

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



**Construcción y propiedades psicométricas de un instrumento
para medir habilidades blandas en estudiantes de carreras de
ciencias de la salud de la región Puno, 2023**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicólogo

Autor:

Lesly Dayana Milagros Silva Caceres

Floidy Magdiel Arriaga Yufra

Asesor:

Mg. Alcides Quispe Mamani

Juliaca, junio de 2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Mg. Alcides Quispe Mamani, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“CONSTRUCCIÓN Y PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR HABILIDADES BLANDAS EN ESTUDIANTES DE CARRERAS DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA REGIÓN PUNO, 2023”** de los autores **Lesly Dayana Milagros Silva Caceres** y **Floidy Magdiel Arriaga Yufra** tiene un índice de similitud de 14% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u omisión de los documentos como de la información aportada, firmo la presente declaración en la ciudad de Juliaca, a los 10 días del mes de junio del año 2024.



Mg. Alcides Quispe Mamani

Asesor



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Puno, Juliaca, Villa Chullunquiari, a seis día(s) del mes de Junio del año 2024 siendo las 14:30 horas, se reunieron los miembros del jurado en la Universidad Peruana Unión Campus Juliaca, bajo la dirección del (de la) presidente(a):

Mg. Eddy Wildman Aquize Anco, el (la) secretario(a): Mg. Santos Armandina Fareque Huanas y los demás miembros: Mg. Noé Coila Jallahui y el (la) asesor(a) Mg. Alcides Quispe Mamani

con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulado: Construcción y propiedades psicométricas de un instrumento para medir habilidades blandas en estudiantes de carreras de ciencias de la salud de la región Puno 2023 de los (las) bachilleres:

- a) Floidy Magdiel Arriaga Yufra
- b) Lesly Dayana Milagros Silva Caceres
- c) _____

conducente a la obtención del título profesional de: Psicólogo
(Denominación del Título Profesional)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller (a): Floidy Magdiel Arriaga Yufra

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Bachiller (b): Lesly Dayana Milagros Silva Caceres

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Bachiller (c): _____

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al (a la) / a (los) (las) candidato(a)s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

[Firma]
Presidente/a

[Firma]
Asesor/a

[Firma]
Bachiller (a)

[Firma]
Miembro

[Firma]
Bachiller (b)

[Firma]
Secretario/a

[Firma]
Miembro

[Firma]
Bachiller (c)

AGRADECIMIENTO

Deseamos expresar nuestro más profundo agradecimiento, en primer lugar, a Dios por permitirnos realizar esta investigación, la cual contribuirá significativamente a futuros estudios académicos.

A nuestros padres, quienes han sido nuestra mayor fuente de inspiración y motivación. Gracias a sus ejemplos de amor, aliento y paciencia, hemos podido forjar nuestros propios caminos.

Asimismo, agradecemos a la Universidad Peruana Unión. Estamos orgullosos de formar parte de esta institución y llevaremos siempre con nosotros los valores y conocimientos adquiridos aquí.

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento al Mg. Alcides Quispe Mamani por su paciencia, disposición y generosidad al compartir su experiencia y conocimientos durante el desarrollo de esta investigación. Su valioso aporte y el apoyo brindado, incluyendo los recursos necesarios, hicieron posible este trabajo conjunto.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
1. INTRODUCCIÓN	9
2. MATERIALES Y MÉTODOS	28
2.1 Participantes.....	29
2.2 Instrumentos.....	30
2.3 Análisis de datos	31
3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	31
3.1 Análisis descriptivo.....	31
3.2 Validez de contenido.....	33
3.3 Validez de criterio.....	36
3.4 Validez de constructo.....	37
3.4.1 Análisis factorial exploratorio	37
3.4.2 Análisis factorial confirmatorio.....	39
3.4.3 Análisis factorial confirmatorio del constructo	40
3.5 Invarianza métrica.....	40
3.6 Confiabilidad mediante la consistencia interna	41
3.7 Baremos	42
4. DISCUSIÓN.....	43
5. CONCLUSIONES	51
RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	53
ANEXOS	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	30
Características de la muestra	
Tabla 2	32
Análisis descriptivo de la variable	
Tabla 3	34
Validez de contenido a partir del V de Aiken por ítems	
Tabla 4	35
Validez de contenido por dimensiones a partir del V de Aiken	
Tabla 5	36
Validez de criterio de tipo concurrente	
Tabla 6	38
Cargas de los factores	
Tabla 7	39
Medida de bondad de ajuste del AFC del modelo original de la escala de Habilidades blandas	
Tabla 8	41
Invarianza métrica del modelo estructural según la carrera profesional	
Tabla 9	42
Análisis de confiabilidad por α de Cronbach y ω de McDonald	
Tabla 10	42
Baremación por categorización por niveles	

Construcción y propiedades psicométricas de un instrumento para medir habilidades blandas en estudiantes de carreras de ciencias de la salud de la región Puno, 2023

RESUMEN

El objetivo del estudio fue construir una escala para evaluar habilidades blandas en estudiantes de ciencias de la salud en Puno. La investigación es cuantitativa, instrumental, no experimental y de corte transversal, con una población de estudiantes de los últimos dos años de enfermería (33.3%), psicología (34.6%) y medicina (32.1%). Los resultados indican una validez de contenido adecuada, con un valor de V de Aiken = 0.99. Las dimensiones de proactividad, trabajo bajo presión, trabajo en equipo, responsabilidad social y personal, y comunicación también obtuvieron $V=0.99$, lo que indica validez adecuada. Los coeficientes de correlación entre esta escala y la "Escala de Habilidades Blandas ESHB-EML" de Monzón (2020) fueron $r=0.90$, con significancia estadística de $p=0.000$, sugiriendo una relación positiva sustancial y apoyando la validez de criterio de la escala. El Análisis Factorial Confirmatorio mostró resultados esperados ($p<0.000$; 0.933 e IFI=0.920), confirmando que los ítems se ajustan adecuadamente a los cinco factores propuestos. El índice de fiabilidad de la escala, medido con Alpha de Cronbach y ω de McDonald, fue de 0.914 y 0.918 respectivamente, con valores no menores a 0.854 y 0.859 en las dimensiones, evidenciando niveles adecuados de fiabilidad interna. Estos hallazgos permiten corroborar y confirmar la estructura teórica del modelo propuesto.

Palabras clave: Habilidades blandas, psicometría, universitarios, carreras de salud.

Construction and psychometric properties of an instrument to measure soft skills in health sciences students in the Puno region, 2023

ABSTRACT

The objective of the study was to build a scale to evaluate soft skills in health sciences students in Puno. The research is quantitative, instrumental, non-experimental and cross-sectional, with a population of students from the last two years of nursing (33.3%), psychology (34.6%) and medicine (32.1%). The results indicate adequate content validity, with a value of Aiken's $V = 0.99$. The dimensions of proactivity, work under pressure, teamwork, social and personal responsibility, and communication also obtained $V=0.99$, which indicates adequate validity. The correlation coefficients between this scale and the "ESHB-EML Soft Skills Scale" by Monzón (2020) were $r=0.90$, with statistical significance of $p=0.000$, suggesting a substantial positive relationship and supporting the criterion validity of the scale. The Confirmatory Factor Analysis showed expected results ($p<0.000$; 0.933 and $IFI=0.920$), confirming that the items adequately fit the five proposed factors. The reliability index of the scale, measured with Cronbach's Alpha and McDonald's ω , was 0.914 and 0.918 respectively, with values no less than 0.854 and 0.859 in the dimensions, evidencing adequate levels of internal reliability. These findings allow us to corroborate and confirm the theoretical structure of the proposed model.

Keywords: Soft skills, psychometrics, university students, health careers.

1. Introducción

La etapa universitaria implica estar expuesto a diversas situaciones retadoras y/o adversas; las cuales, requieren de un adecuado desarrollo de la capacidad de adaptación (Chalco et al., 2023). Este hito puede generar múltiples impactos tanto positivos como negativos en el bienestar tanto físico como psicológico de los estudiantes (Silva-Ramos, López-Cocotle y Meza-Zamora, 2019). No obstante, Aridi et al. (2023) hace hincapié en que, serían los estudiantes que pertenecen a las carreras de ciencias de la salud quienes son más vulnerables a situaciones desafiantes y exigentes; lo cual, estaría afectando negativamente su salud tanto física como mental (Lopez, 2021). Dichas situaciones son las que requieren de las habilidades blandas para un adecuado ajuste o adaptabilidad que permitan un desenvolvimiento exitoso durante y al concluir con su carrera.

A continuación, vemos que la problemática planteada en la presente investigación, se ve reflejada a nivel internacional con datos cuantitativos de la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021) quien indica que aproximadamente 703 000 individuos con edades de 15 a 29 años se quitan la vida o intentan hacerlo a nivel mundial, grupo etario en el que se encuentran muchos universitarios. Así mismo, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística de España citado en Goldberg (2022) en el año 2020, se reportó que el suicidio constituye la fuente principal de decesos entre jóvenes estudiantes con edades de 20 a 24 años. Además, según datos recientes de la Organización Médica Colegial de España [OMC] (2023) informa que los estudiantes de medicina muestran indicios de depresión (41%), ideación suicida (11%), significativos niveles de estrés (24,7%) y burnout alto (36,8%). Titulares internacionales como: “Estudiante de enfermería intenta quitarse la vida con pastillas clonazepam en Monclova” (Córdova, 2023) y “1 in 10 US dental hygiene

students consider suicide” (Busch, 2022), solo muestran una pequeña parte de la problemática.

Por otra parte, a nivel nacional según las estadísticas del Sistema Informático Nacional de Defunciones [Sinadef] (2022), menciona que, durante los ocho primeros meses del año 2022, se documentaron 507 casos de suicidio, incluyendo a jóvenes de 18 a 29 años, grupo etario en el que muchos jóvenes se encuentran cursando estudios de pregrado. Sumado a eso, se evidencia que el 40% de los estudiantes de salud presentan el síndrome de burnout (Gonzales-Huaranga y Romero-Rojas, 2021). Algunos de los titulares que lo muestran son: “Ansiedad, violencia y estrés en universidades” (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019) y “Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica” (Redacción RPP, 2018).

De igual forma, nuestra región no es ajena a esta problemática, de acuerdo a los informes del [Sinadef] 2022, se ha reportado un porcentaje del 3.1% en suicidios de universitarios. Evidenciándose así titulares como: “Puno: Universitaria le anunció su suicidio a su enamorado por Facebook. La suicida habría tomado la decisión porque obtuvo bajas calificaciones en su centro de estudios” (Los Andes, 2023).

Es por todo planteado anteriormente que cabe resaltar la importancia del desarrollo de las habilidades blandas, especialmente en los estudiantes de pregrado que pertenecen a las carreras de ciencias de la salud, quienes afrontan diferentes situaciones que pueden conllevar al estrés académico (Vizoso y Arias, 2016); el cual, está asociado a altos niveles de ansiedad, autolesiones y un bajo rendimiento académico junto a la disminución de la motivación y deserción académica (Espinosa-Castro, Hernández-Lalinde, Rodríguez, Chacín y Bermúdez-Pirela, 2020), ocasionada por la exigencia recibida por parte de sus

docentes de práctica como docentes de curso, la falta de experiencia o el tratar de cumplir con las expectativas tanto de los pacientes como de los docentes e incluso por la presión impuesta por el propio estudiante (Bohórquez, Clavijo, Martín y Rojas, 2021). Lo cual, los conlleva a enfrentarse continuamente a situaciones demandantes que exigen un adecuado ajuste y adaptación al contexto en el que se encuentran.

Para comprender plenamente la importancia y el contexto de esta investigación, es fundamental examinar tanto los antecedentes a nivel internacional como los antecedentes a nivel nacional, por ello algunas investigaciones que abordan el constructo del presente estudio son:

En Líbano, Aridi et al., (2023) desarrollaron un instrumento de evaluación de *Soft Skills* con el objetivo de evaluar la inteligencia emocional, habilidades de gestión, comunicación y confidencialidad en las enfermeras. Los resultados principales denotan un valor de KMO y prueba de Esfericidad de Barlett de 0.680 y 0.000 respectivamente, siendo adecuados para proceder con el análisis factorial. Así mismo, se obtuvo un valor de confiabilidad $\alpha = 0,824$, en referencia a la validez de contenido se obtuvo un Índice de acuerdo mínimo de 0.81 y máximo de 1.00. Se demuestra así su validez y confiabilidad en la evaluación del instrumento.

En Buenos Aires, Rodrigues (2022) realizó un estudio con la finalidad de construir una escala de competencias socioemocionales en un contexto de pregrado. Dicho estudio pertenece a un enfoque cuantitativo, un nivel de estudio psicométrico y de corte transversal; la cual, incluyó una población de 365 universitarios de 11 carreras diferentes, se obtuvo un análisis de ecuaciones estructurales con un buen ajuste del modelo; así mismo, la escala quedó conformada por 31 ítems y seis dimensiones, obteniendo un $\alpha =$

0,70 como valor mínimo. Finalmente, se determinó que el instrumento cumple con adecuados criterios psicométricos de confiabilidad y validez.

En Brasil, Jardim, Pereira, Vagos, Direito y Galinha (2020) crearon un instrumento con el objetivo evaluar las propiedades psicométricas del Inventario de Habilidades Blandas (SSI). El estudio realizado incluyó un enfoque cuantitativo y de tipo psicométrico, contando así con 2030 estudiantes (77,1 % mujeres) utilizando un enfoque de dos etapas: calibración de ítems y generación de modelos ($n = 1033$), seguida de validación del modelo ($n = 997$). En las dimensiones de autodeterminación, resiliencia, empatía, asertividad, apoyo social y trabajo en equipo, se lograron una buena consistencia interna, con valores alfa que oscilaron entre .76 y .88. En conclusión, el análisis psicométrico mostró valores adecuados para considerar al instrumento como confiable y válido.

En México, Jiménez (2018) diseñó un instrumento para evaluar cuatro competencias transversales, con el objetivo de analizar y desarrollar sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios de carreras del ámbito sanitario. Empleando una metodología que incluyó un enfoque cuantitativo y psicométrico. Donde se obtuvo una participación de 503 estudiantes de odontología, enfermería, medicina y psicología. Los principales resultados muestran cargas factoriales con un valor de 465 a .841 siendo adecuadas, la varianza explicada y la consistencia interna dieron valores de 57.34% y un $\alpha=.87$, respectivamente. Se concluye, que existe una validez de contenido y de constructo apropiada (Convergente, Factorial y Discriminante), al igual que la consistencia interna.

En España, Villanueva (2018) diseñó un instrumento con el objetivo de evaluar las competencias genéricas en universitarios. La población incluyó a 368 estudiantes de administración. El Análisis de fiabilidad obtuvo un valor $\alpha = 0,944$ e índices de

homogeneidad adecuados, en el AFC se mostró un adecuado ajuste (RMSEA 0,071 y un CMIN/DF 2,84). Por todo ello, se concluye que el instrumento cumple con los requerimientos técnicos para ser considerado válido y confiable.

En Murcia, Martínez y González (2018) realizaron una investigación para evaluar las competencias transversales, con el propósito analizar las características psicométricas del cuestionario CECTGRA. La cual, incluyó a 1062 estudiantes de último año de grado diferentes carreras. Los principales hallazgos muestran una fiabilidad de alfa de Cronbach =.927. Por otra parte, el AFC posee valores de CFI=.947 y RMSEA=.072, lo cual evidencia un adecuado ajuste del modelo con la teoría. Se concluye por lo tanto que se cumple con las especificaciones técnicas de una herramienta válida y fiable.

A continuación, se examinan los antecedentes a nivel nacional que han contribuido a la comprensión actual de este tema en nuestro contexto:

En Lima, Cartagena et al., (2023) desarrollaron un instrumento psicométrico para valorar, en escolares, competencias socioemocionales. En dicho estudio se constó con la participación de 1402 escolares de 12 a 17 años pertenecientes a colegios públicos. Los hallazgos obtenidos demuestran una validez que se encuentra entre moderada y casi perfecta obtenida a través del coeficiente Kappa de Fleiss, así mismo, la validez obtenida con el V de Aiken = .70 se muestra en una categoría mínima; en el AFE se obtuvo .000 ($p < .05$) respecto a la prueba de esfericidad de Bartlett y un excelente valor de .94 para el KMO y la varianza total explicada en las cuatro dimensiones propuestas explica el 51.50%, la consistencia interna (Omega de McDonald y α de Cronbach) obtuvieron un valor a partir del .70 considerado aceptable. De tal forma, se muestra que la escala es válida y confiable, evidenciando los criterios necesarios.

En Lima, Solanes-Puchol, Martín-del-Río y García-Selva (2022), validaron un instrumento denominado “Competencias transversales en la universidad: validación de un cuestionario para su evaluación” con el objetivo de medir las competencias transversales en universitarios. En la muestra participaron 946 sujetos, dividiéndolos en dos subgrupos, realizando dos análisis (paralelos y AFC). El instrumento diseñado obtuvo una varianza del 53.1% quedando con cinco dimensiones y un omega de McDonald con un valor de .94. Los análisis factoriales confirmatorios confirmaron la estructura interna (RMSEA = .062; CFI = .91). Por todos estos resultados, se evidencian criterios adecuados de validez y confiabilidad.

En Lima, Monzón (2020) validó un instrumento llamado “Construcción de la escala de habilidades blandas en universitarios del distrito del Rímac” con el objetivo de medir las habilidades blandas en universitarios de acuerdo a cinco dimensiones (ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz y resolución de problemas). Se utilizó un diseño de investigación no experimental y transversal que involucró a 360 estudiantes universitarios de 17 años en adelante, de ambos sexos. El análisis de validez realizado por expertos mostró un valor de $V = 0.97$. Del mismo modo, el análisis factorial exploratorio reveló la presencia de 5 dimensiones que explican el 36.314% de la varianza. Además, el instrumento mostró un alfa de Cronbach de 0.951 evidenciando un valor alto. Por otro lado, el AFC respaldó el ajuste de cinco factores correlacionados del segundo modelo (SRMR = 0.0214, RMSEA = 0.42 y CFI = 0.945). En conclusión, el instrumento utilizado resultó válido y confiable.

En Ayabaca, Morocho (2017), llevó a cabo el estudio “Propiedades Psicométricas de la Escala de Habilidades Blandas en Personal Administrativo de la UGEL AYABACA”. Este estudio investigativo su propósito principal fue evaluar el nivel de

Habilidades Blandas en el cuerpo administrativo de la UGEL Ayabaca. Se incluyeron diferentes teorías y técnicas en el diseño psicométrico, todas estas fueron aplicadas al constructo psicológico. Además, se establecieron las bases apropiadas para garantizar una medición precisa. La muestra del presente estudio estuvo compuesta por los funcionarios administrativos de la UGEL Ayabaca, con un total de 400 personas. Los cuestionarios de habilidades blandas fueron los instrumentos utilizados. Como resultado, se concluye que el instrumento utilizado cuenta con los criterios adecuados de validez y confiabilidad.

Por otro lado, cuando indagamos en los antecedentes de nuestra región Puno, la literatura en relación a las habilidades blandas es notablemente escasa respecto a la línea de investigación psicométrica. Aunque la relevancia de estas habilidades en el ámbito educativo y profesional es cada vez más reconocida, existe una notable carencia de investigaciones y publicaciones que aborden específicamente este tema. Las habilidades blandas son esenciales para el éxito en diversos entornos y aún más, si se trata de futuros profesionales de ciencias la salud. Sin embargo, la falta de enfoque en este aspecto en la literatura local refleja una brecha en la comprensión y la promoción de estas habilidades en la formación y el desarrollo de individuos. La necesidad de generar más conocimiento y conciencia sobre la trascendencia de las habilidades blandas en Puno es evidente con el fin de lograr objetivos personales y profesionales; estas competencias desempeñan un papel fundamental.

El término habilidades blandas o soft skills en inglés, son conocidas por muchas denominaciones como: habilidades emocionales o socioemocionales (Rodríguez y Álvarez, 2019) y habilidades no cognitivas (García, 2018). Por otra parte, Vera (2016) registra términos como competencias para la empleabilidad o habilidades laborales, habilidades relacionales o transversales.

Independientemente de su denominación estas habilidades, según diversas perspectivas, implican atributos esenciales que incluyen habilidades cognitivas, metacognitivas, interpersonales, intelectuales, prácticas y valores éticos aplicables a distintos entornos. Por ello, estas capacidades permiten a las personas adaptarse y afrontar desafíos en su vida personal y profesional (Haselberger, Oberhuemer, Perez, Cinque y Capasso, 2012). Por otro lado, Zumba, Quinde, Lata y Espinoza (2021) la describen como acciones realizadas con destreza, con un toque personal que facilitan la interacción con el entorno de manera eficaz. Sin embargo, para Ortega (2016) estas habilidades no cognitivas involucran prácticas, actitudes y capacidades, las cuales considera necesarias para interactuar con otros y afrontar exitosamente situaciones adversas. Así mismo, Vera (2016) las considera cruciales para el éxito laboral, el desempeño profesional e incluso para predecir el éxito. Debido a que están relacionadas con la gestión emocional y las habilidades sociales que nos ayudan a formar interacciones adecuadas en diversos ámbitos de nuestra vida (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd], 2018), Por todo ello, se consideran esenciales para enfrentar los desafíos de nuestra actualidad (García, 2018).

Entre todas las definiciones mencionadas, para el presente estudio, se toma la definición propuesta por Alles (2007), quien emplea el término de competencias haciendo referencia a las soft skills definiéndolas como rasgos de personalidad, expresadas en comportamientos que generan un desempeño efectivo en el trabajo y la vida diaria. De tal forma, nos muestra un enfoque más práctico para entender el concepto de competencias blandas, separando las habilidades y destrezas de las competencias.

Para abordar de manera efectiva el tema de las habilidades blandas, es esencial establecer un marco que nos permita comprender los diferentes modelos y teorías que han surgido en este campo.

Según Bécart (2016) se pueden identificar tres enfoques. El modelo conductista menciona que las competencias se adquieren mediante el estímulo y la respuesta; además se encuentran influenciadas por el contexto y dependen de la práctica constante para ser adquiridas (Leiva, 2005). Por lo tanto, implica conductas observables que favorecen un desempeño exitoso. El modelo funcionalista indica que las competencias son atributos personales que facultan el desempeño exitoso, las cuales implican un trabajo introspectivo y consciente para un desenvolvimiento que conlleve al éxito (Ching, 2005). Finalmente, el modelo holístico define las competencias como atributos personales que generan comportamientos (López, 2005). Se aborda al individuo como un ser integral conformado por mente, cuerpo y espíritu.

Respecto al modelo de aprendizaje social, involucra el entrenamiento en habilidades blandas propuesto por Rice (1997) basada en la teoría de Bandura sobre el aprendizaje social, refiriendo que las habilidades blandas no son innatas y se adquieren socialmente mediante observación y modelado. Enfatiza en la incorporación de patrones conductuales a través de múltiples ensayos, destacando que las interacciones en el entorno determinan las conductas. De la misma forma, Shakespeare, Keleher y Moxham (2007) comparten la misma opinión, considerando el aprendizaje situado, considerando la aplicación real de habilidades blandas en contextos, lo que es esencial para generar el aprendizaje en comunidades de práctica y para la adquisición de habilidades interpersonales necesarias en el entorno laboral.

Siguiendo la teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner (2011), se argumenta que la inteligencia no puede ser evaluada exclusivamente mediante pruebas de coeficiente intelectual (CI). En su lugar, Gardner propone ocho tipos de inteligencia interconectados: La inteligencia interpersonal implica comprender y generar vínculos

emocionales, estados de ánimo y motivaciones de otras personas, mientras que la inteligencia lingüística implica la efectiva utilización del lenguaje oral y escrito. Por otro lado, la inteligencia espacial se relaciona con la habilidad de visualizar y comprender imágenes en tres dimensiones, mientras que la inteligencia lógico-matemática se centra en el razonamiento, la comprensión de conexiones lógicas y el uso eficiente de los números. La inteligencia intrapersonal implica el reconocimiento y la comprensión de las propias emociones para tomar decisiones informadas. La inteligencia corporal y kinestésica se refiere a la destreza en el uso del cuerpo para expresar ideas y emociones. La inteligencia naturalista es comprender el mundo natural considerando la fauna y flora. Finalmente, la inteligencia musical implica la destreza de percibir, distinguir y comunicar diferentes estructuras musicales. Además, conectan con la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman.

Siguiendo la teoría de la inteligencia emocional, según Goleman (1995) citado por Crisosto Farfan (2022), las habilidades blandas se basan en la inteligencia emocional y constan de cinco componentes clave. La autorregulación incluye el autocontrol, la planificación y la mejora continua. La autoconciencia implica reconocer y comprender las emociones. La motivación se relaciona con el impulso para alcanzar objetivos. La empatía implica ver desde la perspectiva de los demás. Las habilidades sociales involucran comportamientos en las relaciones y son cruciales en el ámbito personal y profesional. En conjunto, estas habilidades blandas son cruciales en la inteligencia emocional y ejercen una influencia considerable en la manera en que las personas se relacionan en sus aspectos profesionales, académicos y personales. Promueven la efectiva comunicación, la gestión de relaciones interpersonales, la elección de decisiones fundamentada en la comprensión de las emociones y la adaptación a los desafíos diarios. Por otra parte, Alles (2009) nos

presenta su modelo de gestión de competencias como un método para valorar las competencias esenciales que requieren los puestos donde se desempeñan los empleados de tal forma que se puedan alinear a los objetivos de la empresa u organización. Para ello, este modelo se justifica en la motivación.

En este modelo de gestión, Alles (2002) tiene como base a la teoría de la motivación que es propuesto por McClelland; en el cual, señala tres sistemas de motivación para ser aplicados de manera universal independientemente de variables como su sexo, cultura, nivel socioeconómico, entre otras. Dichos sistemas son los siguientes: logros, poder y pertenencia. Los cuales influyen en el comportamiento y por ende en las competencias.

El primer sistema son los logros como la motivación, en este sistema las personas consideran importante ser eficaces, así como tener metas difíciles que impliquen esfuerzo y dedicación. El otro sistema es el poder como motivación, donde los individuos se sienten incentivados al competir con otros por conseguir un reconocimiento en un ambiente social. Así mismo, buscan dirigir e influir en el actuar de las personas de su entorno. Finalmente, el último sistema es la pertenencia como motivación, aquellos que tienen este tipo de motivación buscan pertenecer o ser incluidos en grupos de su entorno, por lo tanto, buscan preferir trabajar de manera colectiva e intentan agradar a los demás al ser complacientes.

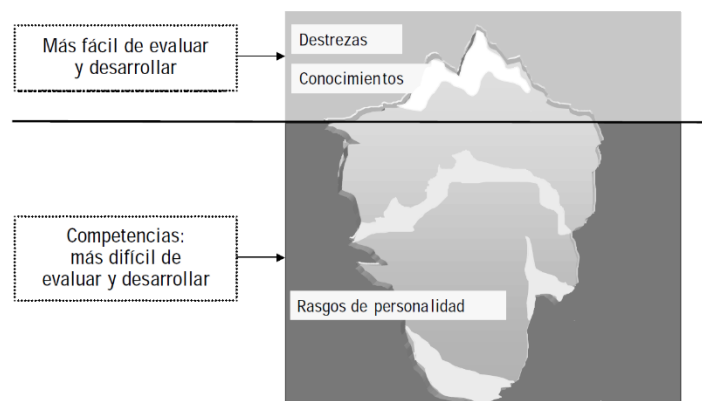
Este modelo propuesto nos plantea tres categorías importantes de capacidades para el éxito: los conocimientos, el cual incluye toda aquella información específica sobre un determinado tema, dichos conocimientos pueden estar relacionados con áreas como las matemáticas, idiomas, contabilidad, etc. Las habilidades o destrezas, por otra parte, son aquellas que están relacionadas con actividades prácticas; por lo tanto, son de tipo motriz

que se pueden evaluar con mayor facilidad, entre dichas actividades encontramos destrezas como el manejo de vehículos, la reparación de objetos, etc. Por último, las competencias o habilidades blandas se relacionan con las características de la personalidad (adaptabilidad, la flexibilidad, la capacidad de trabajo en equipo, entre otras) necesarias para marcar una diferencia en su desempeño laboral y las que ayudarían a lograr una adecuada evaluación de su desempeño.

Como se ha podido apreciar, en comparación con los conocimientos y las habilidades (destrezas), las competencias (soft skills) son más difíciles de desarrollar y evaluar por su relación con la personalidad de un individuo. Como se puede apreciar en el Figura 1, los conocimientos y destrezas pueden ser vistas como la punta de un iceberg, siendo estas más fáciles de evaluar y desarrollar porque se pueden observar directamente. Sin embargo, si nos enfocamos en la parte más profunda del iceberg nos damos cuenta de que esta es imperceptible, al igual que intentar observar el interior de las personas. Esta parte del iceberg, por lo tanto, hace referencia a las competencias porque son difíciles de evaluar y desarrollar, en comparación a las primeras.

Figura 1

Modelo del iceberg



Nota. Al valorar las capacidades de las personas es necesario evaluar los conocimientos, destrezas y competencias. Tomado de *Competence at work, models for superior performance* (p.286) por Spencer y Spencer, 1993, John Wiley & Sons, Inc.

La clasificación de habilidades blandas plantea discrepancias, ya que no se ha llegado a un acuerdo unánime sobre cómo categorizar estas competencias. A pesar de ello, algunos expertos proponen diversas formas de clasificación:

De acuerdo a Haselberger et al. (2012) en colaboración con varias instituciones europeas clasifica 21 habilidades blandas en tres categorías. Las "Habilidades Personales" se enfocan en la autogestión y la conciencia personal, mientras que; siendo cruciales en contextos de colaboración; el trabajo en equipo, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la negociación y el liderazgo engloban a las "Habilidades Sociales". Las "Habilidades Metodológicas" abarcan planificación, organización y administración de tareas y recursos. Estas habilidades, especialmente en el ámbito de la investigación, fomentan la colaboración, toma de decisiones efectivas y gestión de conflictos, contribuyendo al éxito en proyectos y metas organizacionales. El liderazgo desempeña un papel crucial en la inspiración y dirección de equipos hacia objetivos compartidos.

Por otra parte, Touloumakos (2020) presenta un modelo de "Categorización de Habilidades Blandas" con ocho dimensiones: 1) Cualidades y valores, que incluyen adaptabilidad, flexibilidad, responsabilidad, cortesía, integridad, profesionalismo, confiabilidad y ética laboral. 2) Actitudes y predisposiciones, como la buena actitud y la disposición para aprender. 3) Habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones, como el pensamiento analítico y la creatividad. 4) Habilidades de liderazgo y gestión, que abarcan la dirección de equipos y la autoconciencia. 5) Habilidades interpersonales y de comunicación, que engloban relaciones efectivas, trabajo en equipo,

habilidades de comunicación, resolución de conflictos y persuasión. 6) Trabajo emocional, que implica la gestión de emociones propias y ajenas. 7) Estética y apariencia profesional. 8) Otras áreas, que abarcan habilidades cognitivas y capacidad para planificar y lograr metas.

Con respecto a Alles (2009), esta autora clasifica a las competencias en competencias cardinales y competencias específicas. Las competencias cardinales son aplicables para todo el capital humano de una entidad. Por lo tanto, deben estar presentes independientemente de variables como el cargo o la jerarquía organizacional. De tal forma, serían estas competencias las que aseguran un desempeño exitoso, que a su vez ayudan a la organización a cumplir con sus objetivos. Esto las convierte en herramientas clave e indispensables. En cuanto a las competencias específicas, estas son aplicables a una determinada área en la organización. Estas están relacionadas con el puesto de trabajo y el cargo que desempeña para obtener resultados eficaces. Las cuales se subdividen en específicas por área y las específicas gerenciales. De esta manera, Alles (2009) enfatiza que existen 60 competencias principales, agrupadas de la siguiente manera:

Las competencias cardinales incluyen valores (moral) y características de la personalidad, las cuales son necesarias para conseguir las metas establecidas. Estas, por lo tanto, son necesarias en todo el capital humano de la entidad, entre ellas encontramos a las siguientes: ética, sencillez, compromiso con la rentabilidad, ajuste a los cambios del contexto, fortaleza, integridad, dedicación a la excelencia laboral, perseverancia en la consecución de objetivos, responsabilidad social, innovación y creatividad, comunicación eficaz, conciencia organizacional, prudencia, respeto, trabajo en equipo, justicia y responsabilidad personal. Las Competencias Específicas Gerenciales incluyen a las competencias necesarias para aquellos que ocupan un cargo con responsabilidades de

supervisión y liderazgo (jefes). Dichas competencias son: empowerment, liderazgo ejecutivo, conducción de personas, liderazgo para el cambio, visión estratégica, liderazgo de grupos laborales, liderazgo, entrenador, liderar con el comportamiento de uno mismo. Finalmente, las competencias específicas por área: son adaptadas a grupos de personas que trabajan en áreas particulares. Por ello, son específicas para las necesidades de cada área en particular. En estas se incluyen las siguientes: comunicación eficaz, conocimiento de la industria y el mercado, profundidad en el conocimiento de los productos, habilidades mediáticas, pensamiento analítico, manejo de crisis, responsabilidad, sencillez, gestión y logro de objetivos, temple, negociación e influencia, tolerancia a la presión del trabajo, elección de decisiones, colaboración, cierre de acuerdos, competencia “del náufrago”, desarrollo y autodesarrollo del talento, dinamismo - energía, relaciones públicas, pensamiento conceptual, pensamiento estratégico, adaptabilidad - flexibilidad, calidad y mejora continua y productividad.

Estas categorías ayudan a definir y aplicar las competencias de los colaboradores de manera precisa y efectiva en la organización, asegurando una alineación adecuada con sus objetivos y estrategias.

Siguiendo a Morocho (2017) quien propone cinco dimensiones (proactividad, trabajo bajo presión, trabajo en equipo, comunicación, responsabilidad social y personal) basándose en el modelo de gestión por competencias de Alles (2009) y de acuerdo con la Encuesta de habilidades de trabajo (ENHAT) 2017-2018, dirigida por Novella, Alvarado, Rosas, Gonzáles-Velosa (2019), nos indican que las competencias que más requieren los entornos de trabajo son: habilidad de trabajar en equipo (54.0%), responsabilidad (48.0%), habilidad de comunicación (40.6%), habilidad de liderazgo (35.3%) y habilidad de manejo

de tiempo (33.6%). Por lo tanto, se tomarán esas cinco dimensiones para la presente investigación, las cuales se definen de la siguiente manera:

En lo que respecta a las dimensiones de las habilidades blandas, la proactividad ha sido un concepto de gran relevancia en el ámbito empresarial desde la década de los 80, y esta relevancia perdura debido a su efectividad y su impacto en el entorno laboral en organizaciones (Cordero-Clavijo et al., 2020; Jamaludin et al., 2021). (Mozo Castañeda, 2020) destaca que la proactividad tiene aplicaciones significativas en la educación y en la vida familiar, definiéndola como la disposición voluntaria a iniciar cambios en lugar de esperar y reaccionar ante los eventos; también se refiere a la proactividad estratégica como la capacidad de iniciar cambios en políticas empresariales en lugar de reaccionar a circunstancias probables (Rohrer et al., 2021). En este contexto, Hague et al. (2017) señalan que la proactividad implica la capacidad de mantener una actitud eficaz y de iniciativa, un aspecto esencial para el crecimiento de las empresas. López-Salazar (2010) subraya que la proactividad va más allá de la mera iniciativa, ya que también conlleva asumir la responsabilidad de hacer que las cosas sucedan, tomando decisiones en cada situación. Alles (2009) la describe como la disposición constante de estar un paso adelante de los demás en la acción, enfatizando la importancia de tomar la iniciativa y no ser un mero espectador de los acontecimientos. Covey (2003) comparte esta perspectiva al destacar la importancia de tomar la iniciativa y asumir la responsabilidad para lograr que las cosas sucedan, permitiendo la elección en lugar de la mera reacción pasiva.

El trabajo bajo presión, según Vázquez (2022) y respaldado por Espinoza et al. (2020), se refiere a la habilidad de desempeñarse eficazmente en situaciones que implican trabajar con limitaciones de tiempo y enfrentar presiones, manteniendo un alto nivel de rendimiento. En resumen, implica laborar en condiciones desafiantes, ya sea por

limitaciones de tiempo o una carga de responsabilidades elevada, sin que ello afecte negativamente la eficacia en la entrega de resultados. Sánchez (2013) también señala que esta habilidad se caracteriza por trabajar eficazmente bajo circunstancias adversas, manteniendo niveles satisfactorios de efectividad y cumplimiento para la organización. Zuluaga (2013) la describe como una fuente de mayor activación física, motora e intelectual necesaria para llevar a cabo la labor esperada, y destaca la necesidad de creatividad y eficacia ante las demandas del entorno. Por último, Alles (2009) la concibe como una habilidad que permite un desempeño eficaz en contextos de exigencia con límites de tiempo y adversidades.

La responsabilidad, en términos de un valor fundamental, se entiende como la capacidad de actuar éticamente y con integridad, así como la toma de decisiones responsables que influyen en la calidad de vida diaria. En este contexto, se distinguen dos dimensiones de responsabilidad: la responsabilidad social y la responsabilidad personal. La responsabilidad social, según Cordero et al. (2020), implica deberes y obligaciones hacia la sociedad en general y se fundamenta en aspectos éticos y legales. Por otro lado, la responsabilidad personal se refiere a las acciones y decisiones individuales que pueden afectar a las personas en su entorno cercano y está intrínsecamente vinculada con la elección de actuar de manera ética. Ambas dimensiones conllevan la conciencia de que las decisiones tomadas en diferentes etapas de la vida tienen repercusiones a largo plazo (Vázquez-González et al., 2022) y requieren un compromiso con el bienestar de la sociedad y el respeto por los derechos de los demás. Ortúzar (2016) enfatiza que la responsabilidad social implica una contribución al bienestar común, mientras que la responsabilidad personal busca el beneficio individual. Esta perspectiva es compartida por Tapia (2012), quien considera que ambas formas de responsabilidad trascienden las

obligaciones legales. Solís (2008) sostiene que tanto la responsabilidad social como la personal se manifiestan a través de comportamientos y valores que benefician tanto al individuo como a su entorno.

El trabajo en equipo se define como un proceso en el cual un grupo de individuos se unen para alcanzar metas compartidas, colaborando y empleando estrategias diversas para lograr estos objetivos (Iorio et al., 2022; Zumba Hidalgo et al., 2021b). Esto implica una interdependencia entre los miembros del equipo, quienes se han unido con el propósito de cumplir metas específicas (Cifuentes Y Meseguer, 2015). Trabajar en equipo se reconoce como una habilidad crucial para adaptarse y alcanzar el éxito en diversas situaciones, requiriendo el uso de recursos individuales y externos, incluyendo conocimientos, habilidades, recursos materiales e información (Torrelles et al., 2011). Gutierrez (Gutierrez Pulido, 2010) describe el trabajo en equipo como la colaboración y la interacción de personas que buscan objetivos comunes, basados en la aportación de conocimientos, habilidades y acciones de sus miembros. En consonancia con Alles (M. A. Alles, 2009), esta habilidad implica la participación activa en la consecución de metas compartidas, priorizando los objetivos del equipo por encima de los intereses personales, destacando la importancia de un objetivo común en el trabajo en equipo.

La comunicación, como destacan varios autores, es un proceso fundamental que implica la transmisión de mensajes entre emisores y receptores, y que cumple diversas funciones dentro de la interacción humana. Según (Cordero-Clavijo et al., 2020), se trata de una técnica bilateral que involucra al emisor, encargado de transmitir el mensaje, y al receptor, responsable de recibir y comprender la información. Esta comunicación es esencial para la interpretación, reproducción, mantenimiento y transformación del significado de lo que deseamos expresar en nuestra cultura humana (Huaman Verastein &

Quispe Mamani, 2022). (Iorio et al., 2022) la definen como la transmisión de ideas, emociones, habilidades e información a través de signos y palabras, un proceso que implica el intercambio de ideas entre individuos. Para (Acosta Alcivar, 2013), la comunicación facilita la relación entre personas y la consecución de objetivos, mientras que (Bayer Prince, 2005) la describe como el proceso de transmitir información y darle significado. Alles (2009) integra estas definiciones al enfatizar la importancia de escuchar, hacer preguntas, expresar conceptos e ideas de manera efectiva y entender al otro, lo que conduce a una entrega de mensajes adecuada. En resumen, la comunicación es un proceso esencial que implica la transmisión de mensajes, el intercambio de ideas y la comprensión mutua entre individuos, desempeñando un papel fundamental en la interacción humana (Цымбалюк & Виноградова, 2019).

De acuerdo a todo lo mencionado, la importancia del presente estudio se justifica en cuatro criterios: a nivel teórico, busca llenar un vacío en el conocimiento al desarrollar un instrumento específico para medir habilidades blandas en estudiantes de ciencias de la salud en la región de Puno, contribuyendo a la comprensión de la evaluación de estas habilidades en este contexto particular. A nivel práctico, su objetivo es crear una herramienta útil para que las instituciones educativas de la región evalúen y mejoren las habilidades blandas de sus estudiantes, preparándolos para desafíos reales en su futura práctica clínica, lo que beneficiará la calidad de la atención médica. A nivel social, esta investigación impactará positivamente en la comunidad de Puno, al mejorar las habilidades blandas de los estudiantes de ciencias de la salud, garantizando una atención médica de mayor calidad y seguridad para la población local, contribuyendo así a su bienestar. Además, a nivel metodológico, se llevará a cabo un proceso riguroso de construcción y validación del instrumento para garantizar su confiabilidad y validez en el contexto

específico de Puno, asegurando la solidez y credibilidad de los resultados y su aplicabilidad en futuras investigaciones y prácticas educativas.

Como se ha observado, es claro que la evaluación de las competencias blandas adquiridas por los estudiantes de Ciencias de la Salud en las Instituciones de Educación Superior es de relevancia crucial. Estas competencias están directamente relacionadas con el bienestar personal, social y la capacidad de enfrentar situaciones desafiantes, lo que influye de manera positiva tanto en el rendimiento académico como en el desempeño profesional. Por lo tanto, el objetivo principal de esta investigación es determinar las propiedades psicométricas de un instrumento diseñado para medir habilidades blandas en estudiantes de carreras de ciencias de la salud en la región de Puno, 2023. Además, se plantean objetivos específicos como la evaluación de la validez de contenido, criterio y constructo, así como la medición de la confiabilidad mediante el método de consistencia interna.

2. Materiales y Métodos

La presente investigación denotará una naturaleza no experimental como diseño de investigación, debido a que no se manipulará la variable de habilidades blandas, representará un nivel de alcance psicométrico, comprenderá un corte transversal porque se aplicará el instrumento en un solo punto de tiempo y poseerá un enfoque cuantitativo porque los resultados serán numéricos y serán procesados bajo esa índole (Hernández, Fernandez y Baptista, 2014).

2.1 Participantes

El presente estudio empleará una población infinita; la cual, es aquella cuya cantidad de elementos es imposible de determinar (Arias, 2012).; por lo tanto, no se tiene información precisa sobre el número exacto de participantes, ya que se incluirá a estudiantes de diversas carreras en la región de Puno.

El presente estudio estará conformado por estudiantes de educación superior de ambos sexos del departamento de Puno que estén actualmente matriculados en los dos últimos años de sus carreras de medicina, psicología y enfermería seleccionados de acuerdo a los siguientes criterios de inclusión: a) universitarios que firmen el consentimiento informado. b) Universitarios de las carreras de psicología, medicina y enfermería que estén matriculados en los dos últimos años de sus respectivas carreras. c) Universitarios que completaron todo el instrumento. Asimismo, se considerarán los siguientes criterios de exclusión: a) Universitarios que no quieran conformar parte del estudio. b) Universitarios que no pertenezcan a las carreras de psicología, medicina y enfermería. c) Universitarios que no terminen el instrumento.

Debido al tipo de población, para este estudio, se empleará un muestreo no probabilístico por conveniencia o intencional, por el uso de criterios de inclusión y exclusión; es decir, se deben cumplir con los criterios de interés del investigador (Gómez, 2006). Adicionalmente la muestra estará conformada mínimamente por 384 participantes; la cual, es el resultado obtenido al aplicar la fórmula de muestra diseñada para una población infinita. Además, se seguirán los estándares a Comrey y Lee (1992), los cuales sugieren la siguiente escala sobre el tamaño idóneo de la muestra, se considera: excelente =

1000 o +, muy bueno = 500, bueno = 300, aceptable= 200, deficiente = 100 y muy deficiente = 50.

A continuación, en la tabla 1, se describen los resultados sociodemográficos de la muestra empleada, donde se muestra que la mayor parte de los participantes pertenecen a la carrera profesional de psicología (34.6%), seguido de enfermería (33.3%) y medicina (32.1%). Así mismo, se contó con la participación predominante de estudiantes en la condición de practicantes (62.3%) seguidos de los internos (37.3%).

Tabla 1

Características de la muestra

Variables sociodemográficas		Frecuencia	Porcentaje	Total
Carrera	Psicología	247	34.6%	715 (100%)
	Enfermería	238	33.3%	
	Medicina	230	32.1%	
Condición	Practicante	446	62.3%	715 (100%)
	Interno	269	37.3%	

2.2 Instrumentos

La escala de esta investigación, consta de 39 ítems distribuidos en 5 dimensiones: proactividad, responsabilidad social y personal, comunicación, trabajo en equipo y trabajo bajo presión. Las opciones de respuesta se estructuran en formato Likert, donde 1 representa "Nunca", 2 es "Casi nunca", 3 corresponde a "A veces", 4 indica "Casi siempre" y 5 refleja "Siempre"

2.3 Análisis de datos

El proceso estadístico, empezó con la validez de contenido, donde 7 jueces procedieron a evaluar los ítems de la escala con la cuantificación V de Aiken, donde se evaluó cada ítem y dimensión, en base a los criterios de dominio del constructo, contexto, claridad y congruencia. Una vez validado el contenido, se aplicó el instrumento de manera virtual por medio del *Google Forms* a estudiantes de carreras de ciencias de la salud, los cuales dieron su consentimiento para participar del estudio. Después de que se aplicó el instrumento, se descargó la base de datos en Excel para continuar con el procesamiento en el software estadístico IBM SPSS Statistics, Jamovi y RStudio. Para llevar a cabo la validez de criterio se empleó la R de Pearson para contrastar con la escala de habilidades blandas propuesta por Monzón (2020). Para la validez de constructo se buscó evidenciar el cumplimiento de los criterios de la prueba de Esfericidad de Bartlett, así como el KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) para llevar a cabo el Análisis Factorial (AFE). Seguidamente se procedió con el AFC y se realizó el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) con el programa RStudio. En cuanto al análisis de fiabilidad de la escala en la muestra, se evaluó el método de consistencia interna haciendo uso del coeficiente Alpha de Crombach; para lo cual, el coeficiente debe ser mayor a .70 para considerarse un valor aceptable (Campo & Oviedo, 2008 y Luis & León, 2017).

3. Resultados y discusión

3.1 Análisis descriptivo

En la tabla 2, se describen los resultados obtenidos en cada ítem. La media, muestra que los promedios más altos ($x > 3.60$) se encuentra en los ítems 5, 10, 16, 23 y 31, correspondientes a las dimensiones de proactividad y responsabilidad social y personal. La DE muestra una fluctuación que oscila alrededor de 1, indicando una distribución de datos con un grado moderado de dispersión respecto a la media. Así mismo, se muestra que la asimetría posee valores pertenecientes al umbral $\pm 1,5$; lo cual, evidencia variaciones aceptables y en consecuencia resultan adecuados para realizar el AFE (Pérez y Medrano, 2010). La correlación ítem-test muestra valores satisfactorios ($r > 0.5$) lo cual estaría indicando compatibilidad entre los ítems que representan al constructo. Los valores más bajos en la comunalidad ($h^2 < 0.60$) se muestran en los ítems 8, 13, 15 y 17.

Tabla 2

Análisis descriptivo de la variable

Ítem	Media	DE	Asimetría	Varianza	r	h2	Tasa de respuestas (%)				
							1	2	3	4	5
1	3.38	1.16	0.091	1.34	0.699	,741	10.9	6.2	33.6	32.9	16.5
2	3.38	1.094	0.091	1.2	0.715	,750	2.4	20.7	34.0	22.8	20.1
3	3.2	1.177	0.091	1.38	0.645	,798	8,7	20,0	29,7	26,4	15,2
4	3.64	1.146	0.091	1.31	0.506	,765	5.3	10.5	26.9	29.8	27.6
5	3.94	0.965	0.091	0.931	0.676	,706	5.1	5,2	18,6	37,8	33,3
6	3.3	1.145	0.091	1.31	0.781	,808	9.2	16.2	21.0	42.5	11.0
7	3.2	1.152	0.091	1.33	0.718	,810	7.8	24.6	17.1	40.4	10.1
8	3.19	1.168	0.091	1.36	0.856	,576	8,0	27,8	10,2	45,3	8,7
9	3.04	1.376	0.091	1.89	0.72	,731	18.0	20.3	19.4	24.1	18.2
10	3.79	1.14	0.091	1.3	0.638	,824	5.0	13.1	8.1	45.5	28.3
11	3.26	1.08	0.091	1.17	0.594	,865	5.7	21.8	23.1	39.7	9.7
12	3.4	1.138	0.091	1.29	0.79	,769	2,4	24,8	23,8	28,4	20,7
13	3.51	1.16	0.091	1.35	0.806	,554	2.7	23.6	16.9	33.7	23.1

14	3.63	1.157	0.091	1.34	0.824	,940	6.1	20,1	14,0	30,9	29,0
15	3.34	1.317	0.091	1.74	0.772	,501	11.3	19.0	16.1	31.2	22.4
16	3.62	1.25	0.091	1.56	0.773	,765	8,7	13,0	13,1	37,9	27,3
17	3.51	1.09	0.091	1.19	0.747	,565	2,4	16,9	30,5	27,4	22,8
18	3.4	1.381	0.091	1.91	0.769	,751	11.6	19.0	16.5	23.5	29.4
19	2.96	1.222	0.091	1.49	0.78	,848	17,5	16,2	27,4	30,8	8,1
20	3.18	1.034	0.091	1.07	0.883	,826	5.0	25.7	20.7	43.4	5.2
21	3.41	1.163	0.091	1.35	0.87	,835	2,8	27,4	15,9	34,1	19,7
22	3.4	1.307	0.091	1.71	0.855	,804	7,8	25,5	10,3	32,0	24,3
23	3.79	1.074	0.091	1.15	0.826	,819	2,8	10,9	21,0	35,4	29,9
24	3.47	1.076	0.091	1.16	0.863	,812	4.2	21.7	20.4	34.3	19.4
25	3.26	1.303	0.091	1.7	0.79	,834	11,2	22,2	15,2	32,0	19,3
26	3.31	1.256	0.091	1.58	0.834	,770	7,8	24,5	16,8	30,8	20,1
27	3.51	1.263	0.091	1.59	0.889	,874	8,1	14,5	23,8	25,3	28,3
28	3.27	1.304	0.091	1.7	0.862	,846	8.4	30.2	7.6	34.1	19.7
29	3.31	1.268	0.091	1.61	0.882	,847	3.0	27.5	15.9	28.8	24.8
30	3.48	1.165	0.091	1.36	0.925	,897	2,2	10,5	13,1	38,7	35,4
31	3.95	1.051	0.091	1.1	0.656	,719	9,0	29,4	8,3	31,7	21,7
32	3.28	1.327	0.091	1.76	0.865	,850	20,4	10,1	28,3	27,6	13,7
33	3.04	1.32	0.091	1.74	0.8	,773	7,4	28,1	10,5	34,1	19,9
34	3.31	1.273	0.091	1.62	0.875	,885	10,8	22,5	12,7	40,3	13,7
35	3.24	1.246	0.091	1.55	0.899	,846	5,6	21,7	23,9	29,4	19,4
36	3.35	1.178	0.091	1.39	0.832	,839	5,9	29,1	5,6	35,7	23,8
37	3.42	1.287	0.091	1.66	0.866	,924	5,9	29,1	5,6	35,7	23,8
38	3.17	1.251	0.091	1.57	0.845	,859	12,0	23,8	10,9	42,0	11,3
39	3.42	1.378	0.091	1.9	0.887	,843	13,1	14,4	18,5	25,2	28,8

Nota. DE: desviación estándar, r: correlación ítem-test, h2: comunalidad

3.2 Validez de contenido

La tabla 3, muestra la validez de contenido de los ítems del instrumento “Escala de habilidades blandas para estudiantes de salud de la región Puno (EHBCS)” bajo el criterio de evaluación de 7 jueces expertos usando el coeficiente de V de Aiken de acuerdo a los criterios de claridad, congruencia, contexto y dominio del constructo y un criterio de calificación del 1 al 4, donde 4 denota un alto nivel, 3 indica un nivel moderado, 2 representa un bajo nivel y 1 significa que no cumple con el criterio establecido. Se

evidencia que los reactivos poseen un índice de acuerdo (IA) no menor a 0.98; lo cual, demuestra que los reactivos se comprenden con facilidad, poseen coherencia con el constructo, se ajustan a la población y pertenecen a la dimensión propuesta. Así mismo, los intervalos de confianza (IC) obtenidos a partir de un nivel conservador del 95%, criterio elegido debido a que los valores son mayores a 0.7 (valor mínimo aceptado) (Charter, 2003), muestran un valor mínimo de 0.90 en el límite inferior (Low) y un valor máximo de 1 en el límite máximo (Up), evidenciándose así que los ítems son representativos, siendo el acuerdo entre jueces lo suficientemente alto.

Tabla 3

Validez de contenido a partir del V de Aiken por ítems

Dimensión	Item	Criterios					Media	IA (Índice de acuerdo)	IC 95%	
		Claridad	Congruencia	Contexto	D. de Constructo	Low			Up	
Proactividad	1	0.95	0.95	1.00	1.00	0.98	0.98	0.91	1	
	5	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	7	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	1.00	0.92	1	
	10	1.00	1.00	1.00	1.00	0.98	1.00	0.91	1	
	14	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	20	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.99	0.92	1	
	26	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	29	1.00	1.00	1.00	1.00	0.96	1.00	0.90	1	
	30	1.00	1.00	1.00	0.95	1.00	0.99	0.94	1	
Trabajo bajo presión	2	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	8	0.95	0.95	0.95	1.00	0.98	0.96	0.91	1	
	12	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	22	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	1.00	0.92	1	
	25	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1	
	28	0.90	1.00	1.00	1.00	0.98	0.98	0.91	1	
	32	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.99	0.92	1	
	35	1.00	1.00	0.95	1.00	0.99	0.99	0.92	1	
39	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1		

	4	0.90	1.00	1.00	1.00	0.99	0.98	0.92	1
	19	1.00	1.00	0.95	1.00	0.99	0.99	0.92	1
Trabajo en equipo	24	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1
	27	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1
	36	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	1.00	0.92	1
	37	0.95	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	0.94	1
Responsabilidad personal y social	9	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1
	11	0.90	1.00	1.00	1.00	1.00	0.98	0.94	1
	16	1.00	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.94	1
	18	1.00	1.00	1.00	1.00	0.98	1.00	0.91	1
	23	0.95	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	0.94	1
	31	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	1.00	0.92	1
Comunicación	3	1.00	1.00	0.95	1.00	1.00	0.99	0.94	1
	6	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.99	0.92	1
	13	1.00	1.00	0.95	1.00	0.99	0.99	0.92	1
	15	0.95	1.00	1.00	0.95	0.99	0.98	0.92	1
	17	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.99	0.92	1
	21	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.94	1
	33	1.00	1.00	1.00	0.95	0.99	0.99	0.92	1
	34	0.95	1.00	1.00	1.00	0.99	0.99	0.92	1
	38	0.95	1.00	1.00	1.00	1.00	0.99	0.94	1

Nota. Los jueces expertos fueron seleccionados por su experiencia como docentes de educación superior y por tener experiencia como supervisores de practicantes e internos.

La Tabla 4, evalúa la validez de contenido de acuerdo a las dimensiones del instrumento, siguiendo los criterios de congruencia, dominio del constructo, claridad y contexto, mediante la opinión de 7 jueces expertos y el uso del coeficiente V de Aiken. Las dimensiones de responsabilidad social y personal, trabajo en equipo, proactividad, comunicación y trabajo bajo presión alcanzaron un índice de acuerdo (IA) no menor a 0.99, indicando que cumplen de manera adecuada con los criterios establecidos. De manera similar, la dimensión general de habilidades blandas obtuvo un valor de V de Aiken =0.99.

Tabla 4*Validez de contenido por dimensiones a partir del V de Aiken*

Dimensión	Criterios				
	Congruencia	D. Constructo	Claridad	Contexto	IA
Proactividad	0.99	1.00	0.97	0.99	0.99
Trabajo bajo presión	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99
Trabajo en equipo	0.99	0.99	0.97	0.99	0.99
Responsabilidad social y personal	0.99	0.99	0.97	0.99	0.99
Comunicación	1.00	0.99	0.98	0.99	0.99
Habilidades Blandas	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99

3.3 Validez de criterio

En la tabla 5, se observa la validez de tipo concurrente al comparar la EHBCS con la escala Escala ESHB-EML, propuesta por Monzón (2020), quien empleó una muestra de 360 universitarios mayores de 17 años pertenecientes al Rimac, dicha escala estuvo conformada por 50 ítems. Los hallazgos muestran una correlación significativa entre ambas escalas ($r=0.90$; $p<0.05$). A su vez, se observa que todas las dimensiones también poseen una correlación significativa con valores no menores a $r=0.74$ y $p<0.05$. Dichos hallazgos respaldan la validez de constructo. Respecto a la confiabilidad de criterio obtenida por el α de Crombach y el ω McDonald, se muestran valores no menores a $\alpha=0.811$ y $\omega=0.815$, lo cual refuerza la confiabilidad al ser comparada con otro instrumento que mide el mismo constructo.

Tabla 5*Validez de criterio de tipo concurrente*

	Proactividad		Trabajo bajo presión		Trabajo en equipo		Responsabilidad social y personal		Comunicación		Escala EHBC S		Ítems	α	ω
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p			
Ética (D1)	0.85	0.00	0.82	0.00	0.92	0.00	0.85	0.00	0.83	0.00	0.75	0.00	10	0.917	0.920
Liderazgo (D2)	0.78	0.00	0.83	0.00	0.80	0.00	0.86	0.00	0.85	0.00	0.80	0.00	7	0.853	0.867
Trabajo en equipo (D3)	0.85	0.00	0.89	0.01	0.78	0.00	0.81	0.00	0.74	0.00	0.83	0.00	13	0.813	0.861
Comunicación eficaz (D4)	0.75	0.00	0.78	0.00	0.80	0.00	0.70	0.00	0.84	0.00	0.74	0.00	10	0.811	0.815
Resolución de problemas (D5)	0.95	0.00	0.80	0.00	0.79	0.00	0.86	0.01	0.90	0.00	0.88	0.00	10	0.918	0.922
Escala ESHB-EML	0.88	0.00	0.87	0.00	0.76	0.00	0.88	0.00	0.82	0.00	0.99	0.00	50	0.911	0.938

3.4 Validez de constructo

3.4.1 Análisis factorial exploratorio

La tabla 6 expone las ponderaciones factoriales individuales de cada ítem, resultantes de la aplicación del Análisis Factorial Exploratorio (AFE) a un modelo teórico optimizado. Se excluyeron los ítems con carga factorial inferior a 0.5, baja correlación ítem-test y comunalidades reducidas, según se detalla en la tabla descriptiva (se eliminaron los ítems 4, 8, 11, 13, 15 y 17). En este contexto, los resultados revelan un valor

significativo de Esfericidad de Bartlett ($p < 0.001$), indicando una correlación mutua significativa entre los ítems, lo que respalda la confiabilidad de los resultados de este análisis. Además, los resultados indican una alta idoneidad de muestreo, evidenciada por un coeficiente KMO de 0.904, indicando que la muestra utilizada es representativa en el análisis. Asimismo, las cargas factoriales muestran que el modelo propuesto por el marco teórico se ajusta al modelo derivado del AFE, al señalar 5 factores, se logra detallar el 61.4% de la varianza total explicada y como resultado la disposición de las 5 dimensiones en la estructura del instrumento: Trabajo en equipo, comunicación, responsabilidad social y personal, proactividad, y trabajo bajo presión.

Tabla 6

Cargas de los factores

Ítem	Factor					Unicidad
	1	2	3	4	5	
30	0.872					0.201
32	0.850					0.255
27	0.829					0.315
29	0.814					0.264
28	0.810					0.377
24	0.780					0.402
23	0.766					0.384
26	0.724					0.412
25	0.662					0.476
33	0.578					0.565
31	0.570					0.526
38		0.891				0.215
37		0.803				0.231
36		0.769				0.354
39		0.740				0.325
3		0.683				0.467
1		0.604				0.519
2		0.542				0.578
4		0.367				0.650
20			0.888			0.214
19			0.835			0.256
21			0.789			0.252
22			0.680			0.373

35	0.643		0.374
34	0.615		0.374
18	0.603		0.521
14		0.788	0.424
13		0.701	0.337
16		0.622	0.530
5		0.594	0.608
15		0.531	0.521
10		0.502	0.516
11		0.466	0.651
12		0.411	0.619
17		0.409	0.615
7			0.809
6			0.747
9			0.634
8			0.538

Nota. En conjunto con una rotación 'oblimin', se empleó el método de extracción 'Máxima verosimilitud'.

3.4.2 *Análisis factorial confirmatorio*

La tabla 7 muestra el modelo original con 39 ítems, donde no se encontraron valores adecuados ($P < 0.000$; $X^2 = 1950.855$; $DF = 982.000$; $NFI = 0.672$; $SRMR = 0.053$; $RFI = 0.686$; $RMSEA = 0.061$; $TLI = 0.738$; $CFI = 0.744$; $IFI = 0.749$). De esta manera, se eliminaron los ítems con carga factorial menor a 0.5 (20, 7, 10, 14, 5, 8, 12, 28, 24, 16, 11, 17, 15 y 13). El modelo 1, tras la eliminación de estos ítems, mostró resultados apropiados ($p < 0.000$; $X^2 = 1689.729$; $DF = 371.000$; $NFI = 0.971$; $SRMR = 0.049$; $RFI = 0.950$; $RMSEA = 0.056$; $TLI = 0.919$; $CFI = 0.933$ y $IFI = 0.920$), debido a esto, se decidió optar por este modelo. Bajo dos configuraciones diferentes del test, los indicadores de ajuste del modelo del instrumento hacen referencia a todo lo anteriormente mencionado.

Tabla 7

Medida de bondad de ajuste del AFC del modelo original de la escala de Habilidades blandas

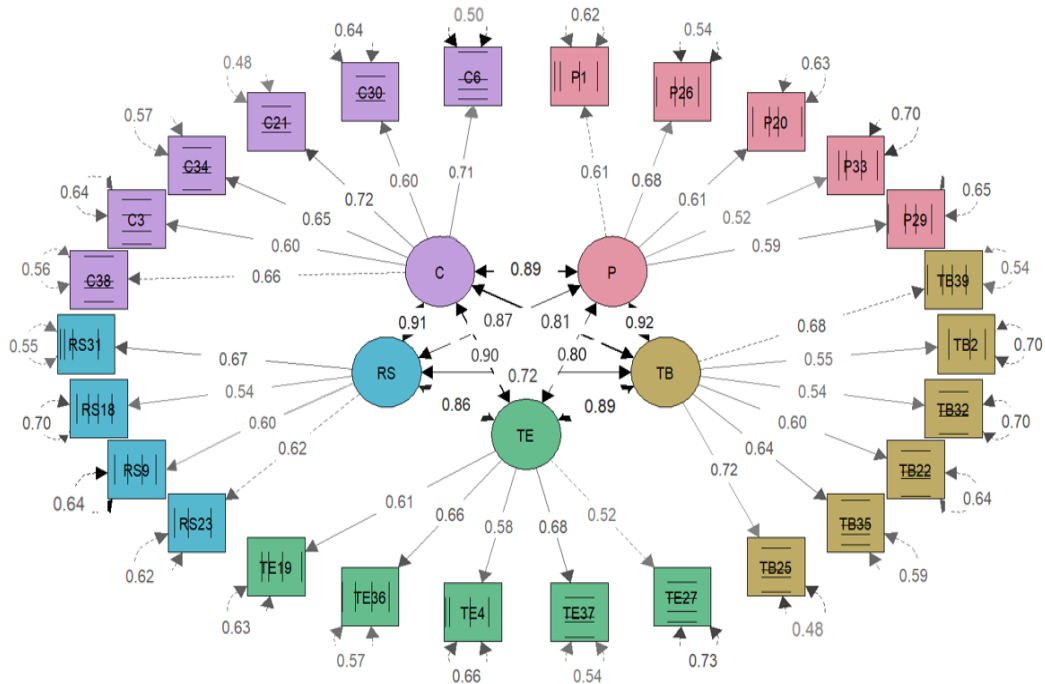
Índices de ajuste	Índices aceptables	Modelo original (5 factores y 39 ítems)	Modelo 1 (5 factores y 26 ítems)
CMIN		1950.855	1689.729
DF		982.000	371.000
P	<0.05	0.000	0.000
CMIN/DF	<5	4.047	4.5545
NFI	>0.9	0.672	0.971
RFI	>0.9	0.686	0.950
IFI	>0.9	0.749	0.920
TLI	>0.9	0.738	0.919
CFI	>0.9	0.744	0.933
RMSEA	<0.05	0.061	0.056
RSMR	<0.05	0.053	0.049

3.4.3 *Análisis factorial confirmatorio del constructo*

La figura 2, muestra el modelo definitivo (Modelo 1), donde se aprecia cada dimensión con los ítems de acuerdo al AFC. Así mismo, se muestran las cargas factoriales de cada ítem, los cuales son mayores a 0.52, presentando una relación sólida al factor propuesto. Además, se observa una covarianza entre dimensiones mayor a 0.72, lo cual indica que están significativamente relacionadas.

Figura 2

Análisis factorial confirmatorio del constructo mediante un modelo de ecuaciones estructurales.



3.5 Invarianza métrica

En la tabla 8, se observa el análisis de invarianza del instrumento en relación a cuatro niveles de invarianza (configural, métrica, escala y estricto) entre los grupos de psicología (34,6%), enfermería (33,3%) y medicina (32,1%). Los valores obtenidos son satisfactorios, cumpliendo así con los criterios propuestos por Cheung y Rensvold, (2002) quienes proponen lo siguiente: $\Delta p > .05$, $\Delta CFI \leq 0.01$, $\Delta TLI \leq 0.01$ y $RMSEA \leq 0.015$, con ello se demuestra la existencia de una invarianza; es decir, los resultados no presentan cambios significativos entre cada nivel y apoyan un buen índice de ajuste a las dimensiones propuestas por la EHBCS manteniendo los resultados invariantes en función de la carrera profesional, demostrando así que, a pesar de la carrera profesional los grupos comprendieron y respondieron de manera similar la escala.

Tabla 8*Invarianza métrica del modelo estructural según la carrera profesional*

	χ^2	Gf	p	CF I	TL I	RMS EA	$\Delta\chi^2$	Δ gl	Δ Val or-p	Δ C FI	Δ T LI	Δ RMS EA
Configu ral	2738,1 34	159 4	0.0 00	.90 3	.90 0	0.040						
Métrica	2764,2 95	162 9	0.0 00	.90 7	.90 3	0.046	26,1 61	35	0.415	0.0 01	0.0 03	0.006
Escalar	2790,3 89	165 7	0.0 00	.90 8	.90 4	0.049	26,0 94	28	0.179	0.0 00	0.0 01	0.003
Estricto	2865,8 89	170 0	0.0 00	.90 5	.90 4	0.049	75.5	43	0.160	- 0.0 03	0.0 00	0.000

3.6 Confiabilidad mediante la consistencia interna

La Tabla 9; para cada dimensión, así como para la escala general; exhibe los índices de confiabilidad evaluados mediante la consistencia interna estimada a través del α de Cronbach y ω de McDonald. Los resultados muestran índices mayores a 0.854, lo cual muestra una fuerte relación consistente entre los ítems al evaluar el constructo de habilidades blandas.

Tabla 9*Análisis de confiabilidad por α de Cronbach y ω de McDonald*

Dimensión	α de Cronbach	ω de McDonald
Proactividad	0.912	0.937
Trabajo bajo presión	0.899	0.922
Trabajo en equipo	0.982	0.985
Responsabilidad social y personal	0.904	0.908
Comunicación	0.854	0.859
Habilidades blandas	0.914	0.918

3.7 Baremos

En la tabla 10, se aprecia la baremación realizada a través de la categorización por niveles, bajo tres puntos de corte (alto, medio y bajo) con los límites percentilares por cada nivel: 1-25 corresponde al nivel bajo, 30-70 corresponde al nivel medio y de 75-99 corresponde a nivel alto.

Tabla 10

Baremación por categorización por niveles

PC	Proactividad	Trabajo bajo presión	Trabajo en equipo	Responsabilidad social y personal	Comunicación	Habilidades blandas	Categoría
75-99	17-19	25-30	21-24	17-19	24-28	100-112	Alto
30-70	11-16	18-24	15-20	13-16	18-23	73-99	Medio
1-25	6-10	9-17	9-14	8-12	11-17	48-72	Bajo
Media	15	20	17	14	20	85	-
D. E.	3,52	4,92	4,06	2,71	4,44	17,24	-

4. Discusión

El término habilidades blandas o soft skills en inglés, son conocidas por muchas denominaciones, Alles (2007) emplea el término de “competencias” haciendo referencia a las habilidades blandas, las cuales define como características de la personalidad devenidas en comportamientos que generan un desempeño exitoso. Concibiéndolas como medibles y desarrolladas. Del mismo modo Cordero-Clavijo et al., (2020) las consideran como rasgos

de personalidad que permiten a los sujetos relacionarse de forma efectiva con su entorno que generalmente está enfocado en el trabajo y la vida diaria, permitiendo interactuar con otros de manera efectiva y afectiva como resultado de una combinación de habilidades sociales, de comunicación, de formar el ser, de acercamiento a los demás, entre otras.

Por ello, el desarrollo de habilidades blandas es crucial, en especial para los universitarios de las carreras de salud, quienes se enfrentan a diversas situaciones desafiantes y demandantes que exigen un adecuado ajuste y adaptación al contexto en el que se encuentran a lo largo de su carrera profesional, situaciones que podrían conllevarlos a padecer estrés académico (Vizoso y Arias, 2016); el cual, está asociado a altos niveles de ansiedad, autolesiones y un bajo rendimiento académico junto a la disminución de la motivación y deserción académica (Espinosa-Castro, Hernández-Lalinde, Rodríguez, Chacín y Bermúdez-Pirela, 2020).

En razón de esto, se destaca la importancia de evaluar las habilidades blandas que los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Salud están internalizando y desarrollando en las instituciones que ofrecen estudios superiores. En este sentido, el propósito de la presente investigación se centra en la construcción y determinación de las propiedades psicométricas de un instrumento diseñado para evaluar las habilidades blandas en estudiantes de carreras de Ciencias de la Salud en la región de Puno que se encuentran cursando los dos últimos años de su carrera. El diseño y evaluación del instrumento abarcan consideraciones cruciales, como la validez de contenido, de criterio y de constructo, además de la evaluación de la confiabilidad a través de medidas de consistencia interna, tópicos que se discuten a continuación, siguiendo ese orden:

A partir del procesamiento de los datos obtenidos se observan los siguientes resultados: la validez de contenido se obtuvo a partir de la V de Aiken con el criterio de 7 jueces expertos, seleccionados por su experiencia como docentes de educación superior y por tener experiencia como supervisores de practicantes e internos teniendo en cuenta los criterios de claridad, contexto, congruencia y dominio de constructo, donde se obtuvo como resultado que el instrumento posee un V de Aiken = 0.99. Asimismo, las dimensiones de proactividad, trabajo bajo presión, trabajo en equipo, responsabilidad social y personal, y comunicación obtuvieron un IA no menor a $V=0.99$; lo cual, indica que el instrumento posee validez apropiada. Resultados similares se observan en un estudio realizado por Monzón (2020) en su instrumento para medir habilidades blandas en universitarios, quien obtuvo una validez adecuada no menor a $V=0.97$ y un valor no menor a $V=0.82$ en las dimensiones de ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz y resolución de problemas. En relación a ello, el estudio psicométrico de Morocho (2017), muestra que sus ítems poseen un V de Aiken= 1.00, teniendo en cuenta los criterios de coherencia, claridad y relevancia y V de Aiken no menor a 1.00 en sus cinco dimensiones (proactividad, trabajo bajo presión, responsabilidad social y personal, trabajo en equipo y comunicación). Estos resultados pueden explicarse debido a que los instrumentos propuestos se diseñaron para una población similar, es decir, universitarios y personal administrativo de una institución. A su vez, otro motivo que podría explicar la similitud de los resultados, es la teoría en la que se basaron esos estudios y la de la presente investigación, siendo esta la misma, puesto que estuvieron basadas en el modelo de gestión por competencias de Alles (2005) quien nos presenta su modelo como un método para valorar las competencias esenciales que requieren los puestos donde se desempeñan los empleados de tal forma que se puedan alinear a los objetivos de la entidad u organización. Por todo ello, los resultados obtenidos evidencian que el instrumento EHBCS presenta

ítems que son entendidos con claridad, son relevantes y pertinentes con el constructo planteado (habilidades blandas).

Por otra parte, la validez de criterio de tipo concurrente, se efectuó al comparar la EHBCS con la Escala ESHB-EML, propuesta por Monzón (2020), quien empleó una muestra de 360 universitarios mayores de 17 años pertenecientes al Rimac, dicha escala estuvo conformada por 50 ítems. Los hallazgos muestran una correlación significativa entre ambas escalas ($r=0.90$; $p<0.05$). A su vez, se observa que todas las dimensiones también poseen una correlación significativa con valores no menores a $r=0.74$ y $p<0.05$. Dichos hallazgos respaldan la validez de constructo. Además, la confiabilidad de criterio obtenida por el α de Crombach y el ω McDonald, se muestran valores no menores a $\alpha=0.811$ y $\omega=0.815$; lo cual, refuerza la confiabilidad al ser comparada con otro instrumento que mide el mismo constructo, lo que respalda su capacidad para medir de manera precisa y consistente las habilidades blandas. Estos datos pueden ser atribuidos a varios factores. En primer lugar, es posible que sea atribuido al enfoque teórico, puesto que ambos estudios utilizan el modelo de gestión por competencia de Alles (2014) en la definición y operacionalización de la variable. Además, la consistencia en los resultados también puede estar relacionada con la adecuada selección de ítems y dimensiones en el proceso de desarrollo del instrumento, así como con la validez de contenido garantizada mediante las revisiones realizadas por los expertos.

En cuanto a la validez de constructo, se ejecutó por medio del análisis factorial, donde se evidenció un Kaiser Meyer Olkin (KMO) con una estimación de $KMO=,904$ y un valor de $,000$ en la prueba de esfericidad de Barlett. Así mismo, se determinaron cinco factores (proactividad, trabajo bajo presión, trabajo en equipo, responsabilidad social y personal y comunicación) que explican el 61.4% de la varianza total, las cuales coinciden

con el modelo teórico propuesto. En relación al Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), se obtuvieron los hallazgos esperados ($X^2=1689.729$; $DF=371.000$; $p<0.000$; $NFI=0.971$; $RFI=0.950$; $IFI=0.920$; $TLI=0.919$; $CFI=0.933$; $RMSEA=0.056$ y $SRMR=0.049$) mostrando así que los reactivos poseen adecuado ajuste a los factores propuestos, siendo representativos al medir la variable propuesta. Resultados que son similares con el estudio de Morocho (2017) donde se obtuvo un $KMO=.767$ y Prueba de Barlett $=.000$. Además, con 5 factores explica el 50,9% de la varianza total. De la misma forma el estudio de Portela, et al. (2020), muestra un $KMO=.951$ Prueba de Barlett $=.000$ y seis factores (adaptabilidad, coordinación, toma de decisiones, liderazgo, destrezas interpersonales y comunicación) que explican el 55,68%. En su AFC obtuvo un $\chi^2/gl=3.67$, $CFI=.937$, $NNFI=.890$, $RMSEA=.056$, valores adecuados que contrastan la teoría. También podemos contrastar con un estudio similar realizado por Monzón (2020) en universitarios, donde se obtuvo un $KMO=.952$ y un valor de $.000$ en la esfericidad de Barlett; asimismo, obtuvieron una varianza total explicada del 51.447% en cinco factores y una matriz de componente rotado con reactivos distribuidos en 5 factores (ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz y resolución de problemas). Así mismo, su AFC mostró un $CFI=.945$, $RMSEA=.42$ y $SRMR=.0214$, mostrando un adecuado ajuste con cinco dimensiones. A su vez, un estudio realizado por Cartagena (2023), obtuvo un $KMO=.94$ y un valor de $.000$ en la esfericidad de Barlett, y cuatro factores llega a explicar 51.50% de la varianza total. Sin embargo, en su AFC con 5 factores, se obtiene un mejor ajuste ($TLI=0.99$; $CFI=0.90$; $RMSEA=0.057$ y $SRMR=0.041$). De igual forma, Solanes-Puchol, Martín-del-Río y García-Selva (2022), obtuvieron un AFC con los siguientes resultados: $KMO=.912$, Prueba de Esfericidad de Barlett $=.000$, $CMIN/DF=1.903$; $RMSEA=.062$; $CFI=.91$; $PNFI=.657$; $NFI=.90$; $RMR=.042$; $PGFI=.88$ y una estructura compuesta por cinco factores (preocupación por la calidad y mejora, capacidad de negociación y

capacidad de adaptación, habilidades interpersonales, capacidad de planificación y organización) distribuidos en 38 items que explican el 53.1% de la variable. Todos estos resultados pueden ser explicados por la cantidad de la muestra empleado, debido a que cada estudio contó con la participación de más de 400 sujetos. Dichos hallazgos permiten corroborar y confirmar la estructura con el modelo teórico. Otra explicación que podría esclarecer la cantidad de dimensiones propuestas por cada estudio, son los modelos teóricos en los cuales se han basado cada uno de estudios; puesto que, no existe un consenso entre las teorías que expliquen la variable Soft Skills, por ello existen demasiados enfoques como el conductista, funcionalista y holístico (Bécart, 2016), que ofrecen perspectivas únicas sobre cómo se adquieren estas competencias. Además, se destacan teorías del aprendizaje, como el aprendizaje social (Rice, 1997) y situado (Shakespeare, Keleher y Moxham, 2007), que enfatizan la importancia del entorno social en el desarrollo de estas habilidades. La teoría de las inteligencias múltiples y la inteligencia emocional proporcionan marcos para comprender la diversidad de capacidades involucradas en las habilidades blandas y en el caso del modelo de gestión de competencias propuesto por Alles (2016), nos ofrece herramientas para identificar y desarrollar competencias relevantes para el éxito laboral. Es así que, la diversidad en la clasificación que cada autor considera, refleja su complejidad y amplitud. Es por ello que, cada uno de estos autores tendrá una distinta perspectiva de esta variable y propondrá diferentes dimensiones que la pretendan explicar. No obstante, cabe resaltar que muchas de aquellas dimensiones que proponen, están desfasadas porque su fundamentación teórica se encuentra alejada de nuestra realidad actual, considerando que aquellas competencias que fueron relevantes en su tiempo ya no son tan demandadas en los entornos laborales actuales. Sin embargo, en el modelo teórico que propone Alles (2016), nos da un método para valorar las competencias esenciales que requieren los puestos donde se desempeñan los empleados de tal forma que

se puedan alinear a los objetivos de la empresa u organización. Es por ello que, ha demostrado su utilidad y ha sido ampliamente usado en entornos laborales e institucionales (Lozano, 2019).

Para identificar el índice de confiabilidad en la escala, se empleó el Alfa de Crombach y el ω de McDonald, obteniendo un valor total de .914 y .918, respectivamente. En las dimensiones se obtuvo valores no menores a .854 con el Alfa de Crombach y valores no menores a .859 con el ω de McDonald (proactividad $\alpha = 0.912$ y $\omega = 0.937$, trabajo bajo presión $\alpha = 0.899$ y $\omega = 0.922$, trabajo en equipo $\alpha = 0.982$ y $\omega = 0.985$, responsabilidad social y personal $\alpha = 0.904$ y $\omega = 0.908$ y comunicación $\alpha = 0.854$ y $\omega = 0.859$). Es relevante señalar que, en este caso la utilización del coeficiente omega conlleva una mejora en los índices de confiabilidad tanto a nivel de las dimensiones individuales como en la escala global. Esta mejora se atribuye al hecho de que el coeficiente omega considera y gestiona las cargas factoriales de manera más eficaz que otros coeficientes de consistencia interna, lo que resulta en una evaluación más precisa y robusta de la fiabilidad del instrumento de medición (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017). Estos resultados pueden ser contrastados un estudio similar realizado por Cartagena et al., (2023) quienes obtuvieron un $\alpha = 0.91$ y $\omega = .93$ en la escala general y en las dimensiones: autoconciencia $\alpha = 0.77$ y $\omega = .77$, autogestión de emociones $\alpha = 0.70$ y $\omega = .71$, conciencia social $\alpha = 0.71$ y $\omega = .72$, habilidades de relación $\alpha = 0.76$ y $\omega = .76$ y toma de decisiones responsables $\alpha = 0.74$ y $\omega = .76$. Otro estudio realizado por Solanes-Puchol, Martín-del-Río y García-Selva (2022) obtuvo un $\omega = 0.94$ en la escala e índices no menores a $\omega = .79$ en sus dimensiones (preocupación por la calidad y mejora $\omega = .83$, capacidad de negociación $\omega = .79$, capacidad de adaptación $\omega = .84$, habilidades interpersonales $\omega = .84$ y capacidad de organización y planificación $\omega = .83$). Por otra parte, Portela, et al. (2020)

obtuvo un $\alpha = 0.93$ en la escala y un $\alpha = 0.75$ no menor a en sus dimensiones (adaptabilidad $\alpha = 0.76$, coordinación $\alpha = 0.75$, toma de decisiones $\alpha = 0.76$, liderazgo $\alpha = 0.86$, destrezas interpersonales $\alpha = 0.81$ y comunicación $\alpha = 0.80$) y Monzón (2020), en donde obtuvo una confiabilidad $\alpha = 0.95$. Como se aprecia los índices de confiabilidad encontrados son aceptables ya que alcanzaron un valor estimado mayor o igual a 0,7 (Nunnally, 2007). Esta diferencia de valores entre instrumentos puede ser explicada por el número de reactivos en cada instrumento y el estilo de redacción, aunque de manera general los alfas de los instrumentos se encuentran dentro de los parámetros aceptables para la utilización eficiente de un instrumento psicométrico.

Las fortalezas destacadas en esta investigación incluyen, en primer lugar, la notable convergencia (ajuste) del instrumento con el modelo teórico propuesto, obtenido a través del análisis factorial, evidenciando así un modelo de cinco factores (dimensiones) con índices de ajuste altamente adecuados. En segundo lugar, la validez de criterio de tipo concurrente se estableció al comparar la escala con un instrumento existente, evidenciando un índice de correlación significativamente robusto de 0.90, la cual, respalda la solidez de la validación del instrumento. En tercer lugar, los índices de confiabilidad presentan niveles casi perfectos, mostrando un coeficiente alfa de Cronbach $\alpha = 0.914$ y un coeficiente omega de McDonald de $\omega = 0.918$. Estos resultados subrayan la consistencia y fiabilidad del instrumento de medición. Finalmente, al haber utilizado la baremación a través de la categorización por niveles predefinidos, se facilita la interpretación de los resultados, lo que permite una comunicación clara de los resultados a los interesados, por ello, proporciona un marco claro y efectivo para la interpretación y comunicación de resultados. Además, al establecer diferentes niveles de categoría, se permite una interpretación más flexible de las puntuaciones, lo cual puede ser útil en contextos donde

no se busca una medida precisa del desempeño, sino una evaluación general de habilidades o competencias.

En relación con las limitaciones inherentes a esta investigación, estas están asociadas con la aplicación de la evaluación de autoevaluación que no logra abarcar de manera integral la percepción real de la variable de habilidades blandas en toda la población. Es imperativo reconocer que, a pesar de la amplitud de la población en el contexto de este estudio, la posibilidad de sesgos persiste, especialmente considerando la recopilación de datos autoinformados mediante una plataforma virtual debido a que existen diversas motivaciones por parte de los participantes que pueden provocar el sesgo al responder. Por otra parte, respecto a la creación de los baremos, al haber utilizado la baremación a través de la categorización por niveles y no por tipificación del test, no se logra estandarizar las puntuaciones; lo cual, proporciona un marco de referencia común que facilita la interpretación relativa de las puntuaciones de los individuos en relación con el grupo de referencia.

5. Conclusiones

Primero: Se concluye que la escala de habilidades blandas ofrece evidencias psicométricas que respaldan su validez de contenido, criterio y de constructo, así como la confiabilidad por consistencia interna; puesto que se alcanzó buenos índices de fiabilidad, adecuación muestral y ajuste.

Segundo: En la validez de contenido se evidencia que los reactivos poseen un índice de acuerdo (IA) no menor a 0.98; lo cual, demuestra que los reactivos se comprenden con facilidad, poseen coherencia con el constructo, se ajustan a la población y

pertenecen a la dimensión propuesta. Así mismo, los intervalos de confianza (IC) obtenidos a partir de un nivel conservador del 95%. muestran un valor mínimo de 0.90 en el límite inferior (Low) y un valor máximo de 1 en el límite máximo (Up), evidenciándose así que los ítems son representativos.

Tercero: La validez de criterio de tipo concurrente se estableció al comparar la escala con un instrumento existente, evidenciando un índice de correlación significativamente robusto de 0.90, la cual, respalda la solidez de la validación del instrumento.

Cuarto: La validez de constructo se ejecutó por medio del análisis factorial, donde se evidenció un Kaiser Meyer Olkin (KMO) con una estimación de $KMO=,904$ y un valor de ,000 en la prueba de esfericidad de Barlett. Además, en el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), se obtuvieron los hallazgos esperados ($p<0.000$; $X^2=1689.729$; $DF=371.000$; $NFI=0.971$; $SRMR=0.049$; $RFI=0.950$; $RMSEA=0.056$; $TLI=0.919$; $CFI=0.933$ y $IFI=0.920$) mostrando así que los reactivos poseen adecuado ajuste a los factores propuestos. Quedando constituido por 5 dimensiones y 26 ítems, distribuidos de la siguiente manera: proactividad (5 ítems), trabajo bajo presión (6 ítems), trabajo en equipo (5 ítems), responsabilidad social y personal (4 ítems), y comunicación (6 ítems), los cuales evalúan las habilidades blandas en universitarios de las carreras de ciencias de la salud.

Quinto: Se evidencia adecuados valores de confiabilidad empleando el alfa de Crombach y el Omega de McDonald con índices mayores a 0.854, respaldando así una consistencia adecuada.

Recomendaciones

Instituciones:

- Desarrollar programas psicoeducativos para fortalecer las habilidades blandas en los estudiantes.
- Incorporar actividades que promuevan estas habilidades a lo largo de los programas de estudio.
- Establecer un sistema de evaluación continua de habilidades blandas a lo largo de la formación académica, identificando oportunidades para intervenciones tempranas y personalizadas.

Investigadores:

- Realizar una aplicación presencial.
- Utilizar distintas medidas de evaluación de informe que incluyan a docentes, padres de familia o amigos cercanos.
- Emplear el método de tipificación del test para obtener los baremos de la presente escala con una muestra representativa.
- Extender la validación del instrumento a estudiantes de otras carreras académicas para evaluar su aplicabilidad y validez en diversos contextos educativos.

Referencias bibliográficas

- Acosta Alcivar, C. C. (2013). *El liderazgo y su relación con la comunicación eficaz de los miembros del colegio técnico agropecuario Odilón Gómez Andrade* [Universidad Tecnológica Equinoccial].
https://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/2452/1/52307_1.pdf
- Alles, M. (2007). *Desarrollo del talento humano: basado en competencias* (3.^a ed.). Granica. https://www.bivica.org/files/talento-humano_a.pdf
- Alles, M. A. (2002). *Gestión por competencias: Diccionario* (Granica (ed.); 1.^a ed.).
https://www.academia.edu/25777148/Diccionario_Gestion_por_competencias_Martha_Alles
- Alles, M. A. (2009). *Diccionario de competencias. La trilogía: las 60 competencias más utilizadas* (Granica (ed.); 1.^a ed.).
https://www.academia.edu/39630487/DICCIONARIO_DE_COMPETENCIAS_LA_TRIOLOGIA
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6.^a ed.). Epísteme. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Aridi, M., Ahmad, M., Ghach, W., Charifeh, S., & Alwan, N. (2023). Development and Validation of the Soft Skills Questionnaire for Nurses. *SAGE open nursing*, 9.
<https://doi.org/10.1177/23779608231159620>
- Bayer Prince, C. (2005). Comunicación eficaz, una competencia para lograr el éxito organizacional. *Universidad de La Sabana*, 1(2), 1-32.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/4624/130814.pdf>
- Bécart, A. (2016). Las Competencias: Concepto Clave del Coaching Profesional. *Cuadernos de coaching*, 16, 23-25. <https://www.icfespana.com/las-competencias-concepto-clave-coaching.pdf>
- Bohórquez Gamboa, C. P., Clavijo Gómez, J. L., Martín Samudio, L. D., & Rojas Vélez, V. (2021). *Síndrome de burnout en estudiantes de ciencias de la salud. Revisión de la literatura* [Universidad El Bosque].
https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/6974/Bohorquez_Gamboa_Cindy_Paola_2021.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Busch, M. (2022, noviembre 17). *1 in 10 U.S. dental hygiene students consider suicide*. Higiene dental. <https://www.drbuspid.com/dental-higiene/article/15380189/1-in-10->

us-dental-higiene-students-consider-suicide

- Cartagena Beteta, M. A., Soria Valencia, E., Vargas Vera, M., Espinoza Tello, A., & Reyles Rivera, O. (2023). Propiedades psicométricas de un instrumento para evaluar las Competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 165-185. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/524941/344601>
- Chalco Vargas, F. T., Ortiz Cansaya, S., Mamani Castro, T. G., & Chavez Cahuana, L. M. (2023). Análisis de las habilidades blandas en el contexto de la Educación Superior durante el estado de emergencia sanitaria COVID – 19, 2020 Perú. *Universidad y Sociedad*, 15(4), 730-735.
- Charter, R. A. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130(3), 290-304. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12926514/>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating Goodness-of-Fit Indexes for Testing Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233-255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Ching Céspedes, R. L. (2005). *Psicología Forense. Principios Fundamentales* (1.ª ed.). Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Cifuentes Férrez, P., & Meseguer Cutillas, P. (2015). Trabajo en equipo frente a trabajo individual: ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos digital*, 1(28), 1-21. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/1213/743>
- Cordero-Clavijo, A. M., Córdova-Tobar, N. J., Moreira-Sarmiento, M. C., & Quevedo-Jumbo, J. M. (2020). Habilidades blandas, un factor de competitividad en el perfil del servidor público. *Polo del Conocimiento*, 5(5), 41-63. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i5.1399>
- Cordero Clavijo, A. M., Córdova Tobar, N. J., Moreira Sarmiento, M. C., & Quevedo Jumbo, J. M. (2020). Habilidades blandas, un factor de competitividad en el perfil del servidor público. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, ISSN-e 2550-682X, Vol. 5, Nº. 5, 2020, págs. 41-63, 5(5), 41-63. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i5.1399>
- Córdova, D. (2023, febrero 16). *Estudiante de enfermería intenta quitarse la vida con pastillas clonazepam en Monclova*. El Tiempo. <https://eltiempomx.com/noticia/2023/estudiante-de-enfermeria-intenta-quitarse-la->

vida-con-pastillas-clonazepam.html

- Covey, S. R. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva* (1.^a ed.). Paidós.
<https://www.colomos.ceti.mx/documentos/goe/los7HabitosGenteAltamenteEfectiva.pdf>
- Espinosa-Castro, J. J.-F., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J. E., Chacín, M., & Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Sociedad Venezolana de Farmacología Clínica y Terapéutica*, 39(1), 63-69.
<https://www.redalyc.org/journal/559/55969798011/html/>
- Espinoza Mina, M. A., Gallegos Barzola, D., Espinoza Mina, M. A., & Gallegos Barzola, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2), 39-56.
<https://doi.org/10.35290/RCUI.V7N2.2020.245>
- García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o «blandas»: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-17.
<https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- Goldberg, X. (2022, junio 11). ¿Qué está pasando con las tasas de suicidios en los adolescentes? *El País*. <https://elpais.com/salud-y-bienestar/2022-08-12/que-esta-pasando-con-las-tasas-de-suicidio-en-los-adolescentes.html>
- Gómez, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica* (1.^a ed.). Editorial Brujas.
<https://books.google.com.pe/books?id=9UDXPe4U7aMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=true>
- Gonzales-Huaranga, G. A., & Romero-Rojas, H. J. (2021). Síndrome de burnout en estudiantes de medicina de una universidad privada de Lima, Perú. *Acta Médica Peruana*, 38(3), 233-238. https://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1728-59172021000300233&script=sci_arttext&tlng=es
- Gutierrez Pulido, H. (2010). *Calidad total y productividad* (M. G. Hill (ed.); 3.^a ed.).
<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/56cf64337c2fcc05d6a9120694e36d82.pdf>
- Hague, A., Weinberg, D., & Akhtar, A. (2017). Soft skills: essential in the hardest of times. *The clinical teacher*, 14(2), 152. <https://doi.org/10.1111/TCT.12612>
- Haselberger, D., Oberhuemer, P., Perez, E., Cinque, M., & Capasso, F. (2012). Mediating Soft Skills at Higher Education Institutions: Guidelines for the design of learning situations supporting soft skills achievement. *Education and Culture DG Lifelong*

- Learning Programme, European Union, 1, 1-133.*
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (Interamericana Editores (ed.); Sexta edic). McGraw-Hill.
- Huaman Verastein, E. S., & Quispe Mamani, M. (2022). Habilidades blandas en la práctica pre-profesional del psicólogo clínico: perspectivas desde actores educativos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, ISSN-e 2542-3088, Vol. 7, N°. Extra 2, 2022 (Ejemplar dedicado a: Edición Especial 2. 2022), págs. 207-228, 7(2), 207-228.*
<https://doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1913>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd]. (2018). *Marco de habilidades socioemocionales en sexto de educación primaria.*
<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Marcos/Aristas-Marco-HabilidadesSocioemocionales-Primaria.pdf>
- Iorio, S., Cilione, M., Martini, M., Tofani, M., & Gazzaniga, V. (2022). Soft Skills Are Hard Skills-A Historical Perspective. *Medicina (Kaunas, Lithuania), 58(8), 1044.*
<https://doi.org/10.3390/MEDICINA58081044>
- Jamaludin, T. S. S., Nurumal, M. S., Ahmad, N., Muhammad, S. A. @. N., & Chan, C. M. (2021). Soft skill elements in structured clinical nursing assessment for undergraduate nursing students: A systematic review. *Enfermería Clínica, 31, S58-S62.*
<https://doi.org/10.1016/J.ENFCLI.2020.10.019>
- Jardim, J., Pereira, A., Vagos, P., Direito, I., & Galinha, S. (2020). The Soft Skills Inventory: Developmental procedures and psychometric analysis. *SAGE Journals, 125(1), 620-648.* <https://doi.org/10.1177/0033294120979933>
- Jiménez Hernandez, E. (2018). *Construcción de una escala para medir competencias transversales en estudiantes de pregrado del área de la salud* [Universidad Nacional Autónoma de México]. <https://es.studenta.com/content/111396767/construccion-de-una-escala-para-medir-competencias-transversales-en-estudiantes->
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en Marcha, 18(1), 1-9.* https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/442/370
- López- Salazar, A. (2010). La proactividad empresarial como elemento de competitividad. *Ra Ximhai, 6(2), 303-312.* <https://www.redalyc.org/pdf/461/46115146011.pdf>
- López Blanco, A. (2005). *El cuerpo tiene la palabra* (Robinbook (ed.); 1.ª ed.).
- Lopez Vilca, C. S. (2021). *Habilidades blandas en los estudiantes universitarios.*

- Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.
- Martínez Clares, P., & González Morga, N. (2018). Las competencias transversales en la universidad: propiedades psicométricas de un cuestionario . *Universidad de Murcia*, 21(1), 231-262.
<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/20194/18929>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019, octubre 17). *Ansiedad, violencia y estrés en universidades*. El Peruano. <https://elperuano.pe/noticia/85499-ansiedad-violencia-y-estres-en-universidades>
- Monzón López, E. R. (2020). Construcción de la escala de habilidades blandas en universitarios del distrito del Rímac [Universidad Cesar Vallejo]. En *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47822/Monzón_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morocho Villavicencio, A. F. (2017). Propiedades Psicométricas de la Escala de Habilidades Blandas en Personal Administrativo de la UGEL AYABACA [Universidad César Vallejo]. En *Universidad César Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/10665/morocho_va.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mozo Castañeda, E. M. (2020). *Coaching, habilidades blandas en el desarrollo de competencias en estudiantes universitarios de Nuevo Chimbote – 2020*. Universidad César Vallejo.
- Novella, R., Alvarado, A., Rosas, D., & Gonzáles-Velosa, C. (2019). Encuesta de habilidades de trabajo (ENHAT) 2017-2018. En *Banco Interamericano de Desarrollo*.
- Organización Médica Colegial de España [OMC]. (2023, mayo 26). *Un 41% de los estudiantes de Medicina tienen algún signo de depresión y un 11%, ideación suicida*. Médicos y pacientes.com. <https://www.medicosypacientes.com/articulo/un-41-de-los-estudiantes-de-medicina-tienen-algun-signo-de-depresion-y-un-11-ideacion>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2021). *Suicidio*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>
- Ortega Goodspeed, T. (2016). *Desenredando la conversación sobre habilidades blandas*. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/05/Policy-Brief-Soft-Skills-Spanish-FINAL.pdf>

- Ortúzar, M. (2016). Responsabilidad social vs. Responsabilidad individual en salud. *Universidad de Barcelona*, 36(2), 23-36.
<https://scielo.isciii.es/pdf/bioetica/n36/original1.pdf>
- Pérez, E. R., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Redacción RPP. (2018, septiembre 20). *Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica*. RPP Noticias.
<https://rpp.pe/vital/vivir-bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266?ref=rpp>
- Rice, P. F. (1997). *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital* (P. Hall (ed.); 2.ª ed.).
<https://es.scribd.com/document/550959795/Desarrollo-Humano-Estudios-Del-Ciclo-Vital-by-Philip-Rice-Z-lib-org>
- Rodrigues de Souza, R. (2022). *Construcción, evidencias de validación y producción de normas de una escala de competencias socioemocionales para estudiantes universitarios* [Universidad de ciencias empresariales y sociales].
[http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/6087/Rodrigues de Souza_Construccion.pdf?sequence=1](http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/6087/Rodrigues%20de%20Souza_Construccion.pdf?sequence=1)
- Rodríguez Peralta, D., & Álvarez Arzate, M. D. (2019). Relaciones de correlación entre los elementos que inciden en la calidad del rendimiento académico y las competencias emocionales en estudiantes de la FAREM-Estelí en el periodo 2013-2016. *Revista científica de FAREM-Estelí*, 8(32), 34-45.
<https://www.camjol.info/index.php/FAREM/article/view/9228/10500>
- Rohrer, J. L., Marshall, K. B., Suzio, C., & Weiss, M. J. (2021). Soft Skills: The Case for Compassionate Approaches or How Behavior Analysis Keeps Finding Its Heart. *Behavior Analysis in Practice*, 14(4), 1135. <https://doi.org/10.1007/S40617-021-00563-X>
- Sánchez Bravo, C. P. (2013). *Trabajo bajo presión como estrategia de motivación para las organizaciones en Colombia* [Universidad Militar Nueva Granada].
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16312/SánchezBravoClaudiaPatricia2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2019). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Universidad Autónoma de Aguascalientes*,

- 28(79), 75-83. <https://doi.org/10.15517/aie.v10i2.10114>
- Solanes-Puchol, Á., Martín-del-Río, B., & García-Selva, A. (2022). Competencias transversales en la universidad: validación de un cuestionario para su evaluación. *Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas*, 16(2), 1-16.
<https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/1538/1502>
- Solís González, J. L. (2008). Responsabilidad social empresarial: un enfoque alternativo. *Análisis económico*, 23(53), 227-252.
<https://www.redalyc.org/pdf/413/41311449011.pdf>
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work. Models for Superior Performance* (1.ª ed.). John Wiley & Sons, Inc.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7545349>
- Tapia Cabezas, E. (2012). Responsabilidad social individual. *Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología*.
<https://repositorio.ulacit.ac.cr/bitstream/handle/123456789/5399/041225.pdf?sequence=1>
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, F. X., París, G., & Cela, J. M. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 329-344.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>
- Touloumakos, A. K. (2020). Expanded Yet Restricted: A Mini Review of the Soft Skills Literature. *Frontiers in psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2020.02207>
- Vázquez-González, L., Clara-Zafra, M., Céspedes-Gallegos, S., Ceja-Romay, S., & Pacheco-López, E. (2022). Estudio sobre habilidades blandas en estudiantes universitarios: el caso del TECNM Coahuila de Zaragoza. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 7(1), 10-25. <https://doi.org/10.25214/27114406.1311>
- Vázquez González, L., Zafra, M. Á. C., Céspedes Gallegos, S., Ceja Romay, S., & Pacheco López, E. (2022). Estudio sobre habilidades blandas en estudiantes universitarios: el caso del TECNM Coahuila de Zaragoza. *IPSA SCIENTIA: Revista Científica Multidisciplinaria, ISSN-e 2744-8355, ISSN 2711-4406, Vol. 7, N°. 1, 2022, págs. 10-25*, 7(1), 10-25.
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.

- <https://doi.org/10.11600/1692715x.12117101613>
- Vera Millalén, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Akademeia*, 15(1).
<https://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/137>
- Villanueva Aguilar, G. (2018). *Competencias genéricas en estudiantes universitarios elaboración y validación de un instrumento para la mejora de la calidad universitaria* [Universidad Complutense de Madrid].
<https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/5679d8a5-e728-4806-914f-7db6d22389b2/content>
- Vizoso Gómez, C. M., & Arias Gundín, O. (2016). Engagement, burnout y rendimiento académico en estudiantes universitarios y su relación con la prioridad en la elección de la carrera. *Revista de Psicología y Educación*, 11(1), 45-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5992682&info=resumen&idioma=ENG>
- Zuluaga Restrepo, S. (2013). *Competencias en un trabajo bajo presión* [Institución Universitaria de Envigado].
<https://bibliotecadigital.iue.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12717/700/1/CD2590.pdf>
- Zumba Hidalgo, S. N., Quinde Tenemea, J. L., Lata Tigre, S. C., & Espinoza Alvarez, C. A. (2021a). La importancia del fomento de las habilidades blandas en la educación. *Illari*, 9(1), 28-35. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/635/531>
- Zumba Hidalgo, S. N., Quinde Tenemea, J. L., Lata Tigre, S. C., & Espinoza Alvarez, C. A. (2021b). La importancia del fomento de las habilidades blandas en la educación. *Revista Illari*, ISSN-e 1390-4485, N°. 9, 2021, págs. 28-32, 9, 28-32.
- Цымбалюк, А. Э., & Виноградова, В. О. (2019). Психологическое содержание soft skills. *Ярославский педагогический вестник* –.

Anexos

Anexo 1: Evidencia de sumisión del artículo en una revista

Revista Psicología Educativa: confirmación de envío / Submission confirmation

PE

em.psed.0.8ae6be.324b2fc6@editorialmanager.com en nombre de Psicología Educativa <em@edit...>
Para: FLOIDY MAGDIEL ARRIAGA YUFRA

Lun 22/04/2024 21:48

Estimado/a Psicóloga Arriaga:

Le confirmamos la recepción del artículo titulado: "Construcción de un instrumento para medir habilidades blandas en estudiantes de ciencias de la salud.", que nos ha enviado para su posible publicación en Revista Psicología Educativa.

En breve recibirá un mensaje con el número de referencia asignado y se iniciará el proceso de revisión del artículo. En caso de que sea necesario que haga algún cambio previo, también se le notificará por correo electrónico.

Tal y como se especifica en las normas de publicación de la revista, le recordamos que su manuscrito no puede ser publicado en ninguna otra revista mientras dure el proceso de revisión.

No dude en contactar con la redacción para cualquier información adicional.

Reciba un cordial saludo,

Revista Psicología Educativa

Anexo 2. Instrumento

Escala de valoración de Habilidades Blandas – EHBCS

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

Estimado(a) participante, la presente escala tiene como objetivo recopilar información sobre “**HABILIDADES BLANDAS EN UNIVERSITARIOS DE CIENCIAS DE LA SALUD**”. Los datos recabados serán tratados con total confidencialidad y anonimato. Agradecemos sinceramente su colaboración. ¿Está dispuesto(a) a participar?

SÍ NO

Instrucciones:

A continuación, encontrarás diferentes enunciados relacionados con una descripción de ti mismo(a). Selecciona la opción que mejor te describa y de acuerdo a con cuanta frecuencia realizas cada una de las afirmaciones que aparecen a continuación según a cómo te desenvuelves cotidianamente en tu centro de prácticas o internado. **Recuerda que tu sinceridad es muy importante, no hay respuestas buenas ni malas.**

ÍTEM	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Si veo que hay algún asunto que requiere atención y nadie más se encarga de ello, lo abordo por iniciativa propia.					
2. Estoy comprometido con la misión y visión de mi centro, y busco contribuir de manera proactiva a su éxito.					
3. Estoy dispuesto a participar activamente en todas las actividades, ofreciendo mi apoyo y dedicación en cada una de ellas.					
4. Me identifico con la misión y visión de mi centro y esto me motiva a dar lo mejor de mí en cada tarea.					
5. Propongo soluciones para trabajar de manera más eficiente, mejorando la productividad y la calidad de nuestro desempeño.					
6. Implemento estrategias efectivas de gestión emocional para potenciar mi productividad.					
7. Aprendo de mis errores, enfocando mi energía en soluciones prácticas en vez de rendirme ante la frustración					
8. Utilizo mi creatividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas que surgen en mi entorno					
9. Soy capaz de concluir tareas complejas eficazmente, incluso en situaciones de estrés.					

ÍTEM	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
10. Mantengo un enfoque positivo incluso cuando las situaciones en mi centro son estresantes					
11. Conservo la concentración y la productividad, incluso cuando estoy estresado.					
12. Valoro las opiniones de mis compañeros en el centro para alcanzar metas y objetivos de manera colaborativa					
13. Soy respetuoso y considerado con todos, independientemente de su posición.					
14. Reconozco que trabajar en equipo en mi centro facilita el logro de metas y objetivos de manera más efectiva					
15. Tengo dificultades para colaborar con compañeros que tienen opiniones diferentes a las mías.					
16. Incentivo a mis compañeros a destacar en nuestro centro, promoviendo un alto rendimiento					
17. Ofrezco voluntariamente mi ayuda a compañeros cuando lo requieren en el centro.					
18. Me esfuerzo por ver las cosas desde el punto de vista de los que me rodean.					
19. Estoy dispuesto a brindar mi apoyo a quienes lo necesiten, independientemente de si me conocen o no					
20. Me relaciono con los demás de una manera que genera confianza y credibilidad					
21. Me aseguro de captar el mensaje principal cuando alguien me habla o me comunica algo por escrito.					
22. Puedo resumir de manera efectiva la información clave del mensaje para comunicarla a otros si es necesario					
23. Utilizo habilidades de negociación para buscar soluciones mutuamente aceptables					
24. Tengo la capacidad de encontrar soluciones que satisfagan las necesidades de todas las partes involucradas					
25. Identifico y resuelvo conflictos constructivamente, fomentando la cooperación y el entendimiento mutuo					
26. Expreso mis ideas de manera clara y concisa, utilizando un lenguaje y un tono que sean adecuados para el público objetivo.					

