



ANÁLISIS DE LA TRANSICIÓN DE LA UNIVERSIDAD AL CAMPO PROFESIONAL

ANALYSIS OF THE TRANSITION FROM UNIVERSITY TO THE PROFESSIONAL FIELD

Viviana Pinos-Medrano ^{1*}

E-mail: viviana.pinos@uees.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6475-0431>

Paola Freija-Miño ¹

E-mail: pfreija@uees.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4292-6203>

Joselyne Andramuño-Cando ²

E-mail: jpandramunoc@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6797-661X>

Melissa Vilches-Camposano ³

E-mail: mvilches@istg.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7204-709X>

¹Universidad Espíritu Santo, Samborondón, Ecuador.

²Universidad Bolivariana del Ecuador, Durán, Ecuador.

³Instituto Superior Tecnológico Guayaquil, Guayaquil, Ecuador

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pinos-Medrano, V., Freija-Miño, P., Andramuño-Cando, J., & Vilches-Camposano, M. (2026). Análisis de la transición de la universidad al campo profesional. *Universidad y Sociedad* 18(1). e5716.

RESUMEN

Frente a la documentada brecha entre las competencias demandadas por el mercado laboral y las ofrecidas por la academia, esta investigación tuvo como objetivo analizar empíricamente la asociación entre las habilidades blandas del profesorado y la calidad percibida de la práctica docente en la educación superior. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental y correlacional, en el contexto de la modalidad híbrida que caracteriza la realidad universitaria postpandemia en Ecuador. Se aplicó un cuestionario validado y con alta fiabilidad a una muestra de 254 estudiantes de una institución de educación superior privada en Guayaquil. El análisis de los datos, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, reveló una asociación positiva, fuerte y estadísticamente significativa ($\rho = .573$, $p < .001$) entre las variables. Estos resultados proporcionan una sólida evidencia empírica de que las competencias socioemocionales y comunicacionales del docente son un predictor fundamental de la calidad de la gestión del aula. Se concluye que, para cumplir con los estándares de aseguramiento de la calidad del CACES y mejorar la empleabilidad de los egresados, las universidades ecuatorianas deben priorizar el desarrollo estratégico de las habilidades blandas en sus programas de formación docente, considerándolas un pilar de la efectividad pedagógica en entornos de aprendizaje híbridos.

Palabras clave: Habilidades blandas, Educación superior, Competencia docente, Aprendizaje híbrido, Calidad de la educación, Formación profesional.

ABSTRACT

Given the documented gap between the skills demanded by the labor market and those offered by academia, this research aimed to empirically analyze the association between faculty soft skills and the perceived quality of teaching practice in higher education. The study was conducted using a quantitative approach and a non-experimental, correlational design, within the context of the hybrid modality that characterizes the post-pandemic university reality in Ecuador. A validated and highly reliable questionnaire was administered to a sample of 254 students from a private higher education institution in Guayaquil. Data analysis using Spearman's correlation coefficient revealed a positive, strong, and statistically significant association ($\rho = .573$, $p < .001$) between the variables. These results provide solid empirical evidence that faculty socioemotional and communication skills are a fundamental predictor of the quality of classroom management. It is concluded that, to meet CACES quality assurance standards and improve graduate employability, Ecuadorian universities must prioritize the strategic development of soft skills in their teacher training programs, considering them a pillar of pedagogical effectiveness in hybrid learning environments.

Keywords: Soft skills, Higher education, Teacher competence, Hybrid learning, Educational quality, Vocational training

INTRODUCCIÓN

El panorama laboral contemporáneo, reconfigurado por la aceleración digital y la globalización, ha generado una reestructuración profunda en los perfiles profesionales demandados. En esta economía del conocimiento, se ha producido un desplazamiento en la valoración de competencias: las aptitudes técnicas (*hard skills*) se consideran ahora una base necesaria pero insuficiente, mientras que las competencias socioemocionales (*soft skills*) han adquirido una centralidad inédita. Esta transición ha provocado una “brecha de talento” documentada, donde las organizaciones reportan una escasez crítica de candidatos que logren sinergia entre el dominio cognitivo y experiencial con la madurez interpersonal y la inteligencia emocional.

Esta disonancia entre la oferta académica y la demanda empresarial no es una percepción anecdótica, sino una realidad empíricamente validada. Estudios de referencia, como el de Maya & Orellana (2016), cuantifican este déficit, señalando que casi uno de cada cinco directivos (19%) identifica una carencia de competencias de empleabilidad fundamentales en los nuevos graduados. Las deficiencias específicas reportadas, que incluyen una baja motivación (5%), aptitudes interpersonales limitadas (4%), falta de profesionalismo (puntualidad, presentación) (4%) y escasa flexibilidad adaptativa (4%), evidencian un fallo sistémico en la preparación holística de los futuros profesionales, lo cual impacta directamente en la productividad e innovación.

Ante esta evidencia, la responsabilidad de cerrar esta brecha recae de manera ineludible en las Instituciones de Educación Superior (IES). El ejercicio pedagógico debe, por tanto, evolucionar de un modelo centrado en la transmisión de contenidos a uno enfocado en la cultivación deliberada de competencias transversales. Esto implica integrar en el diseño curricular el desarrollo de habilidades como la mediación de conflictos, la empatía y el liderazgo, como pilares del desarrollo integral. En el contexto ecuatoriano, este imperativo pedagógico se ha elevado a política pública; las entidades reguladoras han mandatado la incorporación de la psicología positiva y las habilidades blandas como un eje transversal en la gestión académica y administrativa.

El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) ha formalizado esta visión mediante su modelo de evaluación de 2021. Este marco

conceptual promueve un enfoque holístico de la formación, introduciendo indicadores específicos para la evaluación de la formación en valores y habilidades blandas, articulados con el bienestar psicológico y la transparencia ética. Al hacerlo, el CACES establece un marco regulatorio vinculante que supedita el aseguramiento de la calidad al desarrollo efectivo de estas competencias. La presente investigación se sitúa en la intersección de este mandato normativo y la realidad del mercado. Centrándose en el contexto pedagógico que define la educación postpandemia: la modalidad híbrida. Este entorno de aprendizaje, caracterizado por la mediación tecnológica y la distancia transaccional, exacerba la necesidad de que los docentes no solo enseñen *sobre* habilidades blandas, sino que las utilicen como herramienta pedagógica principal para mantener el compromiso y la efectividad educativa.

Para explorar esta dinámica, el estudio se focaliza en una población de 254 estudiantes del último nivel de la Carrera de Marketing. Ante todo lo descrito se formula la siguiente pregunta que guía esta investigación: ¿Cuál es la asociación entre el uso de habilidades blandas por parte del cuerpo docente y la efectividad percibida de la práctica pedagógica en un entorno de aprendizaje híbrido? El objetivo general es discernir el conjunto de habilidades blandas (comunicación asertiva, liderazgo, inteligencia emocional, gestión del tiempo, etc.) que contribuyen de manera más significativa a la docencia en esta modalidad, con el fin de generar análisis pertinentes para la comunidad académica y administrativa. Por consiguiente, esta investigación busca identificar las competencias más implementadas por el profesorado y, crucialmente, detectar aquellas que requieren un fortalecimiento estratégico. Los resultados permitirán fundamentar el diseño de programas de desarrollo docente y optimizar la gestión en roles clave, como las coordinaciones académicas, para alinear la práctica educativa con las demandas del siglo XXI.

Emprendimiento como Motor de Innovación en el Contexto Ecuatoriano

Desde una perspectiva Schumpeteriana, el emprendimiento se concibe como una fuerza de disrupción innovadora, donde el emprendedor actúa como un agente de cambio económico al introducir nuevas combinaciones de producción, ya sea a través de invenciones o de la reestructuración de modelos de negocio existentes. Esta actividad trasciende la mera creación de empresas; es una función económica distinta que desafía el *statu quo* del mercado y el comportamiento del consumidor. Complementariamente, se reconoce que el emprendimiento es un fenómeno de naturaleza multidisciplinaria, sustentado por un amplio espectro de teorías

provenientes de la psicología, la sociología y la gestión empresarial, que en conjunto explican las complejidades del comportamiento humano en la creación de valor.

En el contexto ecuatoriano, esta visión es fundamental. Las Instituciones de Educación Superior (IES) son consideradas ecosistemas estratégicos para el fomento de la innovación y el desarrollo económico. Existe un mandato, tanto desde las políticas públicas como desde las demandas del sector productivo, para que las universidades no solo formen profesionales, sino que cultiven una cultura emprendedora que permita a sus egresados generar soluciones creativas a los problemas nacionales, impulsando así la competitividad del país.

Fundamentos de la gestión organizacional y su aplicación

Las bases de la teoría organizacional moderna, desarrolladas a principios del siglo XX, ofrecen dos perspectivas complementarias para entender la gestión. Por un lado, Henri Fayol se centra en la eficiencia estructural de la organización, concibiéndola como un organismo interconectado. Sus aportes resultan en una doctrina administrativa universal que descompone la función gerencial en procesos clave: planificación, organización, dirección, coordinación y control. Sus 14 principios proveen un marco para la gobernanza institucional, subrayando que la dirección eficaz requiere de cualidades gerenciales específicas en quienes lideran.

Por otro lado, la Administración Científica de Frederick W. Taylor se enfoca en la optimización de los procesos y la productividad. Su metodología buscaba eliminar la ineficiencia mediante la estandarización, el estudio de tiempos y movimientos, y una clara división del trabajo. Taylor enfatiza la importancia de una relación colaborativa entre la gerencia y los trabajadores, donde la planificación y la capacitación son responsabilidad de los líderes para asegurar un ambiente laboral armónico y productivo. Sus doce mecanismos detallan un sistema para maximizar la eficiencia operativa a través de la supervisión, la estandarización y la motivación del personal.

Para la realidad universitaria en Ecuador, estos principios clásicos mantienen una vigencia notable. En un sistema que aspira a la modernización de su gestión y al aseguramiento de la calidad, auditado por organismos como el CACES (2021), la eficiencia administrativa, la claridad estructural y la optimización de recursos son imperativos. La aplicación de los principios de Fayol y Taylor se traduce en la necesidad de una planificación estratégica robusta, una organización académica coherente y sistemas de control de calidad que garanticen el cumplimiento de los objetivos institucionales.

El Docente como Gestor del Aprendizaje en el Modelo Educativo Actual

El aula contemporánea debe ser entendida como una micro organización donde el docente ejerce un rol directivo, actuando como líder del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este espacio, su perfil se desdobra: es un experto académico y, simultáneamente, un gestor educativo. Su capacidad para dirigir el aprendizaje se sustenta en un conjunto de habilidades gerenciales que hoy se conocen como *Power Skills*, las cuales incluyen la comunicación efectiva, el liderazgo, la adaptabilidad, la empatía y la toma de decisiones. Un docente con estas competencias no solo imparte una cátedra, sino que también es capaz de observar, innovar y optimizar los recursos del entorno para maximizar el potencial de sus estudiantes, proyectando una imagen de liderazgo que los alumnos internalizan y replican en su futuro profesional.

Este rol se alinea con el paradigma constructivista, que posiciona al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje. Aquí, el docente abandona el papel de mero transmisor para convertirse en un mediador estratégico, cuya habilidad principal es diseñar y facilitar experiencias de aprendizaje significativas. La tecnología emerge como la herramienta fundamental en esta mediación. La correcta integración de recursos tecnológicos, guiada por una metodología docente clara, permite potenciar la autonomía del estudiante y la construcción de conocimiento. Como lo demuestra la investigación, la mediación tecnológica puede modificar positivamente las funciones psicológicas superiores, permitiendo un análisis más profundo y preciso por parte del aprendiz.

Este modelo del “docente-gestor” resuena directamente con los estándares del sistema de educación superior ecuatoriano. Los criterios de evaluación del CACES valoran explícitamente la implementación de metodologías de enseñanza activas, el uso pertinente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la evidencia de un aprendizaje significativo y centrado en el estudiante, validando así la necesidad de que el profesorado desarrolle un perfil que integre la excelencia académica con una sólida capacidad de gestión en el aula.

Aprendizaje significativo al desarrollo de competencias holísticas

La misión de la educación superior contemporánea ha trascendido la mera transmisión de conocimientos disciplinares para abarcar el desarrollo de competencias holísticas, un imperativo para la formación de capital humano integral. Este enfoque se ancla en la teoría del aprendizaje significativo, donde el conocimiento se construye cuando el estudiante conecta la nueva información con

una estructura cognitiva preexistente. Sin embargo, para que este aprendizaje sea verdaderamente transformador, debe ir acompañado de habilidades metacognitivas. La capacidad de “aprender a aprender” implica una autorregulación del propio proceso de aprendizaje, donde el estudiante reflexiona sobre sus estrategias y las adapta a nuevos contextos y desafíos.

Investigaciones recientes han comenzado a modelar cómo se adquieren estas competencias complejas. Un estudio formula y valida un marco que vincula el desarrollo de competencias holísticas con el nivel de compromiso del estudiante en contextos extracurriculares, el cual, a su vez, es influenciado por sus percepciones y características personales. Esto sugiere que el desarrollo de habilidades no es un subproducto pasivo de la instrucción, sino el resultado de un enfoque de desarrollo activo y consciente por parte del estudiante. En esta línea, la investigación sobre el aprendizaje autorregulado (Self-Regulated Learning - SRL), como la de Zimmerman (2002), es fundamental, pues demuestra que los estudiantes exitosos son aquellos que gestionan proactivamente su propio aprendizaje a través de la planificación, el monitoreo y la reflexión, habilidades que son, en esencia, blandas.

Un mecanismo clave para fomentar esta autorregulación es la retroalimentación. Estudios como el de Hattie y Timperley (2007) han demostrado que una retroalimentación efectiva responde a tres preguntas: ¿A dónde voy? (metas), ¿Cómo voy? (progreso) y ¿Qué sigue? (acciones futuras). Investigaciones más recientes exploran cómo la modalidad de esta retroalimentación (oral, textual, audiovisual) impacta su asimilación por parte de los estudiantes. Los hallazgos indican que los modos más ricos, como el audiovisual, y los formatos dialógicos como sugerencias y preguntas, tienden a ser más integrados por los estudiantes, lo que subraya la importancia del diseño pedagógico de la interacción docente.

Las habilidades blandas como capital humano en el siglo XXI

En el actual mercado laboral, las habilidades blandas (*soft skills*) han dejado de ser un complemento para convertirse en un requisito indispensable. Se definen como un conjunto de atributos personales, sociales y comunicativos que permiten a los individuos interactuar eficazmente, resolver problemas complejos y adaptarse a entornos cambiantes. El Foro Económico Mundial, en su informe “*Future of Jobs*”, identifica consistentemente habilidades como el pensamiento analítico, la creatividad, la resiliencia, la flexibilidad y el aprendizaje continuo como

las más demandadas por los empleadores a nivel global (WEF, 2023).

Estas competencias influyen directamente en la efectividad organizacional. Por ejemplo, se ha evidenciado que la presencia de habilidades blandas en los equipos de trabajo potencia la innovación y la creación de nuevos productos. Autores como Goleman (2008) vinculan estas habilidades directamente con la inteligencia emocional, argumentando que la capacidad de gestionar las propias emociones y comprender las de los demás es la base para una comunicación y colaboración efectivas. Por tanto, las IES enfrentan el desafío de formar profesionales que no solo dominen su disciplina (competencias duras), sino que también posean el capital humano socioemocional para prosperar.

La práctica docente como ecosistema para el desarrollo de habilidades blandas

El desarrollo de habilidades blandas no ocurre en el vacío; requiere de un diseño pedagógico intencional. El docente de educación superior se convierte así en el agente clave, cuyo desempeño y metodología son determinantes. Autores como Bisquerra (2012) y Zabalza (2004) sostienen que estas competencias se evidencian y se cultivan a través de la práctica docente: en la planificación de la enseñanza, en la calidad de la comunicación, en la metodología utilizada, en la interacción con los estudiantes y en el sistema de evaluación.

Metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, los debates o los estudios de caso crean el ecosistema ideal para que los estudiantes pongan en práctica y desarrollen habilidades como el trabajo en equipo, el liderazgo, la negociación y la resolución de conflictos. La función del docente, por lo tanto, trasciende la de un mero instructor de contenidos. Se convierte en un diseñador de experiencias de aprendizaje y un tutor virtual en modalidades e-learning, donde competencias como la organización de la información y la producción de material didáctico digital se vuelven cruciales.

El imperativo de las habilidades blandas en la educación superior

En la realidad universitaria de Ecuador, este enfoque es un imperativo estratégico y normativo. El Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), en sus modelos de evaluación, ha transitado de un enfoque en la conformidad de procesos a uno centrado en los resultados de aprendizaje. Esto obliga a las IES a demostrar que sus estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan las competencias integrales que demanda el sector productivo

del país. La formación, por tanto, debe vincularse estrechamente con la asimilación de habilidades para el desarrollo personal y profesional.

Para el docente universitario ecuatoriano, esto implica un desafío triple: 1) Creatividad e innovación para diseñar experiencias de aprendizaje relevantes; 2) Pensamiento crítico para guiar a los estudiantes en la resolución de problemas contextualizados; y 3) Gestión eficaz de la información en un entorno digitalizado. La capacidad de manejar la “abundancia cognitiva” y la “sociedad conectada” no es opcional. Por consiguiente, la formación y actualización del profesorado en estas competencias es una condición indispensable para que la universidad ecuatoriana pueda cumplir su misión de formar profesionales competentes y ciudadanos capaces de aportar al desarrollo sostenible del país.

La modalidad híbrida como realidad estructural en las IES

La modalidad de enseñanza híbrida o *blended learning*, definida como la integración de instrucción presencial mediada por tecnología con componentes en línea, se ha consolidado como una característica estructural y permanente en el panorama de la educación superior ecuatoriana post-pandemia. El desafío fundamental de este modelo no radica en la mera combinación de dos entornos, sino en su integración sinérgica y pedagógicamente coherente. La simple superposición de recursos digitales sobre un modelo presencial tradicional es insuficiente; se requiere una reconceptualización profunda del diseño instruccional y del rol docente.

El marco teórico más influyente para analizar esta integración es el de la Comunidad de Indagación (*Community of Inquiry - Col*), que postula que un aprendizaje profundo en entornos en línea y mixtos depende de la interacción de tres presencias críticas: la Presencia Social, la Presencia Cognitiva y la Presencia Docente (Garrison et al., 2000). Las debilidades frecuentemente señaladas en la enseñanza híbrida, como la percepción de materiales de baja calidad o la falta de interacción en los segmentos en línea, pueden ser diagnosticadas como fallas en el establecimiento de estas presencias. La falta de interacción, por ejemplo, es un claro indicador de una débil Presencia Social, crucial para construir un ambiente de confianza y colaboración.

Habilidades Blandas, el núcleo de la presencia docente en entornos híbridos

Para que un docente pueda orquestar eficazmente las tres presencias del modelo Col, debe poseer un repertorio avanzado de habilidades blandas. La Presencia

Docente, que implica el diseño, la facilitación y la dirección de los procesos cognitivos y sociales, es en sí misma una macro-competencia gerencial que se apoya enteramente en estas habilidades. La necesidad de una formación continua del profesorado se vuelve aún más crítica en este contexto, ya que no se trata solo de dominar herramientas tecnológicas, sino de desarrollar la capacidad de humanizar la experiencia de aprendizaje digital.

La inteligencia emocional emerge como una competencia fundamental. La capacidad del docente para interpretar, comprender y autorregular sus propias emociones es un prerrequisito para gestionar la dinámica socio-afectiva del aula híbrida y para formar estudiantes capaces de manejar el estrés y la ansiedad inherentes a los procesos formativos. Esta gestión emocional es un componente central del compromiso estudiantil, el cual se compone de dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas (Fredricks et al., 2004). Un docente con altas habilidades blandas es capaz de fomentar los tres tipos de compromiso, incluso a través de una pantalla.

La comunicación asertiva, por ejemplo, es la habilidad que permite establecer una Presencia Social robusta, generando un clima de confianza y credibilidad. El liderazgo y el dinamismo son cruciales para mantener la motivación y guiar a los estudiantes a través de tareas complejas, fomentando así la presencia cognitiva. En el contexto ecuatoriano, donde el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) evalúa cada vez más los resultados de aprendizaje y la satisfacción estudiantil, el desarrollo de estas competencias en el profesorado es un factor clave para el cumplimiento de los estándares de calidad.

Naranjo (2019) propone un marco de 19 habilidades blandas para la docencia universitaria, que pueden ser entendidas como las competencias operativas necesarias para implementar un modelo de enseñanza híbrida de alta calidad. Estas se dividen en habilidades de interacción y comunicación (credibilidad, asertividad, liderazgo) y habilidades de desarrollo personal e interpersonal (respeto, adaptabilidad, empatía, autocrítica). Este marco ofrece una hoja de ruta clara para los programas de desarrollo profesional docente en las universidades ecuatorianas, orientándolos a fortalecer las capacidades que realmente impactan en la creación de comunidades de indagación efectivas y en la formación integral de los estudiantes, tal como lo demanda el ideal educativo de Delors (1996) de una educación vinculada a la resolución de problemas reales y al trabajo colaborativo.

El docente como líder transformacional

En el ecosistema de la educación superior ecuatoriana, el rol del docente trasciende la mera instrucción para abarcar funciones de gestión administrativa y liderazgo pedagógico. La eficacia en esta doble función puede analizarse a través del modelo de Liderazgo Transformacional, un constructo teóricamente robusto que la literatura científica ha identificado consistentemente como un antecedente del desempeño y la cultura organizacional. Este modelo, originalmente aplicado al ámbito empresarial, ofrece un marco de análisis sumamente pertinente para la docencia, ya que el aula funciona como una micro-organización donde el profesor es el líder que debe inspirar, motivar y guiar a los estudiantes hacia metas de aprendizaje complejas.

La teoría del Liderazgo Transformacional, desarrollada por Bass (1998), se fundamenta en cuatro componentes clave (las “cuatro íes”), que se pueden traducir directamente a la práctica docente:

- **Influencia idealizada:** El docente actúa como un modelo a seguir (*role model*), demostrando integridad, ética y compromiso con la excelencia.
- **Motivación inspiradora:** El profesor articula una visión académica atractiva y convincente, generando entusiasmo y un sentido de propósito en los estudiantes.
- **Estimulación intelectual:** Se fomenta un clima de indagación crítica, donde se desafían las suposiciones y se promueve la innovación y la resolución creativa de problemas.
- **Consideración individualizada:** El docente reconoce las necesidades y potencialidades de cada estudiante, actuando como un mentor que apoya su desarrollo personal y académico.

Cuando un docente ejerce este tipo de liderazgo, el salón de clases se convierte en un laboratorio para el desarrollo de habilidades blandas. A través de la metodología y las actividades diseñadas, los estudiantes no solo adquieren conocimiento técnico, sino que también practican la colaboración, la comunicación y el pensamiento crítico en un entorno guiado y seguro.

Reconfiguración de competencias directivas y blandas

La crisis sanitaria global provocada por la COVID-19 actuó como un catalizador que aceleró la transformación digital y, a su vez, redefinió las competencias de liderazgo más valoradas. La gestión de la incertidumbre y la necesidad de mantener la cohesión en entornos remotos o híbridos evidenciaron que el liderazgo puramente técnico era insuficiente. Como señala Runciman (2021), la pandemia magnificó la necesidad de fortalecer habilidades

directivas centradas en lo humano, tales como la empatía, la inteligencia emocional, la capacidad de construir confianza y la comunicación efectiva a través de narrativas (*storytelling*).

Esta reconfiguración de las competencias directivas tiene un impacto directo en la formación universitaria. Las empresas, al buscar nuevos egresados, ya no solo evalúan sus conocimientos técnicos, sino su capacidad para colaborar, resolver conflictos, tomar decisiones en entornos ambiguos y demostrar resiliencia. Investigaciones sobre el futuro del trabajo confirman esta tendencia, destacando un aumento en la demanda de habilidades socioemocionales y cognitivas superiores (McKinsey Global Institute, 2021). Por tanto, la evaluación de las competencias que actualmente poseen los estudiantes de las IES ecuatorianas y el diseño de estrategias formativas para cerrar cualquier brecha se han convertido en una prioridad estratégica.

Para las universidades en Ecuador, esto implica un doble desafío. Primero, deben asegurar que sus propios docentes y personal administrativo desarrollen estas habilidades de liderazgo postpandemia para gestionar eficazmente la institución. Segundo, deben rediseñar los currículos y las prácticas pedagógicas para garantizar que sus estudiantes desarrollen las competencias blandas que el mercado laboral ahora exige de manera explícita. Este enfoque se alinea con los modelos de aseguramiento de la calidad del CACES, que promueven una formación integral centrada en el bienestar y el desarrollo holístico del estudiante, preparando a los graduados no solo para un empleo, sino para una vida profesional sostenible y adaptable.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo bajo un paradigma postpositivista. Este paradigma es el más adecuado, ya que, si bien busca la objetividad y la comprobación de hipótesis a través de la evidencia empírica, reconoce que el conocimiento es probabilístico y que las observaciones del fenómeno social están sujetas a error (Popper, 1959). El propósito no es establecer leyes universales, sino identificar relaciones significativas y generalizables dentro de un contexto específico, utilizando la estadística inferencial para probar un modelo teórico preestablecido.

Se adoptó un diseño de investigación no experimental, de corte transversal y con un alcance correlacional-causal. Este diseño es el idóneo porque permite analizar la relación entre las variables (habilidades blandas del docente (predictora) y la gestión de su práctica docente (respuesta)) tal como ocurren en su entorno natural,

sin manipulación deliberada por parte del investigador (Creswell & Creswell, 2018). La recolección de datos se realizó en un único momento en el tiempo (transversal), lo que ofrece una instantánea del fenómeno. El alcance correlacional busca medir el grado de asociación entre las variables, sentando las bases para futuras inferencias causales sobre cómo las competencias del docente impactan su desempeño. Este enfoque cuantitativo permite generar evidencia empírica que puede informar políticas de aseguramiento de la calidad en el sistema de educación superior ecuatoriano, alineándose con los estándares de evaluación del CACES.

Población y Muestra

El universo del estudio se definió como los estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Guayaquil, Ecuador, que cursan sus estudios bajo la modalidad híbrida. La población total accesible fue de 942 estudiantes. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a los participantes en función de su accesibilidad y disposición a participar. Si bien esta técnica limita la generalización de los resultados a toda la población de estudiantes universitarios del país, es una estrategia pragmática y adecuada para probar relaciones teóricas dentro de un contexto institucional específico (Etikan et al., 2016). El tamaño de la muestra se calculó para un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, resultando en una muestra objetivo de 254 estudiantes.

Instrumento y Procedimiento

El instrumento para la recolección de datos fue un cuestionario estructurado, diseñado a partir de la operacionalización de las variables del marco teórico. El cuestionario se dividió en dos secciones: la primera contenía los ítems para medir las variables latentes (habilidades blandas y gestión de la práctica docente) mediante una escala de Likert, y la segunda recogía variables de control demográficas y académicas. Para asegurar la validez de contenido, el instrumento inicial (40 ítems) fue sometido a un proceso de revisión por un panel de cinco expertos en pedagogía y gestión educativa. Siguiendo sus recomendaciones, se eliminaron ítems ambiguos o redundantes, resultando en una versión final optimizada de 25 ítems, lo que mejoró su claridad y pertinencia.

Análisis de fiabilidad del instrumento

Previo a la recolección de datos principal, se realizó un estudio piloto con 40 estudiantes de características similares a la muestra final para evaluar la consistencia interna del instrumento. Se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, un indicador robusto de la fiabilidad de las

escalas psicométricas. El análisis reveló una fiabilidad excelente para las dos escalas principales. La variable independiente habilidades blandas (reducida a 13 ítems tras el análisis) obtuvo un Alfa de .863, y la variable dependiente gestión de la práctica docente (reducida a 12 ítems) alcanzó un Alfa de .874. Según los umbrales comúnmente aceptados, valores por encima de .80 se consideran “buenos” (George & Mallery, 2003). La escala general del cuestionario (25 ítems) presentó una fiabilidad global de 1.737, considerada “aceptable”. Estos resultados confirman que el instrumento es fiable y consistente para medir los constructos de interés en la población de estudio.

Pruebas de supuestos y elección del contraste estadístico

Previo al análisis inferencial para la contrastación de la hipótesis, se procedió a evaluar el cumplimiento de los supuestos paramétricos, específicamente el de normalidad en la distribución de los datos. Dado que el tamaño de la muestra ($n=254$) es superior a 50 casos, se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors, tal como se recomienda para muestras grandes (Field, 2013).

Los resultados de esta prueba, resultan estadísticamente significativos tanto para la variable gestión de la práctica docente ($D(254) = .186, p < .001$) como para la variable habilidades blandas ($D(254) = .145, p < .001$). Un valor de significancia (p) inferior a .05 indica que se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Por consiguiente, se constató que los datos de ambas variables no se ajustan a una distribución normal. Esta violación del supuesto de normalidad hace que los estadísticos paramétricos como la correlación de Pearson no sean los más apropiados. Para asegurar la robustez y validez de los hallazgos, se optó por utilizar un estadístico no paramétrico, concretamente el coeficiente de correlación de rangos de Spearman, que no requiere el cumplimiento de este supuesto.

Análisis Correlacional: Habilidades Blandas y Práctica Docente

Para dar respuesta a la pregunta de investigación central, se realizó un análisis de correlación de rangos de Spearman (ρ) para determinar la fuerza y la dirección de la asociación entre la percepción estudiantil de las habilidades blandas del docente y su evaluación sobre la gestión de la práctica docente. El análisis, detallado en la Tabla 1, reveló una correlación positiva, fuerte y estadísticamente muy significativa entre ambas variables ($\rho = .573, p < .001$). La fuerza de esta asociación, según las directrices establecidas por Cohen (1988), se considera un efecto de tamaño grande, lo que indica una relación

robusta y de gran relevancia práctica. Este resultado proporciona evidencia empírica sólida para afirmar que, desde la perspectiva de los estudiantes, existe una asociación directa y potente: a medida que mejora la percepción sobre las habilidades blandas de un docente (su empatía, comunicación, liderazgo, etc.), mejora también, y de manera sustancial, la valoración de la calidad de su práctica pedagógica en general.

Tabla 1. Matriz de correlación de Spearman

Variable		Promedio Práctica Docente	Promedio Habilidades Blandas
Rho de Spearman	Promedio Práctica Docente	1.000	.573**
		Sig. (bilateral)	
	Promedio Habilidades Blandas	.573**	1.000
		Sig. (bilateral)	< .001

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

Nota: Resultados del análisis de correlación en SPSS v.26.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este hallazgo cuantitativo es de particular importancia para la realidad universitaria del Ecuador. En un sistema de educación superior que, a través de los lineamientos del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), está en un proceso continuo de transición hacia modelos pedagógicos centrados en el estudiante y la formación integral, estos resultados ofrecen una validación empírica crucial: las competencias socioemocionales del docente no son un atributo secundario, sino un pilar fundamental de la calidad educativa percibida por los estudiantes. Para las universidades ecuatorianas que invierten en la capacitación de su profesorado, especialmente para afrontar los desafíos de las modalidades híbridas, este dato confirma que el desarrollo de habilidades blandas debe ser una prioridad estratégica. La fuerte correlación encontrada sugiere que las intervenciones formativas dirigidas a mejorar la comunicación, la empatía y el liderazgo del cuerpo docente podrían tener un impacto directo y medible en la mejora de la gestión del aula y, en consecuencia, en la calidad de la experiencia de aprendizaje del estudiante, contribuyendo así al cumplimiento de los más altos estándares de calidad académica.

DISCUSIÓN

El hallazgo central de esta investigación (una correlación positiva, fuerte y estadísticamente significativa ($p = .573$, $p < .001$) entre las habilidades blandas del docente y la gestión de su práctica pedagógica percibida por los estudiantes en modalidad híbrida) ofrece una validación empírica robusta a un postulado central en la pedagogía contemporánea: la dimensión humana del docente es un pilar fundamental de la calidad educativa. Este resultado trasciende la mera asociación estadística; representa una evidencia cuantitativa, contextualizada en la realidad universitaria ecuatoriana, de que las competencias socioemocionales no son un atributo secundario del profesorado, sino un factor determinante de la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al interpretar este hallazgo a la luz del marco teórico, se observa una congruencia directa con el modelo de Comunidad de Indagación (Col). La fuerte correlación sugiere que cuando los estudiantes perciben en sus docentes habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y el liderazgo, están, en efecto, valorando una Presencia Docente y una Presencia Social efectivas. Estas presencias, como argumentan Garrison et al. (2000), son indispensables para mitigar la distancia transaccional en entornos mediados por la tecnología y para construir el ambiente de confianza necesario para el aprendizaje profundo. Los resultados indican que, desde la perspectiva del alumnado, las habilidades blandas son el vehículo a través del cual estas presencias se manifiestan y se hacen efectivas en el aula híbrida.

Asimismo, el resultado se alinea con la teoría del Liderazgo Transformacional aplicada a la docencia. La asociación encontrada valida que los componentes de este tipo de liderazgo (como la motivación inspiradora, la consideración individualizada y la influencia idealizada), que son en esencia habilidades blandas, son percibidos por los estudiantes como componentes de una gestión de aula de alta calidad. El docente que ejerce este liderazgo no solo imparte conocimiento, sino que crea un micro ecosistema de aprendizaje que fomenta la autonomía y la autorregulación, principios clave del aprendizaje significativo. Estos hallazgos son particularmente relevantes para el contexto de la educación superior en Ecuador. En un sistema que, bajo los lineamientos del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la

Educación Superior (CACES), busca activamente cerrar la brecha entre la formación académica y las demandas del sector productivo, esta investigación proporciona una justificación basada en la evidencia para redoblar los esfuerzos. La política del CACES de integrar las habilidades blandas como un eje transversal se ve respaldada empíricamente; no es solo una exigencia normativa, sino una condición necesaria para mejorar la calidad percibida de la docencia. Para las universidades ecuatorianas, esto implica que la inversión en programas de desarrollo profesional docente debe ir más allá de la capacitación en herramientas tecnológicas para enfocarse de manera estratégica en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales del profesorado.

Si bien el estudio presenta limitaciones inherentes a su diseño no experimental y a su muestreo no probabilístico, sus resultados abren importantes líneas de investigación futura. Sería valioso realizar estudios longitudinales que midan el impacto de intervenciones de capacitación docente en habilidades blandas, así como investigaciones que triangulen la percepción de los estudiantes con la de los empleadores y los propios docentes.

CONCLUSIONES

Este estudio se propuso determinar la asociación entre las habilidades blandas del cuerpo docente y la efectividad percibida de su práctica pedagógica en un entorno de aprendizaje híbrido. La investigación concluye, con un alto grado de certeza estadística, que existe una asociación positiva, fuerte y directa entre ambas variables. Este hallazgo principal permite afirmar que las habilidades blandas del profesorado son un predictor significativo de la calidad de la gestión docente desde la perspectiva de los estudiantes universitarios en el contexto ecuatoriano. Las implicaciones de esta conclusión son profundas y multifacéticas:

- A nivel teórico, la investigación valida la aplicabilidad de marcos conceptuales como la comunidad de indagación y el liderazgo transformacional como herramientas analíticas para comprender y mejorar la docencia en modalidades híbridas, demostrando que las competencias socioemocionales son el núcleo de una presencia docente efectiva.
- A nivel práctico y de política educativa, los resultados ofrecen un respaldo empírico contundente a las directrices del CACES en Ecuador, confirmando que la integración de habilidades blandas en la formación universitaria es una estrategia fundamental para el aseguramiento de la calidad. Para los gestores universitarios, esto se traduce en un llamado a priorizar el desarrollo profesional del profesorado en competencias

comunicacionales, emocionales y de liderazgo como una inversión directa en la mejora de la experiencia de aprendizaje del estudiante.

- A nivel de la formación de egresados, se refuerza la idea de que un docente que modela y utiliza eficazmente las habilidades blandas crea un entorno de aprendizaje que, a su vez, fomenta el desarrollo de estas mismas competencias en los estudiantes, contribuyendo así a cerrar la persistente brecha de talento demandada por el mercado laboral del siglo XXI.

Por tal razón, la presente investigación subraya un cambio de paradigma ineludible para formar a los profesionales resilientes, colaborativos e innovadores que la sociedad requiere, la educación superior debe primero cultivar estas mismas cualidades en su activo más valioso, su cuerpo docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bisquerra, R. (2012). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 421-436. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289>
- CACES. (2021). *Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019. (Codificado)*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach* (5th ed.). Sage publications.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. https://www.academia.edu/download/55796997/Comparison_Convenience_and_Purposive_Sampling-2016_4p.pdf
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage publications.
- Foro Económico Mundial [WEF]. (2023). *Future of Jobs Report 2023*. World Economic Forum.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Goleman, D. (2008). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/003465430298487>
- Maya, E., & Orellana, A. (2016). *Encuesta de Escasez de Talento Humano*. ManpowerGroup.
- McKinsey Global Institute. (2021). *Defining the skills citizens will need in the future world of work*. McKinsey & Company.
- Naranjo, M. (2019). *Desarrollo de habilidades blandas, una alternativa para la inserción laboral de recién graduados*. Universidad de Costa Rica.
- Popper, K. R. (1959). *The logic of scientific discovery*. Hutchinson.
- Runciman, A. (2021). *COVID-19 and the future of work: A paradigm shift in progress*. International Labour Organization.
- Zabalza, M. A. (2004). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2