Revista Propuestas Educativas
https://propuestaseducativas.org
Volumen 8, N° 18 / septiembre-diciembre 2026 / ISSN-e: 2708-6631 / pp. 1-15
https://doi.org/10.33996/propuestaseducativas.v8i18.2
Artículo de investigación

Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial: diagnóstico en modalidad semipresencial

Soft Skills Development among University Students in Early Childhood Education: A Diagnostic Study in a Blended Learning Modality

Jessica Mariuxi Macías Alvarado
jmaciasa3@unemi.edu.ec
Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador

Katty Patricia Castro Suárez
kcastros2@unemi.edu.ec
Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador

Borys Bismark León-Reyes
borysleonreyes@gmail.com
Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador

Resumen.

Objetivo: Diagnosticar las habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial en modalidad semipresencial, mediante la identificación de sus principales fortalezas y necesidades formativas. Método: Se desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Participaron 283 estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, mediante un procedimiento censal. Se aplicó un cuestionario adaptado de 32 ítems, organizado en ocho dimensiones, con escala Likert de cinco opciones. Los datos se procesaron mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar, medianas y percentiles. Resultados: La empatía presentó la mayor puntuación promedio (M = 3,454), seguida de la comunicación efectiva (M = 3,265) y el trabajo en equipo (M = 3,160). En contraste, la resolución de conflictos (M = 2,687), el liderazgo (M = 2,803) y la autorregulación emocional (M = 2,852) registraron las menores valoraciones. La puntuación global alcanzó una media de 3,034 (DE = 0,501), evidenciando diferencias descriptivas entre las dimensiones examinadas. Conclusiones: Las habilidades vinculadas con la interacción interpersonal obtuvieron valoraciones relativamente superiores a aquellas relacionadas con la gestión de conflictos, el liderazgo y la regulación emocional. Los hallazgos permiten identificar áreas prioritarias para orientar la formación integral de futuros docentes de Educación Inicial, aunque su interpretación debe considerar el carácter descriptivo del estudio y las limitaciones psicométricas del instrumento adaptado.

Palabras clave: aprendizaje semipresencial; educación superior; habilidades blandas; formación docente; competencias socioemocionales.

Abstract

Objective: To diagnose soft skills among university students in Early Childhood Education enrolled in a blended learning modality by identifying their principal strengths and training needs. Method: A quantitative study with a descriptive scope and a non-experimental cross-sectional design was conducted. A total of 283 students from Universidad Estatal de Milagro, Ecuador, participated through a census procedure. An adapted 32-item questionnaire, organized into eight dimensions and using a five-point Likert scale, was administered. Data were processed using descriptive statistics, including frequencies, percentages, means, standard deviations, medians, and percentiles. Results: Empathy obtained the highest mean score (M = 3,454), followed by effective communication (M = 3,265) and teamwork (M = 3,160). In contrast, conflict resolution (M = 2,687), leadership (M = 2,803), and emotional self-regulation (M = 2,852) received the lowest ratings. The overall score reached a mean of 3,034 (SD = 0,501), indicating descriptive differences across the dimensions examined. Conclusions: Skills associated with interpersonal interaction received relatively higher ratings than those related to conflict management, leadership, and emotional regulation. The findings identify priority areas for guiding the comprehensive education of future Early Childhood Education teachers, although their interpretation should take into account the descriptive nature of the study and the psychometric limitations of the adapted instrument.

Keywords: Blended learning; Higher education; Soft skills; Teacher education; Socioemotional competencies.

Introducción

La formación universitaria de profesionales de Educación Inicial requiere integrar conocimientos pedagógicos, competencias didácticas y habilidades blandas que permitan responder a las necesidades socioeducativas de la primera infancia, considerando que el ejercicio docente implica establecer relaciones interpersonales, gestionar emociones, resolver conflictos y promover ambientes de aprendizaje inclusivos (Macías Alvarado & León Pírela, 2025), la comunicación asertiva, la empatía, el trabajo colaborativo, el liderazgo, la adaptabilidad y la autorregulación emocional constituyen capacidades fundamentales para el desempeño profesional, cuya adquisición debe desarrollarse durante la formación académica (Santillán Espinoza et al., 2025; Bravo-Cedeño et al., 2024).

En este contexto, la modalidad semipresencial representa una alternativa de formación universitaria que combina actividades académicas presenciales y entornos virtuales, lo cual demanda que los estudiantes desarrollen autonomía, responsabilidad, organización del tiempo y capacidad para interactuar mediante diferentes recursos tecnológicos, la incorporación de plataformas digitales no garantiza por sí misma el fortalecimiento de las competencias interpersonales, debido a que estas requieren experiencias de comunicación, participación y colaboración sostenidas, aspecto que adquiere especial importancia en la formación de futuros docentes que deberán establecer vínculos

pedagógicos con niños, familias y comunidades educativas (González Granda et al., 2024; Temporelli & Musante, 2024).

La problemática científica se identifica en el insuficiente conocimiento sobre el nivel de desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial que cursan sus estudios en modalidad semipresencial, respecto a las dimensiones de comunicación asertiva, empatía, trabajo en equipo, liderazgo, adaptabilidad, resolución de conflictos y autorregulación emocional, puesto que la formación académica puede priorizar los conocimientos disciplinares y las competencias didácticas sin disponer de mecanismos sistemáticos para reconocer las fortalezas y necesidades socioemocionales de los futuros profesionales, situación que limita la planificación de acciones formativas contextualizadas y sustentadas en evidencias diagnósticas.

Los antecedentes científicos permiten comprender que las habilidades blandas constituyen componentes necesarios de la formación profesional y no simples atributos individuales, Bravo-Cedeño et al. (2024) al examinar su incorporación en los currículos de educación superior, destacan la importancia de integrar competencias transversales relacionadas con la comunicación, el liderazgo, la colaboración y la resolución de problemas, mientras que Acuña Vásconez et al. (2024) identifican la necesidad de fortalecer la correspondencia entre las capacidades desarrolladas durante la formación universitaria y las exigencias del entorno laboral, evidenciando la importancia de evaluar estas competencias desde las instituciones educativas; la medición de estas destrezas vitales en estudiantes de nivel superior ha sido abordada metodológicamente por instrumentos de evaluación específicos (Cronin et al., 2021).

Desde la formación específica de los profesionales de Educación Inicial para comprender las exigencias comunicativas y relacionales del ejercicio docente, así, Suárez Japón (2024) analiza el uso de cuentos infantiles como recurso didáctico para desarrollar el lenguaje oral, destacando las oportunidades de expresión de pensamientos y emociones; de manera complementaria, la estimulación del lenguaje a través del trabajo coordinado con las familias resulta clave en las primeras etapas del desarrollo infantil (Vacacela Ajila & Zuñiga Jara, 2022).

A su vez, el uso de estrategias lúdicas integradas en plataformas digitales favorece la comunicación verbal en la infancia (Toledo Calle, 2022), mientras que Sánchez García et al. (2024) examinan la implementación de estrategias didácticas digitales y las competencias docentes necesarias para desenvolverse en entornos virtuales, estos antecedentes permiten relacionar la comunicación interpersonal y la adaptación tecnológica con las capacidades que deben fortalecerse durante la formación universitaria.

Para González Granda et al. (2024) se analizan los desafíos y oportunidades de la enseñanza virtual en Educación Inicial, identificando dificultades relacionadas con el acceso a recursos tecnológicos y la adaptación de las actividades pedagógicas, aunque

también reconocen posibilidades de fortalecer los vínculos familiares y las competencias tecnológicas. En este ámbito, la integración de la virtualización en los procesos educativos generales plantea la necesidad de adecuar las metodologías de enseñanza (León-Reyes et al., 2023), como se observa en la aplicación del juego simbólico digital para potenciar las funciones ejecutivas en niños de corta edad (Zamora Arana et al., 2025).

Por otra parte, Temporelli y Musante (2024) destacan la gestión del tiempo como una capacidad vinculada con la organización de tareas, la distribución de responsabilidades y el bienestar personal, aspectos que adquieren relevancia en la modalidad semipresencial, donde los estudiantes deben equilibrar actividades autónomas, encuentros presenciales y responsabilidades académicas.

En relación con la formación socioemocional, Leon Medrano et al. (2025) abordan la mediación escolar como estrategia para fortalecer competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de Educación Inicial, mientras que Vitonera Rogel et al. (2025) examinan la percepción estudiantil sobre el desarrollo de habilidades blandas en educación superior.

Además, el fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y la comunidad familiar es esencial para enriquecer el proceso educativo (Caballero Riera et al., 2023), alineado con las normativas y políticas públicas que rigen la educación infantil (Aguilar et al., 2023). De igual manera, el diseño curricular orientado a la primera infancia en entornos comunitarios promueve la innovación pedagógica (Páez Merchan et al., 2025), al tiempo que la difusión científica mediante revistas especializadas impulsa y consolida el uso de prácticas docentes innovadoras (Carrillo Puga et al., 2024), estos antecedentes permiten reconocer la importancia de identificar las dimensiones que requieren mayor atención durante la formación profesional, Pacheco-Cortés et al. (2025) contribuyen a contextualizar las condiciones de aprendizaje semipresencial y sus implicaciones para la organización de experiencias educativas mediadas por tecnologías.

La relevancia social de esta investigación se relaciona con la posibilidad de fortalecer la preparación de futuros docentes capaces de establecer relaciones pedagógicas respetuosas, gestionar situaciones conflictivas, comprender las necesidades emocionales infantiles y mantener una comunicación efectiva con las familias, puesto que estas capacidades pueden aportar a la convivencia, la inclusión y la calidad de las interacciones educativas, además, la identificación de necesidades formativas permitiría orientar decisiones curriculares y estrategias institucionales dirigidas al desarrollo integral de los futuros profesionales, generando beneficios potenciales para los estudiantes, las instituciones educativas y las comunidades donde ejercerán su profesión.

No obstante, es necesario reconocer que el desarrollo de habilidades blandas no depende de la modalidad de estudios ni de la voluntad individual del estudiante, debido

a que intervienen factores como la conectividad, la disponibilidad de recursos tecnológicos, las oportunidades de interacción presencial, el acompañamiento docente y las características socioculturales de cada contexto, su evaluación presenta dificultades relacionadas con la subjetividad de las percepciones y la diversidad de situaciones en las que se manifiestan estas competencias, por consiguiente, resulta indispensable utilizar instrumentos pertinentes y evitar atribuir mejoras en el desempeño profesional a la incorporación de recursos digitales (González Granda et al., 2024; Sánchez García et al., 2024).

Por lo expuesto, el objetivo es diagnosticar el nivel de desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de la carrera de Educación Inicial que cursan sus estudios en modalidad semipresencial, mediante la identificación de sus principales dimensiones, fortalezas y necesidades formativas, con la finalidad de generar evidencias que orienten el fortalecimiento de las competencias socioemocionales e interpersonales necesarias para el desempeño profesional docente.

Metodología

La investigación se desarrolló en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), Ecuador, en el contexto de la formación universitaria de estudiantes de la carrera de Educación Inicial en modalidad semipresencial, durante el periodo comprendido entre abril y septiembre de 2026. El estudio se orientó al diagnóstico de las habilidades blandas, considerando su importancia en la formación de futuros profesionales responsables de establecer relaciones interpersonales, gestionar situaciones socioemocionales y desenvolverse en escenarios educativos vinculados con la primera infancia.

Se adoptó un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Este diseño permitió caracterizar las percepciones de los estudiantes sobre sus habilidades blandas mediante indicadores numéricos, sin manipular las variables ni introducir intervenciones sobre los participantes. El alcance descriptivo respondió al propósito de identificar las características y diferencias observadas entre las dimensiones evaluadas, sin establecer relaciones causales ni atribuir los resultados a la modalidad de formación o al semestre académico.

La población estuvo constituida por 283 estudiantes matriculados en la carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal de Milagro, pertenecientes a la modalidad semipresencial. Se trabajó con la totalidad de los participantes identificados, por lo que se empleó un procedimiento censal y la muestra quedó conformada por 283 estudiantes, equivalentes al 100 % de la población delimitada. No se aplicaron procedimientos de selección probabilística ni fórmulas de cálculo muestral, debido a que se consideró la totalidad del universo accesible. Los participantes pertenecían a los ocho semestres académicos de la carrera.

Los criterios de inclusión comprendieron estar matriculado en la carrera de Educación Inicial, pertenecer a la modalidad semipresencial y participar en el proceso de recolección de información. Se excluyeron los registros que no correspondían a las características académicas establecidas para la población de estudio. La distribución de participantes según semestre académico se utilizó únicamente para describir la composición de la población analizada, sin efectuar comparaciones inferenciales entre grupos.

Como técnica de recolección de información se utilizó la encuesta, mediante un cuestionario estructurado de 32 ítems con escala de respuesta tipo Likert de cinco opciones. El instrumento se organizó en ocho dimensiones: comunicación efectiva, empatía, trabajo en equipo, liderazgo, pensamiento crítico, resolución de conflictos, adaptabilidad y autorregulación emocional. Cada dimensión estuvo integrada por cuatro ítems, destinados a recoger las percepciones de los estudiantes sobre las habilidades examinadas.

Para la fundamentación conceptual del instrumento se consideró como referente el Behavioral, Emotional, and Social Skills Inventory (BESSI), particularmente su adaptación española BESSI-Sp, examinada por Postigo et al. (2024). Esta referencia permitió sustentar conceptualmente la selección de competencias sociales, emocionales y conductuales relacionadas con el objeto de estudio. No obstante, el cuestionario utilizado constituyó una adaptación organizada específicamente en las ocho dimensiones señaladas, sin que se realizara una validación psicométrica completa de esta versión. Por consiguiente, los resultados se interpretaron como medidas descriptivas de autopercepción y no como indicadores derivados de una escala cuya validez y confiabilidad estuvieran plenamente establecidas para la población investigada.

El procedimiento comprendió la delimitación de la población, la revisión de antecedentes científicos relacionados con las habilidades blandas, la organización de las dimensiones del cuestionario y la recopilación de las respuestas de los participantes durante el periodo establecido. Posteriormente, la información se organizó en una matriz de datos para su procesamiento estadístico mediante el programa IBM SPSS Statistics. La información se examinó de forma agregada, considerando las dimensiones investigadas y la distribución de estudiantes por semestre académico.

Para el análisis de los datos se empleó estadística descriptiva. Inicialmente, se calcularon frecuencias absolutas y porcentajes para caracterizar la distribución de los 283 participantes entre los ocho semestres académicos. Posteriormente, se obtuvieron medidas de tendencia central y dispersión para las ocho dimensiones de habilidades blandas, incluyendo medias aritméticas, desviaciones estándar, valores mínimos y máximos. Asimismo, se calcularon medianas y percentiles 25 y 75 con la finalidad de describir la distribución de las puntuaciones.

Las puntuaciones de cada dimensión se expresaron mediante el promedio de sus cuatro ítems, manteniendo la escala de respuesta de uno a cinco puntos. La puntuación global de habilidades blandas correspondió al promedio de las ocho dimensiones evaluadas. Este procedimiento permitió identificar las dimensiones con mayores y menores valoraciones promedio y describir la variabilidad de las respuestas de los participantes. Los resultados fueron presentados mediante tablas de frecuencias y estadísticos descriptivos, sin aplicar pruebas de significancia estadística ni establecer inferencias causales.

La interpretación de los resultados se realizó a partir de las diferencias descriptivas observadas entre las dimensiones del cuestionario. Las puntuaciones superiores se consideraron indicativas de una mayor autopercepción de las habilidades examinadas respecto de las otras dimensiones, mientras que las puntuaciones inferiores permitieron reconocer áreas de atención formativa. Estas diferencias se interpretaron exclusivamente dentro de la población estudiada, sin establecer categorías normativas de competencia ni generalizar los resultados a otras poblaciones universitarias.

En cuanto a las consideraciones éticas, el manuscrito señala que durante la recolección de información se contemplaron el consentimiento informado, el anonimato y la utilización de los datos con fines académicos. La información fue presentada de manera agregada, sin identificación individual de los participantes. Debido a la naturaleza descriptiva del estudio y a las características del instrumento empleado, se reconocieron como limitaciones la utilización de respuestas de autopercepción, la ausencia de una validación psicométrica completa del cuestionario adaptado y la imposibilidad de establecer relaciones causales entre las variables examinadas.

Resultados

Los resultados se organizaron de acuerdo con las dimensiones de habilidades blandas consideradas en la investigación, cuyo contexto de referencia correspondió a los estudiantes universitarios de la carrera de Educación Inicial, modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), el procesamiento comprendió ocho dimensiones: comunicación efectiva, empatía, trabajo en equipo, liderazgo, pensamiento crítico, resolución de conflictos, adaptabilidad y autorregulación emocional. Para este análisis se trabajó con una muestra de 283 participantes, estructurada mediante 32 ítems con escala Likert de cinco opciones de respuesta.

La muestra comprendió 283 participantes distribuidos entre los ocho semestres académicos de la carrera de Educación Inicial, el tercer semestre concentró la mayor frecuencia, con 42 participantes, equivalentes al 14,84 % del total, seguido del quinto semestre, con 40 casos (14,13 %), el séptimo semestre reunió 39 participantes (13,78

%), mientras que el cuarto y sexto semestres registraron 38 y 36 casos los semestres primero, segundo y octavo presentaron frecuencias de 24, 31 y 33 participantes.

Tabla 1. *Distribución de los registros según semestre académico*

Semestre académico	Frecuencia	Porcentaje
Primero	24	8,48
Segundo	31	10,95
Tercero	42	14,84
Cuarto	38	13,43
Quinto	40	14,13
Sexto	36	12,72
Séptimo	39	13,78
Octavo	33	11,66

Nota. La distribución correspondió a los participantes asignados a los ocho semestres académicos de la población de estudio.

Como se observó en la Tabla 1, el primer semestre presentó la menor frecuencia, con 24 participantes, equivalentes al 8,48 %, mientras que el tercero alcanzó la mayor participación, con 42 casos (14,84 %), la diferencia entre ambos grupos fue de 18 casos, el segundo semestre representó el 10,95 % y el octavo alcanzó el 11,66 %, los semestres cuarto, quinto, sexto y séptimo concentraron 153 participantes, la distribución completó los 283 casos incorporados en el estudio.

El procesamiento de las ocho dimensiones incluyó 283 evaluaciones y permitió obtener las medias, desviaciones estándar, puntuaciones mínimas y máximas, la empatía alcanzó la media elevada, con 3,454 puntos y una desviación estándar de 0,831, la comunicación efectiva obtuvo 3,265 puntos, seguida del trabajo en equipo, con 3,160, y del pensamiento crítico, con 3,065, las dimensiones de adaptabilidad, autorregulación emocional, liderazgo y resolución de conflictos registraron medias de 2,989, 2,852, 2,803 y 2,687 puntos.

Tabla 2. *Estadísticos descriptivos de las dimensiones de habilidades blandas*

Dimensión	N	Media	DE	Mínimo	Máximo
Comunicación efectiva	283	3,265	0,865	1,00	5,00
Empatía	283	3,454	0,831	1,50	5,00
Trabajo en equipo	283	3,160	0,768	1,00	5,00
Liderazgo	283	2,803	0,871	1,00	5,00

Pensamiento crítico	283	3,065	0,875	1,00	5,00
Resolución de conflictos	283	2,687	0,849	1,00	5,00
Adaptabilidad	283	2,989	0,902	1,00	5,00
Autorregulación emocional	283	2,852	0,904	1,00	5,00
Habilidades blandas globales	283	3,034	0,501	1,94	4,22

Nota. DE = desviación estándar. Cada dimensión comprendió cuatro ítems, la puntuación global correspondió al promedio de las ocho dimensiones.

Los resultados de la Tabla 2 mostraron diferencias descriptivas entre las medias dimensionales, la empatía registró 3,454 puntos, mientras que la resolución de conflictos obtuvo 2,687, con una diferencia de 0,767 puntos, la comunicación efectiva presentó una media de 3,265 y el trabajo en equipo alcanzó 3,160. Por otra parte, el pensamiento crítico registró 3,065 puntos y la adaptabilidad obtuvo 2,989, el liderazgo y la autorregulación emocional presentaron medias de 2,803 y 2,852 puntos.

En cuanto a la dispersión de las puntuaciones, la autorregulación emocional presentó la desviación estándar elevada, con 0,904, seguida de la adaptabilidad, con 0,902, el trabajo en equipo registró la menor desviación estándar, con 0,768, las dimensiones de pensamiento crítico, liderazgo, comunicación efectiva y resolución de conflictos alcanzaron valores de 0,875, 0,871, 0,865 y 0,849, las puntuaciones máximas llegaron a cinco puntos en todas las dimensiones, mientras que los valores mínimos oscilaron entre uno y 1,50 puntos.

La distribución de los percentiles mostró diferencias entre las dimensiones evaluadas, la empatía registró una mediana de 3,500 puntos, mientras que la comunicación efectiva y el trabajo en equipo alcanzaron 3,250 puntos cada una, el pensamiento crítico y la adaptabilidad presentaron medianas de 3,000 puntos. Por su parte, el liderazgo y la autorregulación emocional obtuvieron 2,750 puntos, mientras que la resolución de conflictos registró 2,500 puntos, estos valores procedieron de los promedios calculados para cada dimensión en los 283 participantes.

Tabla 3. *Medianas, percentiles y puntuaciones globales de las habilidades blandas*

Dimensión	P25	Mediana	P75	Mínimo	Máximo
Comunicación efectiva	2,750	3,250	4,000	1,00	5,00
Empatía	2,875	3,500	4,000	1,50	5,00

Trabajo en equipo	2,750	3,250	3,750	1,00	5,00
Liderazgo	2,250	2,750	3,500	1,00	5,00
Pensamiento crítico	2,500	3,000	3,500	1,00	5,00
Resolución de conflictos	2,000	2,500	3,250	1,00	5,00
Adaptabilidad	2,375	3,000	3,750	1,00	5,00
Autorregulación emocional	2,250	2,750	3,500	1,00	5,00
Habilidades blandas globales	2,720	3,000	3,340	1,94	4,22

Nota. P25 = percentil 25; P75 = percentil 75, los valores correspondieron a los estadísticos descriptivos de los datos recolectados.

Como se presentó en la Tabla 3, la empatía alcanzó el percentil 75 de 4,000 puntos, al igual que la comunicación efectiva, el trabajo en equipo registró 3,750 puntos en ese percentil, mientras que adaptabilidad alcanzó el mismo valor, la resolución de conflictos presentó un percentil 25 de 2,000 puntos y una mediana de 2,500, la puntuación global obtuvo una mediana de 3,000 puntos, un percentil 25 de 2,720 y un percentil 75 de 3,340.

La puntuación global de habilidades blandas alcanzó una media de 3,034 puntos y una desviación estándar de 0,501 en los 283 participantes, la mediana se ubicó en 3,000 puntos, mientras que el valor mínimo registrado fue de 1,940 y el máximo llegó a 4,220, el rango de las puntuaciones globales comprendió 2,280 puntos, el primer cuartil alcanzó 2,720 puntos y el tercer cuartil registró 3,340, de acuerdo con los resultados del procesamiento descriptivo.

Discusión

Los resultados de la investigación permitieron caracterizar las habilidades blandas de 283 estudiantes universitarios de Educación Inicial en modalidad semipresencial, identificando diferencias descriptivas entre las ocho dimensiones examinadas. La empatía (M = 3,454), la comunicación efectiva (M = 3,265) y el trabajo en equipo (M = 3,160) presentaron las puntuaciones promedio más altas, mientras que la resolución de conflictos (M = 2,687), el liderazgo (M = 2,803) y la autorregulación emocional (M = 2,852) registraron las valoraciones menores. Esta distribución evidencia un perfil de autopercepción heterogéneo, en el que las competencias relacionadas con la interacción interpersonal obtuvieron puntuaciones relativamente superiores a las

vinculadas con la gestión de situaciones conflictivas, la conducción de procesos colectivos y la regulación de las respuestas emocionales. No obstante, estas diferencias deben interpretarse como tendencias descriptivas de la población estudiada y no como indicadores concluyentes de dominio o insuficiencia de determinadas competencias.

La empatía constituyó la dimensión mejor valorada, resultado particularmente relevante en la formación de futuros profesionales de Educación Inicial, cuya práctica pedagógica requiere comprender las necesidades emocionales, sociales y comunicativas de los niños y establecer relaciones respetuosas con sus familias. Desde esta perspectiva, Leon Medrano et al. (2025) destacan la importancia de las competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de esta especialidad, especialmente en situaciones que demandan mediación, comprensión interpersonal y convivencia. Aunque dicho antecedente aborda un contexto formativo relacionado, la información disponible no permite establecer una equivalencia directa entre sus resultados y las puntuaciones obtenidas en este estudio. Sin embargo, ambos trabajos permiten reconocer la pertinencia de incorporar las competencias socioemocionales como componentes explícitos de la preparación docente.

La comunicación efectiva ocupó el segundo lugar entre las dimensiones evaluadas, lo que sugiere una autopercepción relativamente favorable de las capacidades necesarias para expresar ideas, escuchar diferentes perspectivas y participar en intercambios académicos. Este resultado adquiere importancia en la modalidad semipresencial, donde la interacción educativa se desarrolla mediante encuentros presenciales y recursos tecnológicos. Bravo-Cedeño et al. (2024) sostienen la necesidad de integrar las habilidades blandas en los currículos universitarios, reconociendo que la comunicación y la colaboración forman parte de las competencias transversales requeridas para el ejercicio profesional. De manera complementaria, Santillán Espinoza et al. (2025) abordan estas habilidades desde una perspectiva holística, destacando su relación con la formación integral. Estos planteamientos permiten contextualizar la importancia de la comunicación dentro del perfil evaluado, aunque no demuestran que la modalidad semipresencial haya favorecido directamente su desarrollo.

El trabajo en equipo presentó una media de 3,160 puntos y la menor desviación estándar entre las dimensiones estudiadas (DE = 0,768). Este comportamiento indica una dispersión relativamente menor de las puntuaciones respecto de su promedio, aunque no permite afirmar que exista homogeneidad absoluta entre los participantes. La colaboración representa una competencia necesaria para organizar actividades pedagógicas, compartir responsabilidades y participar en procesos de planificación educativa. En correspondencia con ello, Acuña Vásconez et al. (2024) examinan la integración de habilidades blandas en la educación superior y su vinculación con las exigencias del ámbito laboral, mientras que Bravo-Cedeño et al. (2024) destacan la necesidad de incorporarlas de manera transversal en la formación universitaria. Desde

esta perspectiva, los resultados permiten reconocer que el trabajo colaborativo ocupa una posición relativamente favorable dentro del perfil de autopercepción estudiantil, sin que ello constituya evidencia directa de desempeño efectivo en situaciones profesionales.

En contraste, la resolución de conflictos registró la media más baja (M = 2,687) y una mediana de 2,500 puntos, lo que la sitúa como una de las dimensiones que merece mayor atención formativa. La capacidad para abordar desacuerdos, escuchar posiciones divergentes y construir alternativas de solución constituye una exigencia del ejercicio docente, especialmente en contextos donde convergen necesidades individuales, familiares e institucionales. Leon Medrano et al. (2025) analizan la mediación escolar como una estrategia vinculada con el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de Educación Inicial. Esta aproximación resulta pertinente para interpretar la importancia de fortalecer la resolución de conflictos durante la formación profesional. Sin embargo, la menor puntuación observada no debe entenderse como una deficiencia comprobada del desempeño estudiantil, puesto que los datos proceden de un instrumento de autopercepción y no de la observación de conductas en situaciones reales.

El liderazgo presentó la segunda media más baja (M = 2,803), circunstancia que invita a reflexionar sobre las oportunidades formativas disponibles para desarrollar capacidades de iniciativa, coordinación y toma de decisiones. En el ámbito de Educación Inicial, el liderazgo no se limita a dirigir grupos, sino que comprende la capacidad de organizar experiencias educativas, promover la participación y asumir responsabilidades en situaciones que requieren respuestas pedagógicas oportunas. Santillán Espinoza et al. (2025) consideran el desarrollo de habilidades blandas desde una visión integral de la educación superior, mientras que Vitonera Rogel et al. (2025) examinan la percepción estudiantil de estas competencias en otro campo de formación profesional. Aunque las características de las poblaciones impiden establecer comparaciones estadísticas directas, estos antecedentes permiten situar el liderazgo como una dimensión relevante para la preparación universitaria y sugieren la conveniencia de explorar experiencias pedagógicas que favorezcan su ejercicio.

La autorregulación emocional alcanzó una media de 2,852 puntos y presentó la mayor desviación estándar (DE = 0,904), lo que refleja una variabilidad descriptiva relativamente elevada entre las puntuaciones de los participantes. Este hallazgo merece atención porque la gestión de las propias emociones constituye una capacidad necesaria para afrontar situaciones de presión académica, responder a las demandas de la interacción educativa y mantener relaciones interpersonales constructivas. En este sentido, Leon Medrano et al. (2025) ofrecen un referente relacionado con el fortalecimiento de competencias socioemocionales mediante la mediación, mientras que Temporelli y Musante (2024) analizan la gestión del tiempo y su relación con las

responsabilidades y el bienestar personal en contextos universitarios. Aunque este último antecedente no evalúa directamente la autorregulación emocional, permite reconocer que las exigencias organizativas de la formación superior forman parte del contexto en el que los estudiantes gestionan sus actividades y responsabilidades. No obstante, el presente estudio no examinó asociaciones entre gestión del tiempo y autorregulación emocional, por lo que cualquier relación entre ambas debe mantenerse en el plano conceptual.

La adaptabilidad obtuvo una puntuación promedio de 2,989, mientras que el pensamiento crítico alcanzó 3,065 puntos. Ambas dimensiones resultan pertinentes para comprender las exigencias académicas de la modalidad semipresencial, caracterizada por la combinación de actividades presenciales, trabajo autónomo e interacción mediante plataformas tecnológicas. González Granda et al. (2024) analizan los desafíos y las oportunidades de la enseñanza virtual en Educación Inicial, mientras que Sánchez García et al. (2024) examinan la implementación de estrategias didácticas digitales en este ámbito formativo.

Asimismo, León-Reyes et al. (2023) abordan la virtualización de los procesos educativos y Pacheco-Cortés et al. (2025) examinan aspectos de la educación superior vinculados con el aprendizaje semipresencial. Estos antecedentes permiten comprender la relevancia de la adaptación tecnológica y pedagógica; sin embargo, los resultados del presente estudio no permiten determinar si la modalidad educativa influyó en las puntuaciones obtenidas.

Desde una perspectiva global, las habilidades blandas alcanzaron una media de 3,034 puntos, con una desviación estándar de 0,501 y una mediana de 3,000. Estos valores describen la tendencia central de las puntuaciones obtenidas mediante el cuestionario, pero no constituyen evidencia suficiente para clasificar a los participantes en niveles estandarizados de desarrollo competencial. La interpretación exige considerar que el instrumento fue organizado en ocho dimensiones y que la versión adaptada no recibió una validación psicométrica completa durante la investigación. Postigo et al. (2024), mediante la adaptación española del Behavioral, Emotional, and Social Skills Inventory (BESSI), ofrecen un antecedente relevante sobre la evaluación de competencias conductuales, emocionales y sociales. Sin embargo, las propiedades psicométricas de dicho instrumento no pueden trasladarse automáticamente a una adaptación con estructura y características particulares. Por consiguiente, los hallazgos deben interpretarse como una aproximación diagnóstica inicial a las percepciones de los estudiantes.

Otro aspecto relevante corresponde a la distribución de los 283 participantes entre los ocho semestres académicos. Aunque esta información permitió caracterizar la composición de la población estudiada, no se realizaron contrastes inferenciales para establecer diferencias estadísticamente significativas entre semestres. En consecuencia,

no es posible afirmar que las habilidades blandas aumenten, disminuyan o se modifiquen conforme avanza la trayectoria universitaria. Esta limitación resulta importante porque el desarrollo de competencias personales e interpersonales puede estar relacionado con múltiples factores formativos y contextuales que no fueron examinados en la investigación. En futuras aproximaciones sería pertinente incorporar comparaciones entre niveles académicos y considerar variables relacionadas con experiencias preprofesionales, participación en actividades colaborativas y condiciones de aprendizaje.

En términos de implicaciones educativas, los resultados permiten identificar áreas que podrían priorizarse en la planificación curricular y en las experiencias de formación de futuros docentes. Las puntuaciones relativamente menores en resolución de conflictos, liderazgo y autorregulación emocional sugieren la conveniencia de explorar estrategias como el análisis de situaciones pedagógicas, la mediación de desacuerdos, el trabajo cooperativo con responsabilidades rotativas y la reflexión sobre experiencias socioemocionales.

Estas alternativas guardan relación conceptual con los planteamientos de Bravo-Cedeño et al. (2024), Santillán Espinoza et al. (2025) y Leon Medrano et al. (2025), quienes reconocen la importancia de integrar habilidades blandas y competencias socioemocionales en los procesos educativos. Sin embargo, su pertinencia práctica deberá examinarse mediante investigaciones de intervención que permitan evaluar los posibles efectos de su implementación.

Entre las principales limitaciones se encuentra el carácter transversal y descriptivo del diseño, que impide establecer relaciones causales o analizar cambios temporales en las competencias evaluadas. Asimismo, la utilización de un cuestionario de autopercepción puede generar diferencias entre las valoraciones declaradas por los estudiantes y sus comportamientos en situaciones académicas o profesionales. La ausencia de una validación psicométrica completa de la versión adaptada limita la precisión de las inferencias sobre las dimensiones examinadas. A ello se suma que los resultados proceden de una población institucional específica y no incluyen análisis inferenciales entre semestres ni información sociodemográfica desagregada que permita explorar diferencias entre subgrupos.

Finalmente, la investigación permite reconocer un perfil descriptivo diferenciado de habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial, en el que las valoraciones de empatía, comunicación efectiva y trabajo en equipo fueron relativamente superiores a las correspondientes a resolución de conflictos, liderazgo y autorregulación emocional. Estos hallazgos aportan elementos para orientar la identificación de necesidades formativas dentro de la población evaluada, aunque su alcance permanece limitado a las percepciones recogidas y al diseño metodológico utilizado. En futuras investigaciones será necesario fortalecer la validación del

instrumento, incorporar procedimientos de evaluación complementarios y examinar longitudinalmente el desarrollo de estas competencias, con el propósito de generar evidencias más sólidas para la toma de decisiones curriculares en la formación docente.

Conclusiones

La investigación permitió diagnosticar las habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial en modalidad semipresencial, identificando un perfil de autopercepción diferenciado entre las ocho dimensiones evaluadas. Los resultados evidenciaron que la empatía (M = 3,454), la comunicación efectiva (M = 3,265) y el trabajo en equipo (M = 3,160) alcanzaron las mayores puntuaciones promedio, mientras que la resolución de conflictos (M = 2,687), el liderazgo (M = 2,803) y la autorregulación emocional (M = 2,852) presentaron las valoraciones más bajas. Estas diferencias permiten reconocer fortalezas relativas y áreas que requieren mayor atención formativa, sin que ello implique establecer niveles absolutos de competencia o atribuir los resultados a la modalidad educativa.

La puntuación global de habilidades blandas (M = 3,034; DE = 0,501) reflejó una tendencia central próxima al punto medio de la escala utilizada, acompañada de diferencias entre las dimensiones examinadas. En este sentido, el diagnóstico sugiere que las capacidades vinculadas con la interacción interpersonal fueron percibidas de manera relativamente más favorable que aquellas relacionadas con la gestión de desacuerdos, la conducción de actividades colectivas y la regulación emocional. Este comportamiento pone de manifiesto la conveniencia de abordar las habilidades blandas de manera integral durante la formación universitaria, considerando sus particularidades y su relevancia para el futuro desempeño docente.

Desde una perspectiva educativa, los hallazgos proporcionan información para orientar el diseño de experiencias formativas que promuevan la resolución constructiva de conflictos, el liderazgo colaborativo y la autorregulación emocional. La incorporación de actividades de mediación, análisis de situaciones pedagógicas, trabajo cooperativo y reflexión socioemocional podría constituir una alternativa pertinente para atender las dimensiones con menores puntuaciones. No obstante, la efectividad de estas estrategias deberá comprobarse mediante estudios posteriores, debido a que la investigación se limitó a describir las percepciones de los participantes y no evaluó intervenciones educativas.

Finalmente, los resultados constituyen una aproximación diagnóstica circunscrita a los 283 estudiantes de la población estudiada. El diseño transversal, la utilización de medidas de autopercepción y la ausencia de una validación psicométrica completa del instrumento adaptado limitan la interpretación y generalización de los hallazgos. Por ello, se recomienda desarrollar investigaciones posteriores que incorporen

instrumentos validados, evaluaciones del desempeño en situaciones reales y análisis longitudinales que permitan comprender con mayor profundidad la evolución de las habilidades blandas durante la formación profesional en Educación Inicial.

Acerca de

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, al desarrollo metodológico, al análisis e interpretación de los datos, a la redacción del manuscrito y a la revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Historia del artículo: Artículo recibido 13 de mayo 2026| Aceptado 14 de agosto 2026 | Publicado 05 de septiembre 2026

Cómo citar:

Macías Alvarado, J. M; Castro Suárez, K. P; León-Reyes, B. B. (2026). Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial: diagnóstico en modalidad semipresencial. *Revista De Propuestas Educativas, 8*(18), 1–13. https://doi.org/10.33996/propuestaseducativas.v8i18.2

Referencias

Acuña Vásconez, N. P., Navarrete Acuña, M. A., & Navarrete Herrera, M. M. (2024). Integración de las habilidades blandas y su impacto laboral en los estudiantes de educación superior en el periodo 2023-2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(3), 7627–7643. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11958

Aguilar, N., Gonzaga Aguilar, M. A., & Romero Granda, M. F. (2023). Las políticas públicas en educación inicial a partir de los fundamentos de la normativa. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 2*(1), 11–24. https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/742

Bravo-Cedeño, G. del R., Intriago-Cedeño, M. E., Vélez-Vélez, M. E., & Pico-Macías, E. P. (2024). Habilidades blandas en los currículos de educación superior. *Revista de Ciencias Sociales, 30*(Número especial 10), 195–208. https://doi.org/10.31876/rcs.v30i.42838

Caballero Riera, L. O., Martínez Nariño, Z., & Reyes Espinoza, M. G. (2023). Fortaleciendo la colaboración entre la escuela y la familia para mejorar la función educativa infantil: Estrategias y resultados. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 2*(1), 37–50.

https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/752

Carrillo Puga, S. E., León Reyes, B. B., Ulloa Hernández, T. S., & Villacres Arias, G. E. (2024). El rol de las revistas científicas en la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras. *Acción, 20*(Especial), 100–112. https://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/351

Cronin, L., Allen, J., Ellison, P., Marchant, D., Levy, A., & Harwood, C. (2021). Development and initial validation of the life skills ability scale for higher education students. *Studies in Higher Education, 46*(6), 1011–1024. https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672641

González Granda, L. M., Reyes Espinoza, M. G., & Macias Alvarado, J. M. (2024). Tecnología y enseñanza virtual en la educación inicial: Un nuevo paradigma. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 3*(1). https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a4

Leon Medrano, D. I., Ramos Anchundia, J. M., Castro Suárez, K. P., & Sagñay Yánez, R. G. (2025). Mediación escolar para desarrollar competencias socioemocionales en estudiantes universitarios de Educación Inicial. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación, 7*(13), 93–104. https://doi.org/10.37260/alternancia.v7n13.9

León-Reyes, B. B., Kakiyama, T., & Piz-Herrero, Y. (2023). El papel de la virtualización de los procesos educativos en la Educación Física. *Portal de la Ciencia, 4*(3), 270–285. https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i3.391

Macías Alvarado, J. M., & León Pírela, A. R. (2025). Desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 4*(2), 11–22. https://doi.org/10.48190/revefc.v4n2a1

Pacheco-Cortés, C. M., Cabero-Almenara, J., & Infante-Moro, A. (2025). La interculturalidad de la educación superior comparada y aprendizaje semipresencial: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare, 29*(2), 1–26. https://doi.org/10.15359/ree.29-2.19491

Páez Merchan, C. A., Leon Medrano, D. I., Álvarez Santos, A. P., Mayorga Sánchez, H. T., & León Reyes, B. B. (2025). Currículo para la primera infancia en contextos comunitarios: Un enfoque desde la innovación educativa. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano, 6*(1), 2084–2098. https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.591

Postigo, Á., González-Nuevo, C., García-Fernández, J., García-Cueto, E., Soto, C. J., Napolitano, C. M., Roberts, B. W., & Cuesta, M. (2024). The behavioral, emotional, and social skills inventory: A Spanish adaptation and further validation in adult population. *Assessment, 31*(7), 1525–1547. https://doi.org/10.1177/10731911231225197

Sánchez García, A. M., Iñiguez Apolo, L. M., & Ramírez Aguirre, G. A. (2024). Implementación de estrategias didácticas digitales en la educación inicial. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 3*(1). https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a3

Santillán Espinoza, D. I., Reinoso Muñoz, G. G., Morales León, V. B., & Minga León, F. E. (2025). Habilidades blandas para una educación superior desde la perspectiva holística. *Revista de Ciencias Sociales, 31*(Número especial 12), 379–394. https://doi.org/10.31876/rcs.v31i.44571

Suárez Japón, V. (2024). El uso de los cuentos infantiles como recurso didáctico para el desarrollo del lenguaje oral. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 3*(1), 23–34. https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a2

Temporelli, W., & Musante, J. M. (2024). Recomendaciones para la gestión del tiempo en docentes universitarios en contexto de pandemia. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 3*(1), 67–79. https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a6

Toledo Calle, A. M. (2022). Desarrollo del lenguaje verbal mediante una página web con diversas estrategias didácticas lúdicas. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 1*(1). https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/659

Vacacela Ajila, L., & Zuñiga Jara, E. M. (2022). Estimulación del lenguaje: Taller para familias. *Revista Escuela, Familia y Comunidad, 1*(1). https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/660

Vitonera Rogel, R. A., Riofrío Romero, N. R., Guzman Vera, M. P., & Feijoo Ullauri, J. A. (2025). Percepción estudiantil sobre el desarrollo de habilidades blandas en la educación superior veterinaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9*(5), 14661–14678. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20657

Zamora Arana, M. G., Sánchez Macías, W. O., Sánchez García, A. M., Álvarez Santos, A. P., & Leon Reyes, B. B. (2025). Juego simbólico digital y función ejecutiva en niños de educación inicial. *Revista Peruana de Educación, 7*(15), 27–36. https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.3

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).