

Competencias sociocognitivas en la educación superior desde la percepción de los estudiantes

Juan Carlos Román Fuentes

juancrf@unach.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4007-3717>

Universidad Autónoma de Chiapas, México

Rebeca Román Julián

rroman@unach.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6119-1910>

Universidad Autónoma de Chiapas, México

Rafael Timoteo Franco Gurría

rfrank3@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7330-6113>

Universidad Autónoma de Chiapas, México

RESUMEN

Formar profesionales capaces de incorporarse al mercado laboral y crecer integralmente con posibilidades ciertas de éxito plantea a las universidades retos que no deben soslayarse y que involucra el equilibrio en el fomento de competencias cognitivas y socioemocionales; a partir de lo anterior, en esta investigación se indaga la percepción que estudiantes universitarios han construido respecto al dominio de competencias sociocognitivas, con el propósito de diagnosticar el perfil de este tipo de habilidades para inferir áreas de intervención en el diseño de estrategias orientadas a favorecer la formación académica, profesional y personal; para ello, desde la tradición cuantitativa, con alcance descriptivo y empleando la encuesta como medio para la colecta de datos, se aplicó cuestionario construido en escala Likert, integrado por 80 *ítems*, con cuatro opciones de respuesta, a muestra de 243 estudiantes de cinco programas de licenciatura de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas; de manera general los resultados señalan que los estudiantes se perciben con alto dominio en las nueve competencias analizadas, destacando la resolución de problemas como la mejor ponderada; sin embargo, se presentan áreas de mejora en las relacionadas con creatividad e innovación, adaptabilidad y flexibilidad, manejo de conflictos y autoevaluación.

Palabras clave: educación superior; competencias profesionales; competencias sociocognitivas; estudiantes

Sociocognitive competences in higher education from the perception of the students

ABSTRACT

Training professionals capable of joining the labor market and growing comprehensively with certain possibilities of success poses challenges for universities that should not be ignored and that involves balance in the promotion of cognitive and socio-emotional competencies; Based on the above, this research investigates the perception that university students have built regarding the domain of socio-cognitive competences, with the purpose of diagnosing the profile of this type of skills to infer areas of intervention in the design of strategies aimed at favoring academic, professional and personal training; For this, from the quantitative tradition, with a descriptive scope and using the survey as a means for data collection, a questionnaire built on a Likert scale was applied, composed of 80 items, with four response options, to a sample of 243 students from five training programs. Bachelor's degree from the Facultad de Contaduría y Administración of the Universidad de Chiapas; in general, the results indicate that students perceive themselves to be highly proficient in the nine competencies analyzed, highlighting problem solving as the best weighted, however there are areas for improvement in those related to creativity and innovation, adaptability and flexibility, management of conflicts and Self-Assessment.

Keywords: higher education; professional skills; socio-cognitive competences; students

Artículo recibido: 10. Junio. 2021

Aceptado para publicación: 16. Julio. 2021

Correspondencia: juancrf@unach.mx

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

INTRODUCCIÓN

Más allá del discurso de las instituciones de educación superior, respecto a las prácticas declaradas sobre el aprendizaje basado en competencias; la realidad parece indicar que no siempre las prácticas de uso corresponden a un verdadero desarrollo de modelos de trabajo basados en el fomento, desarrollo y mejora de las competencias en los futuros profesionistas, de manera especial en lo relacionado con las competencias denominadas blandas, socioemocionales o sociocognitivas.

Considerando que, la importancia del desarrollo de estas competencias radica, además de lo que implica para la formación integral de las personas, en que diversos estudios demuestran que representan una parte sustancial de las demandas que los empleadores tienen hacia los recién graduados y que en ocasiones éstos no cumplen con las expectativas, lo que contribuye a la percepción de que la formación recibida en las aulas no responde a cabalidad con las exigencias del mercado laboral.

De ahí que la transformación, actualización y desarrollo de planes y programas de estudio que atiendan no solo la necesidad de equilibrar las competencias cognitivas con las sociocognitivas, sino que estas últimas reciban un impulso en su desarrollo y fomento, permanente y sistemático, acudiendo a estrategias integrales y transversales, constituye todo un reto para las universidades.

En este escenario, esta contribución parte de la premisa de que en ocasiones los estudiantes matriculados en alguna de las cinco licenciaturas que ofrece la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I (FCA) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), tratándose de las competencias sociocognitivas, desconocen cuáles son las fortalezas y áreas de mejora que presentan, lo que representa una importante área por diagnosticar, que permita identificar cuáles son aquellas competencias que se deben impulsar desde la perspectiva de los estudiantes para desarrollar procesos de diseño y actualización curricular que incorpore esas percepciones y opiniones, lo que además puede contribuir a identificar aquellas competencias que los propios docentes deben promover al facilitar los procesos de aprendizaje con sus alumnos, así como en las áreas en las cuales debieran capacitarse y en su caso, mejorar para facilitar el aprendizaje con mayores probabilidades de éxito.

Debe considerarse que la percepción de los estudiantes que con este proyecto se indaga, representa uno de los elementos a considerar, no exclusivo, en el momento de establecer

procesos de rediseño y actualización curricular, partiendo de la idea de que estos procesos en la medida que puedan ser enriquecidos con el mayor número de insumos, podrán generar mejores resultados y sobre todo, considerar las demandas de los empleadores relacionadas con las dificultades que enfrentan en el reclutamiento y selección de profesionales para cubrir vacantes, por debilidades respecto al dominio de las habilidades blandas.

Desde estas consideraciones, esta aportación inicia con un primer apartado que incluye el planteamiento general del problema que busca atender, del que se deriva la pregunta de investigación central y el objetivo general que ha guiado el desarrollo del proyecto.

En seguida, se muestra una breve revisión de la literatura consultada que enriquece el marco de análisis sobre competencias sociocognitivas, entendidas como aquellas habilidades esenciales que desarrollan la capacidad de las personas para establecer relaciones con sus semejantes y consigo mismas, que les permiten identificar y manejar de manera eficaz sus emociones y en general enfrentar y resolver problemas de manera creativa basándose en decisiones propias. A modo de colofón de este segmento, se describen algunas consideraciones sobre la importancia en el desarrollo de estas competencias y algunas reflexiones sobre las demandas que el mercado laboral plantea respecto a este tipo de competencias.

Finalizados los referentes teóricos, se relata el método de colecta, análisis y procesamiento de datos, y se enfatiza en las características del instrumento empleado, definido a partir de considerar opiniones de expertos y se describen las dimensiones exploradas, sin dejar de señalar las características generales que conformó la muestra participante en la fase de la investigación de campo.

Posteriormente se presentan los principales resultados y a manera de discusión se describen los principales hallazgos encontrados; al final se plasman las conclusiones que recapitulan sobre el tema central y la importancia de los resultados generados que constituyen un insumo básico auxiliar en la planeación de acciones académicas, impostergables para atender los desafíos aquí descritos, con los que se busca trascender más allá de la simple generación de indicadores que no sólo permitan actualizar planes y programas de estudio, sino que aporten elementos que eventualmente permitan diseñar estrategias de intervención que mejoren el proceso de aprendizaje de los estudiantes y

en su caso, líneas de capacitación al personal docente, así como derivar otras líneas de investigación.

Problema

El aprendizaje basado en competencias suele permear con relativa frecuencia el discurso de las instituciones de educación superior, aunque en la realidad las prácticas de uso en las aulas no siempre corresponda con su desarrollo y mejora; mucho menos cuando se trata de la práctica integral y transversal de las competencias clasificadas como sociocognitivas, las que en muchas ocasiones representan cualitativa y cuantitativamente una proporción menor dentro de la cantidad de estrategias y actividades de aprendizaje incluidas en los planes de estudio, en contraste con las consideradas competencias cognitivas o técnicas.

Encontrar el equilibrio entre estos dos grandes grupos de competencias representa todo un reto para las universidades, lo que hace que en forma periódica se acudan a procesos de actualización y rediseño curricular, que no siempre se acompañan de indicadores e información basados en los contextos en que se desarrolla el aprendizaje y mucho menos considerando las opiniones y percepciones de los actores centrales del proceso.

En este escenario, este proyecto de investigación busca generar información básica que permita identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que desde la perspectiva de los propios estudiantes, se presentan con relación al dominio de las competencias consideradas como socioemocionales, blancas o sociocognitivas y a partir de este diagnóstico establecer rutas de trabajo para que, conjugados con otros indicadores, se desarrollen procesos de actualización y rediseño curricular mejor fundamentados y en su caso se diseñen estrategias de intervención que mejoren el proceso de aprendizaje.

Pregunta de Investigación

- ¿Cuáles son las fortalezas y oportunidades que respecto a competencias sociocognitivas y desde su percepción presentan los estudiantes universitarios, que sirva como punto de partida para generar una propuesta de intervención y/o actualizar el currículum?

Objetivo

- Describir las fortalezas y áreas de oportunidad que presentan los estudiantes de la FCA, CI, de la UNACH, sobre el dominio de competencias sociocognitivas, a partir de la percepción construida en su formación profesional, que sirva de base para

identificar áreas de mejora en el diseño y desarrollo de estrategias que favorezcan su formación académica, personal y profesional.

Referentes

La construcción de modelos curriculares basados en competencias, al menos en las prácticas declaradas por las instituciones de educación superior, pareciera ser toda una realidad; en contraste, cuando se analizan las prácticas de uso y se observa que la práctica académica no necesariamente se transita por la misma ruta (Gargallo-López, et. al., 2020) y en un escenario menos optimista, no siempre se obtienen evidencias de que desde el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se impulse el dominio de todas las competencias requeridas por el mercado laboral y ante la demanda de formar integralmente a los futuros profesionales, lo que para las universidades debiera implicar la revisión de contenidos y la búsqueda de equilibrios entre los conocimientos técnicos y las competencias sociocognitivas, empleando estrategias transversales durante todo el trayecto académico (Tito y Serrano, 2006).

De manera que en las instituciones educativas, en la construcción curricular, no debe prevalecer casi en exclusiva el conocimiento académico, pues de acuerdo con Singer, Guzmán y Donoso (2009), no siempre se encuentran suficientes muestras de la voluntad de que en los procesos formales de formación exista la intención sistemática de entrenar a los estudiantes en el desarrollo de las habilidades conocidas como “blandas”, aun cuando algunos autores destaquen la importancia de que más allá de los conocimientos técnicos, resultan fundamentales las estrategias y la personalidad que los estudiantes aportan durante el proceso de aprendizaje, lo que incrementa las posibilidades de éxito tanto en los trayectos académicos como en la vida misma (Ortega, 2016), pues de acuerdo con Schultz (2008), este tipo de competencias también llamadas socioemocionales contribuyen a la formación de la personalidad de los estudiantes por lo que, en especial las instituciones encargadas de formar a los profesionistas del futuro, debieran considerar pues, si bien la formación de expertos disciplinares resulta importante, el hacerlo mediante el desarrollo de personalidades desarrolladas, maduras, equilibradas y completas, es un imperativo; lo que necesariamente transita por la ruta del enriquecimiento curricular, que sin descuidar el conocimiento técnico enfatice el desarrollo de las habilidades sociocognitivas (Wellington, 2005).

A partir de lo anterior, puede observarse que dentro de la literatura especializada, dos, son los grandes grupos de competencias que se pueden distinguir con claridad: las cognitivas y las no cognitivas (Ortega, 2016); al respecto Singer, Guzmán y Donoso (2009), señalan que mientras que las primeras aluden al conocimiento técnico básico para desarrollar una tarea, las segundas involucran cualidades que van más allá del conocimiento e involucran características intrapersonales y la capacidad de relacionarse socialmente; de ahí que, de acuerdo con Ortega (2017) las habilidades blandas refieren destrezas que contribuyen a que, quien las posee, pueda desempeñarse con mayor éxito en cuanto a relaciones personales y profesionales.

De tal forma que para definir el término “competencia”, debe partirse de la aceptación de que es un término que involucra diversos factores y en un afán de abstracción de acuerdo con Chavarría, Vivas y Gaibor, (2016) podría entenderse como “saber-hacer” lo cual involucra conocimientos, rasgos afectivos, emociones, compromiso, que se ponen en práctica al desarrollar una acción.

De manera específica, cuando se aluden las competencias blandas, socioemocionales o sociocognitivas, por citar algunos de los nombres que suelen encontrarse dentro de la literatura, aun se debate cuál debe ser la denominación correcta (Duckworth y Yeager, 2015); sin embargo, prevalece el consenso de que presentan diferencias con relación a las conocidas como competencias duras o cognitivas, que además permanecen durante largo tiempo y que son susceptibles de ser desarrolladas, adquiridas o mejoradas.

Otro problema que deberá enfrentarse cuando se revisa la literatura existente respecto a las competencias sociocognitivas, es el intentar definir cuáles serían las generalmente aceptadas o las que conformarían el marco general de las mismas; por ello, en la Tabla No. 1, se presentan algunas de las clasificaciones sugeridas por algunos de los autores revisados.

Tabla N° 1: Propuestas de clasificación de competencias sociocognitivas

Referente	Competencias
Tsaoussi, 2020	Pensamiento crítico, aprendizaje permanente, planificación y logro de metas, comunicación, escucha, negociación, trabajo en redes, resolución de problemas y toma de decisiones.
Bunga y Abdul, 2020	Liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, emprendimiento, habilidades de pensamiento, habilidades interpersonales.
Fahimirad et. al., 2019	Comunicación, creatividad, habilidades de pensamiento, administración y liderazgo, resolución de problemas, responsabilidad social, aprendizaje permanente, trabajo en equipo.
Succi y Canovi, 2019	Comunicación, compromiso con el trabajo, trabajo en equipo, pensamiento innovador.
Neri y Hernández, 2019	Interpretación del entorno social, comunicación, relaciones humanas, toma de decisiones, liderazgo, trabajo en equipo, adaptación al cambio y auto aprendizaje, iniciativa para resolver problemas, resolución de los conflictos, creatividad para generar nuevas ideas.
Gómez-Gamero, 2019	Trabajo en equipo, resolución de problemas, gestión efectiva del tiempo, manejo del stress, liderazgo, comunicación efectiva, escucha activa y empatía.
Meissner y Shmatko, 2018; Vogler <i>et al.</i> , 2018; Adnan, Daud, Alias y Razali., 2017;	Profesionalismo, iniciativa, negociación, liderazgo, autoestima, confiabilidad, resolución de problemas, empatía, capacidad de trabajar bajo presión, planificación y pensamiento estratégico, trabajo en equipo, ética laboral, flexibilidad, buena comunicación oral y escrita, manejo de tecnologías de información, creatividad y confianza en sí mismo, buenas habilidades de autoadministración y gestión del tiempo, voluntad de aprender y aceptar la responsabilidad, pensamiento crítico, toma de decisiones, respeto y creatividad.
Vera, 2016	Autorregulación, meta-cognición, auto eficacia, costumbres sociales, inteligencia emocional, adaptabilidad, pensamiento sistémico, habilidad para comunicarse asertivamente, capacidad para resolver problemas, creatividad.
CNA- Chile, 2015	Comunicación oral y escrita, pensamiento crítico, solución de problemas, desarrollo de relaciones interpersonales, autoaprendizaje e iniciativa personal y trabajo en equipo.

Fuente: elaboración propia

Independiente de la complejidad que se enfrenta para obtener una clasificación general, lo cierto es que más allá de su denominación, se puede partir de una certeza, estas competencias aluden “habilidades sociales e interpersonales o metacompetencias, es decir, capacidades para trabajar en ambientes diversos, y transferir los aprendizajes de un campo a otro” (Marrero, Mohamed y Xifra, 2018, p. 11).

La importancia de su impulso y desarrollo durante el proceso de formación de profesionales, radica de acuerdo con Jarcho (2013) en que en las empresas emergentes se valora el desarrollo del talento que se refleja en iniciativa, creatividad, pasión y que, así como el aprendizaje se mueve hacia lo informal, el conocimiento evoluciona hacia lo implícito y el valor cambia hacia lo intangible.

En el mismo sentido, autores como Deming (2015) y Heckman y Kautz, (2013), declaran que las habilidades no cognitivas como responsabilidad, perseverancia, llevarse bien con otros, autocontrol y motivación están altamente correlacionadas con los niveles educativos futuros así como con el éxito en la vida.

De igual forma, estudios como el relacionado con el Proyecto Stanford 2025, el MIT 2020, los del Banco Mundial y de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), también abordan la asociación entre las habilidades socioemocionales o blandas y los resultados en la vida (Banco Mundial, 2014; MIT, 2014; Miyamoto et al., 2015; Stanford, 2013 y Valerio et al., 2014).

De manera que no parece existir discusión respecto a la importancia de las habilidades sociocognitivas en los procesos de profesionalización de los estudiantes universitarios y, de acuerdo con Ortega (2016) existen suficientes evidencias de que los empleadores manifiestan su carencia en los jóvenes que contratan, (Bassi, Busso, Urzúa y Vargas, 2012; Banco Mundial, 2014; Hart Research Associates, 2015), así como de los retos que implica para las universidades la puesta en práctica de una auténtica formación en competencias para lograr la formación integral.

Por ello, de acuerdo con Vera (2016) países de América Latina como Chile a través de su Comisión Nacional de Acreditación (CNA), destacan la importancia de que en planes y programas de estudio se integre la práctica y desarrollo de competencias transversales, fundamentalmente las relacionadas con: comunicación oral y escrita, pensamiento crítico, solución de problemas, desarrollo de relaciones interpersonales, autoaprendizaje e iniciativa personal, trabajo en equipo y el empleo de tecnologías de información.

En este sentido, Gómez-Gamero (2019), señalan que las habilidades blandas suelen mejorar la productividad de las personas en un amplio abanico de profesiones y disciplinas; situación en lo que coinciden Neri y Hernández (2019) cuando señalan que las competencias que califican como sociocognitivas son demandadas por los empleadores en mayor grado a las que normalmente poseen los recién egresados, de ahí

la importancia de trabajar en su desarrollo con los estudiantes, durante su paso por la universidad.

En esta misma tesis, Bunga y Abdul (2020) establecen que los empleadores siempre buscan atributos relacionados con las habilidades blandas, sobre todo aquellas que involucran rasgos de sociabilidad, personalidad, fluidez en el lenguaje y buenos hábitos personales.

A partir de estas consideraciones, algunos autores como Echeverría y Martínez (2018), afirman que más allá de lo que ocurría en el pasado en donde las empresas optaban por gestionar y reclutar su propio capital humano basados en criterios de selección relacionados con la inteligencia personal, la rapidez para desarrollar tareas y la obediencia, en la actualidad buscan en sus potenciales empleados cualidades como iniciativa, creatividad y pasión, lo que implica no solo el dominio de competencias técnicas y metodológicas, sino sobre todo personales y participativas.

De ahí que diversos estudios señalen que entre otras, a los nuevos profesionales se les demanda: capacidad de investigar, de adaptación y flexibilidad en ambientes interdisciplinarios (Araya-Fernández y Garita-González, 2020); capacidad de enfrentar y adaptarse a condiciones cambiantes en una sociedad informatizada (Moreno, 2018; Oppenheimer, 2018); iniciativa para resolver problemas, comunicación, solución de conflictos, creatividad para innovar, actualización constante, habilidad para enfrentar nuevos retos e idear nuevas formas para persuadir e influir en las personas (Nery y Hernández, 2019); comunicación efectiva, resolución de problemas en forma creativa, trabajo colaborativo y adaptación al cambio (Vera, 2016).

Por lo que, ante los problemas que se vislumbran en un escenario en donde se atisban cambios tecnológicos, globalización, problemas de urbanización y demográficos, sustentabilidad, incertidumbre política y desigualdad económica, forzosamente implica un cambio en el paradigma en la formación de los futuros profesionales (Bakhshi, Downing, Osborne y Schneider, 2017) y atender la lentitud que acusa Tapscott y Tapscott (2017), de las instituciones educativas para ofrecer respuestas a la volatilidad que se vive, producto de la vorágine digital que impera en la sociedad.

Método

Considerando la clasificación que sugiere Hernández, Fernández y Baptista (2014), este proyecto tiene alcance exploratorio y descriptivo; de manera general en su ejecución se

atendieron los pasos básicos para el desarrollo de una investigación que propone Lara (2015), clasificados en cinco etapas a saber: planeación de la investigación, recopilación de la información, procesamiento, interpretación y comunicación de las observaciones. También se clasifica como un trabajo no experimental e involucra a estudiantes matriculados en las cinco licenciaturas que ofrece la FCA de la UNACH, determinados mediante una muestra por conveniencia, no probabilística, conformada por 243 personas de las cuales 88 son mujeres (36.2%) y 155 son hombres (63.8%), con edades entre los 18 y los 39 años que presentan una edad promedio de 21.25 años y una desviación estándar de 0.707.

En cuanto a la licenciatura que estudian los participantes en la muestra, se tiene que de administración están matriculados 33 alumnos que representan 13.6%; contaduría 79 estudiantes, para el 32.5%; gestión turística 37 (15.2%); sistemas computacionales 66 (27.2%) y desarrollo y tecnologías de *software* 28 que representan el 11.5%; mismos que se muestran en la Tabla No. 2.

Tabla N° 2: Distribución de los elementos muestrales por programa educativo

Licenciatura	Frecuencia	%	% válido	% Acumulado
Administración	33	13.6	13.6	13.6
Contaduría	79	32.5	32.5	46.1
Gestión Turística	37	15.2	15.2	61.3
Sistemas Computacionales	66	27.2	27.2	88.5
Desarrollo y Tecnologías de <i>Software</i>	28	11.5	11.5	100.0
Total:	243	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia

Para la colecta de datos, se empleó la técnica de encuesta, aplicada en forma autoadministrada, con el apoyo de la plataforma *SurveyMonkey*; adaptando para ello el instrumento denominado “Cuestionario de autoevaluación de habilidades blandas y habilidades digitales” empleado en el proyecto *eLene4works* (Cinque, Espasa, Garreta y Guasch, 2017), mismo que fue validado a través del juicio de expertos y adaptado a las características de la facultad.

Para estudiar la fiabilidad del instrumento se empleó el coeficiente alfa de Cronbach como medida de consistencia interna, obteniendo un valor de .964; para determinar si

alguno de los 80 *ítems* propuestos técnicamente contribuye con su eliminación a un mejoramiento de la consistencia interna, se hicieron los análisis propios de reducción de escala; no obstante, se determinó no eliminar ningún elemento, tanto porque el alfa con toda la escala es alto, así como porque no hay aumentos considerables y, si se eliminara alguno, se perdería la medición del aspecto específico.

Respecto a la fiabilidad de las subescalas, se agruparon los *ítems* en las subescalas propuestas en el momento de elaborar el cuestionario, para determinar la fiabilidad de los resultados, obteniendo los datos mostrados en la Tabla No. 3

Tabla N° 3: Subescalas y su fiabilidad

Subescala	Cantidad de ítems	Alfa de Cronbach
Comunicación (CoT)	10	,693
Adaptabilidad y flexibilidad (AFT)	5	,611
Creatividad e innovación (CiT)	5	,753
Autoevaluación (AuT)	5	,759
Aprendiendo a aprender (AaT)	15	,856
Trabajo en equipo (TeT)	10	,793
Resolución de problemas (RpT)	10	,819
Manejo de conflictos (McT)	10	,690
Liderazgo (LiT)	10	,821

Fuente: elaboración propia

El instrumento está elaborado con base en una escala *Likert* y plantea como propósito identificar la percepción de los participantes respecto al dominio de competencias sociocognitivas agrupadas en tres grandes grupos, denominadas “macro-competencias”, cuya clasificación se presenta en la Tabla No. 4; los valores de la escala fueron: (1= nunca; 2= casi nunca; 3 casi siempre; 4= siempre).

Se consideró adecuado establecer cuatro opciones de respuesta, eliminando la posibilidad de una opción neutral (a veces, en este caso), con base en la sugerencia de Artavia-Medrano y Gurdíán-Fernández (2020), que afirman que proporcionar una opción de respuesta intermedia, construyendo una escala con un número impar de opciones de respuesta, en ocasiones propicia que el encuestado no asuma una posición definida al responder, bien sea por simple indiferencia o para evitar respuestas socialmente comprometedoras o no deseables.

Para efectuar el análisis de datos se empleó el paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS, por sus siglas en inglés) en su versión 21.0, lo que permitió generar los resultados que se presentan más adelante.

Tabla N° 4: Macro competencias, competencias específicas y número de ítems

Macro competencia	Competencias Específicas	Número de ítems
Sociales	Comunicación	10
	Trabajo en equipo	10
	Manejo de conflictos	10
Personales	Adaptabilidad y flexibilidad	5
	Autoevaluación	5
	Liderazgo	10
Metodológicas	Creatividad e innovación	5
	Aprendiendo a aprender	15
	Resolución de problemas	10

Fuente: elaboración propia, basada en Cinque, Espasa, Garreta y Guasch (2017).

RESULTADOS

A partir de la aplicación de la encuesta, se generaron los estadísticos descriptivos que se muestran en la Tabla No. 5, producto de la suma de las puntuaciones de cada subescala.

Tabla N° 5: Estadísticos descriptivos por subescala

Subescala	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Comunicación (CoT)	243	22	40	32.12	3.733
Adaptabilidad y flexibilidad (AFT)	243	10	20	15.18	2.149
Creatividad e innovación (CiT)	243	8	20	14.84	2.440
Autoevaluación (AuT)	243	9	20	15.38	2.444
Aprendiendo a aprender (AaT)	243	30	60	47.78	6.095
Trabajo en equipo (TeT)	243	19	40	31.53	4.325
Resolución de problemas (RpT)	243	20	40	30.98	4.201
Manejo de conflictos (McT)	243	21	40	30.32	3.992
Liderazgo (LiT)	243	18	40	31.77	4.471
N Válido	243				

Fuente: elaboración propia

Por su parte los estadísticos descriptivos por licenciatura, se presentan en la Tabla No. 6, producto de la suma de las puntuaciones de todas las subescalas.

Tabla N°6: Estadísticos descriptivos por licenciatura

Licenciatura	N	Media	Desviación	Desviación Error	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo
					Límite Inferior	Límite Superior		
					Administración	33		
Contaduría	79	31.26	3.603	.403	30.46	32.06	23	40
Gestión Turística	37	32.68	3.448	.567	31.53	33.83	26	39
Sistemas Computacionales	66	31.62	3.724	.458	30.71	32.54	22	40
Desarrollo y Tecnologías de SW	28	33.04	3.976	.765	31.46	34.61	25	39
Total	243	32.12	3.733	.239	31.65	32.60	22	40

Fuente: elaboración propia

Respecto a las correlaciones entre subescalas, se encuentra que éstas se correlacionan positivamente de manera significativa, siendo la más alta de ellas la existente entre “aprender a aprender” y “liderazgo” con un valor $r = 0.862$ ($p < .001$); asimismo, se presenta otra correlación positiva significativa entre “aprender a aprender” y “resolución de problemas”, con un valor $r = 0.805$ ($p < .001$); estos resultados se muestran en la Tabla N° 7.

Tabla N° 7: Correlaciones determinadas entre subescalas

		Correlaciones								
		CoT	AfT	CiT	AuT	AaT	TeT	RpT	McT	LiT
CoT	Correlación de Pearson	1	.641**	.594**	.472**	.665**	.657**	.698**	.690**	.664**
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
AfT	Correlación de Pearson	.641**	1	.700**	.619**	.681**	.656**	.753**	.617**	.702**
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
CiT	Correlación de Pearson	.594**	.700**	1	.749**	.774**	.693**	.782**	.620**	.755**
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
AuT	Correlación de Pearson	.472**	.619**	.749**	1	.758**	.659**	.743**	.578**	.730**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
AaT	Correlación de Pearson	.665**	.681**	.774**	.758**	1	.758**	.805**	.672**	.862**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
TeT	Correlación de Pearson	.657**	.656**	.693**	.659**	.758**	1	.738**	.674**	.730**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
RpT	Correlación de Pearson	.698**	.753**	.782**	.743**	.805**	.738**	1	.709**	.791**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
McT	Correlación de Pearson	.690**	.617**	.620**	.578**	.672**	.674**	.709**	1	.700**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243
LiT	Correlación de Pearson	.664**	.702**	.755**	.730**	.862**	.730**	.791**	.700**	1
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	243	243	243	243	243	243	243	243	243

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral)

Fuente: elaboración propia

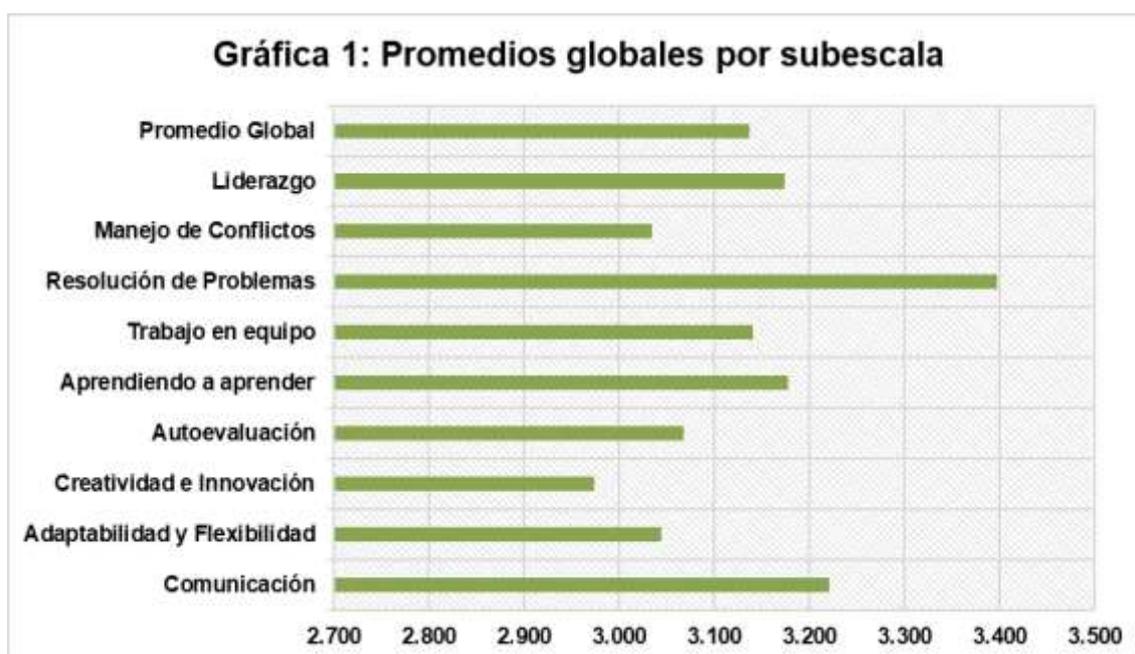
Respecto a los promedios globales para toda la muestra a nivel competencia (subescala) y programa educativo, se muestran en la Tabla No. 8 y se incluye el promedio global solo con fines ilustrativos.

Tabla N° 8: Promedios globales por competencia y programa educativo

PROGRAMA EDUCATIVO	COMPETENCIAS:									
	CoT	AfT	CiT	AuT	AaT	TeT	RpT	McT	LiT	Global
Administración	3.28	3.08	3.06	3.09	3.24	3.29	3.47	3.14	3.31	3.22
Contaduría	3.11	2.93	2.86	3.02	3.12	3.09	3.25	2.95	3.11	3.05
Gestión Turística	3.26	3.15	3.04	3.11	3.19	3.15	3.41	3.03	3.16	3.17
Sistemas Computacionales	3.14	2.95	2.91	3.02	3.13	3.10	3.35	2.96	3.12	3.08
Desarrollo y Tecnologías de <i>Software</i>	3.28	3.09	2.97	3.08	3.19	3.06	3.49	3.07	3.14	3.15
Promedio global por toda la muestra	3.22	3.04	2.97	3.06	3.17	3.14	3.39	3.03	3.17	3.13

Fuente: elaboración propia

Los promedios globales por toda la muestra, pueden observarse con mayor detalle a nivel subescala en la Gráfica No. 1.



Fuente: elaboración propia

A nivel programa educativo, el comportamiento de las subescalas (competencias) se muestra en la Gráfica No. 2.



Fuente: elaboración propia

A partir de los resultados generados y aun cuando los promedios se ubican en su mayoría entre 3 y 4 y suponiendo que el valor aceptable de la prueba sería 3 (casi siempre); en la Tabla No. 9, se muestran los *ítems* que se ubican con valores por debajo del valor 3, lo que permite identificar aspectos sobre los cuales se puede considerar como punto de partida para el diseño de un posible programa de intervención.

Tabla N° 9: Preguntas con resultados entre casi nunca (2) y casi siempre (3)

Competencia	# pregunta	Descripción	Promedio
Comunicación	1	Me comunico de manera transparente, estableciendo claramente lo que quiero expresar.	2.96
	58	Considero barreras culturales al planificar mis comunicaciones.	2.69
Adaptabilidad y Flexibilidad	29	Desafío los supuestos tradicionales sobre cómo se hacen las cosas, experimentando para mejorar las cosas siempre que sea posible.	2.88
	38	Puedo identificar y analizar diversos aspectos de una situación que son importantes para lograr objetivos específicos y estimar cómo y en qué medida estos aspectos deben adaptarse debido a los cambios.	2.99

Creatividad e Innovación	3	Puedo extender una idea, pregunta, formato o producto novedoso o único para crear nuevos conocimientos.	2.90
	39	Utilizo un marco y estrategias para permitir un entorno de apoyo para la creatividad y la innovación como intercambiar ideas en foros web o facilitar procesos de equipo en una atmósfera de respeto y apoyo mutuos.	2.79
Autoevaluación	31	Puedo medir los resultados de la mejora contra los indicadores de rendimiento esperados.	2.87
	40	Puedo identificar las causas de las variaciones entre los resultados y los indicadores de desempeño esperados.	2.87
Aprendiendo a aprender	41	Construyo sobre las ideas de los demás.	2.95
	76	Sé qué hacer para llenar los vacíos entre lo que sé y lo que necesito saber para tener un buen desempeño.	2.99
Trabajo en equipo	24	No permito que el grupo exceda el límite de tiempo para la tarea.	2.66
	33	En las reuniones, asumo el rol de moderador / facilitador cuando es necesario.	2.75
	60	Ayudo a otros a encontrar compromisos entre puntos de vista diferentes	2.88
Resolución de problemas	16	Veo los problemas, las quejas y los cuellos de botella como oportunidades y no como problemas.	2.92
	49	Formulo ideas de un concepto como resultado de la lectura, investigación, discusión y lluvia de ideas en un trabajo altamente específico y centrado en el tema.	2.91
	61	Recopilo información de una amplia variedad de fuentes para estar al día con lo que sucede en mi campo de estudio.	2.85
Manejo de conflictos	8	Actúo con calma en situaciones de presión.	2.90
	26	Nunca hablo de otras personas a sus espaldas.	2.33
	56	Resolver conflictos interpersonales es una actividad que disfruto.	2.56
	62	A menudo hago ligeras modificaciones en mis objetivos para satisfacer las necesidades de otras personas.	2.56
Liderazgo	76	Puedo explicar cómo funciona el liderazgo y cómo se entiende en las organizaciones.	2.99

Fuente: elaboración propia

DISCUSIÓN

De manera general, derivado de la aplicación del instrumento, el promedio global considerando todas las competencias analizadas e incluyendo a los cinco programas participantes, la muestra de estudiantes encuestada presenta un promedio que cuantitativamente se ubica en 3.13, lo cual resulta aceptable si se considera como valor de referencia para la prueba al número 3, es decir, respuestas que se ubiquen por arriba de casi siempre o siempre.

Con todo, cuando estos resultados se analizan a nivel programa educativo y se revisan las competencias en forma individual, destaca lo siguiente:

Los estudiantes matriculados en la licenciatura en Administración presentan las mejores ponderaciones y en forma global reporta un promedio superior a 3.2, adicionalmente todas las competencias se ubican con un valor superior a 3, en todo caso, creatividad e innovación aún dentro de ese promedio, presentaría el valor más bajo, seguido de adaptabilidad y flexibilidad, autoevaluación y manejo de conflictos.

En seguida, los estudiantes del programa de Gestión Turística se ubican con un promedio cercano a 3.2 (3.171), en donde las competencias que se ubican por debajo de esa media serían manejo de conflictos, creatividad e innovación y autoevaluación.

En tercera posición se ubican los estudiantes del programa de Desarrollo y Tecnologías de *Software*, que al igual que en la licenciatura anterior se obtiene un valor promedio cercano a 3.2 (3.151), pero la competencia relacionada con creatividad e innovación se ubica con un promedio inferior a 3 (2.979) y las competencias relacionadas con trabajo en equipo, manejo de conflictos, autoevaluación y adaptabilidad y flexibilidad, serían las más alejadas del promedio.

Los estudiantes de la licenciatura en Sistemas Computacionales, se ubicarían en la cuarta posición, con un promedio global cercano a 3.1 (3.080); sin embargo, las competencias: creatividad e innovación, adaptabilidad y flexibilidad y manejo de conflictos presentan valores inferiores a 3.

Finalmente, los estudiantes matriculados en la licenciatura en Contaduría son los que con sus respuestas generan el promedio más bajo, al ubicarse en un valor de 3.052 y con las competencias creatividad e innovación, adaptabilidad y flexibilidad y manejo de conflictos con valores inferiores a 3.

Por otro lado, destaca que la competencia denominada resolución de problemas es la mejor ponderada por los encuestados de las cinco licenciaturas y en consecuencia obtiene el promedio más alto de todas al ubicarse en 3.39, muy por encima del promedio global, seguida de la competencia de comunicación con un promedio de 3.22; en contraste, de las nueve competencias revisadas, es la de creatividad e innovación la que resulta con menor ponderación al ubicarse con un promedio global de 2.97, seguida de manejo de conflictos (3.03), de adaptabilidad y flexibilidad (3.04) y autoevaluación (3.06).

Estos resultados coinciden parcialmente con los encontrados por Neri y Hernández (2019) que en un estudio en donde analiza la percepción de los estudiantes de ingeniería

de tres universidades públicas, respecto al dominio de habilidades blandas, encontró que la creatividad era una de las áreas de oportunidad, no así en lo que se refiere a la solución de problemas y a la comunicación que en este estudio resultan las mejores ponderadas.

Por último, de acuerdo con Vera (2016) los empleadores suelen afirmar que la nueva fuerza laboral adolece entre otras cosas de la capacidad para adaptarse a las condiciones cambiantes del mercado, que para efectos de este estudio equivaldría a la adaptabilidad y flexibilidad y que también resulta con menor ponderación.

Respecto a las áreas de mejora para los procesos de diseño curricular y en su caso, desarrollo de programas de intervención académica, deberán interpretarse como la oportunidad para:

Respecto a creatividad e innovación, promover en los estudiantes acciones y actividades de aprendizaje que promuevan el desarrollo de una mentalidad abierta, en constante crecimiento y que supone un cambio de paradigmas en la formulación de juicios de valor, en el cuestionamiento permanente de las propias creencias, en su modificación y en la construcción de nuevos pensamientos.

Sobre el manejo de conflictos, implica desarrollar procesos que ante potenciales problemas, modifiquen la forma en que se perciben las situaciones de la vida, evolucionando de un tono negativo con una postura defensiva enfocada en los problemas hacia uno positivo que evidencie serenidad, satisfacción y optimismo que permita regular la gestión de las emociones evitando respuestas inconscientes o relacionadas con patrones de conducta del pasado.

En cuanto a la adaptabilidad y flexibilidad, entre otras características involucra comprender el cambio como un proceso vivo y cíclico que significa transición, identificando en un primer paso las emociones que genera para posteriormente racionalizarlo y después responder, valorando las situaciones desde diferentes perspectivas, identificando los aspectos positivos y abriéndose hacia nuevas experiencias.

Finalmente, la autoevaluación, entendida como el proceso disciplinado de pensar acerca de lo que se está pensando, sintiendo y experimentando en el presente, así como la revisión e integración de las experiencias pasadas, para cuestionar las propias creencias, prejuicios y posturas ante las situaciones, tanto desde lo emotivo como lo racional, de

tal forma que se identifiquen las fortalezas y debilidades que se tienen para explorar nuevas alternativas.

CONCLUSIONES

- Para las instituciones de educación superior es de relevancia identificar las competencias que resultan fundamentales para el desarrollo personal, académico y profesional de los jóvenes universitarios, en donde destacan las llamadas competencias no cognitivas, socioemocionales, blandas o sociocognitivas, pues no solo deben atenderse desde el punto de vista curricular como una estrategia en la búsqueda de la formación integral de los profesionistas, sino como una forma de dar respuesta a las demandas que plantea el sector laboral.
- Derivado de la revisión de literatura efectuada puede señalarse que son distintas las dimensiones en que las competencias aludidas pueden organizarse, destacando que la mayoría de ellas atienden a las áreas personal, interpersonal y metodológica, subdivididas en competencias específicas entre las que sobresalen la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, el manejo de conflictos o gestión de las emociones y la creatividad, por citar algunas y destaca el hecho de que diversos autores afirman que este tipo de competencias son susceptibles de mejora, de desarrollo o bien que pueden adquirirse a través de procesos de intervención académica debidamente planificados e incluidos dentro de los mapas curriculares, contribuyendo con ello a mejorar los procesos de empleabilidad y de alguna forma para atender las demandas que plantean los potenciales empleadores.
- Los resultados aquí descritos confirman las discrepancias que existen entre lo que señalan los empleadores a través de diversos estudios en donde se afirma que dentro de las principales debilidades detectadas en los procesos de reclutamiento de capital humano, sobresale el poco desarrollo de competencias sociocognitivas que demuestran los jóvenes susceptibles de contratar y la auto apreciación de los estudiantes de educación superior respecto al dominio de estas competencias que se ubican en un nivel aceptable, lo que abre de alguna manera amplia los horizontes de investigación del tema abordado, complementando a este tipo de estudios de percepción con otros de evaluación, pues no debe perderse de vista que aquí se describen los resultados de las opiniones de lo que los estudiantes creen dominar y no necesariamente lo que en la práctica cotidiana efectivamente realizan, de tal

manera que complementando ambos indicadores, puedan identificarse las áreas en las que se deba incidir, diseñando estrategias para que a nivel curricular y extracurricular se contribuya a la formación integral de los ciudadanos del futuro.

- Por ello, que será de vital importancia que en las instituciones educativas el discurso sobre el aprendizaje basado en competencias trascienda el escenario de ser una práctica declarada hacia una práctica de uso, de manera que en los procesos académicos y en la labor desempeñada por la planta docente se establezcan modos de trabajo que incidan en el desarrollo y mejora de las “competencias”, en especial las relacionadas con los aspectos sociocognitivos, que suelen presentar obstáculos para quienes egresan de las aulas e inician el sinuoso camino de la inserción laboral.

REFERENCIAS

- Adnan, Y., M., Daud, M., Alias, A. y Razali, M. (2017). Importance of Soft Skills for Graduates in the Real Estate Programmes in Malaysia. *Journal of Surveying, Construction and Property*, 3(2). Recuperado de: <https://ejournal.um.edu.my/index.php/JSCP/article/view/5806>.
- Araya-Fernández, E.; Garita-González, G. (2020). Habilidades blandas: elementos para una visión holística en la formación de profesionales en informática. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, v. 12, n. 23, 11-36. <https://doi.org/10.22430/21457778.1614>
- Artavia-Medrano, A. y Gurdián-Fernández, A. (2020). *Fundamentos de investigación cuantitativa en educación*. Costa Rica: UNED.
- Bakhshi, H., Downing, J., Osborne, M., y Schneider, P. (2017). *The future of skills: Employment in 2030*. Pearson and Nesta.
- Banco Mundial (2014). *STEP Skills Measurement. Overview & Initial Results*. PPT presentation.
- Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., and Vargas, J. (2012). *Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Bunga, N., J., Abdul, A., A. (2020). "A Case Study on the Development of Soft Skills among TESL Graduates in a University," *Universal Journal of Educational Research*, Vol. 8, No. 10, pp. 4610-4617, 2020. doi: 10.13189/ujer.2020.081029.

- Chavarría, G. M., Vivas, M. M. & Gaibor, L. V. (2016). Formación y desarrollo de la competencia aprender a aprender desde el proceso docente educativo de las ciencias básicas. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 255-273. <https://doi.org/10.22430/21457778.1614>
- Cinque, M., Espasa, A., Garreta, B. & Guasch, T. (2017). *Comparative analysis on the state of the art of soft skills and soft skills 2.0*. Recuperado de: <https://www.euca.eu/elene4work>.
- Comisión Nacional de Acreditación de Chile (CNA). (2015). Criterios de Evaluación para la Acreditación de Carreras Profesionales, Carreras Profesionales con Licenciatura y Programas de Licenciatura. Recuperado de <https://www.cnachile.cl/Criterios%20y%20Procedimientos/DJ%20009-4%20Criterios.pdf>
- Deming, D. (2015). *The growing importance of social skills in the labor market*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, NBER Working Paper No. 21473.
- Duckworth, A. y Yeager, D. (2015). Measurement matters: assessing personal qualities other than cognitive ability for educational purposes. *Educational Researcher*, 44(4), 237-251. doi: 10.3102/0013189X15584327.
- Echeverría, S., B. y Martínez, C., P. (2018). Revolución 4.0, competencias, educación y orientación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 4-34. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.831>.
- Fahimirad, M., Nair, P. K., Kotamjani, S. S., Mahdinezhad, M., & Feng, J. B. (2019). Integration and Development of Employability Skills into Malaysian Higher Education Context: Review of the Literature. *International Journal of Higher Education*, 8(6).
- Gargallo-López, B.; Perez, P., C.; Garcia, G., F.J.; Gimenez, B., J.A., y Portillo, P., N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teorico. *Educación XXI*, 23(1), 19-44. doi: 10.5944/educXX1.2
- Gómez-Gamero, M. (2019). *Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio*. DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan.

Boletín semestral No. 11. En: Archivos | DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan (uaeh.edu.mx).

Hart Research Associates. (2015). *Falling short? College learning and career success. Selected findings from online surveys of employers and college students conducted on behalf of the Association of American Colleges and Universities*. Washington, DC: Hart Research Associates.

Heckman, J. & Kautz, T. (2013). *Fostering and measuring skills: interventions that improve character and cognition*. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research (Working Paper No. 19656).

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista L. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). México: McGraw-Hill.

Jarche, H. (2013). *Preparing for the network era workplace*. Recuperado de <https://goo.gl/x2kJeS>

Lara, M., E. (2015). *Fundamentos de investigación. Un enfoque por competencias* (2.^a ed.). México: Alfaomega.

Meissner, D. y Shmatko, N. (2018). Integrating professional and academic knowledge: the link between researcher's skills and innovation culture. *The Journal of Technology Transfer*, 1-17., 11-36.

Marrero, O., Mohamed, R. y Xifra, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista científica ECOCIENCIA*, 5, 1–18. doi: 10.21855/ecociencia.50.144

MIT (2014). *The future of MIT education looks more global, modular, and flexible*. Recuperado de: <https://goo.gl/MkzvDh>

Miyamoto, K., Huerta, M., Kubacka, K., Ikesako, H., and Oliveira, E. (2015). *Skills for social progress: the power of social and emotional skills*. OECD, OECD Skills Studies, OECD Center for Research and Innovation (CERI).

Moreno, J., J. (2018). *Transformación digital*. España: Editorial E-learning.

- Neri, J.C. y Hernández, C.A. (2019). Los jóvenes universitarios de ingeniería y su percepción sobre las competencias blandas. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. Vol. 9 (8). doi: 10.23913/ride.v9i18.445
- Oppenheimer, A. (2018). ¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización. Debate.
- Ortega, F., T. (2016). *Desenredando la conversación sobre habilidades blandas*. El diálogo. Informe de Educación. Mayo. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4844>
- Ortega, S., C. (2017). *Desarrollo de habilidades blandas desde edades tempranas*. Centro de Publicaciones-Universidad ECOTEC. Guayaquil. Recuperado de: <https://www.ecotec.edu.ec/content/uploads/2017/09/investigacion/libros/desarrollo-habilidades.pdf>
- Schulz, B. (2008). The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge. *NAWA Journal of Language and Communication*, 2(Issue 1), 146-154. June. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/c1d3/e21ea8496e2d828678cde2981aac1bd4ce3e.pdf>
- Singer M.; Guzmán, R. y Donoso, P. (2009). *Entrenando Competencias Blandas en Jóvenes*. Santiago de Chile. Recuperado de: http://www.inacap.cl/tportal/portales/tp90b5f9d07o144/uploadImg/File/PDF/Entrenando_Competicencias_Blandas_en_Jovenes.pdf
- Stanford (2013). *Stanford 2025. Learning and living at Stanford - An exploration of undergraduate experiences in the future*. Recuperado de: <http://www.stanford2025.com/>
- Succi, C., & Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45:9, 1834-1847. doi: 10.1080/03075079.2019.1585420
- Tapscott, D., Tapscott, A. (2017). La revolución *blockchain*. Descubre cómo esta nueva tecnología transformará la economía global. Deusto.

- Tito, M., M. y Serrano, O., B. (2016). Desarrollo de *softskills* una alternativa a la escasez del talento humano. *INNOVA Research Journal*, Vol. 1, No.12, pp. 59-76. doi: <https://doi.org/10.33890/innova.v1.12.2016.81>
- Tsaoussi, A. I. (2020). Using soft skills courses to inspire law teachers: a new methodology for a more humanistic legal education. *The Law Teacher*, 54(1),
- Valerio, A., Sanchez-Puerta, M., Pierre, G., Rajadel, T., & Taborda, S. (2014). *STEP Skills Measurement. Snapshot 2014*. World Bank.
- Vera, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akadèmeia* vol. 15, Núm. 1. Recuperado de <http://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/137/129>
- Vogler, J. S., Thompson, P., Davis, D. W., Mayfield, B. E., Finley, P. M. & Yasseri, D. (2018). The hard work of soft skills: augmenting the project-based learning experience with interdisciplinary teamwork. *Instructional Science*, 46(3), 457-488.
- Wellington, J. (2005). *The “soft skills” of success: Be it high tech, low tech, or no tech*. Vital Speeches of the Day, 71, 628. Recuperado de: <https://www.coursehero.com/file/p7ld652/Wellington-J-K-2005-August-1-The-soft-skills-of-success-Be-it-high-tech-low/>