



LA INTELIGENCIA SOCIAL EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Definición y relaciones con el ámbito educativo, social y futuro laboral

Social intelligence in the context of the european higher education area

FRANCISCO JOSÉ SÁNCHEZ MARÍN
Universidad Católica de Murcia (UCAM), ESPAÑA

KEYWORDS

*Higher education
Competencies learning
Social learning
Emotional intelligence
Interpersonal intelligence
Social competence
Social intelligence*

ABSTRACT

The European Higher Education Area (EHEA) imposes a competency-based training model aimed at improving student training and responding to social and labor demands. This article aims to advance the theoretical knowledge of the constructs “interpersonal intelligence, social competence, emotional intelligence and social intelligence” and their relationship with future job performance, through a systematic literature review. A socially intelligent person can get along better with other people with whom he communicates or interacts.

PALABRAS CLAVE

*Educación Superior
Aprendizaje por competencias
Aprendizaje social
Inteligencia emocional
Inteligencia Interpersonal
Competencia social
Inteligencia social*

RESUMEN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) impone un modelo formativo basado en competencias orientado a mejorar la capacitación estudiantil y responder a las demandas sociales y laborales. Este artículo pretende avanzar en el conocimiento teórico de los constructos “inteligencia interpersonal, competencia social, inteligencia emocional e inteligencia social” y su relación con el desempeño laboral futuro, mediante una revisión bibliográfica sistemática. Una persona socialmente inteligente puede desenvolverse mejor con otras personas con las que se comunica o interactúa.

Recibido: 13/ 07 / 2022

Aceptado: 26/ 09 / 2022

1. Introducción

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tras la aprobación de la Declaración de Bolonia en 1999 y su desarrollo a través de comunicados y normativas oficiales posteriores, surge la formulación de los objetivos de enseñanza como resultados de aprendizaje expresados en términos de competencias y vinculadas a los perfiles profesionales para los que preparan las diferentes titulaciones (Merino, 2020). Emerge, entonces, un nuevo modelo formativo en el ámbito de la Educación Superior, orientado a la mejora de la capacitación de los estudiantes para dar respuesta a las demandas de la sociedad y el mercado de trabajo. La clave es atender las rápidas transformaciones sociales (Román et al., 2015), la globalización (Trujillo, & Sánchez, 2013), el impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) (Aguaded, 2013), la administración del conocimiento (Rabadán, & Pérez, 2012) y la gestión de la diversidad (Más, & Olmos, 2012).

El concepto “competencia”, surge del ámbito de la formación y la gestión profesional y se integra, en los últimos años, en la educación en general, adoptando una posición central en la Educación Superior (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015). De igual forma, se ha definido desde diferentes disciplinas y ámbitos (Mulder *et al.*, 2008; Ortiz *et al.*, 2015; Restrepo, 2014). Sin embargo, no existe un consenso unánime acerca de lo que realmente son. Los documentos institucionales tampoco añaden mayor precisión sobre cómo conviene entenderlas en el trabajo universitario, al margen de su vinculación directa con el mundo laboral. Es el proyecto *Tuning Educational Structures In Europe (TESIE)* el que adopta la idea de competencia, la favorece y la impulsa desde el año 2000. De tal forma que sus resultados han sido adoptados, en el caso español, como esquema de trabajo para el estudio y propuesta de titulaciones por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Se consideran competencias básicas aquellas que tienen como finalidad la integración de las TICs y la comunicación, el impulso de la cultura tecnológica y las lenguas extranjeras, así como el espíritu emprendedor y las habilidades sociales (Bayas, 2022).

Las competencias se pueden definir como un compendio de conocimientos, habilidades (intelectuales, sociales, manuales, etc.), actitudes y valores que capacitan a un titulado para afrontar, con garantías, la resolución de problemas o su intervención en determinados asuntos de tipo académico, profesional o social (Sánchez, 2017). También podemos entender la competencia como la capacidad para responder a determinadas demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. De este modo, cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales (OCDE, 2002). El *TESIE* define la competencia desde una perspectiva integrada, como aquello que una persona es capaz o competente de ejecutar; su grado de preparación, suficiencia y/o responsabilidad para ciertas tareas.

En este artículo nos centramos en aquellas competencias que el propio proyecto *TESIE* cataloga como genéricas. Aquellas que hacen referencia al ámbito de la comunicación social, así como a las relaciones interpersonales. De igual forma, se distingue entre competencias *transversales* y *específicas*. Las primeras hacen alusión a las competencias que son genéricas y comunes a todas las materias. Sin embargo, en nuestro caso, estudiamos las transversales, pues dentro de su división, se encuentran las interpersonales que miden tanto las habilidades sociales y de integración en diferentes colectivos, como la capacidad de trabajar con éxito en diferentes equipos específicos y multidisciplinares. Esto es, que permiten que las personas se relacionen adecuadamente con los demás, siendo esta característica de vital importancia en cualquier ámbito de tipo académico, social o laboral. Todo ello, tomando como referencia los constructos: “inteligencia interpersonal, competencia social e inteligencia social”.

2. Objetivos

El objetivo general que se plantea en esta investigación es avanzar en el conocimiento teórico de los constructos “inteligencia interpersonal, competencia social, inteligencia emocional e inteligencia social”. Para lograrlo se establecen los siguientes objetivos específicos: 1. Realizar una revisión bibliográfica sistemática de los constructos teóricos mencionados, 2. Definirlos por comparación conforme establece la literatura científica al respecto y 3. Establecer relaciones entre el constructo “inteligencia social” y el desempeño laboral futuro.

3. Metodología

En la actualidad, parece haber consenso en que asistimos a un aumento exponencial de la información y del conocimiento, sea cual sea el ámbito de investigación que exploremos. Según Carmona (2017), el método de revisión bibliográfica sistemática tiene como objetivo ayudar en la recopilación del mayor número posible de documentos fundamentales en relación con el objeto de estudio que nos hayamos marcado. Su éxito está condicionado a una adecuada planificación (Rivas *et al.*, 2019). Se precisa de un procedimiento de revisión rápido

con el fin de lograr una mayor eficacia en la búsqueda y tratamiento de la documentación, así como paliar los riesgos que se derivan de una posible pérdida de rigurosidad y la obsolescencia de la información publicada.

López (2006) aclara que, la revisión bibliográfica sistemática servirá para orientar de manera precisa el objetivo de la investigación y dará respuestas a las cuestiones iniciales de la misma. Permitirá, de una manera ordenada y objetiva, acumular adecuadamente evidencias derivadas de estudios previos de tipo empírico acerca del problema que se plantea (Sánchez-Meca, & Botella, 2010). En consecuencia, será necesario cumplir determinados criterios de rigor esenciales y que derivan de su carácter científico como son: la sistematización, la replicabilidad y la objetividad, entre otras, independientemente del tema sobre el que se investiga o de la perspectiva epistemológica u ontológica de base.

Para ello, siguiendo a González de Dios, & Balaguer (2007), se deben hacer explícitos los métodos y procesos utilizados. Esto contribuirá a disminuir las posibilidades de sesgo, al igual que a minimizar los efectos perjudiciales atribuibles al azar. El diseño previo de la investigación determinará y fundamentará las posibilidades de establecer relaciones de causalidad al finalizar la investigación (Benito *et al.*, 2007).

En el proceso investigador, la revisión bibliográfica sistemática permite establecer determinados filtros para cribar las fuentes de información científica que existen, inhibiendo las posibilidades de sufrir un desbordamiento informativo. Se convierte así en, un proceso necesariamente recurrente, durante todo el proceso de investigación (Sánchez, 2007).

En nuestra revisión bibliográfica se distinguen dos grandes fases (Benito *et al.*, 2007; González de Dios, & Balaguer, 2007; Guirao-Goris *et al.*, 2008; Monroy, & Hernández-Pina, 2014; Sánchez-Meca, & Botella, 2010).

3.1. Fase de exploración, elección y estudio bibliográfico en bases de datos y fuentes de documentación.

El primer momento de la búsqueda consistió en garantizar que se recopilaran las publicaciones más relevantes en el marco del ámbito de estudio en cuestión. Sobre todo, se hizo hincapié en identificar aquellos autores que más se citaban en las publicaciones que se seleccionaban tras introducir las palabras clave y recopilar sus obras. Se utilizaron diversas bases de datos basadas fundamentalmente en PubMed, Medline, Web of Science y Scopus, se detallaron las palabras clave que fueron coincidentes con los constructos teóricos objeto de estudio en español e inglés. Igualmente se estableció una cronología que acotara los intervalos temporales de la revisión. Además, en esta primera fase se utilizaron los siguientes procedimientos: Consulta a expertos para requerir orientación sobre las fuentes a utilizar; manejo de Tesoros, selección de aquellos documentos previamente revisados y relacionados directamente con el tema y agrupamiento de la documentación que se haya seleccionado en las categorías oportunas (en nuestro caso, constructos teóricos) (Benito *et al.*, 2007).

El proceso de revisión también supuso la distinción entre fuentes de información primaria y secundaria (Pedraz, 2004; González de Dios, & Buñuel, 2006). Se identificaron como primarias aquellas fuentes de información tradicionales que transmiten información directa (artículos originales, libros y tesis) y de las que se exige una valoración crítica. Por otro lado, las fuentes de información secundarias que se identificaron como aquellas sobre las que no se requiere valoración crítica ya que los investigadores (generalmente expertos en la materia) ya han procedido previamente a realizarla. En ésta se incluyen investigaciones generadas a partir de los datos derivados de las fuentes primarias y, por lo tanto, ya se han sometido a evaluación para poder ser publicadas.

La principal estrategia utilizada fue la búsqueda por Internet, por las innumerables posibilidades que ofrece. No obstante, y siguiendo a González de Dios, & Balaguer (2007), se tomaron en consideración bases bibliográficas analógicas, las propias referencias que incluyen las obras seleccionadas en la revisión, los informes de instituciones de prestigio, las actas de congresos, la consulta a expertos, los registros internacionales y las agencias de financiación de la investigación.

Para minimizar las probabilidades de omitir estudios fundamentales en torno al tema y hacer una utilización exhaustiva de todas las fuentes de información a las que tuvo acceso el equipo investigador y la especificación de los procesos utilizados en la búsqueda, se elaboró un check-list de comprobación en el que se fueron anotando de manera sistemática. Haciendo esto, asumimos que incrementando la precisión en la búsqueda se podrían perder artículos de escasa o nula relevancia. Es por esto que, siguiendo a González de Dios, & Balaguer (2007) la prioridad fue lograr una adecuada armonía entre exactitud y exhaustividad. Así, los objetivos de la revisión determinaron los criterios de selección de las publicaciones, condicionados a su vez por su calidad científica y metodológica.

Una vez seleccionadas las publicaciones, se ordenaron según el siguiente orden, aplicando simultáneamente los criterios mencionados con anterioridad: *Título*; en función de su utilidad y relevancia, *autores*; según su credibilidad y experiencia, *resumen*; conforme a las posibilidades de aplicación a nuestro estudio y *resultados*; según la similitud con los resultados esperados en nuestra investigación (Abad *et al.*, 2003). A este procedimiento se le añadió la explicitación de los criterios de exclusión-inclusión de las publicaciones según su diseño (cualitativo o cuantitativos), idioma y participantes (Monroy, & Hernández-Pina, 2014).

3.2. Fase de almacenamiento de la documentación y tratamiento de la información.

Según fue avanzando la revisión de la literatura, aumentaba el número de documentos recopilados. Siendo conscientes de que la mayor o menor agilidad en su posterior utilización viene condicionada por el tratamiento que se haga de la información revisada se elaboraron fichas-resumen para cada uno de los documentos en las que se indicaban los datos más relevantes de cara a su recuperación y uso con el siguiente esquema: Referencia bibliográfica completa, características de la muestra y objetivo del estudio, entre otros (Benito *et al.*, 2007; Sánchez-Meca, & Botella, 2010). De igual forma se añadieron mapas de literatura (Creswell, 2003) e índices temáticos (Eco, 2001).

4. Discusión

Por lo expuesto en la introducción, la unificación europea de criterios académicos surgió para formar ciudadanos de una manera integral y holística, tanto a nivel académico, como en conductas intra-interpersonales. Aspectos que no se tenían en cuenta en el pasado, y que ha quedado ampliamente demostrado, mediante numerosos estudios, su gran implicación en el desarrollo de diferentes ámbitos de la vida de una persona, social, académico, personal, laboral, etc. Según la proposición del MEC (2006), todo puede resumirse en “saber, saber hacer, saber estar y saber comportarse”, siendo las dos últimas las que nos ocupan en adelante.

4.1. Los constructos Inteligencia interpersonal y Competencia social

El constructo Inteligencia Interpersonal es un subtipo de inteligencia que se encuentra entre las ocho que propone Gardner (1983) en su Teoría de las Inteligencias Múltiples: Inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal-kinestésica, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal e inteligencia natural. Más tarde, Salovey, & Mayer (1990) profundizarían en ella hasta desarrollar el constructo Inteligencia Emocional. Éste último constructo alcanzaría su máximo grado de difusión e impacto con la obra de Goleman (2006), quien amplía el marco de referencia más allá de lo unipersonal, para adentrarse en la psicología de las relaciones que se mantienen con los demás, conformando lo que vino de denominarse Inteligencia Social. Además, añade el saber tratar a los demás y el desarrollar una especial sensibilidad para atender a los miembros desfavorecidos.

Según Gardner (2005, p. 47), “la inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones”. Podríamos decir entonces que una persona con un adecuado desarrollo de su inteligencia interpersonal sería capaz de diferenciar a las personas con las que se relaciona, en función de lo que expresan (estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones). Previo a esto tendría que reconocerlas y, por tanto, otorgarles valor.

Por su parte Bisquerra, & Pérez (2007) revisan y actualizan el constructo en torno a las competencias emocionales y asimilan Inteligencia interpersonal a Competencia Social como “capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las destrezas sociales: capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.” (p.72). La importancia de la Competencia Social deriva entonces del continuo contacto que mantenemos con nuestros iguales desde nuestro nacimiento, constituye de esta forma un aspecto fundamental en nuestras vidas.

Los aprendizajes sociales han sido una cuestión primordial para la sociedad con buenos ciudadanos, más empáticos, solidarios, respetuosos del otro, y de la ley, con capacidad de negociación y resolución pacífica de conflictos. Es adecuado, entonces, afirmar que las capacidades sociales son un tipo de comportamiento necesario para interactuar, pero es, a su vez, una macro-competencia en la educación de la persona que tiene que ver con las diferencias individuales ya que, para algunos, las limitaciones al respecto pueden ser mayores que para otros, y de ahí su mayor o menor éxito al relacionarse consigo mismo y con los demás en la vida. Pensar en el conjunto de comportamientos que deben conjugarse para que alguien actúe de manera socialmente apropiada, en un contexto sociocultural específico, implica entonces un dominio diferencial de capacidades sociales en un grado distinto de dominio; en otras palabras, con un desempeño singular. En este sentido se trata de una competencia adaptativa mediante la cual la persona consigue de los demás aquello que necesita: afecto, apoyo, compañía, ayuda, solidaridad, protección y sabe cómo darlo a los demás para beneficiarlos; al mismo tiempo, controla las relaciones interpersonales y sociales.

Este constructo es de vital importancia en la actividad educativa toda vez que, a través de ella, el individuo construye su ser social con los demás para obtener de él bienestar, satisfacción de sus necesidades humanas y de otro tipo, apoyo y orientación. Desde hace décadas, la competencia social ha sido estudiada en la educación, la psicología y otras ciencias sociales sin lograr un consenso definitivo sobre lo que es (Naranjo, 2006) y esto ha dificultado el establecimiento de una didáctica que responda efectivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje en este sentido (Ballester, & Gil, 2002) y en todos los niveles de la educación formal.

La competencia social está en el centro de la formación ciudadana, y es la sociedad misma, a través de las instituciones, la que transfiere este “corpus” de saber, ser y hacer en contexto a los educandos, a través de su experiencia social en un entorno democrático y político (Restrepo, 2009).

La competencia social incluye el “rendimiento” o “desempeño” en un contexto, por lo cual se halla basado en las carencias, potencialidades y posibilidades del individuo al respecto, en su vida social, cultural, política e histórica, y esto es válido tanto para el educando como para el educador. Pero hay que tener en cuenta que el desempeño en una situación específica del educando está mediado por sus intereses y necesidades, por lo cual sus ejecuciones no siempre se corresponden, por defecto o por exceso, con sus capacidades y habilidades; además, y de forma notoria, con sus motivaciones intrínsecas (Bisquerra, 2008; Pagés, 2002) y con su propio empoderamiento y sentimiento de eficacia social para resolver los problemas que se le presentan en las interacciones que establece. También tiene que ver con que la competencia social requiere: un sentido personal de agencia, esto es que el educando y educador quieran situarse en su mundo, lo interpreten y deseen intervenir en él siendo protagonistas (Pagés, 2002).

4.2. Los constructos Inteligencia emocional y social

El recorrido conceptual y teórico en relación con la Inteligencia Emocional y Social se remonta a los inicios del siglo XX, aunque ya Aristóteles advertía sobre la cualidad social humana al definir al ser humano como un ser social por naturaleza (Fernández, & Tomás, 2017). Hablar de Inteligencia Social implica remontarnos a principios del siglo pasado cuando John Dewey, en su libro *Moral Principles of Education*, utiliza el término Inteligencia Social para referirse al “poder de observar y comprender situaciones sociales” (Dewey, 1909, p. 10). Por su parte, Thorndike (1920), define por primera vez el término como la habilidad para comprender y dirigir a las personas y actuar sabiamente en las relaciones humanas. Marlowe, en 1986, defenderá su multidimensionalidad identificando determinados factores traducidos en actitudes: prosociales, destrezas sociales, destrezas empáticas, emocionalidad y ansiedad social. Como se puede ver, los intentos de combinar lo emocional y componentes sociales de este constructo. En un esfuerzo por ayudar a clarificar esta combinación, la Enciclopedia de psicología aplicada (Spielberger, 2004) sugirió reconocer tres modelos conceptuales principales:

a) El modelo Salovey-Mayer que define esta construcción como la capacidad de percibir, comprender, gestionar y usar las emociones para facilitar el pensamiento, medido por una habilidad medida basada.

b) El modelo Goleman que ve esta construcción como una amplia gama de competencias y habilidades que impulsan el desempeño gerencial, medido por varios evaluadores.

c) El modelo Bar-On que describe una corte transversal de las competencias emocionales y sociales interrelacionadas. Habilidades y facilitadores que impactan el comportamiento inteligente, medido por autoinforme dentro de un sistema multi-enfoque modal que incluye entrevista y evaluación de evaluadores múltiples.

El modelo Goleman (2006) agrupa los elementos fundamentales de la Inteligencia Social en dos grandes categorías: la conciencia social; lo que sentimos sobre los demás y la aptitud social; lo que hacemos con esa conciencia.

1) Conciencia social: abarca desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos, incluso situaciones socialmente complejas. Para Goleman, la conciencia social se compone de los siguientes aspectos:

1.1) Empatía primordial: Sentir lo que sienten los demás; interpretar adecuadamente las señales emocionales no verbales. Capacidad de detectar las expresiones fugaces que nos permiten vislumbrar las emociones ajenas, una modalidad intuitiva y visceral que discurre a través de la vía inferior y cuya presencia (o ausencia) se expresa, por tanto, de manera muy veloz y automática ya que, en opinión de los neurocientíficos, se ve activada por las neuronas espejo. Los test utilizados para determinar esta empatía primordial valoran la lectura rápida y espontánea que la vía inferior hace de todos esos signos no verbales. Pero los test que para ello se emplean no son pruebas de papel y lápiz en los que debemos responder a una serie de preguntas, sino que se basan en nuestras reacciones a las imágenes de los demás (Rosenthal *et al.*, 1979).

1.2) Sintonía: Escuchar de manera totalmente receptiva; conectar con los demás, va más allá de la empatía espontánea y tiene que ver con una presencia total y sostenida que favorece el *rapport*, saben dejar a un lado sus preocupaciones y escuchar de manera atenta y completa, lo que decimos en situaciones de auténtica conexión tiene en cuenta lo que el otro siente, dice y hace. Saber escuchar constituye un rasgo distintivo de los mejores directivos, maestros y líderes. Y también es una de las tres habilidades que distinguen a los mejores profesionales de ayuda que no sólo se toman el tiempo de escuchar y conectar con los sentimientos de los demás, sino que también formulan preguntas ajenas al problema inmediato que puedan ayudarles a entender mejor la situación.

1.3) Exactitud empática: Comprender los pensamientos, sentimientos e intenciones de los demás. Es la habilidad por excelencia de la Inteligencia Social. Se construye a partir de la empatía primordial, pero le añade la comprensión explícita de lo que otra persona piensa o siente, para lo cual, obviamente, es necesaria una activación

cognitiva que añade, a la empatía primordial característica de la vía inferior, la actividad neocortical propia de la vía superior, en particular, de la región prefrontal (Ickes, & Ta, 2018).

1.4) Cognición social: Entender el funcionamiento del mundo social. Conocimiento del modo en que realmente funciona el mundo, saber comportarse en la mayoría de las situaciones sociales (como los buenos conocedores de las normas de etiqueta de un restaurante de cinco estrellas) y semiótica, es decir, en la decodificación de las señales sociales que nos permiten saber, por ejemplo, quién es la persona más poderosa de un grupo. Saber interpretar exactamente las corrientes políticas subyacentes de una organización, como el niño de cinco años que enumera a los mejores amigos de cada uno de sus compañeros de clase. se manifiesta en una amplia diversidad de situaciones sociales, desde el mejor modo de acomodar a los invitados a un banquete hasta cómo hacer amigos después de mudarse a una ciudad desconocida. No olvidemos que las mejores soluciones provienen de quienes saben detectar la información relevante y buscar tranquilamente las mejores soluciones.

El efecto de las distintas habilidades de la Inteligencia Social depende de su adecuada combinación. En este sentido, la exactitud empática se erige sobre la escucha y la empatía primordial y todas ellas alientan la cognición social. Todas las formas de conciencia interpersonal, por otra parte, constituyen los cimientos de las aptitudes sociales, la segunda parte de la Inteligencia Social.

2) Aptitud social: Una vez experimentado el modo en que se siente otra persona o de saber lo que piensa o pretende y para garantizar una interacción provechosa, la siguiente dimensión, la aptitud social, se basa en la conciencia social, que posibilita interacciones sencillas y eficaces. Su composición es la siguiente:

2.1) Sincronía: Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.

2.2) Presentación de uno mismo: Saber presentarnos a los demás.

2.3) Influencia: Dar forma adecuada a las interacciones sociales.

Interés por los demás: Interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia.

Por su parte, desde el modelo Bar-On, el constructo Inteligencia Social está, en cuanto al contenido, muy relacionado con la Inteligencia Emocional. Esta relación fue señalada por Bar-On (2006) quien afirma que son etiquetas de dos aspectos del mismo constructo, de tal forma que la mayoría de las definiciones existentes de Inteligencia Emocional contiene una o más de las siguientes habilidades:

1) Entender y expresar constructivamente las emociones.

2) Comprender la experiencia de otras personas y crear relaciones interpersonales cooperativas.

3) Gestionar y regular las emociones de manera efectiva.

4) Hacer frente a las nuevas situaciones de manera realista y resolver problemas de carácter personal o interpersonal, para ser optimista, cargado positivamente y motivado internamente para formular y alcanzar metas.

De esto se desprenden dos grupos de características que representan el nivel intrapersonal (conocimiento y conciencia de los propios positivos y cualidades y experiencias negativas) e interpersonal (conocimiento y conciencia de las cualidades y experiencias de otras personas). Por tanto, para caracterizar la parte social de la Inteligencia, desde el punto de vista de este concepto, es esencial concentrarse en ambos niveles. No es suficiente, por tanto, saber, conocer y predecir el comportamiento y la experiencia de los demás, se debe conocer y comprender nuestras propias habilidades y destrezas.

En la actualidad existe toda una corriente científica interdisciplinaria; la neurociencia social, disciplina que estudia lo que sucede en el cerebro cuando las personas interactúan, que incluye la relación entre factores sociales, genes y expresión génica (Cacioppo, & Cacioppo, 2013). La investigación en este campo emergente comienza a revelar nuevas y sutiles verdades; ciertas cosas que las personas socialmente inteligentes hacen: demostrar empatía y adaptarse a los estados de ánimo de los demás, literalmente afecta tanto su propia química cerebral como a la que los rodean.

La literatura, además, diferencia entre empatía cognitiva y empatía afectiva. Según Warrier, *et al.* (2017), la empatía cognitiva, definida como la capacidad de reconocer lo que otra persona está pensando o sentir, y de predecir su comportamiento en función de sus estados mentales, es vital para las relaciones interpersonales, que a su vez es un factor clave del bienestar. La empatía cognitiva es distinta de la empatía afectiva, la última de las cuales se define como el impulso para responder a los estados mentales de otros con una emoción apropiada. Se han encontrado dificultades en la empatía cognitiva en diferentes condiciones psiquiátricas, particularmente en el autismo. La disociación entre empatía cognitiva y afectiva (esta última a menudo está intacta en el autismo, por ejemplo, mientras que está invariablemente deteriorada en el trastorno de personalidad antisocial) sugiere que estos tienen mecanismos biológicos independientes.

Se han identificado diferencias en la empatía cognitiva en individuos con afecciones psiquiátricas, como autismo, esquizofrenia y anorexia nerviosa. Esto incluye empatía cognitiva elevada o reducida en comparación con los controles neurotípicos, cualquiera de los cuales puede contribuir a dificultades en las interacciones sociales y el bienestar. Sin embargo, aunque tales alteraciones en la empatía cognitiva en condiciones psiquiátricas están bien establecidas, poco se sabe sobre los correlatos genéticos de la empatía cognitiva. Por ejemplo, no está claro en qué medida, las diferencias en la empatía cognitiva son un factor de riesgo genético para el desarrollo de

diversas afecciones psiquiátricas. Además, como los estudios anteriores a menudo han usado autoinformes o pruebas de rendimiento, los resultados de estos estudios pueden verse influenciados por las características de la prueba y/o los factores asociados con las condiciones psiquiátricas en sí. En resumen, de estudios anteriores, es difícil separar las contribuciones genéticas y no genéticas al rendimiento en la empatía cognitiva, y cómo éstas se relacionan con diversas afecciones psiquiátricas.

4.3. La Inteligencia Social y el futuro desempeño laboral

Una persona socialmente inteligente ayuda a generar adecuados climas de relación interpersonal en cualquier contexto: personal y laboral. Esto hace incluir en el sistema la variable “estrés emocional”, especialmente relevante en situaciones de crisis.

Cuando las personas están bajo estrés, los aumentos súbitos en las hormonas del estrés, adrenalina y cortisol afectan fuertemente su razonamiento y cognición. Cuando está presente en niveles bajos, el cortisol facilita la capacidad para pensar y otras funciones mentales, por lo cual la presión oportuna para demandar desempeño y las críticas dirigidas de los subordinados ciertamente pueden ser útiles. No obstante, cuando las exigencias de un líder son demasiadas para ser manejadas por un subordinado, los aumentos en los niveles de cortisol además de un fuerte golpe de adrenalina pueden paralizar las capacidades clave de la mente.

La atención se fija en la amenaza del jefe y no en el trabajo que hay que hacer; la memoria, la planificación y la creatividad salen perdiendo. Las críticas mal expresadas y las expresiones de ira por parte de los líderes son impulsores comunes de incrementos hormonales repentinos. Cuando alguien que es muy importante para una persona expresa desprecio o indignación hacia ella, su sistema de circuitos de estrés impulsa una explosión de hormonas de estrés y un aumento del ritmo cardíaco de 30 a 40 latidos adicionales por minuto. Entonces, debido a la dinámica interpersonal de las neuronas espejo y los osciladores, la tensión se propaga a otras personas. Antes de darse cuenta, las emociones destructivas han contagiado a un grupo entero inhibiendo su desempeño. Los líderes tampoco son inmunes al contagio del estrés. Una razón más para que dediquen tiempo a entender la biología de sus emociones (Goleman, & Boyatzis, 2008). Existen concomitancias entre los nuevos mapas de los circuitos del cerebro desveladas por las neurociencias y las mejores teorías psicológicas del desarrollo como las ideas relacionadas con el juego y su capacidad para acelerar el aprendizaje de los niños (Winnicott, 1982) o la importancia de brindar una base segura desde la cual las personas pueden esforzarse por lograr metas, tomar riesgos sin temores injustificados, y explorar nuevas posibilidades libremente (Bowlby, 1988).

Así, recientes estudios confirman que, los programas educativos basados en aprendizajes sociales y emocionales (PBASE), representan un conjunto importante de enfoques para promover un desarrollo académico y de comportamiento positivo en los alumnos a corto plazo y largo plazo en diversos contextos geográficos y grupos de edad. Los hallazgos también se suman a creciente literatura sobre el potencial económico y de retorno de la inversión social del PBASE (Taylor *et al.*, 2017).

La Inteligencia Social se erige como una de las habilidades más importantes en los profesionales que quieran alcanzar éxito laboral, las habilidades más demandadas hoy están enfocadas en la gestión del capital humano, la inteligencia emocional y la comunicación y la organización de cada compañía.

Así, Albrecht (2006) alude a la Inteligencia Social como la capacidad de llevarse bien con los demás y conseguir que cooperen entre sí, mientras que Schvarstein (2003) las define como aquellas competencias que son necesarias para el cumplir con la responsabilidad social de las organizaciones.

Davies *et al* (2011), bajo el auspicio del Institute for the Future de la ACT Foundation y la The Joyce Foundation, en su informe: “Future Skills 2020”, ya auguraban que una de las habilidades más importantes que necesitan los trabajadores es la denominada Inteligencia Social, como la capacidad de conectarse con los demás de manera profunda y directa, para detectar y estimular reacciones e interacciones deseadas:

Los empleados socialmente inteligentes son capaces de evaluar rápidamente las emociones de quienes los rodean y adaptar sus palabras, tono y gestos en consecuencia. Esto siempre ha sido una habilidad clave para trabajadores que necesitan colaborar y construir relaciones de confianza, pero es aún más importante ya que estamos llamados a colaborar con grupos más grandes de personas en diferentes entornos. Nuestra emocionalidad y cociente intelectual social desarrollado durante milenios de vida en grupos continuará siendo uno de los activos vitales que dan a los trabajadores humanos una ventaja comparativa sobre las máquinas (p.8).

Más adelante, en el año 2016, sale a la luz el último informe, esta vez denominado: FUTURE SKILLS Update and Literature Review, según el cual, el surgimiento de una industria de tecnologías sociales multimillonarias en la última década ha generado muchas preguntas sobre cómo entendemos, nos relacionamos y nos conectamos entre sí. En el nivel más básico, la incorporación de las plataformas sociales (Facebook, LinkedIn y Twitter, entre otras) ha alentado a las personas a pensar de nuevas maneras sobre cómo crean y mantienen relaciones. Se sugiere que, si bien las redes sociales han proporcionado a las personas muchas más conexiones, fomentan menos amistades profundas.

Han surgido preguntas adicionales con respecto a la capacidad de los jóvenes para desarrollar y mantener habilidades sociales cara a cara durante los períodos críticos del desarrollo social, cuando muchas de sus interacciones están mediadas a través de plataformas sociales.

En el futuro, la inteligencia social será una habilidad crítica tanto para gestionar las relaciones como para adaptarse a los nuevos tipos de organizaciones en el lugar de trabajo, incluidos los contextos fuera de línea y en línea. Las nuevas formas de trabajo digital, como el micro-trabajo y el crowdsourcing, exigen que las personas establezcan rápidamente una buena relación con los equipos distribuidos, a menudo compuestos por colegas con los que nunca se reunirán en persona.

La aparición de plataformas de trabajo en línea como UpWork, un sitio que relaciona a los trabajadores virtuales con los trabajos en línea y facilita la administración virtual, son indicadores tempranos de un enfoque distribuido para la organización del lugar de trabajo que casi seguramente se volverá mucho más común en el futuro.

Aquellos con mayor inteligencia social probablemente tendrán mucha mejor suerte para conectarse con las oportunidades. En este sentido, algunos han especulado que las tareas de trabajo futuras podrían parecerse a proyectos de producción de películas, con una amplia variedad de personas calificadas de forma única que se unen para un trabajo y luego se dispersan después de su finalización. En un mundo donde el “ajuste” es a menudo un criterio primario para la selección de puestos de trabajo competitivos, la inteligencia social se vuelve más importante que nunca. Si bien el desarrollo de la inteligencia social es importante para el éxito en línea, también es fundamental para el éxito en el sentido tradicional. En las interacciones cara a cara, la inteligencia social es una habilidad cada vez más importante, informada por nuestra creciente comprensión del comportamiento humano, incluidas las implicaciones en el margen de beneficio de cómo se trata al personal. Por el contrario, la falta de inteligencia social se está volviendo menos tolerable, especialmente en puestos de supervisión clave. Es importante destacar que la inteligencia social deberá extenderse a las culturas y situaciones internacionales. Las tendencias en el trabajo distribuido han seguido un fuerte aumento en la cantidad de equipos y proyectos multinacionales con los que se involucra el trabajador promedio a lo largo de su carrera, y los enfoques más flexibles asegurarán que los equipos extremadamente diversos trabajen a nivel individual, no a nivel de unidad.

En este entorno, la capacidad de conectarse a través de las diferencias culturales potenciales no solo será un factor clave en la eficiencia organizativa, sino también como un componente básico de una carrera exitosa y un ambiente de trabajo agradable. En última instancia, la inteligencia social puede convertirse en una ventaja competitiva ampliamente reconocida. A medida que un número creciente de tareas de rutina se automatizan, es probable que la inteligencia social siga siendo una fuerza relativa de los trabajadores humanos. Con la robótica y las máquinas inteligentes asumiendo un papel más central en el trabajo y la producción futuros, podemos ver un nuevo énfasis en las tareas que involucran las habilidades interpersonales únicas de los seres humanos. El pronosticador Ian Pearson ha especulado que esto podría tomar la forma de una “economía del cuidado”, donde la inteligencia social se vuelve fundamental para los roles que juegan los humanos en las economías en general. En el contexto de las tecnologías sociales, los equipos de trabajo más flexibles y el aumento de la automatización, las habilidades interpersonales y la inteligencia están preparadas para desempeñar un papel cada vez más importante en las formas en que trabajamos.

Las primeras investigaciones sobre el desempeño de la gestión demostraron que surgieron tres grupos de competencias durante el equipo interacciones: inteligencia emocional, inteligencia cognitiva e inteligencia social. La inteligencia social se define a menudo como “una gran conciencia del valor de las conexiones sociales, la capacidad de adoptar la perspectiva de otra persona y la capacidad de participar en relaciones satisfactorias “. Es similar a la competencia social en muchos aspectos, pero se diferencia en que depende de la capacidad para fomentar relaciones significativas con los demás. Es importante destacar que los investigadores tienden a ver la inteligencia social como una variable, en lugar de una capacidad cognitiva fija, señalando que no es la cantidad sino el tipo de inteligencia social lo que importa.

Siguiendo a Castelló, & Cano (2011) la competencia en términos interpersonales implica, la capacidad de representar eficientemente a otras personas (objetos sociales) y los contextos (físicos y culturales) en los cuales se producen las interacciones. Ello implica representar estados, comportamientos y reglas de interacción. Las emociones son una parte de estos estados, pero no pueden omitirse los aspectos disposicionales (intenciones, personalidad), la motivación, el conocimiento, el pensamiento o razonamiento ni los propios recursos representacionales existentes en las otras personas. Desde la gestión académica, se lleva enarbolando los términos inteligencia intra-interpersonal, de forma muy resumida e indiscriminada, obviando los numerosos factores que intervienen en las mismas y muchos de los cuales son inherentes e individuales de cada persona, por tanto, podríamos decir que no son susceptibles de aprender, mediante técnicas de entrenamiento. Todas las personas, por tanto, gozarían de unas características intelectuales, que pueden llevar a desarrollar en mayor o menor forma, estos tipos de inteligencia.

Podemos afirmar, incluso, que estamos genéticamente programados para relacionarnos con otras personas. Aunque esta predisposición no garantice la calidad de estas. Decety *et al.* (2012) y Decety *et al.* (2016) afirman que las conductas relacionadas con la Empatía, como uno de los componentes de la Competencia Social, han colaborado

en los procesos homeostáticos más primitivos que intervienen en los sistemas de recompensa y dolor, con el fin de facilitar diversos procesos de apego social. Estas emociones compartidas pueden facilitar la preocupación empática que promueve conductas pro-sociales y el altruismo. Los humanos son fundamentalmente una especie social por definición al crear organizaciones más allá del ámbito individual. Estas estructuras superorganísticas evolucionaron de la mano con aspectos psicológicos, neurales, hormonales, mecanismos moleculares y genéticos porque los comportamientos sociales ayudaron a estos organismos a sobrevivir, reproducirse y dejar un legado genético.

Siguiendo con lo anterior, establecer una situación comunicativa en condiciones reales implica una el empleo de diversos recursos, entre los cuales se encuentran elementos verbales y no verbales (Kinésicos), espacio-temporales, de gestión de memoria, intrapersonales, etc. y en gran medida, interpersonales. Los niveles moderados de efectividad comunicativa pueden conseguirse sin demasiadas contribuciones de las representaciones interpersonales, pero los niveles altos requieren de una eficiencia representacional de objetos sociales igualmente alta. (Castello, & Cano, 2011).

Por su parte, la Inteligencia Social se puede definir como un conjunto de competencias interpersonales construidas sobre circuitos neuronales específicos (y sistemas endocrinos relacionados) que inspiran a los otros a ser eficaces (Goleman, & Boyatzis, 2008). Así, uno de los descubrimientos más impresionantes en la neurociencia conductual son las neuronas espejo en áreas altamente dispersas del cerebro (Rizzolatti, & Craighero, 2004). Cuando detectamos, en forma consciente o inconsciente, las emociones de otra persona mediante sus acciones, nuestras neuronas espejo reproducen esas emociones. Colectivamente, estas neuronas crean una sensación instantánea de experiencia compartida. Las neuronas espejo tienen una importancia especial dentro de cualquier organización social debido a que las emociones y acciones de unos impulsan al resto a reflejar esos sentimientos y hechos. Existe un subconjunto de neuronas espejo cuya única función es detectar las sonrisas y las risas de otra gente, impulsando sonrisas y risas de vuelta. En este sentido, otros estudios han demostrado que estar de buen humor ayuda a las personas a absorber información en forma eficaz y a responder ágil y creativamente (Dasborough, 2006).

Por otro lado, se sugiere la intuición producida, en parte, por un tipo de neurona conocida como células fusiformes, aproximadamente cuatro veces más grandes que el resto de las células cerebrales y gran facilidad para unirse a otras células y transmitirles pensamientos, sentimientos, emociones, creencias y juicios rápidamente. Esta conexión ultrarrápida se denomina sistema de orientación social y entra en juego ante la necesidad de elegir la mejor respuesta entre muchas. Igualmente, útil para calcular si alguien es confiable y si es la persona adecuada para un trabajo y cómo nos sentimos respecto de esa persona. Si bien se considera aceptable actuar siguiendo esos juicios, se impone la condición de que se esté sintonizado con los estados de ánimo de esa persona. Esta "sintonización" resulta ser, literalmente, física. Ante una persona socialmente inteligente, el resto experimenta compenetración con él. Es lo que viene a llamarse "resonancia" (McKee, & Massimilian, 2006). Gran parte de esta sensación se genera inconscientemente por la acción de las neuronas espejo, los sistemas de circuitos de las células fusiformes y los osciladores (otro tipo de neuronas involucradas) que coordinan físicamente a las personas regulando cómo y cuándo sus cuerpos se mueven juntos.

La inteligencia social se manifiesta a nivel social y biológico. Con respecto al primero, modelar el comportamiento apropiado en las situaciones hipotéticas pueden facilitar el desarrollo de la inteligencia social. La inteligencia social se puede desarrollar a través de cursos independientes, como los cursos abiertos masivos en línea (MOOC), también como a través de las herramientas mencionadas anteriormente. Cursos y coaching sobre cortesía, dando y recibiendo críticas constructivas, la interpretación de señales de comunicación no verbal y la comunicación interpersonal general se han aplicado con éxito desarrollando aspectos de la inteligencia social.

La inteligencia social está estrechamente vinculada a las normas culturales y, por lo tanto, es importante tener en cuenta las diferencias interculturales al evaluar y promover el desarrollo de esta habilidad. Podría ser muy útil comparar resultados de diferentes escalas o escalas de adaptación a contextos interculturales para obtener resultados más precisos.

En enero del mismo año, el Committed to Improving The State of the World, del World Economic Forum (2016), saca a la luz el informe "The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution" en cuyo resumen ejecutivo se confirma que la persuasión, la inteligencia emocional y la enseñanza a otros tendrán una mayor demanda en todas las industrias que las destrezas técnicas limitadas, como la programación o la operación y el control de equipos. En esencia, las aptitudes técnicas deberán complementarse con sólidas habilidades sociales y de colaboración.

5. Conclusiones

Por lo expuesto hasta el momento, podemos concluir con que una persona con altas capacidades interpersonales y sociales puede tratar con mayor diligencia a otras personas con las que se comunica o interactúa, pues sabe adaptarse a cada situación comunicativa y sacar partido de ella con solvencia. Habilidades como saber qué está sintiendo el interlocutor, como está pensando, poder interpretar sus movimientos kinestésicos, etc., dota a la

persona que los posee, como ya se ha comentado, de un gran poder de persuasión y control de situaciones de toda índole.

Por otro lado, se siguen desarrollando métodos claros para fortalecer las neuronas espejo, las células fusiformes, y los osciladores. Ante esto puede surgir la tentación de forzar la exhibición de actitudes aparentemente relacionadas con la Inteligencia Social pero a menudo pueden ser contraproducentes. En tales situaciones, el cerebro usa otros circuitos menos expertos para iniciar y guiar los movimientos; el resultado es que la interacción parece forzada. La única forma de desarrollar eficazmente su sistema de circuitos sociales es emprender la dura tarea de cambiar la conducta. Se debe comenzar por evaluar la voluntad de las personas para someterse a un programa de cambio. Primero desarrollar una visión personal para el cambio y luego someterse a una rigurosa evaluación de diagnóstico, para identificar las áreas de debilidades y fortalezas sociales. Tras esto, el entrenamiento puede extenderse desde ensayar mejores formas de interactuar y probarlas en cada ocasión, pasando por ser observado por un coach quien le entregará posteriormente un informe respecto de lo que observó, hasta aprender directamente de un modelo a imitar (Goleman, & Boyatzis, 2008).

Según se ha apuntado a lo largo de este trabajo, el conjunto de competencias básicas de la mayoría de las ocupaciones estará compuesto por determinadas destrezas que, en la actualidad, aún no se consideran cruciales para el trabajo. En general, habilidades sociales como la persuasión, la inteligencia emocional y la enseñanza. En definitiva, la técnica necesitará ser complementada con otros elementos con fuerte contenido social y colaborativo.

De forma parecida emerge la necesidad de abordar este planteamiento en instituciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). Plantea que los niños y adolescentes necesitan un conjunto equilibrado de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para tener éxito en el actual mercado laboral y educativo y contribuir, así, al progreso social. La práctica de estrategias sociales y emocionales, como la perseverancia, la sociabilidad y la autoestima influyen en buena medida en resultados sociales, incluyendo ámbitos como una mejor salud y un mejor bienestar subjetivo. De igual manera reduce las probabilidades de involucrarse en problemas de conducta. Las capacidades cognitivas y socioemocionales interactúan para incrementar las posibilidades de éxito tanto dentro como fuera de las escuelas. Por ejemplo, la pericia socio-emocional puede ayudar a traducir las intenciones en acciones y, por lo tanto, mejorar su probabilidad de graduarse en las universidades, seguir estilos de vida saludables y evitar comportamientos agresivos (OECD, 2015).

6. Agradecimientos

Este manuscrito contiene los primeros resultados teóricos del proyecto “Inteligencia Social”, de grupo de investigación “Desarrollo Personal de la Universidad Católica de Murcia (UCAM).

Bibliografía

- Abad, E., Monistrol, O., Altarribas, E., & Paredes, A. (2003). Lectura crítica de la literatura científica. *EnfermClin*, 13(1), 32-40. [https://doi.org/10.1016/S1130-8621\(03\)73779-6](https://doi.org/10.1016/S1130-8621(03)73779-6)
- Albrecht, K. (2006). *Social intelligence: The new science of success*. John Wiley, & Sons.
- Aguaded, I. (2013). El Programa «Media» de la Comisión Europea, apoyo internacional a la educación en medios [Media Programme (EU) - International Support for Media Education]. *Comunicar*, 40 (20), 7-8. <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-01-01>.
- Ballester, R., & Gil, M. (2002). Habilidades sociales. Evaluación y tratamiento. Síntesis.
- Bayas, S. (2022). Las competencias y su incidencia en la empleabilidad de los jóvenes universitarios. *Journal Business Science*, 3(1), 94-109. <https://cutt.ly/ZZaBoR1>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Benito, A. (2007). La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 43(7), 1-11. <https://cutt.ly/THUrwQc>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales, *Educación XX1*, 10, 61-82. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bisquerra, R. (2008). *Formación ciudadana y convivencia*. Cisspraxis S.A.
- Bowlby, J. (1988). *Una Base Segura: Aplicaciones Clínicas de una Teoría del Apego*. Paidós.
- Boyatzis, R. E. (2006). Using tipping points of emotional intelligence and cognitive competencies to predict financial performance of leaders. *Psicothema*, 18, 124-131. <https://cutt.ly/lZaFSn8>
- Cacioppo, J., & Cacioppo, S. (2013). Social Neuroscience. *Perspectives on Psychological Science*, 8(6), 667- 669. <https://doi.org/10.1177/1745691613507456>
- Carmona, A. J. (2017). *El profesor como agente clave en el Fracaso Escolar. Implicación, perspectiva y responsabilidad de su praxis, en los centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia*. Tesis doctoral. Universidad Católica de Murcia (UCAM). Murcia.
- Castelló, A., & Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *REIFOP*, 14 (3), 23-35. <https://cutt.ly/aZaGDZx>
- Committed to Improving The State of the World, del World Economic Forum (2016). The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. World Economic Forum.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches* (2ª Ed.). SAGE
- Dasborough, M. (2006). Cognitive asymmetry in employee emotional reactions to leadership behaviors. *Leadership Quarterly*, 17(2), 163-178. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.12.004>
- Davies, A., Fidler, D., & Gorbis, M. (2011). *Future work skills 2020*. Institute for the Future for University of Phoenix Research Institute. <https://cutt.ly/jZaHedq>
- Decety, J., Bartal, I. B. A., Uzefovsky, F., & Knafo-Noam, A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: highly conserved neurobehavioural mechanisms across species. *Phil. Trans. R. Soc.*, 371 (1686), 1-11. <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2015.0077>
- Decety, J., Norman, G. J., Berntson, G. G., & Cacioppo, J.T. (2012). A neurobehavioral evolutionary perspective on the mechanisms underlying empathy. *Progress in neurobiology*, 98 (1), 38-48. doi: 10.1016/j.pneurobio.2012.05.001
- Dewey, J. (1909). *Moral principles in education*. Houghton Mifflin.
- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura* (3ª ed.). Gedisa.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Publications Office of the European Union.
- Fernández, M. C., & Tomás, LM. (2017). Inteligencia Emocional e Inteligencia Social: Aspectos clave para el desarrollo universitario. En Sánchez-Marín, F.J., Pezzoli, S., & Rubio-Vega, M. (Eds.), *Desarrollo Humano IV* (pp.73-87). Dykinson, S.L.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basics.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Kairós.
- Goleman, D., & Boyatzis, R. (2008). La Inteligencia Social y la biología del liderazgo. *Harvard Business Review*, 86(9), 86-95. <https://cutt.ly/cZaHP6X>
- González de Dios, J., & Balaguer, A. (2007). Revisión sistemática y metanálisis (I): conceptos básicos. *Evidencias en Pediatría*, 3(107). <https://tinyurl.com/y2vqdjcz>
- González de Dios, J., & Buñuel, J. C. (2006). Búsqueda eficiente de las mejores pruebas científicas disponibles en la literatura: fuentes de información primaria y secundaria. *Evidencias en Pediatría*, 2(12). <https://tinyurl.com/yxk7mpkr>

- Guirao-Goriset, J. A., Olmedo, A., & Ferrer, E. (2008). El Artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 1(1) 1-25. <https://cutt.ly/WHUrrBo>
- Ickes, W., & Ta, V. P. (2017). Empathic accuracy. In H. Maibom (Ed.), *The Routledge Handbook of Philosophy of Empathy*. Routledge.
- López, L. B. (2006). La revisión bibliográfica: L. B. componente clave del proceso de investigación. *Diaeta*, 24(115), 31-37. <https://cutt.ly/bZaH6a9>
- Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52-58. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.1.52>
- Más, O., & Olmos, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: una perspectiva desde las competencias docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 159-174. <https://cutt.ly/aZaJfSb>
- McKee, A., & Massimilian, D. (2006). Resonant leadership: A new kind of leadership for the digital age. *Journal of Business Strategy*, 27(5), 45-49. doi:10.1108/02756660610692707
- MEC (2006). Borrador de propuesta. Directrices para la Elaboración de Títulos Universitarios de Grado y Máster. MEC. <https://cutt.ly/SZaJShH>
- Merino, M.C. (2020). *Percepción del desarrollo de competencias profesionales en la formación inicial del profesorado en el marco del proceso de Bolonia y de la responsabilidad social universitaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social
- Monroy, F., & Hernández-Pina, F. (2014). Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario. Una revisión sistemática. *Educación XXI*, 17(2), 105-124. DOI: <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11481>
- Mulder, M., Weigel, T., & Collings, K. (2008). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en determinados países, miembros de la UE. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 12 (3), 1-26. <https://cutt.ly/HKeTLRM>
- Naranjo, A. (2006). Evolución de la competencia social. *Revista Diversitas*, 2(1), 159 - 175. <https://cutt.ly/jZaJ7iX>
- OCDE (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. OCDE. <https://www.voced.edu.au/content/ngv:9408>
- OECD (2015), *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies; OECD Publishing. <https://cutt.ly/FZaKvfm>
- Ortiz, M., Vicedo, A., González, S., & Recino, U. (2015). Las múltiples definiciones del término «competencia» y la aplicabilidad de su enfoque en ciencias médicas. *Edumecentro*, 7 (3), 20-31. <https://cutt.ly/IKeYqQM>
- Pedraz, A. (2004). La revisión bibliográfica. *Nure Investigación*, 2. <https://cutt.ly/PHUrfnZ>
- Pagés, J. (2002). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En P. Benejam, & J. Pagès (coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 209-226). Horsori.
- Rabadán, J. A., & Pérez, E. (2012). Renovación pedagógica en la sociedad del conocimiento. Nuevos retos para el profesorado universitario. *RED-DUSC. Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento*, (6), 1-11. <https://revistas.um.es/red/article/view/245251>
- Restrepo, B. (2009). Investigación de aula, formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(53), 103-112. <https://cutt.ly/AZaKKS0>
- Restrepo, J. A. (2014). La argumentación de las competencias en educación superior, ¿conducen a emulación o a generar virtud? No siempre el saber hacer implica el saber ser. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7 (2), 235-250. <https://cutt.ly/bKeYS9b>
- Rivas, W. R. S., Martín, S. C., Barrientos, A., & González, M. C. (2019). La Educomunicación en el contexto de alfabetización de personas jóvenes y adultas en América Latina: estado de la cuestión a partir de una revisión bibliográfica sistemática. *Revista latina de comunicación social*, (74), 95. doi: 10.4185/RLCS-2019-1325
- Rizzolatti, G., & Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. *Annual Review of Neuroscience*, 27, 169-192. <https://cutt.ly/4ZaLpeO>
- Román, S. S., Vecina, C., Usategui, E., del Valle, A. I., & Venegas, M. (2015). Social representations and educational guidance of the professorship, *Education Policy Analysis Archives*, 23, 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2088>
- Rosenthal, R., Hall, J. A., DiMatteo, M.R., Rogers, P.L., & Archer, D. (1979). *Sensitivity to nonverbal communication: The PONS test*. The Johns Hopkins University Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, A. M. (2017). *Análisis de las competencias en las prácticas escolares de Grado en Educación Infantil*. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2). <https://cutt.ly/vZaNhD7>
- Sánchez, F. J. (2007). *Análisis de valores en los agentes de formación de los residentes de medicina familiar y comunitaria. Un estudio biográfico-narrativo*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Sánchez-Meca, J., & Botella, J. (2010). Revisiones Sistemáticas y Meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17. <https://cutt.ly/0HUe5i1>

- Schvarstein, L. (2003). *La inteligencia social de las organizaciones*. México: Paidós.
- Spielberger, C. (Ed.) (2004). *Encyclopedia of Applied Psychology*. Academic Press.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child development, 88*(4), 1156-1171. doi: <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine, 140*, 227-235.
- Trujillo, A. L., & Sánchez, M. T. (2013). Apuntes sobre la internacionalización y la globalización en educación: de la internacionalización de los modelos educativos a un nuevo modelo de gobernanza. *Journal of Supranational Policies of Education, (1)*, 53-66. <https://cutt.ly/JKeUcxc>
- Warrier, V., Grasby, K. L., Uzefovsky, F., Toro, R., Smith, P., Chakrabarti, B., Khadake, Mawbey-Adamson, E., Litterman, N., Hottenga, J.J., Lubke, G., Boomsma, D.I., Martin, N.G., Hatemi, P.K., Medland, S.E., Hinds, D.A., Bourgeron, T., & Baron-Cohen, S. (2017). Genome-wide meta-analysis of cognitive empathy: heritability, and correlates with sex, neuropsychiatric conditions and cognition. *Molecular psychiatry, 23*(6), 1402. doi:<https://doi.org/10.1038/mp.2017.122>
- Winnicott, D. (1982). *Realidad y juego*. Gedisa
- World Economic Forum. (2016). The future of jobs: Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. In *Global Challenge Insight Report*, World Economic Forum, Geneva. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf