos competenciales en las aulas se ha de asumir un cambio en la organización académica que engloba la programación, la metodología y la evaluación. Teniendo presente la necesidad de formar en competencias emprendedoras y competencias emocionales dentro de las aulas, nos surge un tercer interrogante, ¿de qué manera podría posibilitarse dicha formación? ¿Qué metodologías podrían facilitar el desarrollo de dichas competencias?

Aquellas metodologías que se centran en el alumnado constituyen modelos educativos enfocados en el aprendizaje, lo cual supone una evolución en cuanto a anteriores modelos centrados en la enseñanza; es decir, conlleva un gran cambio cultural para las instituciones educativas, quienes han de asumir un cambio de paradigma donde los procesos y contextos educativos, la participación en las aulas y el nivel de autonomía del alumnado pasen a ser rasgos distintivos de modelos pedagógicos afines a teorías de aprendizaje constructivistas.

Este tránsito de modelo supone un gran avance para el ámbito académico, ya que el rol del profesorado cambia en beneficio de un alumnado activo. Para ello, el profesorado ha de ser visto como un emprendedor dentro del aula, con competencias emocionales propias de un líder, que sepa acompañar en el aprendizaje, que integre a los miembros de los equipos de trabajo, que fomente la colaboración, la resolución de conflictos y la adaptabilidad ante cualquier circunstancia prevista o imprevista. Esta reforma de las metodologías educativas se percibe como un proceso imprescindible para la actualización de la enseñanza.

En el ámbito universitario, a raíz del proceso de Bolonia, se inician cambios importantes, ya que se busca la armonización para adaptarse al mundo global y a la sociedad del conocimiento. Es esta nueva situación la que justifica la necesidad del cambio de paradigma docente y educativo, donde las personas sepan adaptarse rápidamente a los cambios, dando respuestas eficaces y eficientes en función del contexto en el que se desarrollen personal y profesionalmente. Así pues, este estudio ha pretendido centrarse en las posibilidades metodológicas cercanas a esta formación competencial, dado que el uso sistemático de algunas metodologías es especialmente adecuado para la estimulación de la competencia de aprender a emprender, como es el caso del trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el ApS, etc. (Pellicer et al., 2013).

Concretamente, el ApS es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al involucrarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Centro Promotor de Aprendizaje-Servicio). Además, entre estas metodologías, se recogen sinergias asociadas entre ApS y el desarrollo de las competencias emocionales, ya que es un tema que ha generado curiosidad desde las últimas décadas entre la comunidad científica; así pues, se pueden encontrar referencias en la literatura al hecho de que el ApS contribuye al desarrollo de competencias personales y sociales, que a su vez se relacionan con alguna de las denominadas competencias emocionales, aunque en dichos estudios no hacen esta última relación de manera explícita (Mendía, 2012 y Folgueiras et al., 2013).

El ApS es una metodología innovadora, adaptada y contextualizada, que ofrece un gran protagonismo al

alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando así, el autoconocimiento, construyendo ciudadanía, empatía e inclusión. Además, permite el trabajo y desarrollo de las competencias emocionales, contribuyendo, por tanto, al desarrollo integral del alumnado. Así pues, la implementación de proyectos de ApS nos proporciona innumerables contextos en los que desarrollar los aprendizajes basados en el desarrollo de competencias.

Esta metodología de enseñanza-aprendizaje ofrece la oportunidad de desarrollar el pensamiento estratégico a partir de un escenario real que incluye todos los componentes: análisis de la realidad, creación, planificación, desarrollo y evaluación de un proyecto. Por lo tanto, las iniciativas de ApS reúnen en sí mismas los componentes de un proyecto emprendedor y los elementos clave del desarrollo de la competencia para la autonomía e iniciativa personal, propias de las competencias emocionales. Diferentes estudios han validado la idoneidad del uso del método ApS en la enseñanza superior para el desarrollo de las competencias emocionales y emprendedoras (Wladimir et al., 2022; Sierra-Fernández et al., 2021; Solís y López, 2020). Por ello, en esta ocasión se ha creído conveniente partir de una experiencia piloto en el entorno universitario que pueda corroborar la idoneidad en el uso de la metodología ApS para el desarrollo competencial, especialmente aquel que hace mención a la competencia emprendedora y emocional.

No se debe olvidar que una de las misiones de la Universidad es la promoción de la transferencia del conocimiento que atesora, a través de la innovación, el emprendimiento, a la vez que el compromiso social con el territorio o entorno. Tal y como destacaba Ortega y Gasset (1930), la Universidad ha de saber aplicar la ciencia y estar a la altura de los tiempos.

### 3. Metodología

Esta investigación se enmarca durante el curso 2021-2022 en el Grado de Pedagogía de la *Universitat de València*, concretamente en la asignatura “Organización: estrategias para la acción educativa en contextos diversos”. Este trabajo tiene como objetivo general conocer si el alumnado participante en esta experiencia de ApS expresa y reconoce el desarrollo de competencias emocionales y/o emprendedoras.

La naturaleza de la investigación delimita el marco en el que se sustenta, permite situarse en un paradigma. En este caso, se ha convenido enmarcar la presente investigación en el paradigma constructivista-interpretativo, el cual defiende que la realidad no existe como tal, sino que es una construcción social. Además, esta investigación es de tipo exploratoria (Yeaman et al., 1994) porque se propone explorar de qué manera se han desarrollado las competencias emprendedoras y las competencias emocionales por parte del alumnado participante en esta experiencia de ApS. Por lo tanto, conviene remarcar que se trata de la percepción de estudiantes, es decir, opiniones acerca de su posible nivel competencial. La reflexión en este tipo de proyectos constituye un ingrediente esencial para establecer vínculos entre lo vivido y lo aprendido, da sentido personal y social a las propuestas desarrolladas (Páez y Puig, 2013); por lo tanto, integrar en la investigación cualitativa el análisis de los relatos personales permite la conexión e interrelación de conceptos, en este caso, de aquellas competencias desarrolladas en relación a sus experiencias de ApS (Sánchez Calleja y Sánchez Román, 2016).

Para ello, en una primera fase de la investigación se realizó una revisión de la literatura que permitió diferenciar algunas habilidades (ver Tabla 1) que se asocian a la competencia emocional (Saarni 1997; 2000) y otras que se vinculan a la competencia emprendedora (López, 2021; Patiño et al., 2016; Comisión Europea, 2015 y Kirby, 2004).

Seguidamente, se desarrolló una fase de diseño, planificación y ejecución de las diferentes propuestas de ApS en dicha asignatura entre los meses de febrero-mayo 2022. Al finalizar dichos proyectos, el alumnado debía reflexionar sobre el grado de adquisición o desarrollo de las habilidades recogidas tanto en la competencia emprendedora como en la emocional, tras sus experiencias de ApS, utilizando así los términos seleccionados en la Tabla 1.

HABILIDADES	Competencia emocional	Competencia emprendedora	
	Conciencia del propio estado emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exigencia</li> <li>▪ Aceptación de errores</li> <li>▪ Adaptabilidad</li> <li>▪ Capacidad analítica</li> <li>▪ Prevención</li> <li>▪ Asunción de riesgos</li> <li>▪ Creatividad</li> <li>▪ Autonomía</li> <li>▪ Motivación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gestión</li> <li>▪ Esfuerzo</li> <li>▪ Compromiso</li> <li>▪ Decisión</li> <li>▪ Proactividad</li> <li>▪ Tejer redes de apoyo</li> <li>▪ Cooperación</li> <li>▪ Profesionalidad</li> <li>▪ Identificar oportunidades</li> </ul>
	Habilidad para discernir las habilidades de los demás		
	Habilidad para utilizar vocabulario emocional adecuado		
	Capacidad para implicarse empáticamente		
	Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa		
	Habilidad para afrontar emociones negativas (estrategias de autocontrol)		
	Habilidad para afrontar emociones negativas (estrategias de autocontrol)		
Capacidad de autoeficacia emocional			

**Tabla 1:** Habilidades asociadas a la competencia emocional y a la competencia emprendedora analizadas en la presente investigación

Durante el curso 2021-2022 fueron 142 estudiantes quienes decidieron matricularse en el grado de pedagogía de la *Universitat de València*. Por lo tanto, la población objeto de estudio es el alumnado de 1º de Pedagogía que cursa la asignatura nombrada al inicio de este capítulo, un total de 142 alumnos/as distribuidos en tres grupos: PA (43), PB (45) y PC (54). La muestra recogida fue de 94 alumnos/as, de los cuales 42 pertenecen al grupo PA (6 hombres y 36 mujeres) y 52 al grupo PC (8 hombres y 44 mujeres). Se decidió no contar con el grupo PB porque utilizó otra metodología diferente en la materia y, por lo tanto, no implementaron experiencias ApS.

Tras la realización de dichos proyectos, se analizaron todas las evidencias que permitieron conectar los procesos de reflexión del alumnado y el enriquecimiento didáctico de las diferentes propuestas específicas de ApS. Este trabajo se centra en la última fase, en el análisis de dichas evidencias. Todas las reflexiones recopiladas fueron analizadas cualitativamente a través de la técnica “análisis de contenido”, la cual se refiere a un tipo concreto de estudio centrado en los mensajes semánticos, un conjunto de métodos y técnicas de investigación destinados a facilitar la descripción e interpretación sistemática de los componentes semánticos y formales de todo tipo de mensaje, y la formulación de inferencias válidas acerca de los datos reunidos (Krippendorff, 1990). Por tanto, las técnicas utilizadas en el análisis de contenido permiten obtener un conocimiento en profundidad de un ámbito en concreto (mensajes, textos o discursos), así como su modo de presencia (implícita o explícita) y las condiciones en las que se ha producido dicho conocimiento (Gervilla, 2000).

En este caso, se ha seguido el procedimiento de Krippendorff (2004), el cual define diferentes etapas clave:

- i) el diseño del plan de análisis. En este caso se planteó el tiempo estimado para el análisis de contenido a desarrollar, durante el mes de junio 2022, y también se diseñó el tiempo estimado para cada una de las fases, así como los recursos necesarios para el logro de los objetivos definidos.
- ii) la selección de la muestra. Las unidades de análisis son los elementos sobre los que se centra el estudio y pueden ser diferenciados en tres tipos: muestreo, contexto y registro.

En primer lugar, las unidades de muestreo escogidas han sido los 94 documentos reflexivos que el alumnado entregó tras finalizar sus proyectos ApS (ver Anexo 1). En segundo lugar, se definieron las unidades de contexto, en este caso se revisaron genéricamente los textos para esclarecer cual era la estructura primordial de los documentos: i) desarrollo de competencias emocionales, ii) desarrollo de competencias emprendedoras y iii) otras opiniones personales. En tercer lugar, se definieron las unidades de registro aplicando la categorización de los indicadores obtenida en la fase de la investigación anterior, teniendo en cuenta las habilidades que definen a cada una de las competencias objeto de estudio.

iii) Concreción de las instrucciones de codificación. Se preparó una plantilla Excel que reunía, en su eje vertical el listado de indicadores para su revisión, y en su eje horizontal los tres bloques de la estructura anteriormente mencionada.

iv) Interpretación de los resultados. En este caso se han atendido aquellas habilidades desarrolladas según las reflexiones por parte del alumnado, así como se han tenido en cuenta otros comentarios que permitan comprender en mayor medida la realidad estudiada.

De esta forma, los relatos de los y las estudiantes, como fuente de información, fueron: a) transformados a partir de los archivos originales entregados por el alumnado, b) reducidos a unidades de análisis, a través de su codificación en categorías, y c) listados y organizados para emitir resultados.

#### 4. Resultados

Finalmente se llevaron a cabo 19 proyectos entre ambos grupos (9 grupo PA y 10 grupo PC). Entre las tipologías a desarrollar dentro de los proyectos ApS debían decantarse por: a) intervención directa (entidad-equipo alumnado), b) intervención indirecta (entidad-equipo alumnado, últimos beneficiarios/as usuarios o colectivos con los que trabaja la entidad), c) investigación-acción (trabajos de indagación sobre problemáticas de interés que afecten a colectivos vulnerables, con el objetivo de generar divulgación científica) y por último, d) campañas de sensibilización (utilizando principalmente el uso de alguna plataforma digital para la divulgación/reivindicación). Mayoritariamente se decantaron por la primera opción, la intervención directa (85%). Aquellos grupos que tuvieron problemas para encontrar colaboración con entidades realizaron proyectos de investigación-acción (10%) o (5%) campañas de concienciación. No hubo ningún proyecto de intervención indirecta.

Las temáticas que abordaban los diferentes proyectos de ApS se podría resumir en: diversidad funcional (6), educación emocional (4), prevención sobre el consumo (2), apoyo educativo con colectivos en exclusión (2), prevención del acoso escolar (1), orientación vocacional (1), perspectiva de género (1), desarrollo de habilidades sociales (1) y sensibilización sobre la salud mental (1). Algunos ejemplos de las entidades con las que ha colaborado el grupo de estudiantes son: Fundación Asilo San Juan Bautista, Cruz Roja, Centro de educación especial Torrepinos y algunos centros educación infantil, primaria y secundaria de la provincia de Valencia, principalmente.

En primer lugar, se desarrolló un primer análisis comparado por sexo y grupo-clase, pero se observaron pocas diferencias significativas en los resultados. Cabe mencionar que la distribución por género no estaba equilibrada, dado que esta experiencia se ha llevado a cabo en el grado en Pedagogía, un grado universitario con un gran porcentaje de matrículas femeninas. Dados los resultados observados, con escasas diferencias entre dichas variables, se optó por hacer un análisis de contenido conjunto entre la muestra recogida.

Tras un primer análisis se observa que se desarrolla tanto la competencia emocional como la competencia emprendedora a través de la participación en dichas experiencias de ApS.

Empezando por la competencia emocional, a continuación, se muestra un resumen sobre el número de personas que han indicado desarrollar diferentes habilidades asociadas a la misma:

Competencia emocional	Porcentaje de personas que indican haber desarrollado dichas habilidades
Conciencia del propio estado emocional	75%
Habilidad para discernir las habilidades de los demás	90%
Habilidad para utilizar vocabulario emocional adecuado	63%
Capacidad para implicarse empáticamente	91%

Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa	52%
Habilidad para afrontar emociones negativas (estrategias de autocontrol)	74%
Capacidad de autoeficacia emocional	73%

**Tabla 2:** Habilidades asociadas a la competencia emocional desarrolladas por el alumnado participante en el estudio

Se puede destacar de los relatos el desarrollo de la empatía (91%) y las habilidades que nos permiten mejorar la comprensión de los demás (90%) como aquellas más potenciadas a través de esta tipología de proyectos.

Por lo tanto, las competencias interpersonales se han desarrollado más que las intrapersonales, ya que aquellas habilidades asociadas al conocimiento (75%) y gestión propia de las emociones (73) y habilidades de autocontrol (74%) han sido menos mencionadas en sus reflexiones.

Respecto a aquellas habilidades que se asocian a la utilización de lenguaje técnico en la materia (63%) y a la habilidad de comprender que el estado emocional no tiene por qué corresponder con nuestra expresión externa (52%) se ha mencionado menormente respecto al resto de ítems.

En cualquier caso, todas las habilidades han sido mencionadas por más de la mitad del grupo participante, por lo que se puede afirmar que pese a haber desarrollado en mayor medida unas u otras, todas las habilidades recogidas se han trabajado en el desarrollo de sus proyectos ApS.

Posteriormente, se muestra un resumen sobre el número de personas que han indicado desarrollar diferentes habilidades asociadas a la competencia emprendedora en sus discursos:

Competencia emprendedora	Porcentaje de personas que indican haber desarrollado dichas habilidades
Exigencia	55%
Aceptación de errores	45%
Adaptabilidad	73%
Capacidad analítica	94%
Prevención	21%
Asunción de riesgos	27%
Creatividad	100%
Autonomía	93%
Motivación	100%
Gestión	90%
Esfuerzo	73%
Compromiso	87%
Decisión	79%
Proactividad	68%
Tejer redes de apoyo	17%
Cooperación	88%
Profesionalidad	56%
Identificar oportunidades	23%

**Tabla 3:** Habilidades asociadas a la competencia emprendedora desarrolladas por el alumnado participante en el estudio

En este caso, se puede afirmar que el 100% de las personas participantes en dicho estudio alude a la motivación y al desarrollo de la creatividad durante la implementación de sus proyectos ApS.

De esta manera, muestran una gran satisfacción por el trabajo realizado, ya que a través del desarrollo de la capacidad analítica (94%), la autonomía otorgada en todo el proceso de ejecución (93%), la buena gestión de las propuestas (90%), la cooperación entre el equipo y con las entidades colaboradoras (88%), el compromiso colectivo (87%), la capacidad de decisión (79%), adaptabilidad al cambio (73%) y el esfuerzo (73%) se han conseguido unos proyectos que han permitido hacerles crecer tanto personalmente como profesionalmente. Pese a ello, el alumnado opina con un 56% que se ha desarrollado profesionalmente, ya que indica en sus comentarios que al ser alumnado de primero en muchas ocasiones se veían limitados/as respecto a conocimientos técnicos; por lo tanto, intentaban no asumir muchos riesgos (27%), desarrollando poco la capacidad de prevención (21%) y consultar en todo momento las propuestas, quizás pecando de poca proactividad (68%) y poca capacidad de identificar oportunidades (23%).

Por otro lado, la exigencia (55%) no ha sido de las habilidades más desarrolladas, ya que al ser alumnado de primero eran conscientes de que los centros no tenían altas expectativas con los proyectos planteados, pero sí necesitaban mayor dotación de personal para poder trabajar eficazmente en las ideas, programas y proyectos que ya abordaban. Por lo tanto, se han producido pocos escenarios donde se haya tenido que trabajar el fracaso o el error en algún proceso, siendo así otra habilidad, la de la aceptación de errores (45%), poco desarrollada. La habilidad menos mencionada ha sido la de tejer redes de apoyo (17%), ya que el alumnado considera que desde la universidad se escogió la entidad colaboradora y más allá de dicha colaboración no se ha establecido más red.

Respecto a los comentarios finales, todo el alumnado incide en la grata experiencia con la metodología ApS como fuente de trabajo en el aula y fuera de ella. Les ha permitido conectar mejor con el significado de diferentes conceptos que esta materia engloba de una manera práctica, vivencial y espontánea. La creación de retos sociales o el trabajo en base a necesidades detectadas les ha permitido crecer como profesionales de la pedagogía, pero también como personas. De hecho, más del 50% del alumnado no había experimentado nunca una experiencia de voluntariado y a raíz de dicha práctica se han interesado por el mundo asociativo.

## 5. Discusión y conclusiones

Esta investigación ilustra la opinión del alumnado en base al desarrollo de sus competencias, concretamente a aquellas habilidades asociadas a las competencias emocionales y emprendedoras dentro del entorno universitario. En este caso, los resultados apuntan que, a través de la propuesta pedagógica articulada en la asignatura, el alumnado pudo trabajar y desarrollar aspectos emocionales en base a la metodología de enseñanza-aprendizaje ApS, así como otras habilidades referidas a la competencia emprendedora.

En el caso de las competencias emocionales, todas las habilidades recogidas en el estudio (la conciencia del propio estado emocional, la habilidad para discernir las habilidades de los demás, la habilidad para utilizar vocabulario emocional adecuado, la capacidad para implicarse empáticamente, la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, la habilidad para afrontar emociones negativas o estrategias de autocontrol y la capacidad de autoeficacia emocional) se han desarrollado a través de sus proyectos ApS, existiendo en todas ellas un consenso superior a un 70%. Sin embargo, cabe destacar la estrecha relación entre los proyectos desarrollados en contextos reales y el desarrollo de competencias emocionales como la empatía y las habilidades interpersonales, las habilidades más mencionadas por el alumnado en dicho estudio.

Por otro lado, respecto a las competencias emprendedoras, el alumnado menciona que ha conseguido desarrollar algunas de ellas. A continuación, se recogen aquellas en las que ha habido un consenso superior a un 70%: el desarrollo de la capacidad analítica, la autonomía otorgada en todo el proceso de ejecución, la buena gestión de las propuestas, la cooperación entre el equipo y con las entidades colaboradoras, el compromiso colectivo, la capacidad de decisión, la adaptabilidad al cambio y el esfuerzo.

Las competencias emocionales y emprendedoras han de ser abordadas en el aula de manera transversal, pero en muchas ocasiones quedan relegadas a un segundo plano, ya que el profesorado no le otorga un espacio definido en su propuesta de aula; e incluso, existe mucho desconocimiento en torno a como poder desarrollarlas en la práctica docente, cuestión que refiere a una mayor integración de dichas competencias en la formación inicial del profesorado.

Gracias a esta investigación queda demostrado que el desarrollo de valores desde un enfoque humanista, permite a su vez el desarrollo social, profesional y personal, reconciliando cognición y emoción (Folgueiras et al., 2013). Con ello, nos referimos a responsabilidad individual y social, respeto, tolerancia, solidaridad, generosidad, entre otros.

Se concluye pues lo interesante que resulta el ApS como metodología en la formación universitaria, algo que ya enunciaban en sus trabajos Campos (2008), Francisco y Moliner (2010) o García y Cotrina (2016). Apuntando además que, en particular, permite el trabajo y desarrollo de las competencias emocionales y emprendedoras, contribuyendo, por tanto, al desarrollo integral.

Estas propuestas de ApS les han permitido vivir una experiencia real en primera persona, mirando la educación desde la participación activa, siendo realmente protagonistas de su proceso de aprendizaje (Santos, 2000). Se evidencia con esta investigación que la práctica del ApS atiende a la transformación del paradigma educativo hacia una formación basada en el desarrollo de competencias, desde un enfoque social, profesional y también integrador, donde se trabajen problemáticas reales y contextualizadas en el escenario actual. De esta manera, se añan esfuerzos entorno a que la acción educativa contribuya a formar a las nuevas generaciones en torno a la toma de decisiones, asunción de riesgos, responsabilidades, etc.

A pesar de lo limitado del estudio, los resultados proporcionan herramientas para la mejora del propio itinerario metodológico. Sería interesante en una investigación futura llevar a cabo esta experiencia piloto en diferentes áreas de conocimiento dentro de la enseñanza superior, para valorar sus posibilidades y problemáticas. Quizás, otra propuesta a integrar sería poder organizar un grupo de discusión con el propio alumnado participante, el cual permita la configuración de sinergias, posibilitando a su vez un espacio de autoaprendizaje sobre dichas experiencias. Es necesario resaltar que este estudio recoge la opinión del alumnado, pero no es la única voz en el ámbito universitario. También sería conveniente complementar este estudio con un análisis que permita evidenciar el tratamiento de dichas competencias a través de las distintas memorias de verificación de grado e incluso en las guías o programas docentes de cada una de las asignaturas de los grados universitarios que se deseen analizar, para así tener una perspectiva global e inclusiva del marco de análisis.

Sin duda, tal y como dijo John Dewey, “*la educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma*”. Por ello es tan necesario seguir indagando en las posibilidades metodológicas que logren alcanzar este propósito: el desarrollo de competencias emocionales y emprendedoras en el entorno universitario.

## Referencias

- Barría, C. (3 de julio del 2020). Las 3 poderosas habilidades que manejan las personas con alta “inteligencia emocional” en el trabajo (y cuál es la trampa más común que deben evitar). *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-53259526#:~:text=Le%20preguntamos%20a%20Goleman%20cu%20C3%A1les,la%20empat%20C3%ADa%20y%20la%20influencia>
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Wolters Kluwer.
- Cardon, M. S., Gregoire, D. A., Stevens, C. E., y Patel, P. C. (2013). Measuring entrepreneurial passion: Conceptual foundations and scale validation. *Journal of Business Venturing*, 28(3), 373-396. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.003>
- Campos, L. (2008). El aprendizaje servicio en la universidad como propuesta pedagógica. En M. Martínez (Ed.), *Aprendizaje Servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 81-92). Octaedro.
- Comisión Europea (2015). *La iniciativa de emprendimiento social de la Comisión europea*. Ref. Ares (2015) 5946494 - 18/12/2015. <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/14583/attachments/3/translations/es/renditions/pdf>
- Cherniss, C., y Goleman, D. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo*. Editorial Kairós.
- Clark, B. R. (2008). *La creación de universidades emprendedoras* (2.ª ed.). Editorial INTEC.
- Delors, J. (1996). Los cuatro Pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el Siglo XXI. (91-103). Santillana/UNESCO.
- Folgueiras, P., Luna, E., y Puig-Latorre, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-157>
- Francisco, A., y Moliner, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de la ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 69-77.
- García, M., y Cotrina, M. (2015). El Aprendizaje y Servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(1), 8-25. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev191ART1.pdf>
- García, M., y Cotrina, M. (2016). Aprendizaje y servicio: una herramienta pedagógica inclusiva para “vivir” la transformación en el marco de la formación inicial del profesorado. En Fernández, M., y Alcaraz, N. (Coords.), *Innovación educativa: más allá de la ficción* (pp. 175-187). Pirámide.
- Gervilla, E. (2000). El modelo axiológico de educación integral. *Revista española de pedagogía*, 58(215), 39-58. <https://revistadepedagogia.org/lviii/no-215/un-modelo-axiologico-de-educacion-integral/101400009900/>
- Gobierno de España (febrero, 2021). España nación emprendedora. [https://nacionemprendedora.gob.es/sites/default/files/Estrategia\\_Espana\\_Nacion\\_Emprendedora.pdf](https://nacionemprendedora.gob.es/sites/default/files/Estrategia_Espana_Nacion_Emprendedora.pdf)
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. En D. F. Westerheijden, y M. Leegwater (Eds.), *Working on the European Dimension of Quality*. Report of the conference on quality assurance in higher education as part of the Bologna process Amsterdam, 12-13 March 2002 (pp. 70-96). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Kirby, D. A. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education + Training*, 46(8), 510-519. <https://doi.org/10.1108/00400910410569632>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Paidós.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis. An introduction to its methodology* (2.ª ed.). Sage Publication, Inc.
- López, E. (2021). *El papel de la universidad pública en la formación socialmente responsable. Análisis de la enseñanza de competencias emprendedoras sociales en la Universidad de Valencia* [Tesis doctoral]. Universidad de Valencia.

- Marina, J. A. (2010). The entrepreneurship competence. *Revista de Educació*, 351, 49-71. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:82d1c9ed-b4e2-413f-a2f6-972e08c2abc4/re35103-pdf.pdf>
- Mendía, R. (2012). Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y a la participación. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- Montes, A. M. (2018). *Competencias emocionales en el análisis de la intención emprendedora del alumnado universitario: implicaciones para la educación en emprendimiento* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada.
- Neneh, B. N. (2020). Entrepreneurial passion and entrepreneurial intention: the role of social support and entrepreneurial self-efficacy. *Studies in Higher Education*, 47(3), 587-603. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1770716>
- Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la universidad*. Biblioteca Nueva.
- Páez, M., y Puig, J. M. (2013). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 2(2), 13-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2013.2.2>
- Patiño, O. A., Cruz, E. A., y Gómez, M. C. (2016). Estudio de las competencias de los emprendedores/innovadores sociales El caso del Premio ELI de la Universidad EAN. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (81), 75-90. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1557>
- Pellicer, C., Álvarez, B., y Torrejón, J. L. (2013). Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor. Grupo Planeta.
- Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico*. Graó.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self regulation in childhood. En P. Salovey, y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 35-66). Basic Books.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On, y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplac* (pp. 68-91). Jossey & Bass.
- Sala, J., Abarca, M., y Marzo, L. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/a-alumno/a. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3), 1-4.
- Sánchez, J. C. Caggiano, V., y Hernández, B. (2011). Competencias emprendedoras en la educación universitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 19-28.
- Sánchez Calleja, L., y Sánchez Román, A. (2016). La educación emocional: un cambio de mirada. Una propuesta desde lo emergente y vivencial. En M. Fernández Navas, y N. Alcaraz, (Coords.), *Innovación educativa: más allá de la ficción* (pp. 159-172). Pirámide.
- Sánchez Román, A., y Sánchez Calleja, L. (2015). Educación emocional: diez razones para una propuesta. *Cuadernos de Pedagogía*, 452, 86-91.
- Santos, M. A. (2000). La participación es un árbol: padres y madres, desde la ciudadanía, hacen la escuela. *Revista Kikiriki. Cooperación educativa*, 55-56, 105-116.
- Sierra-Fernández, M. P., Martínez-Campillo, A., y Fernández-Santos, Y. (2021). Contribución académica de un proyecto de aprendizaje-servicio soportado en las TIC para fomentar el emprendimiento rural femenino. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 73(4), 85-100. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2021.89544>

- Soler, M. (2008). *De la educació socioemocional a la educació en valors*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Solís, M. G., y López, C. (2020). El aprendizaje-servicio como estrategia didáctica para la profesionalización, la sostenibilidad y la transformación social. Una experiencia en el grado de educación social. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 40(1), 73-86. Recuperado a partir de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3699>
- Wladimir, C., Sampredo-Mackliff, S. L., Punina-Poma, K. A., y García, R. (2022) Estrategia aprendizaje - servicio y su implementación en la asignatura de: Emprendimiento y Gestión. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 8(2), 852-866. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2680>
- Yeaman, A. R. J., Koetting, J. R., y Nichols, R. G. (1994). Critical theory, cultural analysis and the ethics of Educational Technology as social responsibility. *Educational Technology*, 34(2), 5-13. <http://www.jstor.org/stable/44428138>

## Anexo 1

### Ficha de autoevaluación competencial

Tras la realización de vuestros proyectos de Aprendizaje-Servicio llega el momento de reflexionar, ser críticos/as realizando un análisis sobre el desarrollo competencial conseguido.

En este caso, se va a utilizar una distinción entre aquellos indicadores que refieren a **competencias emprendedoras** y aquellos que se asocian a las **competencias emocionales**. De esta manera, aportaréis vuestra opinión personal en relación a los indicadores mencionados.

Finalmente, se añade una última pregunta para incluir cualquier otro tipo de **valoración** que queráis compartir libremente.

¡Gracias por vuestra implicación!

#### COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS

- |  |                                      |  |
|--|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Exigencia             | <input type="checkbox"/> Creatividad | <input type="checkbox"/> Decisión                  |
| <input type="checkbox"/> Aceptación de errores | <input type="checkbox"/> Autonomía   | <input type="checkbox"/> Proactividad              |
| <input type="checkbox"/> Adaptabilidad         | <input type="checkbox"/> Motivación  | <input type="checkbox"/> Tejer redes de apoyo      |
| <input type="checkbox"/> Capacidad analítica   | <input type="checkbox"/> Gestión     | <input type="checkbox"/> Cooperación               |
| <input type="checkbox"/> Prevención            | <input type="checkbox"/> Esfuerzo    | <input type="checkbox"/> Profesionalidad           |
| <input type="checkbox"/> Asunción de riesgos   | <input type="checkbox"/> Compromiso  | <input type="checkbox"/> Identificar oportunidades |

- ¿Qué competencias, de las anteriormente mencionadas, crees que has desarrollado tras la realización de vuestro proyecto ApS? ¿En qué medida?

#### COMPETENCIAS EMOCIONALES

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Conciencia del propio estado emocional.                 | <input type="checkbox"/> Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. |
| <input type="checkbox"/> Habilidad para discernir las habilidades de los demás.  | <input type="checkbox"/> Habilidad para afrontar emociones negativas (estrategias de autocontrol).                                    |
| <input type="checkbox"/> Habilidad para utilizar vocabulario emocional adecuado. | <input type="checkbox"/> Capacidad de autoeficacia emocional.   |
| <input type="checkbox"/> Capacidad para implicarse empáticamente.                |   |

- ¿Qué competencias, de las anteriormente mencionadas, crees que has desarrollado tras la realización de vuestro proyecto ApS? ¿En qué medida?

#### VALORACIÓN PERSONAL

Comparte cualquier otra información de interés que creas conveniente destacar en tu reflexión, e incluso otros aspectos que creas que también se han trabajado en el desarrollo de vuestros proyectos.