

XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Competencias transversales en la construcción de identidades profesionales.

Concha, Leticia.

Cita:

Concha, Leticia (2023). *Competencias transversales en la construcción de identidades profesionales*. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-009/745>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ebes/Mfm>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES PROFESIONALES

Concha, Leticia

Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas. Río Cuarto, Argentina.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar el papel de las competencias transversales en la construcción de identidades profesionales desde una perspectiva de la Psicología Educativa con enfoque sociocultural. El estudio se estructura en cuatro apartados con el propósito de ofrecer una comprensión integral sobre el papel de las competencias transversales en la construcción de identidades profesionales. La primera, se dedica a explorar las diversas conceptualizaciones existentes del término competencia, haciendo especial hincapié en las múltiples dimensiones que componen este constructo. La segunda, se centra en investigar los antecedentes relacionados con los diferentes tipos de inteligencia y cómo esto ha llevado al surgimiento de las competencias transversales. En la tercera sección, se profundiza en el papel actual de las competencias transversales en el ámbito profesional. Y en el último, se intenta de integrar dichas habilidades y destrezas en los programas educativos de nivel superior. En resumen, este estudio se estructura de este modo para proporcionar una visión completa, mediante una exploración exhaustiva de las conceptualizaciones y antecedentes, se evidencia cómo contribuyen al desarrollo integral de los individuos y los preparan para enfrentar los desafíos del entorno laboral en constante cambio.

Palabras clave

Competencia transversales - Educación superior - Psicología Educativa - Identidad profesional

ABSTRACT

TRANSVERSAL COMPETENCES IN THE CONSTRUCTION OF PROFESSIONAL IDENTITIES

The present article aims to analyze the role of transversal competences in the construction of professional identities from a perspective of Educational Psychology with a sociocultural focus. The study is organized into four sections with the purpose of providing a comprehensive understanding of the role of transversal competences in the construction of professional identities. The first section is dedicated to exploring the various existing conceptualizations of the term competence, with a special emphasis on the multiple dimensions that compose this construct. The second section focuses on investigating the background related to different types of intelligence and how this has led to the emergence of transversal competences. The third section delves into

the current role of transversal competences in the professional realm. Finally, the last section attempts to integrate these skills and abilities into higher education programs. In summary, this study is structured in this way to provide a comprehensive insight. Through a thorough exploration of conceptualizations and backgrounds, it is evident how these competences contribute to the holistic development of individuals and prepare them to face the challenges of an ever-changing work environment.

Keywords

Transversal competencies - Professional training - Educational Psychology - Professional identities

Introducción

En la sociedad actual, caracterizada por entornos complejos y cambiantes, las demandas hacia las personas han evolucionado considerablemente. Se requiere que los individuos adquieran competencias clave que les permitan enfrentar estos desafíos y adaptarse de manera efectiva a las nuevas realidades. En este contexto, resulta fundamental comprender las implicaciones de estas demandas en términos de competencias y cómo definir las adecuadamente (Escudero, 2009).

Como señala Riesco González (2015), definir estas competencias es esencial para el desarrollo integral de los jóvenes y adultos, tanto en su crecimiento personal como en su desarrollo profesional a lo largo de toda su vida. Es necesario comprender qué habilidades y conocimientos son necesarios para que las personas se desarrollen de manera integral y sean capaces de enfrentar los retos que les depara el futuro.

Este trabajo se organiza en cuatro secciones con el objetivo de ofrecer una visión completa y detallada sobre el tema. En primer lugar, se abordan las diversas conceptualizaciones existentes sobre el término competencia. En la segunda sección, se exploran los antecedentes relacionados con los distintos tipos de inteligencia y cómo han dado lugar al surgimiento de las competencias transversales. Se examinan los avances en el campo de la psicología y la educación que han permitido comprender la importancia de desarrollar habilidades y competencias.

La tercera sección se centra en el rol actual de las competencias transversales en el ámbito profesional. Por último, se presentan reflexiones en torno a la importancia de la formación en competencias en la Educación Superior. Se discute cómo las instituciones educativas pueden promover el desarrollo de competencias

clave en sus programas de formación, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo laboral y social.

Principales acuerdos y desacuerdos sobre el término competencia

El concepto de competencias, desarrollado por David McClelland, profesor de Psicología de la Universidad de Harvard, surgió con el objetivo de investigar los determinantes del éxito profesional. En su artículo titulado "Testing for Competence rather than Intelligence" (1973), McClelland afirmó que las calificaciones escolares, los conocimientos académicos y el cociente intelectual (CI) no son indicadores fiables del rendimiento laboral (Ingellis y Picazo Lahiguera, 2016).

Se puede señalar que las definiciones de competencia expresan la complejidad del concepto. Al referirse a competencias, se trata de características profundas de personalidad que incluyen rasgos, motivaciones y el concepto de uno mismo. Estos tres factores determinan el comportamiento del individuo, que luego se utiliza para medir las competencias. Una competencia se entiende en relación a un estándar de efectividad o desempeño superior.

Desafortunadamente, en la práctica profesional, especialmente en Argentina, el término ha sido utilizado de manera común, perdiendo su verdadero significado. Como señala Attewell (2009), en el centro de todas esas definiciones se encuentra la idea de habilidad como la capacidad de conocer y llevar a cabo algo de manera adecuada. Como se expresa en la siguiente cita:

"Competencia es la habilidad para hacer algo, pero la palabra competencia también connota una dimensión de habilidad creciente. De este modo, mientras que competencia es sinónimo de destreza, también evoca imágenes de dominio, pericia, maestría, habilidad y excelencia" (Attawell, 2009, pp2).

Como puede observarse una competencia es más que conocimientos y destrezas. Implica tener la habilidad suficiente para enfrentar demandas complejas, apoyándose y movilizandolos recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular. Se puede ejemplificar lo expresado señalando que la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que se puede sustentar en el conocimiento que posee un individuo del lenguaje, las destrezas prácticas en tecnología e información, y sus actitudes en relación a los sujetos con los cuales se comunica (OCDE, 2005). Por consiguiente, cabe agregar que el término *Competencia* involucra tanto la habilidad psíquica como la física, es decir implica comprensión y conocimiento como así también predisposición o actitud y destreza (Perrenoud, 2009).

La postura de Gardner (1983 y 1998) era crítica al respecto, no podía existir sólo una inteligencia relacionada con el Cociente Intelectual, sólo se reflejaría el conocimiento adquirido. En su obra *Estructuras de la Mente*, plantea la existencia de siete tipos diferentes de inteligencias: la inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia kinestésica-corporal, inteligencia intraper-

sonal y la inteligencia interpersonal. Cada una tiene su forma particular de procesar la información y generar soluciones ante diferentes problemas.

En lo que respecta a la inteligencia intrapersonal, se puede expresar que es la capacidad básica del sujeto de captar sus propios sentimientos y de distinguir entre los distintos sentimientos que percibe comprendiendo de ese modo, sus deseos, metas, fortalezas y debilidades, y hasta conocer su perfil de inteligencias; en el caso de la inteligencia interpersonal es la capacidad para diferenciar los sentimientos, comportamientos, motivaciones y atributos de las demás personas. (Paoloni, et. Al. 2019).

Después de lo expuesto anteriormente, resulta válido recordar que hay dos posturas desde las cuales se conceptualiza la inteligencia emocional; una concepción amplia o "modelos mixtos", que la define como "un compendio de rasgos estables de la personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas"; y una conceptualización más restringida o también denominada "modelo de habilidad", en el que supone la inteligencia emocional como el procesamiento de información que proporcionan las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo. Se han aportado evidencias que muestran cómo la Inteligencia Emocional puede mejorar e incluso predecir la adaptación a contextos importantes de la vida, proporcionando así un mayor bienestar psicológico al individuo (Augusto-Landa, López-Zafra y Berrios-Martos, 2012; Guaderrama, Arroyo y Flores, 2017; León-Rubio, Cantero y León Pérez, 2011).

Por lo tanto, luego del concepto de inteligencia emocional sobreviene el de Competencias Emocionales, definidas como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia, integrando así el saber, saber hacer y saber ser, por lo cual no es algo innato o preestablecido en cada individuo. Para ilustrar esto último cabe recordar que autores como Repetto Talavera y Pérez-González en Paoloni y Schlegel (2018) postulan que cada competencia, habilidad o capacidad es aprendida y susceptible de poder ser desarrollada. En referencia a lo anterior, se puede tener en cuenta a Salovey y Mayer, a Goleman (2000) quienes retoman aspectos clave de las inteligencias intrapersonal e interpersonal propuestos por Gardner. Considera a estos dos tipos de inteligencias como competencias personales y competencias sociales específicamente.

Partiendo de la idea de que el estudio de las emociones es un campo de reflexión que plantea como eje vertebrador la búsqueda de fortalecer un análisis más humanista de la educación (Barcelar y Carbonero, 2019). Se puede citar a Bisquerra Alzina (2003) quien define las como el "conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (Bisquerra Alzina, 2003: 11). Además, se puede agregar que la competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una

variedad de consecuencias. Diversas propuestas se han elaborado con la intención de describir este constructo. (Bisquerra y Chao Rebolledo, 2021; Bisquerra y Mateo 2019 y Bisquerra, Pérez-González, y García Navarro, 2015).

Estas competencias constituyen un campo de estudio emergente en pleno proceso de estructuración que aún no ha logrado que le otorguen una denominación aceptada unánimemente. Para referirse las mismas se emplean vocablos tales como: competencias participativas, competencias personales, competencias básicas, competencias clave, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias básicas para la vida, competencias sociales, competencias emocionales, competencias socio-emocionales (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

En este orden de ideas, se retoma el modelo pentagonal de competencias emocionales (Bisquerra Alzina, 2009), desarrollado por el GROPE, se basa en cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias de vida y bienestar.

La primera dimensión de la *conciencia emocional* se refiere a la capacidad de reconocer y comprender las emociones propias y de los demás, así como la comprensión de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Esto implica ser consciente del clima emocional en un contexto y determinado tener el vocabulario y las expresiones adecuadas para nombrar y referirse a las emociones.

La segunda dimensión es la *regulación emocional*, que permite gestionar adecuadamente las emociones. Esto incluye la capacidad de expresar las emociones de manera apropiada, comprender el estado emocional interno y regular los impulsos y la ira para prevenir estados emocionales negativos. También implica el uso de estrategias de afrontamiento y la capacidad de generar emociones positivas de forma consciente.

La tercera dimensión es la *conciencia emocional*, que se refiere a la autogestión personal. Esto incluye tener una autoestima positiva, automotivación para participar emocionalmente en diversas actividades, tener autoeficacia emocional para relacionarse con los demás y asumir la responsabilidad por las propias acciones. También implica tener una actitud positiva frente a los desafíos y la capacidad de analizar críticamente las normas sociales y generar oportunidades frente a la adversidad.

La cuarta dimensión es la *competencia social*, que implica relacionarse adecuadamente con los demás. Esto incluye dominar habilidades sociales básicas, comunicarse de manera efectiva, mostrar respeto, tener actitudes prosociales y ser asertivo. La última dimensión es la *competencia para la vida y el bienestar* que implica adoptar comportamientos adecuados y responsables para enfrentar los desafíos cotidianos, organizar la vida de manera equilibrada y satisfactoria, fijar objetivos realistas, tomar decisiones responsables, buscar ayuda cuando se necesita, ejercer una ciudadanía activa y comprometida, disfrutar del

bienestar emocional y contribuir al bienestar de la comunidad. En resumen, la conciencia emocional la comprensión y reconocimiento de las emociones propias y de los demás, la regulación adecuada de las emociones, la autogestión personal, la competencia social y las habilidades para la vida y el bienestar. Estas dimensiones son fundamentales para el desarrollo emocional y el bienestar general de las personas.

El rol de las competencias transversales en la actualidad

Partiendo de la idea de que los grandes cambios, las innovaciones tecnológicas, la globalización y la modernización de la fuerza laboral, la individualidad, la feroz competitividad son una constante que identifica y determina el comportamiento de la sociedad en la actualidad, se puede afirmar que los factores antes mencionados convierten la vida cotidiana de la familia, las instituciones educativas, organizaciones o empresas en situaciones complejas, estresantes y complicadas a enfrentar en diferentes áreas de la vida diaria. Frente a esta realidad, teóricos e investigadores de diferentes áreas disciplinares coinciden en el hecho de que la sociedad actual necesita desarrollar un tipo específico de competencias que van más allá del 'saber' y del 'saber hacer', que trasciende los conocimientos técnicos, la aptitud intelectual o las habilidades cognitivas (Covey, 2015; Goleman, 2013; Melamed, 2012).

Tomando como base las consideraciones anteriores, resulta pertinente tener en cuenta que una competencia implica la habilidad de afrontar demandas complejas, apuntalándose en recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular. Como ejemplo de lo antedicho se puede decir que la habilidad de comunicarse efectivamente es una competencia que se puede sostener sobre la base de los conocimientos que un sujeto tenga del lenguaje, de sus habilidades prácticas en el área de tecnología e información, y en sus actitudes hacia las personas con las que se comunica (OCDE, 2005). Por lo expuesto se puede señalar que una competencia enlaza tanto la habilidad psíquica como la física, dicho de otro modo, implica comprensión y conocimiento además de predisposición o actitud y destreza (Perrenoud, 2009).

Por otra parte, el término competencia ha pasado de ser utilizado en el lenguaje coloquial para definir a aquellos profesionales que cumplen de manera adecuada con sus funciones en el campo educativo. En esta instancia, resulta oportuno indicar que los términos "Capacidad" (potencialidad) y "Competencia" (dominio) son utilizados en muchas ocasiones como sinónimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, los objetivos de enseñanza se formulan en términos de capacidades mientras que la competencia es el resultado de verificar el nivel de logro alcanzado en el uso de la capacidad en el momento concreto en el que se realiza la correspondiente evaluación. Con respecto al marco de referencia conceptual de las competencias educativas se basa en las disposiciones de dos organismos internacionales que contribuyen a su caracterización, y

son el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) de la OCDE y el Aprendizaje a lo largo de la vida, de la UE (Unión Europea). El marco conceptual del Proyecto DeSeCo para competencias clave cataloga en tres amplias categorías. En primer lugar los sujetos deben estar en condiciones de utilizar una amplia gama de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente: ya sea físicas como en la tecnología de la información y socio culturales como en el uso del lenguaje. Lo cual implica estar en condiciones de adaptarlas a sus propios fines, utilizándolas de forma interactiva. En segundo lugar en un mundo cada vez más interdependiente, las personas necesitan poder comunicarse e interactuar en grupos heterogéneos. Finalmente, en tercer lugar, es imprescindible que estén en condiciones de manejar sus propias vidas, situarse en un contexto social más amplio y actuar de manera autónoma.

Importancia de la formación en competencias en la Educación Superior.

Partiendo de la idea de que la relación entre la Universidad y la sociedad es un tema de gran importancia y ha sido objeto de un extenso debate a lo largo del tiempo. En la transición de la modernidad a la posmodernidad, la sociedad capitalista experimentó, experimenta y experimentará cambios significativos. (Bauman, 2003, 2006; Beck, 1999, 2000, 2008; Beck y Beck-Gernsheim 2003; Boltanski y Chapello, 2002)

Teniendo en cuenta lo planteado por el autor Zapata Callejas (2015) se puede afirmar que en lo respecta a Educación Superior el concepto competencia ha tenido buena prensa en diferentes contextos, convirtiéndose en un modelo a seguir.

Conforme con los razonamientos que se han realizado anteriormente, la autora Macchiarola (2007) recuerda que en la década de los 90, tanto en el ámbito nacional como internacional, se potencia la idea de un currículum universitario basado en competencias. Si bien la misma hace referencia a que el constructo teórico *competencias* no resulta de ninguna manera unívoco; sino que permite multiplicidad de sentidos refiriendo o traduciendo concepciones acerca del currículum y la universidad no sólo diferentes sino contradictorios. Surge como una innovación en materia de diseño curricular, pero en los hechos sólo postula como un nombre renovado para antiguos problemas curriculares. A su vez, autores como Coll y Martín (2006) justifican la necesidad de las competencias porque no se pueden abordar todos los contenidos del currículum oficial.

De todo lo antedicho se desprende que como profesionales en educación, es importante reconocer que la competencia no se limita a la capacidad o al conocimiento teórico, también implica la habilidad de llevar a cabo acciones y el deseo de hacerlo. Cada vez más esos requerimientos se relacionan con la formación en competencias y características de la personalidad que inciden como factor condicionante de la empleabilidad de los profesionales en el ámbito del trabajo que les compete. Sin embargo, existe una brecha entre la demanda de empleo y la dis-

ponibilidad de profesionales en el mercado laboral (Alles, 2006). Asimismo es oportuno remarcar que una competencia también es un factor importante en las acciones que pueden realizar las personas para cambiar o transformar el mundo en el que viven no sólo la manera en que se enfrentan a él. Así como las competencias se relacionan con las características principales y las demandas de la vida moderna, también están determinadas por la naturaleza de nuestras metas, como individuos y como sociedad (OCDE, 2005).

Conclusión

A modo de cierre, en la sociedad actual se requiere que las personas adquieran competencias clave para enfrentar los desafíos y adaptarse a las nuevas realidades. Existen diversas conceptualizaciones sobre el término competencia, pero en general se entiende como la habilidad para enfrentar demandas complejas y movilizar recursos psicosociales en un contexto determinado. Sin embargo, el término competencia ha sido utilizado de manera variada y a veces se le ha dado un uso corriente, desvirtuando su verdadero significado. Es necesario comprender que una competencia implica conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas, y su desarrollo es aprendido y susceptible de ser desarrollado a lo largo de la vida.

El informe Educause Horizon Report (2020) destaca la necesidad de adaptación de las instituciones de educación superior ante los cambios demográficos, los diferentes itinerarios educativos y el crecimiento del aprendizaje en línea. Las políticas orientadas al futuro deben considerar estas características actuales y proyectarlas hacia el futuro. Se espera que en el año 2050, los estudiantes busquen opciones que les permitan personalizar su experiencia de aprendizaje de manera individual (OCDE, 2020). Para responder a esta demanda, es crucial la formación en competencias transversales, estas competencias incluyen la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades para la vida y el bienestar. Su desarrollo contribuye al bienestar general de las personas y les brinda herramientas para enfrentar situaciones complejas y estresantes.

Estas competencias permiten a los estudiantes navegar con éxito en entornos complejos y en constante cambio, y desarrollar una mentalidad de aprendizaje continuo que los prepara para enfrentar los desafíos futuros tanto en su vida profesional como personal.

En resumen, la formación en competencias emocionales y transversales es esencial para el desarrollo integral de los individuos y para construir una sociedad más justa y responsable. Las instituciones de educación superior deben reconocer la importancia de estas competencias y adaptar sus programas educativos para proporcionar a los estudiantes las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos presentes y futuros. Al hacerlo, contribuirán a formar ciudadanos capaces de afrontar los retos de manera ética, promoviendo un mundo más equitativo y sostenible.

BIBLIOGRAFÍA

- Attewell, P. (2009). ¿Qué es una competencia? Revista interuniversitaria de pedagogía social 16, pp. 21-44.
- Augusto-Landa, J. López-Zafra, E., Berrios-Martos, M., y Pulido Martos, M. (2012). Analyzing the relations among perceived emotional intelligence, affect balance and burnout. *Psicología Conductual*, 20(1), 151.
- Barcelar, L., y Carbonero, M. (2019). Formación inicial docente y competencias emocionales: análisis del contenido disciplinar en universidades brasileñas. *Educ e Pesqui.*, 45 (e186508), 1-16.
- Bauman, Z. (2003): La globalización: consecuencias humanas, México, FCE.
- Bauman, Z. (2006). *Vita Liquida*, Roma-Bari, Editori Laterza.
- Beck, U. (1999). *Hijos de la libertad*, México, FCE.
- Beck, U. (2000). Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización, Barcelona, Paidós.
- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial*, Barcelona, Paidós.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2003). *La individualización*, Barcelona, Paidós.
- Bisquerria Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1). 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661>
- Bisquerria Alzina, R. y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*. 10, 2007, pp. 61-82, Facultad de Educación. UNED. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Covey, S. (2015). Los siete hábitos de la gente altamente efectiva. Buenos Aires: Paidós.
- Bisquerria, R., Pérez-González, J., y García Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en la educación. *Síntesis*.
- Bisquerria, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 9-29. Disponible en: <https://riieb.iberu.mx/index.php/riieb/article/view/4>
- Bisquerria, R., y Mateo, A., (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. *Horsori*.
- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*, Madrid, Akal.
- Coll, C. y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. II Reunión del Comité Inter-gubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.ub.edu/grintie>
- Educause Horizon (2020). 2020 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition Louisville, CO: EDUCAUSE, 2020.
- Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista interuniversitaria de pedagogía social* 16, pp. 65-82.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books. (Traducción castellana: *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica, 1987. Última edición, 2001).
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós Ibérica: Barcelona. Disponible en: http://ict.edu.ar/renovacion/wpcontent/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf
- Goleman, D. (2013). *La inteligencia emocional en la empresa*. Buenos Aires: Zeta Bolsillo.
- Guaderrama, A., Arroyo, J. y Flores, G. (2017). Efecto de la violación del contrato psicológico y el agotamiento emocional sobre el cinismo del empleado. *Estudios Gerenciales*, 33(143), 124-131.
- Ingellis, A. G., & Picazo Lahiguera, C. (2016). Análisis de un modelo de tutorización de TFG en el Espacio Europeo de Educación Superior: una aplicación en el Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos. *Lan Harremanak - Revista De Relaciones Laborales*, (32). Disponible en: <https://doi.org/10.1387/lan-harremanak.15445>
- León-Rubio, J., Cantero, F. y León Pérez, J. (2011). Diferencias del rol desempeñado por la autoeficacia en el burnout percibido por el personal universitario en función de las condiciones de trabajo. *Anales de Psicología*, 27(2), 518-526.
- Macchiarola, V. (2007) Currículum basado en competencias. Sentidos y críticas *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería / Año 8 / N° 14 / Disponible en: http://www.ing.unrc.edu.ar/raei/archivos/img/arc_2011-11-23_20_48_13-144.pdf*
- Melamed, A. (2012). *Empresas + humanas. Mejores personas, mejores empresas*. Buenos Aires: Booket.
- OECD, (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. DOI: 10.1787/178ef527-en
- Paoloni, P., Rinaudo, M. C., Martín, R. B., Chiecher, A., Riccetti, A., Paoloni, J., Aristulle, P., Florit, C., Donolo, D., Bosolasco, M., Bondi, G. (2019). Yo, tu... ellos y nosotros: competencias socioemocionales en la construcción de identidades profesionales / Paola Verónica Paoloni ... [et al.]; compilado por Paola Verónica Paoloni; María Cristina Rinaudo; Rocío Belén Martín; prólogo de Martha Leticia Gaeta González. - 1a ed. - Córdoba: Brujas, 304 p.; 23 x 15 cm. ISBN 978-987-760-179-4
- Paoloni, V. y Schlegel, D. (2018) Competencias transversales en el ingreso universitario. Un estudio longitudinal en carreras de ingeniería. IV Congreso Argentino de Ingeniería - X Congreso Argentino de Enseñanza de la Ingeniería. Córdoba.
- Pérez Escoda, N. (2016). Cuestionarios del GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CDE). En Soler, J. L., Aparicio, L., Díaz, J., Escolano, E., Rodríguez, M.A. (2016) *Inteligencia emocional y bienestar II. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 690-705). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Riesco González, M. (2015). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, 79-106. Disponible en: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1892>