



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en
estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Haro Esquivel, Rocio Lili (orcid.org/0000-0002-4979-086X)

ASESORES:

Dra. Martínez Asmad, Giovanini María (orcid.org/0000-0002-3151-2557)

Dr. Bacilio Sigüenza, Jorge Artemio (orcid.org/0000-0003-2591-5656)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

TRUJILLO – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A mi niña interior, que está por cumplir uno de sus sueños de infancia, ejercer la docencia.

AGRADECIMIENTO

A Dios por cuidarme y guiarme en cada paso que doy. A mi familia por la motivación que me brindan para seguir mis sueños.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GIOVANINI MARÍA MARTÍNEZ ASMAD, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo", cuyo autor es HARO ESQUIVEL ROCIO LILI, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 28 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GIOVANINI MARÍA MARTÍNEZ ASMAD DNI: 18074589 ORCID: 0000-0002-3151-2557	Firmado electrónicamente por: GMMARTINEZA el 03-08-2023 19:15:37

Código documento Trilce: TRI - 0625128



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, HARO ESQUIVEL ROCIO LILI estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "ENSEÑANZA-APRENDIZAJE VIRTUAL Y HABILIDADES BLANDAS EN ESTUDIANTES DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD DE TRUJILLO", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
HARO ESQUIVEL ROCIO LILI DNI: 47933050 ORCID: 0000-0002-4979-086X	Firmado electrónicamente por: RHAROES el 09-08- 2023 13:53:52

Código documento Trilce: INV - 1334669

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN.....	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES.....	37
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	<i>Nivel de enseñanza-aprendizaje virtual.....</i>	19
Tabla 2	<i>Nivel de las dimensiones de enseñanza-aprendizaje virtual.....</i>	20
Tabla 3	<i>Nivel de habilidades blandas</i>	21
Tabla 4	<i>Nivel de las dimensiones de las habilidades blandas</i>	22
Tabla 5	<i>Relación de enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas.....</i>	23
Tabla 6	<i>Relación de planificación de enseñanza y habilidades blandas</i>	24
Tabla 7	<i>Relación de metodologías y habilidades blandas.....</i>	25
Tabla 8	<i>Relación de recursos didácticos y habilidades blandas</i>	26
Tabla 9	<i>Relación de evaluación aprendizaje y habilidades blandas</i>	27
Tabla 10	<i>Relación de interacción social y habilidades blandas.....</i>	28
Tabla 11	<i>Relación de apoyo pedagógico y habilidades blandas</i>	29

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	<i>Diseño no experimental, descriptivo-correlacional</i>	14
-----------------	--	----

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre enseñanza-aprendizaje virtual y las habilidades blandas, por lo tanto, la investigación se enmarcó dentro de una investigación básica con diseño correlacional, en la que participaron 141 estudiantes de VII a X ciclo de una escuela profesional de una universidad de Trujillo, quienes respondieron el “CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota” de Araya y, la “ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas” de Monzón. Los resultados mostraron que, el nivel de enseñanza-aprendizaje virtual es bajo (42.6%), mientras que, el nivel de habilidades blandas es medio (37.6%). La enseñanza-aprendizaje virtual tiene una relación positiva de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.607$, $p<.01$), asimismo, las seis dimensiones de la enseñanza-aprendizaje virtual mostraron relación positiva con las habilidades blandas. Se concluye que, los estudiantes que perciben que la enseñanza-aprendizaje virtual es adecuada, suelen presentar un mayor desarrollo de habilidades blandas.

Palabras clave: *Enseñanza-aprendizaje, educación virtual, habilidades blandas*

ABSTRACT

The objective of this investigation was to determine the relationship between virtual teaching-learning and soft skills, therefore, the investigation was framed within a basic investigation with a correlational design, in which 141 students from VII to X cycle of a school participated. professional from a university in Trujillo, who answered the "CEAER. Teaching-learning questionnaire in remote education" by Araya and the "ESHB-EML. Soft Skills Scale" by Monzon. The results showed that the level of virtual teaching and learning is low (42.6%), while the level of soft skills is moderate (37.6%). Virtual teaching and learning have a medium-sized positive relationship with soft skills ($r_s=.607$, $p<.01$), and likewise, all six dimensions of virtual teaching and learning showed a positive relationship with soft skills. It can be concluded that students who perceive virtual teaching and learning to be adequate tend to exhibit greater development of soft skills.

Keywords: *teaching-learning, virtual education, soft skills*

I. INTRODUCCIÓN

El impacto de la pandemia por covid-19 en la educación superior ha sido algo sin precedentes, según el último reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la afectación alcanza a 200 millones de personas y, las estimaciones calcula que 15 millones de personas tuvieron que abandonar sus estudios superiores en este periodo, añadido, en Latinoamérica se redujo en 10% las matrículas en educación superior y, debido a esta situación es que la educación virtual e híbrida ha ido creciendo para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje (UNESCO, 2022).

En ese sentido, la enseñanza-aprendizaje virtual han tenido que adaptar sus modelos, en la que se empleen estrategias y recursos didácticos propios de la TIC (Mamani-Cori et al., 2021). Asimismo, México y España tienen mayor carencia de plataformas tecnológicas para implementar el proceso de enseñanza aprendizaje (19.6%), mientras que, México y Perú tienen la mayor carencia de recursos tecnológicos (27.45%) (Fardoun et al., 2020). Específicamente en universitarios peruanos, estos han percibido que el proceso de enseñanza-aprendizaje era bajo (48%) (Huaman, 2022).

Por su parte, la Organización Internacional del Trabajo (ILO), detalla que las habilidades blandas son importantes en la formación de los jóvenes para así lograr el éxito laboral (ILO, 2021). En esa línea, las habilidades blandas tienen mucho valor para las empresas (Noah & Abdul, 2020), especialmente, los empleadores contratan personas con habilidades de liderazgo, conexión humana y comunicación (93%, 89% y 81% respectivamente) (Karimi & Pina, 2021), de igual modo, en Colombia, las habilidades blandas que más se destacan son el liderazgo y comunicación (Fuentes et al., 2021). Por su parte, en Perú se destaca que los jóvenes universitarios de Moquegua tienen más desarrolladas las habilidades blandas de motivación y autorregulación (50.1% y 48% respectivamente) (Huallpa, 2021), mientras que en Lima, los jóvenes universitarios tuvieron niveles bajos, entre 50% y 48%, destacando que la habilidad blanda más usada es el de asertividad y liderazgo (Rojas, 2021).

Además, en el contexto de una universidad de Trujillo, se ha evidenciado desde bienestar y tutoría, la necesidad de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, debido a que, han surgido dificultades para poder comprender los cursos académicos, esto influenciado porque, muchas veces no logran expresar sus dudas al docente virtual. A su vez, el desarrollo de habilidades blandas, que se iban desarrollando en la interacción profesor-alumno típico de la presencialidad se ha visto reducida en la educación virtual.

A partir de lo anterior descrito, es que en el presente estudio se busca resolver el problema de investigación, se ha formulado la siguiente pregunta general: ¿qué relación existe entre la enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo? Añadido, las preguntas específicas del estudio serán: ¿qué nivel hay de enseñanza-aprendizaje virtual?, ¿qué nivel hay de habilidades blandas, ¿qué relación existe entre la planificación de la enseñanza virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?, ¿qué relación existe entre las metodologías en la formación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?, ¿qué relación existe entre los recursos didácticos en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?, ¿qué relación existe entre la evaluación del aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?, ¿qué relación existe entre la interacción social en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?, ¿qué relación existe entre el apoyo pedagógico en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?

Prosiguiendo, el presente estudio presenta los siguientes elementos de justificación: 1) considerando el aspecto social, la investigación es propicia porque aborda la temática de la educación virtual, específicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y, como este se relaciona las habilidades blandas; 2) considerando el aspecto teórico, la variable de enseñanza-aprendizaje se fundamenta en las teorías de aprendizaje significativo y en la teoría de procesamiento de información, mientras que, la variable de habilidades blandas se fundamenta en la teoría de la gestión por competencias de Alles y en el modelo de la motivación de McClelland; 3) considerando el aspecto práctico, la investigación es útil para encaminar nuevos estudios sobre el desarrollo de las habilidades

blandas en la formación universitarias y, a la vez, será un nuevo antecedente de estudio que podrá ser replicado en otras realidad; 4) considerando el punto de vista epistémico, la investigación se desarrolla considerando el paradigma positivista, la misma que busca que los fenómenos sean aplicado mediante los datos empíricos o medición, en consecuencia, el enfoque es cuantitativo.

Por su parte, el objetivo general de la investigación será: 1) determinar si la enseñanza-aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo. Añadido, los objetivos específicos: 2) identificar el nivel de enseñanza-aprendizaje virtual; 3) identificar el nivel de habilidades sociales; 4) establecer si la planificación de la enseñanza virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 5) detallar si las metodologías en la formación virtual se relacionan con habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 6) establecer si los recursos didácticos en la educación virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 7) evidenciar si la evaluación del aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 8) especificar si la interacción social en la educación virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 9) conocer si el apoyo pedagógico en la educación virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado.

Finalmente, la hipótesis general de la investigación será: 1) la enseñanza-aprendizaje virtual si se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo. Además, las hipótesis específicas son: 2) el nivel de enseñanza-aprendizaje virtual es adecuado; 3) el nivel de habilidades blandas es adecuado; 4) la planificación de la enseñanza virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 5) las metodologías en la formación virtual sí se relacionan con habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 6) los recursos didácticos en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 7) la evaluación del aprendizaje virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 8) la interacción social en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado; 9) el apoyo pedagógico en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los estudios precedentes de la enseñanza-aprendizaje y las habilidades blandas del **ámbito nacional**, se ha podido extraer el estudio realizado por Barrientos (2023) en Lima, cuyo objetivo fue saber si las habilidades blandas se relacionan con el aprendizaje autónomo en jóvenes universitarios, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño transversal-correlacional, asimismo, la muestra fue de 80 estudiantes universitarios, estos respondieron dos cuestionarios contruidos y validados por el autor del estudio. Los hallazgos mostraron que la habilidad blanda de manejo de relaciones tuvo el mayor puntaje del nivel medio (41.14%), mientras que, el aprendizaje de autoevaluación fue el mostró el mayor porcentaje de nivel medio (39.37%). Finalmente, se estableció que las habilidades blandas tienen una relación positiva considerable con el aprendizaje autónomo ($r_s=.776$, $p<.01$). Se concluye que las habilidades blandas desarrolladas se corresponden con mayor capacidad de aprendizaje autónomo en los jóvenes.

También, otro estudio realizado por Castillo (2023) en Lima tuvo el objetivo de saber si las habilidades blandas se relacionan con el aprendizaje híbrido (virtual/presencial) en jóvenes universitarios, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño transversal-correlacional, asimismo, la muestra fue de 186 estudiantes universitarios, estos respondieron dos cuestionarios contruidos y validados por el autor del estudio. Los hallazgos mostraron que el aprendizaje híbrido fue mayormente promedio (50.5% de representación), y las habilidades blandas fueron mayormente buenas (61.3% de representación), además, la habilidad de comunicación concentró el mayor número de caso de nivel bajo (43%) y la habilidad de trabajo en equipo el de mayor rango medio (42.5%). Finalmente, se evidenció que existe relación significativa entre habilidades blandas y aprendizaje híbrido ($p<.01$). Se concluye que niveles altos de habilidades blandas están asociadas a una mayor capacidad de aprendizaje híbrido en jóvenes.

Asimismo, una investigación realizada por Gálvez-Díaz et al. (2022) en una universidad del norte peruano, se analizó el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación virtual, por ello, la investigación descriptiva empleó una muestra de 164 participantes entre estudiantes ($n=128$) y docentes ($n=36$), quienes

contestaron un cuestionario construido por los autores para el estudio. Los resultados mostraron que tanto docentes y estudiante no tenían conocimientos sobre las TICs para educación remota (50%), añadido, que el entorno para brindar clases y recibirla era mayormente deficiente (60%), por lo cual, el proceso de enseñanza-aprendizaje no era el idóneo. Se concluye que el proceso de enseñanza-aprendizaje percibido por estudiante en educación virtual era deficiente.

Además, un estudio realizado por Vergaray (2022) en Lima tuvo como objetivo analizar si las habilidades blandas se relacionan con la enseñanza virtual, por ello, la investigación correlacional empleó una muestra de 88 docentes de educación básica de inicial (n=9), primaria (n=43) y secundaria (n=36), quienes respondieron dos cuestionarios elaborados para la investigación. Los resultados mostraron que las habilidades blandas eran mayormente altas (92%), al igual que la enseñanza remota (83%). Asimismo, las habilidades sociales tuvieron relación positiva con la enseñanza remota ($r_s=.551$, $p<.01$), además, los recursos virtuales, comunicación, recursos de radio y tv y, los escenarios virtuales tuvieron relación con las habilidades blandas ($p<.01$). Se concluye que las habilidades sociales desarrolladas se corresponden con un mayor nivel de enseñanza virtual.

Asimismo, en un estudio efectuado por Rodriguez et al. (2021) en Lima, revisaron los avances de la evidencia sobre las habilidades blandas y el desempeño docente de educación superior, por ello, su investigación de revisión de literatura documento las teorías, conceptos y antecedentes de las variables en mención. Los resultados arrojaron que las habilidades blandas también se denominan como habilidades o competencias socioemocionales, laborales, relacionales o transversales, las cuales se relacionan con la enseñanza y aprendizaje, a la vez, está asociado al desempeño del docente, asimismo, las habilidades blandas son necesaria para el desarrollo académico-profesional del docente, lo que ayuda a la formación del estudiante. Se concluye que las habilidades blandas permiten desarrollar en el docente su capacidad de enseñanza-aprendizaje hacia el alumno.

Por su parte, en el estudio doctoral de Balbin (2020) realizado en Lima, la autora buscó identificar los niveles de habilidades blandas y las diferencias según carreras profesionales, por ello, la investigación descriptiva-comparativa empleó

una muestra de 185 estudiantes universitarios de I ciclo de derecho, administración e ingeniería industrial, quienes respondieron un cuestionario diseñado para el estudio. Los resultados mostraron que el 51% de la muestra total tuvo un nivel bajo, siendo los estudiantes de industrial y derecho quienes más se ubicaron en dicha categoría, en cambio, los de administración tuvo un mayor nivel regular (61.5%). Además, se evidenció que hay diferencias significativas en el nivel de habilidades blandas según la carrera profesional ($p < .01$). Se concluye que las habilidades blandas en jóvenes universitarios son deficientes.

Además, un estudio realizado por Talavera (2019) en Arequipa propuso el objetivo de saber si el enfoque de enseñanza-aprendizaje tiene un impacto en la formación de las habilidades de pensamiento crítico de estudiantes universitarios, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño preexperimental, asimismo, la muestra fue de 30 estudiantes del ciclo I y II de una universidad, estos respondieron dos cuestionarios para medir la enseñanza-aprendizaje y la habilidad de pensamiento crítico, además, se involucraron en el programa del enfoque enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos de la preprueba mostraron que las habilidades de pensamiento crítico se concentraban en el de resumir datos para elaboración de argumentos (47%), mientras que en la posprueba se concentró en el de sintetizar datos para elaboración de argumentos válidos (53%), en tanto, el enfoque enseñanza-aprendizaje se percibía como 100% malo en la preprueba y, pasó a 87% bueno en la posprueba. Finalmente, se estableció que el enfoque enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico ($p < .05$). Se concluye que, el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se corresponde con mayor desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico de los jóvenes.

Sobre los estudios precedentes de la enseñanza-aprendizaje y las habilidades blandas del **ámbito internacional**, se ha podido detectar un estudio realizado por Busaka et al. (2022) en Zambia, cuyo objetivo fue saber si la percepción que se tenía de integrar las habilidades blandas en la enseñanza-aprendizaje de matemática, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño secuencial de fases múltiples, asimismo, la muestra fue de 81 docentes de matemáticas entre hombres (59%) y mujeres (41%) de Zambia, quienes respondieron un cuestionario

sobre la percepción de la importancia de las habilidades blandas y del proceso de aprendizaje. Los hallazgos del análisis de ANOVA mostraron que los profesores percibían que la integración de habilidades blandas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de matemáticas era algo bueno. Los autores destacan la importancia de las habilidades blandas y del modelo enseñanza-aprendizaje para la adquisición de competencias matemáticas.

Asimismo, una investigación realizada por Bhatti et al. (2023) en Arabia Saudita, tuvo como objetivo analizar las técnicas de enseñanza-aprendizaje fomentan el desarrollo de habilidades de empleabilidad, por ello, la investigación explicativa empleó una muestra de 43 profesionales, 44 docentes y 450 egresados, quienes contestaron un cuestionario diseñado para el estudio. Los resultados mostraron que la enseñanza-aprendizaje se relaciona con las habilidades de empleabilidad como resolución de problemas, comunicativas, trabajo en equipo entre otras, además, dichas técnicas son esenciales para la adquisición de habilidades específicas. Se concluye que la enseñanza-aprendizaje permite la adquisición de habilidades como resolución de problemas y trabajo en equipo.

También, en un estudio analítico realizado por Nazaré y Assoreira (2022), se tuvo el objetivo de analizar el estado del arte de las habilidades blandas y el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos en la educación, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño de análisis sistemático literario, asimismo, la muestra fue de 65 estudios, que se depuraron quedando 11 investigaciones. Los hallazgos mostraron que las habilidades blandas son consideradas muy importantes para la empleabilidad en la profesión de diseño, además, que la metodología de enseñanza activa-colaborativa son las más empleadas, no obstante, hay carencia en modelos de evaluación del aprendizaje de habilidades blandas, a pesar de ello, los autores identificaron 17 competencias que pueden desarrollarse por medio de la enseñanza-aprendizaje en la educación de diseño,

A su vez, en un estudio realizado por Sharberi et al. (2019) en Malasia se planteó el objetivo de diseñar módulos para la formación de habilidades blandas a partir de la teoría de enseñanza-aprendizaje, por ello, la investigación se encaminó desde un diseño experimental, asimismo, la muestra fue de 10 profesores técnicos,

quienes fueron partícipes de un módulo diseñado desde la teoría Sidek. Los hallazgos mostraron que para los docentes participantes estuvieron de acuerdo con el módulo de enseñanza de habilidades blandas (97.27%), también, estuvieron de acuerdo con los contenidos expuesto (98%) y el 100% se mostraron a favor de la metodología enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades blandas. Los autores concluyeron que, la teoría enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo sistemático de las habilidades blandas

Referente a la variable de enseñanza-aprendizaje virtual, según Araya et al. (2022) para entender el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe entender desde la perspectiva de Simón et al. (2021), el mismo que detalla que para llegar a enseñar a todos los tipos de alumnos, es preciso emplear diversas estrategias, en ese sentido, el término de enseñanza-aprendizaje se define como el proceso de transformación del conocimiento que realizan los docentes en favor de los estudiantes, identificando cuales son las metas del aprendizaje y los recursos necesarios para lograr el mismo (Munna & Kalam, 2021).

La teoría más influyente que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje es el modelo de aprendizaje significativo desarrollado por Ausubel, esta teoría indica que el aprendizaje se va desarrollando y fortaleciendo a partir de la información previa, por lo que, el conocimiento se va integrando de forma activa y constructiva, en consecuencia, el aprendizaje significativo se desarrolla cuando los conocimientos nuevos se relacionan con los conceptos que son relevantes y forman parte de la estructura cognitiva, por lo tanto, el aprendizaje se forma en la interacción de los nuevos conocimientos con los saberes previos significativos, desencadenando que dicho aprendizaje sea más duradero y resistente al olvido (Bryce & Blown, 2023; Silva, 2020).

Otra de las teorías que más ha impactado al modelo de enseñanza-aprendizaje es la teoría del procesamiento de la información, el cual fue principalmente desarrollada por Atkinson y Shiffrin, quienes detallaron que el aprendizaje requiere de componentes de adquisición, almacenamiento, organización y recuperación de información de la memoria de las personas. En ese sentido, cuando una persona recibe una información por medio de sus sentidos,

estas se procesan con los diferentes recursos cognitivos, tales como la atención, percepción, codificación, memoria y recuperación. Entonces, para que el aprendizaje se consolide, requiere de la retroalimentación constante, por lo tanto, la adquisición, organización y recuperación efectiva de la información es muy importante para el aprendizaje (Malmberg et al., 2019).

En cuanto a las dimensiones que se consideran en la presente tesis, son las expuestas en el trabajo de Araya et al. (2022), quien a partir de un trabajo anterior (Simón et al., 2021), es que establece que la enseñanza-aprendizaje remota tiene seis dimensiones, estas son:

La primera dimensión denominada como planificación de la enseñanza virtual/remota, que explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

La segunda dimensión denominada como metodologías en la formación virtual/remota, que se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

La tercera dimensión denominada como recursos didácticos en la educación virtual/remota, que se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede

facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

La cuarta dimensión denominada como evaluación del aprendizaje virtual/remoto, que se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

La quinta dimensión denominada como interacción social en la educación virtual/remota que se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

La sexta y última dimensión se denomina como apoyo pedagógico en la educación virtual/remota, que se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021).

En cuanto a la variable de habilidades blandas, esta se puede definir como un conjunto de habilidades socioafectivas que permiten a la persona interactuar y afrontar las exigencias del entorno, para así aprender, analizar y gestionar el tiempo (Guerra-Báez, 2019), asimismo, se las concibe como un conjunto de cualidades que hacen de la persona el ser idónea para un trabajo, quien tiene las capacidades para mantener una actitud adecuada (Vasanthakumari, 2019), también, se lo entiende como una variedad de cualidades entre características emocionales,

valores y atributos que son requisitos en el ámbito laboral (Touloumakos, 2020), añadido, se las entiende como habilidades interpersonales que se usan para tratar y colaborar con otros (Purwanto, 2021) y, se entiende como aquellas habilidades que permiten la adaptación positiva para afrontar la vida profesional y personal (Succi & Canovi, 2020).

En tanto, Monzón (2020) explica que las teorías que mejor explican las habilidades blandas son la de gestión por competencias desarrollada por Martha Alles y, la teoría de la motivación de McClelland. La teoría de la motivación de McClelland explica que son las necesidades de las personas las que influyen en su comportamiento de estos, siendo que hay tres necesidades primordiales: 1) la necesidad de logro, es aquella en la que se busca lograr objetivos, por lo que se ponen asimismo nuevos retos; 2) necesidad de afiliación, es aquella en la que la persona busca ser aceptado por su medio, por ello, mantiene relaciones cálidas en el trabajo de equipo u otros; 3) necesidad de poder, es aquella motivación en la que la persona busca influir en los que le rodean, buscan desarrollar el prestigio a partir de su liderazgo (Acquah et al., 2021; Rybnicek et al., 2019).

El modelo de competencias de Alles, se basa en la gestión de los recursos humanos, mediante el cual se debe identificar, evaluar y desarrollar competencias de los trabajadores, para dicho fin, Alles establece cinco componentes: 1) perfil de competencias, por el cual, se identifica y define las competencias necesarias para un puesto de trabajo específico o para una organización; 2) descripción de competencias, en el que se debe de describir cada competencia de manera detallada; 3) evaluación por competencias, que requiere medir el nivel de dominio de cada competencia por parte de los trabajadores; 4) desarrollo de competencias, que consiste en identificar las brechas de habilidades y desarrollar planes de desarrollo individualizados; 5) gestión por competencias, que implica integrar las competencias en todos los procesos de gestión de recursos humanos de la organización (Alles, 2015, 2016).

Las dimensiones que se consideran en la presente tesis, son las expuestas en el trabajo de Monzón (2020) quién luego de hacer una revisión de la literatura, determinó que las habilidades blandas que más se buscan en el trabajo son cinco,

las cuales fueron extraídas a partir de la propuesta del ENHAT 2017-2018 (Novella et al., 2019), a su vez, estas cinco habilidades conceptualmente se sustentaron en el modelo de Martha Alles sobre la gestión de competencias (Alles, 2015). A partir del trabajo de Novella y Alles y luego de la revisión, es que las cinco dimensiones de las habilidades blandas son las siguientes:

La primera dimensión se denomina como ética, que es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal (Alles, 2015; Monzón, 2020).

La segunda dimensión es liderazgo, que es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para que manejo los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral (Alles, 2015; Monzón, 2020).

La tercera dimensión es trabajo en equipo, que es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral (Alles, 2015; Monzón, 2020).

La cuarta dimensión es comunicación eficaz, que es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica (Alles, 2015; Monzón, 2020).

La quinta y última dimensión es resolución de problemas, que es una habilidad que parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización (Alles, 2015; Monzón, 2020).

Por su parte, desde un punto de vista epistémico, el presente estudio se encuentra en el paradigma positivista, lo que implica que, se entiende que los datos e información sobre la enseñanza-aprendizaje y las habilidades blandas, entendiéndose de que es necesario el planteamiento de supuestos que permitan obtener una mayor calidad de resultados, sustentando los mismos en estudios científicos, para lo cual, se alinea la investigación en el modelo hipotético-deductivo (Kankam, 2019). Además, el estudio se enmarca desde el enfoque cuantitativo, es decir, se sigue una estrategia de evaluación de las variables, a partir del planteamiento de una taxonomía específica, esta se logra mediante la operacionalización de las variables y, el establecimiento de ítems que midan el constructo, por lo tanto, la medición se ajusta al marco conceptual establecido (Smith & Hasan, 2020).

Concluyendo, el constructo del problema de estudio, toma como base a la variable de enseñanza-aprendizaje virtual la definición de Munna y Kalam (2021), mientras que, los modelos teóricos considerados son el modelo de aprendizaje significativo de Ausubel (Bryce & Blown, 2023; Silva, 2020) y, la teoría del procesamiento de la información de Atkinson y Shiffrin (Malmberg et al., 2019). Por su parte, la variable de habilidades blandas toma como definición los establecidos por Alles (2015), en tanto, los modelos teóricos considerados son la teoría de la motivación de McClelland (Acquah et al., 2021; Rybnicek et al., 2019) y, la teoría de competencias de Alles (Alles, 2015, 2016).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación.

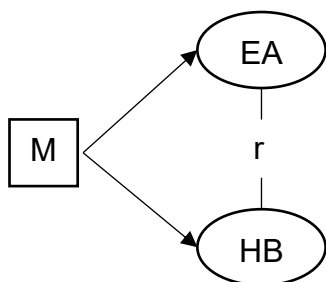
Desde la perspectiva de la investigación básica, según el Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC), el presente estudio pertenece al grupo de investigaciones básicas, toda vez que, se dirige a la generación de una comprensión más profunda sobre las variables de enseñanza-aprendizaje (EA) y habilidades blandas (HB), para poder tener mayor alcance de sus fundamentos, por medio de la observación de los hechos (Bernal, 2022; CONCYTEC, 2020). En ese sentido, la investigación es básica porque busca ampliar lo que se conoce de las variables EA y HB y, la interacción entre estas.

3.1.2. Diseño de investigación.

Desde la perspectiva de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la investigación pertenece al diseño no experimental, a causa de que las variables EA y HB serán objeto de observación y no de manipulación, añadido, el corte del estudio es transversal, por lo tanto, los entes EA y HB serán medidos en un solo momento, no volviendo a ser objeto de medición. Además, según el alcance, el diseño es descriptivo-correlacional, ya que, la finalidad de la recopilación de datos es establecer si EA se relaciona significativamente con HB (Sánchez & Reyes, 2021).

Figura 1

Diseño no experimental, descriptivo-correlacional



Nota. M= muestra de estudiantes universitarios; EA= enseñanza-aprendizaje; HB= habilidades blandas; r= relación entre EA y HB.

3.2. Variables y operacionalización

Definición conceptual. La variable de enseñanza-aprendizaje se define como el proceso de transformación del conocimiento que realizan los docentes en favor de los estudiantes, identificando cuales son las metas del aprendizaje y los recursos necesarios para lograr el mismo (Munna & Kalam, 2021). La variable de habilidades blandas se define como el conjunto de competencias que son parte integral de la personalidad que posibilitan un rendimiento exitoso de la persona en su trabajo, considerando las características de la empresa y el puesto (Alles, 2015)

Definición operacional. La variable de enseñanza-aprendizaje se medirá con el “CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota” de Araya et al. (2022), la misma que posee 38 ítems que se agrupan en seis dimensiones. La variable de habilidades blandas se medirá con la “ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas” de Monzón (2020), la misma que posee 50 ítems que se agrupan en cinco dimensiones.

La medición se realiza asignando una puntuación directa, de 1=totalmente en desacuerdo a 4=totalmente de acuerdo para el cuestionario CEAER, luego, se suman las puntuaciones de los ítems por dimensión y, finalmente se obtiene el valor final de la sumatoria total de las dimensiones. Por su parte, se asignan puntuaciones directas de 1=nunca a 5=siempre de la escala ESHB-EML, posterior se suman los ítems por dimensión y, se obtiene una puntuación total de la sumatoria de las cinco dimensiones.

Indicadores. La variable de enseñanza-aprendizaje presenta seis dimensiones: planificación de enseñanza con seis indicadores; metodologías con cinco indicadores; recursos didácticos con siete indicadores; evaluación con siete indicadores; interacción social con seis indicadores; apoyo pedagógico con siete indicadores. La variable de habilidades blandas presenta cinco dimensiones: ética (honestidad y compromiso), liderazgo (iniciativa, confianza y motivación), trabajo en equipo (valoración y sinergia), comunicación eficaz (ideas, escucha activa y empatía), resolución de problemas (identificación, búsqueda y soluciones).

Medida. La medida de la variable enseñanza-aprendizaje es de medida intervalo, a nivel global y a nivel de sus dimensiones. La medida de la variable de habilidades blandas es de medida de intervalo a nivel global y a nivel de sus dimensiones. Según Bisquerra (2019) las variables de medida de intervalo son aquellas en las que se ha dado valores numéricos que permite diferenciar cuantitativamente a las respuestas de los sujetos.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población estará constituida por estudiantes de una escuela de una universidad de Trujillo, específicamente, por los estudiantes que están registrados en el ciclo académico 2023-I, del VII ciclo al X ciclo de formación profesional, cuya población asciende 141 estudiantes registrados.

Criterios de inclusión: estudiantes de VII a X ciclo de una escuela profesional, que han llevado educación virtual en el periodo 2020-I a 2022-II, de 20 a 30 años de edad y que consientan su participación voluntaria.

Criterios de exclusión: estudiantes de I a VI ciclo, menores de 20 años o mayores de 30, que no completen en su totalidad los cuestionarios aplicados o prescindan de participar del estudio.

3.3.2. Muestreo

La técnica empleada es de tipo censal, es decir, se trabajará con la totalidad de la población de 141 estudiantes que estuvieron presentes cuando se aplicaron los instrumentos para medir EA y HB (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.3.3. Unidad de análisis

Estudiantes de VII a X ciclo de formación profesional.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Encuesta, según Arias (2021) es la técnica de mayor uso y, se emplea cuando se requiere recoger información de una muestra sobre conceptos o variables específicas, lo cual se hace mediante la entrega de un cuestionario con preguntas cuyas respuestas está preestablecidas para ser marcada por el participante. Asimismo, Bisquerra (2019) detalla que la encuesta formula preguntas específicas sobre la realidad a ser observada.

“CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota” de Araya et al. (2022), construido para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación virtual, mediante la administración de 38 ítems de respuesta Likert de cuatro opciones. Los autores realizaron la validez de contenido con cinco expertos que tuviesen 10 años de experiencia. La validez de constructo se estimó con análisis factorial con el método de extracción de componentes principales y rotación Varimax arrojó valores $KMO=.920$, $Bartlett=.000$, pesos factoriales $>.30$ y una varianza acumulada de 58.167% comprobó el modelo de seis dimensiones propuesto; además, la confiabilidad con Alpha de Cronbach para el cuestionario total fue de $\alpha=.943$, mientras que en las dimensiones fue de $\alpha=.644$ hasta $\alpha=.884$.

“ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas” de Monzón (2020), construido para evaluar las habilidades blandas en adultos administrando 50 ítems de respuesta Likert con opciones de 1 a 5. El autor realizó la validación por juicio de 10 expertos con un valor de acuerdo de $V=.97$, asimismo, el análisis factorial arrojó valores $KMO=.952$, $Bartlett=.000$, 5 factores con el 51.44% de varianza acumulada y pesos factoriales $>.33$; además, se estimó el análisis factorial confirmatorio que comprobó un buen ajuste del modelo de cinco factores con $RMSEA=.042$, $SRMR=.021$, $CFI=.945$, $TLI=.974$, añadido, la confiabilidad para la escala total fue de $\alpha=.951$, mientras que en las dimensiones alcanzó un valor $\alpha=.908$.

3.5. Procedimientos

El procedimiento para recopilar los datos inició desde que el autor solicitó la carta de presentación emitida por la UCV y que estuvo dirigida a la entidad donde se aplicará los cuestionarios. Seguido, dicha carta fue presentada a la autoridad

competente para que de curso a la solicitud de aplicación de instrumentos en la muestra. Posterior, se inició la aplicación de los cuestionarios, añadiendo el consentimiento informado que podía aceptarse o denegarse. Finalizado la aplicación de los cuestionarios, se procedió a la codificación de las encuestas por sujeto y luego su respectiva tabulación de las respuestas emitidas.

3.6. Método de análisis de datos

Para la realización del análisis de datos se empleó el software SPSS en su versión 27, en esta, luego de almacenar la variables y etiquetarlas se ejecutó dos tipos de análisis (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Análisis descriptivo, proceso que se ejecutó en: 1) análisis, 2) análisis descriptivo, 3) presentación de tablas por frecuencias y porcentajes, de esta forma, se visualizó como se distribuyeron los participantes según los niveles: bajo, medio y alto.

Análisis inferencial, proceso que se ejecutó luego de haber examinado mediante el coeficiente de Komogorov-Smirnov (ver anexo 9), cuyos resultados mostraron que los datos eran no normales, en consecuencia, se usó el estadígrafo de Spearman para el contraste de hipótesis.

3.7. Aspectos éticos

Los aspectos éticos que dirigirán el presente estudio son acordes con lo que se ha establecido en el ámbito internacional y que se expresan en el Informe Belmont (Anabo et al., 2019), además, desde el ámbito nacional se guía por lo que establece el código de ética de investigación de la UCV (Resolución de Consejo Universitario 0262-2020/UCV, 2020). Estos criterios son:

Autonomía, de que el participante decida si participa o no del estudio. No maleficencia, de que la investigación no ocasiona ningún daño. Beneficencia, en la medida de que los resultados puedan ser empleados para el beneficio de la comunidad universitaria. Confidencialidad, de que los datos serán únicamente usados en la investigación. Justicia, de que los participantes no podrán ser identificados.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

Datos generales de enseñanza-aprendizaje virtual

Variables	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
EAT	60	42.6%	57	40.4%	24	17.0%

Nota. Elaboración para el estudio.

EAT = enseñanza-aprendizaje virtual

Los hallazgos mostraron en la tabla 1 que los niveles de la enseñanza-aprendizaje virtual fueron mayormente bajo, con una representación del 42.6%, seguido del nivel medio con 40.4% y finalmente, 17% mostró un nivel alto.

Tabla 2*Nivel por dimensiones de enseñanza-aprendizaje virtual*

Variables	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
PEV	42	29.8%	74	52.5%	25	17.7%
MFV	43	30.5%	70	49.6%	28	19.9%
RDV	83	58.9%	30	21.3%	28	19.9%
EAV	91	64.5%	36	25.5%	14	9.9%
ISV	92	65.2%	25	17.7%	24	17.0%
APV	95	67.4%	27	19.1%	19	13.5%

Nota. Elaboración para el estudio.

PEV = planificación de la enseñanza virtual, MFV = metodologías en formación virtual, RDV = recursos didácticos en formación virtual, EAV = evaluación para el aprendizaje virtual, ISV = interacción social en formación virtual, APV = apoyo pedagógico en formación virtual

Los resultados de la tabla 2, mostraron que en las dimensiones de planificación de enseñanza y metodologías tuvo una mayor tendencia del nivel medio con una representación del 52.5% y 49.6% respectivamente.

Mientras que, en las dimensiones de recursos didácticos, evaluación de aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico destacó el nivel bajo con una representación del 58.9%, 64.5%, 65.2% y 67.4% respectivamente.

Tabla 3

Datos generales de habilidades blandas

Variables	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
HBT	47	33.3%	53	37.6%	41	29.1%

Nota. Elaboración para el estudio.

HBT = habilidades blandas

Los hallazgos mostraron en la tabla 3 que los niveles de habilidades blandas fueron mayormente medio con el 37.6% de representación, seguido del nivel bajo (33.3%) y del nivel alto (29.1%).

Tabla 4*Nivel por dimensiones de las habilidades blandas*

Variables	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
DE	7	5.0%	30	21.3%	104	73.8%
DL	62	44.0%	52	36.9%	27	19.1%
TE	56	39.7%	64	45.4%	21	14.9%
CE	46	32.6%	78	55.3%	17	12.1%
RP	52	36.9%	56	39.7%	33	23.4%

Nota. Elaboración para el estudio.

DE = ética, DL = liderazgo, TE = trabajo en equipo, CE = comunicación eficaz, RP = resolución de problemas

Los hallazgos mostraron en la tabla 4 mostraron que la dimensión de ética presentó al nivel alto con una representación del 73.8% y, solo 5% tuvo un nivel bajo.

En tanto, la dimensión liderazgo presentó un nivel bajo con una representación de 44%.

Finalmente, las dimensiones de trabajo en equipo, comunicación eficaz y resolución de problemas tuvieron un mayor nivel medio con una representación del 45.5%, 55.3% y 39.7% respectivamente.

Tabla 5

Relación de enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
EAT - HBT	0.607**	<0.001	0.487	0.704

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, EAT = enseñanza-aprendizaje virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 5 que la enseñanza-aprendizaje virtual tuvo una relación directa de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.607$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 6*Relación de planificación de enseñanza y habilidades blandas*

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
PEV - HBT	0.385**	<0.001	0.230	0.521

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, PEV = planificación de enseñanza, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 6 que la planificación de enseñanza virtual tuvo una relación directa de magnitud débil con las habilidades blandas ($r_s=.385$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 7

Relación de metodologías y habilidades blandas

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
MFV - HBT	0.476**	<0.001	0.332	0.597

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, MFV = metodologías de formación virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 7 que las metodologías de formación virtual tuvieron una relación directa de magnitud débil con las habilidades blandas ($r_s=.476$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 8*Relación de recursos didácticos y habilidades blandas*

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
RDV - HBT	0.536**	<0.001	0.403	0.647

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, RDV = recursos didácticos de formación virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 8 que los recursos didácticos de formación virtual tuvieron una relación directa de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.536$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 9

Relación de evaluación aprendizaje y habilidades blandas

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
EAV - HBT	0.563**	<0.001	0.435	0.669

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, EAV = evaluación para el aprendizaje de formación virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 9 que la evaluación para el aprendizaje de formación virtual tuvo una relación directa de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.563$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 10*Relación de interacción social y habilidades blandas*

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
ISV - HBT	0.514**	<0.001	0.377	0.629

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, ISV = interacción social virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 10 que la interacción social virtual tuvo una relación directa de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.514$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

Tabla 11*Relación de apoyo pedagógico y habilidades blandas*

Variables	r_s	p	95% IC	
			Inferior	Superior
APV - HBT	0.538**	<0.001	0.405	0.649

Nota. Elaboración para el estudio.

r_s = Spearman, IC = intervalo de confianza, APV = apoyo pedagógico virtual, HBT = habilidades blandas

** $p < 0.001$

Los hallazgos mostraron en la tabla 11 que apoyo pedagógico virtual tuvo una relación directa de magnitud media con las habilidades blandas ($r_s=.538$), asimismo, los valores del intervalo de confianza fueron adecuados, por lo tanto, esta correlación fue significativa ($p<0.001$).

V. DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar la relación entre enseñanza-aprendizaje virtual con las habilidades blandas en estudiantes universitarios, para dicho fin, se discuten los resultados:

Los resultados del estudio, al compararlos con los precedentes, concuerdan con los hallazgos nacionales, por ejemplo, Rodríguez et al. (2021) llegó a la conclusión de que las habilidades blandas permiten un mejor desarrollo de la enseñanza-aprendizaje en alumnos. Del mismo modo, Vergaray (2022) evidenció que las habilidades blandas tiene una relación positiva con la enseñanza virtual. En tanto, desde los precedentes internacionales, los resultados son similares a lo reportado por Bhatti et al. (2023) quien identifica que la enseñanza-aprendizaje permite la adquisición de habilidades blandas. Asimismo, Sharberi et al. (2019) detalló que la enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo sistemático de las habilidades blandas. Por otra parte, no se ha encontrado precedentes en los que los resultados se hayan refutado, los analizados han dado la evidencia de la relación entre la enseñanza-aprendizaje con las habilidades blandas.

Inicialmente se realizó un análisis del nivel de enseñanza-aprendizaje virtual, los resultados manifestaron que cuatro de cada 10 estudiantes percibían que el proceso enseñanza-aprendizaje dado por el docente durante las clases virtuales era deficiente, esto mismo sucedía en las áreas de recursos didácticos, evaluación de aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico, en cambio, en las áreas de planificación de enseñanza y metodologías en formación virtual fueron adecuadas. Tales resultados proponen que los estudiantes conciben que la educación virtual tiene limitaciones para brindarles los conocimientos necesarios (Munna & Kalam, 2021), además, estos resultados son consistentes a lo que se ha manifestado sobre la enseñanza en la época de pandemia, puesto que, la carencia de recursos tecnológicos ha sido uno de los principales impedimentos para la enseñanza en países como México y Perú (Fardoun et al., 2020), asimismo, la prevalencia en niveles bajos ya ha sido reportado en estudio peruano (Huaman, 2022), por lo que, se entiende que durante la pandemia hay un déficit del aprendizaje logrado por los estudiantes universitarios. Añadido, según la teoría de procesamiento de la

información, es muy importante para el logro de aprendizaje que los elementos de adquisición, almacenamiento, organización y recuperación de información puedan ser procesados por los sentidos, siendo necesario la retroalimentación constante (Malmberg et al., 2019), entonces, debido a que la educación virtual tiene sus limitaciones por la escasa interacción docente-alumno, esto perjudica a la adquisición de conocimientos necesarios, ergo, se percibe que la enseñanza-aprendizaje es deficiente, algo que queda constancia por los resultados en la muestra.

Por su parte, también se analizó los niveles de las habilidades blandas, cuyos resultados fueron adecuados, donde cerca de siete de cada diez estudiantes universitarios se caracterizaba por tener las competencias suficientes para lograr un rendimiento exitoso (Alles, 2015). Además, el resultado evidenció que en la muestra la habilidad más desarrollada era el de ética, mientras que, el menos desarrollado era el de liderazgo, esto quiere decir que, los educandos encuestados, se caracterizan por tener buenas formas de interacción acorde a los valores, cultura y profesionalismo (Alles, 2015; Monzón, 2020), no obstante, tiene una capacidad poco desarrollada de liderazgo, lo que dificulta el que pueda dirigir grupos (Alles, 2015; Monzón, 2020). Los hallazgos, son respaldados por los estudios previos, es así que, en Moquegua se reportaron niveles altos de habilidades blandas (Huallpa, 2021), añadido, a que en Lima las habilidades blandas tuvieron una orientación baja, incluidos el liderazgo (Rojas, 2021). Este resultado último se pueda deber a que, durante la época de pandemia la enseñanza virtual impedía la interacción directa entre estudiantes, lo que imposibilita que se desarrolle la capacidad de liderazgo, tal como manifiesta Villafuerte y Cevallos (2021) los cambios del sistema educativo durante la pandemia, ha representado un reto para el desarrollo del liderazgo, ocasionando una crisis en este ámbito, en ese sentido, Sangrà et al. (2022) detallan que el fortalecimiento del liderazgo en la educación virtual es muy importante para el desarrollo de la enseñanza.

Sobre la relación entre enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas, los resultados del análisis con Spearman, evidenciaron que hay una relación directa entre las variables, de decir, los estudiantes que perciben que el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual fue adecuada, muestran un mayor desarrollo de

habilidades blandas, esta afirmación se respalda en el resultado del intervalo de confianza (IC), donde los índices de relación fueron de .487 a .704, lo que indica que la relación es significativa y que no se debe al azar (Santabárbara, 2019). Desde un punto de vista conceptual, la relación significa que los estudiantes que perciben que el docente transforma el conocimiento para un mejor aprendizaje del alumno (Munna & Kalam, 2021), muestran a la vez, un adecuado desarrollo de competencias que le permiten tener un rendimiento exitoso (Alles, 2015). Este resultado coincide con un estudio en el que se analizaron 11 investigaciones, logrando determinar que la enseñanza aprendizaje permite desarrollar distintas habilidades blandas (Nazaré & Assoreira, 2022), algo similar fue reportado en otro estudio, en el que sus autores concluyeron que la enseñanza-aprendizaje permite el desarrollo sistemático de las habilidades blandas (Sharberi et al., 2019). Por su parte, en estudios nacionales, se ha logrado evidenciar que las habilidades blandas tienen una relación positiva con el aprendizaje autónomo (Barrientos, 2023), también, que existe relación significativa entre habilidades blandas y aprendizaje (Castillo, 2023). Dada la evidencia, se entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual es muy necesario para el desarrollo de habilidades blandas, en ese sentido, según el modelo de aprendizaje significativo de Ausubel, se entiende que los conocimientos se han más sólidos según como estos se relacionen con información previa (Bryce & Blown, 2023; Silva, 2020), en tanto, la teoría de la motivación de McClelland establece que las personas buscan desarrollarse siguiendo una serie de necesidades que influyen en su comportamiento (Acquah et al., 2021; Rybnicek et al., 2019). Entonces, desde la perspectiva teórica, se puede establecer coincidencias, por ejemplo, para que un estudiante logre un mayor aprendizaje, este debe ser significativo, lo que, a la vez, es un motivador para el estudiante desarrolle sus habilidades blandas.

Respecto a la relación de la planificación de enseñanza con las habilidades blandas, los resultados mostraron que hay una relación positiva entre estas, asimismo, los valores del intervalo de confianza mostraron índices adecuados, según Santabárbara (2019) cuando los índices del IC son superiores al ± 0.10 es indicativo que la correlación verdadera si se encuentra presente, lo que a la vez, desde un aspecto conceptual significa que los alumnos que perciben que los

docentes planifican y adaptan el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus necesidades (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), muestran mayores características emocionales, valores y atributos que son requisitos en el ámbito laboral (Touloumakos, 2020). Asimismo, este resultado se apoya en el estudio de Gonzalez (2022) quien estableció que las habilidades blandas son esenciales para la planificación de la enseñanza, del mismo modo, Said et al. (2021) evidenció que la planificación de la enseñanza se relaciona con las habilidades blandas. En consecuencia, mientras mayor sea la capacidad del docente para planificar los objetivos de clase, mayor serán las habilidades blandas que manifiesten los estudiantes universitarios.

En cuanto al objetivo de la relación entre las metodologías de enseñanza virtual con las habilidades blandas, los resultados mostraron que hay una relación positiva, asimismo, los valores del intervalo de confianza tuvieron fueron adecuados (Santabábara, 2019), en ese sentido, la verdadera correlación evidencia que los alumnos que perciben que el docente implementa estrategias y actividades para fomentar el trabajo interdisciplinario (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), muestran un mayor conjunto de cualidades que lo hacen idóneo para obtener un trabajo (Vasanthakumari, 2019). En cierto sentido, los jóvenes con mayor desarrollo de las habilidades blandas tienen una mayor posibilidad de ser contratado, asimismo, este resultado es respaldado por el trabajo de Sulaiman et al. (2021) quienes evidencian que la metodología de enseñanza tiene un impacto en las habilidades blandas del estudiante, asimismo, Koromyslova y Koromyslov (2019) indicaron que la aplicación de metodologías de enseñanza son útiles para mejorar el aprendizaje de las habilidades blandas. En ese sentido, una adecuada formulación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en la educación virtual, se corresponde con mayor desarrollo de las habilidades blandas de los universitarios.

Sobre la relación entre recursos didácticos virtuales con las habilidades blandas, los resultados mostraron una relación positiva media, añadido, en el intervalo de confianza se obtuvo valores adecuados (Santabábara, 2019), lo que implica, que los estudiantes que perciben que el docente crea materiales, cuadernos de trabajo, recursos didácticos y demás (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), presentan una mayor adaptación positiva para afrontar la vida profesional y

personal (Succi & Canovi, 2020). Además, se ha establecido que el uso de recursos didácticos como los juegos en la enseñanza, se relacionan con las habilidades blandas, por lo que es obligatoria el trabajo de estas variables en la enseñanza (Petlina et al., 2023). Esto es indicativo que la formación de las habilidades blandas en la educación superior, requiere que se hagan uso de recursos didácticos que permitan de dinamización de las clases.

Referente a la relación entre la evaluación para el aprendizaje virtual con las habilidades blandas, los resultados mostraron una relación positiva media, siendo que, en el intervalo de confianza los índices de correlación fueron adecuados (Santabábara, 2019), esto significa que la correlación verdadera permite establecer que los estudiantes que perciben que el docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), muestran mayores habilidades interpersonales que se usan para tratar y colaborar con otros (Purwanto, 2021). Este resultado se apoya en el estudio de Rahayu et al. (2021) quien estableció que los docentes crean y desarrollan instrumentos adecuados para la evaluación de aprendizajes, lo que se refleja en un aumento de la formación de las habilidades blandas de los alumnos. Es decir, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje es una forma de discernir que tan desarrollado están las habilidades del alumno, lo que, a la vez, fortalece el aprendizaje.

Respecto a la relación entre interacción social con las habilidades blandas, los resultados mostraron que hay una relación positiva media, añadido, los índices de relación del intervalo de confianza fueron adecuados (Santabábara, 2019), es decir, la correlación verdadera posibilita afirmar que los estudiantes que perciben que los docentes fomentan el intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), presentan un mayor desarrollo del conjunto de habilidades socioafectivas que permiten a la persona interactuar y afrontar las exigencias del entorno (Guerra-Báez, 2019). Visto de otro modo, la interacción social es indispensable para las habilidades blandas, de esta forma, en el estudio realizado por Kovchina (2019) quien detalla que la interacción social se relaciona con las habilidades blandas y, a la vez, fortalece la autoeficacia de los estudiantes, permitiendo un mayor desarrollo académico y

profesional. Del mismo modo, Hien (2022) evidenció que la interacción social es muy importante para el desarrollo de habilidades blandas, especialmente la que ocurre entre profesor-alumno. Entonces, la interacción social permite que los estudiantes vayan desarrollando sus habilidades interpersonales, posibilitando una mayor adaptación y desarrollo personal y profesional.

En cuanto a la relación entre el apoyo pedagógico con las habilidades blandas, los resultados mostraron una relación positiva media, además, los valores del IC fueron adecuados (Santabárbara, 2019), esto permiten establecer que la correlación verdadera da cuenta que aquellos estudiantes que perciben que en la universidad tienen la suficiente asistencia técnica y pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje (Araya et al., 2022; Simón et al., 2021), muestran a la vez, cualidades que la hacen idónea para un trabajo y tiene las capacidades para mantener una actitud adecuada (Vasanthakumari, 2019). Este resultado es similar a lo reportado por Maksimova y Shaikhullina (2020) quienes evidenciaron que el apoyo pedagógico permite el desarrollo de las habilidades blandas, lo que a la larga garantiza mayores oportunidades laborales. Asimismo, Budarina y Zelko (2020) detallan que la implementación de estrategias pedagógicas en clase, permite el desarrollo de las habilidades blandas, ya que estas primeras potencia las habilidades cognitivas, personales y de las actividades de clase. Por lo tanto, el apoyo pedagógico en la formación virtual, es esencial para que el estudiante desarrolle sus capacidades de interrelación, permitiendo un desarrollo de sus capacidades de liderazgo, trabajo en equipo entre otros.

VI. CONCLUSIONES

1. El nivel de enseñanza-aprendizaje virtual es mayoritariamente bajo (42.6%), lo que implica que la muestra percibe que los docentes no han empleado estrategias adecuadas para la enseñanza-aprendizaje remoto.
2. El nivel de habilidades blandas es mayormente medio (37.6%), esto muestra que los estudiantes tienen habilidades que le permiten tener un rendimiento exitoso.
3. La enseñanza-aprendizaje virtual tiene relación positiva con las habilidades blandas ($p < .001$), es decir, cuando los docentes buscan recursos y metas para la enseñanza, los estudiantes tienen desarrollado sus habilidades.
4. La planificación de la enseñanza virtual se relaciona con las habilidades blandas ($p < .001$), es decir, los estudiantes que el docente planifica la enseñanza muestran un mayor desarrollo de sus competencias.
5. Las metodologías de formación virtual se relacionan con las habilidades blandas ($p < .001$), esto es, los estudiantes que perciben que el docente fomenta actividades virtuales tienen mayor desarrollo de sus competencias.
6. Los recursos didácticos se relacionan con las habilidades blandas ($p < .01$), es decir, los estudiantes que perciben que el docente hace uso de materiales y recursos, muestran un mayor desarrollo de sus competencias.
7. La evaluación de aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas ($p < .001$), esto es, que los estudiantes que perciben que el docente usa instrumentos de evaluación tienen mayor desarrollo de sus habilidades.
8. La interacción social se relaciona con las habilidades blandas ($p < .001$), es decir, que los estudiantes que perciben que docente fomenta el intercambio de ideas tienen un mayor desarrollo de sus habilidades.
9. El apoyo pedagógico tiene relación con las habilidades blandas ($p < .001$), lo que significa que, los estudiantes que perciben que tienen asistencia técnica, muestran un mayor desarrollo de sus habilidades

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a la universidad, capacitar a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se necesita en la educación virtual, para así mejorar el desarrollo del estudiante.
2. Se recomienda a la universidad seguir fortaleciendo sus cursos de formación optativa de habilidades blandas en todos sus estudiantes, para así estos muestre una mejora en su rendimiento académico.
3. A futuros investigadores, se recomienda analizar en una muestra más robusta y que haya llevado clases presenciales, la relación entre enseñanza-aprendizaje y habilidades blandas.
4. A futuros investigadores, se recomienda que analicen de que forma la planificación de enseñanza predice el desarrollo de habilidades blandas, considerando modelos SEM y experimentales.
5. A futuros investigadores, se recomienda que analicen si las metodologías de formación virtual predicen las habilidades blandas, se insta hacer análisis SEM con muestra robusta.
6. A futuros investigadores, se recomienda que establezcan si los recursos didácticos empleados en la enseñanza predicen las habilidades blandas, se insta realizar un análisis SEM.
7. A futuros investigadores, se recomienda que analicen si la evaluación de aprendizaje predice las habilidades blandas, se hace hincapié en usar análisis SEM.
8. A futuros investigadores, se recomienda que analicen si la interacción social en clases influye en las habilidades blandas, realizar un análisis SEM.
9. A futuros investigadores, se recomienda que analice si el apoyo pedagógico influye en la formación o desarrollo de las habilidades blandas del estudiante.

REFERENCIAS

- Acquah, A., Nsiah, T. K., Akushia Antie, E. N., & Otoo, B. (2021). Literature review on theories motivation. *EPRA International Journal of Economic and Business Review*, 25-29. <https://doi.org/10.36713/epra6848>
- Alles, M. A. (2015). *Diccionario de competencias: Las 60 competencias más utilizadas en gestión por competencias* (2.^a ed., Vol. 1). Ediciones Granica.
- Alles, M. A. (2016). *Selección por competencias* (2.^a ed.). Ediciones Granica.
- Anabo, I. F., Elexpuru-Albizuri, I., & Villardón-Gallego, L. (2019). Revisiting the Belmont Report's ethical principles in internet-mediated research: Perspectives from disciplinary associations in the social sciences. *Ethics and Information Technology*, 21(2), 137-149. <https://doi.org/10.1007/s10676-018-9495-z>
- Araya, D. H., Muñoz, D. R., Pizarro, C. D., & Zapata, F. S. (2022). Elaboración y validación de cuestionario sobre la enseñanza y aprendizaje en educación remota. *Educação e Pesquisa*, 48, e256217. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248256217esp>
- Arias Gonzáles, J. L. (2021). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2238>
- Balbin Ramos, Y. S. (2020). *Niveles de desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima – 2020* [Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47298>
- Barrientos Monterroso, T. N. (2023). *Habilidades blandas y aprendizaje autónomo en estudiantes de enfermería del décimo ciclo en una universidad privada de Lima, 2022* [Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106800>
- Bernal Torres, C. A. (2022). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (5.^a ed.). Pearson.

- Bhatti, M., Alyahya, M., Alshiha, A. A., Qureshi, M. G., Juhari, A. S., & Aldossary, M. (2023). Exploring business graduates employability skills and teaching/learning techniques. *Innovations in Education and Teaching International*, 60(2), 207-217. <https://doi.org/10.1080/14703297.2022.2049851>
- Bisquerra Alzina, R. (2019). *Metodología de la investigación educativa* (6.ª ed.). Editorial La Muralla.
- Bryce, T. G. K., & Blown, E. J. (2023). Ausubel's meaningful learning re-visited. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04440-4>
- Budarina, A. O., & Zelko, A. S. (2020). *Pedagogical Strategies for the Development of Soft Skills of Schoolchildren in After Class Education*. 291-303. <https://doi.org/10.3897/ap.2.e0291>
- Busaka, C., Kitta, S. R., & Umugiraneza, O. (2022). Mathematics Teachers' Perceptions of Soft Skills Integration in Mathematics Teaching and Learning in Secondary Schools in Mazabuka District, Zambia. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(2), 419-438. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.2.23>
- Castillo Pampas, C. L. (2023). *Habilidades blandas y el aprendizaje híbrido en estudiantes de Medicina Humana, de una universidad privada de Lima-2022* [Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/105803>
- CONCYTEC. (2020). *Guía práctica para la Formulación y ejecución de Proyecto de investigación y desarrollo*. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC. bit.ly/3oM2UNQ
- Fardoun, H., González, C., Collazos, C. A., & Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21(1-9). <https://doi.org/10.14201/eks.23437>

- Fuentes, G. Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Tellez, D. C., & Silva-Garcia, M. B. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación Universitaria*, 14(4), 49-60. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- Gálvez-Díaz, N. D. C., Cárdenas Velásquez, N., Zapata Montoya, A., Torres Panesso, M. C., & García Puicón, L. Y. (2022). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Enfermería durante la pandemia en Perú. *Revista de la Universidad del Zulia*, 13(37), 148-160. <https://doi.org/10.46925//rdluz.37.10>
- Gonzalez Alfaro, R. F. (2022). *Habilidades blandas para optimizar la planificación curricular en los docentes de secundaria, Cutervo 2021* [Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/85365>
- Guerra-Báez, S. P. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e186464. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Hien Vo-Ngoc, M. (2022). Research on the role of student-faculty social interaction outside class in training soft skills. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 13(5), 132-144. <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.05.013>
- Huallpa Quispe, P. M. (2021). Habilidades blandas del practicante de contabilidad y el comportamiento organizacional en Moquegua. *REVISTA CIENCIA Y TECNOLOGÍA - Para el Desarrollo - UJCM*, 6(11), 52-59. <http://dx.doi.org/10.37260/rctd.v6i11.167.g149>
- Huaman Rojas, H. C. (2022). *TIC y enseñanza aprendizaje en estudiantes de una universidad pública, Lima 2022* [Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/95039>

- International Labour Organization. (2021, abril 21). *Soft skills training to prepare youth entering the world of work* [Gubernamental]. ILO. https://www.ilo.org/jakarta/info/public/pr/WCMS_783221/lang--en/index.htm
- Kankam, P. K. (2019). The use of paradigms in information research. *Library & Information Science Research*, 41(2), 85-92. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2019.04.003>
- Karimi, H., & Pina, A. (2021). Strategically Addressing the Soft Skills Gap Among STEM Undergraduates. *Journal of Research in STEM Education*, 7(1), 21-46. <https://doi.org/10.51355/jstem.2021.99>
- Koromyslova, E., & Koromyslov, A. (2019). An Advanced Teaching Methodology to Improve Student Learning Outcomes in Core Discipline Content and Soft Skills. *2019 ASEE Annual Conference & Exposition Proceedings*, 32053. <https://doi.org/10.18260/1-2--32053>
- Kovchina, N. V. (2019). Social interaction in the professional sphere: On the problem of soft skills. *Alma mater. Vestnik Vysshey Shkoly*, 4, 35-39. <https://doi.org/10.20339/AM.04-19.035>
- Maksimova, L. A., & Shaikhullina, S. A. (2020). Psychological and pedagogical support for the development of emotional intelligence as the foundation for soft skills in the professional self-determination of adolescents. *Psychology in Education*, 2(4), 311-320. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2020-2-4-311-320>
- Malmberg, K. J., Raaijmakers, J. G. W., & Shiffrin, R. M. (2019). 50 years of research sparked by Atkinson and Shiffrin (1968). *Memory & Cognition*, 47(4), 561-574. <https://doi.org/10.3758/s13421-019-00896-7>
- Mamani-Cori, V., Padilla, T., Cervantes, S., Caballero, L., & Sucari, W. (2021). Estrategias y recursos didácticos empleados en la enseñanza/aprendizaje virtual en estudiantes universitarios en el contexto de la Covid-19. *Revista Innova Educación*, 4(1), 78-91. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.006>

- Monzón López, E. (2020). *Escala de Habilidades Blandas ESHB-EML: Manual*. Universidad César Vallejo.
- Monzón López, E. R. (2020). *Construcción de la escala de habilidades blandas en universitarios del distrito del Rímac, 2020* [Licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47822>
- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: Literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(1), 1-4. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.102>
- Nazaré De Freitas, A. P., & Assoreira Almendra, R. (2022). Teaching and Learning Soft Skills in Design Education, Opportunities and Challenges: A Literature Review. En E. Duarte & C. Rosa (Eds.), *Developments in Design Research and Practice* (Vol. 17, pp. 261-272). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86596-2_20
- Noah, J. B., & Abdul Aziz, A. (2020). A Systematic review on soft skills development among university graduates. *EDUCATUM Journal of Social Sciences*, 6(1), 53-68. <https://doi.org/10.37134/ejoss.vol6.1.6.2020>
- Novella, R., Alvarado, A., Rosas, D., & González-Velosa, C. (2019). *Encuesta de habilidades al trabajo (ENHAT) 2017-2018: Causas y consecuencias de la brecha de habilidades en Perú*. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0001653>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia de COVID-19 en la educación superior tras dos años de disrupción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>
- Petlina, E., Zvereva, L., & Korchak, K. (2023). Developing Soft Skills through Digital Didactic Games at the Stage of General Education. *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2023(1), 30-36. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2023-7-1-30-36>

- Purwanto, A. (2021). Effect of Hard Skills, Soft Skills, Organizational Learning and Innovation Capability on Islamic University Lecturers' Performance. *Systematic Reviews in Pharmacy* 2020, 11(7), 556-569.
- Rahayu, S. M., Rosidin, U., & Herlina, K. (2021). *Development of Collaboration and Communication Skills Assessment Tools Based on Project Based Learning in Improving High School Students the Soft Skills*. International Conference on Educational Assessment and Policy (ICEAP 2020), Jakarta, Indonesia. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210423.082>
- Rodriguez Siu, J. L., Rodríguez Salazar, R. E., & Fuerte Montaña, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Rojas Gallo, R. (2021). Habilidades blandas en estudiantes de ingeniería, un estudio comparativo. *Revista IECOS*, 21(1). <https://doi.org/10.21754/iecos.v21i1.1071>
- Rybnicek, R., Bergner, S., & Gutschelhofer, A. (2019). How individual needs influence motivation effects: A neuroscientific study on McClelland's need theory. *Review of Managerial Science*, 13(2), 443-482. <https://doi.org/10.1007/s11846-017-0252-1>
- Said, N. S. M., Khlapiyah, N. S. M., Ali, S. R. O., Mat, K. A., & Mansor, F. A. (2021). The Relationship Between Planning and Preparation, Classroom Environment, Soft Skills and Teaching Effectiveness at Dungun Secondary Schools. *Journal Intelek*, 16(1), 62-66. <http://10.0.94.127/ji.v16i1.364>
- Sánchez Carlessi, H. H., & Reyes Meza, C. (2021). *Metodología y diseños en la investigación científica* (6.^a ed.). Universidad Ricardo Palma.
- Sangrà, A., Arnold, D., & Gallifa, J. (2022). Liderazgo Y Tensiones En La Universidad: El Reto De Integrar La Educación Digital. *American Journal of*

Distance Education, 36(1), 70-83.
<https://doi.org/10.1080/08923647.2022.2027687>

- Santabàrbara, J. (2019). Càlculo del interval de confiança per als coeficients de correlació mitjançant SPSS. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1-14.
<https://doi.org/10.1344/reire2019.12.228245>
- Sharberi, S. N. M. B., Heong, Y. M., Ibrahim, M. R. B., Ching, Prof. M. Ts. Dr. K. B., & Kee Jiar, Prof. D. Y. (2019). Module Development of Teaching Soft Skills Application in Learning and Facilitating Theory Class for Technical. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering*, 9(1), 4701-4705. <https://doi.org/10.35940/ijitee.A4887.119119>
- Silva, J. B. D. (2020). A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: Uma análise das condições necessárias. *Research, Society and Development*, 9(4), e09932803. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2803>
- Simón, C., Muñoz-Martínez, Y., & Porter, G. L. (2021). Classroom instruction and practices that reach all learners. *Cambridge Journal of Education*, 51(5), 607-625. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1891205>
- Smith, J. D., & Hasan, M. (2020). Quantitative approaches for the evaluation of implementation research studies. *Psychiatry Research*, 283, 112521. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.112521>
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>
- Sulaiman, N. A., Shahimi, S., & Zakaria, Z. (2021). Student-centred, lecturer-centred, and hybrid teaching methods: Impacts on accounting students' technical and soft skills. *Asian Journal of Accounting Perspectives*, 14(2), 67-92. <https://doi.org/10.22452/AJAP.vol14no2.4>

- Talavera Tapia, E. A. (2019). *Impacto de los Enfoques de Enseñanza-Aprendizaje Para Desarrollar Habilidades de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Primer Semestre de Derecho de la Universidad San Martín de Porres – Arequipa 2018* [Maestría, Universidad Católica de Santa María]. <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/8749>
- Touloumakos, A. K. (2020). Expanded Yet Restricted: A Mini Review of the Soft Skills Literature. *Frontiers in Psychology*, 11, 2207. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02207>
- Resolución de Consejo Universitario 0262-2020/UCV, (2020). <https://bit.ly/3DOOMG4>
- Vasanthakumari, S. (2019). Soft skills and its application in work place. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 3(2), 066-072. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2019.3.2.0057>
- Vergaray Solis, R. P. (2022). *Habilidades blandas y práctica docente en la enseñanza remota de una institución educativa, San Juan de Lurigancho, 2021* [Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/77700>
- Villafuerte, J. S., & Cevallos Zambrano, D. P. (2021). Liderazgo educativo en tiempos de pandemia: La educación no será la misma que conocimos. *REVISTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA*, 23(37). <https://doi.org/10.19053/01227238.12667>

ANEXOS

Operacionalización de variable de enseñanza-aprendizaje virtual

Operacionalización de la variable de enseñanza-aprendizaje virtual

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas /Instrumentos/ Escala de medición
Enseñanza-aprendizaje	La variable de enseñanza-aprendizaje se define como el proceso de transformación del conocimiento que realizan los docentes en favor de los estudiantes, identificando cuales son las metas del aprendizaje y los recursos necesarios para lograr el mismo (Munna & Kalam, 2021).	La variable de enseñanza-aprendizaje se medirá con el "CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota" (Araya et al., 2022).	Planificación de enseñanza	Cobertura-priorización Adecuación Diseño	Técnica: encuesta Instrumento: "CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota" Medición: ordinal
			Metodologías	Estrategias Actividades	
			Recursos didácticos	Materiales Herramientas tecnológicas Recursos didácticos	
			Evaluación para el aprendizaje	Evaluaciones Instrumentos Retroalimentación	
			Interacción social	Instancias Relaciones interpersonales Clima académico	
			Apoyo pedagógico	Seguimiento Lineamientos Conocimientos Satisfacción Plataformas Reforzamiento Plan evaluativo	

Operacionalización de variable de habilidades blandas

Operacionalización de la variable de habilidades blandas

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas /Instrumentos/ Escala de medición
Habilidades blandas	La variable de habilidades blandas se define como el conjunto de competencias que son parte integral de la personalidad que posibilitan un rendimiento exitoso de la persona en su trabajo, considerando las características de la empresa y el puesto (Alles, 2015)	La variable de habilidades blandas se medirá con la “ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas”, la misma que posee 50 ítems que se agrupan en cinco dimensiones (Monzón, 2020).	Ética	Honestidad Compromiso	Técnica: encuesta Instrumento: “ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas” Medición: ordinal
			Liderazgo	Iniciativa Confianza Motivación	
			Trabajo en equipo	Valoración Sinergia	
			Comunicación eficaz	Ideas sin ambigüedad Escucha activa Empatía	
			Resolución de problemas	Identificación de causa Búsqueda de alternativas Generar soluciones	

Matriz de consistencia

	Problemas	Objetivos	Hipótesis	Tipo de investigación
	General	General	General	
v1v2	¿Qué relación existe entre la enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo?	determinar si la enseñanza-aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo	la enseñanza-aprendizaje virtual si se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo	No experimental, correlacional
	Específicos	Específicos	Específicos	
D1v2	¿qué relación existe entre la planificación de la enseñanza virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	establecer si la planificación de la enseñanza virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	la planificación de la enseñanza virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	
D2v2	¿qué relación existe entre las metodologías en la formación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	detallar si las metodologías en la formación virtual se relacionan con habilidades blandas en estudiantes de pregrado	las metodologías en la formación virtual sí se relacionan con habilidades blandas en estudiantes de pregrado	
D3v2	¿qué relación existe entre los recursos didácticos en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	establecer si los recursos didácticos en la educación virtual se relacionan con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	los recursos didácticos en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	
D4v2	¿qué relación existe entre la evaluación del aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	evidenciar si la evaluación del aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	la evaluación del aprendizaje virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	

D5v2	¿qué relación existe entre la interacción social en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	especificar si la interacción social en la educación virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	la interacción social en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	
D6v2	¿qué relación existe entre el apoyo pedagógico en la educación virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado?	conocer si el apoyo pedagógico en la educación virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	el apoyo pedagógico en la educación virtual sí se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado	

Fichas técnicas

Instrumento 1. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje virtual

NOMBRE	“CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota”
AUTOR	Araya et al. (2022)
PROCEDENCIA	Chile
FINES	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje percibido
CONFIABILIDAD	Original: $\alpha=.943$ Revisión actual: $\omega=.950$
ADMINISTRACIÓN	Individual y colectiva
DURACIÓN	20 minutos
SIGNIFICACIÓN	Evaluar las dimensiones e indicadores de la enseñanza-aprendizaje virtual
TIPIFICACIÓN	Se evalúa a jóvenes universitarios
USOS	Educación e investigación

Instrumento 2. Cuestionario de Habilidades blandas

NOMBRE	“ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas”
AUTOR	Monzón (2020)
PROCEDENCIA	Lima
FINES	Evaluar las habilidades blandas en jóvenes y adultos
CONFIABILIDAD	Original: $\alpha=.908$. Revisión actual: $\alpha=.963$, $\omega=.959$
ADMINISTRACIÓN	Individual y colectiva
DURACIÓN	25 minutos
SIGNIFICACIÓN	Evaluar las dimensiones e indicadores de las habilidades blandas
TIPIFICACIÓN	Se evalúa a jóvenes universitarios
USOS	Educación e investigación

Instrumentos de aplicación

Cuestionario de enseñanza-aprendizaje remoto

Edad: Sexo: F M ? Ciclo:

A continuación, se requiere que contestes preguntas referidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando el contexto de la educación virtual. Ten en cuenta que, tus respuestas son anónimas y confidenciales, por ello, responde con la mayor sinceridad considerando la siguiente tabla:

TD	ED	DA	TA
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

¡Puedes comenzar!

Planificación de la enseñanza en formación remota

- 1 La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.
- 2 La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.
- 3 La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.
- 4 La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.
- 5 La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.
- 6 El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.

Metodologías en formación remota

- 7 Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.
- 8 Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en

	TD	ED	DA	TA	**
					A1
					A2
					A3
					A4
					A5
					A6
	TD	ED	DA	TA	**
					B1
					B2

9	problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				B3	
10	Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.				B4	
11	Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				B5	
Recursos didácticos en formación remota		TD	ED	DA	TA	**
12	Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.					C1
13	La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.					C2
14	Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.					C3
15	Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.					C4
16	El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.					C5
17	Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.					C6
18	El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.					C7
Evaluación para el aprendizaje en formación remota		TD	ED	DA	TA	**
19	Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.					D1

20	Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.					D2
21	Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.					D3
22	Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.					D4
23	Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.					D5
24	Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.					D6
25	La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.					D7
Interacción social en formación remota		TD	ED	DA	TA	**
26	Las instancias de diálogo entre docente y estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación remota.					E1
27	La relación docente y estudiante se vio favorecida en el contexto de formación remota.					E2
28	Las instancias para el intercambio de ideas y/o experiencias entre los y las estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación.					E3
29	La relación entre estudiantes se vio favorecida en el contexto de formación remota.					E4
30	La participación de los y las estudiantes en instancias de consultas y/o comentarios se fortaleció en el contexto de formación remota.					E5
31	La construcción del clima de aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio favorecida en el contexto de formación remota.					E6
Apoyo pedagógico en formación remota		TD	ED	DA	TA	**
32	La institución educativa en la que se desempeña implementó mecanismos de seguimiento de la priorización curricular en el contexto de formación remota.					F1
33	La institución educativa en la que se desempeña entregó lineamientos claros respecto a la					F2

	planificación o diseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.				
34	La institución educativa en la que se desempeña entregó conocimientos teórico-prácticos respecto a las estrategias didácticas que son necesarias para el contexto de formación remota.				F3
35	Los recursos didácticos dispuestos por la institución educativas fueron pertinentes para satisfacer las necesidades formativas de los y las docentes en el contexto de formación remota.				F4
36	La institución educativa en la que se desempeña dispuso de plataformas digitales que ayudaron al quehacer docente en el contexto de formación remota.				F5
37	La institución educativa entregó o reforzó conocimientos teórico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota.				F6
38	La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota.				F7

***Codificación de los ítems en la prueba original*

Cuestionario ESHB

Este cuestionario posee una serie de oraciones que van a permitir realizar una descripción de ti mismo (a). Es por ello, que debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación te describen mejor, de acuerdo a cómo te desenvuelves cotidianamente.

N	CN	AV	CS	S
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Puedes marcar con un aspa (X). Lee detenidamente las preguntas a continuación:

Dimensión Ética		N	CN	AV	CS	S
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)					
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.					
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.					
	4. Cumpló con mis compromisos.					
	5. Actuó con transparencia					
	6. Culpo a los demás por mis errores.					
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.					
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.					
	9. Cumpló con las normas establecidas.					
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.					
Dimensión liderazgo		N	CN	AV	CS	S
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.					
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.					
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobresalir de los obstáculos.					
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.					
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.					
	16. Transmito confianza a mis compañeros.					
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.					
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable.					

	19. Estímulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.					
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.					
Dimensión Trabajo en equipo		N	CN	AV	CS	S
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.					
	22. Potencializo las habilidades de mi equipo.					
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo					
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.					
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.					
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.					
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.					
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.					
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.					
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.					
Dimensión comunicación eficaz		N	CN	AV	CS	S
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.					
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.					
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.					
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.					
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.					
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.					
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.					
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.					
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.					
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.					
Dimensión Resolución de problemas		N	CN	AV	CS	S
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.					

	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.					
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.					
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.					
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.					
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.					
	47. Busco información acerca del problema.					
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.					
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.					
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.					

Consentimiento informado
Consentimiento Informado

Título de la investigación: Enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo

Investigador: Haro Esquivel, Rocío Lili

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo”, cuyo objetivo es determinar la relación entre enseñanza-aprendizaje virtual y las habilidades blandas. Esta investigación es desarrollada por estudiante de posgrado del programa de maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución: Universidad César Vallejo.

La investigación permite tener mayores conocimientos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación remota y, como esta se relaciona con las habilidades blandas en los estudiantes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Enseñanza-aprendizaje virtual y habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará en el ambiente de la institución César Vallejo. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Su participación es voluntaria, puede decidir no continuar con la misma en cualquier momento. El desarrollo de esta investigación NO representa ningún daño hacia su persona. Los resultados serán publicados y podrán ser empleados para políticas de salud pública. Todos los datos son anónimos y confidenciales, custodiados por cinco años por la autora del estudio, pasado dicho tiempo, serán eliminados.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora: Haro Esquivel, Rocío Lili, email: rocio.haes@gmail.com

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Fecha y hora:

Validación de jueces del instrumento de enseñanza-aprendizaje

Juez 1



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Angel Mauricio Vidaurre Castillo		
Grado profesional:	Maestría (X)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (X)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	Universidad Tecnológica del Perú		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (X)		
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Docente de investigación, psicometría		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota
Autora:	Herrera, Ríos, Díaz y Salas
Procedencia:	Chile
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Educación
Significación:	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota. El cuestionario cuenta con 38 ítems y seis dimensiones: planificación (ítem 1 – 6), metodologías (ítems 7 – 11), recursos didácticos (ítems 12 – 18), evaluación para el aprendizaje (ítems 19 – 25), interacción social (ítems 26 – 31) y apoyo pedagógico (ítems 32 – 38).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Enseñanza-aprendizaje	Planificación	Explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de

		la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Cuestionario Evaluación Competencias Transversales" elaborado por Solanes-Puchol et al., en el año 2022. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: planificación, metodologías, recursos didácticos, evaluación para el aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico

- Primera dimensión: Planificación de la enseñanza en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: coherencia entre la planificación y adaptación de la enseñanza-aprendizaje con el currículo considerando la educación virtual

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cobertura-priorización	1. La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	2. La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	3. La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Adecuación	4. La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	5. La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Diseño	6. El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Metodologías en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: evaluar las estrategias y actividades de los docentes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	7. Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	8. Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Actividades	9. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes)	4	4	4	

	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Evaluación para el aprendizaje en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluaciones	19. Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	20. Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Instrumentos	21. Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	22. Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.	4	4	4	
	23. Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	24. Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Retroalimentación	25. La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Quinta dimensión: Interacción social en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: interacción social en el contexto de la formación remota, comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes


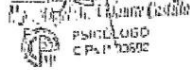
Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Instancias	26. Las instancias de diálogo entre docente y estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación remota.	4	4	4	

	28. Las instancias para el intercambio de ideas y/o experiencias entre los y las estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación.	4	4	4	
	30. La participación de los y las estudiantes en instancias de consultas y/o comentarios se fortaleció en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Relaciones interpersonales	27. La relación docente y estudiante se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	29. La relación entre estudiantes se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Clima académico	31. La construcción del clima de aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Sexta dimensión: Apoyo pedagógico en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento	32. La institución educativa en la que se desempeña implementó mecanismos de seguimiento de la priorización curricular en el contexto de formación remota.	4	4	4	Cambiar el término desempeño por estudio
Lineamientos	33. La institución educativa en la que se desempeña entregó lineamientos claros respecto a la planificación o diseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	Cambiar el término desempeño por estudio
Conocimientos	34. La institución educativa en la que se desempeña entregó conocimientos teórico-prácticos respecto a las estrategias didácticas que son necesarias para el contexto de formación remota.	4	4	4	Cambiar el término desempeño por estudio
Satisfacción	35. Los recursos didácticos dispuestos por la institución educativa fueron pertinentes para satisfacer las necesidades formativas de los y las docentes en el contexto de formación remota.	4	4	4	Cambiar el término docente por estudiante o alumnos
Plataformas	36. La institución educativa en la que se desempeña dispuso de plataformas digitales que ayudaron al quehacer docente en el contexto de formación remota.	4	4	4	Cambiar el término desempeño por estudio

Reforzamiento	37. La institución educativa entregó o reforzó conocimientos teórico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plan evaluativo	38. La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	

Firma del evaluador
DNI: 47488435

Juez 2



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Jackeline Garrido Prado		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	006 Virgen de Guadalupe, Lagunas		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(<input checked="" type="checkbox"/>)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Juez revisora de instrumentos en educación y psicología educativa		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota
Autora:	Herrera, Ríos, Díaz y Salas
Procedencia:	Chile
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Educación
Significación:	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota. El cuestionario cuenta con 38 ítems y seis dimensiones: planificación (ítem 1 – 6), metodologías (ítems 7 – 11), recursos didácticos (ítems 12 – 18), evaluación para el aprendizaje (ítems 19 – 25), interacción social (ítems 26 – 31) y apoyo pedagógico (ítems 32 – 38).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Enseñanza-aprendizaje	Planificación	Explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia.

		Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones

5. **Presentación de instrucciones para el juez:**

A continuación, a usted le presento el "Cuestionario Evaluación Competencias Transversales" elaborado por Solanes-Puchol et al., en el año 2022. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: planificación, metodologías, recursos didácticos, evaluación para el aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico

- Primera dimensión: Planificación de la enseñanza en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: coherencia entre la planificación y adaptación de la enseñanza-aprendizaje con el currículo considerando la educación virtual

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cobertura-priorización	1. La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	2. La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	3. La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Adecuación	4. La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	5. La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Diseño	6. El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Metodologías en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: evaluar las estrategias y actividades de los docentes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	7. Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	8. Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Actividades	9. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes)	4	4	4	

	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	



- Cuarta dimensión: Evaluación para el aprendizaje en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluaciones	19. Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	20. Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Instrumentos	21. Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	22. Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.	4	4	4	
	23. Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	24. Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Retroalimentación	25. La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Quinta dimensión: Interacción social en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: interacción social en el contexto de la formación remota, comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Instancias	26. Las instancias de diálogo entre docente y estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación remota.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Reforzamiento	37. La institución educativa entregó o reforzó conocimientos teórico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plan evaluativo	38. La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	

Mg. Jackeline Garrido Prado
CPPe. N° 0183365

Dir. Jackeline Garrido Prado
DNI 16788642

Juez 3



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Alex Martín Saucedo Uriarte		
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	I.E.E. Antonio Raimondi del Acqua		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)		
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N° 10030 Naylamp, Chiclayo.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota
Autora:	Herrera, Ríos, Díaz y Salas
Procedencia:	Chile
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Educación
Significación:	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota. El cuestionario cuenta con 38 ítems y seis dimensiones: planificación (ítem 1 – 6), metodologías (ítems 7 – 11), recursos didácticos (ítems 12 – 18), evaluación para el aprendizaje (ítems 19 – 25), interacción social (ítems 26 – 31) y apoyo pedagógico (ítems 32 – 38).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Enseñanza-aprendizaje	Planificación	Explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de



		la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones



		la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones



Dimensiones del instrumento: planificación, metodologías, recursos didácticos, evaluación para el aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico

- Primera dimensión: Planificación de la enseñanza en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: coherencia entre la planificación y adaptación de la enseñanza-aprendizaje con el currículo considerando la educación virtual

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cobertura-priorización	1. La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	2. La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	3. La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Adecuación	4. La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	5. La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Diseño	6. El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Metodologías en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: evaluar las estrategias y actividades de los docentes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	7. Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	8. Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota.	4	4	4	Agregar: "Utilizó el docente"
Actividades	9. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes)	4	4	4	



	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	3	4	4	Modificar: Crees que la construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) por parte del docente, requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	



	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
--	---	---	---	---	--

- Cuarta dimensión: Evaluación para el aprendizaje en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluaciones	19. Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	20. Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Instrumentos	21. Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	22. Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.	4	4	4	
	23. Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	24. Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Retroalimentación	25. La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Quinta dimensión: Interacción social en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: interacción social en el contexto de la formación remota, comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Indicadores	Ítem	Aridad	erencia	evancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	--------	---------	---------	-----------------------------------



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Plataformas	36. La institución educativa en la que se desempeña dispuso de plataformas digitales que ayudaron al quehacer docente en el contexto de formación remota.	3	4	4	Modificar: "en la que se desempeña" Por: "En la que estudias"
Reforzamiento	37. La institución educativa entregó o reforzó conocimientos teórico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plan evaluativo	38. La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	

Alex M. Saucedo Uriarte
 Alex Martín Saucedo Uriarte
 MG. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
 C.P.S.P. N° 23881

Firma del evaluador
 DNI: 466773488

Juez 4



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Ingrid Quiñones Ángeles		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	Institución Educativa		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota
Autora:	Herrera, Ríos, Díaz y Salas
Procedencia:	Chile
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Educación
Significación:	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota. El cuestionario cuenta con 38 ítems y seis dimensiones: planificación (ítem 1 – 6), metodologías (ítems 7 – 11), recursos didácticos (ítems 12 – 18), evaluación para el aprendizaje (ítems 19 – 25), interacción social (ítems 26 – 31) y apoyo pedagógico (ítems 32 – 38).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Enseñanza-aprendizaje	Planificación	Explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de



		la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones



5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Cuestionario Evaluación Competencias Transversales" elaborado por Solanes-Puchol et al., en el año 2022. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: planificación, metodologías, recursos didácticos, evaluación para el aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico

- Primera dimensión: Planificación de la enseñanza en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: coherencia entre la planificación y adaptación de la enseñanza-aprendizaje con el currículo considerando la educación virtual

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cobertura-priorización	1. La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	2. La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	3. La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Adecuación	4. La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	5. La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Diseño	6. El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.				

- Segunda dimensión: Metodologías en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: evaluar las estrategias y actividades de los docentes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	7. Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	8. Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Actividades	9. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes)	4	4	4	



	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

- Cuarta dimensión: Evaluación para el aprendizaje en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluaciones	19. Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	20. Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Instrumentos	21. Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	22. Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.	4	4	4	
	23. Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	24. Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Retroalimentación	25. La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Quinta dimensión: Interacción social en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: interacción social en el contexto de la formación remota, comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Instancias	26. Las instancias de diálogo entre docente y estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación remota.	4	4	4	



	28. Las instancias para el intercambio de ideas y/o experiencias entre los y las estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación.	4	4	4	
	30. La participación de los y las estudiantes en instancias de consultas y/o comentarios se fortaleció en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Relaciones interpersonales	27. La relación docente y estudiante se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	29. La relación entre estudiantes se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Clima académico	31. La construcción del clima de aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Sexta dimensión: Apoyo pedagógico en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento	32. La institución educativa en la que se desempeña implementó mecanismos de seguimiento de la priorización curricular en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Lineamientos	33. La institución educativa en la que se desempeña entregó lineamientos claros respecto a la planificación o diseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Conocimientos	34. La institución educativa en la que se desempeña entregó conocimientos teórico-prácticos respecto a las estrategias didácticas que son necesarias para el contexto de formación remota.	4	4	4	
Satisfacción	35. Los recursos didácticos dispuestos por la institución educativas fueron pertinentes para satisfacer las necesidades formativas de los y las docentes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plataformas	36. La institución educativa en la que se desempeña dispuso de plataformas digitales que ayudaron al quehacer docente en el contexto de formación remota.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Reforzamiento	37. La institución educativa entregó o reforzó conocimientos teórico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plan evaluativo	38. La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	

J. Quiñones

Firma del evaluador
DNI 16882278

Juez 5



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Paola Juliana Paico Valiente
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
	Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	I.E.P. 10140 Mochumi
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()
	Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Cuestionario sobre enseñanza-aprendizaje en educación remota
Autora:	Herrera, Ríos, Díaz y Salas
Procedencia:	Chile
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	20 minutos
Ámbito de aplicación:	Educación
Significación:	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de educación remota. El cuestionario cuenta con 38 ítems y seis dimensiones: planificación (ítem 1 – 6), metodologías (ítems 7 – 11), recursos didácticos (ítems 12 – 18), evaluación para el aprendizaje (ítems 19 – 25), interacción social (ítems 26 – 31) y apoyo pedagógico (ítems 32 – 38).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Enseñanza-aprendizaje	Planificación	Explica la forma en cómo se planifica y adapta la enseñanza y el aprendizaje en relación con el currículum, así como en el diseño de



		la estructura de las clases en el contexto de la formación a distancia. Se entiende el diseño como la especificación de la sesión, la estrategia o actividades a nivel de diseño particular de la clase, y el tiempo que el docente dedica a ella
	Metodologías	Se refiere a las estrategias y actividades que los docentes implementan en un entorno de formación remota, incluyendo trabajo en pareja, actividades auténticas, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, y otros. Estas metodologías son específicas para un contexto de enseñanza a distancia y pueden fomentar el trabajo interdisciplinario y la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes
	Recursos didácticos	Se enfoca en los recursos didácticos que los docentes utilizan en el contexto de formación remota, incluyendo la creación y uso de materiales educativos como guías, cuadernos de trabajo, libros, y otros recursos tecnológicos como redes sociales, diapositivas, recursos multimedia y plataformas virtuales como Moodle, Zoom, Meet, entre otros. El uso efectivo de estos recursos requiere una mayor dedicación temporal por parte del docente, pero al mismo tiempo puede facilitar la comprensión del contenido por parte de los estudiantes en el entorno de la educación a distancia
	Evaluación para el aprendizaje	Se refiere al proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota. El docente construye y aplica instrumentos de evaluación, tanto sumativos como formativos, con el objetivo de que los estudiantes demuestren lo que han aprendido y se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la retroalimentación y la calificación en el entorno virtual
	Interacción social	Se refiere a la interacción social en el contexto de la formación remota, que implica la comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. La interacción social se entiende como un intercambio de ideas y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite la influencia mutua en un contexto de diálogo y entendimiento mutuo
	Apoyo pedagógico	Se refiere al apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa. Este apoyo puede incluir tanto la asistencia técnica como pedagógica. La asistencia técnica se refiere a la ayuda que los docentes reciben para utilizar adecuadamente las herramientas y recursos digitales disponibles. Mientras que la asistencia pedagógica se enfoca en la ayuda que reciben para la planificación de la enseñanza y la coordinación de acciones



5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el “Cuestionario Evaluación Competencias Transversales” elaborado por Solanes-Puchol et al., en el año 2022. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Dimensiones del instrumento: planificación, metodologías, recursos didácticos, evaluación para el aprendizaje, interacción social y apoyo pedagógico

- Primera dimensión: Planificación de la enseñanza en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: coherencia entre la planificación y adaptación de la enseñanza-aprendizaje con el currículo considerando la educación virtual

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Cobertura-priorización	1. La cobertura/priorización curricular fue una orientación que colaboró con el diseño de la enseñanza en la asignatura en la que se desempeña en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	2. La cobertura/priorización curricular implicó el rediseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	3. La cobertura/priorización curricular de la asignatura se logró abarcar en su totalidad en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Adecuación	4. La preparación o adecuación de las clases incorporaron estrategias o actividades de aprendizaje de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	5. La preparación o adecuación de las clases respondieron a los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) de la asignatura en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Diseño	6. El diseño de la enseñanza requirió un mayor tiempo en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Metodologías en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: evaluar las estrategias y actividades de los docentes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias	7. Las estrategias utilizadas promovieron el desarrollo de trabajo interdisciplinario en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	8. Las estrategias que utilizó para el desarrollo de las clases fueron innovadoras (aprendizaje basado en problemas y/o el aprendizaje basado en proyecto, entre otros) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Actividades	9. Las actividades utilizadas facilitaron el desarrollo de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes)	4	4	4	



	en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.				
	10. Las actividades realizadas permitieron el trabajo entre pares en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	11. Las actividades realizadas fomentaron la autorregulación del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Recursos didácticos en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: recursos didácticos que usan los docentes en educación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Materiales	12. Los materiales educativos (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) que se emplearon son suficientes para facilitar la comprensión del contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	13. La construcción de material educativo (guías, cuadernos de trabajo, entre otros) requirió de mayor dedicación temporal en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Herramientas tecnológicas	14. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) utilizadas fueron diversas para el desarrollo de las actividades en contexto de formación remota.	4	4	4	
	15. Las herramientas tecnológicas (redes sociales, diapositivas, recursos multimedia, entre otros) fueron un apoyo fundamental para que él o la estudiante comprendiera el contenido en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	16. El uso de plataformas virtuales (Moodle, Zoom, Meet, entre otras) fue efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Recursos didácticos	17. Los recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) facilitaron explicar el contenido y resolver preguntas en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	18. El uso de recursos didácticos (material educativo, herramientas tecnológicas y plataformas virtuales) colaboró con el desarrollo del aprendizaje en los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

- Cuarta dimensión: Evaluación para el aprendizaje en formación remota
- Objetivos de la Dimensión: proceso de evaluación que los docentes utilizan en el contexto de formación remota

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evaluaciones	19. Las evaluaciones formativas permitieron realizar un acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	20. Las evaluaciones sumativas permitieron certificar los resultados de aprendizajes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Instrumentos	21. Los instrumentos evaluativos que utilizaron fueron coherentes con los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	22. Los instrumentos evaluativos se adecuaron al contexto de formación remota.	4	4	4	
	23. Los instrumentos evaluativos utilizados permitieron evidenciar los aprendizajes desarrollados (conocimientos, habilidades y/o actitudes) por los y las estudiantes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
	24. Los instrumentos evaluativos utilizados fueron pertinentes para calificar aprendizajes (conocimientos y habilidades) en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Retroalimentación	25. La retroalimentación docente que se realizó a las actividades o trabajos de los y las estudiantes colaboraron con el desarrollo de sus aprendizajes (conocimientos, habilidades y/o actitudes) en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Quinta dimensión: Interacción social en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: interacción social en el contexto de la formación remota, comunicación y el vínculo entre el docente y los estudiantes

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Instancias	26. Las instancias de diálogo entre docente y estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación remota.	4	4	4	



	28. Las instancias para el intercambio de ideas y/o experiencias entre los y las estudiantes se vieron favorecidas en el contexto de formación	4	4	4	
	30. La participación de los y las estudiantes en instancias de consultas y/o comentarios se fortaleció en el contexto de formación remota	4	4	4	
Relaciones interpersonales	27. La relación docente y estudiante se vio favorecida en el contexto de formación remota	4	4	4	
	29. La relación entre estudiantes se vio favorecida en el contexto de formación remota	4	4	4	
Clima académico	31. La construcción del clima de aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje se vio favorecida en el contexto de formación remota.	4	4	4	

- Sexta dimensión: Apoyo pedagógico en la educación virtual/remota
- Objetivos de la Dimensión: apoyo pedagógico que los docentes reciben en el contexto de formación remota por parte de la institución educativa

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Seguimiento	32. La institución educativa en la que se desempeña implementó mecanismos de seguimiento de la priorización curricular en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Lineamientos	33. La institución educativa en la que se desempeña entregó lineamientos claros respecto a la planificación o diseño de la enseñanza en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Conocimientos	34. La institución educativa en la que se desempeña entregó conocimientos teórico-prácticos respecto a las estrategias didácticas que son necesarias para el contexto de formación remota.	4	4	4	
Satisfacción	35. Los recursos didácticos dispuestos por la institución educativa fueron pertinentes para satisfacer las necesidades formativas de los y las docentes en el contexto de formación remota.	4	4	4	
Plataformas	36. La institución educativa en la que se desempeña dispuso de plataformas digitales que ayudaron al quehacer docente en el contexto de formación remota.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Reforzamiento	37. La institución educativa entregó o reforzó conocimientos técnico-prácticos respecto al uso de plataformas digitales que permitieron afrontar el contexto de formación remota	4	4	4	
Plan evaluativo	38. La institución educativa generó un plan evaluativo para asegurar los aprendizajes de su asignatura en el contexto de formación remota	4	4	4	


M^g MARÍA DE LA PAICO VALIENTE
(DNI: 17639606)

Firma del evaluador
(DNI: 17639606)

Validación de jueces del instrumento de habilidades blandas



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Jackeline Garrido Prado
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social ()
	Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	006 Virgen de Guadalupe, Lagunas
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()
	Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Juez revisora de instrumentos en educación y psicología educativa

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)
Autora:	Elva Rosa Monzón López
Procedencia:	Lima
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Organizacional, educativa, investigación
Significación:	Medir las habilidades blandas mediante cinco dimensiones ética (1-10), liderazgo (11-20), trabajo en equipo (21-30), comunicación eficaz (31-40), resolución de problemas (41-50).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Habilidades blandas	Ética	Es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal
	Liderazgo	Es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para



	que manejo los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral
Trabajo en equipo	Es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral
Comunicación eficaz	Es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica
Resolución de problemas	Esta habilidad es parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización

5. Presentación de instrucciones para el íuez:

A continuación, a usted le presento el "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)" elaborado por Monzón en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.



	4 Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2 Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste
	3 Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4 Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz, resolución de problemas

- Primera dimensión: ética
- Objetivos de la Dimensión: evaluar los valores a nivel profesional y personal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)	4	4	4	
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.	4	4	4	
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.	4	4	4	
	4. Cumplo con mis compromisos.	4	4	4	
	5. Actuó con transparencia	4	4	4	
	6. Culpo a los demás por mis errores.	4	4	4	
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.	4	4	4	
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.	4	4	4	
	9. Cumplo con las normas establecidas.	4	4	4	
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.	4	4	4	

- Segunda dimensión: liderazgo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de orientación del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.	4	4	4	
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.	4	4	4	
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobresalir de los obstáculos.	4	4	4	
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.	4	4	4	
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.	4	4	4	
	16. Transmito confianza a mis compañeros.	4	4	4	
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.	4	4	4	
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable	4	4	4	
	19. Estimulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.	4	4	4	
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

- Tercera dimensión: trabajo en equipo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la cooperación en el grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.	4	4	4	
	22. Potencio las habilidades de mi equipo.	4	4	4	
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo	4	4	4	
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.	4	4	4	
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.	4	4	4	
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.	4	4	4	
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.	4	4	4	
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.	4	4	4	
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.	4	4	4	
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: comunicación eficaz
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de prestar atención y expresión

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.	4	4	4	
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.	4	4	4	
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.	4	4	4	
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.	4	4	4	
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.	4	4	4	
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.	4	4	4	
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.	4	4	4	
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.	4	4	4	
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.	4	4	4	
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	

- Quinta dimensión: resolución de problemas
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de dar con soluciones a problemas futuros



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.	4	4	4	
	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.	4	4	4	
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.	4	4	4	
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.	4	4	4	
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.	4	4	4	
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.	4	4	4	
	47. Busco información acerca del problema.	4	4	4	
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.	4	4	4	
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.	4	4	4	
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.	4	4	4	

Mg. Jackeline Garrido Prado
CPPe. N° 0183365

Dir. Jackeline Garrido Prado
DNI 16788642



Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Angel Mauricio Vidaurre Castillo		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clinica ()	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	Universidad Tecnológica del Perú		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años	()	
	Más de 5 años	(x)	
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Docente de investigación, psicometría		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)
Autora:	Elva Rosa Monzón López
Procedencia:	Lima
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Organizacional, educativa, investigación
Significación:	Medir las habilidades blandas mediante cinco dimensiones ética (1-10), liderazgo (11-20), trabajo en equipo (21-30), comunicación eficaz (31-40), resolución de problemas (41-50).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Habilidades blandas	Ética	Es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal



Liderazgo	Es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para que manejo los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral
Trabajo en equipo	Es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral
Comunicación eficaz	Es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica
Resolución de problemas	Esta habilidad es parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)" elaborado por Monzón en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.



Indicador que está midiendo.	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz, resolución de problemas

- Primera dimensión: ética
- Objetivos de la Dimensión: evaluar los valores a nivel profesional y personal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)	4	4	4	
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.	4	4	4	
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.	4	4	4	
	4. Cumplo con mis compromisos.	4	4	4	
	5. Actuó con transparencia	4	4	4	
	6. Culpo a los demás por mis errores.	4	4	4	
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.	4	4	4	
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.	4	4	4	
	9. Cumplo con las normas establecidas.	4	4	4	
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.	4	4	4	

- Segunda dimensión: liderazgo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de orientación del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.	4	4	4	
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.	4	4	4	
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobrellevar de los obstáculos.	4	4	4	
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.	4	4	4	
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.	4	4	4	
	16. Transmito confianza a mis compañeros.	4	4	4	
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.	4	4	4	
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable.	4	4	4	
	19. Estimulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.	4	4	4	
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.	4	4	4	

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

- Tercera dimensión: trabajo en equipo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la cooperación en el grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.	4	4	4	
	22. Potencializo las habilidades de mi equipo.	4	4	4	
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo	4	4	4	
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.	4	4	4	
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.	4	4	4	
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.	4	4	4	
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.	4	4	4	
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.	4	4	4	
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.	4	4	4	
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: comunicación eficaz
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de prestar atención y expresión

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.	4	4	4	
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.	4	4	4	
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.	4	4	4	
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.	4	4	4	
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.	4	4	4	
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.	4	4	4	
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.	4	4	4	
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.	4	4	4	
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.	4	4	4	
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	

- Quinta dimensión: resolución de problemas
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de dar con soluciones a problemas futuros



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.	4	4	4	
	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.	4	4	4	
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.	4	4	4	
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.	4	4	4	
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.	4	4	4	
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.	4	4	4	
	47. Busco información acerca del problema.	4	4	4	
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.	4	4	4	
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.	4	4	4	
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.	4	4	4	


Angel D. Valente Castillo
PSICOLOGO
C.P.S.P. 33892

DNI : 47488435

**Evaluación por juicio de expertos**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez	Alex Martín Saucedo Uriarte		
Grado profesional	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica	Clinica ()	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora	I.E.E. Antonio Raimondi del Acqua		
Tiempo de experiencia profesional en el área	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (x)		
Experiencia en Investigación Psicométrica	Agresividad e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N°10030 Naylamp, Chiclayo		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)
Autora	Elva Rosa Monzón López
Procedencia:	Lima
Administración	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Organizacional, educativa, investigación
Significación	Medir las habilidades blandas mediante cinco dimensiones: ética (1-10), liderazgo (11-20), trabajo en equipo (21-30), comunicación eficaz (31-40), resolución de problemas (41-50)

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Habilidades blandas	Ética	Es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal



Liderazgo	Es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para que manejo los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral
Trabajo en equipo	Es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral
Comunicación eficaz	Es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica
Resolución de problemas	Esta habilidad es parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)" elaborado por Monzón en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.



Indicador que está midiendo.	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz, resolución de problemas

- Primera dimensión: ética
- Objetivos de la Dimensión: evaluar los valores a nivel profesional y personal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)	4	4	4	
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.	4	4	4	
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.	4	4	4	
	4. Cumplo con mis compromisos.	4	4	4	
	5. Actuó con transparencia	4	4	4	
	6. Culpo a los demás por mis errores.	4	4	4	
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.	4	4	4	
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.	4	4	4	
	9. Cumplo con las normas establecidas.	4	4	4	
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.	4	4	4	

- Segunda dimensión: liderazgo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de orientación del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.	4	4	4	
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.	4	4	4	
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobrellevar de los obstáculos.	4	4	4	
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.	4	4	4	
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.	4	4	4	
	16. Transmito confianza a mis compañeros.	4	4	4	
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.	4	4	4	
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable.	4	4	4	
	19. Estimulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.	4	4	4	
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.	4	4	4	

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

- Tercera dimensión: trabajo en equipo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la cooperación en el grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.	4	4	4	
	22. Potencializo las habilidades de mi equipo.	4	4	4	
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo	4	4	4	
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.	4	4	4	
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.	4	4	4	
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.	4	4	4	
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.	4	4	4	
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.	4	4	4	
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.	4	4	4	
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.	4	4	4	


- Cuarta dimensión: comunicación eficaz
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de prestar atención y expresión

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.	4	4	4	
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.	4	4	4	
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.	4	4	4	
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.	4	4	4	
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.	4	4	4	
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.	4	4	4	
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.	4	4	4	
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.	4	4	4	
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.	4	4	4	
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	

- Quinta dimensión: resolución de problemas
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de dar con soluciones a problemas futuros



Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.	4	4	4	
	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.	4	4	4	
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.	4	4	4	
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.	4	4	4	
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.	4	4	4	
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.	4	4	4	
	47. Busco información acerca del problema.	4	4	4	
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.	4	4	4	
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.	4	4	4	
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.	4	4	4	


Alex Martín Saucedo Uriarte
MG. EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
C.Ps.P. N° 23881

Firma del evaluador
DNI: 466773488



Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Ingrid Quiñones Ángeles
Grado profesional:	Maestría (x) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social ()
	Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Institución Educativa
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()
	Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)
Autora:	Elva Rosa Monzón López
Procedencia:	Lima
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Organizacional, educativa, investigación
Significación:	Medir las habilidades blandas mediante cinco dimensiones ética (1-10), liderazgo (11-20), trabajo en equipo (21-30), comunicación eficaz (31-40), resolución de problemas (41-50).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Habilidades blandas	Ética	Es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal



Liderazgo	Es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para que manejo los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral
Trabajo en equipo	Es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral
Comunicación eficaz	Es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica
Resolución de problemas	Esta habilidad es parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)" elaborado por Monzón en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.



Indicador que está midiendo.	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz, resolución de problemas

- Primera dimensión: ética
- Objetivos de la Dimensión: evaluar los valores a nivel profesional y personal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)	4	4	4	
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.	4	4	4	
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.	4	4	4	
	4. Cumplo con mis compromisos.	4	4	4	
	5. Actuó con transparencia	4	4	4	
	6. Culpo a los demás por mis errores.	4	4	4	
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.	4	4	4	
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.	4	4	4	
	9. Cumplo con las normas establecidas.	4	4	4	
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.	4	4	4	

- Segunda dimensión: liderazgo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de orientación del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.	4	4	4	
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.	4	4	4	
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobrellevar de los obstáculos.	4	4	4	
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.	4	4	4	
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.	4	4	4	
	16. Transmito confianza a mis compañeros.	4	4	4	
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.	4	4	4	
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable.	4	4	4	
	19. Estimulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.	4	4	4	
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.	4	4	4	



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

- Tercera dimensión: trabajo en equipo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la cooperación en el grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.	4	4	4	
	22. Potencializo las habilidades de mi equipo.	4	4	4	
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo	4	4	4	
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.	4	4	4	
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.	4	4	4	
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.	4	4	4	
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.	4	4	4	
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.	4	4	4	
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.	4	4	4	
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: comunicación eficaz
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de prestar atención y expresión

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.	4	4	4	
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.	4	4	4	
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.	4	4	4	
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.	4	4	4	
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.	4	4	4	
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.	4	4	4	
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.	4	4	4	
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.	4	4	4	
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.	4	4	4	
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	

- Quinta dimensión: resolución de problemas
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de dar con soluciones a problemas futuros



Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.	4	4	4	
	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.	4	4	4	
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.	4	4	4	
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.	4	4	4	
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.	4	4	4	
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.	4	4	4	
	47. Busco información acerca del problema.	4	4	4	
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.	4	4	4	
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.	4	4	4	
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.	4	4	4	

J. Quiroga

Firma del evaluador
DNI 16692278



Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer educativo. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Paola Juliana Paico Valiente		
Grado profesional:	Maestría (x)	Doctor	()
Área de formación académica:	Clínica ()	Social	()
	Educativa (x)	Organizacional	()
Áreas de experiencia profesional:	Educación		
Institución donde labora:	I.E.P. 10140 Mochumi		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (X)		
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos del Cuestionario Evaluación Competencias Transversales

Nombre de la Prueba:	Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)
Autora:	Elva Rosa Monzón López
Procedencia:	Lima
Administración:	Individual y colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Organizacional, educativa, investigación
Significación:	Medir las habilidades blandas mediante cinco dimensiones ética (1-10), liderazgo (11-20), trabajo en equipo (21-30), comunicación eficaz (31-40), resolución de problemas (41-50).

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala	Definición
Habilidades blandas	Ética	Es la capacidad de la persona para mantener una actitud que sea acorde a los valores, cultura y profesionalismo, respetando la privacidad de los demás, siendo que las buenas formas son su característica de interactuar a nivel profesional, laboral y personal



Liderazgo	Es la capacidad para de la persona para desarrollar el compromiso de su equipo, por lo que, cuenta con la venia de sus superiores para que maneje los diferentes desafíos de la organización, por lo que, lograr conducir a las personas transmitiendo valores y desarrollando los talentos, algo que se plasma en el saludable clima laboral
Trabajo en equipo	Es la capacidad de la persona para lograr cooperar con los demás, para así, en conjunto, alcanzar las metas propuestas dentro de un grupo o trabajo, para ello, es necesario que prevalezca los intereses del grupo a los personales, lo cual se logra mediante una apertura positiva, comprensión y buen clima laboral
Comunicación eficaz	Es la capacidad de la persona para escuchar y comprender a los demás y, a la vez, transmitir mensajes con claridad, para ello, es indispensable ser tener una comunicación abierta, ya sea de carácter formal o informal, según con quien se esté comunicando en la estructura jerárquica
Resolución de problemas	Esta habilidad es parte de diferentes competencias, la cual consiste en plantear soluciones novedosas, tomando en cuenta las necesidades, dificultades y objetivos, anticipándose a las complicaciones futuras, ya sea en una tarea asignada o dentro de la organización

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el "Escala de Habilidades Blandas (ESHB-EML)" elaborado por Monzón en el año 2020. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.



Indicador que está midiendo.	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel



Dimensiones del instrumento: ética, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación eficaz, resolución de problemas

- Primera dimensión: ética
- Objetivos de la Dimensión: evaluar los valores a nivel profesional y personal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Honestidad	1. Acepto mis errores cuando estoy equivocado(a)	4	4	4	
	2. Mis acciones son coherentes con mis valores.	4	4	4	
	3. Mis argumentos se basan en mis propios valores.	4	4	4	
	4. Cumplo con mis compromisos.	4	4	4	
	5. Actuó con transparencia	4	4	4	
	6. Culpo a los demás por mis errores.	4	4	4	
	7. Me gano la confianza de los demás por ser leal.	4	4	4	
	8. Me dejo llevar por comentarios ajenos.	4	4	4	
	9. Cumplo con las normas establecidas.	4	4	4	
Compromiso	10. Me disgusta cumplir las normas establecidas.	4	4	4	

- Segunda dimensión: liderazgo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de orientación del grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa	11. Aporto soluciones para dirigir a mi equipo.	4	4	4	
	12. Propongo estrategias al equipo para resolver dificultades.	4	4	4	
	13. Aprovecho las habilidades de mi grupo para sobrellevar de los obstáculos.	4	4	4	
	14. Me gusta tomar la iniciativa para emprender acciones.	4	4	4	
Confianza	15. Creo un sentimiento de seguridad a mi equipo de trabajo.	4	4	4	
	16. Transmito confianza a mis compañeros.	4	4	4	
	17. Facilito la participación entre mi grupo de trabajo.	4	4	4	
Motivación	18. Fomento la motivación en las personas para crear un ambiente de competencia amigable.	4	4	4	
	19. Estimulo a los integrantes de mi equipo del equipo para la consecución de metas.	4	4	4	
	20. Enfrento los retos con buena predisposición.	4	4	4	

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

- Tercera dimensión: trabajo en equipo
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la cooperación en el grupo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Valoración	21. Resalto las fortalezas de mi equipo.	4	4	4	
	22. Potencializo las habilidades de mi equipo.	4	4	4	
	23. Me siento valorado cuando trabajo en equipo	4	4	4	
	24. Promuevo la unión en mi entorno de trabajo.	4	4	4	
	25. Mis compañeros se sienten a gusto trabajando conmigo.	4	4	4	
	26. Me siento cómodo trabajando en equipo.	4	4	4	
	27. Soy tolerante con las ideas de mis compañeros.	4	4	4	
	28. Aporto ideas en beneficio del equipo.	4	4	4	
	29. Acepto los acuerdos establecidos por mi equipo.	4	4	4	
Sinergia	30. Me gusta trabajar en equipo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: comunicación eficaz
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de prestar atención y expresión

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Ideas sin ambigüedad	31. Expongo mis ideas de forma clara.	4	4	4	
	32. Al comunicarme procuro expresar mis sentimientos.	4	4	4	
	33. Doy mi opinión en un momento oportuno.	4	4	4	
	34. Expreso mi opinión y puntos de vista ante mis compañeros.	4	4	4	
	35. Cuando me expreso todos logran comprenderme.	4	4	4	
Escucha activa	36. Me agrada escuchar a los demás.	4	4	4	
	37. Me concentro en lo que dice mi compañero.	4	4	4	
Empatía	38. Me esfuerzo en comprender las necesidades de los demás.	4	4	4	
	39. Soy capaz de percibir el estado de ánimo de las personas.	4	4	4	
	40. Demuestro comprender las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	

- Quinta dimensión: resolución de problemas
- Objetivos de la Dimensión: evaluar la capacidad de dar con soluciones a problemas futuros



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identificación de causa	41. Me aseguro de haber encontrado la causa del problema realizando preguntas.	4	4	4	
	42. Percibo rápidamente la causa de un problema.	4	4	4	
	43. Evito solucionar problemas por la demanda de tiempo.	4	4	4	
	44. Intento resolver problemas antes que se agranden.	4	4	4	
Búsqueda de alternativas	45. Frente a situaciones de adversidad busco alternativas de solución.	4	4	4	
	46. Analizo los problemas antes de dar una respuesta.	4	4	4	
	47. Busco información acerca del problema.	4	4	4	
Generar soluciones	48. Aplico alternativas de solución mediante mis posibles alternativas al problema.	4	4	4	
	49. Confío en mis decisiones para generar soluciones.	4	4	4	
	50. Al solucionar un problema analizo si la situación mejoró.	4	4	4	


Mg. PAOLA JULIANA PAICO VALIENTE
DNI 17636806

Firma del evaluador
DNI: 17636806

Resultado de similitud del programa Turnitin

TESIS TURNITIN.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	www.scielo.br Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.autonoma.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Evidencia de validez del instrumento de enseñanza-aprendizaje

Validez por V de Aiken del cuestionario de enseñanza-aprendizaje

Dimensión	Indicador	Ítems	Claridad			Coherencia			Relevancia		
			Aiken	LI	LS	Aiken	LI	LS	Aiken	LI	LS
Planificación	Cobertura/ priorización	1	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		2	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		3	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
	Adecuación	4	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		5	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		6	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
Metodología	Estrategias	7	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		8	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
	Actividades	9	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		10	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		11	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
Recursos didácticos	Materiales	12	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		13	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
	Herramientas tecnológicas	14	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		15	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		16	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		17	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
18	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00		
Evaluación para el aprendizaje	Evaluaciones	19	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		20	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
	Instrumentos	21	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		22	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		23	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		24	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
25	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00		
Interacción social	Instancias	26	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		28	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		30	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
	Relaciones interpersonales	27	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		29	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
31	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00		
Apoyo pedagógico	Seguimiento Lineamientos Conocimientos Satisfacción Plataformas Reforzamiento Plan evaluativo	32	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		33	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		34	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		35	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		36	0.89	0.56	0.98	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		37	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00
		38	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00	1.00	0.70	1.00

Los resultados de la evaluación de los cinco jueces al instrumento de enseñanza-aprendizaje muestran valores V de Aiken adecuados, si bien los ítems 13, 32, 33, 34, 35 y 36 tienen un $V=.89$ en el criterio de claridad, este está dentro de los parámetros de aceptación. En resumen, el instrumento es apto para aplicar a la muestra.

Análisis de normalidad de datos

Variables	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Enseñanza-aprendizaje virtual	0.127	141	0.000
Planificación de enseñanza	0.225	141	0.000
Metodologías	0.214	141	0.000
Recursos didácticos	0.186	141	0.000
Evaluación para el aprendizaje	0.224	141	0.000
Interacción social	0.217	141	0.000
Apoyo pedagógico	0.223	141	0.000
Habilidades blandas	0.077	141	0.039
Ética	0.087	141	0.011
Liderazgo	0.060	141	,200*
Trabajo en equipo	0.111	141	0.000
Comunicación eficaz	0.104	141	0.001
Resolución de problemas	0.084	141	0.017

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Los resultados del análisis de normalidad mostraron que las variables presentan una distribución no normal, dado que el valor de significancia del K-S es inferior al .05, excepto la variable de liderazgo, no obstante, dicha dimensión no es simétrica. En consecuencia, el contraste de hipótesis debe ser mediante un análisis no paramétrico empleando el coeficiente de Spearman.

Fichas técnicas

Instrumento 1. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje virtual

NOMBRE	“CEAER. Cuestionario de enseñanza-aprendizaje en educación remota”
AUTOR	Araya et al. (2022)
PROCEDENCIA	Chile
FINES	Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje percibido
CONFIABILIDAD	Original: $\alpha=.943$ Revisión actual: $\omega=.950$
ADMINISTRACIÓN	Individual y colectiva
DURACIÓN	20 minutos
SIGNIFICACIÓN	Evaluar las dimensiones e indicadores de la enseñanza-aprendizaje virtual
TIPIFICACIÓN	Se evalúa a jóvenes universitarios
USOS	Educación e investigación

Instrumento 2. Cuestionario de Habilidades blandas

NOMBRE	“ESHB-EML. Escala de Habilidades Blandas”
AUTOR	Monzón (2020)
PROCEDENCIA	Lima
FINES	Evaluar las habilidades blandas en jóvenes y adultos
CONFIABILIDAD	Original: $\alpha=.908$. Revisión actual: $\alpha=.963$, $\omega=.959$
ADMINISTRACIÓN	Individual y colectiva
DURACIÓN	25 minutos
SIGNIFICACIÓN	Evaluar las dimensiones e indicadores de las habilidades blandas
TIPIFICACIÓN	Se evalúa a jóvenes universitarios
USOS	Educación e investigación

Carta de Presentación del estudio



“AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO”

Trujillo, 16 de junio de 2023

CARTA N° 379-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Sr. Guillermo Paris Arias Pereyra
Jefe de la Escuela de Contabilidad
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Presente. –

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y así mismo presentar a la estudiante **ROCÍO LILI HARO ESQUIVEL**, del programa de **MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

La estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: **“ENSEÑANZA-APRENDIZAJE VIRTUAL Y HABILIDADES BLANDAS EN ESTUDIANTES DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD DE TRUJILLO”**, en la institución que usted dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar si la enseñanza-aprendizaje virtual se relaciona con las habilidades blandas en estudiantes de pregrado de una universidad de Trujillo.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. –



Mg. Ricardo Benites Aliaga
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:

- Instrumentos de recolección de datos.