

Diseño y validación de una escala de habilidades blandas en universitarios¹

Design and validation of a soft skills scale for university students

Alexander Cárdenas Quirama

Psicólogo
Universidad Católica de Oriente, Colombia
Correo electrónico: alexander.cardenas6410@soyuco.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5585-5757>

Wilber Arduai Mejía Toro

Doctor en ciencias de la educación
Universidad Católica de Oriente, Colombia
Correo electrónico: wmejia@uco.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1921-0916>

Jesús David Matta Santofimio

Magíster en desarrollo
Universidad Católica de Oriente, Colombia
Correo electrónico: jmatta@uco.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0142-9418>

John Henry Castaño Valencia

Magíster en gerencia de empresas sociales, magíster en educación
Universidad Católica de Oriente, Colombia
Correo electrónico: jhcastano@uco.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6187-4172>

Recibido: 12/07/2024

Evaluado: 2/12/2024

Aprobado: 12/12/2024

1 Para citar este artículo: Cárdenas-Quirama, A., Mejía-Toro, W., Matta-Santofimio, J. y Castaño-Valencia, J. (2024). Diseño y validación de una Escala de Habilidades Blandas en universitarios. *Revista Informes Psicológicos*, 24(2), 239-258. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v24n2a15>

Resumen

Desde la psicología, las habilidades blandas son reconocidas y estudiadas como un aspecto clave en el desarrollo integral de las personas en el ámbito profesional, comportamental y socioafectivo. Se realizó un estudio instrumental con 462 estudiantes de diferentes disciplinas en la Universidad Católica de Oriente (UCO). La validación del instrumento se basó en el consenso de expertos y el análisis factorial exploratorio y confirmatorio, que arrojó una varianza explicada del 51 %. Se realizaron análisis adicionales para la habilidad de solución de problemas y conflictos, dada la complejidad de sus reactivos. Los resultados mostraron valores Omega de McDonald superiores a .65 y correlaciones significativas entre las escalas. En conclusión, el instrumento presenta propiedades psicométricas adecuadas para identificar habilidades blandas en la población estudiantil, lo que permite su aplicación en el diagnóstico y diseño de planes de intervención.

Palabras clave:

Habilidades blandas, pilotaje de validación de instrumentos, psicometría, universitarios.

Abstract

In psychology, soft skills are recognized and studied as a key component of comprehensive development in professional, behavioral, and socio-affective contexts. An instrumental study was conducted with 462 students from various disciplines at the Universidad Católica de Oriente (UCO). The validation of the instrument was based on expert consensus and exploratory and confirmatory factor analyses, which explained 51% of the variance. Additional analyses were conducted on problem-solving and conflict-resolution skills due to the complexity of their items. The results indicated McDonald's Omega values above .65 and significant correlations between the scales. In conclusion, the instrument demonstrates robust psychometric properties for identifying soft skills in the student population, supporting its application in diagnostics and the design of intervention plans.

Keywords:

Soft skills, instrument validation pilot testing, psychometrics, university students.

Introducción

Las habilidades blandas, definidas como aquellas capacidades aprendidas en el transcurso de la vida que permiten a los sujetos adaptarse a los entornos y dar solución a retos, pueden estar ligadas a los rasgos de personalidad y también se pueden entrenar y fortalecer (Garza, 2016; Gómez-Gamero, 2019). Debido a esta correlación, se les ha reconocido y estudiado desde el área de la psicología, toda vez que son un aspecto clave en el desarrollo integral de las personas en los contextos profesional, comportamental y socioafectivo (Chávez y Fuentes, 2022; Marrero Sánchez et al., 2018).

Si bien las habilidades duras o competencias laborales específicas han tomado fuerza en el contexto laboral mundial, en especial el manejo de tecnología (inteligencia artificial y programación), son las habilidades blandas, entre ellas la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, las que vienen siendo reconocidas como competencias clave para el desarrollo profesional y la empleabilidad en diversos informes internacionales. Según el Foro Económico Mundial (2020), el pensamiento crítico y la resolución de problemas han mantenido su relevancia en la agenda laboral, mientras que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2017) resalta la importancia de la inclusión de las habilidades blandas dentro de los requisitos de empleo, entre ellas, la del trabajo en equipo. La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2021) por su parte, destaca la creatividad y la capacidad de solucionar conflictos como esenciales para la adaptabilidad y el éxito en el mercado laboral. En este contexto, es fundamental entender cómo las habilidades blandas se están integrando en los currículos y estrategias pedagógicas para preparar a los profesionales hacia los desafíos del futuro.

Paradójicamente, llama la atención que las universidades en la actualidad tienen contempladas dentro de su currículo las competencias profesionales fundamentales en cada área formativa (habilidades duras), y pocas se han interesado en oficializar las habilidades blandas necesarias según las profesiones; de hecho, algunas instituciones no las tienen declaradas dentro del perfil de cada profesión (Guerra-Báez, 2019; Ruiz, 2018).

La globalización plantea retos importantes para la adaptación de las personas al entorno social, lo que otorga especial interés al estudio de las habilidades blandas, debido a que dichos desafíos afectan principalmente a la población universitaria que enfrenta la necesidad de formación profesional para entornos educativos y laborales con altos niveles de exigencia (De la Fuente, 2012; Heckman y Kautz, 2012; Huapalla-Meza et al., 2024; Lozano et al., 2022). Es por ello que, aunque existen numerosos instrumentos para medir habilidades blandas, se hace necesaria la creación de uno nuevo que incluya puntualmente las siete habilidades: a) empatía, b) toma de decisiones, c) comunicación emisiva, d) comunicación receptiva, e) pensamiento creativo, f) trabajo en equipo y g) solución de problemas y conflictos, con el propósito de ofrecer una herramienta contextualizada e innovadora, que atienda las necesidades específicas de la población universitaria y se organice con las demandas actuales del mercado y los entornos educativos.

En vista de lo mencionado, estudios como el de Chávez y Fuentes (2022), destacan la urgencia de ampliar la investigación en este campo, para beneficiar la formación y desarrollo profesional de los jóvenes universitarios, independientemente de los cambios constantes en el mercado laboral. Apremia, en ese sentido, realizar estudios interdisciplinarios que examinen cómo las habilidades blandas y duras se complementan en el desempeño laboral, generando beneficios individuales y sociales, promoviendo la adaptación ante las demandas del mundo globalizado.

Resulta fundamental referir las definiciones de cada una de las habilidades que han sido configuradas en las diversas subescalas del test, y aclarar que el instrumento no se vincula a una única teoría de habilidades blandas. Se presenta una construcción desde diferentes enfoques, a partir de diversos autores seleccionados en función de la naturaleza específica de la habilidad que se busca describir a continuación; en este sentido, se incorporan algunas de ellas en los siguientes párrafos.

En primera instancia, el *pensamiento creativo* está caracterizado por la habilidad de ofrecer enfoques innovadores y soluciones novedosas ante problemas o desafíos, especialmente cuando los métodos convencionales resultan insuficientes, demandando aproximaciones más flexibles y satisfactorias (Almansa, 2012). Luego se incluye el *trabajo en equipo*, definido como poner al servicio de un colectivo las habilidades individuales, en procura de un objetivo común, renunciando parcialmente al individualismo (Cardona y Wilkinson, 2006). De manera paralela, se suma la *empatía*, entendida como la habilidad para identificar lo que otra persona podría estar pensando o necesitando; se trata de comprender al otro desde su realidad, y disfrutar de sus triunfos y su bienestar (Carpena, 2016; Nowack y Zak, 2020).

Asociado a lo anterior, la *comunicación efectiva* es otra habilidad que abarca un carácter evocativo y receptivo: el primero se refiere a la forma en que el sujeto logra transmitir un mensaje de forma voluntaria, sencilla y entendible; y lo receptivo se refiere a la capacidad de comprender la lógica en que un emisor comparte un mensaje. Por consiguiente, estas habilidades permiten la cohesión y la sincronía entre los miembros de un grupo de trabajo (González y Salazar 1997; Romero et al., 2014).

Otra de las habilidades principales es la *toma de decisiones*: definida como un proceso en el cual la persona logra reunir la información disponible y de calidad, para evaluar la opción más conveniente entre las diferentes alternativas, haciendo uso de los conocimientos y experiencias previas (Garza, 2016).

Finalmente, la habilidad de *solución de problemas y conflictos* es la disposición de estrategias que permiten una solución no violenta a un conflicto, problema o malentendido existente entre dos o más personas; esta habilidad puede definirse a partir de cinco estilos: el competitivo, que busca defender a toda costa las propias ideas y posturas; el complaciente, en el cual la persona prioriza los intereses de los demás sobre los intereses propios; el evasivo, en el que el sujeto opta por huir de la situación conflictiva y no afrontarla; el colaborador, en el cual el sujeto procura satisfacer a todas las partes involucradas en el conflicto y, por último, el comprometido, donde el sujeto procura una solución consensuada entre ambas partes (Thomas y Kilmann, 2008). Debe aclararse que, debido a su diversidad, esta

habilidad no tiene una lógica sumativa global y, por lo tanto, unas habilidades sobresalen dependiendo de las particularidades del sujeto.

En el contexto descrito anteriormente, el objetivo principal de este estudio fue diseñar y validar un instrumento destinado a evaluar habilidades blandas en la población universitaria. Se buscó que este instrumento pudiera ser utilizado posteriormente para analizar el nivel de estas habilidades dentro de la población estudiantil.

Método

Diseño

El presente artículo se deriva de un estudio instrumental, no experimental, transversal (Hernández et al., 2018).

Participantes

El estudio se llevó a cabo con una muestra no probabilística, compuesta por un grupo de 462 estudiantes de la Universidad Católica de Oriente, de los cuales un 70 % son mujeres y un 30 % hombres, con un rango promedio de edad de 23 a 24 años. La muestra procede de diferentes municipios de la subregión del Oriente antioqueño, pertenece a 15 diferentes programas académicos, predominando la carrera de psicología; se observa que la mayoría de los estudiantes encuestados (87,9 %) indicaron estar solteros para el momento de la encuesta, y el porcentaje restante tiene alguna modalidad de compromiso de pareja. En cuanto a la participación por facultades, un 48,1 % proviene de Ciencias Sociales, seguida de la Facultad de Ciencias de la Salud (25,5 %) y la facultad Ciencias Económicas y Administrativas (16,2 %), mientras que las facultades/y o programas de menor participación fueron Ingenierías (4,8 %) y Agronomía (5,4 %) y la mayor proporción se ubica entre el séptimo y octavo semestre. En cuanto al estrato la mayoría pertenece al estrato tres.

Instrumentos

El instrumento adoptado sigue el modelo de Escala Osgood, donde los ítems presentan dos polos opuestos con un rango numérico intermedio, donde el evaluado selecciona su respuesta según su percepción (Meneses y Barrios, 2014; Tovar, 2007).

En lugar de proporcionar una puntuación global, este instrumento ofrece una puntuación para cada subescala, obtenida mediante la suma bruta de las respuestas proporcionadas por el evaluado en cada reactivo; sin embargo, la subescala de solución de problemas y conflictos, como se mencionó anteriormente, busca identificar el estilo predominante autopercebido del sujeto frente a situaciones coyunturales.

El instrumento es diseñado por profesores de la Universidad Católica de Oriente para evaluar habilidades blandas en el personal de la Aeronáutica Civil Colombiana; el instrumento inicial constaba de treinta y uno (31) reactivos agrupados en seis factores: a) toma de decisiones (5), b) pensamiento creativo (4), c) trabajo en equipo (3), d) solución de problemas y conflictos (6), e) empatía (5) y f) comunicación efectiva (8), como se muestra en la tabla 1. Aunque no se había realizado una validación a gran escala, la versión inicial del instrumento superó el índice de .58 en todos los reactivos; según el consenso de expertos utilizando el coeficiente de Lawshe y Tristán (Tristán-López, 2008). Posteriormente, el instrumento fue adaptado para su aplicación en la población universitaria, superando dicho índice.

Tabla 1
Versión del instrumento empleado con universitarios

Código	POLO -		POLO +
En cuanto a la toma de decisiones: puntuación mínima=5, máxima=25			
TDC1	Me es difícil tomar decisiones	1 2 3 4 5	Me es fácil tomar decisiones
TDC2	Suelo tomar decisiones sin información	1 2 3 4 5	Suelo tomar decisiones si estoy informado
TDC3	Decido lo primero que se me ocurre	1 2 3 4 5	Reflexiono antes de decidir
TDC4	Me equivoco constantemente en mis decisiones	1 2 3 4 5	Suelo acertar en mis decisiones
TDC5	No pienso en los pros y los contras en cada posible decisión	1 2 3 4 5	Antes de decidir pienso en los pros y los contras en cada posible decisión
En cuanto al pensamiento creativo: puntuación mínima=4, máxima=20			
PCR1	Me considero una persona poco creativa y novedosa	1 2 3 4 5	Me considero una persona muy creativa y novedosa
PCR2	Cuando se presentan problemas típicos, prefiero soluciones ya conocidas	1 2 3 4 5	Cuando se presentan problemas típicos, prefiero soluciones nuevas
PCR3	Si las estrategias para solucionar un problema han funcionado bien, no es necesario cambiarlas	1 2 3 4 5	Aunque lo convencional funcione, siempre es posible plantear nuevas soluciones a los problemas
PCR4	No me gusta improvisar nuevas alternativas para afrontar los retos	1 2 3 4 5	Me gusta improvisar nuevas alternativas para afrontar los retos
En cuanto al trabajo en equipo: puntuación mínima=3, máxima=15			
TRE1	Prefiero labores en las cuales se requiera del trabajo individual	1 2 3 4 5	Prefiero las labores donde se requiera del trabajo equipo
TRE2	No es agradable que el éxito de un grupo de trabajo se logre gracias al aporte de las habilidades de sus miembros	1 2 3 4 5	Me agrada que el éxito de un grupo de trabajo se logre gracias al aporte de las habilidades de sus miembros
TRE3	Me gustan los trabajos en los cuales no tenga que interactuar con otras personas	1 2 3 4 5	Me gustan los trabajos en los cuales sea necesario interactuar con otras personas

En cuanto a la solución de problemas y conflictos: se mira cuál es el/los reactivos de mayor puntuación			
SPC1	Considero que soy una persona generadora de conflictos	1 2 3 4 5	Considero que soy una persona que trata de solucionar los conflictos
SPC2	Prefiero defender a toda costa mi opinión, esté o no seguro de tener la razón	1 2 3 4 5	Prefiero ceder ante las opiniones de otros, cuando no tengo la razón o no estoy seguro
SPC3	Considero que mis intereses son más importantes que los de los demás, y los defiendo a toda costa	1 2 3 4 5	Considero que los intereses de los demás son más importantes que los míos y les doy prioridad
SPC4	Cuando tengo diferencias con otras personas, no busco soluciones y espero a que el tiempo las solucione	1 2 3 4 5	Cuando tengo diferencias con otras personas, trato de buscar la forma de dialogar y solucionarlas
SPC5	Considero que, en todo conflicto, siempre hay una parte involucrada que tiene la razón y se debe satisfacer	1 2 3 4 5	Considero que todo conflicto se soluciona cuando a ambas partes involucradas se les complace con lo que piden
SPC6	Cuando me veo envuelto en un conflicto, procuro una solución no consensuada, con tal que me favorezca	1 2 3 4 5	Cuando me veo envuelto en un conflicto, procuro una solución consensuada
En cuanto a la empatía: puntuación mínima=5, máxima=25			
EMPT1	Me considero una persona con poca empatía	1 2 3 4 5	Me considero una persona con mucha empatía
EMPT2	Usualmente no logro identificar las emociones de las demás personas cercanas	1 2 3 4 5	Usualmente logro identificar las emociones de las demás personas cercanas
EMPT3	Usualmente no logro identificar las necesidades de las demás personas cercanas	1 2 3 4 5	Usualmente logro identificar las necesidades de las demás personas cercanas
EMPT4	Usualmente, aunque logre identificar emociones y necesidades de los otros, las ignoro	1 2 3 4 5	Usualmente, cuando logro identificar emociones y necesidades de los otros, trato de ayudar
EMPT5	Considero que tengo mis propios problemas y no debo ayudar a solucionar las necesidades de las demás personas cercanas	1 2 3 4 5	Considero que, aunque tengo mis propios problemas debo ayudar a solucionar las necesidades de las demás personas cercanas
En cuanto a la comunicación efectiva: puntuación mínima=8, máxima=40			
CEF1	No tengo una comunicación efectiva al hablar	1 2 3 4 5	Tengo una comunicación efectiva al hablar
CEF2	Usualmente debo explicar mis ideas más de una vez para que los demás me entiendan	1 2 3 4 5	Siempre logro que los demás entiendan mis ideas inmediatamente las expreso
CEF3	Usualmente, ocurre que algunas personas malinterpretan lo que digo y me veo en la obligación de aclararlo	1 2 3 4 5	Nunca o casi nunca, las personas malinterpretan lo que digo, por lo cual tampoco es necesario aclararlo

CEF4	Usualmente digo lo que pienso y no me interesa cómo lo tomen los demás	1 2 3 4 5	Cuando me expreso me ocupo de que los demás lo comprendan tal cual lo pienso.
CEF5	No tengo una comunicación efectiva al escuchar	1 2 3 4 5	Tengo una comunicación efectiva al escuchar
CEF6	Usualmente, cuando alguien me habla, debe explicarme sus ideas más de una vez para poder entenderle	1 2 3 4 5	Usualmente, cuando alguien me habla, logro captar lo que dice de forma inmediata
CEF7	Usualmente malinterpreto lo que me dicen y es necesario que me lo aclaren nuevamente	1 2 3 4 5	Nunca o casi nunca malinterpreto lo que me dicen, por lo cual tampoco es necesario que me lo aclaren de nuevo
CEF8	Cuando me hablan, importa más como yo lo tome que el sentido con el que me lo dijeron	1 2 3 4 5	Cuando me hablan, importa más el sentido en el cual me lo dijeron y no la forma como yo lo tome

Procedimiento

La implementación del instrumento se realizó a través de los canales de comunicación de la Universidad Católica de Oriente, cada participante fue contactado y le fue solicitada su autorización de acuerdo con los objetivos del estudio, los cuales se detallaron en un consentimiento informado, integrado en el formato de Google Drive; la aplicación del instrumento se llevó a cabo mediante un cuestionario virtual, logrando respuesta de un total de 462 individuos.

Por el tipo de estudio observacional llevado a cabo, se consideró que no representaba riesgos para la integridad de los participantes, toda vez que no se realizaron intervenciones de ninguna clase. No se solicitaron datos personales, con lo cual se garantizó la privacidad de los evaluados; en el formato, la población elegía si no querían participar en el estudio o hacerlo con la posibilidad de retirarse en el momento que lo desearan. Previamente, se explicó la naturaleza de la investigación, el instrumento a emplear y el propósito general del estudio; de otra parte, se resaltó la ausencia de conflictos de intereses por parte de los investigadores y se garantizó que los datos fueran tomados de fuentes primarias y no de otro estudio o de otras publicaciones. Estos elementos fueron validados por un comité de ética perteneciente a la Universidad Católica de Oriente.

Análisis de datos

Se tomó la versión del instrumento y se procedió a repetir un nuevo consenso de expertos, utilizando el coeficiente de razón de validez de Lawshe y Tristán (coeficiente de razón de validez $> .5823$); posteriormente, se efectuó un pilotaje inicial, durante el cual se confirmó

la coherencia y confiabilidad del instrumento. Después de la fase de trabajo de campo, los datos fueron depurados en Excel y exportados a JAMOVI para llevar a cabo el análisis correspondiente. Se procedió con un análisis descriptivo de los reactivos mediante la creación de tablas de frecuencia, la obtención de medidas de tendencia central, desviación estándar, asimetría, curtosis y correlación ítem-test, con el fin de evaluar el nivel de discriminación de los reactivos (ver Tabla 1).

A continuación, se realizó un análisis factorial utilizando el método de extracción por ejes principales, dado que los datos no presentaron una distribución normal. Además, se aplicó una rotación oblimin, considerando la existencia de correlaciones entre los factores; para determinar la carga significativa de los ítems, se emplearon valores mayores a .35 como criterio de inclusión (Costello y Osborne, 2005; Pett et al., 2003; Tabachnick y Fidell, 2013); tras este análisis quedan por fuera algunos de los reactivos por no cumplir las cargas mínimas. Además, se llevó a cabo un análisis de fiabilidad de cada subescala mediante Omega de McDonald y se calcularon correlaciones Rho Spearman entre factores (Tristán-López, 2008; Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017).

Resultados

Se presentan los resultados de los análisis llevados a cabo, iniciando por el análisis factorial, continuando con los descriptivos del comportamiento de los ítems del instrumento y, posteriormente, los análisis de confiabilidad.

Consenso de expertos. El instrumento fue sometido a un grupo de expertos, entre los cuales participaron dos neuropsicólogos, un psicólogo clínico, un psicólogo educativo y un psicólogo especializado en evaluación y medición, quienes emplearon el coeficiente de razón de validez de Lawshe y Tristán, encontrándose coeficientes superiores a .5823 en los criterios de pertinencia, redacción, estructura y lenguaje para todos los reactivos, con lo cual se asumió que todos son adecuados para el pilotaje (Tristán-López, 2008).

Frente a la descripción de los ítems, se encontró que los reactivos presentan una distribución equilibrada en las opciones de respuesta, con una concentración moderada en el centro de la escala, toda vez que se aprecian asimetrías y curtosis menores o iguales a 2.0, con excepción de los reactivos CEF5, EMPT2, EMPT5, SPC1 y TRE2 cuyos valores evidencian carencia de distribución normal (Morales, 2012; Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019) (ver Tabla 2).

Tabla 2
Descripción de los ítems y análisis de confiabilidad

Ítem	Porcentaje					\bar{x}	D.E.	A*	K**	Ítem test	ω Mc Donald	ω si se elimina
	1	2	3	4	5							
CEF1	2.4	2.8	17.7	45.2	31.8	4.01	.91	-1.02	1.34	.566	.72	.672
CEF2	3.9	9.3	26.8	47.8	12.1	3.55	.96	-.72	.356	.633		.606
CEF3	3.5	9.3	32.7	43.7	1.8	3.49	.93	-.57	.263	.528		.673
CEF4	2.6	4.8	2.1	39.4	33.1	3.96	.98	-.89	.577	.330		.771
CEF5	1.5	2.4	1.8	42.0	43.3	4.23	.85	-1.29	2.15	.473	.74	.737
CEF6	1.1	3.2	13.6	53.7	28.4	4.05	.8	-.97	1.62	.573		.669
CEF7	1.1	3.0	24.5	51.5	19.9	3.86	.8	-.6	.79	.606		.647
CEF8	1.3	3.2	27.3	43.3	24.9	3.87	.87	-.53	.275	.498		.721
EMPT1	2.2	2.4	13.2	31.8	5.4	4.26	.93	-1.37	1.84	.665	.86	.847
EMPT2	1.3	1.3	8.4	3.5	58.4	4.44	.81	-1.7	3.46	.694		.840
EMPT3	.9	3.2	12.8	47.8	35.3	4.13	.82	-.99	1.3	.637		.852
EMPT4	1.3	1.7	11.5	38.5	47.0	4.28	.83	-1.29	2.08	.737		.828
EMPT5	.9	1.3	6.5	35.7	55.6	4.44	.75	-1.6	3.53	.711		.834
PCR1	1.1	7.8	22.9	38.1	3.1	3.88	.96	-.58	-.265	.329	.68	.688
PCR2	3.5	11.5	42.2	32.7	1.2	3.35	.93	-.24	.009	.458		.619
PCR3	3.0	8.7	24.2	43.3	2.8	3.7	.99	-.66	.13	.522		.579
PCR4	2.6	1.4	34.0	37.0	16.0	3.53	.97	-.34	-.194	.520		.582
SPC1	2.4	3.7	7.6	28.4	58.0	4.36	.94	-1.72	2.79	.440	.69	.644
SPC2	2.6	4.1	21.2	37.9	34.2	3.97	.98	-.88	.567	.414		.650
SPC3	3.5	5.8	58.4	22.9	9.3	3.29	.85	-.01	.872	.329		.677
SPC4	1.7	3.5	14.3	41.3	39.2	4.13	.9	-1.11	1.3	.424		.646
SPC5	1.3	5.8	39.4	27.9	25.5	3.71	.96	-.14	-.587	.381		.661
SPC6	.9	1.9	21.9	42.2	33.1	4.05	.84	-.64	.301	.507		.618
TDC1	2.2	1.4	25.3	44.8	17.3	3.65	.96	-.56	-.033	.243	.71	.741
TDC2	2.6	6.5	14.5	39.8	36.6	4.01	1	-1.04	.696	.548		.632
TDC3	2.4	5.0	12.8	39.8	4.0	4.1	.97	-1.18	1.21	.545		.629
TDC4	1.1	5.8	31.0	48.9	13.2	3.67	.82	-.46	.375	.478		.673
TDC5	1.7	2.4	12.1	38.7	45.0	4.23	.88	-1.29	1.94	.498		.656
TRE1	9.3	1.8	31.8	24.9	23.2	3.42	1.22	-.38	-.667	.570	.73	.562
TRE2	.6	1.1	5.2	22.7	7.3	4.61	.7	-2.16	5.6	.355		.767
TRE3	5.4	3.9	19.9	31.6	39.2	3.95	1.11	-1.03	.522	.664		.408

Nota. *asimetría, **curtosis.

Posteriormente, se validó por estructura interna mediante el análisis factorial exploratorio (AFE), y se organizaron los factores según las subescalas previamente contempladas. A dichas escalas se les verificó la confiabilidad mediante Omega de McDonald y Correlaciones ítem-test, quedando sus valores detallados en la tabla 2. El AFE se llevó a cabo mediante extracción de ejes principales y rotación oblimin, con cargas factoriales > .35; tras este análisis quedan por fuera los reactivos TDC1, CEF 4, CEF 5 y TRE 2, y se logró una varianza explicada del 51 %.

Debe tenerse en cuenta, como se mencionó anteriormente, que la subescala *solución de problemas y conflictos* (SPC) no fue ingresada dentro del análisis, dado que, en tal escala, los reactivos apuntan a diferentes estilos, por lo cual no se espera de entrada una articulación entre todos los reactivos; esta subescala presenta una estructura en la que sus ítems indican cada uno, diferentes estilos de resolución de conflicto y, por lo tanto, de haber entrado al análisis factorial, los elementos se redistribuirían entre las demás habilidades blandas, generando una distorsión del modelo pretendido. A modo general, puede observarse cómo esta distribución factorial ofrece cargas factoriales adecuadas (Boubeta et al., 2006; Ferrando et al., 2022; Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010) y correlaciones ítem-test superiores a .30, así como valores de confiabilidad > .65 según el Omega de Mc Donald, las cuales se describen en la tabla 3.

Tabla 3
Validez por estructura interna AFE

Nombre	Ítem	Factor							Unicidad
		1	2	3	4	5	6	7	
Empatía	EMPT4	.769							.361
	EMPT2	.759							.422
	EMPT5	.740							.366
	EMPT1	.680							.468
	EMPT3	.641							.498
Toma de decisiones	TDC2		.714						.475
	TDC3		.675						.490
	TDC5		.576						.602
	TDC4		.501						.627
Comunicación emisiva	CEF2			.850					.254
	CEF3			.551					.517
	CEF1			.452					.553
Pensamiento creativo	PCR4				.703				.522
	PCR3				.662				.531
	PCR2				.573				.642
	PCR1				.357				.800

Nombre	Ítem	Factor							Unicidad
		1	2	3	4	5	6	7	
Trabajo en equipo	TRE3					.825			.269
	TRE1					.744			.446
Comunicación receptiva	CEF7						.924		.151
	CEF6						.472		.546
	CEF8						.419		.666
No ingresados al modelo factorial									
Solución de problemas y conflictos*	SPC1							.547	.700
	SPC2							.524	.726
	SPC3							.393	.846
	SPC4							.533	.716
	SPC5							.467	.782
	SPC6							.644	.586

Nota. * no se tuvo en cuenta para el AFE.

En la tabla 4 se evidencian los resultados del análisis factorial confirmatorio (AFC), en el que el índice de parsimonia está por debajo de 5.0, lo cual indica que, frente al modelo inicial, este último presenta un modelo más simple y compacto, los valores de CFI y TLI fueron de .95 y .94 respectivamente, indicando un ajuste adecuado, dado que valores cercanos a 1.0 son ideales. En cuanto al Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) se obtuvo un valor de .044 que es $< .06$ indicando un buen ajuste. Estos indicadores permiten concluir que el modelo final presenta mejores ajustes, guardando coherencia con el sustento teórico.

Tabla 4
Análisis factorial confirmatorio

Modelo	χ^2	gl	p	Pars*	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	AIC	BIC
Inicial	673	260	$< .001$	2,6	.893	.877	.0653	.0586	27079	27451
Final	333	174	$< .001$	1,9	.951	.941	.0439	.0445	22739	23062

Nota. * índice de parsimonia.

Por otro lado, en la tabla 5 se observa una correlación significativa entre los diferentes factores, los cuales alcanzan niveles significativos $< .05$, siendo la *empatía*, la *toma de decisiones* y la *comunicación evocativa*, las que presentan correlaciones más elevadas con las demás habilidades.

Tabla 5
Correlaciones entre factores

Escala	TDC	EMPT	CEF123	PCR	CEF678	TRE
EMPT	.43***	—				
CEF	.30***	.44***	—			
PCR	.17***	.27***	.34***	—		
CEF	.34***	.41***	.46***	.25***	—	
TRE	.19***	.26***	.35***	.21***	.11*	—
SPC	.31***	.50***	.31***	.25***	.34***	.34***

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Discusión

Se evidencia la utilidad metodológica del instrumento a partir de las propiedades psicométricas definidas tras la eliminación y reorganización de algunos ítems, lo que permitió delimitar la versión final de la escala, como se puede observar en investigaciones previas como la de Calderón et al. (2020) y Moros et al. (2014) quienes realizaron procesos metodológicos similares. Debido a su importancia en el éxito profesional y personal (Díaz y Sanhueza, 2020), la evaluación de las habilidades blandas, también conocidas como competencias transversales o socioemocionales, ha adquirido gran relevancia en el ámbito educativo y laboral. Por consiguiente, se llega a la conclusión de que el instrumento cumple con los estándares psicométricos para aplicarse con muestras mayores. En este contexto, es viable y oportuna la creación de herramientas válidas y confiables para medir estas habilidades, las cuales se convierten en una necesidad esencial. Se recomienda su implementación en futuras investigaciones y programas de desarrollo estudiantil para promover el desarrollo integral de los jóvenes universitarios.

En cuanto a la escala de *solución de problemas y conflictos*, se destaca que el instrumento individual presenta propiedades psicométricas adecuadas, permitiendo identificar los estilos más prominentes de solución de problemas. No obstante, se aclara que no constituye una herramienta diagnóstica, sino de tamizaje, por lo que, para un análisis más profundo, es necesario recurrir a otros instrumentos psicométricos. Esta escala facilita la identificación del nivel de competencia de los sujetos en la gestión de situaciones complejas en el ámbito profesional, con el propósito de sugerir, de manera temprana, planes de mejora. Por otro lado, la escala de *comunicación efectiva*, al dividirse en dos subescalas, presenta un reagrupamiento lógico y coherente, lo que permite evaluar tanto las habilidades del sujeto para comprender la información recibida como su capacidad para expresarse de manera clara y efectiva.

Finalmente, se considera que el ítem *CEF4 (Usualmente digo lo que pienso y no me interesa como lo tomen los demás/Cuando me expreso me ocupo de que los demás lo comprendan tal cual lo pienso)*, presenta una estructura relacionable mayormente con la *empatía* por lo cual se agrega a dicha escala (Nowack y Zak, 2020), adicionalmente se elimina el ítem *TDC1 (Me es difícil tomar decisiones/Me es fácil tomar decisiones)*, a causa de la ambigüedad y poca carga factorial en la escala de toma de decisiones.

De modo general, la presente investigación encontró similitudes con el estudio de Ancajima y Lozada (2023) el cual evidenció buenos indicadores de validez de constructo mediante un AFC, en estudiantes universitarios de la ciudad de Piura (Perú), dado que se emplearon cargas factoriales superiores a .30 y valores de ajuste: χ^2/gf 2,5. Este estudio peruano, utilizó una muestra más amplia y obtuvo índices similares al del presente estudio: CFI (.940), TLI (.940), RMSEA (.04) y SRMR (.04); y de manera paralela, logró una confiabilidad interna $> .70$. según el coeficiente Omega de McDonald, que asegura una confiabilidad aceptable.

En cuanto a las demás escalas, puede apreciarse que estas poseen armonía interna, pues presentan un Omega de McDonald superior al .65, que según la literatura, refleja que se trata de escalas confiables, donde todos sus ítems apuntan al mismo constructo, lo cual es validado por una correlación ítem test $> .3$, que a su vez indica que el reactivo presenta un adecuado ajuste en la subescala respectiva (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017).

Debe tenerse en cuenta que se trata de un instrumento de autopercepción, es decir de cómo el sujeto se concibe a sí mismo, más no se trata de un instrumento que mida las habilidades en terreno.

El instrumento facilita la evaluación del nivel de competencia de los estudiantes en habilidades blandas, lo que posibilitará una identificación oportuna de áreas susceptibles de mejora o entrenamiento para potenciar una práctica profesional más efectiva. Este enfoque cobra relevancia dada la influencia de las habilidades blandas en la adaptación exitosa a los desafíos tanto culturales como laborales, como destacan Chávez y Fuentes (2022).

En conclusión, el instrumento cumple con las condiciones para ser llevado a un trabajo de campo con una muestra mayor, considerando las escalas de: *Empatía, comunicación efectiva* en evocación y recepción, *trabajo en equipo, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos y pensamiento creativo*; y, con la distribución planteada se logran cargas factoriales significativas. Finalmente, el instrumento cumple con los estándares psicométricos para aplicarse con muestras de mayor tamaño al poseer validez y confiabilidad en cada una de sus subescalas, con un Omega de McDonald superior al .6, según la literatura, refleja que se trata de escalas confiables, donde todos sus ítems apuntan al mismo constructo y una varianza explicada del 51 %.

El instrumento, como está concebido, no permite hacer análisis o cruces con variables sociodemográficas, hasta tanto no sea contrastado mediante otros análisis factoriales confirmatorios y una muestra de mayor tamaño; sin embargo, para efectos de tamizaje, puede ser usado bajo restricciones y mirando factor por factor.

Financiación: el presente artículo fue financiado con recursos de la Universidad Católica de Oriente, Colombia.

Agradecimientos: a la Universidad Católica de Oriente por su apoyo en el proceso con los estudiantes y expertos.

Conflicto de interés: los autores declaran que el artículo no posee conflicto de intereses.

Referencias

- Almansa, P. (2012). Qué es el pensamiento creativo. *Index de Enfermería*, 21(3), 165-168.
<https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962012000200012>
- Ancajima, C. y Lozada, A. (2023). *Evidencias psicométricas de la escala de habilidades blandas en universitarios de la ciudad de Piura, 2023* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/140515>
- Boubeta, A. R., Mallou, J., Piñeiro, J. y Lévy, J. (2006). El análisis factorial confirmatorio. En J. Lévy, J. Varela y J. Abad (Eds.), *Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales: Temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales* (pp. 119-141). Netbiblo. <https://lc.cx/QtK6h>
- Calderón Pérez, Y. G., Rivera Aragón, S., Reyes Lagunes, I., Flores Galaz, M. M., Acuña Morales, L. y Romero Palencia, A. (2022). Escala de buen trato en la relación de pareja: desarrollo y validación. *Informes Psicológicos*, 22(2), 151-167.
<https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/7930>
- Cardona, P. y Wilkinson, H. (2006). Trabajo en equipo. *IESE Business School*, 7/10, 1-8.
<https://arodi.yolasite.com/resources/Trabajo%20en%20equipo-IESE.pdf>
- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática*. Desclée De Brouwer.
- Chávez, M. A. R. y Fuentes, N. N. M. (2022). Habilidades blandas y habilidades duras, clave para la formación profesional integral. *Ciencias Sociales y Económicas*, 6(2), 27-37.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8792007>
- Costello, A. B. y Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical assessment, research, and evaluation*, 10(1), 7. doi: <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- De la Fuente, J. R. (2012). Impactos de la globalización en la salud mental. *Gaceta Médica de México*, 148, 586-590. <https://acortar.link/CnclF7>
- Díaz, V. y Sanhueza, C. (2020). Elaboración y validación de un instrumento evaluativo para monitorear la adquisición de competencias blandas en estudiantes de pregrado. *Revista Paradigma*, 41, 812-836. <https://acortar.link/8SjVm8>
- Ferrando, P. J. y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77812441003>
- Ferrando, P. J., Lorenzo-Seva, U., Hernández-Dorado, A. y Muñoz, J. (2022). Decálogo para el Análisis Factorial de los Ítems de un Test. *Psicothema*, 34(1), 7-17. doi:10.7334/psicothema2021.456

- Foro Económico Mundial. (2020). *Informe de competitividad global: Edición especial 2020. Cómo se están desempeñando los países en el camino hacia la recuperación*. (Klaus Schwab & Saadia Zahidi, Eds.) <https://www.weforum.org/publications/the-global-competitiveness-report-2020/>
- Garza, H. A. (2016). *Diseño e implementación de un curso de capacitación vestibular en habilidades emprendedoras para una incubadora de negocios social* (Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Nuevo León). <http://eprints.uanl.mx/16470/>
- Gómez-Gamero, M. E. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *Divulgar Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 6(11). <https://doi.org/10.29057/esa.v6i11.3760>
- González, B. y Salazar, T. (1997). El desarrollo de habilidades comunicativas. *Comunicación Educativa, CEPES, Cuba*.
- 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>
- Heckman, J. J. y Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451-464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación (4ta. Ed.)*. McGraw-Hill Interamericana.
- Huapalla-Meza, L. K., García-Barbaran, L. I. y Pinedo-Castro, A. (2024). Habilidades blandas en la práctica docente. *Revista Ciencia y Sociedad*, 4(1), 80-89. <https://acortar.link/NBwSi0>
- Lozano, F. M. A., Lozano, F. E. N. y Ortega, C. M. Y. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Conrado*, 18(87), 412-420. https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000400412
- Meneses, J. y Barrios, M. (2014). *Psicometría*. Editorial UOC.
- Morales, P. (2012). *Análisis de ítems en las pruebas objetivas*. Universidad Pontificia Comillas. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2014/11/19-nov-analisis-de-items-en-las-pruebas-objetivas.pdf>
- Moros, E. M., González Valles, R. O. y Rosario Nieves, I. C. (2014). Desarrollo, construcción y validación de la escala percepción de los empleados hacia la Responsabilidad Social Empresarial. *Informes Psicológicos*, 14(2), 33-48. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/1328>
- Muñiz, J. y Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16. doi:10.7334/psicothema2018.291
- Nowack, K. y Zak, P. (2020). Empathy enhancing antidotes for interpersonally toxic leaders. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 72(2), 119-133. <http://dx.doi.org/10.1037/cpb0000164>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2017). *Desarrollando las habilidades correctas: Evaluar y anticiparse a los cambios en las necesidades*. <https://doi.org/10.1787/9789264278677-es>
- Organización Internacional del Trabajo. (2021). *Competencias blandas y su importancia para la formación y el empleo en tiempos de COVID-19* [Videoconferencia]. https://www.oitcinterfor.org/ eventos/cicloVC2021/competenciasBlandas_FP
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. Thousand Oaks.
- Quero, R. Y. M, Mendoza, M. F. M y Torres, H. Y. (2014). Comunicación efectiva y desempeño laboral en Educación Básica. *Negotium*, 9(27), 22-35. <https://lc.cx/haoF19>

- Ruiz, W. A. (2018). Habilidades sociales en estudiantes universitarios. Caso estudiantes de educación de una universidad de Chiclayo. *Revista de Investigación de la Facultad de Humanidades*, 4(2), 16-22. <https://doi.org/10.35383/educare.v2i7.76>
- Marrero Sánchez, O, Mohamed Amar, R. y Xifra Triadú, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista científica ECOCIENCIA*, 5, 1-18. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Tabachnick, B. G. y Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6ta ed.). Pearson.
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (2020). *Instrumento modos de conflicto*. [Carlos García, trad.]. Facilitadores Alfa. <https://www.facilitadores-alfa.org/wp-content/uploads/2020/11/Instrumento-Modos-de-ConflictoKenneth-W.-Thomas-y-Ralph-H.-Kilmann.-Carlos-Garcia.pdf>
- Tovar, J. (2007). Psicometría: Tests psicométricos, confiabilidad y validez. *Psicología: Tópicos de Actualidad*, 8, 85-108.
- Tristán-López, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Avances en Medición*, 6(1), 37-48. <https://lc.cx/CACMZZ>
- Ventura-León, J. L. y Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: Un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>

Versión Escala de Habilidades blandas

Instrucciones de aplicación

Para llevar a cabo la aplicación del instrumento, se otorgará a la persona un plazo de 40 minutos. En este lapso, el evaluado deberá seleccionar un número del 1 al 5 para cada reactivo. Cada ítem presenta dos polos: uno negativo en el lado izquierdo y otro positivo en el lado derecho. Es importante tener en cuenta que los términos 'positivo' o 'negativo' no se refieren a algo bueno o malo, sino al lado que mejor refleje la orientación de su pensamiento. La elección debe realizarse considerando ambas opciones.

Item	POLO -		POLO +	total
Toma de decisiones: total= _____				
1	Suelo tomar decisiones sin información	1 2 3 4 5	Suelo tomar decisiones si estoy informado	
2	Decido lo primero que se me ocurre	1 2 3 4 5	Reflexiono antes de decidir	
3	Me equivoco constantemente en mis decisiones	1 2 3 4 5	suelo acertar en mis decisiones	
4	No pienso en los pros y los contras en cada posible decisión	1 2 3 4 5	Antes de decidir pienso en los pros y los contras en cada posible decisión	
Pensamiento creativo: total= _____				
5	Me considero una persona poco creativa y novedosa	1 2 3 4 5	Me considero una persona muy creativa y novedosa	
6	Cuando se presentan problemas típicos, prefiero soluciones ya conocidas	1 2 3 4 5	Cuando se presentan problemas típicos, prefiero soluciones nuevas	
7	Si las estrategias para solucionar un problema han funcionado bien, no es necesario cambiarlas	1 2 3 4 5	Aunque lo convencional funcione Siempre es posible plantear nuevas soluciones a los problemas	
8	No me gusta improvisar nuevas alternativas para afrontar los retos	1 2 3 4 5	Me gusta improvisar nuevas alternativas para afrontar los retos	
Trabajo en equipo: total= _____				
9	No es agradable que el éxito de un grupo de trabajo, se logre gracias al aporte de las habilidades de sus miembros	1 2 3 4 5	Me agrada que el éxito de un grupo de trabajo se logre gracias al aporte de las habilidades de sus miembros	
10	Me gustan los trabajos en los cuales no tenga que interactuar con otras personas	1 2 3 4 5	Me gustan los trabajos en los cuales sea necesario interactuar con otras personas	

Item	POLO -		POLO +	total
Empatía: total= _____				
11	Me considero una persona con poca empatía	1 2 3 4 5	Me considero una persona con mucha empatía	
12	Usualmente no logro identificar las emociones de los demás personas cercanas)	1 2 3 4 5	Usualmente logro identificar las emociones de los demás personas cercanas)	
13	Usualmente no logro identificar las necesidades de las demás personas cercanas)	1 2 3 4 5	Usualmente logro identificar las necesidades de las demás personas cercanas)	
14	Usualmente, aunque logre identificar emociones y necesidades de los otros, las ignoro	1 2 3 4 5	Usualmente, cuando logro identificar emociones y necesidades de los otros, trato de ayudar	
15	Considero que tengo mis propios problemas y no debo ayudar a solucionar las necesidades de las demás personas cercanas)	1 2 3 4 5	Considero que, aunque tengo mis propios problemas debo ayudar a solucionar las necesidades de las demás personas cercanas)	
Comunicación emisiva: total= _____				
16	No tengo una comunicación efectiva al hablar	1 2 3 4 5	Tengo una comunicación efectiva al hablar	
17	Usualmente debo explicar mis ideas más de una vez para que los demás me entiendan	1 2 3 4 5	Siempre logro que los demás entiendan mis ideas inmediatamente las expreso	
18	Usualmente, ocurre que algunas personas malinterpretan lo que digo y me veo en la obligación de aclararlo	1 2 3 4 5	Nunca o casi nunca, las personas malinterpretan lo que digo, por lo cual tampoco es necesario aclararlo	
Comunicación receptiva _____				
19	Usualmente cuando alguien me habla, debe explicarme sus ideas más de una vez para poder entenderle	1 2 3 4 5	Usualmente cuando alguien me habla, logro captar lo que dice de forma inmediata	
20	Usualmente, malinterpreto lo que me dicen y es necesario que me lo aclaren nuevamente	1 2 3 4 5	Nunca o casi nunca malinterpreto lo que me dicen, por lo cual tampoco es necesario que me lo aclaren de nuevo	
21	Cuando me hablan importa como yo lo tome más que el sentido con el que me lo dijeron	1 2 3 4 5	Cuando me hablan importa más el sentido en el cual me lo dijeron y no la forma como yo lo tome	

Item	POLO -		POLO +	total
Solución de problemas y conflictos: total= _____				
22	Considero que soy una persona generadora de conflictos	1 2 3 4 5	Considero que soy una persona que trata de solucionar los conflictos	
23	Prefiero defender a toda costa mi opinión, esté o no seguro de tener la razón	1 2 3 4 5	Prefiero ceder ante las opiniones de otros, cuando no tengo la razón o no estoy seguro	
24	Considero que mis intereses son más importantes que los de los demás, y los defiendo a toda costa	1 2 3 4 5	Considero que los intereses de los demás son más importantes que los míos y les doy prioridad	
25	Cuando tengo diferencias con otras personas, no busco soluciones y espero a que el tiempo las solucione	1 2 3 4 5	Cuando tengo diferencias con otras personas, trato de buscar la forma de dialogar y solucionarlas	
26	Considero que en todo conflicto siempre hay una parte involucrada que tiene la razón y se debe satisfacer	1 2 3 4 5	Considero que todo conflicto se soluciona cuando a ambas partes involucradas se les complace con lo que piden	
27	Cuando me veo envuelto en un conflicto, procuro una solución no consensuada, con tal que me favorezca	1 2 3 4 5	Cuando me veo envuelto en un conflicto, procuro una solución consensuada	

Corrección e interpretación de las puntuaciones

Se sugiere optar por los números 1 y 2 si la inclinación es más hacia el lado izquierdo, y seleccionar los números 4 y 5 si la elección se asemeja más a lo enunciado en el polo derecho. Se recomienda evitar elegir el número 3, a menos que exista indecisión entre ambas perspectivas. Al finalizar, se deben sumar los puntos totales y compararlos en una tabla de baremos. Esta tabla proporcionará un marco de referencia para interpretar la puntuación bruta y establecer un diagnóstico breve de las habilidades blandas del evaluado.