

Habilidades blandas y práctica educativa docente en enfermería

Kenya Katherine Vinueza Domo*
<https://orcid.org/0000-0003-4650-0097>
p7002403974@ucvirtual.edu.pe
Universidad Cesar Vallejo
Piura, Perú

Jaime Rene Silva Robalino
<https://orcid.org/0009-0002-3645-6678>
jaime.silva@quito.gob.ec
Municipio del Distrito Metropolitano de Quito
Quito, Ecuador

Cristian Augusto Jurado Fernández
<https://orcid.org/0000-0001-9464-8999>
jfernandezca@ucvirtual.edu.pe
Universidad Cesar Vallejo
Piura, Perú

*Correspondencia: p7002403974@ucvirtual.edu.pe

Recibido (02/05/2024), Aceptado (03/06/2024)

Resumen: Las habilidades blandas son competencias que facilitan y optimizan el desempeño docente. Este estudio tiene como objetivo diseñar un modelo de inclusión de habilidades blandas en la práctica educativa docente en enfermería. Para ello, se empleó un enfoque cuantitativo, descriptivo y con diseño no experimental donde se adaptaron dos instrumentos para aplicarlos a una muestra no probabilística, de tipo intencional compuesta por 41 docentes quienes declararon su participación libre y voluntaria. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada, indicando una relación significativa entre las variables asociadas a las habilidades blandas y la práctica educativa. El estudio destaca la importancia de las habilidades blandas para la práctica educativa en enfermería y la necesidad de fortalecerlas mediante un modelo de inclusión que mejore las fortalezas encontradas en las habilidades de liderazgo y negociación, al tiempo que se enfocan en fortalecer las habilidades de empatía y trabajo en equipo.

Palabras clave: habilidades blandas, practica educativa, institución de educación superior.

Soft skills and teaching educational practice in nursing

Abstract.- Soft skills are competencies that facilitate and optimize teaching performance. This study aims to design a model for including soft skills in the educational practice of nursing teachers. To this end, a quantitative, descriptive approach with a non-experimental design was used. Two instruments were adapted to apply them to a non-probabilistic sample, of an intentional type composed of 41 teachers who declared their free and voluntary participation. The results showed a moderate positive correlation, indicating a significant relationship between the variables associated with soft skills and educational practice. The study highlights the importance of soft skills for educational practice in nursing and the need to strengthen them through an inclusion model that improves the strengths found in leadership and negotiation skills, while focusing on strengthening empathy and teamwork skills.

Keywords: soft skills, educational practice, higher education institution.



I. INTRODUCCIÓN

En un mundo globalizado donde prima la tecnología, la educación superior cumple un rol relevante en la formación de profesionales con capacidades intelectuales, críticas y socioemocionales. La educación superior responde a los requerimientos de una sociedad productiva y progresista, es decir, que permite formar individuos capaces de replicar sus conocimientos, crear soluciones en beneficio de la sociedad, donde la educación no solo dependerá del educando, sino también de los educadores, los cuales deben estar capacitados académica, técnica y emocionalmente. Resulta importante mencionar que lograr docentes universitarios capacitados es posible mediante el desarrollo de competencias socioemocionales, mejor conocidas como habilidades blandas, las cuales son competencias innatas o adquiridas que facilitan y optimizan el desempeño del individuo de forma integral, ayudando a su desarrollo en todas las esferas que lo conforman especialmente en la práctica educativa que guarda relación con el proceso pedagógico; y es concebida como el conjunto de circunstancias que tienen lugar dentro del aula, relacionándose directamente al quehacer del docente y los alumnos.

Por otra parte, según datos del Grupo del Banco Mundial [1], menos del 10% de los educadores]emplea mejoras en su práctica educativa, siendo una complicación de los sistemas educativos, ya que existe una notoria falta de docentes que se preocupen por los estándares de calidad pedagógica, que empleen el uso de habilidades blandas y duras que complementen su labor. En este sentido, la solución a las deficiencias y flaquezas del sistema educativo está en el uso de habilidades blandas, pues, las Soft Skills aseguran el 85% de éxito de una profesión [2]. De esta manera, para que los estudiantes universitarios logren un óptimo desempeño y se conviertan en individuos altamente capacitados con habilidades resolutivas en el ámbito laboral, necesitan docentes que desarrollen su práctica educativa no solo basándose en el contenido teórico, sino más bien en las competencias y actitudes del educando, indispensables por el alcance inconmensurable que las Soft Skills aseguran para los docentes y estudiantes [3].

En Ecuador, el panorama de las habilidades blandas en la práctica educativa docente universitaria no se aleja del estándar mundial, según datos del Ministerio de Educación [4] los docentes no estaban preparados para afrontar las flaquezas de una práctica educativa en pandemia; por ello, se desarrollaron estrategias de contención con la instrucción de 40 horas en habilidades blandas y 16 horas del aprendizaje basado en proyectos. Es decir, se hizo fundamental concebir, proponer y ejecutar estrategias o programas para fortalecer la enseñanza en todos los niveles educativos, especialmente en la educación universitaria y en disciplinas como enfermería, donde preservar los entornos de aprendizaje y fomentar la interacción entre estudiantes y profesores es crucial.

Las habilidades blandas son importantes por permitirnos relacionarnos con nosotros mismos y nuestro entorno, percibir y controlar las emociones, instaurar y alcanzar metas, tener autonomía de decisiones y hacer frente a desafíos de forma creativa que nos ayuden a crecer como seres humanos[5], con un apropiado acompañamiento docente, debidamente capacitados con habilidades que complementen, enriquezcan y transformen la práctica educativa [6]. Con estas premisas, el presente trabajo tuvo la finalidad de evaluar la posibilidad de un diseño de un modelo de inclusión de habilidades blandas en la práctica educativa docente de enfermería de la ciudad de Guayaquil.

II. DESARROLLO

Las habilidades blandas datan de 1972 cuando Paul G. Whitmore [7] en la conferencia sobre habilidades duras de la Comandancia Continental menciona el término soft skills por primera vez como competencias diferenciadas de las habilidades duras; ello, basándose en documentos del ejército estadounidense donde identificaron que los soldados con mayor desempeño en el campo de guerra, eran aquellos que poseían ciertas competencias transversales o rasgos de la personalidad entre las que destacaban el liderazgo, comunicación y labor en equipo.

A partir de la década de los noventa el término habilidades blandas cobró relevancia en el campo laboral y administrativo, adoptando diferentes denominaciones, entre las que destacan el término inteligencia emocional adoptado por Daniel Goleman en 1998 [8], donde se describen dos formas elementales de inteligencia humana, definiendo a estas habilidades como una capacidad de adaptabilidad del individuo, diferenciándolas en dos grandes grupos: personales o aquellas del individuo, y sociales consideradas aquellas que hacen referencia a los demás.

Para Goleman las denominadas competencias personales incluyen la autoconciencia que a su vez se subdivide en conciencia emocional la cual permite al individuo identificar sus emociones. La autoevaluación emocional hace referencia a las fortalezas y debilidades y autoconfianza que implica el reconocimiento de las capacidades, además de la autorregulación que comprende el autocontrol, confiabilidad, adaptabilidad e innovación, y la motivación que implica la orientación al logro, compromiso, iniciativa y optimismo. Por su parte, las habilidades sociales comprenden la empatía que engloba entender y desarrollar a los demás, orientación al servicio, gestión de la diversidad y conciencia política. Además, las habilidades sociales engloban la influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, forjar lazos, trabajo en equipo y participación.

Por otra parte, Abraham Maslow [9] considera que las habilidades blandas son competencias no cognitivas que el individuo debe adquirir a temprana edad y que se refuerzan a lo largo de su recorrido académico y permiten al ser humano autorrealizarse, en el mundo de competitividad laboral que vivimos. Además, a través, de competencias como comunicación, escucha activa, trabajo colaborativo, empatía [10].

A. Características de las competencias blandas

Las Soft Skill por su nombre en inglés, optimizan el desarrollo laboral en tres categorías destacadas; la primera de ellas las habilidades socioemocionales que le brindan al individuo la facilidad para identificar y sobrellevar sus emociones y de su entorno; la segunda las habilidades cognitivas que implican la memoria a largo plazo, coordinación de funciones mentales; y la tercera son las habilidades académicas que hacen referencia a los conocimientos y destreza de emplear estrategias en diferentes disciplinas [10]. En base a ello, dos fuentes relevantes, el National Academy of Sciences y el National Research Council, proponen tres categorías para las denominadas habilidades del siglo XXI, las cuales a su vez comprenden subhabilidades que se desglosan en: habilidades cognitivas como pensamiento crítico, creatividad y solución de problemas, del mismo modo en habilidades interpersonales como comunicación efectiva, trabajo en equipo, empatía y resiliencia, y finalmente habilidades intrapersonales como autogestión, autorregulación, autodesarrollo y adaptabilidad.

Sin embargo, una de las definiciones y categorizaciones más simplificadas y analíticas es aquella que propone que las habilidades blandas son aptitudes personales que ayudan a las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo, mejorando la vida laboral y personal del individuo. Algunos autores proponen ciertas dimensiones asociadas a las habilidades blandas como: liderazgo, negociación, trabajo en grupo y empatía [11].

El liderazgo es concebido como la capacidad de guiar a un grupo de individuos, para lograr la eficiencia de una labor y comprende la resolución de conflictos y motivación[11], la influencia centrada en un equipo de trabajo para que logren sus objetivos con entusiasmo en su trabajo[16]. Mientras que la negociación por su parte, es considerada la capacidad del individuo de lograr resultados esperados e influir de manera positiva en las relaciones con los demás basándose en la franqueza, confianza, entendimiento y respeto mutuo, es decir, su finalidad es que ambas partes ganen 50/50, incluyendo dos fases; la primera de ellas está referida a la solución a las causas del problema mediante la cual el individuo descubre la causa que genera el problema para luego darle respuesta o salida, para posteriormente entrar a la segunda fase; la cual es una respuesta al consenso ante el conflicto que tiene como finalidad intervenir en las conductas para lograr acuerdos[12], satisfacer mutuamente sus necesidades a través de acuerdos[13].

El trabajo en grupo hace referencia al apoyo en los miembros del equipo, en todos trabajar de la mano y en conjunto para el logro de objetivos, y la empatía es la capacidad de proyectarse en la posición de las personas, del entorno para comprender su postura y posición en relación a algo, crear una relación armónica.

Por otra parte, la práctica educativa es concebida como la comprensión del proceso de aprendizaje y enseñanza, puesto que ha cambiado de enfoque y ya no planea comprender el comportamiento de los docentes [14]. Esta se debe abordar desde la interrogante de su naturaleza y puede ser concebida desde un enfoque general y otro acotado [15]. Es compleja al verse influenciada por muchos elementos como: características de la institución donde se lleva a cabo, experiencias de integrantes del proceso y capacitación docente. Pues, esta tiende a ser modificada por factores externos y estos elementos solidifican la respuesta y resultado de la práctica educativa virtual [14].

Dentro de la práctica educativa existen teorías consideradas influyentes por los logros evidenciados en los diferentes niveles educativos. La teoría cognitivista de Jean Piaget [15], por su parte nos muestra la puerta a la ejemplificación, enfatizando la obtención de conocimiento y fortalecimiento de las estructuras mentales internas, así como enseñar al alumno a desarrollar sus habilidades de aprendizaje especialmente el desarrollo lógico, abstracto, inductivo y deductivo, que son ideales para el aprendizaje integral. El enfoque constructivista basa su enfoque en la experiencia como base del conocimiento, se muestra al mundo como una estructura dentro del estudiante. Es decir, ayuda a que el alumno cree su propio conocimiento fomentando el desarrollo personal y social del alumnado.

Vygotsky [16] aporta con la teoría socio constructivista la cual promueve una educación donde el docente guía un proceso interactivo donde los estudiantes aprenden del docente, de sus compañeros y su entorno. Por su parte, Siemens y Downes [17] conectan a la era tecnológica, con la teoría conectivista o teoría de la era digital, que en la pandemia por COVID 19 se vislumbra como la teoría de la educación del futuro al fomentar la inclusión de las TICS en el proceso educativo y potenciación de habilidades estudiantiles, por medio de la tecnología y el co-aprendizaje. Basándose en estos autores y su postulado de que la creación de conocimiento no se produce solo a nivel individual, sino que va más allá, proponiendo que el enlace de los "nodos" (fuentes de información) que conforman una red puede crear conocimiento, la educación virtual posibilita el proceso pedagógico a través de las TIC, logrando que la labor educativa se lleve a cabo sin necesidad de hablar de presencialidad.

Para estos autores [15], [16] la educación virtual es un proceso que combina 4 áreas específicas con tareas sistemáticas las cuales son: la organizacional que comprende la evaluación constante y monitorea la práctica educativa; la tecnológica que hace referencia a las herramientas que son necesarias para el logro del proceso educativo; la educativa que permite la modificación del currículo académico y; finalmente el impacto social que implica los valores de la praxis [17].

Por ello, dentro de las dimensiones que influyen en la práctica educativa son consideradas; primero, la experiencia docente la cual con muchos años de experiencia es muy variable, refiere que la habilidad educativa se desarrolla por fases; donde en la primera fase el docente se preocupa más significativamente por su situación personal como educador frente a los educandos, la segunda el docente se enfoca en el contenido de la asignatura como eje central de su labor, la tercera cuando el profesor se enfoca en su percepción del estudiante como receptor de contenidos y el cómo transmisor, y la cuarta en donde el aprendizaje se vuelve interactivo y son partícipes todos los integrantes del proceso [18]. Es decir, mientras más años de experiencia mejor será el desenvolvimiento docente, puesto que este desarrollará más competencias que mejoran su práctica.

En segundo lugar, está la naturaleza de la disciplina, la cual postula que varios tipos de enseñanzas son más relevantes en ciertos campos. Para establecer si la naturaleza influye en la práctica educativa, es necesario clasificarla y para hacerlo citaremos el paradigma de Kuhn: donde encontramos ciencias duras (ciencias naturales, medicina, tecnología) y las ciencias blandas (ciencias sociales). Sin embargo, esto no es suficiente y realiza un estudio donde nos muestra con ejemplos de la vida laboral docente, cómo la naturaleza misma del contenido que se enseña, determina parcialmente la práctica educativa de los profesores [19].

Y como tercero el conocimiento pedagógico que hace referencia a las maneras de presentar y elaborar el contenido de la asignatura con la finalidad de que este, sea comprensible para los demás y facilite el aprendizaje [20]. Lo cual comprende cuatro categorías: 1) definición universal de la cátedra ejercida por el docente; 2) información sobre las habilidades, destrezas y gráficas de educación; 3) conocimiento de las interpretaciones, corrientes de pensamiento y la instrucción adquirida por los educandos en una cátedra; y 4) conocimiento del currículum y los materiales curriculares.

III. METODOLOGÍA

El enfoque adoptado en este trabajo fue de naturaleza cuantitativa, mediante una serie de procedimientos probatorios se recogieron, procesaron y examinaron datos cuantificables relacionados con las variables de estudio. Se utilizó, además, un enfoque descriptivo, con el objetivo de recolectar información sobre las variables de estudio, analizarla y proponer un modelo de cambio acorde al esquema de la figura 1.

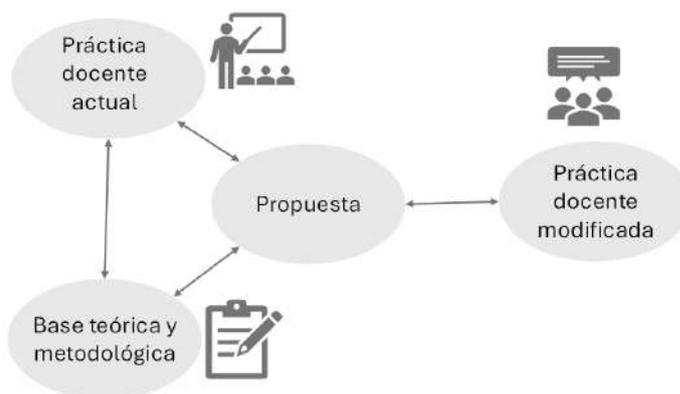


Fig. 1. Esquema del tipo de investigación.

Se empleó un diseño no experimental. Los indicadores de la variable de habilidades blandas se estructuraron en cuatro dimensiones, cada una compuesta por nueve ítems evaluados mediante una escala de Likert. En la dimensión de liderazgo, se incluyeron dos indicadores: la capacidad para guiar, motivar e influenciar a un grupo, y las conductas para buscar soluciones, gestionar cambios y dirigir un equipo. La segunda dimensión, negociación, constó de dos indicadores que abarcaron la habilidad para lograr acuerdos en situaciones de conflicto y la capacidad para identificar las causas y efectos de un problema y resolverlo. La dimensión de trabajo en equipo comprendió tres indicadores que evaluaron las conductas positivas dentro del grupo, la habilidad para resolver conflictos y la autoconciencia. Por último, la dimensión de empatía incluyó dos indicadores que valoraron la destreza de reconocer y comprender las emociones, así como la habilidad para ponerse en el lugar de los demás. Mientras que la escala de calificación fue ordinal.

Por otra parte, los indicadores de la variable de práctica educativa docente se organizaron en tres dimensiones y 8 indicadores evaluados mediante una escala tipo Likert. La dimensión de experiencia docente consto de tres indicadores que abordaron el enfoque en el desarrollo profesional, el enfoque de contenidos y el enfoque en el alumno. La dimensión de naturaleza disciplinaria incluyo un indicador que evaluó las ciencias duras. Por último, la dimensión de conocimiento pedagógico estuvo compuesta por cuatro indicadores. El primero de ellos midió el conocimiento de las interpretaciones, el pensamiento y el aprendizaje de una asignatura; el segundo, la concepción global de la docencia de una asignatura; el tercero, el conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción; y el último, el conocimiento del currículum y los materiales curriculares. La escala de calificación será ordinal.

Este estudio contemplo una población conformada por profesores pertenecientes a una Escuela de Enfermería en la ciudad de Guayaquil, con una muestra no probabilística de tipo intencional, al ser seleccionada acorde al criterio del investigador, considerando que al ser un grupo reducido se considerara el total de la población siendo la muestra de investigación un total de 41 docentes que imparten clases en dicha Escuela de Enfermería, con el objetivo de obtener datos más preciso al tener una muestra representativa. Los criterios de inclusión que se tomaron en consideración fueron docentes que laboraban a tiempo parcial o completo, que aceptaron participar de forma voluntaria; de igual manera, se excluyeron los docentes que no respondieron a todos los ítems de los cuestionarios, y que no pertenecían a la planta docente de la escuela de enfermería. El instrumento de recolección de datos para medir la relación entre las variables de estudio fue la encuesta. Los instrumentos de investigación fueron validados por cinco especialistas en el campo de la educación para solicitar los permisos y autorización para el ingreso y aplicación de la prueba estadística de Alfa de Cronbach, obteniendo como resultado un valor de 0,83 (bueno) para la variable de habilidades blandas y 0,84 (bueno) para la variable practica educativa docente.

Para la aplicabilidad de las habilidades blandas se usó una modificación de los cuestionarios de Marcilla y Calderón [19], mientras que para definir un cuestionario que mida la práctica educativa docente se tomó como referencia la publicación de Gómez [20], las variables fueron medidas según la escala de Likert con valores 5=Siempre, 4=Casi siempre, 3= A veces, 2= Casi Nunca y 1= Nunca; y rangos de porcentaje: Bajo 26-61; Medio 62-95 y Alto 96-130 para habilidades blandas y porcentaje de Malo 24-56; Regular 57-88 y Bueno 89-120 para la variable asociada a la práctica educativa docente. Los datos se procesaron en anonimato mediante una base codificada con el programa MS Excel®. Para su posterior análisis en el software SPSS® v. 27,0, para efectos de investigación se obtuvo el consentimiento informado de la institución para recolectar los datos detallando que la participación de los sujetos fue voluntaria, anónima, confidencial y exclusivamente utilizada para fines investigativos y académicos.

IV. RESULTADOS

El presente apartado muestra los resultados obtenidos de la medición de las variables de estudio posterior a la aplicación de los instrumentos, en primer lugar, en la Fig. 2 se muestra la distribución de la muestra según los intervalos de edad, observando una variedad en la composición demográfica de los participantes en el estudio. Además, se aprecia que el grupo más numeroso se encuentra en el rango de edad de 25 a 35 años y 47 a 57 años, los cuales abarcan aproximadamente cada uno un tercio del total de la muestra. Estos hallazgos sugieren la presencia significativa de docentes jóvenes, a la vez, que también representa un grupo etario de profesionales con experiencia considerable en el ámbito laboral, aportando una perspectiva enriquecedora y diversificada para el análisis de la investigación, lo cual fortalece la validez y la generalización de los resultados obtenidos en la investigación.

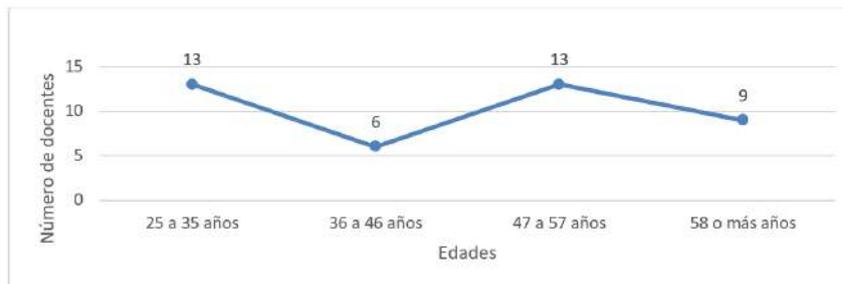


Fig. 2. Resultados de los datos demográficos correspondientes a edad.

Por otra parte, en la figura 3, se describen los resultados relacionados al nivel más alto de instrucción alcanzado por sujetos de estudio, cuyo análisis permitió reconocer que los docentes tienen una formación a nivel de maestría, lo que representa aproximadamente el 63% de la muestra. Esto sugiere un alto grado de especialización y experticia en sus respectivas áreas de estudio. Además, se observa que un porcentaje significativo de docentes también ha alcanzado el cuarto nivel educativo, ya sea en especialidades o doctorados, con un 10% y un 20% respectivamente. Esto indica un compromiso con la educación continua y el desarrollo profesional, mientras que el 7% de la muestra podría implicar una menor presencia de docentes con una formación más generalizada en comparación con aquellos con niveles educativos superiores.



Fig. 3. Resultados de correspondientes al nivel más alto de instrucción terminado.

La figura 4 refleja los resultados en lo que respecta a la experiencia laboral de los docentes mostrando una distribución diversa en cuanto al número de años de servicio. El mayor porcentaje con un 44% está representado por docentes que tienen entre 1 y 7 años de experiencia laboral. Esto podría indicar una presencia significativa de docentes relativamente nuevos en la profesión. Por otro lado, un 27% de los docentes tienen 22 años o más de experiencia, lo que sugiere una proporción considerable de profesionales con una trayectoria extensa en el campo educativo; resultados que coinciden con los obtenidos en la distribución de grupos generacionales de la muestra de estudio. Estos resultados proporcionan una visión integral de la diversidad de experiencia laboral dentro del cuerpo docente, lo cual podría tener implicaciones significativas en cuanto a las variables de estudio y sus aspectos dimensionales.

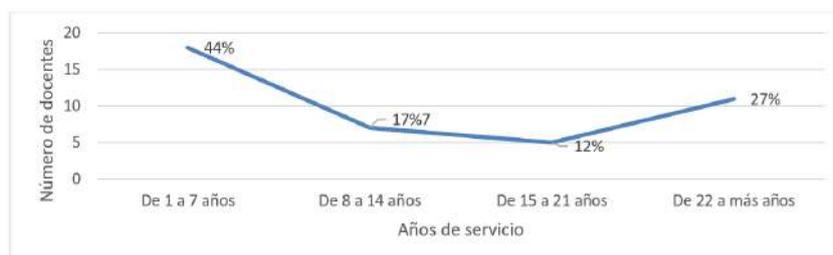


Fig. 4. Resultados de correspondientes a los años de ejercicio profesional.

Estos hallazgos resaltan la importancia de comprender las dinámicas de la fuerza laboral docente en función de la edad y la experiencia laboral para diseñar políticas y programas que apoyen el desarrollo profesional continuo de todos los docentes, desde los más jóvenes hasta los más experimentados. Además, sugieren la necesidad de estrategias específicas para fomentar la colaboración y el intercambio de conocimientos entre docentes de diferentes generaciones. La evaluación del rendimiento en la educación superior, ya que implica la conexión entre la formación recibida y la experiencia adquirida, ambas fundamentales para la adquisición de conocimientos que faciliten el desenvolvimiento adecuado en el entorno académico.

En otro contexto, se analizó el potencial de las habilidades blandas en los docentes, clasificando los datos en dos categorías: nivel medio y nivel alto. De los 41 casos válidos, el 14.6% de los participantes refiere poseer un nivel medio, mientras que el 85.4% muestra un nivel alto de habilidades blandas. Esto sugiere que la mayoría de los participantes tienen un grado significativamente desarrollado de habilidades blandas. En pleno siglo XXI, estar preparados con habilidades que nos permitan adaptarnos e integrarnos a un mundo en constante evolución, resaltando la necesidad de comprender como individuos nuestro compromiso hacia potenciar aspectos individuales y colectivos para el desarrollo de las futuras generaciones. En este contexto, las dimensiones de la variable habilidades blandas proporcionan datos relevantes para los objetivos de investigación (Fig.5).

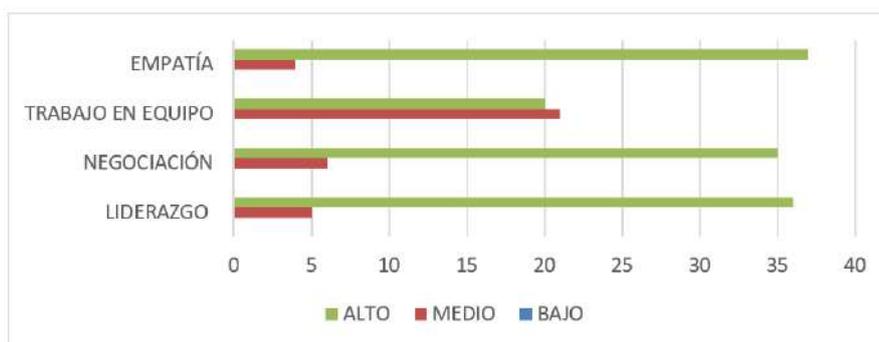


Fig. 5. Nivel de habilidades blandas por dimensiones.

De igual manera, la figura 5 presenta una visión intrigante de los niveles de liderazgo dentro de una muestra de 41 individuos. En primer lugar, llama la atención que no haya ninguno en el nivel de liderazgo "bajo", lo cual podría sugerir que el contexto en el que se evalúan los niveles de liderazgo favorezca el desarrollo de esta habilidad. Sin embargo, no se debe descartar el grupo de individuos que se encuentra en el nivel "medio" de liderazgo (12%), aunque son una minoría en comparación con aquellos en el nivel "alto", podría representar individuos en proceso de desarrollo de habilidades de liderazgo. Por otra parte, los resultados del nivel de habilidades de negociación muestran que el 15% de la muestra posee un nivel "medio" de habilidades de negociación, aunque esta proporción es relativamente pequeña en comparación con el nivel "alto" que alcanza el 86%, sugiere que la mayoría de los participantes son competentes en negociación y probablemente puedan manejar eficazmente una variedad de situaciones y desafíos en su ámbito laboral.

En lo que respecta al trabajo en equipo el nivel "medio" podría indicar que no son necesariamente expertos, pero poseen un nivel de competencia que les permite contribuir de manera efectiva al funcionamiento del equipo. Mientras que el 49% de la muestra exhibe un nivel "alto" y sugiere que los docentes están preparados para colaborar y trabajar efectivamente en equipo. La dimensión empatía concluyen que el 90% de docentes exhibe un nivel "alto"; es decir, son capaces de comprender y reaccionar ante las emociones de quienes les rodean de manera efectiva, lo que puede ser un activo valioso en entornos de trabajo en equipo, relaciones interpersonales y resolución de conflictos; mientras que el 10%, sugiere que este grupo necesita aun comprender completamente las dinámicas subyacentes y las áreas potenciales de mejora en el desarrollo de habilidades empáticas.

Por otra parte, se evaluó la calidad de la práctica educativa docente, permitiendo reconocer una situación mayormente positiva debido a que el 93% de las evaluaciones se clasificaron como "buenas". Esto indica que la gran mayoría de los docentes evaluados mostraron un rendimiento que fue percibido como satisfactorio o superior al promedio; sin embargo, es importante notar que un pequeño porcentaje, el 7%, de las evaluaciones se clasificaron como "regulares". Esto sugiere que existe una minoría de docentes cuyo desempeño puede ser considerado promedio o por debajo del estándar deseado. Identificar las áreas específicas en las que estos docentes pueden necesitar apoyo adicional podría ser crucial para mejorar su práctica educativa en general y garantizar una educación de alta calidad y equitativa para todos los estudiantes. La fig. 7 presenta los resultados de la evaluación de la experiencia docente donde resalta el intervalo "regular" con un 5%, lo cual indica que existe una minoría de docentes cuya experiencia puede ser considerada como promedio o ligeramente por debajo del estándar deseado.

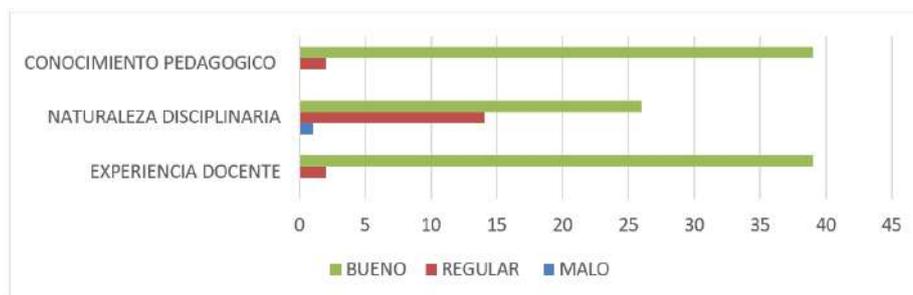


Fig. 6. Resultados de las dimensiones de práctica educativa.

El predominio de evaluaciones clasificadas como "buenas" sugiere que la mayoría de los docentes evaluados demostraron una experiencia docente percibida como satisfactoria o incluso superior al promedio, lo cual sugiere una sólida base de competencia y compromiso en la enseñanza dentro del grupo evaluado. Sin embargo, abordar las áreas de mejora identificadas en los casos "regulares" será importante para asegurar una mejora constante en la calidad de la experiencia docente.

De igual manera, la dimensión naturaleza disciplinaria resalta que el 34% de los casos se clasificaron como "regulares", lo cual indica un promedio ligeramente por debajo del estándar deseado, sin embargo, la mayoría de los casos, representan el 63% de la muestra, clasificándose como "buenos", resultado alentador en el marco de la dimensión naturaleza disciplinaria y la capacidad que tienen los docentes para enseñar diversas disciplinas y aunque no hubo docente encasillados en el intervalo "malo" en términos de conocimiento pedagógico, lo que indica una ausencia de deficiencias significativas en este aspecto. Esto sugiere una base sólida de comprensión pedagógica entre los docentes evaluados, el 95% de la muestra está clasificada como buena, lo cual sugiere un conocimiento satisfactorio de los principios y prácticas de enseñanza. Por lo cual, es importante continuar apoyando el desarrollo profesional de los docentes para garantizar un avance constante en la calidad de la enseñanza.

Por otra parte, para el proceso de prueba de hipótesis la presente investigación utilizó la prueba de hipótesis Shapiro-Wilk; por tener una muestra relativamente inferior a 50 casos analizados (Tabla 1); por lo tanto la hipótesis a demostrar es la siguiente:

- H_0 : Los resultados del cuestionario de Habilidades blandas y práctica educativa docente tienen una distribución normal.
- H_a : Los resultados del cuestionario de Habilidades blandas y práctica educativa docente, no tienen una distribución normal.

Por ello, la tabla 14 muestra los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas a las variables de habilidades blandas y práctica educativa docente evidenciando resultados que sugieren que ambas variables no siguen una distribución normal.

Tabla 1. Resultados de la prueba de normalidad.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades blandas	0,091	41	0,200*	0,980	41	0,662
Practica educativa docente	0,125	41	0,106	0,975	41	0,483

*Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Elaborado por Vinueza Kenya

Para la variable de habilidades blandas, el valor del estadístico de Kolmogórov-Smirnov es 0,091, con un valor “p” de 0,200 lo que indica que no hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula de normalidad. Sin embargo, el estadístico de Shapiro-Wilk es 0,980, con un valor “p” de 0,662, sugiere que la variable sigue una distribución normal. Por otro lado, para la práctica educativa docente, el valor del estadístico de Kolmogórov-Smirnov es 0,125, con un valor p de 0,106, y el estadístico de Shapiro-Wilk es 0,975, con un valor p de 0,483. Ambos resultados indican que no hay suficiente evidencia para rechazar la hipótesis nula de normalidad para esta variable, por lo cual se procedió a aplicar estadística no paramétrica con el coeficiente de Rho Spearman para el cálculo en la prueba de hipótesis.

El análisis de la tabla 2 evidencia una correlación positiva ($\rho = 0,434$, $p = 0,005$, $N = 41$) entre las variables de estudio. Este resultado indica que hay una relación significativa entre las habilidades blandas y la práctica educativa de los sujetos de estudio. Es importante destacar que la correlación es estadísticamente significativa a un nivel de confianza del 99% ($p < 0.01$), admitiendo la hipótesis “Ho” planteada por el investigador. Lo cual, nos revela que la propuesta de un modelo de inclusión de habilidades blandas fortalecerá la práctica educativa docente de la escuela de enfermería de Guayaquil.

Tabla 2. Resultados de la Rho de Spearman.

Rho de Spearman		Habilidades blandas	Practica Educativa
Habilidades blandas	Coefficiente de correlación	1,000	0,434**
	Significancia (bilateral)		0,005
	Número	41	41
Practica educativa	Coefficiente de correlación	0,434**	1,000
	Significancia (bilateral)	0,005	
	Número	41	41

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Elaborado por Vinueza Kenya.

Según los hallazgos, el modelo de inclusión de habilidades blandas deberá seguir los elementos descritos en la figura 7.

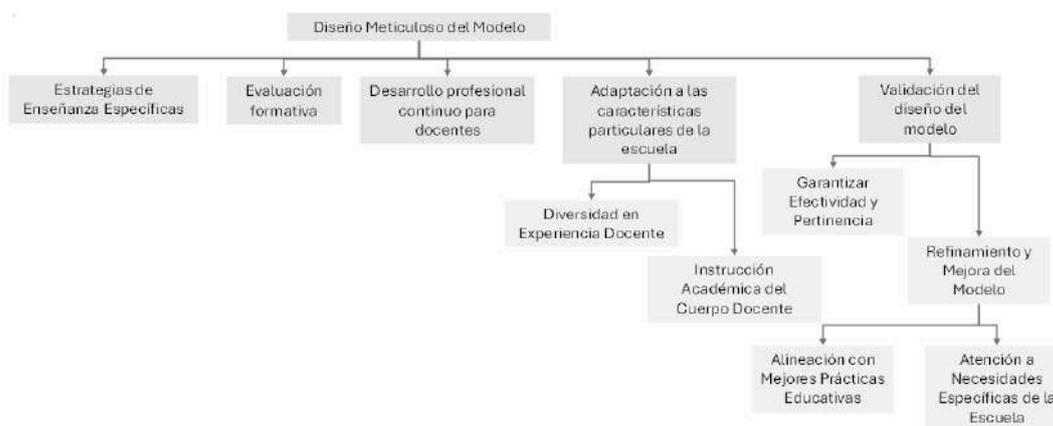


Fig. 7. Características que deberá tener el modelo de inclusión de habilidades blandas.

CONCLUSIONES

1. El análisis estadístico respalda de manera contundente la necesidad imperante de diseñar un modelo de inclusión de habilidades blandas en la práctica educativa de enfermería. La correlación positiva encontrada entre las habilidades blandas y la práctica educativa indica que fortalecer estas competencias influye asertivamente en la calidad de la enseñanza. Según los datos recopilados, el 85,4% de los participantes muestra un nivel alto de habilidades blandas, por lo que el modelo que se diseñe debe ser adaptable a las necesidades específicas de la educación superior y centrarse en las habilidades que han confirmado ser relevantes en el contexto de la práctica educativa de enfermería.
2. Los resultados mostraron que la mayoría de los individuos evaluados poseen un alto nivel de competencias en empatía, trabajo en equipo, negociación y liderazgo. Se observó también que el nivel medio está presente en todas las competencias, pero es mucho menos representado que el nivel alto, particularmente en empatía y negociación.
3. El modelo de inclusión de habilidades blandas debe ser diseñado de manera meticulosa, incorporando estrategias de enseñanza específicas, evaluación formativa y desarrollo profesional continuo para los docentes. La adaptación del modelo a las características particulares de la escuela de enfermería es crucial, considerando la diversidad en la experiencia docente e instrucción académica del cuerpo docente. Por lo que, una validación del diseño del modelo es esencial para garantizar su efectividad y pertinencia, permitiendo refinar y mejorar el modelo, asegurando su alineación con las mejores prácticas educativas y las necesidades específicas de la escuela de enfermería.

REFERENCIAS

- [1] V. Chamby, "Desarrollo de habilidades blandas... ¡Hacia el éxito profesional!" Consultado: el 29 de noviembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://www.sib.org.bo/actividad/articulos/item/676-desarrollo-de-habilidades-blandas-hacia-el-exito-profesional.html>
- [2] M. A. Espinoza Mina y D. Gallegos Barzola, "Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático", UISRAEL Revista Científica, vol. 7, núm. 2, pp. 39-56, 2020, doi: <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>.
- [3] Ministerio de Educación, "Plan de fortalecimiento habilidades blandas y emprendedoras docentes FDA – BGU", Ministerio de Educación, 2021, Consultado: el 18 de diciembre de 2021. [En línea]. Disponible en: www.educacion.gob.ec
- [4] T. Ortega Goodspeed, "Desenredando la conversación sobre habilidades blandas", Connecticut, 2016. Consultado: el 29 de noviembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/05/Soft-Skills-InDesign-Spanish-v4.pdf>
- [5] UNESCO, "Docentes". Consultado: el 29 de noviembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://es.unesco.org/themes/docentes>
- [6] I. Antonio y L. Zurita, "Habilidades personales en el ámbito de las organizaciones educativas (Soft Skills)- Indicadores de medida del desarrollo de habilidades personales (soft skills)".
- [7] M. L. L. López y M. C. Lozano, "Las habilidades blandas y su influencia en la construcción del aprendizaje significativo", Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, vol. 5, núm. 6, pp. 10828-10837, nov. 2021, doi: 10.37811/CL_RCM.V5I6.1129.
- [8] M. Robles Aguirre, "Habilidades blandas y estrategias de resolución de conflictos en estudiantes de sexto de primaria IE. N° 166 'Karol Wojtyła', SJL-2019", Repositorio Institucional - UCV, 2019, Consultado: el 26 de diciembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3214413>
- [9] B. García Cabrero, "Socio-emotional, non-cognitive or 'soft' skills: approximations to their evaluation", Revista Digital Universitaria, vol. 19, núm. 6, sep. 2018, doi: 10.22201/CODEIC.16076079E.2018.V19N6.A5.

- [10] O. Morales Farro y C. Gonzáles Hidalgo, "Habilidades blandas como estrategia para mejorar la comunicación organizacional en los colaboradores de la gerencia regional de educación LAMBAYEQUE-2019", Revista de investigación y cultura de la Universidad César Vallejo Campus Chiclayo, 2021, Consultado: el 28 de diciembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://orcid.org/0000-0002-8962-026X>
- [11] G. Aguirre, B. Serrano, y G. Sotomayor, "El liderazgo de los gerentes de las PYMES de Machala", Revista Universidad y Sociedad, vol. 9, núm. 1, pp. 187–195, 2017, Consultado: el 2 de enero de 2023. [En línea]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000100027&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- [12] J. Parra, E. Santiago, M. Murillo, y C. Atonal, "Estrategias para negociaciones exitosas", e-Gnosis, vol. 8, pp. 1–13, 2010, Consultado: el 2 de enero de 2023. [En línea]. Disponible en: www.itpuebla.edu.mx/www.e-gnosis.udg.mx/vol8/art8
- [13] V. Richardson, "Conducting Research on Practice", SAGE JOURNALS, vol. 23, núm. 5, pp. 5–10, jul. 1994, doi: 10.3102/0013189X023005005.
- [14] V. M. J. Robinson y L. M. Kuin, "The explanation of practice: Why Chinese students copy assignments", <http://dx.doi.org/10.1080/095183999236259>, vol. 12, núm. 2, pp. 193–210, 1999, doi: 10.1080/095183999236259.
- [15] López López Lorena y Loza Carla, "Las habilidades blandas y su influencia en la construcción del aprendizaje significativo", Revista Multidisciplinar Ciencia Latina, vol. 5, núm. 6, 2021, Consultado: el 18 de septiembre de 2022. [En línea]. Disponible en: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1129/1523>
- [16] R. Baelo Álvarez, "El E-LEARNING, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI", Revista de Medios y Educación, vol. 35, pp. 87–96, 2009.
- [16] F. Carrera, F. Martínez, J. Coiduras, E. Bresco, y E. Vaquero, "Experimentando el uso del cuento con Mindomo en intervención socioeducativa", EDUcación con TECnología, vol. 126, núm. 7, pp. 1414–1419, 2018, doi: 10.21001/edutec.2018.
- [17] K. Mota, C. Concha, y N. Muñoz, "A educação virtual como agente transformador dos processos de aprendizagem", Revista on line de Política e Gestão Educacional, pp. 1216–1225, sep. 2020, doi: 10.22633/RPGE.V24I3.14358.
- [18] L. Gómez, "Los determinantes de la práctica educativa", Universidades, vol., núm. 38, pp. 29–39, 2008, Consultado: el 29 de diciembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>
- [19] J. C. Smeby, "Disciplinary Differences in University Teaching", Studies in Higher Education, vol. 21, núm. 1, pp. 69–79, 1996, doi: 10.1080/03075079612331381467.
- [20] L. Shulman, "Unidad 2. Paradigmas y Programas de Investigación en el Estudio de la Enseñanza: Una Perspectiva Contemporánea. Lee S. Shulman Universidad de Stanford - PDF Descargar libre", DOCPLAYER. Consultado: el 29 de diciembre de 2021. [En línea]. Disponible en: <https://docplayer.es/86154027-Unidad-2-paradigmas-y-programas-de-investigacion-en-el-estudio-de-la-ensenanza-una-perspectiva-contemporanea-lee-s-shulman-universidad-de-stanford.html>

LOS AUTORES



Kenya Vinueza Domo, de nacionalidad ecuatoriana, es licenciada en Enfermería, Magister en Gestión de los Servicios de Salud. Responsable de docencia de la Unidad Metropolitana de Salud Sur.



Jaime Silva Robalino, de nacionalidad ecuatoriana, es médico de profesión, actualmente es Líder del Equipo de Salud Comunitaria “La Ferroviaria” del Gobierno Autónomo Descentralizado del Distrito Metropolitano de Quito.



Cristian Jurado Fernández, es licenciado en Educación; en la especialidad de Matemática y Física; Maestro en Ciencias en la mención de Psicopedagogía Cognitiva; y Doctor en Gestión Universitaria. Miembro de la Académica Nacional de Doctores del Perú; e investigador RENACYT; reconocimiento otorgado por CONCYTEC. Docente universitario con 22 años de experiencia profesional.