

## COMPETEA. UN NUEVO MODELO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

### COMPETEA. A NEW MODEL TO ASSESS COMPETENCIES

D. Arribas <sup>1\*</sup>

1: Departamento de I+D  
TEA Ediciones

c/ Fray Bernardino de Sahagún 24. 28036 Madrid

e-mail: david.arribas@teaediciones.com web: <http://www.teaediciones.com>

**Resumen.** *Se presenta un nuevo cuestionario y modelo teórico diseñado específicamente para evaluar competencias. Mediante el compeTEA se evalúan 20 competencias clave en el ámbito profesional y agrupadas en 5 grandes áreas: Área Intrapersonal (Estabilidad emocional, Confianza en sí mismo y Resistencia a la adversidad), Área Interpersonal (Comunicación, Establecimiento de relaciones, Negociación, Influencia y Trabajo en equipo), Área Desempeño de tareas (Iniciativa, Orientación a resultados, Capacidad de análisis y Toma de decisiones), Área Entorno (Conocimiento de la empresa, Visión, Orientación al cliente, Apertura e Identificación con la empresa) y Área Gerencial (Dirección, Liderazgo y Organización y planificación). El compeTEA cuenta con un amplio y sólido apoyo empírico. Igualmente, su sistema de interpretación permite discriminar la posición normativa del sujeto de su nivel competencial en términos conductuales, lo que permite un mayor ajuste al lenguaje competencial y un mayor nivel de información y detalle.*

**Abstract.** *A new questionnaire specifically designed to assess competencies in organizational context is presented. 20 different competencies gathered in 5 global dimensions can be evaluated by compeTEA: Intrapersonal area (Emotional stability, Self-confidence and Resistance to adversity), Interpersonal area (Communication, Establishment of relationships, Negotiation, Influence and Teamwork), Performance area (Initiative, Goal orientation, Analysis capability and Decision making), Environmental area (Company consciousness, Vision, Customer orientation, Openness and Identifying with the company), Management area (Management, Leadership and Organization and planning). compeTEA has a broad and solid empirical support. Also, its double interpretation system allow to get the normative score as well as the level of competence of the examinee according to behavioral frequencies. These features help to translate psychometric results to the language of competencies, and a higher accuracy and amount of information.*

**Palabras clave:** evaluación, competencias

**Keywords:** assessment, competencies

## COMPETEA. UN NUEVO MODELO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS COMPETEA. A NEW MODEL TO ASSESS COMPETENCIES

**Resumen.** Se presenta un nuevo cuestionario y modelo teórico diseñado específicamente para evaluar competencias. Mediante el *compeTEA* se evalúan 20 competencias clave en el ámbito profesional y agrupadas en 5 grandes áreas: Área Intrapersonal (Estabilidad emocional, Confianza en sí mismo y Resistencia a la adversidad), Área Interpersonal (Comunicación, Establecimiento de relaciones, Negociación, Influencia y Trabajo en equipo), Área Desempeño de tareas (Iniciativa, Orientación a resultados, Capacidad de análisis y Toma de decisiones), Área Entorno (Conocimiento de la empresa, Visión, Orientación al cliente, Apertura e Identificación con la empresa) y Área Gerencial (Dirección, Liderazgo y Organización y planificación). El *compeTEA* cuenta con un amplio y sólido apoyo empírico. Igualmente, su sistema de interpretación permite discriminar la posición normativa del sujeto de su nivel competencial en términos conductuales, lo que permite un mayor ajuste al lenguaje competencial y un mayor nivel de información y detalle.

**Abstract.** A new questionnaire specifically designed to assess competencies in organizational context is presented. 20 different competencies gathered in 5 global dimensions can be evaluated by *compeTEA*: Intrapersonal area (Emotional stability, Self-confidence and Resistance to adversity), Interpersonal area (Communication, Establishment of relationships, Negotiation, Influence and Teamwork), Performance area (Initiative, Goal orientation, Analysis capability and Decision making), Environmental area (Company consciousness, Vision, Customer orientation, Openness and Identifying with the company), Management area (Management, Leadership and Organization and planning). *compeTEA* has a broad and solid empirical support. Also, its double interpretation system allow to get the normative score as well as the level of competence of the examinee according to behavioral frequencies. These features help to translate psychometric results to the language of competencies, and a higher accuracy and amount of information.

**Palabras clave:** evaluación, competencias

**Keywords:** assessment, competencies

## 1. Introducción

La siguiente comunicación tuvo el formato de presentación oral, con una duración de 20 minutos y dentro del contexto de las IV jornadas internacionales sobre Mentoring & Coaching: Universidad-Empresa 2009.

## 2. Desarrollo de la comunicación

El COMPE-TEA (Arribas y Pereña, 2009) es un cuestionario de 170 elementos que evalúa 20 competencias clave en el ámbito profesional, agrupadas en 5 áreas temáticas, junto con una escala para el control de la sinceridad. En apenas 30 minutos se le presentan al sujeto enunciados relacionados con situaciones laborales, de diferente temática y representativos de una gran variedad de comportamientos, a los que debe contestar en función de la frecuencia con la que se producen en él o el grado de acuerdo sobre su contenido.

Existen multitud de instrumentos para la evaluación de competencias, la mayoría de los cuales suponen una adaptación de rasgos de personalidad al lenguaje competencial. Sin embargo, uno de los objetivos principales en la construcción del *compeTEA* fue crear una prueba específicamente diseñada para evaluar competencias y no rasgos de personalidad. Para ello se debían respetar estrictamente los conceptos y la terminología propia de este campo, en muchos casos ambigua o poco precisa, en cuanto que diferentes dimensiones comparten aspectos muy relacionados entre sí.

Para ello, se partió de un diccionario de competencias completo y ampliamente contrastado, ya que contaba con varias décadas de aplicación exitosa en múltiples ámbitos en el contexto de la consultoría de empresas. En este sentido, la mayor parte del trabajo en las primeras fases del desarrollo de la herramienta consistió en traducir ese diccionario a dimensiones mensurables desde el punto de vista psicométrico, en depurar los posibles solapamientos entre competencias o escalas y en operativizar los constructos a evaluar.

El objetivo último y principal en el desarrollo de la herramienta fue cubrir toda la gama de competencias demandadas por el mercado garantizando la calidad psicométrica de la medición. Este ambicioso objetivo implica un proceso de construcción característico, el cual supone partir de un amplio conjunto de elementos y competencias iniciales a evaluar para poder alcanzar un conjunto final de ítems muy depurado y con garantías de calidad psicométrica (Arribas, 2009). En total, más de 4 años de investigaciones cuyas líneas principales se detallan a continuación.

En una primera fase, se construyó un conjunto inicial de 290 ítems para evaluar 26 competencias teóricas. Tras un primer estudio piloto y el juicio de 38 expertos, entre los que hubo consultores en el área de RR.HH., profesores de Psicología del Trabajo, mandos intermedios y superiores, el número de competencias a evaluar se redujo a 24 y el número de ítems a 187. Las dos competencias eliminadas fueron *Autoaprendizaje* y *Desarrollo de personas*, debido a su escasa capacidad discriminativa y a que presentaban valores de fiabilidad inaceptables. Igualmente, una primera depuración de elementos dejó fuera a 103 de ellos, por una o varias de las siguientes razones:

- *Baja homogeneidad*: Las correlaciones corregidas de algunos elementos con el total de la escala aconsejaban o bien la eliminación o bien la revisión del elemento.
- *Correlaciones*: Se encontraron elementos que correlacionaban en mayor medida con escalas diferentes a las que a priori se pensaba que podrían pertenecer.
- *Fiabilidad*: Como consecuencia de los dos puntos anteriores, la eliminación de los ítems con un peor funcionamiento incrementaba la fiabilidad de la escala entendida como consistencia interna.
- *Redacción confusa*: a partir del juicio de los expertos y las impresiones recogidas durante el estudio piloto, algunos elementos se descartaron por las dificultades para entender su contenido.

El resultado de la primera fase fue la creación de la versión de tipificación del compeTEA, la cual evaluaba mediante 187 elementos un total de 24 competencias. Esta versión se aplicó a una muestra de 7.605 sujetos, lo que permitió la realización de nuevos estudios psicométricos para alcanzar una versión definitiva con calidad. En este paso, se eliminaron 17 elementos y cuatro competencias:

- *Autonomía* se fusionó con *Iniciativa*, ya que ambas competencias compartían contenidos muy similares, al igual que *Motivación al trabajo* y *Orientación a los resultados*.
- Dos de las competencias del modelo no eran evaluables desde un enfoque psicométrico, por lo que se decidió mantenerlas en forma de índices cualitativos para que el profesional interesado tuviera ciertos indicadores sobre ellas para profundizar en fases posteriores de la evaluación. Este fue el caso de *Innovación y creatividad* y *Delegación*.

La versión definitiva consta pues de 170 elementos y el modelo de competencias incluye 20 escalas con adecuadas propiedades psicométricas, 2 índices cualitativos y una medida para el control de la sinceridad (figura 1).



**Figura 1.** Modelo del compeTEA

Se establecen 5 áreas con significado psicológico dentro de las cuales se engloban las competencias del modelo. Las áreas *Intrapersonal* e *Interpersonal* responden al marco de las competencias emocionales (Goleman, 1995), definido como el modo en el que nos relacionamos con nosotros mismos y con los demás. El área de *Desarrollo de tareas* incorpora las competencias y factores clave para el desarrollo de las actividades propias del trabajo y la solución de problemas.

El dominio del *Entorno* aumenta la proyección y las miras de la organización e incorpora la perspectiva del cliente y la gestión del cambio como motor que impulsa la innovación y el progreso organizativo. Por último, el área *Gerencial* está representada por las habilidades y competencias que implican la gestión y dirección de recursos (Dirección, Planificación y organización) y la gestión del talento (Liderazgo).

Como se ha indicado anteriormente, la muestra de tipificación estuvo formada por 7.605 sujetos que participaron en procesos de selección ordenados por un total de 20 empresas u organismos oficiales de España o Sudamérica. Como la variedad de puestos a los que se optaba era diversa, la muestra total se dividió en 4 grandes grupos:

- *Nivel alto* (N=604): Aspirantes a puestos de mando.
- *Población general* (N=5.606): Aspirantes a puestos de mando intermedio.
- *Cuerpos de seguridad* (N=552): Aspirantes a cuerpos de Policía y Bomberos.

- *Sudamérica* (N=843): Aspirantes a diferentes puestos jerárquicos procedentes de empresas de Perú y Ecuador.

En este sentido cabe destacar que la composición de la muestra cumple con uno de los criterios recomendados para el control de la deseabilidad social, la situación competitiva (Salgado, 2005), junto con la información que se incorpora en las instrucciones sobre la posible invalidación de los resultados en caso de falta de sinceridad.

En cuanto a los aspectos psicométricos de la prueba, se calcularon los coeficientes alfa de consistencia interna con la finalidad de recabar información sobre la fiabilidad de la evaluación. Así, los resultados de dichos coeficientes oscilaron entre 0,58 y 0,77, valores satisfactorios teniendo en cuenta la naturaleza de las variables evaluadas y, sobre todo, la longitud de la prueba. Cabe recordar que uno de los objetivos primordiales en la construcción del *compETE.A* era conseguir una medida breve de un número elevado de competencias, por lo que durante el proceso de construcción primaron otros objetivos, como la validez. Para ilustrar la consistencia de la medida, se calcularon los coeficientes alfa en caso de que la prueba hubiera tenido la misma longitud que otras pruebas conocidas del mercado. Así, si la prueba tuviera el mismo número promedio de elementos que el BIP (Hossiep y Parchen, 2006), los coeficientes oscilarían entre 0,63 y 0,86; igualmente, a modo de ejemplo, si la longitud fuera la misma que la del 16PF-5 (Cattell et al., 1995), estos coeficientes estarían entre 0,61 y 0,85.

Más ilustrativo en este sentido es la precisión de la información que se extrae de la prueba en función del nivel de rasgo del evaluado. Así, se calcularon las funciones de información de todas las escalas en términos TRI, asumiendo las respuestas como dicotómicas. El resultado de este análisis presenta valores satisfactorios, es decir, la prueba se muestra más precisa en los niveles medios de todas las variables, casos más frecuentemente evaluados, y tiene menor precisión en los niveles extremadamente bajos o altos.

Desde los enfoques psicométricos más recientes la validez es el aspecto más importante y fundamental en la construcción de un test (AERA, 1999; Angoff, 1988). Tradicionalmente la validez se clasificaba en tres grandes tipos: validez de contenido, validez de criterio y validez de constructo. Así, se consideraba que los tests tenían o no validez, es decir, que la validez se entendía como un concepto categórico. Un test tenía validez de contenido si representaba los aspectos más relevantes del constructo que se pretendía medir. Igualmente, la validez de criterio se refería a las relaciones mostradas con un criterio externo, como el rendimiento en alguna otra medida o la pertenencia a un grupo. Por último, la validez de constructo se alcanzaba cuando la estructura y el significado del constructo a medir eran realmente evaluados por el test.

Las definiciones actuales del concepto de validez son más unitarias. Como se afirma en los *Estándares para los tests educativos y psicológicos*, “en el desarrollo del concepto de validez ya no se habla de diferentes tipos de validez, sino que se analizan diferentes fuentes de datos sobre la validez, todas ellas encaminadas a proporcionar una información relevante para conseguir una interpretación específica de las puntuaciones del test” (AERA, 1999, pág. 5). En definitiva, la validez se refiere al grado en el que existen datos que apoyan la interpretación de las puntuaciones en un sentido determinado.

En el caso del *compeTEA*, se han realizado varios estudios para analizar su validez y aportar evidencias sobre el uso de las puntuaciones en el contexto aplicado. Aludiendo a los términos clásicos, la validez de constructo se ha estudiado mediante las intercorrelaciones escalares y la técnica del análisis factorial confirmatorio. Es en relación con este último tipo de análisis donde aparecen las evidencias de validez más concluyentes, ya que el modelo teórico del *compeTEA* se ajusta a los datos empíricos de forma muy satisfactoria ( $GFI=0,972$ ).

Desde otro punto de vista, también se analizaron otros aspectos de la validez, como por ejemplo la validez referida a un criterio externo. Así, se aplicó a varias muestras de sujetos el *compeTEA* junto con un test de motivación laboral (TOM; Borgogni et al., 2010) y otro de personalidad clínica (CTC; Arribas et al., en prensa). Los resultados fueron muy reveladores y se comentan a continuación.

En cuanto a la relación entre las competencias evaluadas y la motivación laboral, los resultados más destacados sugieren una relación positiva y elevada entre la mayoría de las competencias y la orientación a los resultados, por lo que a mayor niveles de competencia mayor motivación hacia los objetivos.

Los resultados que ponen en relación las competencias y la personalidad clínica fueron los esperables desde el punto de vista teórico. Así, por ejemplo, cuanto mayor seguridad en sí mismo tiene un individuo menor es su consumo de alcohol o su nivel de personalidad depresiva. En la misma línea, cuanto mayor resistencia a la adversidad más control emocional y tolerancia al estrés y menos niveles de ansiedad y hostilidad.

En resumen, los objetivos psicométricos marcados durante el desarrollo de la prueba fueron alcanzados de forma satisfactoria. Sin embargo, como en cualquier otra prueba de evaluación, conviene realizar diferentes investigaciones para confirmar, ampliar o matizar los resultados de los estudios realizados durante la construcción del *compeTEA*.

La interpretación de una prueba como el *compeTEA* requiere tener en cuenta varias fuentes de información, lo que supone una novedad importante en comparación con otros tests para la evaluación de competencias. Por un lado, se dispone de una interpretación en términos relativos, esto es, referida a baremos y en comparación con una muestra normativa representativa de la población objeto de medición. Por otro lado, una interpretación absoluta, es decir, referida a las conductas que el sujeto desempeña o puede desempeñar asumiendo como criterio sus respuestas al test

Desde el enfoque normativo, el perfil de un sujeto determinado se compara con un colectivo numeroso y representativo y se determina su posición relativa. Por esta razón, este es el enfoque más utilizado en selección de personal, ya que interesa la posición del sujeto en comparación con el resto de los sujetos que optan a un puesto. La puntuación que ofrece el *compeTEA* desde este enfoque es una típica normalizada  $S$  ( $Media=50$ ;  $Dt=20$ ), según la cual el nivel del examinando comparado con la muestra puede dividirse en varias categorías (figura 2).

| Nivel del examinando | Puntuación S |
|----------------------|--------------|
| Muy alto             | 90 – 99      |
| Alto                 | 70 – 89      |
| Medio                | 31 – 69      |
| Bajo                 | 11 – 30      |
| Muy bajo             | 1 – 10       |

**Figura 2.** Nivel normativo del examinando

Desde el enfoque criterial, el punto de comparación no está en una muestra, sino en un conjunto de conductas previamente establecido. De esta forma, el repertorio conductual informado por el sujeto se compara con las conductas definitorias de una determinada competencia para determinar en qué nivel competencial se sitúa. Al tratarse de un criterio absoluto, este enfoque es propio del desarrollo personal. Independientemente de la posición del sujeto en comparación con los demás, mediante acciones de formación y coaching es posible alcanzar un determinado nivel competencial partiendo de las conductas que tiene incorporadas como habituales. El resultado de este acercamiento no es una puntuación continua, sino 4 niveles competenciales que van de 1 a 4 y que son cualitativamente distintos entre sí. Este último enfoque, basado en frecuencia de conductas, supone una adaptación clara al lenguaje de competencias usado en la gestión de los RR.HH. de la mayoría de las empresas.

La combinación de los dos enfoques, el normativo y el criterial, lleva a una consecuencia que se ve reflejada de forma clara en la sociedad: la población en su conjunto puede ser más competente en unas áreas que en otras. Por ejemplo, si se definiera una competencia como “destreza informática”, está claro que la población actual, posiblemente debido al desarrollo de las nuevas tecnologías, estaría situada por término medio en un nivel competencial cercano al 3, un nivel que nada tiene que ver con el existente años atrás. Pero como es evidente, esto no supone que en cada momento temporal no haya personas que destaquen por encima de otras en esta misma competencia (enfoque normativo).

Lo mismo ocurre con las competencias evaluadas con el compeTEA. El desarrollo de diferentes sistemas de gestión en la empresa ha provocado que las competencias que se evalúan mediante esta herramienta difieran en cuanto a su nivel promedio en la población (interpretación criterial), aunque en cada una de ellas siempre haya personas más o menos competentes (interpretación normativa). Igualmente, dentro de un nivel determinado se podrá graduar qué personas son más competentes y por tanto qué puntuaciones normativas son necesarias para pasar de un nivel a otro.

En este sentido, se calcularon los porcentajes de la muestra de población general que se concentran en cada uno de los niveles competenciales por escala (figura 3). Así, por ejemplo, una gran parte de la muestra se sitúa entre los niveles 3 y



4 en Trabajo en equipo (EQUI), una competencia en boga actualmente, por lo que con puntuaciones S relativamente bajas (S=35) en comparación con la población general un sujeto puede estar situado en un nivel competencial igual a 3. Esto supone que la persona es menos competente que la mayoría de la población, pero como la mayoría de la población es (o dice ser) muy competente en esta escala, su nivel permite el desarrollo de comportamientos cualitativamente distintos (y de mayor entidad) que los asociados a niveles inferiores.

En términos generales y como cabía prever, la mayoría de los sujetos del grupo normativo de población general se concentra entre los niveles competenciales 2 y 3 en gran parte de las escalas. Sin embargo, en las competencias más relacionadas con las labores gerenciales, es decir, en Negociación (NEG), Dirección (DIR) y Liderazgo (LID), así como en Iniciativa (INI), hay un mayor porcentaje de sujetos en los niveles inferiores y muy pocos en el nivel 4. Al contrario ocurre en las competencias de Trabajo en equipo (EQUI) y Capacidad de análisis (ANAL), en las que la mayoría se concentra en los niveles superiores.

|       | NIVEL |      |      |      |      |
|-------|-------|------|------|------|------|
|       | 0     | 1    | 2    | 3    | 4    |
| EST   | 0,2   | 9,6  | 48,4 | 34,2 | 2,9  |
| CONFI | 0,1   | 5,9  | 32,8 | 51,2 | 5,3  |
| RES   | 0,5   | 9,3  | 38,5 | 41,3 | 5,3  |
| COM   | 0,3   | 1,2  | 20,1 | 59,9 | 14,0 |
| REL   | 0,5   | 9,3  | 28,6 | 51,2 | 5,3  |
| NEG   | 0,6   | 21,3 | 44,9 | 25,1 | 2,9  |
| INF   | 0,5   | 2,8  | 26,4 | 60,7 | 5,3  |
| EQUI  | 0,3   | 0,0  | 5,6  | 70,0 | 20,5 |
| INI   | 3,4   | 45,5 | 41,3 | 5,2  | 0,1  |
| ORRES | 0,3   | 5,6  | 23,5 | 56,8 | 9,0  |
| ANAL  | 0,5   | 0,1  | 9,2  | 65,8 | 20,5 |
| DECI  | 0,5   | 9,3  | 38,5 | 37,4 | 9,0  |
| CONO  | 0,2   | 5,7  | 23,5 | 51,5 | 14,0 |
| VIS   | 6,1   | 23,5 | 36,5 | 25,1 | 2,9  |
| ORCLI | 0,5   | 2,8  | 26,4 | 51,5 | 14,0 |
| APER  | 0,3   | 5,6  | 32,8 | 47,4 | 9,0  |
| IDEN  | 0,2   | 5,7  | 23,5 | 56,8 | 9,0  |
| DIR   | 0,5   | 14,6 | 32,9 | 41,3 | 5,3  |
| LID   | 1,7   | 28,3 | 27,2 | 34,2 | 2,9  |
| ORG   | 0,2   | 5,7  | 23,5 | 56,8 | 9,0  |

**Figura 3.** Prevalencias españolas de los niveles de competencia

La combinación de los enfoques normativo y criterial permite también extraer información muy interesante sobre las competencias del sujeto. Por un lado, tenemos su posición en comparación con el resto de la población y, por otro, los comportamientos que probablemente desarrolla en su puesto de trabajo de acuerdo a la información que nos ha proporcionado con las respuestas al test.

No cabe duda de que ambos enfoques tienen una fuerte relación entre sí. Como norma general, si un sujeto destaca en una competencia por encima de los demás, necesariamente desarrollará comportamientos de los niveles criteriosles altos. Y al contrario, un sujeto con menos competencia seguramente tenga comportamientos de los niveles 0 ó 1. Sin embargo, esto ni se produce siempre así ni tiene por qué hacerlo, básicamente por los datos de prevalencia presentados anteriormente (figura 3).

Por tanto, es posible determinar los puntos fuertes y débiles de un examinando respecto a las competencias evaluadas en el *compeTEA* y, además, conocer las implicaciones, las causas y, sobre todo, las manifestaciones de cada uno de ellos. Si se divide el continuo de las puntuaciones normativas *S* en 3 categorías y el de los niveles competenciales en otras 3, se pueden establecer las tipologías de puntos débiles y fuertes que se presentan en la figura 4, lo que supone un matiz importante de cara a establecer programas de formación individualizados.

|                     |         | Nivel competencial    |                        |                        |
|---------------------|---------|-----------------------|------------------------|------------------------|
|                     |         | Nivel 1               | Niveles 2 y 3          | Nivel 4                |
| <b>Puntuación S</b> | 1 a 30  | <b>PUNTO DÉBIL</b>    | Punto débil normativo  | Punto fuerte criterial |
|                     | 31 a 69 | Punto débil criterial | Promedio               | Punto fuerte criterial |
|                     | 70 a 99 | Punto débil criterial | Punto fuerte normativo | <b>PUNTO FUERTE</b>    |

**Figura 4.** Puntos fuertes y débiles

### 3. Conclusiones

En función de lo presentado con anterioridad, se puede decir que el *compeTEA* es un test psicométrico creado expresamente para evaluar una amplia gama de competencias. Se trata de un test muy adaptado a las necesidades del mercado español, debido principalmente a la brevedad en el tiempo de aplicación y al contenido de las escalas. Estas características, unidas al riguroso desarrollo psicométrico y la riqueza en la interpretación, hacen del *compeTEA* una opción novedosa e interesante para evaluar competencias.

### REFERENCIAS

- American Educational Research Association (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: Author.
- Angoff, W.H. (1988). Validity: An evolving concept. En H. Wainer y H. I. Braun (Eds.), *Test validity*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Arribas, D. (2009). A new theoretical model and questionnaire to assess competences: *compeTEA*. *Comunicación presentada en el 14<sup>th</sup> European Congress of Work and Organizational Psychology*. Santiago de Compostela.
- Arribas, D. y Pereña, J. (2009). *compeTEA. Evaluación de competencias*. Madrid: TEA Ediciones.

Arribas, D., Corral, S. y Pereña, J. (en prensa). *CTC. Cuestionario TEA Clínico*. Madrid: TEA Ediciones.

Borgogni, L., Petitta, L. y Barbaranelli, C. (2004). *Test di Orientamento Motivazionale*. Florencia: O. S. Organizzazioni Speciali. [Adaptación española: Arribas, D., Corral, S. y Fernández, I. (2010). *Test de Orientación Motivacional*. Madrid: TEA Ediciones.]

Cattell, R.B., Cattell, A.K. y Cattell, H.E.P. (1993). *16PF Fifth Edition Questionnaire*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing. [Adaptación española: Seisdedos, N. (1995). *16 PF-5. Cuestionario factorial de personalidad, 5ª edición*. Madrid: TEA Ediciones.]

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Ed. Kairos.

Hossiep, R. y Parchen, M. (2006). *BIP. Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung*. Göttingen: Hogrefe. [Adaptación española: Arribas, D. y Pereña, J. (2006). *BIP, Inventario Bochum de Personalidad y Competencias*. Madrid: TEA Ediciones.]

Salgado, J. F. (2005). Personalidad y deseabilidad social en contextos organizacionales: implicaciones para la práctica de la psicología del trabajo y las organizaciones. *Papeles del psicólogo*, 26, 115-128.

David Arribas Águila es licenciado en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid y Máster en Metodología de las Ciencias del Comportamiento. Desarrolla su labor como Técnico de I+D en TEA Ediciones desde el año 2001 y cuenta con más de 50 publicaciones y presentaciones en Congresos internacionales. Es autor de varias obras, entre las que destacan en el ámbito laboral el *compeTEA* (Evaluación de competencias) y el *FB360* (Evaluación 360º), y adaptador de otras tantas, como el *BIP* (Inventario Bochum de competencias).