



Pontificia Universidad Católica Argentina
“SANTA MARÍA DE LOS BUENOS AIRES”
Vicerrectorado de Investigación e Innovación Académica

PLAN DE TRABAJO

Marcar con un X el tipo de proyecto (y tema) a presentar:

<u>Proyecto tipo A</u>	
Salud: aspectos biomédicos, psicológicos y espirituales.	
Ambiente, energía y producción.	
Condiciones de vida de la población.	
Instituciones socioeconómicas, políticas y jurídicas.	
Fe cristiana, cultura y arte, humanismo.	
Envejecimiento poblacional en la vida de la persona, la familia y la sociedad, cambios sociodemográficos y culturales.	
Innovación y TICs en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	
Pandemia COVID-19 y sus efectos.	
<u>Proyecto tipo B</u>	X

Título: Estudio de competencias transversales en la Universidad Católica Argentina desde la perspectiva de los estudiantes.

1. Introducción. *(Desarrollar una hipótesis o planteamiento del tema que se abordará en la investigación, haciendo énfasis en los aspectos de mayor interés para la misma y planteando las interrogantes a las que se intentará dar respuesta).*

En los últimos tiempos, los centros educativos de nivel superior se han visto en la necesidad de generar diversas innovaciones educativas. El interés radica en que los estudiantes adquieran los saberes propios de cada campo profesional, pero también competencias que les permitan ser responsables como ciudadanos y como personas frente a los desafíos que enfrenten a lo largo de la vida.

Nuestro país no ha sido ajeno a este proceso. En este sentido, la Ley 24.521 de 1995, Ley de Educación Superior (BORA 10/08/1995, No. 28204), cuyo texto fuera modificado en 2015 por la 27.204 (BORA 11/11/2015,

No. 33254), es hoy una clara muestra de la necesidad detectada por las autoridades competentes de asegurar una educación superior de calidad, de acceso para toda la población, por ser un bien público y un derecho humano personal y social. Basta sólo citar su artículo cuatro, que en materia de objetivos de la educación superior sostiene que éste es “formar científicos, profesionales y técnicos, que se caractericen por la solidez de su formación y por su compromiso con la sociedad de la que forman parte”. Con ello, cada vez más se espera que los estudiantes adquieran dominio de las competencias a los fines de su inserción en un mercado laboral, signado por un contexto cambiante y flexible.

En lo que a la Universidad Católica Argentina refiere, su proyecto institucional adoptó un Modelo Educativo que comenzó a implementarse a partir del año 2018. De modo ininterrumpido se está trabajando para afianzar la formación de todos los estudiantes sobre un marco institucional que estipula que *“la responsabilidad de la UCA se cifra en el logro de la formación de un graduado como alguien experto en humanidad”*¹.

Si la formación de la UCA tiende a formar expertos en humanidades, las competencias transversales adquieren un protagonismo particular. Esto se debe a que muchas de ellas están en consonancia con algunos de estos valores humanistas. Ellas no se refieren a las habilidades propias de cada saber sino a las competencias que se necesitan para tender a un desarrollo integral como persona y como profesional.

La complementariedad de las competencias específicas y las transversales es un elemento central en todo proyecto educativo. Tradicionalmente, las primeras han encontrado mayor implementación dentro de los diseños curriculares pero actualmente el foco de atención se ha desplazado hacia las competencias transversales. Las nuevas perspectivas educativas entienden que, para que las primeras puedan desarrollarse adecuadamente, las segundas deben también estar incorporadas en el perfil profesional del graduado.

Los estudiantes de la Universidad Católica Argentina adquieren, a lo largo de su formación, algunas de estas competencias, aunque de manera indirecta ya que, como se mencionó, son cercanas a la formación humanista. El inconveniente que surge es que no todas estas habilidades son incorporadas por el estudiante en tanto ellas no están consolidadas dentro de los diseños curriculares.

Por todo lo descrito anteriormente, se desprenden los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las competencias transversales que los estudiantes de las carreras de grado de la UCA consideran que reciben a lo largo de toda su formación? ¿De qué modo las han adquirido? ¿Cuáles han sido para ellos las estrategias que sus docentes utilizaron para que puedan adquirirlas? Según su experiencia, ¿se autoperciben como sujetos con dominio de las mismas? En tal caso, ¿en qué dimensiones de su ejercicio profesional se refleja? ¿Qué lugar otorgan a las competencias transversales para su desempeño laboral? Según su experiencia, ¿cuál es la relevancia que otorgan a su formación académica en el grado de adquisición de estas? ¿Y respecto a la inserción en el mercado laboral? El modo en el que las mismas son trabajadas, ¿difiere según la unidad académica a la que pertenecen los estudiantes?

¹ Modelo Educativo, Universidad Católica Argentina, p.6.

Todas estas preguntas resultan interesantes plantearlas a la luz de un interrogante rector: ¿cómo entienden los estudiantes que la formación integral humanista que ofrece la Universidad influye en el tipo de competencias que aprenden?

2. Objetivos generales.

El presente proyecto de investigación tiene por objetivo general analizar la formación en competencias transversales que recibieron los alumnos de diferentes carreras de grado de la Universidad Católica Argentina (sede Buenos Aires) durante su formación académica universitaria, enmarcada en el humanismo cristiano, desde la perspectiva de los propios estudiantes.

3. Objetivos específicos

- Caracterizar las competencias transversales que los estudiantes de las carreras de grado de la UCA consideran que reciben a lo largo de toda su formación.
- Describir el proceso a través del cual los estudiantes consideran que adquirieron las competencias.
- Identificar cuáles son para los estudiantes las estrategias que los docentes utilizaron para la adquisición de las competencias.
- Analizar el modo en el que los estudiantes se autoperceben frente al dominio de las competencias transversales y los ámbitos de su ejercicio profesional en el que creen que las implementan.
- Identificar el rol otorgado por los estudiantes a las competencias transversales con relación a su desempeño laboral.
- Describir la relevancia otorgada por los estudiantes a la formación académica recibida en la Universidad en relación con la adquisición de competencias transversales y a su inserción en el mercado laboral.
- Comparar el modo en el que los estudiantes consideran que se trabajan las competencias según la unidad académica a la que pertenecen.

4. Antecedentes y Justificación. *(Indicar el marco teórico de la investigación y las hipótesis de trabajo propuestas consignando, sobre qué otros trabajos de investigación propios o de contribuciones de terceros, se basan. Explicar en qué medida la investigación constituirá un aporte al campo del saber en el que se encuentra y por qué debería ser financiada o ser tenida en cuenta académicamente).*

Al analizar el concepto de competencias surge la necesidad de clarificar el modo en el que deben ser entendidas. En las últimas dos décadas, las competencias han estado en el foco de estudio y se vislumbra que su comprensión depende de los enfoques y abordajes con los que se las analicen. De allí que en la bibliografía específica se encuentran investigaciones sustentadas en diferentes marcos epistemológicos y teóricos como lo son el conductismo, el funcionalismo, el constructivismo y el enfoque complejo (Tobón, 2007). La pluralidad de enfoques da lugar a una diversidad de términos que se utilizan para referirse al mismo concepto. En la bibliografía especializada puede encontrarse que las competencias blandas son llamadas también genéricas, transversales,

socioemocionales, entre otros (Espinoza Mina y Gallegos Barzola, 2020; González Morga y Martínez Clares, 2020; Schoon, 2021).

Sergio Tobón (2007, p.17) define a las competencias como

“procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”.

Se puntualiza este enfoque en tanto se entiende que considera a la persona en su totalidad, en relación a otros y en relación al medio ambiente. La mirada de este autor resulta extensiva a la formación integral de la persona, no sólo como alguien que adquiere habilidades y deviene buen profesional, sino como alguien que, además de ser un profesional idóneo y competente, sostiene un compromiso ético para con la sociedad. Si bien todos los enfoques enfatizan en la necesidad de estudiar con rigurosidad el contexto, el modo en el que se planifica la formación y las competencias como eje vertebral, varía en los diseños curriculares. Una de las diferencias planteadas es que el enfoque complejo no prioriza el eje profesional, aunque éste se desprende necesariamente, sino el eje humano. Estas competencias se adquieren desde una transformación del ser para uno y ser para otros. Este “ser para” es el que permite orientar las actividades profesionales otorgándoles un sentido que incluye a la propia persona pero que, al mismo tiempo, la trasciende. Son competencias que implican claramente una transformación de ciertos rasgos de personalidad. Este punto es el que presenta mayor dificultad al momento de incorporar la enseñanza de las mismas dentro de los programas como también la dificultad de su evaluación (Caeiro-Rodríguez, 2021).

Más allá de las dificultades, esta perspectiva es coherente a lo que las competencias transversales refieren y a las diferencias que mantienen con las competencias específicas relativas a cada saber. Se entiende que la idoneidad y responsabilidad profesional acompañan a una persona comprometida consigo misma, con los demás, con la sociedad y con el medio ambiente. Esta será la idea rectora que atraviesa la presente investigación: una formación de calidad desde una mirada humanista, con el sustento epistemológico que brinda el enfoque de la complejidad, a los fines de lograr la integración de los diferentes saberes a los cuales se aspira desde el proyecto institucional de la Universidad.

En los inicios del corriente siglo, hubo diversas transformaciones en materia educativa. Con la unificación de Europa, las Universidades debieron asegurar una homologación de titulaciones. Fue entonces que a partir de diversas declaraciones -Bolonia, Praga, Lisboa y La Sorbona, entre otras- surgió el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como organismo encargado de implementar los cambios necesarios para unificar los criterios educativos a través de lo que se denominó Proyecto Tuning (Campos Rodríguez, 2011; Haselberger et al., 2012). El paradigma educativo viró entonces hacia una formación por competencias que permitió enlazar la formación superior con el trabajo.

Más allá de las diferencias con Europa, en la región de Latinoamérica se entendió la necesidad de implementar algunas de las características del mencionado Proyecto (Campos Rodríguez, 2011; Espinoza Mina y

Gallegos Barzola, 2020). Según éste, la educación debía ser más competitiva y responder a las necesidades de los contextos sociales y laborales que son particularmente cambiantes. Se vislumbra, entonces, la necesidad de transformar la educación centrada en el profesor por una formación centrada en el estudiante. Como consecuencia de estos cambios, surge la necesidad de modificar la organización de las universidades, particularmente en lo referido al currículo y al papel del docente universitario. Con una mirada puesta en los tres saberes: saber- saber hacer- saber ser (con otros), la educación superior se dirige entonces no sólo a la formación específica de sus estudiantes sino también hacia la adquisición de competencias genéricas o transversales que les permitan la adaptación a nuevos entornos laborales y sociales (Romero Gonzalez, 2021; Sepúlveda Romero, 2017).

Si bien el objetivo educativo es claro, aún hoy no hay convergencia en lo que cada cual entiende por competencias transversales o, al menos, cuáles deberían ser de especial consideración para la formación superior. A pesar de ello, García Estupiñán y colaboradores (2018) sostienen que existe cierta coincidencia en la necesidad de desarrollar, en los futuros egresados, la capacidad de innovación, creatividad, habilidades, actitudes, valores y competencias profesionales altamente requeridas en el desempeño laboral. Esto, claramente, da cuenta de la necesidad de centrar la atención en los estudiantes y su perspectiva respecto a la relevancia de las mismas, así como de las herramientas y estrategias que la universidad despliega para su transmisión.

Por otro lado y al mismo tiempo, no son muchos los trabajos que pueden encontrarse respecto a métodos para su medición (Espinoza Mina y Gallegos Barzola, 2020), tanto en estudiantes como en graduados. Esto evidencia una dificultad en torno a la obtención de evidencia empírica que dé cuenta de la medición y evaluación de estas competencias (Caeiro-Rodríguez, 2021). Paralelamente, Schoon (2021) indica que a la dificultad en la definición -tanto de su nomenclatura como de cuáles son las competencias que integran este concepto-, se suma el desafío de su evaluación o medición, ya que son comunes los instrumentos de medición de las habilidades centradas en sí mismo, como la propia estima o la autorregulación emocional, pero no las hay para otras habilidades importantes, como la empatía.

La transformación hacia una educación por competencias tiene un aspecto central que se vincula al concepto de empleabilidad, en tanto facilita reducir la brecha existente entre las universidades y el mundo laboral (García Manjón y Pérez López, 2008). La empleabilidad incluye conocimientos, logros, habilidades y atributos personales que aumentan la posibilidad de encontrar un empleo y tener éxito en él. Tanto en estudios dentro de la Unión Europea como de Latinoamérica, se coincide en que, en la actualidad y a diferencia de años anteriores, los empleadores le dan mayor importancia a las habilidades transversales en relación a las habilidades específicas (Espinoza Mina y Gallegos Barzola, 2020; Romero González, 2021; Succi-Canovi, 2019). Ahora la clave de la productividad no está en la destreza física, sino en cómo utilizar la cantidad ingente de información que se produce para ofrecer mejores soluciones. Hoy se requiere un nuevo tipo de profesional que combine habilidades transversales con conocimientos específicos y facilite la adaptación a diferentes disciplinas y la interrelación de conocimientos de distintas áreas (profesional T-Shaped), por lo que las universidades tendrán que adaptar sus currículos para abordar con éxito este nuevo reto.

En tanto los centros educativos de nivel superior deben lograr la empleabilidad de sus estudiantes y graduados, Martínez y Martín Peña (2016) sostienen la importancia de las competencias transversales como

favorecedoras de esa empleabilidad, ya que en la actualidad las empresas necesitan contar con un nuevo tipo de profesional que pueda combinar habilidades transversales con conocimientos específicos a fin de facilitar la adaptación a diferentes disciplinas y así a la interrelación de conocimientos de distintas áreas.

Es así que el mundo del trabajo muestra un reclamo permanente de estas soft skills, tales como el trabajo en equipo, habilidades comunicacionales, solución de problemas (García Manjón y Pérez López, 2008). De allí la relevancia de conocer el modo en el que se produce su adquisición y dominio desde la perspectiva de los propios alumnos.

Conforme a su Proyecto Institucional 2018-2022, la Universidad Católica Argentina, desde una *perspectiva* integral, “considera las necesidades e inquietudes de sus estudiantes por el aprendizaje y su desarrollo profesional y personal, asegurando un alto nivel académico que garantice la calidad educativa”. Es desde este objetivo de formación integral y desarrollo profesional que se entiende el interés para toda la comunidad UCA del presente proyecto de investigación sobre este aspecto particular de la formación del graduado universitario, a saber: aquellas habilidades y competencias que, atravesando todas las áreas de saber, y garantizando movilidad y empleabilidad, le está siendo requerido hoy por el mundo del trabajo en el que se inserta. Estas competencias desempeñan también un rol de importancia en la misión de la universidad de ser motor de cambio social, transformadora de la realidad, inclusiva, constructora de futuro para las personas (Villardón, 2015). Por estas razones, entendemos que se justifica la solicitud de financiamiento del presente proyecto en tanto pone su foco en la investigación sobre una temática de interés y de actualidad que redundará en beneficio de los estudiantes y de la misma Universidad.

Otra de las ventajas que ofrece el presente proyecto, es la posibilidad de materializar una de las políticas que la Universidad propicia entre sus docentes, a saber, el trabajo interdisciplinario. En este sentido, el equipo de investigación está conformado por profesionales de diferentes disciplinas -abogacía, medicina, politología, diseño gráfico, psicología y psicopedagogía- quienes, a su vez, pertenecen a diferentes unidades académicas. Este aspecto redundante en una fortaleza que potenciará el alcance de sus resultados ya que no tendrá una mirada parcializada respecto de la realidad a analizar sino que se convergerá en considerar al estudiante desde un enfoque que lo contemple como persona en su integridad.

5. Diseño experimental y Métodos. *(Enumerar las tareas a desarrollar y las metodologías experimentales y técnicas a emplear en el plan de trabajo propuesto para la obtención de resultados y la demostración de hipótesis. Justificar la metodología y la factibilidad del desarrollo del plan propuesto.)*

Para el logro de los objetivos planteados, el presente proyecto de investigación será de tipo descriptivo ya que tiene por finalidad analizar la formación en competencias que recibieron los alumnos de diferentes carreras de grado de la Universidad Católica Argentina (sede Buenos Aires) durante su formación académica universitaria enmarcada en el humanismo cristiano, desde la perspectiva de los propios estudiantes. En cuanto al criterio temporal, se adoptará un diseño de tipo transversal ya que se busca dar cuenta del modo en el que los estudiantes consideran que fueron formados en competencias. Por su parte, en cuanto al grado de cumplimiento de los supuestos de la experimentación, se consideró pertinente implementar un diseño tipo pre experimental dado que

nos limitaremos a la observación del fenómeno “sin introducir ninguna modificación o alteración en el mismo” (Cea D’Ancona 1998, p. 98).

En cuanto a la metodología, se implementará un diseño de tipo mixto. En una primera instancia, implementaremos el método cuantitativo a través de una encuesta con un cuestionario de tipo estructurado que incluirá diferentes tipos de preguntas a fin de poder realizar un relevamiento de un gran volumen de información respecto a cómo consideran los estudiantes que ha sido la adquisición de competencias. Esta técnica permitirá su aplicación a un número significativo de personas y brinda la posibilidad de recoger gran cantidad de información significativa sobre un amplio abanico de cuestiones al mismo tiempo. Asimismo, facilita el relevamiento de opiniones, creencias, actitudes y valoraciones de los participantes sobre una temática de interés. Por tanto, de acuerdo al carácter, naturaleza y alcance del presente estudio, se considera adecuada la implementación de la técnica de encuesta en esta primera etapa. Se realizará una prueba piloto para validar el cuestionario.

En una segunda etapa, se realizará un relevamiento de datos de tipo cualitativo a través de focus groups integrados por estudiantes pertenecientes a carreras afines según su unidad académica. La finalidad de realizar un relevamiento de tipo cualitativo luego de la implementación de la encuesta tiene por meta obtener información que permita ilustrar, clarificar y cotejar los resultados obtenidos mediante la encuesta como también profundizar en aspectos que se desprenden del análisis de la encuesta (Vallés, 1999). La técnica de focus groups tiene como ventajas la posibilidad de economizar tiempo, la flexibilidad que permite la interacción de sus participantes y el abordaje de una amplia gama de temas simultáneamente (Vallés, 1999).

La unidad de análisis serán los estudiantes de diferentes carreras de grado de la Universidad Católica Argentina (sede Buenos Aires) que en el año 2023 se encuentren cursando el último año de su carrera y que culminen de cursar sus estudios ese año. El hecho de contar con los estudiantes de último año de carrera se debe a que son éstos los que tienen una visión más amplia de la formación universitaria tras haber recorrido todo el itinerario académico.

Dada la extensa población estudiantil que tiene la Universidad, se dispuso trabajar con una muestra y, por tanto, para el relevamiento de tipo cuantitativo se realizará una muestra de tipo probabilística estratificada no proporcional pudiendo segmentar a la población total, seleccionando una muestra para cada estrato. Se considerará como estrato a cada unidad académica a fin de asegurar la participación de estudiantes de todas ellas en el estudio (se estima una muestra de 1500 alumnos, aunque aún no se conoce explícitamente cuál será la totalidad de alumnos que se encuentran en el año 2023 en su último año de carrera). La ventaja de este tipo de muestreo es poder ponderar sus resultados y extrapolarse al total poblacional.

En relación a los focus groups, dada las particularidades de la metodología cualitativa, hemos dispuesto realizar un focus group de 8/10 integrantes por cada unidad académica. En este sentido, no se tendrá la intención de garantizar la participación probabilística de los integrantes de los mismos dado que la metodología cualitativa no pretende garantizar la representatividad de la población que estudia sino que, por el contrario, pretende asegurar un muestreo de tipo teórico que asegure la inclusión de estudiantes de todas las unidades académicas.

A continuación, se detallan las diferentes fases que contempla el presente proyecto.

Fase 1 - Revisión literatura y confección del marco teórico-conceptual: se realizará una exhaustiva búsqueda de trabajos académicos y científicos a fin de poder confeccionar un estado de la cuestión actualizado y relevante que sirva como insumo para poder ahondar en los principales marcos teórico-conceptuales existentes y así poder precisar la perspectiva teórica en la que se sitúa el presente proyecto, con la respectiva conceptualización y operacionalización de nuestro concepto central: competencias transversales. Esta fase se prolongará a lo largo de toda la investigación, en tanto es una temática de permanente actualización.

Fase 2 - Diseño, confección y validación de los instrumentos de recolección de datos: en esta etapa del proyecto trabajaremos sobre las particularidades de los instrumentos de datos que se utilizarán: la encuesta y la guía de focus group. En este sentido, a partir de la operacionalización arribada se confeccionará una encuesta que será aplicada a una muestra de estudiantes de la UCA que cursen el último año de su carrera (sede Buenos Aires). El cuestionario estructurado incluirá diversas baterías de preguntas (abiertas, semicerradas y cerradas) tendientes a poder obtener información válida y fiable respecto a la adquisición de competencias transversales. Adicionalmente, se confeccionará una guía de pautas para llevar adelante los focus groups, la cual incluirá la profundización en aspectos relevados por la encuesta. La encuesta será validada a través de una prueba piloto que llevarán a cabo investigadores integrantes del proyecto.

Estudio piloto: se realizará una prueba piloto a 30 estudiantes con iguales características que la población objeto de estudio con la finalidad de valorar la comprensión de las preguntas. En base a ésta, se incorporarán las aclaraciones conceptuales pertinentes.

Fase 3 - Recolección de los datos: en una primera etapa, se realizarán encuestas a los estudiantes a través de un muestreo de tipo probabilístico estratificado no proporcional. Esto se realizará entre el primer y segundo trimestre del año 2023. En un segundo momento, se llevarán a cabo focus groups a los estudiantes entre el segundo y tercer trimestre de 2023. Este proceso se llevará a cabo con profesores tutores y con las autoridades de cada Facultad relevada. Se llevará a cabo durante el año académico 2023. Miembros del equipo de investigación se acercarán a las aulas para garantizar representatividad de la muestra y comprensión del estudio y de la encuesta. Se aclarará que la participación es voluntaria y la libertad de participar o no en la investigación. Se proporcionará un correo electrónico para aquellas personas interesadas en conocer los resultados de la investigación. Se calcula un tiempo máximo de 30 minutos para completar el cuestionario.

Fase 4 - Análisis de datos: aquellos datos obtenidos mediante la encuesta serán procesados a través del programa estadístico SPSS, ya sea a través de la estadística descriptiva o inferencial, como por ejemplo, tablas de frecuencia, representación gráfica, medidas de asociatividad, etc. Por su parte, los datos obtenidos a través de los focus groups serán analizados a través del programa Atlas.ti, el cual permite establecer un sistema de categorías o unidades de análisis.

Fase 5 - Redacción del Informe Final: a lo largo de todo el proceso de investigación se producirán informes parciales que den cuenta del grado de avance de la investigación. Para comunicar los principales hallazgos

obtenidos se producirá un informe final de investigación que dé cuenta del grado de alcance de los objetivos de investigación. Este informe estará a disposición de las autoridades de la Universidad para que pueda ser puesto a disposición de diferentes miembros de la comunidad educativa para poder tener un insumo que será de vital relevancia para la planificación, diseño e implementación de innovaciones en el área de las competencias transversales y, a la vez, será la base para que este proyecto pueda ser profundizado en el bienio 2024-2025.

Por último, consideramos que el presente plan de trabajo es factible de realizarse dados los recursos con los que la misma Universidad cuenta (bibliográficos, tecnológicos y de recursos humanos). Por otro lado, los miembros que componen el grupo de investigación son docentes investigadores de diferentes carreras de la Universidad Católica Argentina. Este aspecto es una fortaleza que facilita el acceso a la población objeto de estudio a causa de la cercanía que mantienen con los alumnos. Asimismo, esta interdisciplinariedad redundará en una perspectiva de mayor extensión hacia el objetivo general de la presente investigación y se mantiene dentro de una mirada epistemológica que contempla la integración del saber. Finalmente, los miembros que componen el grupo responsable, así como el investigador responsable, tienen experiencia en la coordinación de investigaciones anteriores, sea con otros investigadores o coordinando grupos de alumnos de la Universidad en el marco de las becas PROAPI. Todos los integrantes del equipo cuentan con publicaciones científicas en revistas indexadas y pertenecientes al Q2 SCIMAGO, entre otros. Se detallan estos aspectos académicos y curriculares a los fines de consignarlos como experticia en tanto redundará en la factibilidad y excelencia del estudio.

6. Referencias bibliográficas

- Caeiro-Rodríguez, M., Manzo-Vazquez, M., Mikic-Fonte, M.A., Llamas-Nistal, M., Fernandez-Iglesias, M.J., Tsalapatras, H., Heidmann, O., Vaz de Carvalho, C., Jesmin, T., Terasmaa, J. y Tolstrup Sørensen, L. (2021). Teaching Soft Skills in Engineering Education: An European Perspective. in *IEEE Access*, 9, 29222-29242. <https://ieeexplore.ieee.org/document/9354626>
- Campos Rodríguez, D. (2011). Definición de competencias internacionales: experiencia del departamento de historia de la universidad nacional de Colombia en el proyecto Alfa Tuning Europa - América Latina. *Praxis & Saber*, 2(4),77-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248388005>
- Cea D'Ancona, M. (1998). *Metodología Cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Espinoza Mina, M. A. y Barzola, D. G. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL* 7(2), 39-55. <http://dx.doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- García Estupiñán, S., Ordoñez G., K., Castro Chávez, N., (2018), Teaching in the Development of Labor Competencies in Higher Education. *Journal of Alternative Perspectives in the Social Sciences*, 9 (3), 625-632.
- García Manjón, J.V. y Pérez López, M.C. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(9), 1-12. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2444Manjon.pdf>
- González Morga, N. y Martínez Clares (2020). Relevancia de las competencias transversales en el desarrollo profesional del graduado. Percepción del estudiante. *Revista Profesorado*, 24 (2), 388-413. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15041>

- Haselberger, D., Oberhuemer, P., Perez, E., ; Cinque, M. y Capasso, F. (2012). *Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions. Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement.* https://gea-college.si/wp-content/uploads/2015/12/MODES_handbook_en.pdf
- Martínez, E M. y Peña. M L M. (2016). Formación de profesionales para la empresa del siglo XXI, *Ekonomiaz: Revista vasca de economía*, (89), 174-193. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487067>
- Romero González, J., Granados, I., López Clavijo, S., González Ruiz, G. (2022) Habilidades blandas en el contexto universitario y laboral: Revisión documental, [artículo en línea] https://www.researchgate.net/publication/354320284_Habilidades_blandas_en_el_contexto_universitario_y_laboral_revision_documental
- Sepúlveda Romero, E. (2017). Las competencias transversales base del aprendizaje para toda la vida. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/las-competencias-transversales-base-del-aprendizaje-para-toda-la-vida>
- Schoon, I. (2021). Towards an integrative taxonomy of social-emotional competences. *Frontiers Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.515313/full>
- Succi, C. y Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education* 45(11),1-14. https://www.researchgate.net/publication/331554925_Soft_skills_to_enhance_graduate_employability_comparing_students_and_employers_perceptions
- Tobón, S (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica* 16 (1), 14-28.
- UCA, Proyecto Institucional 2018-2022 (5 de febrero 2022), <https://issuu.com/univcatolicaargentina/docs/uca-proyecto-institucional-2018-2022>
- Vallés, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Villardón-Gallego, L. (coord.) (2015). *Competencias genéricas en educación superior*. Narcea.

7. **Grupo colaborador.** Los integrantes deben subir sus CV en SIGEVA UCA (como archivo adjunto). Completar la siguiente tabla:

Apellido y nombre	Filiación institucional
Corbella, Valeria (grupo responsable/investigador responsable)	Universidad Católica Argentina
Giuliani, María Celina (grupo responsable)	Universidad Católica Argentina
Ana María Barrionuevo	Universidad Católica Argentina

