



UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADOS
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR

**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL
DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS EN LA FACULTAD DE ECONOMÍA
DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ**

DIÓGENES RODRÍGUEZ ATKINS

8-744-287

Tesis presentada como requisito para optar al grado de Magíster en Docencia Superior

Ciudad de Panamá, República de Panamá

2025



UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ DEPARTAMENTO DE REGISTROS ACADÉMICOS

Trabajo de Graduación para optar por el título de “**Maestría en Docencia Superior**, bajo el tema: “**Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Sede Panamá**”

Esta tesis fue aprobada por los miembros del tribunal calificador conformado por:

Dr. Raúl I. Álvarez C.
Docente asesor

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Raúl I. Álvarez C.', is positioned above a horizontal line.

Firma)

Dado en la Ciudad de Panamá, a los 25 días del mes de octubre de 2025.



UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ

DECLARACIÓN JURADA

Yo, **Diógenes Rodríguez Atkins** con cédula de identidad personal número **8-744-0287** panameño, estudiante graduando de la Maestría en Educación Superior, declaro bajo la gravedad del juramento que el material que aparece en este trabajo de graduación en la opción tesis, denominado **Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Sede Panamá** es de mi producción intelectual, debido a lo cual exoneró a la Universidad Latina de Panamá de cualquier responsabilidad relacionada a este aspecto.

Para que conste firmo la presente declaración el día 25 del mes de octubre del año 2025.

Diógenes Rodríguez Atkins

Cédula: 8-744-287

AGRADECIMIENTO

Con profunda gratitud y humildad, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a quienes hicieron posible la culminación de este proyecto de investigación. A Dios, por su infinita misericordia, la sabiduría otorgada y por ser la guía inquebrantable en cada paso de este camino; Su presencia ha sido mi fortaleza y consuelo.

Mi reconocimiento se extiende a la Universidad de Panamá y al plantel docente de la Facultad de Economía por el respaldo institucional y la asistencia prestada durante todo el proceso de formación.

Extiendo mi más profundo reconocimiento a mi director de tesis, el Profesor Raúl Álvarez, cuyo rigor académico, incansable guía y orientación constante dieron solidez a este proyecto. De igual modo, agradezco a la Profesora Sonia Arbeláez, cuya valiosa colaboración fue fundamental para completar fases cruciales de la investigación, y al Profesor Smith Robles, por el conocimiento brindado y las herramientas proporcionadas en los primeros pasos de mi investigación.

Finalmente, a mis compañeros de curso, Carlos, Luis y Gina, por su aliento y estímulo incondicional para alcanzar la meta. Ha sido un camino arduo, pero lleno de enseñanzas y aprendizaje. Agradezco enormemente a la Universidad Latina por la experiencia formativa que me preparó para este logro.

DEDICATORIA

Con el mayor de los honores y profundo agradecimiento, dedico esta tesis a quienes han sido mi soporte inquebrantable y mi fuente de inspiración:

A mis amados padres, Rosa O. Atkins de Rodríguez y Diógenes Rodríguez Delgado, por haberme brindado la vida, inculcado los valores más profundos y por su amor absoluto y apoyo constante, pilares fundamentales que me han impulsado a alcanzar este sueño.

A mi incomparable esposa, Dianis Y. Martínez Guerra de Rodríguez, por su amor, paciencia y comprensión ilimitada. Tu firme aliento ha sido el motor silencioso que me permitió perseverar y culminar este importante proyecto.

A mis queridas hijas, Adjanis D. Aguilar Martínez, Monserrat L. Cabrera Martínez y Rosa Y. Aguilar Martínez, fuentes inagotables de mi inspiración, alegría y motivación. Su presencia ilumina cada día mi vida y me impulsa a ser mejor.

Finalmente, a mis hermanos, Carlos A. Rodríguez Atkins e Isaac Rodríguez Atkins, por su invaluable respaldo, su compañía incondicional y el ánimo constante que me brindaron en cada etapa de este gran desafío y en la consecución de esta tesis.

Con todo mi cariño y eterna gratitud.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Hoja del Tribunal Evaluador.....	li
Declaración Jurada.....	lii
Agradecimiento.....	lv
Dedicatoria.	v
Índice general.....	vi
Índice de contenido	vii
Índice de contenido	viii
Índice de figuras	lx
Índice de figuras	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.0: EL PROBLEMA	2
1.1 Antecedentes del problema de investigación.....	2
1.2 Planteamiento del problema	3
1.3 Justificación de la investigación	4
1.4 Objetivos	5
1.4.1 Objetivo General	5
1.4.2 Objetivos Específicos.....	5
1.5 Alcance y límites de la investigación.....	6
1.6. Línea de investigación a la que pertenece el estudio.	7
CAPÍTULO 2.0 MARCO TEÓRICO	9
2.1. Antecedentes de investigaciones realizadas en el tema.....	9
2.2. Las habilidades blandas en la formación profesional.....	10
2.2.1 Concepto de habilidades blandas e importancia laboral.....	10
2.2.2 Clasificación de las habilidades blandas	11
2.3. El desarrollo de habilidades blandas a nivel de la educación superior	13
2.3.1 Fundamentación para la incorporación de las habilidades blandas en los perfiles universitarios	13
2.3.2 Metodologías para la enseñanza y desarrollo de habilidades blandas a nivel superior.....	15
2.3.3 Habilidades blandas en el perfil de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá....	16
2.4 Variables.....	17
2.4.1 Definición conceptual de las variables.....	18
2.4.2 Definición operacional de las variables	18
2.4.3 Mapa de Variables	1
2.5 Glosario de términos.....	1
CAPÍTULO 3.0. MARCO METODOLÓGICO	4
3.1 Tipo y diseño de la investigación	4
3.2 Población y muestra.....	5
3.2.1 Cálculo del muestreo	5

3.2.2 Instrumentos de recolección de datos	6
3.2.3 Procedimiento de recolección de datos	7
3.3 Supuesto de la investigación.....	8
3.4 Descripción del instrumento (Se aplica según el campo de estudio)	9
3.5 Procedimiento de la Investigación.....	9
3.6 Cronograma	10
CAPÍTULO 4.0. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	10
4.1 Análisis e interpretación de resultados descriptivos	10
4.2 Análisis e Interpretación de contraste estadístico (o de Correlación).....	38
4.3 Contraste de Hallazgos con la Teoría (o Discusión)	39
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	40
5.1 Conclusiones	40
5.2 Recomendaciones	41
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS	45
ANEXO 1: MODELO DE INSTRUMENTO	45
ANEXO 2: CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ESPECIALISTA DE ESPAÑOL.....	48

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Año Lectivo cursado por el encuestado.....	11
Figura 2. Semestre cursado por el encuestado	11
Figura 3. Edad de los encuestados	12
Figura 4. Género.....	12
Figura 5. Uso de proyectos o problemas de la vida real para aplicar aprendizaje	13
Figura 6. Resolución de casos prácticos o situaciones complejas del ámbito educativo	14
Figura 7. Participación en actividades de trabajo de equipo.....	14
Figura 8. Enseñanza centrada en el docente	15
Figura 9. Los métodos de enseñanza me animan a investigar por mi cuenta y a aprender de forma autónoma.	16
Figura 10. Participación en actividades de debates o discusiones	16
Figura 11. Mis profesores emplean técnicas de gamificación (Puntos, insignias o logros, tablas de clasificación, retos y misiones, y narrativas) en la enseñanza	17
Figura 12. Se realizan simulaciones o recreaciones de situaciones profesionales dentro del aula.	18
Figura 13. Hay actividades donde se nos pide pensar de forma crítica y proponer soluciones originales.	19
Figura 14. Los métodos de enseñanza me permiten aprender de mis errores y aplicar nuevas estrategias.	19
Figura 15. Realizo trabajos en grupo que requieren una comunicación constante y efectiva con mis compañeros.....	20
Figura 16. Tengo que hacer presentaciones orales frecuentes ante la clase o mis profesores.....	21
Figura 17. Participo en actividades que me obligan a negociar o llegar a acuerdos con otros.	21
Figura 18. Se me pide asumir roles de liderazgo en proyectos o tareas de equipo.....	22
Figura 19. Las actividades me desafían a adaptarme a cambios o nuevas condiciones rápidamente.	23
Figura 20. Recibo retroalimentación clara y útil sobre cómo mejorar mis habilidades de trabajo en equipo.	24
Figura 21. Se fomenta que yo mismo evalúe mi desempeño y el de mis compañeros en trabajos colaborativos.	25
Figura 22. Las tareas requieren que dé mi opinión y defienda mis ideas de manera respetuosa.	26
Figura 23. Tenemos que resolver problemas donde no hay una única respuesta correcta, lo que exige creatividad.	27
Figura 24. Las actividades están diseñadas para que aprenda a gestionar mi tiempo y el de mi equipo de manera eficiente.	28
Figura 25. Mis profesores utilizan plataformas en línea para organizar y facilitar el trabajo en grupo.....	29
Figura 26. Usamos herramientas de comunicación en línea (foros, chats, videollamadas) para discutir y colaborar en clase.	30

Figura 27. La tecnología se usa para realizar simulaciones o juegos de rol que desarrollan habilidades blandas.	31
Figura 28. Mis profesores nos piden usar software o herramientas digitales para gestionar proyectos en equipo.....	32
Figura 29. Utilizo herramientas tecnológicas para dar o recibir retroalimentación sobre mis habilidades o las de mis compañeros.	33
Figura 30. Se usan recursos tecnológicos interactivos que exigen pensamiento crítico o resolución de problemas.	34
Figura 31. Mis profesores nos enseñan a usar herramientas digitales para mejorar la comunicación escrita o visual.	35
Figura 32. La tecnología se emplea para crear entornos virtuales donde practicamos habilidades de liderazgo o negociación.....	36
Figura 33. Participo en actividades donde la tecnología me ayuda a colaborar con personas a distancia.	37
Figura 34. Los profesores utilizan plataformas para que podamos coevaluar el trabajo de nuestros compañeros en proyectos.....	38

RESUMEN

El presente estudio evaluó las estrategias metodológicas de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá para el desarrollo sistemático de habilidades blandas, partiendo del supuesto de que las metodologías activas influyen directamente. El enfoque cuantitativo (descriptivo-correlacional) mostró que las estrategias son insuficientes por la omisión de técnicas de alto impacto (simulaciones, coevaluación), a pesar del uso de metodologías básicas (ABP). El análisis bivariado arrojó una falta de progresividad curricular (liderazgo uniforme) y una desconexión estratégica evidente (el 27% de los líderes carece de retroalimentación crítica). Se concluye que la aplicación metodológica es fragmentada e inconsistente. Por lo tanto, la tesis refuta parcialmente el supuesto, demostrando que la influencia de las metodologías activas es limitada sin sistematicidad e integración.

Palabras clave: Habilidades blandas, estrategias metodológicas, educación superior, progresividad curricular, evaluación.

ABSTRACT

This study assessed the methodological strategies of the Faculty of Economics (University of Panama) for the systematic development of soft skills, assuming that active methodologies directly influence development. The quantitative (descriptive-correlational) approach showed strategies are insufficient due to the omission of high-impact techniques (simulations, co-evaluation), despite the use of basic methodologies (PBL). Bivariate analysis revealed a lack of curricular progressiveness (uniform leadership) and a strategic disconnect (27% of leaders lack critical feedback). It is concluded that the methodological application is fragmented and inconsistent. Therefore, the thesis partially refutes the assumption, demonstrating that the influence of active methodologies is limited without systematicity and integration.

Keywords: Soft Skills, Methodological Strategies, Higher Education, Curricular Progressiveness, Evaluation.

INTRODUCCIÓN

La economía global del siglo XXI exige que el perfil del economista posea un robusto conjunto de habilidades blandas (pensamiento crítico, negociación, liderazgo), un imperativo que organismos internacionales como el Foro Económico Mundial y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) demandan a la educación superior. Este contexto obliga a la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá a alinear sus prácticas docentes. El problema central de esta investigación radica en la incertidumbre sobre si las estrategias metodológicas aplicadas están cultivando estas habilidades de manera sistemática y progresiva.

El propósito fundamental de esta tesis es evaluar las estrategias metodológicas utilizadas por el cuerpo docente. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo descriptivo-correlacional, bajo el supuesto de que las metodologías activas influyen directamente en este desarrollo. Los hallazgos, no obstante, revelaron la presencia de una falta de progresividad curricular y una desconexión estratégica entre las metodologías (liderazgo y coevaluación), lo que condujo a una refutación parcial del supuesto inicial.

El presente documento se estructura en cinco capítulos. El Capítulo II presenta el marco teórico que fundamenta la investigación. El Capítulo III describe la metodología adoptada. El Capítulo IV expone el análisis e interpretación de los resultados y el contraste estadístico con la teoría. Finalmente, el Capítulo V presenta las conclusiones y las recomendaciones estratégicas para la mejora curricular de la Facultad de Economía.

CAPÍTULO 1.0: EL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema de investigación.

Panamá experimenta una acelerada transformación digital que impulsa la demanda de profesionales capaces de integrar sus conocimientos académicos especializados en economía y finanzas con habilidades interpersonales y de gestión. En este contexto, la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira, juega un rol crucial en la formación de especialistas alineados con las necesidades del país.

El mercado laboral panameño exige crecientemente habilidades blandas, consideradas esenciales y a menudo decisivas en los procesos de contratación (ECO TV Panamá, 2025). Un estudio realizado por Konzerta.com en colaboración con la Cámara de comercio, industrias y agricultura de panamá (Cciap) en 2023, revela que competencias como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la proactividad, la adaptabilidad al cambio, la inteligencia emocional y la empatía lideran esta demanda (Telemetro, 2023; AN Panamá, 2023; La Estrella de Panamá, 2023).

Existe una brecha notable en la disponibilidad de estas habilidades, especialmente entre la juventud, lo que representa un desafío significativo para la empleabilidad (ECO TV Panamá, 2025). Ante esta realidad, gremios como la CCIAP han instado a actualizar los diseños curriculares universitarios para incluir estas capacidades fundamentales (AN Panamá, 2023).

La necesidad de potenciar estas habilidades transversales en el currículo es innegable. Panamá requiere profesionales completos que no solo dominen las herramientas de análisis financiero, sino que también posean la inteligencia emocional y

la agilidad para liderar procesos de innovación con eficiencia y ética en un panorama tecnológico y educativo en constante evolución.

1.2 Planteamiento del problema

La Universidad de Panamá, a través de su Facultad de Economía, juega un rol crucial en la formación de profesionales capaces de integrar el dominio de la disciplina económica con las competencias demandadas por el mercado laboral panameño. Este mercado, impulsado por una acelerada transformación, exige crecientemente habilidades blandas como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la proactividad, la adaptabilidad al cambio y la inteligencia emocional (ECO TV Panamá, 2025; Telemetro, 2023).

A pesar de que el perfil de egreso de los profesionales de la economía implica la capacidad de análisis crítico, resolución de problemas y la gestión de proyectos — habilidades que requieren un sustrato de competencias blandas—, surge la preocupación sobre el desarrollo explícito y sistemático de estas habilidades dentro del currículo. La potencial ausencia de estrategias de enseñanza claras en las metodologías aplicadas para el fomento de estas competencias podría generar una brecha notable entre la competencia técnica de los egresados y su capacidad para interactuar eficazmente en un entorno profesional e implementar soluciones de manera integral. Esto, a su vez, limita su impacto en el logro de los objetivos formativos. Consecuentemente, el presente estudio busca evaluar las estrategias actuales para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía y determinar su efectividad en la preparación de profesionales para los desafíos del ámbito laboral panameño.

Con base en lo anterior se formula la siguiente Pregunta Principal de Investigación:

¿Cuáles estrategias favorecen el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira?

Adicionalmente, se formulan las siguientes Preguntas Específicas de Investigación:

¿Cuáles son las metodologías utilizadas para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de las habilidades blandas en la Facultad de Economía?

1.3 Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica por su pertinencia diagnóstica y su valor aplicativo para la educación superior panameña.

En el ámbito diagnóstico, el estudio es fundamental para identificar y comprender el nivel de desarrollo de competencias cruciales como la comunicación efectiva, el liderazgo y la resolución de problemas entre los estudiantes de la Facultad de Economía. Al evaluar las metodologías de enseñanza y la percepción estudiantil, la investigación establecerá si existe una disparidad entre la preparación académica proporcionada por la universidad y las competencias interpersonales que exige el mercado laboral (la cual limita la empleabilidad). Si esta investigación no se lleva a cabo, se corre el riesgo de que persista dicha problemática, resultando en profesionales con dominio técnico, pero

sin la capacidad de interactuar o liderar eficazmente en entornos laborales complejos, lo que impactaría negativamente su contribución al crecimiento del país.

El impacto y el aporte de esta tesis se materializan en tres niveles:

- Aporte curricular y de perfil de egreso: Proporcionar un insumo diagnóstico objetivo para la mejora y adecuación del perfil de egreso, asegurando que este sea actualizado y pertinente, incluyendo la necesidad de un desarrollo sistemático y progresivo de habilidades blandas.
- Aporte pedagógico y docente: Permitir identificar y proponer nuevas metodologías pedagógicas especialmente efectivas para el aprendizaje y la internalización de habilidades blandas. Además, la investigación reconocerá las necesidades de capacitación de los docentes para el fomento efectivo de dichas competencias.
- Impacto en la empleabilidad: Motivar la reflexión crítica en los graduados sobre su nivel de competencia en habilidades blandas, impulsando así una mayor demostración de estas capacidades y, consecuentemente, potenciando considerablemente su empleabilidad en el sector económico y financiero.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Evaluar las estrategias para el desarrollo de habilidades blandas Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Valorar la percepción de nivel de logro de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira

2. Identificar las metodologías de enseñanza para el desarrollo de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira.

1.5 Alcance y límites de la investigación

El alcance de la investigación es estrictamente institucional, geográfico y temático. Se delimita a la Universidad de Panamá, concentrándose exclusivamente en los estudiantes de Licenciatura de la Facultad de Economía, Campus Dr. Octavio Méndez Pereira, Sede Panamá. El estudio se enfoca temáticamente en la evaluación de dos variables principales: las Estrategias Metodológicas aplicadas por el cuerpo docente y el Nivel de Percepción de Logro de las habilidades blandas por parte del alumnado. La recolección de los datos se estimó en un periodo de corte transversal de cinco meses, de mayo a septiembre de 2025.

El diseño empleado establece dos límites metodológicos fundamentales. Primero, debido a su naturaleza no experimental, el estudio solo puede describir y correlacionar las variables, sin establecer relaciones causales directas entre las metodologías y el desarrollo de habilidades. Segundo, el corte transversal proporciona una "fotografía" de la situación en un momento único. Por consiguiente, los hallazgos son válidos para el periodo de estudio y no pueden extrapolarse automáticamente a otros momentos temporales o a otras unidades académicas.

1.6. Línea de investigación a la que pertenece el estudio.

La presente investigación se inscribe dentro de un campo de estudio relevante y de creciente interés en el ámbito del posgrado: la Innovación Educativa y el Desarrollo Curricular en la Educación Superior.

El rol de las habilidades blandas en la formación profesional es el eje temático central del estudio, y este se aborda mediante las siguientes tres Sublíneas de Investigación que estructuran y profundizan el análisis:

- Perfil de egreso y vinculación con el sector productivo. Esta sublínea es de suma importancia, ya que el objetivo final del desarrollo de habilidades blandas es que los egresados sean profesionales más competentes y atractivos para el mercado laboral. Esta perspectiva permite investigar cuáles son las habilidades blandas más demandadas por el sector económico y financiero y cómo el perfil de egreso de la Facultad de Economía se alinea con estas necesidades. Una estrecha conexión con el sector productivo asegura que la formación ofrecida por la universidad sea pertinente, evaluando cómo la posesión de estas habilidades blandas facilita la inserción laboral y el éxito profesional.
- Aprendizaje y metodologías pedagógicas. El desarrollo de habilidades blandas no es un proceso pasivo, sino que requiere de metodologías y enfoques pedagógicos específicos. Investigar desde esta perspectiva permite analizar cómo los estudiantes adquieren y aplican estas habilidades, qué estrategias de enseñanza son más efectivas para su desarrollo, y cómo se puede fomentar un aprendizaje significativo que integre lo técnico con lo interpersonal. Al comprender los mecanismos de aprendizaje de las habilidades blandas, se podrán diseñar

intervenciones educativas más eficaces, adaptadas a las características de los futuros economistas.

- Docencia universitaria y desarrollo profesional. La implementación de cualquier estrategia efectiva dependerá de la preparación del cuerpo docente. Una estrategia efectiva requerirá que los docentes de la Facultad de Economía estén capacitados no solo en sus áreas técnicas de finanzas y economía, sino también en pedagogías que promuevan la comunicación, la colaboración, el liderazgo y el pensamiento crítico en el aula. Investigar esta línea permite identificar las necesidades de formación de los profesores, diseñar programas de capacitación y evaluar el impacto de su desempeño en el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes.

CAPÍTULO 2.0 MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigaciones realizadas en el tema

La creciente relevancia de las habilidades blandas en la educación superior y su impacto directo en el desempeño profesional ha impulsado una considerable investigación en los últimos años, con un interés particular en su efectiva integración curricular y desarrollo. Diversos estudios y publicaciones recientes destacan la importancia de estas competencias, sentando las bases para la presente tesis.

En 2024, obras clave como “Desarrollo de habilidades blandas en la educación” de Barcia-Menéndez et al. (2024) y “Pedagogía Innovadora: Transformando la enseñanza en el siglo XXI” de Peña et al. (2024) proporcionan un contexto exhaustivo. Estos trabajos profundizan en la fundamentación, beneficios y estrategias de desarrollo de las habilidades blandas, y subrayan la necesidad de una transformación pedagógica.

Más específicamente, la relación de las habilidades blandas con el ámbito universitario y el desempeño de los egresados ha sido un foco central. En 2024, Zarate et al. (2024) determinaron la relación entre el desarrollo de estas habilidades y el desempeño profesional de los egresados universitarios. En la misma línea, Villanueva et al. (2024) investigaron la relevancia crítica de estas competencias durante la formación profesional y su impacto en la empleabilidad. Además, Bravo et al. (2024) contribuyeron con un estudio sobre las “Habilidades blandas en los currículos de Educación Superior”, analizando el tratamiento de dichas habilidades en los planes de estudio universitarios.

Mirando hacia las tendencias más recientes (2025), estudios como “Habilidades blandas en estudiantes universitarios” de Cherres Castro et al. (2025) y la revisión de

Pérez-Díaz (2025) sobre el impacto en el desempeño académico, aportan una visión consolidada del tema. Finalmente, Olmedo Falconí et al. (2025) contribuyeron con su experiencia de formación en habilidades blandas para profesionales técnicos en la docencia universitaria.

Estas investigaciones previas ofrecen un marco conceptual y empírico sólido que subraya la pertinencia de la presente tesis. Su análisis permite evaluar cómo la Facultad de Economía aborda el desarrollo de habilidades blandas mediante sus metodologías de enseñanza, así como la percepción de sus actores sobre este proceso formativo.

2.2. Las habilidades blandas en la formación profesional

Se refieren al conjunto de competencias transversales interpersonales, intrapersonales y de comunicación esenciales (como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la adaptabilidad y el liderazgo) que son desarrolladas de manera intencional y sistemática en los programas educativos de nivel superior o vocacional (Bravo et al., 2024; Cherres Castro, 2025). Su objetivo es preparar integralmente a los individuos no solo con conocimientos técnicos específicos, sino también con las capacidades actitudinales y relacionales necesarias para su éxito y desempeño efectivo en el entorno laboral y profesional (Espinoza Mina & Gallegos Barzola, 2020; Garavito Hernández et al., 2024).

2.2.1 Concepto de habilidades blandas e importancia laboral

Las habilidades blandas, o competencias interpersonales, son atributos personales y comunicativos que permiten una interacción eficaz y el éxito profesional, contrastando con la naturaleza disciplinar de las habilidades técnicas (Pérez & Soto-

Ortigoza, 2021). Incluyen destrezas clave como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la adaptabilidad (Mejía Matute & Sánchez Sánchez, 2023).

Su importancia en el ámbito laboral es creciente y crucial, siendo a menudo decisivas en la contratación y liderando la demanda en el mercado panameño (Herrera Herrera & Salgado Canto, 2019; Reisberg, 2021). Estas habilidades complementan el conocimiento técnico, cierran la disparidad entre la competencia y la aplicación efectiva, e impulsan la innovación, el liderazgo y la adaptabilidad en un entorno profesional en constante cambio. Por lo tanto, son fundamentales para el desarrollo integral del profesional de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá (Garavito Hernández et al., 2024; Zárate et al., 2024).

2.2.2 Clasificación de las habilidades blandas

Las habilidades blandas se clasifican comúnmente en diversas categorías que engloban un amplio rango de competencias personales e interpersonales (Macas Padilla & Romero Amores, 2025). Aunque existen varias taxonomías, una clasificación frecuente en la investigación científica las agrupa de la siguiente manera:

1. **Habilidades comunicativas.** Se centran en la capacidad de expresar y recibir información de manera efectiva y clara, abarcando la expresión oral y escrita, la escucha activa y la negociación (Bravo et al., 2024; Garavito Hernández et al., 2024).
2. **Habilidades interpersonales (o sociales).** Permiten interactuar y colaborar constructivamente con otros. Incluyen el trabajo en equipo, el liderazgo, la

gestión de conflictos, la empatía y la inteligencia social (Mejía Matute & Sánchez Sánchez, 2023; Zárate et al., 2024).

3. Habilidades de decisión y pensamiento crítico. Involucran la capacidad de analizar información compleja, resolver problemas de manera innovadora y tomar decisiones fundamentadas bajo presión (Peña et al., 2024; Villanueva et al., 2024).
4. Habilidades de autocontrol y afrontamiento (o gestión personal). Se refieren a la capacidad de gestionar emociones, comportamientos y el tiempo de manera efectiva para enfrentar desafíos. Aquí se incluyen la proactividad, la adaptabilidad al cambio, la resiliencia y la gestión del tiempo (Cherres Castro, 2025; Pérez-Díaz, 2025).

Tabla 1
Categoría de habilidades blandas

Categoría	Tipo de habilidades
Habilidades Comunicativas	Comunicación oral y escrita, escucha activa, expresión asertiva, lectura comprensiva (Bravo et al., 2024; Garavito Hernández et al., 2024).
Habilidades de Decisión y Pensamiento Crítico	Pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones, liderazgo, organización (Peña et al., 2024; Villanueva et al., 2024).
Habilidades de Autocontrol y Afrontamiento (o Gestión Personal)	Adaptabilidad, inteligencia emocional, manejo del estrés, autoconfianza, responsabilidad, administración del tiempo, fijación de objetivos (Cherres Castro, 2025; Pérez-Díaz, 2025).

2.3. El desarrollo de habilidades blandas a nivel de la educación superior

El desarrollo de habilidades blandas en el contexto universitario se define como el proceso intencional y sistemático de fomentar, cultivar y potenciar en los estudiantes las competencias interpersonales, intrapersonales y de comunicación esenciales para su éxito académico, profesional y personal (Macas Padilla & Romero Amores, 2025). Este proceso se lleva a cabo, idealmente, a través de metodologías pedagógicas activas e integradas en el currículo.

El cultivo de estas competencias es un tema recurrente y vital en la educación superior para el desempeño profesional de los egresados (Bravo et al., 2024; Cherres Castro, 2025; Pérez-Díaz, 2025; Zárate et al., 2024). Autores como Peña et al. (2024) y Delgado et al. (2024) destacan la importancia de las estrategias pedagógicas innovadoras para este fin, mientras que otros como Garavito Hernández et al. (2024) y Espinoza Mina & Gallegos Barzola (2020) resaltan la relevancia directa de estas habilidades en el contexto laboral global.

2.3.1 Fundamentación para la incorporación de las habilidades blandas en los perfiles universitarios

Tabla 2

Teorías y aplicación sobre el desarrollo de habilidades blandas

Teorías o enfoques	Aplicación
Teoría de aprendizaje social	Los estudiantes desarrollan habilidades blandas observando y modelando comportamientos de docentes y pares en actividades prácticas, fortaleciendo su

	autoeficacia (Mejía Maldonado et al., 2024).
Constructivismo	Los estudiantes construyen activamente habilidades blandas al participar en actividades problemáticas y colaborativas, donde crean su propia comprensión de la interacción efectiva (Peña et al., 2024).
Teorías humanistas	Fomentan las habilidades blandas creando un ambiente de apoyo y respeto que promueve la autoconciencia, la inteligencia emocional y la autonomía del estudiante (Villanueva et al., 2024).
Teoría experiencial	Permite el desarrollo práctico y la mejora continua de habilidades blandas a través de experiencias concretas, reflexión, conceptualización y experimentación activa en un ciclo de aprendizaje (Delgado et al., 2024).
Teoría sociocultural	Las habilidades blandas se adquieren en interacción social y colaboración, donde el andamiaje de otros facilita su dominio dentro de la Zona de Desarrollo Próximo

(Espinoza Mina & Gallegos Barzola, 2020).

2.3.2 Metodologías para la enseñanza y desarrollo de habilidades blandas a nivel superior

Las metodologías para la enseñanza y desarrollo de habilidades blandas a nivel superior se definen como el conjunto de estrategias didácticas, enfoques pedagógicos y actividades de aprendizaje deliberadamente implementadas por los docentes en programas universitarios, como la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá. Su propósito es fomentar, cultivar y potenciar de manera explícita en los estudiantes las competencias interpersonales, intrapersonales y de comunicación esenciales para su desempeño profesional y personal (Macas Padilla & Romero Amores, 2025).

A diferencia de los conocimientos teóricos de economía y finanzas, que a menudo se transmiten a través de métodos expositivos, las habilidades blandas requieren un enfoque pedagógico distinto, centrado en la práctica, la reflexión y la interacción social. No se trata solo de enseñar sobre estas habilidades, sino de crear entornos donde los estudiantes puedan ejercitarlas, experimentarlas y reflexionar sobre su aplicación y mejora (Pérez-Díaz, 2025).

Entre las metodologías más efectivas a nivel superior para este fin se encuentran:

- Aprendizaje basado en proyectos (ABP) y problemas (ABP): Permiten a los estudiantes trabajar en situaciones complejas del mundo real, donde la comunicación, el trabajo en equipo, el liderazgo y la resolución creativa de problemas son inherentes al proceso (Peña et al., 2024).

- Estudios de caso y simulaciones: Proporcionan escenarios que exigen a los estudiantes analizar situaciones, tomar decisiones, negociar y argumentar, desarrollando el pensamiento crítico y la comunicación (Villanueva et al., 2024).
- Aprendizaje colaborativo y trabajo en equipo: Fomenta la interacción entre pares, la gestión de conflictos, la negociación y la contribución individual al logro colectivo (Zárate et al., 2024).
- Métodos activos y participativos: Como debates, discusiones guiadas y juego de roles, que obligan a los estudiantes a expresarse, escuchar activamente y adaptarse a diferentes perspectivas (Cherres Castro, 2025).
- Retroalimentación continua y reflexión: Mecanismos como la autoevaluación, coevaluación y la retroalimentación docente específica sobre el desempeño de habilidades blandas son cruciales para la conciencia y mejora (Delgado et al., 2024).

Estas metodologías, al estar alineadas con teorías como el constructivismo (Peña et al., 2024), el aprendizaje social (Mejía Maldonado et al., 2024), la teoría experiencial (Delgado et al., 2024) y la teoría sociocultural (Espinoza Mina & Gallegos Barzola, 2020), promueven un aprendizaje activo y situado. Transforman al docente en un facilitador y modelo, y al estudiante en un constructor activo de sus propias competencias blandas, preparándolo integralmente para los desafíos del mercado laboral y la vida.

2.3.3 Habilidades blandas en el perfil de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá

De acuerdo con la oferta académica de la Universidad de Panamá (s.f.), el rol del economista es crucial en la formación de la política económica del país. Es un científico social de base cuantitativa, entrenado para la formulación y evaluación de proyectos, el

planeamiento y evaluación económica de recursos (humanos, naturales, materiales y financieros), el análisis económico de mercados, y la elaboración de planes de desarrollo y política económica.

Esta formación técnica es complementada por habilidades blandas esenciales que permiten al economista aplicar sus conocimientos de manera efectiva. Específicamente, la capacidad para asesorar en cuestiones de economía y finanzas, analizar la economía en sus diversos aspectos y formular y evaluar proyectos de inversión, cualidades que les permiten trabajar en el sector público, privado y mixto, dependen en gran medida de sus competencias interpersonales y de comunicación (Pérez & Soto-Ortigoza, 2021).

El egresado puede ejercer una amplia gama de funciones, desde analista de crédito hasta director financiero, roles que no solo requieren destreza técnica, sino también liderazgo, trabajo en equipo, resolución de problemas y adaptabilidad (Garavito Hernández et al., 2024). Las exigencias del mercado laboral panameño resaltan que estas competencias son cruciales para el desempeño profesional exitoso y completo (Herrera Herrera & Salgado Canto, 2019; Reisberg, 2021).

2.4 Variables

Las variables de la investigación son:

- Percepción de logro de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.
- Metodologías de enseñanza para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.

2.4.1 Definición conceptual de las variables

A continuación, se presenta la definición conceptual de las variables claves que guían esta investigación, detallando sus dimensiones e indicadores específicos que serán medidos para comprender el fenómeno de estudio.

La definición conceptual de las variables puede verse en la tabla siguiente:

Tabla 3

Variable	Definición
La percepción de logro de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá	Es la evaluación subjetiva de los participantes sobre el grado de desarrollo de competencias interpersonales, intrapersonales y de comunicación esenciales en los estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.
Metodologías de enseñanza para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá	Se definen como el conjunto de estrategias didácticas, enfoques pedagógicos y actividades de aprendizaje implementadas por los docentes en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, con el propósito explícito de fomentar, cultivar y potenciar en los estudiantes las competencias interpersonales, intrapersonales y de comunicación esenciales para su desempeño profesional y personal.

2.4.2 Definición operacional de las variables

La definición operacional de las variables detalla los procedimientos y las herramientas específicas que se utilizarán para la recolección de datos. Esto permitirá la medición y el análisis empírico de cada concepto clave en el contexto de la investigación (Mejía Maldonado et al., 2024).

1. Percepción de logro de habilidades blandas. La variable "Percepción de logro de las habilidades blandas en los estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá" será evaluada a través de un cuestionario aplicado a los estudiantes. Este instrumento se centrará en la experiencia directa de los alumnos en su proceso de aprendizaje. Para su medición, se han identificado tres dimensiones clave, que se desglosan en indicadores específicos. Estas dimensiones exploran:
 - Percepción de importancia de dichas habilidades para su futuro profesional (Zárate et al., 2024).
 - Percepción de desarrollo/adquisición de estas habilidades durante su formación (Pérez-Díaz, 2025).
 - Percepción de transferencia/aplicación de las habilidades blandas en el contexto de proyectos o prácticas.
2. Metodologías de enseñanza. La variable "metodologías de enseñanza para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá" será evaluada mediante un cuestionario aplicado a los estudiantes para obtener su perspectiva integral. Este instrumento se evaluará a través de tres dimensiones principales que engloban varios indicadores. Estos indicadores se centran en:

- El enfoque pedagógico adoptado por el docente (Peña et al., 2024).
- El uso de estrategias y actividades específicas implementadas en el aula (Cherres Castro, 2025).
- La integración de recursos y estrategias tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Villanueva et al., 2024).

2.4.3 Mapa de Variables

Tabla 4

Título de la tesis:	Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá				
Pregunta de investigación:	¿Cuáles estrategias favorecen el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá?				
Hipótesis -supuesto de investigación:	Para desarrollar habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá, se requieren estrategias integradoras que fortalezcan la capacidad de los egresados para ejercer su profesión. Se parte del supuesto de que la aplicación de metodologías pedagógicas activas influye directamente en el desarrollo de estas habilidades esenciales, preparando a los estudiantes para los desafíos del mercado laboral.				
Objetivo general:	Evaluar las estrategias para el desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.				
Objetivos específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores	Sujetos de investigación	Instrumentos
1. identificar las metodologías de enseñanza para el desarrollo de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.	Metodologías de enseñanza	Método de enseñanza 1. Enfoque pedagógico 2. Uso de estrategias y actividades específicas 3. Integración de recursos y estrategias tecnológicas	<p>¿Con qué frecuencia usan los profesores/docentes métodos activos (como proyectos, problemas o trabajos en grupo) que impulsan el desarrollo de habilidades blandas?</p> <p>2. ¿Las clases incluyen a menudo actividades que piden a los estudiantes comunicarse, colaborar o liderar (como presentaciones, debates o proyectos en equipo)?</p> <p>3. ¿Qué tan seguido usan los profesores/docentes la tecnología (plataformas en línea, herramientas) para fomentar el aprendizaje colaborativo y la comunicación entre los estudiantes?</p> <p>4. ¿Los profesores/docentes</p>	Estudiantes	Cuestionarios a estudiantes

			emplean simulaciones, juegos de roles o estudios de caso que retan a los estudiantes a aplicar habilidades blandas en situaciones reales?		
			Definición operacional	Definición instrumental	
			La variable metodologías de Enseñanza es medida a través de 3 dimensiones que en total contienen 4 indicadores que se relacionan con el enfoque Pedagógico, el uso de Estrategias y Actividades Específicas, además de la Integración de Recursos y Estrategias Tecnológicas	La variable Metodologías de Enseñanza es evaluada a través de un instrumento: Cuestionarios a estudiantes.	
2. Valorar la percepción del nivel de logro de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.	Valorar la percepción del nivel de logro de las habilidades blandas en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.	Dimensiones La percepción de las habilidades blandas <ul style="list-style-type: none"> • Percepción de Importancia • Percepción de Desarrollo/Adquisición en la Carrera • Percepción de Dominio/Preparación 	Indicadores 1. ¿Qué tan importantes consideran los estudiantes que son las habilidades blandas para el éxito profesional en Economía? 2. ¿Creen los estudiantes que la carrera (Licenciatura en Economía) realmente ayuda a desarrollar las habilidades blandas necesarias? 3. ¿Qué tan preparados se sienten los estudiantes (próximos a egresar) para aplicar sus habilidades blandas en situaciones	Sujetos de investigación Estudiantes	Instrumentos Cuestionario a estudiantes

2.5 Glosario de términos

1. Autogestión: Se refiere a la capacidad de un individuo para regular y dirigir sus propios procesos, comportamientos, emociones y motivaciones para alcanzar objetivos personales y profesionales de manera autónoma y efectiva (Olmedo Falconí et al., 2025).
2. Aprendizaje continuo e innovación: Es un proceso constante de adquisición de nuevas habilidades, conocimientos y perspectivas, que impulsa la capacidad de un individuo para adaptarse y generar soluciones creativas y novedosas ante los desafíos de un entorno en constante cambio (Cherres Castro, 2025).
3. Competencia profesional: Combinación de aptitudes y de competencias que permiten a una persona tener acceso a un empleo (Mejía Matute & Sánchez Sánchez, 2023).
4. Desarrollo de la capacidad: Implica el incremento de las capacidades de las personas y de las instituciones con el fin de mejorar sus competencias y su habilidad para resolver problemas de manera sostenible (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2006).
5. Desarrollo personal: Es un proceso de mejora continua que abarca la adquisición de nuevas destrezas, el aumento de la autoconciencia y la gestión de las emociones, con el fin de potenciar el crecimiento integral del individuo en sus dimensiones personal, social y profesional (Macas Padilla & Romero Amores, 2025).
6. Desarrollo de las habilidades: Proceso continuo de adquisición, mejora y perfeccionamiento de destrezas, aptitudes y conocimientos específicos que permiten

a un individuo realizar tareas de manera más efectiva, adaptarse a nuevas situaciones o mejorar su rendimiento (Pérez-Díaz, 2025).

7. Estadística: Utilizar para referirse a la ciencia de la estadística. Para referirse a la recogida de informaciones estadísticas, emplear "dato estadístico" o un descriptor más específico como "estadística de la educación" (UNESCO, 2004).
8. Estrategia de desarrollo: Conjunto coordinado de programas y proyectos dictados por una política de desarrollo encaminados a la realización de un modelo particular de desarrollo (UNESCO, 2004).
9. Formación profesional: Desarrollo de competencias, conocimientos y actitudes necesarias en un empleo para realizar una tarea particular o un conjunto de tareas relacionadas entre sí, en cualquier campo de la actividad económica (Organización Internacional del Trabajo, 2004).
10. Habilidades blandas: Una variedad de habilidades y características que apoyan una comunicación y relaciones personales o profesionales exitosas (Pérez & Soto-Ortigoza, 2021).
11. Interacción y trabajo en equipo: Es la capacidad de colaborar con otros para alcanzar un objetivo común, involucrando la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, la empatía y la contribución activa al grupo (Garavito Hernández et al., 2024).
12. Pensamiento evaluativo: Proceso de determinar o juzgar la idoneidad, eficacia o valor de algo con respecto a objetivos o estándares específicos (Banta & Palomba, 2014).

13. Pensamiento crítico: Es un proceso cognitivo complejo que implica el análisis reflexivo, la evaluación y la síntesis de la información para la toma de decisiones fundamentadas y la resolución de problemas (Villanueva et al., 2024).
14. Plan de estudios: Utilizar para referirse a las asignaturas impartidas, al tiempo dedicado a cada una y a su integración en un programa (UNESCO, 2004).
15. Resolución de problemas: Proceso sistemático y deliberado que consiste en identificar un obstáculo o desafío, analizar sus causas y desarrollar e implementar soluciones efectivas para superarlo (Zárate et al., 2024).
16. Tecnología educativa: Teoría y aplicación metódica de los medios de comunicación a las funciones educativas (UNESCO, 2004).

CAPÍTULO 3.0. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo y diseño de la investigación

Se adoptó un enfoque predominantemente cuantitativo (Espinoza Mina & Gallegos Barzola, 2020). Este enfoque fue pertinente porque la recolección de datos implicó información numérica, obtenida de encuestas con escalas tipo Likert, lo que permitió el uso de herramientas estadísticas para un análisis objetivo y una interpretación de los resultados (Zárate et al., 2024).

El presente estudio se enmarcó en un tipo de investigación de alcance descriptivo-correlacional. Esta elección fue fundamental porque, además de caracterizar y detallar la situación actual del desarrollo de habilidades blandas en la Facultad de Economía (componente descriptivo), el estudio buscó establecer las interrelaciones entre las metodologías utilizadas y las percepciones de logro (componente correlacional), sin establecer relaciones causales directas, sino describiendo el fenómeno dado (Pérez-Díaz, 2025).

En cuanto al diseño, se empleó uno no experimental de corte transversal (o transeccional). Fue no experimental dado que la investigación no manipuló variables independientes. En su lugar, se observaron y analizaron los fenómenos tal como se manifestaron naturalmente en su entorno (prácticas pedagógicas, percepciones), sin intervención directa del equipo de investigación (Delgado et al., 2024).

Finalmente, su naturaleza transversal se justificó en que todos los datos pertinentes —sobre metodologías de enseñanza y percepciones— se recolectaron en un único momento. Esta característica permitió obtener una "fotografía" precisa de las

variables clave y sus interrelaciones en el periodo de estudio, facilitando una descripción comprensiva y diagnóstica de la situación actual.

3.2 Población y muestra

Tabla 5

Población y muestra de la investigación

SUJETO DE INVESTIGACIÓN	CARACTERÍSTICAS	POBLACIÓN	MUESTRA
Alumnos de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá	Alumnos que cursan las carreras de Licenciatura en Economía Licenciatura en Finanzas y Banca - Licenciatura en Inversión y Riesgo Licenciatura en Estadística Económica y Social en la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá	La población es de 65 estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá	La muestra es de 28 estudiantes.

3.2.1 Cálculo del muestreo

La muestra ha sido seleccionada de acuerdo con la fórmula siguiente:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{(N - 1)E^2 + Z^2 pq}$$

Donde:

n = Tamaño óptimo de la muestra.

N = Tamaño de la población

Z = Puntuación normal estándar a un nivel de Confianza

p = Probabilidad de que cada elemento de la población sea seleccionado

q = Probabilidad de que cada elemento no sea seleccionado

E = Error máximo permisible en la muestra

Para efectos de este estudio, se consideró el valor estándar de Z como de 1.645, que corresponde a un nivel de confianza de 90%. El valor máximo permisible será de 0.10 y la probabilidad de que cada elemento sea o no seleccionado será de 80%, es decir, 0.8.

Al ser la población de 65 y realizando el cálculo da 27 como valor de la muestra.

3.2.2 Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos y técnicas utilizadas en la investigación fueron los siguientes:

Tabla 6

Instrumentos aplicados en la investigación

Instrumento	Descripción	Aplicado a
Cuestionario	Instrumento diseñado para recopilar datos de la percepción de los	Estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá

estudiantes sobre la importancia, el desarrollo y el nivel de logro de las habilidades blandas, así como sobre las metodologías de enseñanza que, según su experiencia, se han utilizado para fomentarlas.

3.2.3 Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento para la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento (corte transversal), con el fin de obtener una perspectiva única del fenómeno de estudio. Para ello, se aplicó un cuestionario estandarizado a la muestra seleccionada de estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá.

El proceso se realizó en las siguientes fases:

- Preparación y aprobación institucional: Se gestionó la aprobación formal de las autoridades de la Facultad de Economía para obtener el permiso necesario para la aplicación del instrumento a la población estudiantil.
- Validación de contenido y confiabilidad: La validación del instrumento se realizó a través del juicio de expertos, quienes confirmaron que las preguntas estaban correctamente formuladas y medían los conceptos

clave buscados. Posteriormente, se aplicó una prueba piloto a un grupo reducido para calcular el coeficiente de confiabilidad (ej. Alpha de Cronbach) y asegurar la consistencia interna del instrumento.

- Aplicación del cuestionario: El cuestionario se aplicó a los estudiantes de la facultad de forma virtual (o presencial, según el diseño final), garantizando su anonimato y confidencialidad. Se proporcionaron las instrucciones y el contacto del investigador para aclarar cualquier duda durante el proceso.
- Recopilación y organización de datos: Una vez completados los cuestionarios, se procedió a la tabulación, depuración y organización de los datos en una base de datos digital para su posterior análisis estadístico. Este paso fue crucial para asegurar la integridad de la información. Este procedimiento permitió recolectar la información necesaria para valorar la percepción de los estudiantes sobre la importancia, el desarrollo y el nivel de logro de las habilidades blandas, así como las metodologías de enseñanza que se aplican en su formación.

3.3 Supuesto de la investigación

El supuesto de la investigación (Hi) es: “La aplicación de metodologías pedagógicas activas e innovadoras influye de manera directa en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá”.

3.4 Descripción del instrumento (Se aplica según el campo de estudio)

Se ha seleccionado el cuestionario como instrumento principal para recopilar datos cuantitativos a través de preguntas estructuradas. Su objetivo central es medir la percepción de los estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad de Panamá respecto a la importancia, el nivel de logro percibido y la frecuencia de aplicación de las metodologías empleadas para el desarrollo de las habilidades blandas.

El instrumento se estructura para optimizar el análisis estadístico. Inicia con una sección de identificación general para agrupar las respuestas según criterios sociodemográficos y académicos, facilitando la efectividad del análisis. Las secciones dedicadas a la evaluación de las dimensiones utilizan únicamente selección de respuesta múltiple, sin incluir preguntas abiertas. La medición de todos los ítems se realiza mediante la escala de Likert de 5 grados, con opciones que van desde "Nunca" hasta "Muy Frecuente" (o sus equivalentes de frecuencia/acuerdo, según la dimensión evaluada).

3.5 Procedimiento de la Investigación

El procedimiento de esta investigación se diseñó bajo un enfoque sistemático y transversal, ejecutándose en las siguientes fases metodológicas:

- Fase conceptual y de diseño: Incluyó la definición del objeto de estudio, la delimitación de las variables, los objetivos y el supuesto de investigación. En esta fase se elaboró y validó el cuestionario mediante juicio de expertos, y se calculó la muestra representativa de estudiantes.

- Fase de recolección de datos: Tras obtener la aprobación institucional, se procedió a la recolección de datos de manera remota. Se aplicó un cuestionario autoadministrado a la muestra mediante una encuesta electrónica, facilitada a los estudiantes a través de los canales de comunicación de la Facultad de Economía. Se garantizó la confidencialidad de la información en todo momento.
- Fase de análisis estadístico: Los datos recopilados fueron tabulados y organizados en una base de datos digital. Mediante análisis descriptivos y correlacionales, se procedió a la descripción y caracterización de las percepciones de los estudiantes sobre las habilidades blandas y las metodologías de enseñanza, lo que permitió contrastar el supuesto de la investigación.
- Fase de conclusiones y propuesta: Se elaboraron las conclusiones basadas en el contraste de resultados, se discutieron las implicaciones de la refutación parcial del supuesto y se formalizaron las recomendaciones pertinentes para la mejora metodológica y curricular de la facultad.

3.6 Cronograma

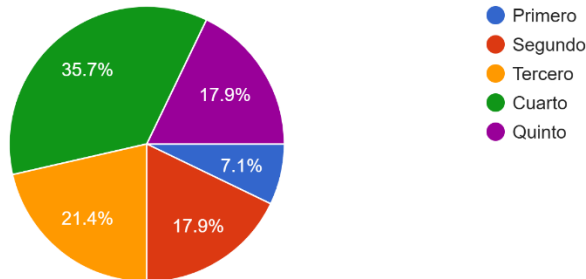
El periodo de recolección de datos para el estudio de corte transversal se ejecutó mediante la apertura del cuestionario electrónico desde el 18 de agosto hasta el 10 de septiembre de 2025.

CAPÍTULO 4.0. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis e interpretación de resultados descriptivos

Figura 1. Año Lectivo cursado por el encuestado

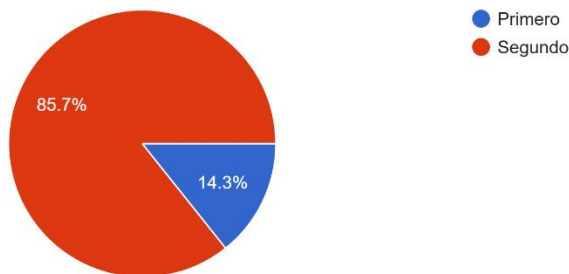
Año Lectivo
28 responses



Nota: El análisis del nivel de estudio de los encuestados indica una marcada concentración en los años intermedios de la carrera, pues un 57.1% del total se encuentra cursando entre el tercer y cuarto año lectivo. Este dato sugiere que la mayoría de la población muestreada está en la etapa de desarrollo y profundización académica de su formación, representando a la mitad del cuerpo estudiantil.

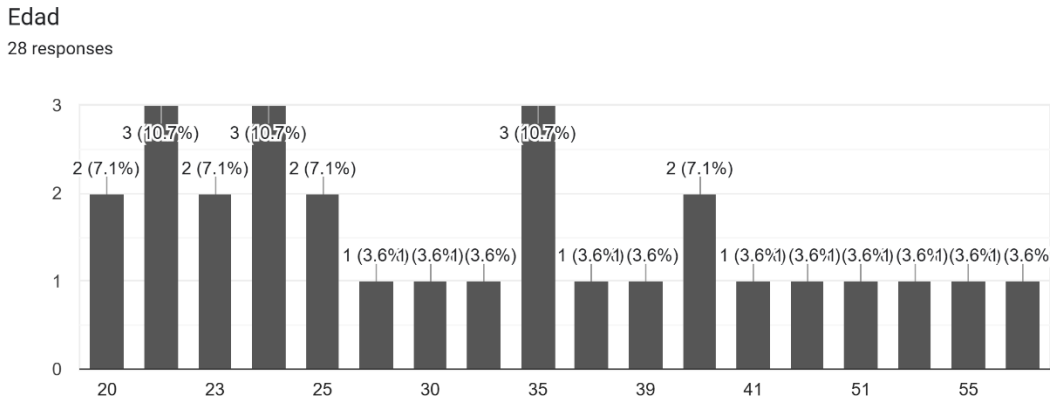
Figura 2. Semestre cursado por el encuestado

Semestre
28 responses



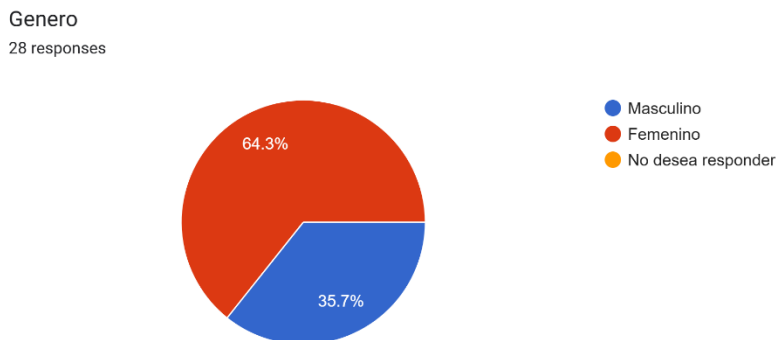
Nota: El 85.7% de los encuestado esta cursando el segundo semestre. Esto se debe a que la encuesta se hizo cerca del receso de medio año, lo que refleja el hecho que algunos encuestados respondieron antes de iniciar el nuevo semestre.

Figura 3. Edad de los encuestados



Nota: El análisis de las edades de los participantes, agrupadas en tres rangos principales, muestra que el segmento de 20 a 25 años constituye el grupo más numeroso, concentrando el 42.9% de los encuestados. Le sigue de cerca el grupo de 36 años o más, que representa el 32.1% de la muestra. Por último, las personas entre 26 y 35 años conforman el 25.0% del total. Este patrón de distribución es significativo, pues, aunque la población joven domina claramente la muestra, la presencia de participantes de edades más avanzadas es también sustancial y representativa en este estudio.

Figura 4. Género

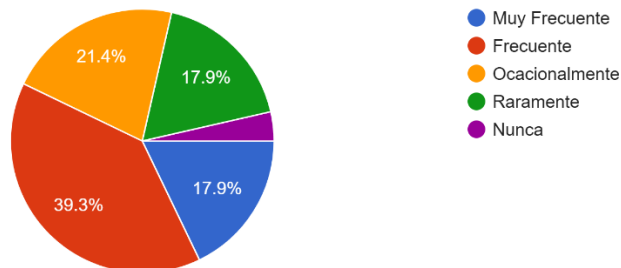


Nota: La distribución por género de los participantes revela un claro predominio de la población femenina, la cual representa el 64.3% del total de encuestados. En contraste, el segmento masculino constituye el 35.7% restante. Esta disparidad en la muestra indica que la participación de mujeres es significativamente mayor, superando al grupo de hombres en una proporción de casi dos a uno.

Figura 5. Uso de proyectos o problemas de la vida real para aplicar aprendizaje

1. Mis profesores usan proyectos o problemas de la vida real para que apliquemos lo aprendido.

28 responses

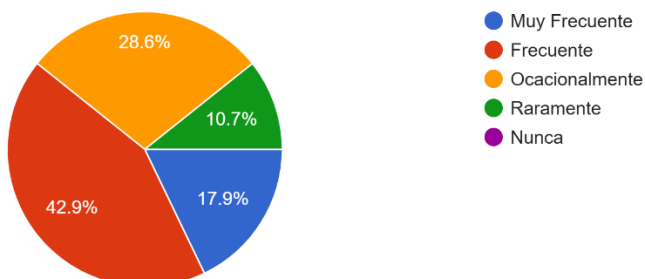


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). La mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 57.1% respondió que sus profesores la implementan de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra la activa integración de la realidad en el proceso de aprendizaje por parte de los docentes. Sin embargo, se observa que una porción significativa de respuestas, un 21.4%, cataloga dicha práctica como "Ocasionalmente", y un 17.9% adicional la considera "Raramente".

Figura 6. Resolución de casos prácticos o situaciones complejas del ámbito educativo

2. A menudo, las clases se basan en resolver casos prácticos o situaciones complejas del ámbito educativo.

28 responses

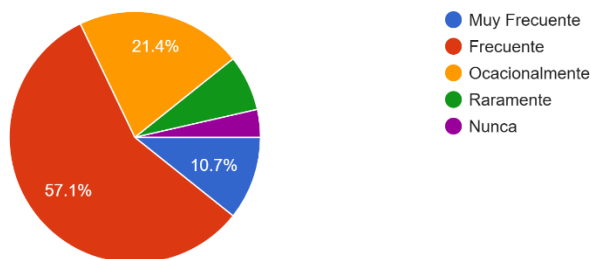


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.7 (en una escala de cinco puntos). La mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 60.7% respondió que sus clases se basan "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo cual demuestra que los docentes activamente utilizan situaciones complejas del ámbito educativo para la enseñanza. No obstante, se observa que una porción significativa de respuestas, un 28.6%, cataloga dicha práctica como "Ocasionalmente", y un 10.7% como "Raramente".

Figura 7. Participación en actividades de trabajo de equipo

3. Participo en actividades donde debo trabajar activamente con mis compañeros para alcanzar una meta.

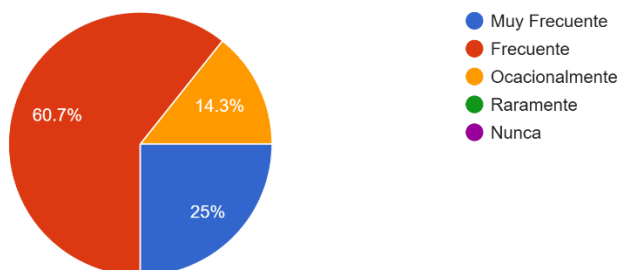
28 responses



Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una tendencia muy fuerte y positiva en la percepción estudiantil. Esta inclinación se refleja en una media de 3.7 (en una escala de cinco puntos) y una clara mayoría de respuestas positivas: el 67.9% del estudiantado respondió que participa en esta metodología "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra la alta integración de actividades de trabajo en equipo en las clases. Sin embargo, se observa que un 21.4% de los encuestados percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", y un 7.1% adicional la realiza "Raramente".

Figura 8. Enseñanza centrada en el docente

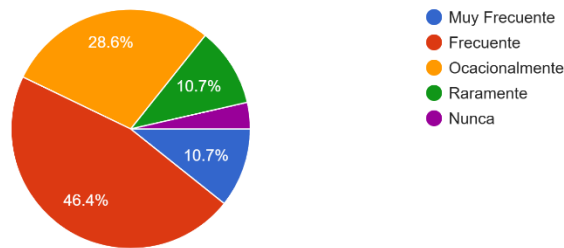
4. La enseñanza se centra en que el profesor presente la información, y los estudiantes escuchen.
28 respuestas



Nota: El análisis de esta práctica de enseñanza indica una dominante aplicación de la metodología tradicional en las clases. El 85.7% de los encuestados afirmó que la enseñanza se centra "Frecuente" o "Muy Frecuente" en la exposición del profesor y la escucha pasiva del estudiante. Este altísimo porcentaje se refleja en una media de 1.9 (en una escala de cinco puntos), lo cual sugiere una fuerte y extendida adherencia a métodos expositivos por parte de los docentes. Solo un 14.3% del estudiantado cataloga esta práctica como "Ocasionalmente", lo que subraya la prevalencia de la enseñanza centrada en el profesor.

Figura 9. Los métodos de enseñanza me animan a investigar por mi cuenta y a aprender de forma autónoma.

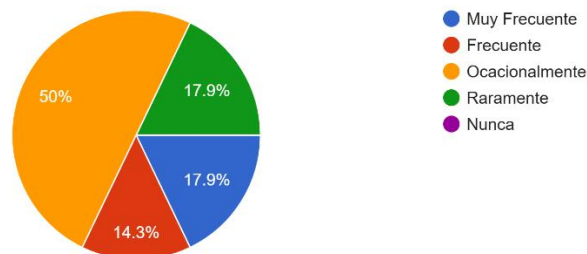
5. Los métodos de enseñanza me animan a investigar por mi cuenta y a aprender de forma autónoma.
28 responses



Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). La mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 57.1% del estudiantado respondió que sus profesores la implementan de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra que los métodos de enseñanza animan consistentemente a los estudiantes a investigar por su cuenta y desarrollar el aprendizaje autónomo. Sin embargo, se observa que una porción significativa de respuestas, un 28.6%, cataloga esta práctica únicamente como "Ocasionalmente"

Figura 10. Participación en actividades de debates o discusiones

6. Se me pide participar en debates o discusiones guiadas sobre temas relevantes de la materia.
28 responses

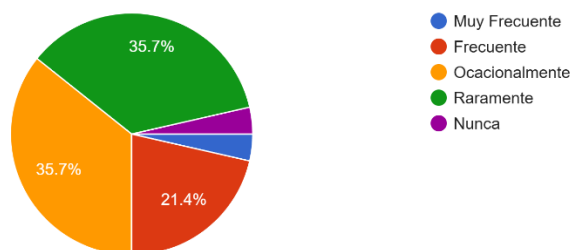


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción ligeramente positiva en el estudiantado, reflejada en una media de 3.3 (en una escala de cinco puntos). Se observa que la mitad del estudiantado (50.0%) cataloga la participación en debates o discusiones guiadas como "Ocasionalmente". Esta tendencia sugiere que la integración activa de estas metodologías es inconsistente. Adicionalmente, el 17.9% de las respuestas cayeron en la categoría "Raramente", indicando que la práctica no sucede en una porción significativa de las clases.

Figura 11. Mis profesores emplean técnicas de gamificación (Puntos, insignias o logros, tablas de clasificación, retos y misiones, y narrativas) en la enseñanza

7. Mis profesores emplean técnicas de gamificación (Puntos, insignias o logros, tablas de clasificación, retos y misiones, y narrativas) en la enseñanza.

28 responses

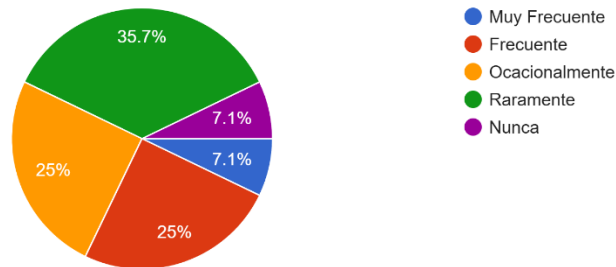


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción ligeramente negativa en el estudiantado, reflejada en una media de 2.9 (en una escala de cinco puntos). Se observa una división en las respuestas, con el 35.7% del estudiantado catalogando el uso de la gamificación como "Ocasionalmente" y otro 35.7% como "Raramente". La mayoría (el 39.3%) percibe que la práctica ocurre "Raramente" o "Nunca". No obstante, la porción que percibe el uso de la gamificación "Frecuente" o "Muy Frecuente" asciende al 25.0%. Esto sugiere que la integración de técnicas innovadoras aún se encuentra en una fase inicial de adopción.

Figura 12. Se realizan simulaciones o recreaciones de situaciones profesionales dentro del aula.

8. Se realizan simulaciones o recreaciones de situaciones profesionales dentro del aula.

28 responses

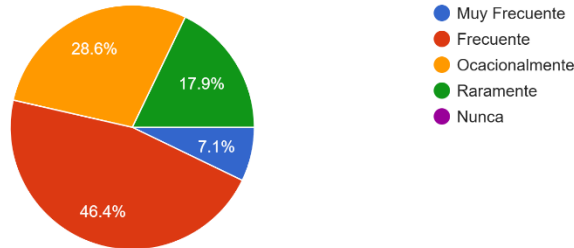


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción que se sitúa justo por debajo de la categoría intermedia, reflejada en una media de 2.9 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia que el uso de simulaciones o recreaciones profesionales se distribuye equitativamente entre los polos. Un cuarto de los encuestados (25.0%) percibe que la práctica ocurre "Frecuentemente", y otro cuarto (25.0%) la percibe como "Ocasionalmente". No obstante, el grupo más grande, con el 35.7% de las respuestas, cataloga la práctica como "Raramente". En conjunto, el 42.8% del estudiantado afirma que estas técnicas se emplean "Raramente" o "Nunca", lo cual sugiere que la aplicación práctica de la teoría en escenarios profesionales es todavía infrecuente.

Figura 13. Hay actividades donde se nos pide pensar de forma crítica y proponer soluciones originales.

9. Hay actividades donde se nos pide pensar de forma crítica y proponer soluciones originales.

28 responses

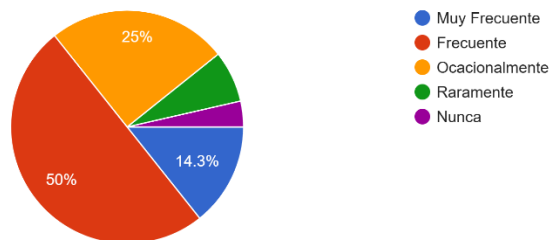


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.4 (en una escala de cinco puntos). La mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 53.5% del estudiantado afirmó que se le pide pensar críticamente y proponer soluciones originales de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra una activa integración de metodologías que buscan desarrollar el juicio y la creatividad de los estudiantes. No obstante, una porción significativa de las respuestas, el 28.6%, percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 17.9% restante la cataloga como "Raramente".

Figura 14. Los métodos de enseñanza me permiten aprender de mis errores y aplicar nuevas estrategias.

10. Los métodos de enseñanza me permiten aprender de mis errores y aplicar nuevas estrategias.

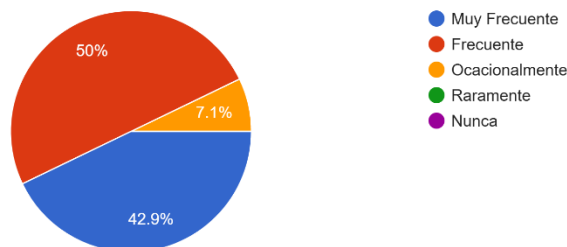
28 responses



Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.6 (en una escala de cinco puntos). La gran mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 64.3% del estudiantado afirmó que los métodos de enseñanza le permiten aprender de sus errores y aplicar nuevas estrategias de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra que los docentes integran activamente dinámicas de clase que fomentan la reflexión y la mejora continua del estudiante. Sin embargo, un 25.0% percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que un 10.7% restante la cataloga como "Raramente" o "Nunca".

Figura 15. Realizo trabajos en grupo que requieren una comunicación constante y efectiva con mis compañeros.

11. Realizo trabajos en grupo que requieren una comunicación constante y efectiva con mis compañeros.
28 responses

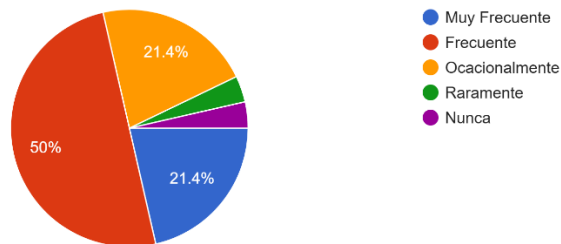


Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una tendencia extremadamente fuerte y positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 4.4 (en una escala de cinco puntos). El 92.9% del estudiantado afirmó realizar trabajos en grupo que requieren comunicación constante "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esta distribución de respuestas subraya la alta integración del trabajo colaborativo en el currículo, posicionándolo como una metodología central y constante. Solo un 7.1% percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", lo cual reafirma la sólida

adopción de metodologías que fomentan la interacción y el desarrollo de habilidades sociales.

Figura 16. Tengo que hacer presentaciones orales frecuentes ante la clase o mis profesores.

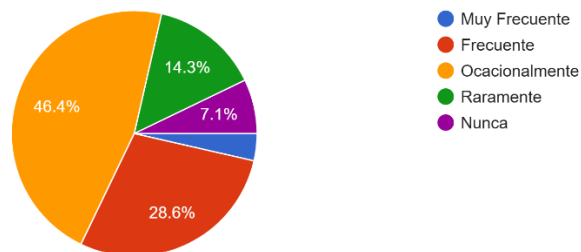
12. Tengo que hacer presentaciones orales frecuentes ante la clase o mis profesores.
28 responses



Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una tendencia positiva y consolidada en el estudiantado, reflejada en una media de 3.8 (en una escala de cinco puntos). El 71.4% de los encuestados afirmó realizar presentaciones orales "Frecuente" o "Muy Frecuente". Este alto porcentaje subraya que la exposición pública y el desarrollo de habilidades comunicativas son actividades centrales y habituales en la experiencia educativa. Un 21.4% percibe la práctica como "Ocasionalmente", lo cual sugiere que la frecuencia varía entre las asignaturas, mientras que un 7.2% restante la cataloga como "Raramente" o "Nunca".

Figura 17. Participo en actividades que me obligan a negociar o llegar a acuerdos con otros.

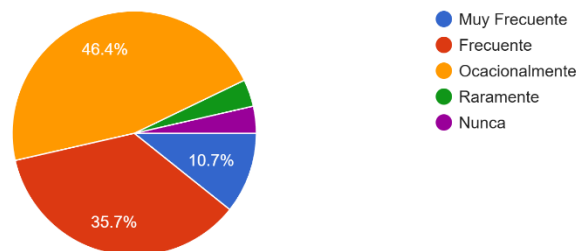
13. Participo en actividades que me obligan a negociar o llegar a acuerdos con otros.
28 responses



Nota: El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción que se sitúa ligeramente por encima de la categoría intermedia, reflejada en una media de 3.1 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia que la negociación y el acuerdo mutuo son actividades que se realizan principalmente de forma intermitente. El grupo más grande de encuestados, el 46.4%, afirmó participar en estas actividades solo "Ocasionalmente". A pesar de esto, el 32.2% del estudiantado percibe que esta práctica ocurre "Frecuente" o "Muy Frecuente". En el otro extremo, el 21.4% de las respuestas se agrupa en las categorías de "Raramente" o "Nunca", lo cual sugiere que el desarrollo de habilidades de negociación no es una prioridad constante.

Figura 18. Se me pide asumir roles de liderazgo en proyectos o tareas de equipo.

14. Se me pide asumir roles de liderazgo en proyectos o tareas de equipo.
28 responses



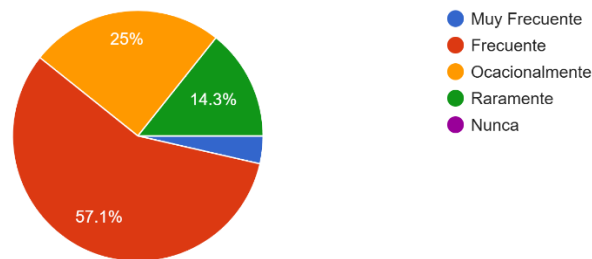
Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta está dominado por la categoría intermedia, donde el 46.4% de los encuestados afirmó que se le pide asumir roles de liderazgo solo "Ocasionalmente". A pesar de esta marcada intermitencia, una porción significativa del estudiantado, el 46.4%, percibe que la práctica se realiza "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que, si bien el desarrollo de habilidades de liderazgo es una parte presente

del proceso de enseñanza, no se ha institucionalizado como una actividad constante para todos los estudiantes.

Figura 19. Las actividades me desafían a adaptarme a cambios o nuevas condiciones rápidamente.

15. Las actividades me desafían a adaptarme a cambios o nuevas condiciones rápidamente.

28 responses

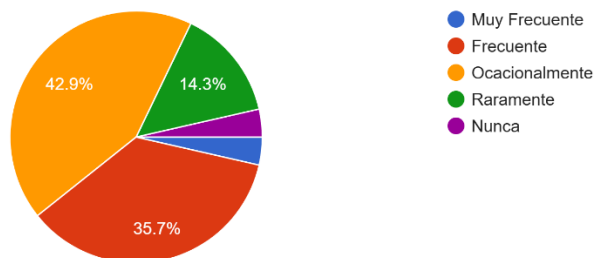


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). La mayoría de los encuestados perciben esta metodología, pues el 60.7% afirmó que las actividades le desafían a adaptarse a cambios o nuevas condiciones "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto demuestra que las metodologías de enseñanza están activamente enfocadas en el desarrollo de la flexibilidad cognitiva y la respuesta rápida del estudiante ante situaciones novedosas. Sin embargo, un 25.0% percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 14.3% restante la cataloga como "Raramente".

Figura 20. Recibo retroalimentación clara y útil sobre cómo mejorar mis habilidades de trabajo en equipo.

16. Recibo retroalimentación clara y útil sobre cómo mejorar mis habilidades de trabajo en equipo.

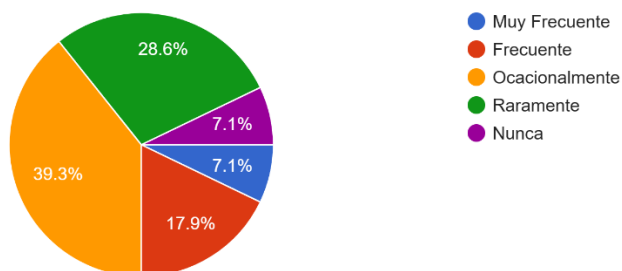
28 responses



Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción que se sitúa ligeramente por encima de la categoría intermedia, reflejada en una media de 3.2 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia que la retroalimentación sobre las habilidades de trabajo en equipo no es una actividad constante, sino más bien intermitente. El grupo más grande de encuestados, el 42.9%, percibe que recibe retroalimentación útil y clara solo "Ocasionalmente". No obstante, el 39.3% del estudiantado percibe que esta práctica ocurre "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo que sugiere un esfuerzo significativo por parte de los docentes. En el otro extremo, el 17.9% de las respuestas se agrupa en las categorías de "Raramente" o "Nunca", indicando que una porción considerable de estudiantes no recibe esta guía crucial para su desarrollo profesional.

Figura 21. Se fomenta que yo mismo evalúe mi desempeño y el de mis compañeros en trabajos colaborativos.

17. Se fomenta que yo mismo evalúe mi desempeño y el de mis compañeros en trabajos colaborativos .
28 responses

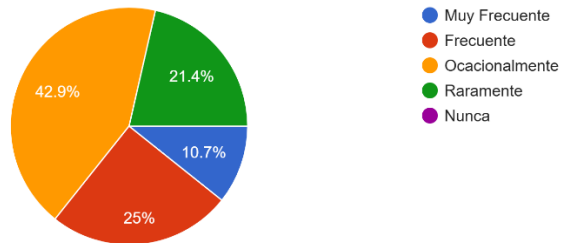


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción ligeramente negativa en el estudiantado, reflejada en una media de 2.9 (en una escala de cinco puntos), lo cual sitúa la práctica justo por debajo de la categoría intermedia. El patrón de respuesta evidencia que las técnicas de autoevaluación y coevaluación no están profundamente arraigadas en la metodología docente. El grupo más grande de encuestados, el 39.3%, percibe que el fomento de estas evaluaciones ocurre solo "Ocasionalmente". Además, el 35.7% del estudiantado cataloga la práctica como "Raramente" o "Nunca", lo cual sugiere una falta de énfasis en el desarrollo de la reflexión crítica sobre el propio desempeño y el de sus compañeros. Solo un 25.0% percibe esta práctica como "Frecuente" o "Muy Frecuente".

Figura 22. Las tareas requieren que dé mi opinión y defienda mis ideas de manera respetuosa.

18. Las tareas requieren que dé mi opinión y defienda mis ideas de manera respetuosa.

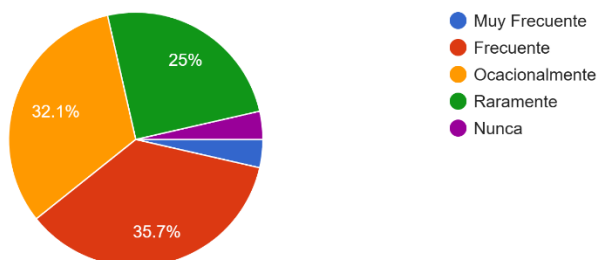
28 responses



Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una tendencia positiva, reflejada en una media de 3.3 (en una escala de cinco puntos), lo cual sitúa la percepción por encima de la categoría intermedia. El patrón de respuesta está dominado por la intermitencia, pues el 42.9% de los encuestados afirmó que las tareas les requieren dar y defender sus ideas solo "Ocasionalmente". Un 35.7% del estudiantado percibe que esta práctica ocurre "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo que demuestra un esfuerzo significativo por parte de los docentes para desarrollar las habilidades de argumentación. Sin embargo, un 21.4% de las respuestas se concentró en la categoría "Raramente", sugiriendo que la participación y la defensa de ideas no es una actividad constante para todos.

Figura 23. Tenemos que resolver problemas donde no hay una única respuesta correcta, lo que exige creatividad.

19. Tenemos que resolver problemas donde no hay una única respuesta correcta, lo que exige creatividad.
28 responses

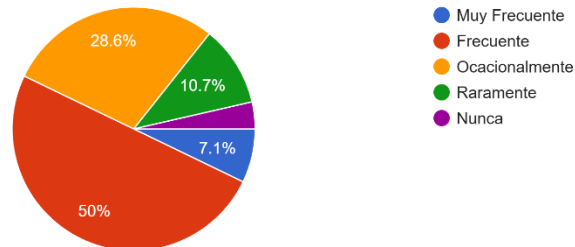


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción que se sitúa ligeramente por encima de la categoría intermedia, reflejada en una media de 3.1 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una distribución equilibrada, aunque la mayoría percibe el fomento de la creatividad como inconsistente. El 35.7% del estudiantado afirmó que debe resolver problemas sin una única respuesta correcta de forma "Frecuente", mientras que un 32.1% lo percibe como "Ocasionalmente". En conjunto, el 47.9% de los encuestados percibe que esta práctica ocurre "Raramente" o "Nunca", lo cual sugiere que la exigencia de pensamiento creativo en la resolución de problemas abiertos es una oportunidad de mejora significativa en las metodologías de enseñanza.

Figura 24. Las actividades están diseñadas para que aprenda a gestionar mi tiempo y el de mi equipo de manera eficiente.

20. Las actividades están diseñadas para que aprenda a gestionar mi tiempo y el de mi equipo de manera eficiente.

28 responses

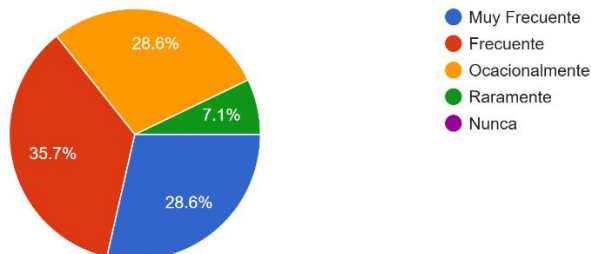


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia que la mayoría percibe que las actividades están diseñadas para fomentar la gestión del tiempo, pues el 57.1% del estudiantado afirmó percibir esta práctica "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que los docentes integran activamente estructuras que promueven la disciplina en la organización del tiempo individual y de equipo. Sin embargo, una porción significativa de las respuestas, el 28.6%, percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 14.3% restante la cataloga como "Raramente" o "Nunca", lo cual indica que la integración de esta habilidad no es universal en todas las asignaturas.

Figura 25. Mis profesores utilizan plataformas en línea para organizar y facilitar el trabajo en grupo.

21. Mis profesores utilizan plataformas en línea para organizar y facilitar el trabajo en grupo.

28 responses

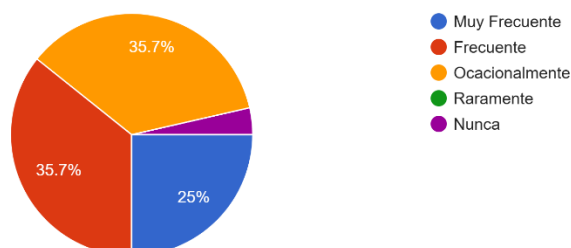


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.9 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una sólida integración de la tecnología para gestionar el trabajo en grupo, pues el 64.3% del estudiantado afirmó que sus profesores utilizan plataformas en línea con esta finalidad de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que la docencia capitaliza herramientas digitales para facilitar la organización y la colaboración. La categoría "Ocasionalmente" concentra un 28.6% de las respuestas, lo cual indica una distribución significativa entre aquellos que perciben la práctica de forma intermitente, mientras que la práctica es catalogada como "Raramente" por un mínimo 7.1%.

Figura 26. Usamos herramientas de comunicación en línea (foros, chats, videollamadas) para discutir y colaborar en clase.

22. Usamos herramientas de comunicación en línea (foros, chats, videollamadas) para discutir y colaborar en clase.

28 responses

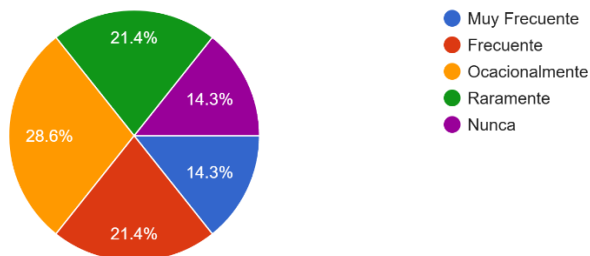


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.8 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia que el uso de herramientas de comunicación en línea es una metodología integrada, pero con una distribución equitativa. Un 60.7% del estudiantado percibe que utiliza foros, chats o videollamadas con fines de colaboración de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". No obstante, la categoría "Ocasionalmente" concentra el 35.7% de las respuestas, un porcentaje idéntico al de "Frecuente", lo que sugiere una implementación no sistemática de estas herramientas a través de todas las asignaturas. Solo un mínimo 3.6% cataloga la práctica como "Nunca".

Figura 27. La tecnología se usa para realizar simulaciones o juegos de rol que desarrollan habilidades blandas.

23. La tecnología se usa para realizar simulaciones o juegos de rol que desarrollan habilidades blandas.

28 responses

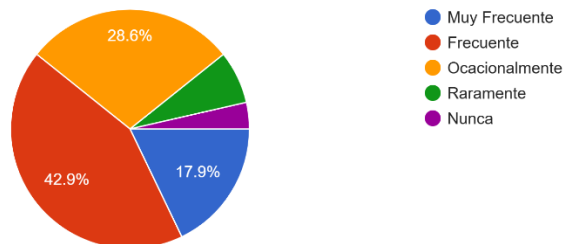


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción que se sitúa justo en el punto intermedio, reflejada en una media de 3.0 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una implementación dividida en el uso de tecnología para simulaciones o juegos de rol. El grupo más grande de encuestados, el 28.6%, percibe que esta práctica ocurre "Ocasionalmente". Un 35.7% del estudiantado cataloga la práctica como "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo que sugiere un esfuerzo por integrar herramientas innovadoras. Sin embargo, un porcentaje considerable, el 35.7% (sumando "Raramente" y "Nunca"), afirma que esta práctica se realiza con muy baja frecuencia o nunca, lo cual señala que la incorporación de la tecnología para desarrollar habilidades blandas sigue siendo una metodología inconsistente en el aula.

Figura 28. Mis profesores nos piden usar software o herramientas digitales para gestionar proyectos en equipo.

24. Mis profesores nos piden usar software o herramientas digitales para gestionar proyectos en equipo.

28 responses

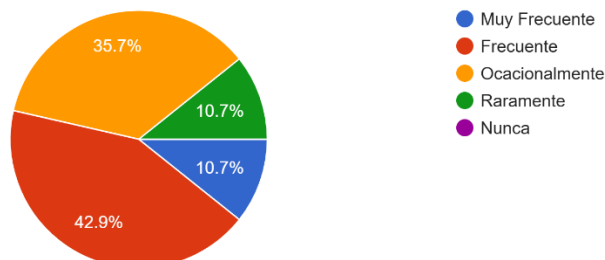


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.6 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una integración activa de herramientas digitales para la administración de proyectos. El 60.8% del estudiantado afirmó que sus profesores les piden usar software o herramientas para gestionar proyectos en equipo de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que la alfabetización digital en la gestión de tareas es un componente bien establecido en el currículo. Sin embargo, el 28.6% de los encuestados percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 10.7% restante la cataloga como "Raramente" o "Nunca", lo cual indica que la aplicación de estas herramientas no es totalmente homogénea.

Figura 29. Utilizo herramientas tecnológicas para dar o recibir retroalimentación sobre mis habilidades o las de mis compañeros.

25. Utilizo herramientas tecnológicas para dar o recibir retroalimentación sobre mis habilidades o las de mis compañeros.

28 responses

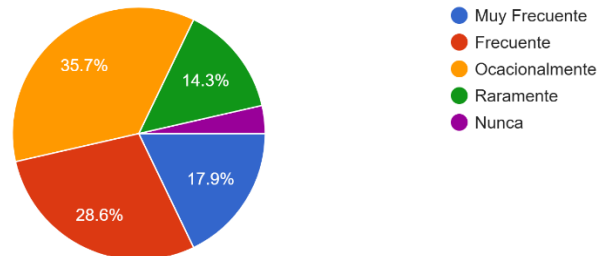


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una integración activa de herramientas tecnológicas en el proceso de evaluación y retroalimentación. El 53.6% del estudiantado afirmó utilizar tecnología para dar o recibir retroalimentación "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que la evaluación digital es una práctica establecida en el aula. No obstante, una porción significativa, el 35.7%, percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 10.7% restante la cataloga como "Raramente", lo que indica que la consistencia de su aplicación varía entre los distintos profesores.

Figura 30. Se usan recursos tecnológicos interactivos que exigen pensamiento crítico o resolución de problemas.

26. Se usan recursos tecnológicos interactivos que exigen pensamiento crítico o resolución de problemas.

28 responses

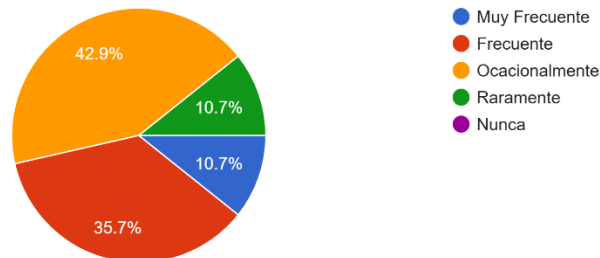


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una tendencia positiva, reflejada en una media de 3.4 (en una escala de cinco puntos), situando la percepción por encima de la categoría intermedia. El patrón de respuesta está dominado por la intermitencia de la práctica, con el 35.7% del estudiantado afirmando que se utilizan recursos tecnológicos interactivos que exigen pensamiento crítico u originalidad solo "Ocasionalmente". No obstante, un significativo 46.5% del estudiantado percibe que esta práctica ocurre "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo que demuestra un esfuerzo considerable por parte de los docentes para utilizar tecnologías que van más allá del consumo de información. En el otro extremo, el 17.9% de las respuestas se agrupa en las categorías de "Raramente" o "Nunca", lo cual sugiere que la integración de tecnología avanzada para fomentar el pensamiento crítico aún no es una experiencia universal.

Figura 31. Mis profesores nos enseñan a usar herramientas digitales para mejorar la comunicación escrita o visual.

27. Mis profesores nos enseñan a usar herramientas digitales para mejorar la comunicación escrita o visual.

28 responses

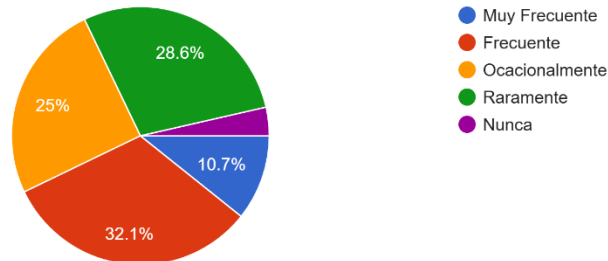


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta está dominado por la intermitencia en la enseñanza de estas habilidades, pues el 42.9% de los encuestados afirmó que sus profesores les enseñan a usar herramientas digitales para la comunicación escrita o visual solo "Ocasionalmente". No obstante, el 46.4% del estudiantado percibe que esta práctica ocurre "Frecuente" o "Muy Frecuente", lo que demuestra un esfuerzo considerable para promover la alfabetización visual y escrita mediante la tecnología. Solo un 10.7% de las respuestas se concentró en la categoría "Raramente", sugiriendo que, si bien la enseñanza no es constante, tampoco es excepcionalmente rara.

Figura 32. La tecnología se emplea para crear entornos virtuales donde practicamos habilidades de liderazgo o negociación.

28. La tecnología se emplea para crear entornos virtuales donde practicamos habilidades de liderazgo o negociación.

28 responses

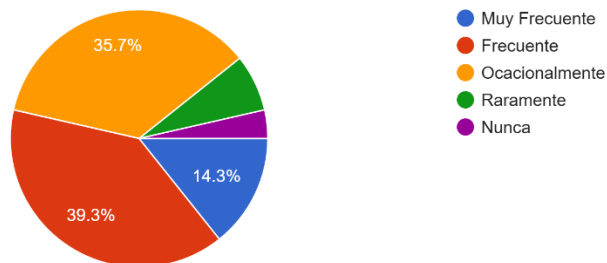


Nota. El análisis de la frecuencia de esta práctica indica una percepción ligeramente positiva en el estudiantado, reflejada en una media de 3.2 (en una escala de cinco puntos), situando la práctica por encima del punto intermedio. El patrón de respuesta evidencia una implementación inconsistente de la tecnología para estos fines. Las respuestas se encuentran dispersas, con el 32.1% percibiendo la práctica como "Frecuente" y el 28.6% como "Raramente". El 57.2% del estudiantado percibe que la creación de entornos virtuales para practicar liderazgo o negociación ocurre "Ocasionalmente" o "Raramente", lo cual sugiere que la integración de herramientas tecnológicas avanzadas (como simulaciones o realidad virtual) para el desarrollo de estas habilidades blandas no es una práctica habitual o sistemática.

Figura 33. Participo en actividades donde la tecnología me ayuda a colaborar con personas a distancia.

29. Participo en actividades donde la tecnología me ayuda a colaborar con personas a distancia.

28 responses

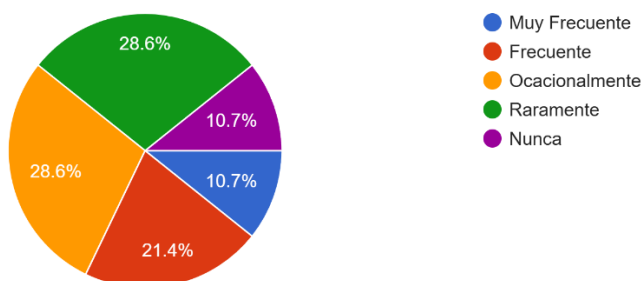


Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una fuerte tendencia positiva en la percepción estudiantil, reflejada en una media de 3.5 (en una escala de cinco puntos). El patrón de respuesta evidencia una integración clara de la tecnología para la colaboración remota, pues el 53.6% del estudiantado afirmó participar en actividades donde la tecnología ayuda a colaborar con personas a distancia de forma "Frecuente" o "Muy Frecuente". Esto sugiere que la dimensión global y remota del trabajo está siendo incorporada en la experiencia educativa. No obstante, una porción significativa, el 35.7%, percibe esta práctica únicamente como "Ocasionalmente", mientras que el 10.7% restante la cataloga como "Raramente" o "Nunca", lo cual indica que la colaboración transfronteriza o a distancia aún no es una experiencia sistemática para todos los estudiantes.

Figura 34. Los profesores utilizan plataformas para que podamos coevaluar el trabajo de nuestros compañeros en proyectos.

30. Los profesores utilizan plataformas para que podamos co-evaluar el trabajo de nuestros compañeros en proyectos.

28 responses



Nota. El análisis sobre la frecuencia de esta práctica indica una percepción ligeramente negativa en el estudiantado, reflejada en una media de 2.9 (en una escala de cinco puntos), situándola justo por debajo de la categoría intermedia. El patrón de respuesta evidencia que el uso de plataformas para la coevaluación de proyectos es una práctica minoritaria o inconsistente. El 57.2% de las respuestas se concentró en las categorías de "Ocasionalmente" o "Raramente", lo que sugiere que, si bien la tecnología está disponible, no se está utilizando de manera sistemática para fomentar la retroalimentación entre pares. De hecho, un total de 39.3% del estudiantado percibe esta práctica como "Raramente" o "Nunca", lo cual indica que la evaluación digital por compañeros es un área con una considerable oportunidad de crecimiento en las metodologías docentes.

4.2 Análisis e Interpretación de contraste estadístico (o de Correlación)

El contraste estadístico, que evaluó la relación entre las percepciones metodológicas y la demografía, evidencia la ausencia de un diseño curricular progresivo en la práctica. Al cruzar el Fomento del Liderazgo con la Coevaluación, se determinó que

el 27% de los estudiantes que asumen roles de liderazgo frecuente reporta que la evaluación crítica por pares no es fomentada concurrentemente. Este hallazgo muestra una baja correlación entre ambas estrategias. Adicionalmente, el cruce por Edad arrojó que el fomento del liderazgo es uniforme a lo largo de los años de la carrera, sin una variación perceptible que sugiera una estrategia progresiva por año lectivo. Estos resultados refuerzan que las habilidades blandas críticas ocurren de forma aislada e inconsistente, afectando negativamente el nivel de logro reportado.

4.3 Contraste de Hallazgos con la Teoría (o Discusión)

La presente sección analiza los hallazgos empíricos contrastándolos con el marco referencial, enfocándose en la discrepancia crítica entre la práctica docente y la exigencia teórica del desarrollo intencional y sistemático de las habilidades blandas.

La Facultad exhibe una alineación parcial al utilizar metodologías activas básicas como el ABP y la colaboración (Peña et al., 2024), pero estas muestran limitaciones debido a la subutilización de Simulaciones o Estudios de Caso (Villanueva et al., 2024), esenciales para cultivar el Pensamiento Crítico y la Negociación. Esta brecha revela una falta de progresividad y sistematicidad (Macas Padilla & Romero Amores, 2025). El contraste estadístico arrojó que el fomento del liderazgo es uniforme en todos los grupos de edad, contradiciendo el principio de desarrollo gradual. Esta falla se agrava por la desconexión estratégica: la baja correlación entre Liderazgo y Coevaluación implica que el 27% de los estudiantes que lideran no reciben retroalimentación crítica, interrumpiendo el ciclo de aprendizaje y la mejora continua (Delgado et al., 2024).

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

La investigación concluye que, si bien la aplicación de metodologías activas contribuye al desarrollo de competencias básicas, los hallazgos no sustentan totalmente el supuesto de que esta aplicación, por sí sola, garantice el desarrollo integral de las habilidades blandas. Las siguientes conclusiones detallan por qué las estrategias resultan insuficientes para la formación del economista.

El análisis de las metodologías implementadas revela una aplicación desigual y una falta de integración estratégica. Se ha identificado un fuerte foco en la colaboración y la comunicación, lo cual explica el desarrollo satisfactorio de habilidades básicas (trabajo en equipo y comunicación constante). Sin embargo, esta base positiva contrasta con una brecha crítica en las estrategias de alto impacto: la Facultad omite o subutiliza las simulaciones, los juegos de rol y las metodologías de coevaluación, herramientas que la literatura académica considera esenciales para el pensamiento divergente y la negociación.

En consecuencia, la percepción del logro es positiva pero parcial y estática. El desarrollo de competencias complejas para el perfil profesional del economista, tales como la Autonomía, Negociación y Liderazgo, es percibido como débil o intermitente. Este desajuste se fundamenta en el hallazgo de que el desarrollo de habilidades no es progresivo ni se incrementa con el avance de la carrera.

En síntesis, la evaluación final concluye que las estrategias implementadas son insuficientes para garantizar un desarrollo homogéneo y profundo de las habilidades blandas, refutando parcialmente el supuesto de investigación. El desarrollo integral se ve

obstaculizado por la ausencia de un diseño curricular intencional y progresivo en la aplicación metodológica, lo que compromete la preparación completa de los egresados para el mercado laboral.

5.2 Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones proponen acciones estratégicas de mejora para establecer un desarrollo sistemático y progresivo de las habilidades blandas en la Facultad de Economía:

- **Priorizar la Integración Sistemática de Simulación y Casos Complejos:** Se recomienda formalizar la inclusión de simulaciones y estudios de casos que exijan la toma de decisiones bajo riesgo. Estas metodologías deben enfocarse explícitamente en el pensamiento crítico, la negociación y el liderazgo, corrigiendo el déficit de estrategias de alto impacto.
- **Diseñar Módulos Transversales Progresivos de Liderazgo y Negociación:** Para asegurar el desarrollo progresivo, se debe incorporar módulos de proyecto obligatorios que sistematicen la rotación formal de roles de liderazgo entre los estudiantes. Estos módulos deben aumentar su complejidad y exigencia a medida que el estudiante avanza en el plan de estudios.
- **Sistematizar la Coevaluación y la Retroalimentación Crítica:** Es esencial estandarizar el uso de plataformas digitales para que la coevaluación y autoevaluación sean un componente obligatorio y frecuente de todo proyecto. Esta medida garantiza que los estudiantes, especialmente aquellos que asumen roles de liderazgo, reciban retroalimentación estructurada, cerrando la brecha de refuerzo inconsistente identificada en el análisis bivariado.

- Capacitación Docente en Estrategias de Innovación y Autogestión: Se sugiere capacitar al cuerpo docente en el uso de la gamificación y metodologías de coevaluación digital para diversificar las herramientas pedagógicas y potenciar la autonomía y la capacidad de reflexión en el estudiantado.

REFERENCIAS

- Arévalo, N. L. (2021). Emprendimiento en las universidades. *Revista Eficiencia*. <http://ediciones.ascolfa.edu.co/index.php/eficiencia/article/view/80>
- Barcia, J., Carvajal, B., Boyes, E., Cantos, Y., Murillo, A., Zambrano, R., . . . Barcia, J. (2024). *Desarrollo de habilidades blandas en la educación*. CIDE.
- Bravo, G., Intriago, M., Vélez, M., & Pico, E. (2024). Habilidades blandas en los currículos de educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, [Vol], 195-208.
- Canto Salgado, M. Y. (2021). *Influencia de las universidades panameñas en las aspiraciones emprendedoras de sus estudiantes: un enfoque de género* [Tesis de maestría, Universidad de Panamá]. https://up-rid.up.ac.pa/4249/3/mariela_salgado.pdf
- Cherres Castro, A. M. (2025). Habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Revista InveCom*, 5(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13984800>
- Delgado, E., Lema, B., & Alejandro, L. (2024). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo de aprendizajes significativos en la educación superior. *PROHOMINUM. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(1), 80-88. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0228>
- ERIC. (2025). *ERIC*. <https://eric.ed.gov/?ti=S>
- Espinoza Mina, M. A., & Gallegos Barzola, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7, 39-56. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- Facultad de Economía. (s.f.). *Oferta académica de la Facultad de Economía*. https://faceconomia.up.ac.pa/oferta_academica
- Florez Espinal, L. D. (2024). Percepción sobre propuesta de habilidades blandas emprendedoras desde el pensamiento complejo. *Brazilian Journal of Business*, 6(3), 1–16. <https://doi.org/10.34140/bjbv6n3-011>
- Garavito Hernández, Y., Villamizar Mancilla, A. F., & Castañeda Villamizar, L. P. (2024). Importancia de las habilidades blandas en el contexto laboral: Una revisión de. *INNOVA Research Journal*, 9(3), 1–24. <https://doi.org/10.33890/innova.v9.n3.2024.2531>
- Herrera Herrera, V., & Salgado Canto, M. (2019). Actitud emprendedora en estudiantes universitarios y la mejor práctica de emprendimiento universitario en Panamá. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, [Vol], 200.
- Istmo, U. d. (2021). *Udelistmo.edu*. <https://www./universidad/desarrollo/emprendimiento>
- Macas Padilla, B. A., & Romero Amores, N. V. (2025). Influencia de las habilidades blandas en el desempeño académico de los estudiantes de educación superior. *Revista de Investigación y Cultura Académica (ICA)*, 1(1), 1–24. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1578623>
- Mejía Maldonado, M. E., Teran Anguiano, J. A., Smer Avalos, E. E., & Zurita Vásquez, P. (2024). Estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de habilidades blandas desde la percepción de estudiantes de ingeniería. *Revista*

Electrónica ANFEI Digital (16), 587–596.

<https://doi.org/10.63136/read162024991pp587>

- Mejía Matute, S. R., & Sánchez Sánchez, C. A. (2023). *Identificación de las habilidades cognitivas demandadas en el mercado laboral de los profesionales economistas* [Tesis de grado, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/14987/1/20503.pdf>
- Olmedo Falconí, R. A., Pilco Mosquera, W. E., & Logroño Veloz, M. A. (2025). Experiencia de formación en habilidades blandas para profesionales técnicos en la docencia universitaria. *Atenas* (63).
- Panamá, U. d. (2012). *Centros de Innovación, Desarrollo*. Imprenta Universitaria.
- Peña, C., Jiménez, A., Martínez, R., & Corona, L. (2024). *Pedagogía innovadora: Transformando la enseñanza en el siglo XXI*. DYKINSON.
- Pérez, E., & Soto-Ortigoza, M. (2021). Habilidades blandas como herramienta competitiva de la gestión inteligente en tiempos de covid-19. *Revista Plus Economía*, 9(2), 30–42. <https://revistas.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/500>
- Pérez-Díaz, V. (2025). Habilidades blandas en el desempeño académico de estudiantes de pregrado en las universidades. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.609>
- Reisberg, L. (2021). *Diagnóstico de la educación superior en Panamá retos y oportunidades*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/en/node/30405>
- SKOS. (2025). *Tesaurus de la UNESCO*. <https://skos.um.es/unescothes/?l=es>
- Valle Vargas, M. E., Ramon Salcedo, I. F., Idrobo Gutiérrez, M. A., & Costa Samaniego, C. d. (2022). Habilidades blandas en la investigación formativa del. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(2), 1201–1219. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.178>
- Villanueva, Y., Chirinos, R., Guzmán, V., & Salas, S. (2024). Importancia del desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de nivel superior. *Ciencia Latina*, 8(1), 11010–11031.
- Zarate, J., Duran, C., Cáceres, C., Cortez, M., & Atapaucar, E. (2024). Desarrollo de habilidades blandas y desempeño profesional de los egresados de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. *Estudios y Perspectivas*, 4(2), 317–329. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2>

ANEXOS

ANEXO 1: MODELO DE INSTRUMENTO

Investigador: Diógenes Rodríguez Atkins

Objetivo: Este instrumento busca identificar las metodologías de enseñanza utilizadas en la Facultad de Economía y cómo estas contribuyen al desarrollo de sus habilidades blandas.

Indicaciones:

1. Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta.
2. Seleccione la opción que mejor represente su experiencia y opinión.
3. *No Deje preguntas sin contestar.*

La información suministrada será usada sólo para fines investigativos. Se respeta la confidencialidad y privacidad del participante y la información ofrecida.

1. DATOS PERSONALES

Año Lectivo: Primero Segundo Tercero Cuarto Quinto

Semestre: Primero Segundo

Edad:

Género: Masculino Femenino No Desea responder

	Muy Frecuente	Frecuente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
ENFOQUE PEDAGÓGICO					
1. Mis profesores usan proyectos o problemas de la vida real para que apliquemos lo aprendido.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. A menudo, las clases se basan en resolver casos prácticos o situaciones complejas del ámbito educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Participo en actividades donde debo trabajar activamente con mis compañeros para alcanzar una meta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. La enseñanza se centra en que el profesor presente la información, y los estudiantes escuchen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Los métodos de enseñanza me animan a investigar por mi cuenta y a aprender de forma autónoma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Se me pide participar en debates o discusiones guiadas sobre temas relevantes de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Mis profesores emplean técnicas de gamificación (juegos, puntos, insignias) en la enseñanza.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Se realizan simulaciones o recreaciones de situaciones profesionales dentro del aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Hay actividades donde se nos pide pensar de forma crítica y proponer soluciones originales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Los métodos de enseñanza me permiten aprender de mis errores y aplicar nuevas estrategias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Muy Frecuente	Frecuente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
--	---------------	-----------	----------------	-----------	-------

USO DE ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES ESPECÍFICAS

11. Realizo trabajos en grupo que requieren una comunicación constante y efectiva con mis compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Tengo que hacer presentaciones orales frecuentes ante la clase o mis profesores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Participo en actividades que me obligan a negociar o llegar a acuerdos con otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Se me pide asumir roles de liderazgo en proyectos o tareas de equipo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Las actividades me desafían a adaptarme a cambios o nuevas condiciones rápidamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Recibo retroalimentación clara y útil sobre cómo mejorar mis habilidades de trabajo en equipo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Se fomenta que yo mismo evalúe mi desempeño y el de mis compañeros en trabajos colaborativos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Las tareas requieren que dé mi opinión y defienda mis ideas de manera respetuosa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Tenemos que resolver problemas donde no hay una única respuesta correcta, lo que exige creatividad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Las actividades están diseñadas para que aprenda a gestionar mi tiempo y el de mi equipo de manera eficiente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Muy Frecuente	Frecuente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
--	---------------	-----------	----------------	-----------	-------

INTEGRACIÓN DE RECURSOS Y ESTRATEGIAS TECNOLÓGICAS					
21. Mis profesores utilizan plataformas en línea para organizar y facilitar el trabajo en grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Usamos herramientas de comunicación en línea (foros, chats, videollamadas) para discutir y colaborar en clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. La tecnología se usa para realizar simulaciones o juegos de rol que desarrollan habilidades blandas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Mis profesores nos piden usar software o herramientas digitales para gestionar proyectos en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Utilizo herramientas tecnológicas para dar o recibir retroalimentación sobre mis habilidades o las de mis compañeros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Se usan recursos tecnológicos interactivos que exigen pensamiento crítico o resolución de problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Mis profesores nos enseñan a usar herramientas digitales para mejorar la comunicación escrita o visual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. La tecnología se emplea para crear entornos virtuales donde practicamos habilidades de liderazgo o negociación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Participo en actividades donde la tecnología me ayuda a colaborar con personas a distancia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Los profesores utilizan plataformas para que podamos co-evaluar el trabajo de nuestros compañeros en proyectos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANEXO 2: CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ESPECIALISTA DE ESPAÑOL

PANAMÁ, 20 DE OCTUBRE DE 2025

Señores

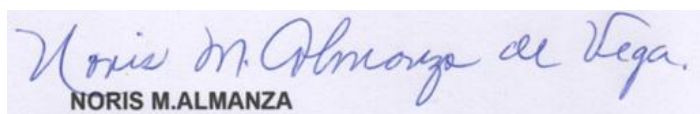
UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ

E. S. D.

Estimados señores:

La(el) suscrita(o) notifica haber revisado por solicitud del estudiante Diógenes Rodríguez Atkins con cédula de identidad personal número 8-744-287, el proyecto final de graduación titulado EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS EN LA FACULTAD DE ECONOMÍA DE LA UNIVERSIDAD DE PANAMÁ y a su vez doy fe que el documento cumple satisfactoriamente con todos los requisitos formales de ortografía y de redacción exigidos por el idioma español,

Atentamente,



NORIS M. ALMANZA

Nombre y firma del docente de español

Cédula 9-122-297

Adjuntar el título del docente

REPÚBLICA DE PANAMÁ
TRIBUNAL ELECTORAL

Noris Mariela
Almanza Adames de Vega

NOMBRE USUAL:
FECHA DE NACIMIENTO: 28-OCT-1959
LUGAR DE NACIMIENTO: VERAGUAS, SANTIAGO
SEXO: F TIPO DE SANGRE:
EXPEDIDA: 29-MAR-2022 EXPIRA: 29-MAR-2037

9-122-297



Noris M. Almanza de Vega



UNIVERSIDAD DE PANAMA

LA FACULTAD DE

Filosofía, Letras y Educación

ES FIEL COPIA DE EN MÉRITO DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO,
HACE CONSTAR QUE

Noris M. Almanza

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TITULO DE

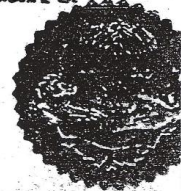
*Profesora de Segunda Enseñanza
con Especialización en Español*

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE PANAMA A LOS *dieciséis*
DÍAS DEL MES DE *mayo* DE MIL NOVECIENTOS *ochenta y cuatro*.

[Signature]
Secretario General
Cédula 9784
Identificación Personal
9-122-297

[Signature]
Octava

[Signature]
Rector



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

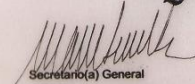
Noris M. Almanza

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS DE MAESTRÍA Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

**Magister en Lingüística Aplicada con Especialización
en Redacción y Corrección de Textos**

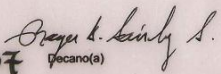
Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS, HONORES
Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS. EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE ESTE DIPLOMA,
EN LA REPÚBLICA DE PANAMÁ, A LOS **diecinueve** DÍAS DEL MES DE
agosto DEL AÑO DOS MIL **once**.

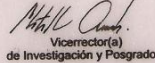
1995
UNACHI

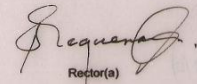

Secretario(a) General

Diploma -024484-

Identificación Personal 9-122-297


Decano(a)


Vice Rector(a)
de Investigación y Posgrado


Rector(a)

MEDUCA
Para todos los
REPUBLICA DE PANAMÁ
Región Regional de Educación
Ingeniero Cas. Chiriquí y Chiriquí
el día 22 de Agosto de 2011
Noris M. Almanza
Almanza
1995
UNACHI