

Universidad Católica de Santa María
Escuela de Postgrado
Maestría en Educación Superior



**APLICACIÓN DE ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN EN
EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS PARA
LA EMPLEABILIDAD EN ESTUDIANTES DE
ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO
LATINOAMERICANO SIGLO XXI, AREQUIPA 2018**

Tesis presentada por la Bachiller:

Núñez Linares, Diana Elizabeth

Para optar el Grado Académico de:

Maestro en Educación Superior

Asesora:

Dra. Beltrán Molina, Rosa Patricia

Arequipa – Perú

2019

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARIA DE AREQUIPA
ESCUELA DE POST GRADO

AÑO DEL DIALOGO Y LA RECONCILIACION NACIONAL"
"AÑO DE LA IGUALDAD Y LA NO VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES"

Arequipa, 2018 noviembre 22

Señor Doctor:

José Villanueva Vizcarra.

Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM

Presente. -

De mi mayor consideración:

Saludándolo cordialmente hago de su conocimiento el dictamen solicitado sobre el borrador de Tesis:

"APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS PARA LA EMPLEABILIDAD EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO LATINOAMERICANO SIGLO XXI, AREQUIPA 2018".

Presentado por el Bachiller NUÑEZ LINARES, Diana Elizabeth para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Superior.

Precisa de modificaciones:

Modificación del título: **"APLICACIÓN DE ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS PARA LA EMPLEABILIDAD EN ESTUDIANTE DE ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO LATINOAMERICANO SIGLO XXI, AREQUIPA 2018".**

Mejorar su caratula.

Indicar su asesor

Mejorar la presentación de sus figuras.

Conclusiones y recomendaciones van en hojas separadas.

Sugerir la utilización de su propuesta en recomendaciones.

Eliminar de anexos el proyecto de tesis.

Se otorga DICTAMEN APROBATORIO, previa atención de las observaciones señaladas.

Aprovecho la ocasión para expresarle mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



DICTAMEN DEL BORRADOR DE TESIS

A : Dr. José Villanueva Vizcarra,
Director de la Escuela de Postgrado
De : Dra. Frigia Arias Messa.
Dictaminadora de Proyecto de Tesis
Graduanda : DIANA ELIZABETH NUÑEZ LINARES.
Maestría : Educación Superior.
Enunciado: : "APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE GAMIFICACION EN EL DESARROLLO DE
HABILIDADES BLANDAS PARA LA EMPLEABILIDAD EN ESTUDIANTES DE LA
CARRERA DE ADMINISTRACION DEL INSTITUTO LATINIAMERICANO SIGLO XXI,
AREQUIPA 2018".
Resultado : APROBADO
Fecha : 18/12/2018

Señor Director:

Habiendo procedido a la verificación del levantamiento de las observaciones hechas por la graduanda, le hago saber que el Dictamen es aprobatorio puede pasar a su consecución, salvo mejor opinión.

Atentamente:



Dra. Frigia Arias Messa

DICTAMINADORA



DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, abril 24 de 2019

Señor Doctor:

JOSE VILLANUEVA SALAS

Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM

Presente.-

De mi mayor consideración:

Lo saludo muy cordialmente y a la vez hago de su conocimiento el dictamen solicitado sobre el Borrador de Tesis:

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS PARA LA EMPLEABILIDAD EN ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DEL INSTITUTO LATINOAMERICANO SIGLO XXI ,AREQUIPA 2018

Presentado por la Bachiller **DIANA ELIZABETH NUÑEZ LINARES** para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Superior

Se señalan las siguientes observaciones:

- Centrar títulos principales
- Ampliar objetivos pag. 22.

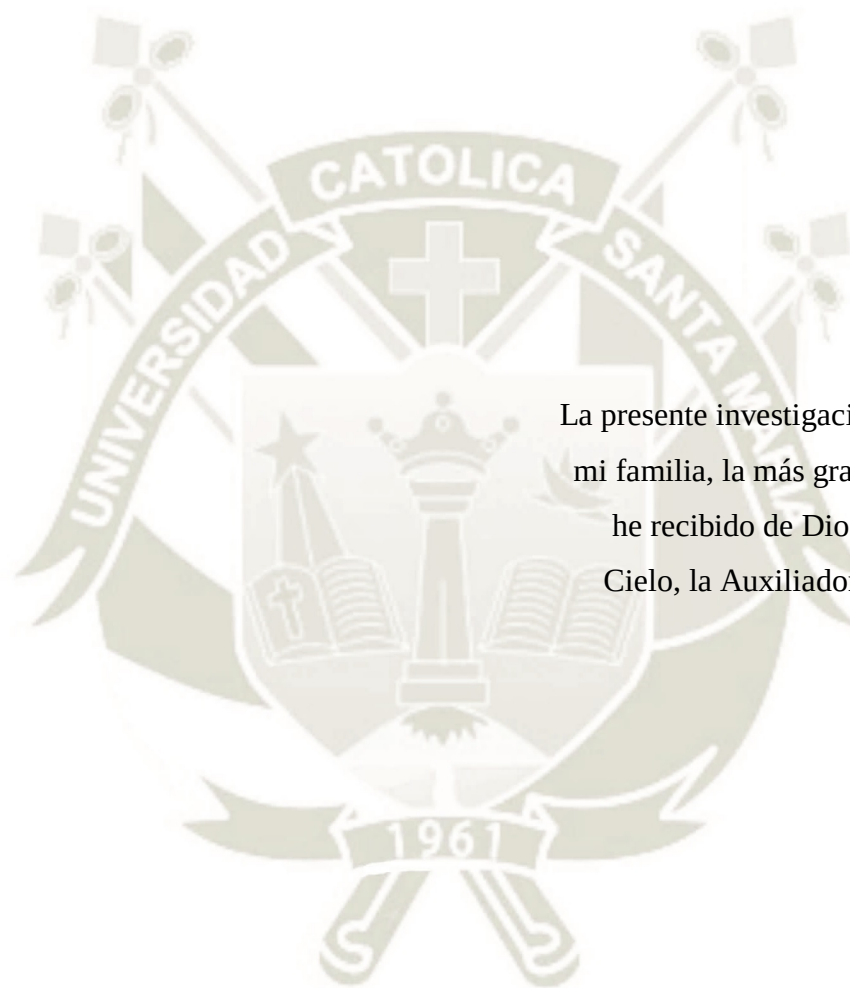
Se otorga DICTAMEN APROBATORIO, previa atención de las observaciones señaladas.

Sin otro particular, le reitero las muestras de estima y consideración personal.

Atentamente,



Dra. Nicola Verónica Nieto Bolaños
Docente EPG



La presente investigación está dedicada a
mi familia, la más grande bendición que
he recibido de Dios y a mi Madre del
Cielo, la Auxiliadora que siempre nos
acompaña.

ÍNDICE GENERAL

Resumen

Abstract

Introducción..... 14

Objetivos de la Investigación 16

Hipótesis 17

Capítulo I: Marco Teórico 18

1.1 Competencia 18

1.1.1 Competencias genéricas, básicas y de empleabilidad 19

1.2 Habilidad..... 19

1.2.1 Habilidades duras y habilidades blandas 20

1.2.2 Habilidades blandas 20

1.3 Empleabilidad 30

1.3.1 Desarrollar la empleabilidad..... 30

1.3.2 Empleabilidad interna y externa 31

1.3.3 Ventajas de la empleabilidad..... 31

1.3.4 Habilidades para mejorar la empleabilidad 31

1.4 Habilidades blandas para la empleabilidad..... 34

1.4.1 Habilidades cognitivas y habilidades no cognitivas 35

1.4.2 Cinco grandes habilidades 36

1.5 Regularidades de las habilidades blandas 37

1.6 Gamificación..... 39

1.7 Gamificación y educación..... 40

1.7.1 Ventajas de la gamificación en educación superior..... 41

1.7.2 Gamificación como estrategia didáctica..... 41

1.7.2.1 Elementos de la gamificación 42

1.7.2.2	Etapas de implementación de la gamificación	43
1.8	Técnicas de Gamificación.....	44
1.8.1	Técnica mecánica de juego.....	44
1.8.2	Técnica dinámica de juego	44
1.9	Bases conceptuales.....	44
1.10	Análisis de antecedentes investigativos	47
1.10.1	A nivel local.....	47
1.10.2	A nivel nacional.....	48
1.10.3	A nivel internacional	52
Capítulo II:	Metodología	56
2.1	Problema de investigación:.....	56
2.2	Diseño de la Investigación.....	56
2.3	Operacionalización de variables:	57
2.4	Campo de verificación	59
2.5	Técnica e instrumento.....	59
2.6	Validación del Instrumento.....	63
2.7	Estrategia de recolección de datos	65
Capítulo III:	Resultados y Discusión.....	67
3.1	Resultados obtenidos con la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación ...	68
3.2	Resultados obtenidos con la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades	70
3.2.1	Aplicación de la Prueba de Entrada.....	70
3.2.2	Aplicación de la Prueba de Salida	96
3.2.3	Resultados por promedios	122
3.2.3.1	Comparación longitudinal	122
3.2.3.2	Comparación transversal.....	122
3.3	Discusión de los resultados.....	126

Conclusiones.....	129
Recomendaciones	130
Referencias Bibliográficas.....	131
Anexos	
Anexo 1. Propuesta	
Anexo 2. Autorización para la aplicación de instrumentos	
Anexo 3. Canvas de Gamificación	
Anexo 4. Lista de cotejo para evaluar variable Gamificación	
Anexo 5. Encuesta para evaluar variable Habilidades Blandas	
Anexo 6. Matriz de Consistencia.....	
Anexo 7. Resultados Lista de Cotejo Estrategia de Gamificación	
Anexo 8. Resultados Prueba de Entrada Grupo Control	
Anexo 9. Resultados Prueba de Entrada Grupo Experimental	
Anexo 10. Resultados Prueba de Salida Grupo Control	
Anexo 11. Resultados Prueba de Salida Grupo Experimental	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Generalidades de la Investigación	56
Tabla 2: Matriz de operacionalización de variables	57
Tabla 3: Distribución de la muestra.....	59
Tabla 4: Matriz para los instrumentos de las variables.	60
Tabla 5: Distribución del puntaje para la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación	61
Tabla 6: Baremo para la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación	61
Tabla 7: Baremo para la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades	63
Tabla 8: Ficha Técnica del instrumento para la variable: Desarrollo de habilidades blandas.	63
Tabla 9: Proyecto Tuning América Latina; estudio de competencias genéricas. Distribución de la muestra.....	64
Tabla 10: Verificación de presencia de los elementos y etapas de la Estrategia de Gamificación	68
Tabla 11: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Habilidades comunicativas. .	70
Tabla 12: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.....	72
Tabla 13: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.	74
Tabla 14: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Manejo de conflictos.....	76
Tabla 15: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Capacidad de negociar.	78
Tabla 16: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Persuasión.	80
Tabla 17: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Perseverancia.	82
Tabla 18: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Dirección de equipo.	84
Tabla 19: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Flexibilidad.	86
Tabla 20: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Liderazgo.	88
Tabla 21: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Ambición.	90
Tabla 22: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Toma de decisiones.....	92
Tabla 23: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Autoestima.	94
Tabla 24: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.	96
Tabla 25: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.	98
Tabla 26: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.	100

Tabla 27: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Manejo de conflictos.	102
Tabla 28: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Capacidad de negociar.	104
Tabla 29: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Persuasión.	106
Tabla 30: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Perseverancia.....	108
Tabla 31: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Dirección de equipo.	110
Tabla 32: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Flexibilidad.	112
Tabla 33: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Liderazgo.....	114
Tabla 34: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Ambición.....	116
Tabla 35: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Toma de decisiones.	118
Tabla 36: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Autoestima.	120
Tabla 37: Promedios Grupales de la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades	122
Tabla 38: Distribución y variación de promedios por temporalidad y grupos según competencias	124



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Comparativa Pre Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.	70
Figura 2: Comparativa Pre Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.	72
Figura 3: Comparativa Pre Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.	74
Figura 4: Comparativa Pre Test ambos grupos. Manejo de conflictos.	76
Figura 5: Comparativa Pre Test ambos grupos. Capacidad de negociar.	78
Figura 6: Comparativa Pre Test ambos grupos. Persuasión.	80
Figura 7: Comparativa Pre Test ambos grupos. Perseverancia.	82
Figura 8: Comparativa Pre Test ambos grupos. Dirección de equipo.	84
Figura 9: Comparativa Pre Test ambos grupos. Flexibilidad.	86
Figura 10: Comparativa Pre Test ambos grupos. Liderazgo.	88
Figura 11: Comparativa Pre Test ambos grupos. Ambición.	90
Figura 12: Comparativa Pre Test ambos grupos. Toma de decisiones.	92
Figura 13: Comparativa Pre Test ambos grupos. Autoestima.	94
Figura 14: Comparativa Post Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.	96
Figura 15: Comparativa Post Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.	98
Figura 16: Comparativa Post Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.	100
Figura 17: Comparativa Post Test ambos grupos. Manejo de conflictos.	102
Figura 18: Comparativa Post Test ambos grupos. Capacidad de negociar.	104
Figura 19: Comparativa Post Test ambos grupos. Persuasión.	106
Figura 20: Comparativa Post Test ambos grupos. Perseverancia.	108
Figura 21: Comparativa Post Test ambos grupos. Dirección de equipo.	110
Figura 22: Comparativa Post Test ambos grupos. Flexibilidad.	112
Figura 23: Comparativa Post Test ambos grupos. Liderazgo.	114
Figura 24: Comparativa Post Test ambos grupos. Ambición.	116
Figura 25: Comparativa Post Test ambos grupos. Toma de decisiones.	118
Figura 26: Comparativa Post Test ambos grupos. Autoestima.	120
Figura 27: Promedios de ambos grupos, diferencias y variaciones, Pre y Post Test.	123
Figura 28: Distribución de los promedios del Post test según competencia.	125

RESUMEN

El presente documento pretende informar al lector sobre la planificación, la ejecución y los resultados obtenidos en un proceso investigativo que ha buscado determinar el grado de mejora de las habilidades blandas para la empleabilidad como resultado de la aplicación de la estrategia de gamificación en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

Esta idea surge ante la necesidad de encontrar una alternativa de solución al problema del bajo desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad que muestran los estudiantes de la carrera de administración.

Ante esto se plantea enfrentar el problema didácticamente, a través de la aplicación de una novedosa estrategia basada en la aplicación de los principios de los videojuegos, integrado en las sesiones de aprendizaje regulares.

Para obtener conclusiones valederas se ha realizado una investigación cuasi experimental con dos grupos: experimental y control; usando como instrumentos: una lista de cotejo para evaluar la variable *gamificación* y una encuesta de percepción para evaluar habilidades blandas.

Los resultados se presentan en tablas y gráficos de barras que ayuden a comprender y discutir los resultados obtenidos a partir de las tabulaciones de las encuestas y su posterior procesamiento mediante conteo simple y el cálculo de promedios con los cuales se determinan las variaciones comparativas.

Se pudo verificar que hubo mejora en el promedio de la puntuación del desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad: el Grupo Experimental obtuvo una variación final de 21,5% ante un 17,4% obtenido por el Grupo Control.

A la par, se incluye una propuesta denominada “Aplicación de la Estrategia de Gamificación para el desarrollo de habilidades blandas”, que contempla elementos metodológicos novedosos que forman parte importante de la estrategia y servirá como referente a nuevas iniciativas de investigación.

Palabras clave: gamificación, habilidades blandas, formación profesional, estrategias de aprendizaje.

ABSTRACT

This document aims to inform the reader about the planning, execution and results obtained in a research process that has searched to determine the degree of improvement of soft skills for employability as a result of the application of the gamification strategy in students of administration from the Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

This idea arises from the need to find a solution alternative to the problem of the low development of soft skills for employability that the students of the administration career show.

In view of this, it is proposed to face the problem didactically, through the application of a novel strategy based on the application of the principles of videogames, integrated into regular learning sessions.

To obtain valid conclusions, a quasi-experimental research has been carried out with two groups: experimental and control; using as instruments: a checklist to evaluate the gamification variable and a perception survey to evaluate soft skills.

The results are presented in tables and bar graphs that help to understand and discuss the results obtained from the tabulations of the surveys and their subsequent processing by simple counting and the calculation of averages with which the comparative variations are determined.

It was verified that there was improvement in the average of the soft skills development score for employability: the Experimental Group obtained a final variation of 21.5% compared to 17.4% obtained by the Control Group.

At the same time, is included a proposal called "Application of the Gamification Strategy for the development of soft skills", which includes novel methodological elements that are an important part of the strategy and will serve as a reference for new research initiatives.

Key words: gamification, soft skills, professional training, learning strategies.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, los docentes siempre se han preocupado por incluir nuevas estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. En la educación superior muchas veces se da poco valor a las estrategias que los docentes utilizan para alcanzar sus metas. Sin embargo, los estudiantes se encuentran a la vanguardia de la tecnología en comparación con los docentes, y es entonces que surge el cuestionamiento de por qué no potenciar esta habilidad dentro de la formación profesional, por qué no aplicar los principios de esta tecnología y de los juegos y videojuegos en el trabajo diario. Sin duda los resultados serían interesantes.

Teniendo en cuenta el proceso de globalización de la tecnología, se hace necesario que los avances que se dan a nivel internacional empiecen a ser incluidos en la educación de nuestros estudiantes, principalmente en aquellos que se encuentran en fase de inserción a la etapa laboral. La gamificación permite que los estudiantes desarrollen habilidades y aprendan de manera más efectiva y amena para ellos, pues permiten generar un clima de trabajo agradable y de confianza que facilita la labor de los docentes.

A nivel nacional y local en educación se ha empezado a incluir estos avances en las aulas y con los estudiantes para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y adolescentes de nuestros colegios. Pero no se ha considerado mucho a nivel de la educación superior y no se conocen antecedentes que se pretenda trabajar el proceso de la gamificación en la educación superior universitaria y no universitaria en relación al desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes. Ante este panorama, en el campo de las ciencias sociales y específicamente en el área de la educación superior, se enuncia el problema de investigación: “Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa, 2018”.

Los empleadores están en la búsqueda de trabajadores que no solo respondan a las demandas de habilidades en el campo técnico profesional sino también habilidades personales que tienen que ver con la capacidad de trabajar en equipo, seguridad en sí mismos, liderazgo y otras que se hoy en día se consideran habilidades necesarias para desempeñar un puesto de trabajo. En el entorno empresarial se cuentan con múltiples herramientas para conseguir este

objetivo de incrementar las competencias profesionales a partir de trabajar en estas habilidades, sin embargo, en el aspecto educativo es en donde se deberían cimentar todas ellas.

El Instituto Latinoamericano Siglo XXI brinda formación profesional a jóvenes en variadas opciones profesionales, entre ellas la carrera de administración, sin embargo, a pesar de que la formación técnico profesional es de buena calidad, y los jóvenes egresados demuestran capacidad profesional en su área, se observó que ellos enfrentan dificultades al momento de postular a un puesto de trabajo, pues muestran algunas deficiencias en el desarrollo de ciertas habilidades claves -habilidades no técnicas- para desempeñarse en un puesto de trabajo.

Al procurar encontrar una explicación para este fenómeno se especuló como causa probable a las estrategias metodológicas empleadas en las sesiones de clases, pues estas suelen ser magistrales y expositivas siguiendo el viejo patrón de la escuela tradicional; lo que se deriva en un aprendizaje pasivo y nada participativo. Como posible alternativa en esta investigación se propuso aplicar la estrategia de gamificación, una estrategia de corte lúdico que a través de actividades de juego y competición promueve la participación y fortalece las habilidades personales; esta estrategia se aplicó en un grupo experimental y los resultados se contrastaron con un grupo control, grupo que recibió las clases convencionales acostumbradas.

Al aplicar la estrategia de la gamificación en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje de los estudiantes se busca desarrollar sus habilidades blandas para la empleabilidad, de esta manera tendrán muchas más probabilidades de éxito al iniciar su carrera profesional dentro del entorno laboral en el que se desempeñen, en este sentido, la investigación es relevante socialmente e inédita debido a que no se han desarrollado investigaciones metodológicas que interrelacionen estos elementos y expongan una propuesta de este tipo.

La investigación ha sido factible gracias al compromiso de la Institución con la calidad y la mejora continua, especialmente en el uso de nuevas metodologías, el aporte en el proceso de enseñanza aprendizaje será beneficiosa a estudiantes, a docentes e instituciones que, estando pendientes de estos temas de actualidad, deseen aplicar la Estrategia de Gamificación. La propuesta ha superado la situación experimental demostrando su efectividad en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad; para ello se tuvo que realizar una revisión teórica, considerada en el primer capítulo de este documento, en el segundo se describe la metodología, en el tercero los resultados y finalmente se presentan las conclusiones de la investigación y las recomendaciones que se consideran pertinentes.

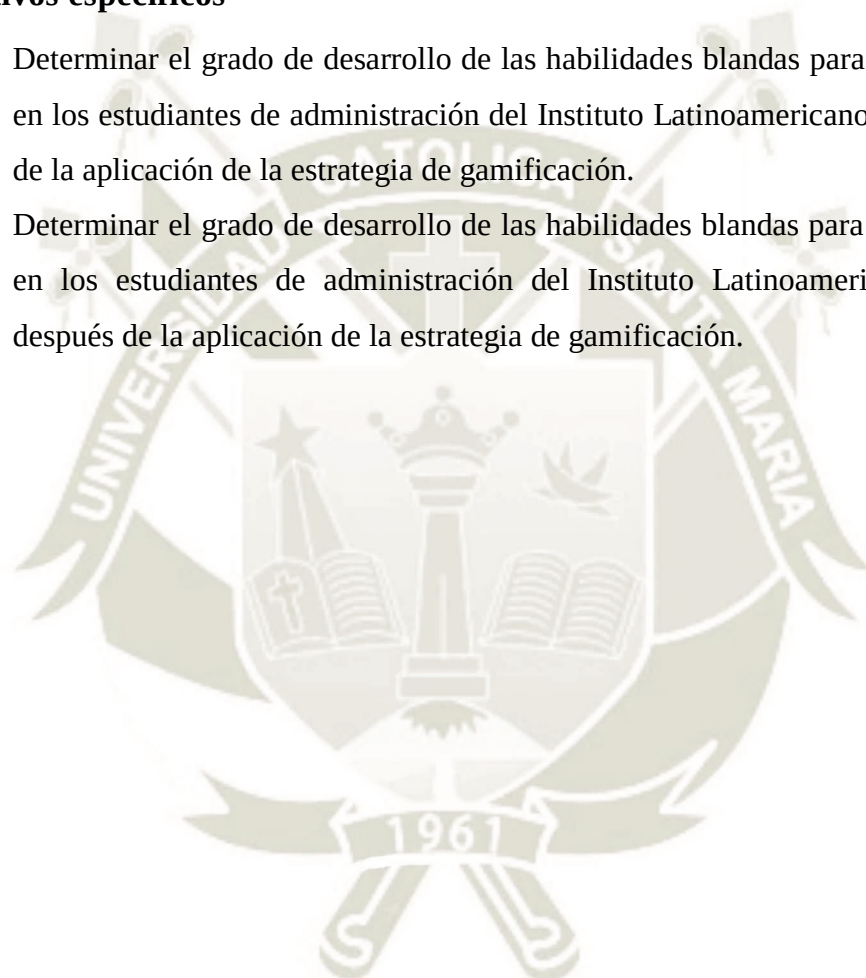
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Determinar el grado de mejora de las habilidades blandas para la empleabilidad como resultado de la aplicación de la estrategia de gamificación en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

Objetivos específicos

1. Determinar el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI antes de la aplicación de la estrategia de gamificación.
2. Determinar el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI después de la aplicación de la estrategia de gamificación.



HIPÓTESIS

Dado que hoy en día las habilidades blandas son muy valoradas por las empresas se requiere que la educación superior considere nuevas estrategias para desarrollarlas en sus estudiantes, quienes se encuentran inmersos en un mundo de constantes cambios tecnológicos, uno de estos aspectos tecnológicos que les resultan más atractivos son los videojuegos y los procesos relacionados con técnicas de juego.

Es probable que la aplicación de la estrategia de gamificación mejore el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

1. H_1 : Es probable que los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI presenten un inadecuado grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad antes de la aplicación de la estrategia de gamificación.
2. H_2 : Es probable que los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI presenten un adecuado grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad después de la aplicación de la estrategia de gamificación.
3. H_0 : Es probable que la aplicación de la estrategia de gamificación no mejore el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Competencia

“Hace referencia a las características de personalidad, devenidas en comportamientos, que generan un desempeño exitoso en un puesto de trabajo” (Alles, 2012, pág. 97).

Haciendo referencia a Oscar Picardo y su «Diccionario Pedagógico», “competencia es la capacidad para realizar algo, que implica poner en práctica conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos armónicamente integrados, para el desempeño exitoso en las distintas circunstancias de una función.”

Una competencia puede ser demostrada a través de resultados observables, puesto que: a) es una manifestación visible de las capacidades del estudiante; b) es generalizable y transferible a situaciones diversas; c) hace referencia a diversas habilidades; d) es más compleja que la habilidad; e) es útil a nivel personal, social y profesional; y f) se asocia a actividades procedentes de la realidad.

En el Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004 – 2007 se manifiesta que no es sencillo dar con una definición de competencia, puesto que este concepto, en una perspectiva amplia, se definiría como “las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida”.

En este mismo informe se indica que “el concepto de competencia, en educación, se presenta como una red conceptual muy amplia” que integra al aprendizaje significativo en lo cognoscitivo, lo psicomotriz y lo afectivo.

Advierte que la competencia no se puede reducir sólo al desempeño laboral o a la sola adquisición de conocimientos para saber hacer algo, sino que las competencias implican un conjunto de capacidades que hacen de una persona competente en variadas actividades, como: sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas, etc., en las cuales evidencia su capacidad para resolver un problema determinado, enmarcado en un contexto particular y siempre cambiante.

Tuning indica que la formación de las competencias se desarrolla por niveles de complejidad en los diferentes tipos de competencias: a) básicas y fundamentales, b) genéricas o específicas y c) laborales.

1.1.1 Competencias genéricas, básicas y de empleabilidad

En el documento «Formación Integral y Competencias de Empleabilidad» publicado en el sitio Web de Duoc UC en el 2015, se resumen definiciones de algunos tipos de competencias:

Las competencias genéricas corresponden a un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes transversales y deseables en cualquier profesional porque facilitan la inserción, desarrollo y continuidad laboral, el aprendizaje continuo y el desarrollo personal.

Mientras que las competencias básicas son aquellas competencias referidas a recursos académicos necesarios para afrontar con éxito futuros aprendizajes. Se logran en el período formativo anterior a la educación superior. Para quienes la requieran, se debe incorporar un esfuerzo de nivelación.

Y las competencias de empleabilidad son aquellas competencias transversales y deseables para cualquier ocupación debido a que favorecen la inserción, desarrollo, desempeño y continuidad socio laboral.

1.2 Habilidad

Según Martha Alles, en el «Diccionario de términos de Recursos Humanos», una habilidad es una “Capacidad para hacer algo en particular” (Alles, 2012, pág. 207) y completa la definición acotando que en su metodología «habilidad» se considera comprendida en la definición de competencia.

Psicológicamente hablando se refiere a las acciones y operaciones, y desde una concepción pedagógica, el cómo dirigir el proceso de asimilación de esas acciones y operaciones. Se considera a la habilidad como el conocimiento en la acción.

La acción se da solo cuando el sujeto actúa. Toda acción se descompone en varias operaciones con determinada lógica y consecutividad. Las operaciones son micro acciones, son los procedimientos.

Las formas de realización de la acción de acuerdo con las condiciones, o sea, las circunstancias en las cuales se realiza la habilidad, le dan a la acción esa forma de proceso continuo (Cañedo en Fundamentos teóricos para la implementación de la Didáctica en el proceso Enseñanza – Aprendizaje).

1.2.1 Habilidades duras y habilidades blandas

Miguel y Martha Vargas Hernández (2015), en su estudio «Indicadores y metodología para la medición de competencias blandas», diferencian estos dos tipos de habilidades que son complementarias entre sí.

La noción de competencia «dura» hace referencia a habilidades tradicionalmente consideradas fundamentales para el trabajo como el dominio del lenguaje, de la matemática y del pensamiento científico, que la psicología cognitiva ha denominado habilidades de pensamiento.

Las competencias «blandas» hacen referencia o se apoyan en los desarrollos teóricos de Gardner (1998), dentro de su teoría de las inteligencias múltiples, en las que introdujo el concepto de inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.

1.2.2 Habilidades blandas

Las *habilidades blandas* resultan de la combinación de habilidades interpersonales (comúnmente llamadas *don de gentes*¹), habilidades sociales, habilidades de comunicación, rasgos de carácter, actitudes, atributos de carrera, inteligencia social y cocientes de inteligencia emocional, entre otros, que permiten a las personas conducirse en su entorno, trabajar bien con otros, desempeñarse adecuadamente y lograr sus objetivos con la complementación de *habilidades duras*. «Collins English Dictionary» define el término *habilidades blandas* como “cualidades deseables para ciertas formas de empleo que no dependen del conocimiento adquirido: incluyen el sentido común, la capacidad de tratar con las personas y una actitud flexible positiva”².

Ernesto Yturralde afirma que “nos contratan por aptitudes” y que “nos despiden por actitudes”, esto quiere decir que “Mientras que las habilidades técnicas o duras son necesarias para generar oportunidades laborales al causar una buena impresión en las

¹ Disposición peculiar de quien es muy sociable en el trato y tiene facilidad para atraer y persuadir a los demás (Diccionario de la Lengua Española; <http://dle.rae.es/>). Habilidad para tratar con otras personas, atraer su simpatía o convencerlas (The Free Dictionary; <http://es.thefreedictionary.com/>).

² *Soft skills: desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and a positive flexible attitude.* [Habilidades blandas: cualidades deseadas para ciertos puestos de trabajo que no dependen de un conocimiento adquirido, como: el sentido común, la habilidad para tratar a las personas y una actitud flexible y positiva] (Collins English Dictionary in british: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/>).

entrevistas de trabajo y conseguirlo, las habilidades blandas o sociales son esenciales para retenerlo."

Durante los últimos años se viene hablando cada vez más de las denominadas «habilidades blandas» o *soft skills*, se menciona como sinónimo de «competencias blandas» o habilidades socioemocionales, sin embargo, aún la literatura es insuficiente frente a la gran comercialización del término.

En los entornos empresariales se suele mencionar mucho y actualmente se desarrollan infinidad de programas de capacitación en este sentido, asociándolo a estrategias de *coaching* y *team building*. En contextos educativos, se enfatiza mucho en las habilidades que deben promoverse y asimilarse en los alumnos: habilidades duras y blandas. Sin embargo, en relación a las habilidades blandas que deben desarrollar los docentes para de esa manera generar un impacto en sus estrategias metodológicas y consecuentemente en los estudiantes, los estudios aún son escasos.

Se suele considerar que una persona es apta o competente, cuando emplea los conocimientos y destrezas que ha aprendido en su formación técnica o especializada para su ocupación o profesión, aplicando esos conocimientos a diversas situaciones profesionales y adaptándolos en función de los requerimientos de su trabajo. Pero en la realidad no basta con ello.

Para ser verdaderamente competentes, las personas deben ser capaces de relacionarse en sus entornos y participar activamente con sus compañeros de trabajo - clientes internos y sus clientes externos, integrarse en las acciones de equipo necesarias para desarrollar a cabalidad sus tareas, logrando articular las habilidades duras con las habilidades blandas, con la finalidad de que ante determinadas situaciones, estén en capacidad de resolver problemas y alcanzar el éxito en sus gestiones individuales y comunitarias en los ámbitos laborales, sociales y familiares. Reconociendo la importancia de las habilidades blandas, podemos referirnos a «habilidades para la vida». No pueden dejar de estar integradas.

Siguiendo la propuesta de Ernesto Yturalde, las llamadas *hard skills* o habilidades duras, como las destrezas técnicas requeridas o adquiridas para desempeñar determinadas tareas o funciones y que se alcanzan y desarrollan por medio de la formación, capacitación, entrenamiento y en ocasiones en el mismo ejercicio de las funciones y que obviamente son necesarias.

Mientras que las *soft skills*, denominadas como habilidades blandas, habilidades sociales o *people skills*, son intrapersonales e interpersonales, son aquellas habilidades actitudinales requeridas para tener una buena inter-relación con los demás, habilidades para escuchar activamente, para hablar, para comunicarnos, para liderar, estimular, delegar, analizar, juzgar, para negociar y llegar a acuerdos, para tener consciencia de los valores, de los aspectos de salud y seguridad, para trabajar en equipo - se incluye - la actitud, la capacidad de motivación, auto-motivación y la orientación a los logros.

Las habilidades blandas son competencias transversales e incluyen el pensamiento crítico, la sindéresis, la ética, la capacidad de adaptación al cambio, la resiliencia, sobreponiendo el pensamiento sistémico sobre el lineal.

En otras palabras, para Julio Mujica (2015), las denominadas habilidades blandas son aquellos atributos o características de una persona que le permiten interactuar con otras de manera efectiva, lo que generalmente se enfoca al trabajo, a ciertos aspectos de este, o incluso a la vida diaria. No son sólo un ingrediente en particular, sino que son el resultado de una combinación de habilidades sociales, de comunicación, de forma de ser, de acercamiento a los demás y otros factores que hacen a una persona dada a relacionarse y comunicarse de manera efectiva con otros.

Por lo anterior es que las habilidades blandas tienen relación con lo que se conoce como inteligencia emocional; la relación y comunicación efectiva se ve afectada principalmente por la capacidad de conocer y manejar las emociones, tanto en nosotros mismos como en los demás.

Ortega (2016), afirma a su vez que las habilidades blandas son un conjunto de destrezas que permiten desempeñarse mejor en las relaciones laborales y personales. Especialistas en educación coinciden en que las habilidades técnicas se pueden enseñar mucho más fácilmente que las habilidades blandas. Muchos empresarios, directivos y expertos en materia laboral especialmente capacitadores plantean que, si tiene trabajadores con una gran comunicación, negociación y habilidades interpersonales, éstos deben ser retenidos en su organización.

De manera similar se manifiestan Simón (2015) y Eichhols (2015). Las habilidades no cognitivas o socio afectivas son conocidas comúnmente como habilidades blandas. Las habilidades cognitivas son aquellas correlacionadas con el coeficiente intelectual y las del

conocimiento. Entre tanto, por habilidades socio-emocionales se entienden aquellas que pertenecen al área del comportamiento o que surgen de los rasgos de la personalidad y que usualmente se consideran «blandas» (Vindas, 2012).

1.2.2.1 Comunicación eficaz

“Transferencia de información de una persona a otra. Capacidad para escuchar y entender al otro, para transmitir en forma clara y oportuna la información requerida por los demás a fin de alcanzar los objetivos organizacionales” (Alles, 2012, pág. 103).

El ser humano lucha cada día por ser comprendido y apreciado y experimenta la necesidad de comunicarse. La comunicación es tan cotidiana y común entre las personas que muchas veces no se pone atención en desarrollar y mejorar esta habilidad.

La comunicación es útil en todas las actividades humanas: trabajo, estudio, convivencia, etc., de ahí la importancia de desarrollar esta habilidad. Comunicarse es llegar a compartir algo de nosotros mismos, es transmitir pensamientos, emociones, experiencias, conocimientos, etc. (Fonseca, 2000). Constantemente las personas estamos compartiendo algo de nosotros mismos. En el proceso comunicativo las personas utilizamos signos, señales, ruidos, movimientos o imágenes para expresarnos. Utilizar correctamente estas herramientas promueva una comunicación efectiva.

De acuerdo con Fernández Sotelo (1990, pág. 89), “La comunicación nos pone en contacto con el otro en situaciones diversas que suceden a lo largo de las 24 horas del día”. Lo importante es saber cómo comunicarnos con los demás para construir relaciones de mayor calidad.

De acuerdo con Mardones (2000, pág. 7), el acto comunicativo es la interacción de los sujetos a través del acto del habla. Para que el acto comunicativo se lleve a cabo efectivamente es necesario hablar el mismo idioma, hablar con la verdad y hablar con corrección, utilizando las palabras adecuadas; de esta forma a interacción de las personas se hará en un nivel de entendimiento mutuo.

Una de las características más importantes de un profesor líder es su habilidad para comunicar sus ideas, para lo cual debe tener en cuenta lo siguiente:

Aprender a escuchar. Una de las habilidades que tenemos más descuidadas es la habilidad de escucha. El saber escuchar implica captar con respeto y empatía el mensaje transmitido

por la otra persona. No escuchamos solamente las palabras, sino también el tono, el volumen, los gestos, la actitud corporal. Hay que saber escuchar lo que el grupo nos quiere decir con sus actitudes, con su mirada, con la posición de sus cuerpos.

Dar valor a nuestras palabras. Cuando decimos o prometemos algo hay que preocuparnos por cumplirlo, para de esta manera generar una confianza.

Utilizar un lenguaje claro y apropiado. Seleccionar y utilizar palabras sencillas ayudará a que el mensaje sea efectivo y que se reciba adecuadamente, tomando en cuenta siempre el nivel escolar de nuestros alumnos.

Usar ejemplos. Los ejemplos nos ayudan a ilustrar una idea de manera práctica y dar más fuerza a nuestros argumentos. Igualmente, los ejemplos ayudan a clarificar y comprender las ideas.

Considerar los sentimientos y emociones. Al interactuar con los alumnos hay que tomar en cuenta que cada uno es una persona con experiencias, sentimientos y emociones diferentes, por lo que hay que considerar el efecto que nuestras palabras pueden tener en la otra persona. Igualmente, hay que esforzarnos por desarrollar la empatía, tratando de comprender los sentimientos e intereses de la otra persona.

Preocuparse por que la otra persona entienda. En ocasiones la persona habla sin preocuparse si la idea quedó clara o no a quien la escucha; le basta entenderse a sí misma. Una buena comunicación supone el pedir una retroalimentación que confirme que la otra persona entendió el mensaje.

1.2.2.2 Trabajo en equipo

“Capacidad para colaborar con los demás, formar parte de un grupo y trabajar con otras áreas de la organización con el propósito de alcanzar, en conjunto, la estrategia organizacional, subordinar los intereses personales a los objetivos grupales” (Alles, 2015, pág. 195).

Al hablar de grupo, hacemos referencia a una “pluralidad de seres o cosas que forman un conjunto”, mientras que se considera equipo a “un grupo de personas organizado para una investigación o servicio determinado” (Diccionario de la Real Academia Española).

Siguiendo esta distinción, nuestros alumnos constituyen un grupo cuando los percibimos como un conjunto o sumatoria de estudiantes a los que debemos enseñar.

Pasar a percibirlos como equipo implica tomar conciencia de fin común que los une y nos une, y de los roles y las interacciones que se necesitan para posibilitar la consecución ese fin.

En este segundo paradigma, el docente que entra al aula ve el curso como un equipo de trabajo con el objetivo de alcanzar ciertos aprendizajes propuestos, por lo cual todos deben poner en acción sus capacidades para alcanzar el objetivo.

Esta mirada del docente se transmite al grupo y hace que el trabajo en el aula pase de ser una instancia competitiva o individualista a un ámbito de cooperación para el logro de aprendizajes.

Los beneficios de trabajar en el aula como equipo comprenden la visión ganar – ganar:

Primero, ganan los estudiantes con bajo rendimiento: el alumno con dificultades aumenta su nivel de motivación y logro al sentirse apoyado por un equipo o por otro alumno que lo ayude en su aprendizaje. Al recibir explicaciones de un compañero que ya comprendió el tema, que utiliza generalmente un lenguaje facilitador, y que acaba de realizar el proceso de asimilación del contenido, el alumno con dificultades encuentra una nueva oportunidad de aprender.

Segundo, ganan los estudiantes con alto rendimiento: se favorece el desarrollo de la solidaridad en alumnos académicamente exitosos, como también sus destrezas cognitivas y su fijación del tema, al tener que explicarlo a un compañero.

Tercero, gana el docente: porque no trabaja solo, sino que suma colaboradores para ayudar a los estudiantes con más dificultades académicas. Además, se enriquece como docente y enriquece al grupo, al favorecer las interrelaciones en todos los sentidos (estudiantes – profesor – estudiantes entre sí).

Se potencia el desarrollo integral, ya que los estudiantes tienen como meta no solo su propio aprendizaje sino también el logro de los objetivos del equipo de clase.

Se potencia el desarrollo de competencias lingüístico – comunicativas y socio cognitivas. Aprender a trabajar en cooperación con otro es una habilidad muy valorada en espacios laborales, donde el trabajo en equipo y la cooperación entre grupos e individuos se está convirtiendo cada vez más en la norma y en un requisito en determinados empleos.

El rol del docente que tiene la visión de la clase como equipo tiene una influencia en toda la sociedad, ya que se beneficia al contar con personas formadas en estilos cooperativos de interacción.

En este sentido, este docente crea un espíritu de aula, en el que sus miembros se sienten parte de una comunidad de aprendizaje. Transmite un sentido de orientación de la tarea hacia objetivos claros que involucran a los estudiantes. Fomenta la participación y las explicaciones entre pares. Favorece el espíritu de cooperación, más que de competencia individualista. Valora las capacidades de cada uno y brinda ocasiones para que se pongan a disposición del grupo. Y utiliza en el desarrollo de su espacio curricular, estructuras de trabajo que promueven el aprendizaje cooperativo.

1.2.2.3 Liderazgo

A través del tiempo, mucho se ha escrito acerca del liderazgo y existen opiniones diversas. Algunos conceptos claves de liderazgo que han expuesto diferentes autores son los siguientes:

“El liderazgo efectivo motiva a la fuerza de trabajo. Una fuerza de trabajo motivada, significa una fuerza de trabajo comprometida, que siente que está aprendiendo y que es competente; tiene un sentido del significado de las relaciones humanas, un sentido de comunidad... un sentido de significado en su trabajo; incluso las personas que no simpatizan entre sí, tienen un sentido de comunidad. Los buenos líderes hacen sentir a sus colaboradores que son el corazón del proyecto, no un mero accesorio; todos sienten que son importantes para el éxito”. (Warren Bennis, 1991, pág. 5).

“Un emprendedor es más que un líder y menos que un administrador. La administración puede ser definida como la habilidad para utilizar a las personas para lograr los objetivos, mientras que el liderazgo tiene que ver con motivar e influir en las personas para alcanzar metas compartidas en todos los niveles de la institución u organización”. (Ted Nicholas, 1993, pág. IX).

“La administración se centra en el límite inferior: ¿cómo puedo hacer mejor ciertas cosas? El liderazgo aborda el límite superior: ¿cuáles son las cosas que quiero realizar? En palabras de Peter Drucker y Warren Bennis, “administrar es hacer las cosas bien; liderar es hacer las cosas correctas”. (Stephen Covey, 1997, pág. 127).

“Capacidad para generar compromiso [...] y asegurar una adecuada conducción de personas, desarrollar el talento, y lograr y mantener un clima organizacional armónico y desafiante” (Alles, 2015, pág. 157).

Cuando se habla de liderazgo, generalmente parece que se cree que esa tarea y cualidad sólo le pertenece a los grandes hombres y mujeres, a personas que tienen puestos importantes, dentro de organizaciones, empresas, gobiernos, escuelas, universidades e instituciones. Pero en las instituciones educativas los profesores son líderes valiosos para el logro de metas comunes. La educación presenta muchos retos para los nuevos tiempos y el papel del profesor como líder es necesario.

El liderazgo se define como el arte de gestionar voluntades. El liderazgo es un arte porque para ser un líder se necesita tener un espíritu provocativo; se necesita una capacidad innovadora que de ese toque mágico que destierre el conformismo y la pasividad; hay que ver más allá o antes que los demás, o de forma distinta.

En definitiva, el líder debe poseer esa “fuerza misteriosa para percibir la realidad de forma desacostumbrada” (Mateo y Valdano, 2000, pág. 43). Una definición de liderazgo es “...una relación de influencia entre líderes y seguidores, quienes intentan realizar cambios reales que reflejen sus mutuos propósitos” (Rost, 1991, pág. 102).

Decir que la relación está basada en la influencia implica que la relación de influencia es multidireccional y reduce a los comportamientos y no es coercitiva.

Los líderes y los seguidores son las personas que intervienen en esta relación, para ello los seguidores deben ser activos y debe haber más de un seguidor. Líderes y seguidores intentan efectuar cambios reales: Intentar significa que realmente desean los cambios. Cambios reales significa que los cambios deben ser transformadores y constructivos. Es necesario intentar hacer los cambios en el presente e intentar varios cambios al mismo tiempo.

Tanto líderes como seguidores desarrollan metas comunes. Estas metas están basadas en la influencia no coercitiva. Los propósitos mutuos se convierten en propósitos comunes.

De acuerdo con Slater (1999, pág. 148), “si se pretende liderar se debe indicar el camino y marchar hacia allá”, por lo que es necesario compartir una visión con los estudiantes y llevarla a cabo con estrategias concretas y efectivas.

Diferentes características que los líderes deben poseer son descritas por autores como David Cásares: “El líder posee cualidades y defectos, comete errores y se equivoca; pero su finalidad y su forma de actuar lo encaminan a la construcción de sí mismo, de su mundo y de quienes los rodean”. Para Alfonso Siliceo “Líder es aquel que no solo consigue, genera y define los objetivos, sino que los sabe expresar, comunicar y contagiar”.

Juan Gerardo Garza afirma: “Líder es aquella persona que logra que otros se comprometan en lograr metas que juzgan valiosas” y Luis Córdoba define al líder como “alguien con propósitos superiores, que no es conformista, que siente el compromiso con los demás de ayudar y propiciar su evolución”.

Daniel Goleman, en su artículo *Leadership that gets results* (Liderazgo que obtiene resultados), en la revista HBR de marzo – abril del 2000, establece seis estilos diferentes de liderazgo:

El líder coercitivo es el menos eficaz en la mayoría de las situaciones. Extrema decisiones de arriba hacia abajo La decisión del líder mata a nuevas ideas. La gente se siente falta de respeto. Su sentido de la responsabilidad se evapora. Incapaz de actuar por su propia iniciativa, pierden su sentido de pertenencia y sienten poca responsabilidad por su desempeño. El estilo coercitivo sólo debe utilizarse con extrema precaución y en las pocas situaciones en las que es absolutamente imprescindible, por ejemplo, durante un cambio de tendencia o cuando una adquisición hostil se avecina.

Los líderes por imitación están marcando las pautas dado que establecen estándares muy altos de rendimiento, son obsesivos con hacer las cosas mejor y más rápido, y exigen lo mismo de todos a su alrededor. Si los artistas pobres no se levantan a la ocasión, estos dirigentes no dudan en reemplazarlos con gente que pueda. Las demandas que marcan las pautas hacia una excelencia pueden abrumar a los empleados y su moral en forma de cuenta gotas. Estos líderes que tampoco dan ninguna información sobre cómo la gente está funcionando. Saltan en asumir el control cuando piensan las personas se están quedando. Cuando se van, la gente se siente sin rumbo ya que está tan acostumbrado al “experto” el establecimiento de las reglas.

Los líderes afiliativos se esfuerzan por mantener a los empleados felices, para crear armonía y para aumentar la lealtad mediante la construcción de vínculos emocionales fuertes. Líderes de afiliación a la gente la libertad para hacer su trabajo de la manera que piensan que es más

eficaz. Líderes de afiliación son propensos a tomar sus subordinados directos para una comida o una bebida, para ver cómo lo están haciendo. Ellos tomarán el tiempo para celebrar un logro grupo. Son constructores de relaciones naturales. El estilo afiliativo es eficaz en muchas situaciones, pero es especialmente adecuado cuando se trata de construir la armonía del equipo, aumentar la moral, mejorar la comunicación, o reparar la confianza rota. Uno de los problemas con el estilo afiliativo es que, debido a su enfoque exclusivo en la alabanza, los empleados pueden percibir que la mediocridad se tolera. Y debido a que los líderes de afiliación rara vez ofrecen consejos constructivos sobre cómo mejorar, los empleados deben encontrar la manera de hacerlo por su cuenta.

Los líderes demócratas aumentan la flexibilidad y la responsabilidad, los miembros del equipo tienen voz y voto en las decisiones que afectan a sus objetivos y cómo hacen su trabajo. Al escuchar las preocupaciones de los empleados, los líderes democráticos aprenden qué hacer para mantener la moral alta. La gente tiene algo que decir en el establecimiento de sus objetivos y criterios de evaluación del desempeño. Por lo que tienden a ser muy realista sobre lo que puede y no se puede lograr. Pero el estilo democrático puede dar lugar a reuniones interminables y el aplazamiento de las decisiones cruciales en la esperanza de que la discusión y el debate suficiente eventualmente producir un gran resultado. El estilo democrático no tiene sentido cuando los empleados no son competentes o informado lo suficiente como para ofrecer un buen consejo. Este enfoque también no tiene sentido durante una crisis.

Los líderes autoritarios motivan a la gente por lo que es claro para ellos cómo su trabajo encaja en una visión más amplia de la organización. Cuando el líder da retroalimentación sobre el desempeño, el criterio principal es si o no que el rendimiento promueve la visión. Las normas para el éxito son claras para todos. Líderes autoritarios dan a la gente la libertad para innovar, experimentar y tomar riesgos calculados. El estilo autoritario tiende a funcionar bien en muchas situaciones de negocios, pero falla, cuando el equipo está formado por expertos o compañeros que tienen más experiencia que el líder.

Los líderes de entrenamiento ayudan a los empleados a identificar sus fortalezas y debilidades únicas y consideran que sus aspiraciones personales y profesionales. Animar a los empleados para establecer metas de desarrollo a largo plazo y ayudarles a conceptualizar un plan para alcanzarlos. Líderes de Entrenamiento sobresalen en delegar, dar a los

empleados tareas desafiantes, están dispuestos a soportar el fracaso a corto plazo, y se centran principalmente en el desarrollo personal. Cuando los empleados saben que su jefe les observa y se preocupa por lo que hacen, se sienten libres para experimentar. La gente sabe lo que se espera de ellos y cómo encaja su trabajo en una visión o estrategia más amplia. El estilo de entrenamiento funciona especialmente bien cuando los empleados ya están conscientes de sus debilidades y les gustaría mejorar su rendimiento. Por el contrario, el estilo de entrenamiento tiene poco sentido cuando los empleados, por cualquier razón, son resistentes a aprender o cambiar sus maneras. Y se produce un error si el líder es inepto en coaching.

1.3 Empleabilidad

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la empleabilidad es «la aptitud de la persona para encontrar y conservar un trabajo, para progresar en el trabajo y para adaptarse al cambio a lo largo de la vida profesional».

Según el portal Web «URJC online», de la Universidad Rey Juan Carlos, el significado del concepto de empleabilidad hace referencia al potencial que tiene un individuo de ser solicitado por una empresa para trabajar en ella. Un moderno concepto que no se debe pasar por alto a la hora de buscar un empleo, porque cada persona, además de la formación académica, posee una serie de capacidades y habilidades que debe aprender a rentabilizar, para ser elegido en un proceso de selección de personal.

Continúa «URJC online», que las empresas cambian sus planteamientos de selección de personal y se preguntan: ¿Cómo incorporar a los mejores a la empresa para que continúen y aporten solidez a un proyecto futuro? ¿Cómo se puede identificar a los mejores y sus características de éxito para nuestra compañía? ¿Se pueden mantener y desarrollar estas características para que los profesionales crezcan con la compañía y sea una relación beneficiosa en ambos sentidos?

1.3.1 Desarrollar la empleabilidad

De acuerdo con los “7 ejes para desarrollar su empleabilidad” propuestos por la organización francesa Cegos, la empleabilidad se mejora con una comunicación con más impacto, adaptarse al cambio, orientar la acción hacia las prioridades, buena autoestima (entendida como seguridad en sí mismo, autoconfianza), saber trabajar en equipo o aprender a hacerlo; así mismo es necesario tener la capacidad de negociar y persuadir.

Además se requiere, mucho más en estos tiempos, desarrollar la cultura digital, es decir aprender a manejar más aplicaciones, más dispositivos o más sistemas operativos: competencia digital.

Adicionalmente la «EAE Business School» de España añade: creatividad; habilidades sociales, competencia social o inteligencia emocional; iniciativa (capacidad para proponer nuevas actuaciones, como desarrollo de nuevos productos o introducción de nuevas funcionalidades en productos ya existentes, que puedan resultar beneficiosas); entrega (exteriorización de que se está dispuesto a trabajar eficientemente, por ejemplo, acudiendo con puntualidad al puesto de trabajo, realizando correctamente las tareas encomendadas en el plazo dado y evitando el absentismo); y liderazgo.

1.3.2 Empleabilidad interna y externa

El concepto de empleabilidad aflora en dos vertientes: empleabilidad interna y empleabilidad externa.

La empleabilidad interna se refiere al nivel de competitividad de un trabajador dentro de su empresa, requiere considerar los aspectos del perfil profesional del trabajador que debe desarrollar para que su formación encaje con las necesidades de crecimiento de la empresa.

Por otra parte, la empleabilidad interna trata del nivel de competitividad de un trabajador en el mercado laboral.

1.3.3 Ventajas de la empleabilidad

Al empleado se le permite el desarrollo dentro de la compañía y seguir siendo competitivo en el mercado.

La empresa por su parte, ajusta los esfuerzos de formación, desarrollo y sistemas de gestión de la empresa en línea con los sistemas más competitivos del mercado. Significa que la gestión de la empresa y su futuro, *a priori* tienen más posibilidades porque tanto personas como los procesos internos son más competitivos.

1.3.4 Habilidades para mejorar la empleabilidad

«URJC online» indica que las habilidades para la empleabilidad son características que determinan en una persona su forma de trabajar y de relacionarse con los demás;

características que las empresas consideran muy importantes en sus procesos de selección de recursos humanos.

Por otro lado, la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional del Ministerio de Trabajo de Argentina afirma que las competencias clave para la empleabilidad son aquellas habilidades necesarias para que la persona emprenda la búsqueda de empleo y pueda desempeñarse en una ocupación. Estas son competencias clave que facilitan la adecuación del trabajador a los cambios de las tecnologías, de las formas de la organización del trabajo y al desempeño de nuevas responsabilidades requeridas por el desarrollo de habilidades específicas.

Tienen una fuerte vinculación con las características personales y sociales del sujeto, y se relacionan con habilidades de comunicación, con la capacidad para trabajar en equipo y con la comprensión de sistemas y metodologías de trabajo relacionados con tecnologías informáticas, entre otras.

1.3.4.1 Habilidades de comunicación

Capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos.

1.3.4.2 Seguridad en sí mismos

Comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica.

La seguridad o confianza en sí mismo es una actitud que permite a los individuos tener una visión positiva acerca de ellos mismos.

Las personas que confían en sí mismos creen en sus habilidades, sienten que tienen control sobre sus vidas y creen que son capaces de hacer lo que planean y esperan. Tener confianza en sí mismo no significa que se pueda hacer todo. Las personas que confían en sí mismas tienen expectativas realistas. Incluso cuando sus intereses no se cumplen, ellos continúan siendo positivos y aceptan su manera de ser.

Las personas con baja confianza en sí mismas dependen excesivamente de la aprobación de los demás para sentirse bien con ellos. Tienden a evitar los riesgos ya que tienen miedo a fracasar. En general, no esperan ser exitosos o que les vaya bien. En contraste, las personas confiadas en sí mismas están dispuestas a ser desaprobadas por los demás porque confían en

sus propias habilidades. Tienden a aceptarse y sienten que no deben complacer a otros para ser aceptados.

La confianza en sí mismo no es necesariamente una característica general que abarque todos los aspectos de la vida de un individuo. Frecuentemente, una persona puede sentirse confiada en algunas áreas de su vida (por ejemplo, en lo académico) mientras que en otras áreas se sienten poco confiados (por ejemplo, en relaciones sociales).

La falta de confianza en sí mismo no necesariamente se relaciona con falta de habilidad. Más bien, es el resultado de centrarse en expectativas poco realistas y en los estándares de los demás. Los estudiantes examinan sus valores, desarrollan su identidad y además son particularmente vulnerables a la influencia de los pares y los valores sociales.

Las personas pueden desarrollar diversas creencias que pueden interferir en la confianza en sí mismos, algunas de ellas son positivas y otras negativas.

1.3.4.3 Capacidad de insertarse en un equipo

Facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común.

1.3.4.4 Manejo de situaciones de conflicto

Capacidad reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima. Se entiende el conjunto de estrategias y actividades que procuran prevenir una escalada de tensiones y transformar relaciones de confrontación en relaciones de colaboración y confianza para la convivencia pacífica, justa y equitativa.

1.3.4.5 Capacidad de negociar

Capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes.

1.3.4.6 Persuasión

Búsqueda de un objetivo por medio de todos los recursos a disposición.

1.3.4.7 Perseverancia

Dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin.

1.3.4.8 Dirección de equipo

Capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él.

1.3.4.9 Flexibilidad

Facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados.

1.3.4.10 Liderazgo

Capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad.

1.3.4.11 Ambición Competitiva

Capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente.

1.3.4.12 Toma de decisiones

Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta.

1.3.4.13 Autoestima

Grado de confianza y seguridad en sí mismo y objetividad para auto evaluarse y valorarse.

1.4 Habilidades blandas para la empleabilidad

En un informe publicado en el portal Web «El Diálogo» (Ortega Goodspeed, 2016), se advierte que las escuelas se han enfocado principalmente en el conocimiento académico junto con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de orden superior y de resolución de problemas, pero, se hace notar que, no es sólo el contenido de conocimientos y las habilidades de pensamiento crítico lo que importa para el éxito en la vida, sino también las estrategias y las personalidades que los estudiantes aportan a su aprendizaje.

Aunque el tema no es desconocido en el mundo laboral, en estos últimos años ha surgido una preocupación por desarrollar competencias que son valoradas para la empleabilidad mediante numerosas propuestas de programas que fomentan la formación de habilidades personales.

Numerosos estudios realizados en los Estados Unidos, así como estudios del Banco Mundial (Valerio et al., 2014 y Miyamoto et al. 2015 citados por Ortega, 2016) encontraron fuertes correlaciones entre las habilidades socioemocionales (o blandas)³ que una persona posee, con los niveles educativos futuros y con el éxito en la vida, expresado en mayores ingresos y tasas de empleo, mejores resultados de salud y prevención de comportamientos delictivos.

En el mismo informe se menciona una creciente preocupación porque los jóvenes no están preparados adecuadamente en estas habilidades socioemocionales críticas. En encuestas realizadas, los empleadores constantemente hicieron notar el alto valor que le asignan a habilidades como trabajar bien con otros, comunicarse eficazmente y poseer una ética de trabajo sólida.

1.4.1 Habilidades cognitivas y habilidades no cognitivas

Se distingue en la literatura dos tipos de habilidades aprendidas: cognitivas y no cognitivas o habilidades blandas.

Las habilidades cognitivas se refieren a la capacidad de una persona de “interpretar, reflexionar, razonar, pensar de manera abstracta y asimilar ideas complejas, resolver problemas y generalizar de lo que se aprende. Las competencias cognitivas no sólo reflejan la amplitud del conocimiento o la velocidad de su adquisición, sino que también incluyen la capacidad de ‘darle sentido’ a una situación o de descifrar qué hacer en el contexto de un problema nuevo” (Ayrton Senna Institute, sin fecha, pág. 9, citado por Ortega, 2016).

Estas habilidades se refieren al conocimiento de contenidos específicos y habilidades de pensamiento de orden superior que típicamente se pueden medir con pruebas de logro estandarizadas y calificaciones.

Las habilidades no cognitivas se refieren a la capacidad de una persona “de relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva” (Ayrton Senna Institute, sin fecha, pág. 9, citado por Ortega, 2016).

Esto se refiere a las actitudes y prácticas que afectan al cómo un individuo enfoca el aprendizaje e interactúa con el mundo que le rodea. Los estudiosos y los expertos suelen

³ También denominadas “habilidades no cognitivas”: como responsabilidad, perseverancia o determinación, llevarse bien con otros, autocontrol y motivación.

denominarlas: «competencias blandas», habilidades socioemocionales, habilidades sociales y emocionales, habilidades de carácter; y son consideradas como beneficiosas para las personas y para la sociedad. Al ser relativamente estables en el tiempo y potencialmente desarrollables o modificables son habilidades que se pueden aprender.

Conceptualmente hablando, estas habilidades forman conjuntos distintos y no necesariamente dependientes. Así, por ejemplo, una persona puede tener habilidades sociales fuertes sin tener habilidades académicas particularmente fuertes, o pueden ser académicamente hábiles, aunque tengan habilidades sociales débiles. Sin embargo, en la práctica, los investigadores han notado que estos dos tipos de habilidades pueden, y a menudo lo hacen, interactuar y complementarse entre sí. Un estudiante con mejores habilidades socioemocionales tiende a tener mejores resultados académicos, en tanto un estudiante con buenas habilidades cognitivas tiende a tener mayor confianza en su capacidad para lograr el éxito (Heckman y Kautz, 2012; Bassi, et al., 2012, citados por Ortega, 2016).

1.4.2 Cinco grandes habilidades

Ortega (2016), resumiendo las ideas de Heckman y Kautz (2012) y Santos y Primi (2014), menciona que se pueden enmarcar las habilidades blandas en lo que se denomina las “Cinco Grandes” que incluyen las siguientes categorías y características.

1.4.2.1 Apertura a nuevas experiencias

La Asociación Americana de Psicología define esto como “la tendencia a estar abierto a nuevas experiencias estéticas, culturales o intelectuales.” Los individuos que están “abiertos” a menudo se describen como curiosos, artísticos, imaginativos, poco convencionales y tienen una amplia gama de intereses.

1.4.2.2 Responsabilidad

Definida por la Asociación Americana de Psicología como “la tendencia a ser organizado, responsable y muy trabajador,” los individuos conscientes son deliberados, orientados a objetivos, eficientes, ambiciosos y auto disciplinados. Tienen una sólida ética de trabajo, perseveran ante los obstáculos (determinación), pueden retrasar la gratificación inmediata a favor de objetivos a largo plazo y no son impulsivos. Esta característica es la habilidad blanda más fuertemente asociada al éxito en los resultados de aprendizaje tales como calificaciones y nivel de educación alcanzado (Farrington, et al., 2012; Heckman y Kautz, 2012, 2013; Santos y Primi, 2014).

1.4.2.3 Extraversión

La Asociación Americana de Psicología define este factor como la “orientación de los intereses y energías de una persona hacia el mundo exterior de personas y cosas en lugar del mundo interno de experiencia subjetiva”. Los extrovertidos son amables, sociables, seguros de sí mismos, enérgicos, aventureros y entusiastas.

1.4.2.4 Afabilidad

Definida por la Asociación Americana de Psicología como “la tendencia a actuar de manera cooperativa y altruista”; los individuos que son afables se describen a menudo como perdonadores, empáticos/perceptivos, modestos, agradables, flexibles, socialmente sensibles y tolerantes.

1.4.2.5 Estabilidad emocional

Según la definición de la Asociación Americana de Psicología, la estabilidad emocional se refiere a la “previsibilidad y consistencia de las reacciones emocionales, con ausencia de cambios de humor rápidos” mientras que el neuroticismo se refiere a “un nivel crónico de inestabilidad emocional y de la propensión a aflicciones psicológicas”. Este factor incluye ansiedad y depresión, hostilidad, impulsividad, autocontrol y confianza en sí mismo.

1.5 Regularidades de las habilidades blandas

Los resultados de las investigaciones realizadas tanto en Estados Unidos como en otros países desembocan en las siguientes regulaciones (Ortega Goodspeed, 2016).

1.5.1 Tanto las habilidades cognitivas como las no cognitivas están asociadas con el éxito futuro

Existe una fuerte correlación entre las habilidades cognitivas y no cognitivas y el éxito más adelante en la vida. Los resultados del aprendizaje son predictores importantes del éxito económico de países y personas (Hanushek y Woessman, 2008), Tanto las habilidades aritméticas como las habilidades blandas también están asociadas con beneficios en la salud, la felicidad y el comportamiento pro-social (James Heckman), la responsabilidad impulsa el aprendizaje en matemáticas de los jóvenes estudiantes (Ayrton Senna Institute - UNESCO, n.d.), niños perseverantes y responsables muestran menor incidencia de beber, fumar, usar drogas y violencia en la adolescencia (Miyamoto, et al., 2015).

Estas correlaciones sólidas sugieren que la atención a ambos conjuntos de habilidades es muy importante al considerar intervenciones en la educación.

1.5.2 Las habilidades muchas veces conducen a más habilidades

Las capacidades cognitivas y no cognitivas, además de estar asociadas al éxito en la vida, a menudo están interconectadas y la unión de ambas habilidades puede conducir a los resultados más sólidos (Farrington, et al., 2012).

Las habilidades se acumulan con el tiempo, de manera que los niveles de habilidades cognitivas y socioemocionales de hoy afectan el desarrollo de esas habilidades en el futuro (Miyamoto, et al., 2015). Por otro lado, aquellas personas que muestran mayor desarrollo de habilidades muchas veces son más propensas a recibir más entrenamiento, apoyo y responsabilidad (Valerio, et al., 2014 y Miyamoto et al., 2015).

1.5.3 Comenzar temprano es mejor, pero la oportunidad para el desarrollo de habilidades no cognitivas puede ser más amplia que para las habilidades cognitivas

Es importante el desarrollo cognitivo y social de los niños en la primera infancia pues sus cerebros jóvenes son más maleables y por eso ellos pueden incrementar estas habilidades más adelante en la vida. El desarrollo de las habilidades cognitivas, luego de estabilizarse a los 10 años y tener un pico al final de la adolescencia, declinan lentamente, mientras que las habilidades blandas continúan desarrollándose a lo largo de toda la vida de una persona (Bassi, et al., 2012a, citando a Borghans, et al., 2008; y Cunha, et al., 2005, citados por Ortega, 2016). Esto se explica porque la corteza pre frontal del cerebro, que controla las habilidades blandas claves, continúa desarrollándose hasta bien entrada la edad adulta joven (Tough, 2012, citado por Ortega). Por lo que las habilidades blandas pueden ser “adquiridas, reformadas y consolidadas durante la educación secundaria” (Bassi, et al., 2012b, pág. 12).

1.5.4 Las habilidades no cognitivas pueden ayudar a los estudiantes desfavorecidos a cerrar la brecha con los compañeros más favorecidos

El desarrollo de algunas habilidades blandas puede ser de ayuda a los estudiantes de menos recursos a superar desventajas (Miyamoto, et al., 2015; Tough, 2012). Las experiencias de los programas para jóvenes desfavorecidos concuerdan en: 1) que ayudan a desarrollar mentalidades sobre el valor del aprendizaje y su capacidad, que los niños de hogares con más oportunidades dan por hecho y en 2) que las habilidades blandas como la determinación,

el autocontrol, la perseverancia y la inteligencia social pueden simplemente ser más importantes para superar los obstáculos que enfrentan los niños de hogares con menores ingresos (Tough, 2012). En tanto, los jóvenes de orígenes más favorecidos pueden no tener que trabajar tan duro para obtener buenas calificaciones o tienen redes sociales seguras que los protegen de las consecuencias del fracaso. Como resultado, en algunos aspectos, los jóvenes de bajos ingresos y de minorías que desarrollan sólidas habilidades blandas pueden tener una ventaja sobre sus compañeros de mayores ingresos a quienes el éxito académico les ha llegado más fácilmente (Santos and Primi, 2014; Tough, 2012).

1.5.5 La influencia de la familia importa, pero las escuelas también

Lo cierto es que, tanto para las habilidades blandas como para las habilidades cognitivas, padres y escuelas importan.

El apoyo y las actitudes de los padres con respecto al aprendizaje parecen tener una fuerte influencia sobre sus hijos (Ayrton Senna, s.f.; Miyamoto, et al., 2015; Santos y Primi, 2014; y Tough, 2012). Tough (2012), citado por Ortega, menciona que el ejemplo a seguir por parte de los padres, así como un vínculo sólido con ellos, puede disminuir en gran parte los efectos dañinos físicos y socioemocionales procedentes de la pobreza y de una vida inestable en el hogar.

Asimismo, a medida que los niños crecen, se nutren del ejemplo de otros actores fuera de la familia. Es así que, las habilidades blandas no sólo se aprenden en casa, sino también en contextos de aprendizaje en el mundo real, como las escuelas, el trabajo y la comunidad.

1.6 Gamificación

La «gamificación» es un anglicismo, que proviene del inglés *gamification*, y que tiene que ver con la aplicación de conceptos que encontramos habitualmente en los videojuegos, u otro tipo de actividades lúdicas similares. La gamificación en sí no es un juego; la gamificación es un concepto distinto y que tiene menos que ver con los juegos que con el marketing, la motivación o la fidelización de los usuarios.

La empresa Bunchball ha sido la primera en ofrecer una definición consistente de la gamificación, en su estudio «*Gamification 101*», donde la definen como la integración de dinámicas de juegos en una web, servicio, comunidad, contenido o campaña para aumentar la participación de los usuarios, al conseguir que nuestra aplicación sea más divertida, motivadora y, en definitiva, “enganche más”. Uno de los aspectos más curiosos de la

gamificación es que no todos los juegos están realmente “gamificados”, ni desde luego todas las aplicaciones que utilizan técnicas de Gamificación son juegos como tal (Cortizo Pérez, y otros, 2011).

Díaz y Troyano (2013) recopilan definiciones de varios autores, como Zichermann y Cunningham quienes definen la gamificación como “un proceso relacionado con el pensamiento del jugador y las técnicas de juego para atraer a los usuarios y resolver problemas”; mientras que Kapp señala de gamificación es “la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas”; finalmente inducen que la finalidad de la gamificación es influir en la conducta psicológica y social del jugador.

1.7 Gamificación y educación

Si bien la gamificación ya se está aplicando con éxito en algunas áreas tan diversas como el *marketing*, los recursos humanos, o incluso la gestión de relaciones con los clientes, o incluso a la formación de altos directivos, apenas se han planteado experiencias de trasladar lo positivo de las mecánicas de juego a la docencia Universitaria. Algunas de las pocas experiencias de gamificación en educación se pueden encontrar en las contribuciones de Smith (2011) y Lee (2011). Sin embargo, existe un creciente interés de la comunidad científica en la aplicación de gamificación a muchas áreas de conocimiento, por lo que muchas de las experiencias existentes pueden tratar de ser exportadas al dominio de la docencia. Uno de los foros más importantes donde se pueden encontrar referencias de las experiencias relacionadas con gamificación en múltiples sectores es el *workshop* (taller de trabajo) celebrado dentro de la Conferencia sobre Factores Humanos en Sistemas Computacionales 2011⁴ por Deterding et. al. (2011).

Teniendo en cuenta que el perfil del “consumidor” de la docencia Universitaria tiene una gran intersección con el perfil medio de los videojugadores, es de esperar que la aplicación de técnicas de gamificación a la docencia Universitaria sea incluso más productiva que su aplicación a otros campos. Nuestros estudiantes dedican gran parte de su tiempo libre a los videojuegos, u otras actividades lúdicas similares, por lo que ser capaces de acercar su formación a las dinámicas que se encuentran detrás de los videojuegos, puede motivarles en

⁴ La Conferencia sobre Factores Humanos en Sistemas Computacionales forma parte de una serie de conferencias académicas generalmente consideradas como las más prestigiosas en el campo de la interacción humano – computadora. Estas conferencias se vienen desarrollando anualmente desde 1982.

sus estudios, fomentar sana competitividad entre ellos, o incluso guiarles en los procesos de aprendizaje.

1.7.1 Ventajas de la gamificación en educación superior

Algunas ventajas de la gamificación aplicada a la docencia superior pueden ser mencionadas en tres categorías: para el estudiante, para el profesor y para la institución.

Las ventajas de la gamificación para un estudiante implican: se premia el esfuerzo, avisa y penaliza la falta de interés, indica el momento exacto en que un estudiante entra en una zona de peligro o suspenso, premia el trabajo extra, aporta una medida clara del desempeño de cada estudiante y propone vías para mejorar su nota en la asignatura.

Para el profesor la gamificación supone una forma de fomentar el trabajo en el aula, facilita premiar a los que en realidad se lo merecen, permite un control automático del estado de los estudiantes, descargando de tareas de gestión.

Por su parte, la institución se beneficia al poder ofrecer una medida del desempeño del estudiante más precisa y gloriarse de utilizar un sistema novedoso y efectivo.

1.7.2 Gamificación como estrategia didáctica

Al insertar el concepto de gamificación en la educación se la puede definir como “la aplicación de principios y elementos propios del juego en un ambiente de aprendizaje con el propósito de influir en el comportamiento, incrementar la motivación y favorecer la participación de los estudiantes” (Tecnológico de Monterrey, 2016, pág. 4).

La gamificación es una estrategia didáctica capaz de motivar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje provocando comportamientos específicos en los estudiantes, dentro de un ambiente que les resulte atractivo, esta estrategia genera compromiso con la actividad y permite el logro de experiencias positivas para alcanzar un aprendizaje significativo.

Los juegos han entretenido a todas las generaciones en ambientes informales y de múltiples maneras a lo largo del tiempo; sin embargo, están pasando a ambientes más formales, como la escuela y la empresa. Los juegos son atractivos y generan cierta adicción que motiva a continuar y mejorar. Y como refieren Teng y Baker (2004), pueden ser empleados como una poderosa herramienta para moldear la conducta.

El ambiente que genera el juego reta a los participantes a lograr un desafío determinado, en uno o varios intentos hasta conseguirlo, para ello se emplean estrategias diferentes, una más creativa que la otra.

Aplicar la dinámica de los juegos a otros contextos, permite que los participantes (jugadores) adquieran nuevos conocimientos, desarrollen nuevas habilidades, e incluso cambien actitudes.

Alex Games (2014), director de diseño de educación de Microsoft, afirma que el juego es la primera forma en la que aprendemos, nos permite experimentar, obtener resultados y volver a intentarlo una y otra vez, porque “¡El juego es inherente al ser humano!”

A partir del siglo XIX, el debate sobre la aplicación del juego y su aporte han ido a la par con el rol que debe desempeñar el docente, en este sentido, “los maestros, profesores y demás miembros de la comunidad educativa se han ido planteando a lo largo de la historia la mejor manera de utilizarla en su praxis cotidiana sin llegar a desvirtuarla o despojarla de su esencia lúdica” (Paya, 2008, pág. 161). La pregunta sobre el papel que el docente debe “jugar” en el juego, encuentra su respuesta en el diseño y la gestión en esta estrategia de la gamificación, entendiendo principalmente sus elementos y sus etapas.

Los docentes también han utilizado mecánicas y dinámicas de juego para incrementar la motivación y el rendimiento de los estudiantes en el aula (Stott y Neustaedter, 2013). Algunos ejemplos son la exhibición de un cuadro de honor o retar a los estudiantes a realizar una actividad en un tiempo determinado. Más ahora, con el éxito de la gamificación en diferentes contextos y el auge de los videojuegos, se han aumentado las ideas y las posibilidades de cómo incorporar elementos de juego en situaciones de aprendizaje” (Tecnológico de Monterrey, 2016, pág. 6).

La gamificación puede contribuir a desarrollar los procesos cognitivos de manera más creativa y atractiva. No podemos reducir la gamificación a colocar puntos por cada tarea, el proceso de gamificar una asignatura implica planificación, seguimiento y retroalimentación permanente (Barragán et al, 2015).

1.7.2.1 Elementos de la gamificación

La propuesta que presenta el Tecnológico de Monterrey (2016) menciona varios elementos que el docente puede emplear. Sin embargo, podemos agruparlos en cuatro elementos imprescindibles al momento de “gamificar” una asignatura.

Primero, el desafío, reto o misión, hace referencia a la meta u objetivo que se debe alcanzar, la situación problemática que resolverá el jugador. Permite entender el propósito de la actividad.

Segundo, la narrativa es otro elemento que sitúa a los estudiantes en el contexto en el que se desarrollarán las tareas, implica la identificación con los personajes y el desarrollo de escenarios.

Tercero, las reglas son las restricciones que tiene el juego, deben establecerse para limitar las acciones de los jugadores, de manera clara y sencilla.

Implica la asignación de turnos, como ganar o perder puntos, formas de lograr objetivos; dejando cierta libertad a los jugadores para que puedan seleccionar sus propias estrategias.

Es importante motivar el asumir riesgos y el establecer recompensas (monedas o recursos virtuales, vidas, poderes, etcétera) según se vayan alcanzando objetivos.

Cuarto, la retroalimentación es un constante y oportuno análisis del avance o del progreso alcanzado al final de un “episodio”. Es recomendable mantener un estatus visible para todos los participantes.

1.7.2.2 Etapas de implementación de la gamificación

Para la implementación de la gamificación, el docente debe considerar las siguientes etapas propuestas por Yu-kai y Sudarshan (2013):

La primera etapa es el descubrimiento: Esta es la primera etapa, la introducción del juego, sus reglas, mecánicas y narrativas.

La segunda etapa es el entrenamiento: Es la etapa tutorial, prepara al jugador para enfrentarse al desafío planteado, le permite comprender el juego y alcanzar sus primeros logros.

La tercera etapa es el andamiaje. El andamiaje orienta el proceso del jugador, proporciona guías y brinda retroalimentación. Mantiene el equilibrio entre la dificultad del objetivo y la habilidad del estudiante, para que este pueda mantener el interés.

La cuarta etapa es el dominio. Crea las condiciones para que el estudiante logre un progreso al adquirir nuevas habilidades y conocimientos.

1.8 Técnicas de Gamificación

La gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos.

1.8.1 Técnica mecánica de juego

Es la forma de recompensar al usuario en función de los objetivos alcanzados. Algunas de las técnicas mecánicas más utilizadas son las siguientes:

La acumulación de puntos: se asignan valores cuantitativos a las acciones que se van acumulando a medida que se realizan. A su vez, estos puntos permiten un escalado de niveles: serie de niveles que el usuario debe ir superando para llegar al siguiente y clasificaciones: en función a sus puntaje o logros, destacando a los mejores en una tabla.

La obtención de premios se da a medida que se consiguen diversos objetivos, estos premios se van acumulando. De manera similar se consideran los regalos, que son bienes que se dan de forma gratuita al jugador cuando logra un objetivo.

Los desafíos son competiciones entre usuarios donde el mejor obtiene los puntos o premios. Las misiones son retos que se pueden resolver de manera individual o colectiva.

1.8.2 Técnica dinámica de juego

Hacen referencia a la motivación del propio usuario para jugar y seguir adelante en la consecución de sus objetivos. Algunas de las técnicas dinámicas más utilizadas son las siguientes: recompensa (obtención de un beneficio merecido), logro (superación o satisfacción personal), estatus (establecerse en un nivel jerárquico valorado), competición (intentar ser mejor que los demás).

1.9 Bases conceptuales

1.9.1 Autoestima

Grado de confianza y seguridad en sí mismo y objetividad para auto evaluarse y valorarse.

1.9.2 Capacidad de insertarse en un equipo

Facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común.

1.9.3 Capacidad de negociar

Capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes.

1.9.4 Competencia

Capacidad para realizar algo, poniendo en práctica conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos armónicamente integrados, para un desempeño exitoso.

1.9.5 Competitividad

Capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente.

1.9.6 Dirección de equipo

Capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él.

1.9.7 Empleabilidad

Aptitud de la persona para encontrar y conservar un trabajo, para progresar en el trabajo y para adaptarse al cambio a lo largo de la vida profesional.

1.9.8 Flexibilidad

Facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados.

1.9.9 Gamificación

Proceso relacionado con el pensamiento del jugador, las técnicas de juego, la utilización de mecanismos y la estética para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas.

1.9.10 Gamificación en el proceso de enseñanza - aprendizaje

Estrategia didáctica para motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje provocando comportamientos específicos en los estudiantes, dentro de un ambiente que les resulte atractivo.

1.9.11 Habilidad

Capacidad para hacer algo en particular.

1.9.12 Habilidades blandas

Combinación de habilidades interpersonales, sociales, comunicación, carácter, actitudes, inteligencia social y emocional, entre otros, y que permiten a las personas conducirse en su entorno, trabajar bien con otros, desempeñarse adecuadamente y lograr sus objetivos.

1.9.13 Habilidades cognitivas

Capacidad de una persona de interpretar, reflexionar, razonar, pensar de manera abstracta y asimilar ideas complejas, resolver problemas y generalizar de lo que se aprende.

1.9.14 Habilidades de comunicación

Capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos.

1.9.15 Habilidades duras

Habilidades tradicionalmente consideradas fundamentales para el trabajo, como el dominio del lenguaje, de la matemática y del pensamiento científico: habilidades de pensamiento.

1.9.16 Habilidades no cognitivas

Capacidad de una persona de relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva.

1.9.17 Liderazgo

Capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad.

1.9.18 Manejo de situaciones de conflicto

Conjunto de estrategias y actividades que procuran prevenir una escalada de tensiones.

1.9.19 Perseverancia

Dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin.

1.9.20 Persuasión

Búsqueda de un objetivo por medio de todos los recursos a disposición.

1.9.21 Seguridad en sí mismos

Comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica.

1.9.22 Toma de decisiones

Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta.

1.10 Análisis de antecedentes investigativos

Al respecto de los estudios que anteceden la presente investigación, no se han encontrado trabajos similares, sin embargo, por la relación que guardan con los temas de estudio podemos revisar algunos a continuación.

1.10.1 A nivel local

Silva Chávez, Josel Jhonatan realizó la tesis: ***“Brecha porcentual entre las habilidades blandas de los estudiantes de relaciones industriales y las requeridas por empresas de Yanahuara – Arequipa, 2016”***. El presente trabajo llega a las siguientes conclusiones:

De acuerdo a los resultados de la investigación se puede afirmar que, existe un porcentaje bien marcado de bajo desarrollo en algunas habilidades blandas más que otras, esto significa un nivel menor al del promedio de los profesionales del área. Insuficiente para el cargo. Mientras la mayoría de habilidades están en un nivel (suficiente) entendiéndose como básico para el cargo, Quiere decir esta percepción de las empresas lleva a una permanente búsqueda de nuevos postulantes con habilidades blandas desarrolladas, y que el mercado académico actualmente no oferta suficientes estudiantes con estas exigencias, creando un problema para las empresas, existe una generando una escasez de talento, y a la ruptura entre la demanda y oferta de profesionales. También podemos concluir que las empresas vienen valorando cada vez más estos aspectos.

Se concluye que la falta de desarrollar las habilidades "blandas" es la mayor debilidad para los estudiantes, viéndose en la investigación las coincidencias que existente entre lo que los estudiantes perciben con lo que está ocurriendo afuera con las empresas. Coincidiendo que les falta desarrollar de manera inmediata, su capacidad de liderazgo, comunicación, toma de decisiones, inteligencia emocional, entre otras habilidades que son las más resaltantes con

mayor porcentaje en el nivel (bajo). “Los estudiantes terminan su formación superior, sin las habilidades que les permitan conseguir un buen empleo”.

Se concluye que las habilidades con diferencias más marcadas entre estudiantes y empresas están por un lado las que muestran ser alto valor como más destacadas; flexibilidad, perseverancia, ambición competitiva, autoestima y de cerca la empatía a favor de los estudiantes, mientras todas las demás muestran coincidencias como deficientes, faltos a desarrollar como; capacidad de insertarse en un equipo, capacidad de negociar, persuasión, liderazgo, capacidad para tomar decisiones e inteligencia emocional. Valores que indican bajo desarrollo de estas y un gran problema para las empresas al momento de evaluar o medir las habilidades blandas con los que llegan los estudiantes buscando ser contratados. Siendo este un nivel menor al del promedio de los profesionales del área, creando una distancia diametralmente amplia y relevante en contra de los estudiantes y empresas.

Se concluye afirmando que existe una dificultad mayor al 50% para las empresas y estudiantes al momento buscar insertarse en el mercado laboral. Muestra de ello está también la escasez de talentos, creando dificultad al contratar a un ejecutivo o colaborador, debido a que en muchas ocasiones no encontraron una preocupación por desarrollar estas habilidades. Todo esto describe los problemas que enfrentan los estudiantes cuando salen de las aulas, así como los que experimentan las empresas.

Se concluye también que existe una gran brecha entre las habilidades blandas que se desarrollan en Carrera Profesional de Relaciones Industriales y lo que busca el mercado laboral.

Finalmente se puede concluir que existe la urgente necesidad de desarrollar programas que ayuden en el desarrollo de habilidades blandas para reducir la brecha porcentual existente entre estudiantes y empresas.

1.10.2 A nivel nacional

Álvarez Valverde, Nathaly Samira, Najarro Ñaccha, Melissa María y Paredes Quiñones, Fabrizio Alessandro, elaboraron la tesis de carácter profesional para obtener el título profesional de Licenciado en Gestión, con mención en Gestión Empresarial titulada: *“Competencias socioemocionales en la gestión de la empleabilidad de estudiantes universitarios: el estudio de caso de las carreras profesionales de gestión y alta dirección*

y de derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú en el 2017". Las conclusiones obtenidas son muy significativas, entre ellas se puede señalar:

La nueva era del conocimiento ha hecho más asequible el acceso a información con amplia variedad; hoy en día los conocimientos están expuestos, uno puede acceder a ellos sin ninguna restricción. En el campo laboral, esto significa que el conocimiento puramente técnico ya no es más un factor diferenciador de la empleabilidad de los postulantes al mercado laboral, debido a que las barreras de acceso a dicho conocimiento se han desvanecido. A esto es necesario agregarle que el mercado laboral actual está caracterizado por una alta tasa de desempleo juvenil que genera una sobreoferta de postulantes. De esta manera, las organizaciones empleadoras, al tener esta sobreoferta, buscan un aspecto diferenciador que les permita generar valor agregado y, si bien las competencias técnicas son fundamentales, no son fuente de ese valor diferenciador. En este contexto, las competencias socioemocionales cumplen un rol fundamental tanto para la inserción laboral de jóvenes practicantes, así como para el proceso de selección de personal de los empleadores. Por su parte, las universidades cumplen un rol fundamental al ser agentes formadores de la oferta laboral de postulantes. En ese sentido, deben canalizar los requerimientos del mercado laboral y plasmarlos en sus planes de estudio. Es así que las facultades de Gestión y Alta Dirección y de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú se comprometieron con la mejora de la empleabilidad de sus estudiantes al orientar sus mallas curriculares al desarrollo de competencias socioemocionales. La importancia de las competencias socioemocionales en el mercado laboral actual influye en el sistema de gestión de calidad de ambas carreras profesionales, lo cual implica el diseño curricular, la implementación y la evaluación como un proceso cíclico de aprendizaje y mejora continua. En ese sentido, los resultados de la presente investigación sirven como fuente importante, mas no única para el diseño de la malla curricular, el perfil de egreso, el enfoque de las competencias a formar (competencias más valoradas por el mercado), las metodologías de enseñanza, el perfil de los docentes y el sistema de evaluación de los estudiantes; todo lo cual debe estar reflejado en los sílabos de cada curso.

Un punto de común acuerdo entre los diversos modelos teóricos existentes sobre competencias es la importancia de implementar un sistema de gestión por competencias que permita alinear todas las etapas del ciclo de vida de un empleado dentro de una organización. En ese sentido, diferentes autores señalan que la universidad debería cumplir un rol

fundamental al trasladar las demandas del mercado laboral a la formación brindada a sus estudiantes universitarios. Esta canalización significaría una reestructuración del plan de estudios de manera que las unidades académicas en estudio incorporen dentro de sus planes de estudio un sistema de gestión por competencias para estar alineadas a las demandas del mercado laboral. La gestión por competencias facilita la medición y evaluación del desarrollo de las competencias y el desempeño individual y constituye una herramienta eficaz para la gestión del cambio y la mejora de la gestión.

Los estudiantes de Gestión y Alta Dirección y de Derecho, una vez que salen al mercado laboral, se encuentran con un contexto laboral y económico caracterizado por una creciente población universitaria, la cual se traduce en un ambiente laboral más competitivo y con menores oportunidades laborales para los profesionales con estos perfiles, ya que las ocupaciones más demandadas por el mercado laboral de Lima Metropolitana y Callao están compuestas por ingenieros civiles e informáticos y ocupaciones relacionadas al sector educativo. Además, si bien los profesionales universitarios son los mejor remunerados del mercado, dentro de esta categoría, los jóvenes son los que perciben menores ingresos que sus pares de mayor edad. Aunado a esto, el segmento joven de la población encuentra mayores dificultades de insertarse al mercado laboral debido a su falta de experiencia laboral previa. Por estas razones, en un contexto laboral de estas características, las competencias socioemocionales resultan fundamentales para la mejora de la empleabilidad personal y la consecuente inserción al mercado laboral formal, garantizando la permanencia y el desarrollo de una línea de carrera ascendente.

Las encuestas realizadas a las organizaciones empleadoras demuestran que los aspectos más valorados para la selección y promoción interna de sus empleados están vinculados al ámbito socioemocional, ya que, del total de factores más relevantes para la contratación y promoción, el 100% están referidos a competencias socioemocionales. Dentro de las competencias más valoradas por las organizaciones empleadoras de los estudiantes de Gestión y Alta Dirección, se pueden señalar las siguientes: Responsabilidad, Comunicación, Orientación al cliente interno y externo, trabajo en equipo, Ética y Capacidad para aprender; mientras que las competencias más valoradas por las organizaciones empleadoras de los estudiantes de Derecho son: Tolerancia a la presión, Capacidad para aprender, Ética, Responsabilidad y Comunicación. Por otro lado, las competencias socioemocionales que los estudiantes perciben haber adquirido en mayor nivel en la etapa universitaria en el caso de

los estudiantes de Gestión y Alta Dirección, es decir, aquellas competencias que la Facultad de Gestión y Alta Dirección está priorizando impartir son: Trabajo en equipo, Búsqueda de información, Ética, Pensamiento analítico y Responsabilidad que, si son contrastadas con las competencias más valoradas por las organizaciones empleadoras, evidencian una discordancia, debido a que no se está priorizando el desarrollo de competencias como Comunicación, Orientación al cliente interno y externo y Capacidad para aprender que son competencias muy valoradas por el mercado. En el caso de la Facultad de Derecho, se presenta una situación similar, ya que, según la percepción de los estudiantes de esta facultad, las competencias que se priorizan desarrollar son: Búsqueda de información, Pensamiento analítico, Capacidad para aprender, Pensamiento conceptual y Responsabilidad, las cuales muestran también un desencuentro con las competencias más valoradas por las organizaciones empleadoras, no haciendo prioritario el desarrollo de competencias como Tolerancia a la presión, Ética y Comunicación.

Se ha encontrado un nivel aceptable de satisfacción por parte de las organizaciones empleadoras respecto a las competencias socioemocionales de los practicantes que contratan. No obstante, a partir del trabajo de campo, se han identificado dos tipos de brechas a partir de las calificaciones que fueron medidas tomando como base una escala de Likert del 1 al 5 (donde 1 = grado mínimo y 5 = grado máximo): 1) Entre las calificaciones de competencias adquiridas y competencias aplicadas en el lugar de trabajo: en la Facultad de Gestión se obtuvo una brecha de 0,382 y en la Facultad de Derecho una brecha de 0,273. Esto significa que los alumnos de Gestión perciben una 116 mayor brecha que los alumnos de Derecho en cuanto al nivel de competencias que aplican en su centro laboral y el nivel de competencias adquirido en la universidad, siendo este último menor; 2) Entre las calificaciones de competencias adquiridas y competencias requeridas por las organizaciones: en el caso de Gestión, una brecha de 0,374 y en el caso de Derecho, una brecha de 0,409, lo que significa que las competencias socioemocionales adquiridas en la universidad de los alumnos de Derecho tienen un mayor desfase respecto al nivel que requieren las organizaciones empleadoras en comparación con los alumnos de Gestión. Las brechas identificadas sirven para calcular los márgenes de mejora por cada competencia respecto a las competencias adquiridas en la universidad y las competencias demandadas por las principales organizaciones empleadoras. De esta manera, de las 23 competencias en estudio, en el caso de Gestión y Alta Dirección, el 57% de las competencias presenta márgenes de mejora positivos. A partir de este margen de mejora, se lograron identificar aquellas

competencias que requieran mayor atención en orden de preparar a los alumnos para entrar de manera adecuada al mercado laboral. Para el caso de los alumnos de Gestión, entre las competencias que requieren mayor atención se encuentran Orientación al cliente interno y externo con un 20,72%, Responsabilidad con un 15,32%, Comunicación con un 15,2%, Iniciativa - autonomía con un 10,59% y Confianza en sí mismo con un 8,33%. En el caso de Derecho, de las 23 competencias en estudio, el 61% de las competencias presenta márgenes de mejora positivos y, dentro de estos márgenes, entre las competencias que requieren mayor atención se encuentran Tolerancia a la presión con un 22,2%, Orientación al cliente interno y externo con un 18,90%, Autocontrol con un 15,29%, Ética con un 11,25% y Adaptabilidad - flexibilidad con un 10,17%.

Por todo lo detallado anteriormente, se comprueba que las competencias socioemocionales son un elemento diferenciador en la empleabilidad de los estudiantes universitarios y, en el contexto laboral actual, su desarrollo debe ser cardinal en la estructuración de la formación universitaria, ya que son fuente de valor agregado. La formación de competencias socioemocionales requiere de la estructuración de un modelo educativo en el que estas competencias conformen un eje transversal en la malla curricular. Esta estructuración requiere, pues, adecuar el diseño curricular y las metodologías de enseñanza y evaluación, capacitar a los docentes, facilitar espacios tanto curriculares como extracurriculares de manera integrada y establecer canales de comunicación con el mercado laboral para mantenerse alineado a sus demandas. Todo ello supone un gran reto en la toma de decisiones de las facultades en estudio, las cuales se encuentran orientando sus planes estratégicos en el desarrollo de competencias socioemocionales.

1.10.3 A nivel internacional

Macías Guillén, Prado Román, Sánchez de Lara realizaron el estudio *“Gamificación en el aula, una experiencia para la implementación de la estrategia en la empresa”*, en la Universidad Rey Juan Carlos, Madrid 2017. Las conclusiones a las que se llega son:

Se ha realizado una dinámica de gamificación basada en el trabajo colaborativo, que ha contribuido a una mejora del conocimiento del concepto y proceso de la estrategia empresarial.

Los resultados académicos derivados de esta experiencia han supuesto un considerable progreso en las calificaciones conseguidas en la presente promoción en comparación con

una promoción anterior, en la cual no se había realizado esta experiencia de gamificación, tanto en la disminución del número de suspensos que ha bajado más de un 61%, como de solo aprobado, que pese a haber disminuido éstos en torno a un 25%, éstos que han pasado a engrosar la cifra de estudiantes que han conseguido la calificación de notable, con un incremento en torno al 180%.

Se ha de indicar que esta mejora académica ha resultado un tanto sorprendente para el profesorado, pues no es de suponer que una única dinámica de grupo supusiera tal progreso, habiéndose hecho, además, en el último estadio de la asignatura y manteniéndose en ambas promociones tanto el profesor como el sistema de evaluación. En opinión de los autores, ello ha sido debido a que el grado de motivación en relación a esa experiencia aumentó considerablemente en el alumnado. Ellos quieren poner de manifiesto la existencia de un punto de inflexión desde el momento de realización de la dinámica hasta el final de las clases. A partir de él los estudiantes demostraron un mayor interés por la asignatura no solo percibido por el profesor en relación a su actitud, sino a los resultados de las encuestas de satisfacción que se les realizó posteriormente. Además, se considera que el hecho de haber realizado esta experiencia en una fecha muy próxima a la evaluación, ha contribuido a que esa motivación se tradujera en una mayor eficiencia del estudio de la asignatura que ha favorecido la mejora de dichos resultados.

En relación a la encuesta de satisfacción realizada a los estudiantes con posterioridad a la dinámica descrita. A tenor del resultado obtenido para analizar el grado de utilidad percibida por los estudiantes ante esta experiencia, se ha constatado que más del 88% del total de los alumnos la consideran esta metodología de enseñanza aprendizaje de una utilidad excelente y muy buena “para la unidad didáctica de dirección estratégica de la empresa”, además el 100% de los estudiantes encuestados consideran que sería interesante implantar nuevas técnicas similares a la realizada objeto de estudio para una mejor comprensión de la asignaturas.

Por todo ello, las autoras creen que dicha práctica constituye un valioso instrumento de apoyo a la enseñanza universitaria, en relación a la materia impartida, que sería extrapolable a otras áreas de conocimiento y niveles. En términos generales se propone esta experiencia a otras titulaciones de Grado en el ámbito del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Gonzalo Chigó Bustos y Manuel Olguín Ramírez en el año 2006 realizaron otro trabajo que se puede considerar a nivel internacional: ***“Competencias y Habilidades Blandas Claves para Ingenieros Comerciales de la Universidad de Chile”***. En la investigación se presentan las conclusiones de la evaluación utilizando la metodología del análisis FODA:

Fortalezas: La capacidad de insertarse en un equipo de trabajo es la habilidad más destacada de la facultad, siendo así percibida por los empleadores y egresados. Del mismo modo, la dirección y liderazgo muestran evaluaciones sobresalientes, estando calificadas en nivel Adecuado para el cargo. La Perseverancia y Persuasión son bien percibidas por los empleadores, siendo estas importantes variables al momento de determinar el logro y obtención de objetivos. Finalmente se concluye que las fortalezas se centran en dos áreas. La primera tiene relación con la adaptación a diferentes ambientes laborales y sus elementos. La segunda área es la obtención y logro de metas propuestas. Al analizar ambas, se nota como el pluralismo propio que identifica a esa casa de estudio junto con la metodología de educación de la facultad hacen posible que esto sea así.

Oportunidades: La Toma de Decisiones muestra una buena percepción por parte de los empleadores, sin embargo, los docentes sólo reconocen infundir en un nivel suficiente esta habilidad a los alumnos. La oportunidad observada aquí puede venir de dos posibles causas. Por un lado, está el hecho de que el trabajo de los profesores en esta materia sea efectivo, pero no sea valorado de la misma manera por ellos. La otra tiene relación con que efectivamente los esfuerzos de los profesores por formar este tipo de habilidad sean tan sólo mínimos para un desempeño posterior. Independiente de esto, si se adquiere una conciencia de mejorar la percepción del desempeño de los profesores como el modo de desarrollar esta habilidad, se podrá conseguir resultados aún más satisfactorios.

Debilidades: La percepción en la Capacidad de Negociar de alumnos y egresados es la peor evaluada, lo anterior muestra cierta relación con la escasa participación de alumnos en actividades relacionadas a esto durante su formación, también la poca efectividad que tienen los talleres de habilidades dada sus características (cantidad de talleres en la malla curricular y su tiempo de duración).

Amenazas: Si bien las encuestas muestran el bajo nivel de seguridad en sí mismo de alumnos y egresados, las entrevistas realizadas para obtener esta información revelaron ciertas conductas comunes dentro de los Ingenieros Comerciales de citada facultad que podrían

perjudicar su percepción y desarrollo profesional. La excelencia en la formación de Ingenieros Comerciales es conocida dentro de las empresas, sin embargo, los profesionales egresados, al no contar con la suficiente seguridad en sí mismos, pueden permitir que otros con menos conocimientos técnicos alcancen mejores cargos y/o sean más reconocidos.



CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1 Problema de investigación:

Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa, 2018.

Tabla 1: Generalidades de la Investigación

Campo de investigación:	Ciencias sociales
Área de investigación:	Educación superior
Línea de investigación:	Gamificación para el desarrollo de habilidades blandas

Fuente: Elaboración propia.

2.2 Diseño de la Investigación

2.2.1 Tipo de Investigación:

Investigación de campo.

2.2.2 Nivel de Investigación:

Cuasi experimental.

2.2.3 Interrogantes básicas de la investigación

1. ¿La aplicación de la estrategia de gamificación ayudará a mejorar el grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en los en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI?
2. ¿Cuál es el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad que demuestran los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI antes de la aplicación de la estrategia de gamificación?
3. ¿Cuál será el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad que demuestran los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI después de la aplicación de la estrategia de gamificación?

2.3 Operacionalización de variables:

Tabla 2: Matriz de operacionalización de variables

Variables	Indicadores	Sub-indicadores
Estrategia de gamificación (Aplicación de principios y elementos propios del juego en un ambiente de aprendizaje con el propósito de influir en el comportamiento, incrementar la motivación y favorecer la participación de los estudiantes)	Elementos	- Desafío: objetivo que se debe alcanzar, problema que resolverá el jugador. - Narrativa: contexto en el que se desarrollarán las tareas, identificación de personajes y escenarios. - Reglas: restricciones que tiene el juego con el actuar de los jugadores. - Retroalimentación: análisis del avance o del progreso alcanzado al final de un “episodio”.
	Etapas	- Descubrimiento: introducción del juego, sus reglas, mecánicas y narrativas. - Entrenamiento: prepara al jugador para enfrentarse al desafío planteado. - Andamiaje: orienta el proceso del jugador, proporciona guías y brinda retroalimentación. - Dominio: crea las condiciones para que el estudiante logre un progreso.
Habilidades blandas para la empleabilidad (Conjunto de destrezas que permiten desempeñarse mejor en las relaciones laborales y personales)	Habilidades de comunicación.	- Capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones. - Expresar claramente ideas, opiniones y conceptos.
	Seguridad en sí mismos	- Comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta. - Certeza de su aplicación en la práctica.
	Capacidad de insertarse en un equipo	Facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común.
	Manejo de situaciones de conflicto	Capacidad de reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima

Variables	Indicadores	Sub-indicadores
Habilidades blandas para la empleabilidad (Conjunto de destrezas que permiten desempeñarse mejor en las relaciones laborales y personales)	Capacidad de negociar	Capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes
	Persuasión	Búsqueda de un objetivo por medio de todos los recursos a disposición.
	Perseverancia	Dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin
	Dirección de equipo	Capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él.
	Flexibilidad	Facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados
	Liderazgo	Capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad.
	Ambición competitiva	Capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente
	Toma de decisiones	- Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones. - Capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta.
	Autoestima	- Grado de confianza y seguridad en sí mismo. - Objetividad para auto evaluarse y valorarse

Fuente: Elaboración propia.

2.4 Campo de verificación

2.4.1 Ubicación espacial

La investigación se realizó en el ámbito del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, ubicado en la avenida Independencia 339, Arequipa.

2.4.2 Ubicación temporal

El estudio se refiere al periodo comprendido entre los meses de agosto a octubre del 2018.

2.4.3 Unidades de estudio

Las unidades de estudio estuvieron constituidas por 48 estudiantes del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, de la carrera de administración, divididos en dos grupos, uno de control con 23 estudiantes, y otro de experimentación con 25.

Tabla 3: Distribución de la muestra

Grupo	Muestra
Control	23
Experimental	25
Total	48

Fuente: Elaboración propia.

2.5 Técnica e instrumento

La técnica utilizada para medir las habilidades blandas de empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, fue el cuestionario.

Se trabajó con una encuesta de percepción de competencias y habilidades, constada de 13 ítems y que evaluó 13 habilidades blandas que debieron desarrollar los estudiantes del Instituto de la carrera de Administración para mejorar sus niveles de empleabilidad.

Además, se utilizó una lista de cotejo para evaluar la estrategia de gamificación, esquematizada en el Canvas de gamificación (Véase Anexo 3), el mismo que orientó las sesiones de la situación experimental.

2.5.1 Cuadro de coherencias

Tabla 4: Matriz para los instrumentos de las variables.

Variables	Indicadores y sub indicadores	Técnicas e instrumentos	Nº	Ítems
Estrategia de gamificación	▪ Elementos	Observación: Lista de cotejo		
	○ Desafío		1	5
	○ Narrativa		2	5
	○ Reglas		3	4
	○ Retroalimentación		4	5
	▪ Etapas			
	○ Descubrimiento		5	3
	○ Entrenamiento		6	3
	○ Andamiaje		7	2
	○ Dominio		8	3
Habilidades blandas para la empleabilidad	▪ Habilidades de comunicación.	Cuestionario: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades	1	1
	▪ Seguridad en sí mismos		2	1
	▪ Capacidad de insertarse en un equipo		3	1
	▪ Manejo de situaciones de conflicto		4	1
	▪ Capacidad de negociar		5	1
	▪ Persuasión		6	1
	▪ Perseverancia		7	1
	▪ Dirección de equipo		8	1
	▪ Flexibilidad		9	1
	▪ Liderazgo		10	1
	▪ Ambición competitiva		11	1
	▪ Toma de decisiones		12	1
	▪ Autoestima		13	1

Fuente: Elaboración propia.

2.5.2 Prototipo de los instrumentos

2.5.2.1 Descripción del instrumento para la variable: Estrategia de gamificación

Para la evaluación de la estrategia de gamificación que se aplicó a través de diferentes sesiones, guiadas por el «Canvas de Gamificación» (Véase Anexo 3), se elaboró una lista de

cotejo, sometida a juicio y validación de experto (Véase Anexo 4), la misma que estuvo dividida en dos partes: elementos y etapas. Cada parte contó con cuatro ítems, a su vez, cada ítem contuvo un cierto número de sub ítems; para la calificación se asignó un punto por cada sub ítem que se haya verificado como cumplido en el periodo experimental. La distribución de los puntajes para cada ítem y sub ítem fueron los siguientes:

Tabla 5: Distribución del puntaje para la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación

Partes	Ítems	Sub ítems	Peso
Elementos	1. Desafío	5	63%
	2. Narrativa	5	
	3. Reglas	4	
	4. Retroalimentación	5	
Etapas	5. Descubrimiento	3	37%
	6. Entrenamiento	3	
	7. Andamiaje	2	
	8. Dominio	3	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6: Baremo para la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación

Partes	Ítem N°	Sub ítems	Puntaje	Parcial
Elementos	1	5	5	19
	2	5	5	
	3	4	4	
	4	5	5	
Etapas	5	3	3	11
	6	3	3	
	7	2	2	
	8	3	3	
Total				30

Fuente: Elaboración Propia.

2.5.2.2 Descripción del instrumento para la variable: Desarrollo de habilidades blandas

El instrumento aplicado antes y después de la situación experimental fue la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades (Véase Anexo 5), con la cual se pudo evaluar 13 habilidades blandas que son importantes para la empleabilidad de los estudiantes:

1. **Habilidades de comunicación:** Capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos.
2. **Seguridad en sí mismos:** Comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica.
3. **Capacidad de insertarse en un equipo:** Facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común.
4. **Manejo de situaciones de conflicto:** Capacidad reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima.
5. **Capacidad de negociar:** Capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes.
6. **Persuasión:** Búsqueda de un objetivo por medio de todos los recursos a disposición.
7. **Perseverancia:** Dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin.
8. **Dirección de equipo:** Capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él.
9. **Flexibilidad:** Facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados.
10. **Liderazgo:** Capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad.
11. **Ambición competitiva:** Capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente.

12. **Toma de decisiones:** Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta.
13. **Autoestima:** Grado de confianza y seguridad en sí mismo y objetividad para auto evaluarse y valorarse.

Tabla 7: Baremo para la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades

N°	Ítems	Niveles			
		Bajo	Suficiente	Adecuado	Destacado
1 al 13	13	Nivel observado menor al del promedio de los profesionales del área: Insuficiente para el cargo.	Nivel esperado para una persona con educación superior: Básico para el cargo.	Nivel esperado para un profesional formado en un centro superior de estudios: Bueno para el cargo.	Nivel observado superior al del promedio de los profesionales del área: Sobresale en su cargo.
		25 puntos	50 puntos	75 puntos	100 puntos

Fuente: Elaboración propia.

2.6 Validación del Instrumento

2.6.1 Ficha técnica

Tabla 8: Ficha Técnica del instrumento para la variable: Desarrollo de habilidades blandas.

Título	Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades
Creación	Chile, 2006
Autores	Chigó Bustos, Gonzalo y Olguín Ramírez, Manuel.
Validación en Perú	Tesis: “Brecha porcentual entre las habilidades blandas de los estudiantes de relaciones industriales y las requeridas por empresas de Yanahuara – Arequipa, 2016”
Año de validación	2016
Lugar	Arequipa
Tesista	Silva Chávez, Josel Jhonatan
Ítems	13 Ítems
Administración	Adolescentes y Adultos

Fuente: G. Chigo y M. Olguín, citados por J. Silva (2016).

2.6.2 Metodología de la confección del Instrumento

En el año 2000, un grupo de universidades europeas aceptaron el reto propuesto por los ministros de educación de crear para el año 2010, de un espacio de enseñanza superior coherente, compatible y competitivo, que sea atractivo para los estudiantes europeos, y estudiantes y académicos de otros continentes. Para ello elaboraron un proyecto piloto denominado Tuning - Sintonizar las estructuras educativas de Europa.

El Proyecto Tuning logra identificar cerca de 30 competencias genéricas en Europa, además de un número importante de competencias específicas según áreas y profesiones, determinando las importancias relativas de cada una de estas según los distintos grupos de personas que fueron encuestadas. Para el caso de América Latina se replicó el ejercicio tomando como base la lista de las 30 competencias genéricas identificadas en Europa, solicitando a cada centro nacional Tuning que agregara, modificara o anulara competencias de la lista.

Sesenta y dos universidades participaron del estudio, donde cada una de ellas encuestó a un número determinado de personas de los distintos grupos, obteniéndose una muestra total de 22 609 personas:

Tabla 9: Proyecto Tuning América Latina; estudio de competencias genéricas. Distribución de la muestra

Grupo	Administración	Educación	Matemáticas	Historia	Otros	Total
Académicos	824	418	250	248	2818	4558
Empleadores	714	312	193	148	302	1669
Estudiantes	2 939	1 755	897	872	2 699	9 162
Graduados	3 944	1 471	552	620	633	7 220
Total	8 421	3 956	1 892	1 888	6 452	22 609

Fuente: G. Chigo y M. Olguín, citados por J. Silva (2016).

A todos se les preguntó sobre la importancia de cada competencia para su trabajo según su propia opinión, el nivel de realización o logro en el ejercicio de la competencia que ellos consideraban que habían alcanzado como resultado de su programa de estudio. La escala de valoración fue de 1 a 4 y se pidió que de las 27 competencias seleccionaran las 5 más importantes y las ordenaran de mayor a menor. Finalmente, el cuestionario permite diferentes niveles de reflexión a nivel institucional, de áreas temáticas, país y de conjunto.

Este estudio fue vital importancia, ya que fue tomado como base para realizar la investigación que determinó el cuestionario. Se utilizó su metodología tanto como las distintas competencias genéricas y específicas identificadas para América Latina en el área de la Administración.

La metodología de este proyecto fue utilizada por Chigó Bustos y Olguín Ramírez (Universidad de Chile, Santiago - Chile) para confeccionar el instrumento que luego fue validado por Silva Chávez (Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa - Perú), considerando la autopercepción de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Comercial, luego de la creación, y de los estudiantes de la escuela de Relaciones Industriales, luego de su validación.

2.6.3 Calificación

Se califica a cada uno de las competencias a manera de Licker del 1 al 4. Para efecto de la calificación son puntajes directos convertidos en porcentajes: 25, 50, 75 y 100.

2.6.4 Niveles de las habilidades y competencias

1. **Bajo:** Nivel observado menor al del promedio de los profesionales del área. Insuficiente para el cargo.
2. **Suficiente:** Nivel esperado para una persona con educación superior. Básico para el cargo.
3. **Adecuado:** Nivel esperado para un profesional formado en la Universidad. Bueno para el cargo.
4. **Destacado:** Nivel observado superior al del promedio de los profesionales del área. Sobresale en su cargo.

2.7 Estrategia de recolección de datos

2.7.1 Organización

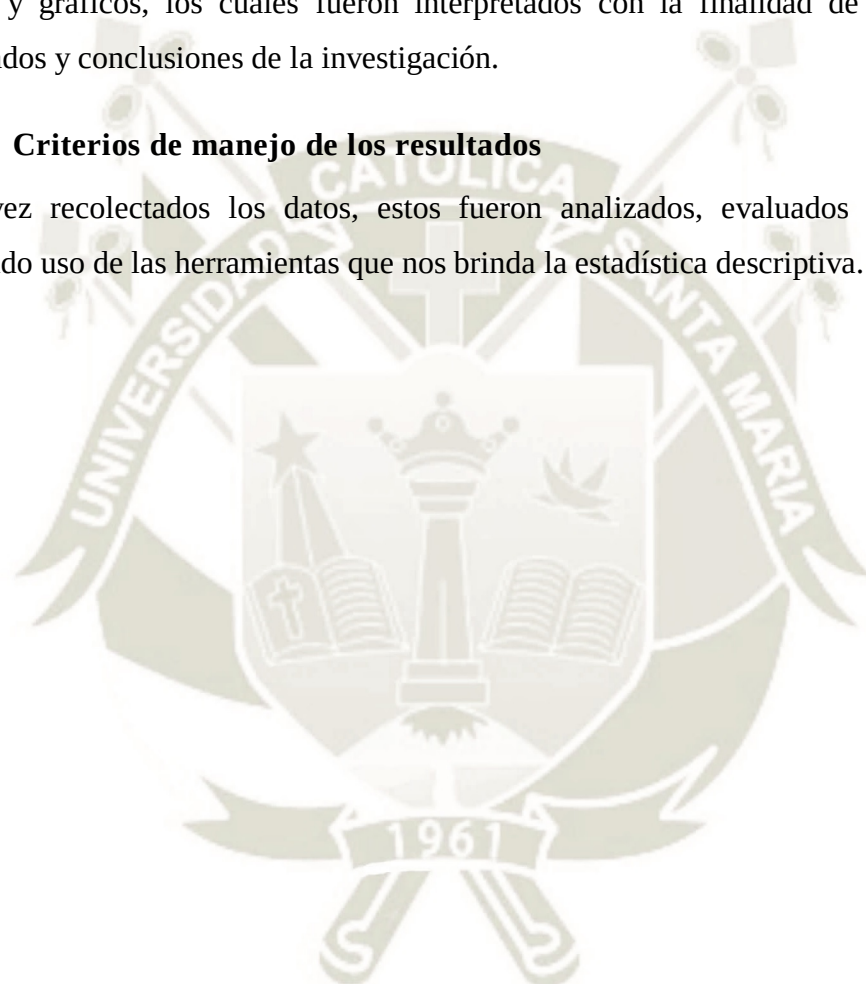
Para efectos de la recolección de datos, primeramente, se realizaron las coordinaciones con la directora del Instituto para la realización de las actividades de investigación en los estudiantes de Administración, luego se procedió a trabajar con el grupo de control, donde se aplicó el pre y post test, siguiendo el trabajo con el grupo experimental donde se aplicó también el pre y post test, pero además se aplicó la situación experimental.

La situación experimental aplicada constó de sesiones de aprendizaje adecuadas, donde se utilizó la estrategia de gamificación, tanto en sus elementos, como en sus etapas. Estos componentes se pudieron verificar con ayuda de la lista de cotejo. Estas sesiones se desarrollaron a lo largo de todo el ciclo.

Obtenidos los datos se procedió a la calificación de los instrumentos, contrastándolos con la matriz del instrumento. Los datos de las calificaciones fueron consolidados y presentados en tablas y gráficos, los cuales fueron interpretados con la finalidad de fundamentar los resultados y conclusiones de la investigación.

2.7.2 Criterios de manejo de los resultados

Una vez recolectados los datos, estos fueron analizados, evaluados y sistematizados haciendo uso de las herramientas que nos brinda la estadística descriptiva.



CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta parte del informe se presentan los resultados obtenidos luego de procesar y analizar los datos recolectados con los instrumentos diseñados a propósito de esta investigación.

Inicialmente se presentan los resultados de verificación de la aplicación de la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación, la que permitirá constatar el alcance de aplicación de la variable Estrategia de Gamificación.

Esta información se sintetiza en una tabla segmentada en dos partes, cada una correspondiente a cada parte del instrumento utilizado.

Seguidamente se presentan los resultados obtenidos con la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades en las dos etapas del experimento, el antes o pre test y luego el después o post test, referidos a las pruebas de entrada y salida respectivamente, de los grupos control y experimental.

Los datos se tabularon por conteo directo y se consolidaron en tablas de trabajo de donde se disgregaron tablas comparativas entre cada grupo por cada uno de los 13 ítems, tanto para la prueba de entrada (pre test) como para la prueba de salida (post test).

Los datos se presentan en tablas de frecuencias y porcentajes distribuidos según niveles en los que se comparan los resultados obtenidos tanto por el grupo de control como por el grupo experimental.

Adicionalmente, acompaña a cada tabla un gráfico de barras que ilustra mejor la comparación de los resultados obtenidos por ambos grupos.

Posteriormente al análisis de cada competencia se muestran los resultados de los promedios alcanzados tanto por el grupo control como por el grupo experimental en el pre test y en el post test.

Cada tabla y gráfico se describen resaltando los valores relevantes observados y se comentan e interpretan en función de los objetivos que se persiguen en este trabajo de investigación.

3.1 Resultados obtenidos con la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación

A continuación, se muestran los resultados de verificación de la presencia de los criterios correspondientes a los elementos y etapas de la variable Estrategia de Gamificación, luego de aplicar la Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación.

Tabla 10: Verificación de presencia de los elementos y etapas de la Estrategia de Gamificación

Ítem Nº	Elementos	Criterios	Sesiones de Referencia	Verif.	Puntaje
1	Desafío	Objetivo	1, 2, 3, 6, 7, 10, 12	✓	5
		Reto	1, 3, 7, 11, 15	✓	
		Conocimientos específicos	2 a 8, 11 a 18	✓	
		Competencia de empleabilidad	2 a 18	✓	
		Valor institucional	5, 6, 11, 13	✓	
2	Narrativa	Tema	1 a 18	✓	5
		Escenarios	1 a 18	✓	
		Personajes	1 a 18	✓	
		Conflicto	1 a 18	✓	
		Factor sorpresa	3, 6, 8, 13, 16, 17	✓	
3	Reglas	Cómo ganar o perder puntos	1, 3, 6, 10, 13, 15, 17	✓	4
		Restricciones del juego	2, 5, 8, 10, 13, 16	✓	
		Vidas múltiples y puntos de inicio	2 a 18	✓	
		Opciones	2 a 18	✓	
4	Retroalimentación	Recompensas al cumplir objetivos	1 a 18	✓	5
		Estatus visible, tablero de posiciones	1 a 18	✓	
		Advertencias sobre riesgos	1 a 18	✓	
		Control del tiempo	1 a 18	✓	
		Experiencia del juego	1 a 18	✓	
Subtotal					19

Ítem Nº	Etapas	Criterios	Sesiones de Referencia	Verificación	Puntaje
5	Descubrimiento	Perfil de los jugadores	1 a 3	✓	3
		Ambientación (p. e. sonido)	2, 4, 9, 11, 14, 16	✓	
		Materiales para desarrollo	2, 4, 6, 7, 11, 15	✓	
6	Entrenamiento	Trabajo individual	2, 3, 4	✓	3
		Trabajo en equipos	2, 3, 4	✓	
		Diferenciación de niveles	2, 9, 11, 18	✓	
7	Andamiaje	Rol del <i>Game Master</i>	7 a 12	✓	2
		Habilidades	7 a 12	✓	
8	Dominio	Evaluación	13 a 18	✓	3
		Resultados	13 a 18	✓	
		Posibilidad de reutilización	2, 4, 6, 7, 11, 15	✓	
Subtotal					11
Total					30

Fuente: Lista de Cotejo de la Estrategia de Gamificación.

Como se muestra en la tabla precedente, se verificó la presencia al 100% de todos los componentes de la variable Estrategia de Gamificación en las sesiones de aprendizaje programadas durante el periodo de aplicación del experimento.

Este resultado indica que fue posible integrar esta estrategia en las sesiones de aprendizaje y adecuarla a los contenidos de la programación curricular.

El cumplimiento con todos los criterios de los indicadores revela que los estudiantes del Grupo Experimental estuvieron expuesto a todos los elementos y participaron de todas las etapas de la estrategia, lo que evidencia la presencia plena de la variable Estrategia de Gamificación en el proceso experimental.

3.2 Resultados obtenidos con la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades

3.2.1 Aplicación de la Prueba de Entrada

Tabla 11: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.

Habilidades de comunicación, asertividad, claridad en sus pensamientos				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	6	26,1	0	0,0
Suficiente	9	39,1	8	32,0
Adecuado	8	34,8	17	68,0
Destacado	0	0,0	0	0,0
Totales	23	100,0	25	100,0

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

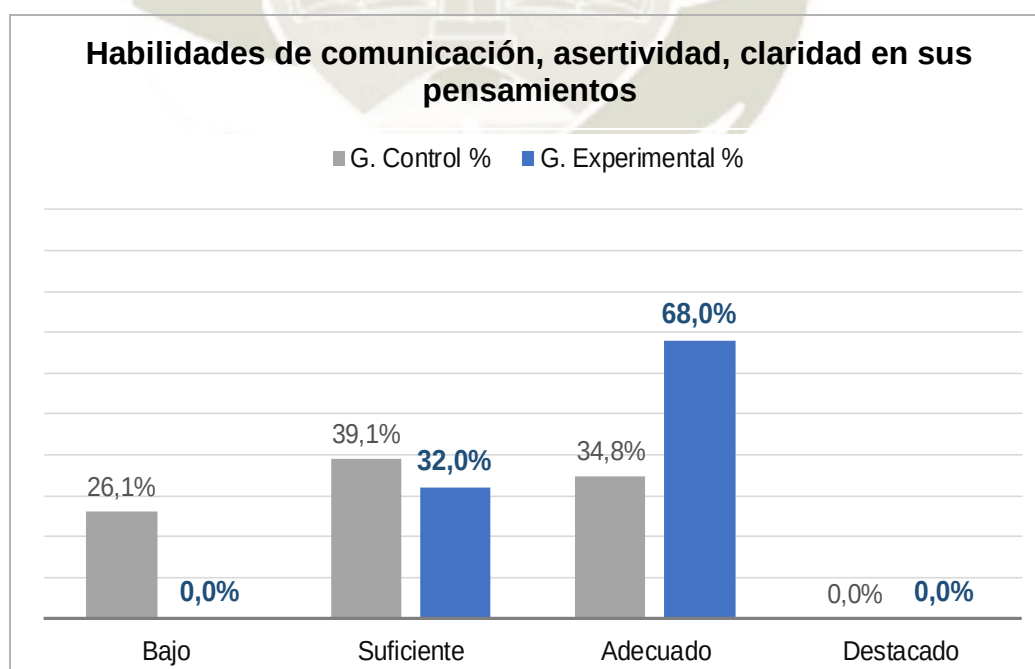


Figura 1: Comparativa Pre Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro se puede observar que con respecto a la competencia: Habilidades de comunicación, asertividad, claridad en sus pensamientos, en el grupo experimental un 32% se encuentra en un nivel suficiente y un 68 % en un nivel adecuado, no existiendo ningún estudiante en nivel destacado. En cuanto al grupo de control los resultados muestran que un 26,1% se encuentra en un nivel bajo, un 39,1% se encuentra en nivel suficiente, un 34,8% en nivel adecuado y un 0% en nivel destacado.

Estos resultados muestran que esta capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos se encuentra un poco más desarrollada en los estudiantes del grupo experimental, del cual la mayoría percibe tener desarrollada esta competencia en un grado adecuado; mientras que en el grupo control un bajo porcentaje se encuentran en un nivel adecuado, siendo que más de un 50% se encuentra entre niveles de bajo y suficiente, se requiere que esta habilidad sea estimulada para alcanzar un nivel de destacado.

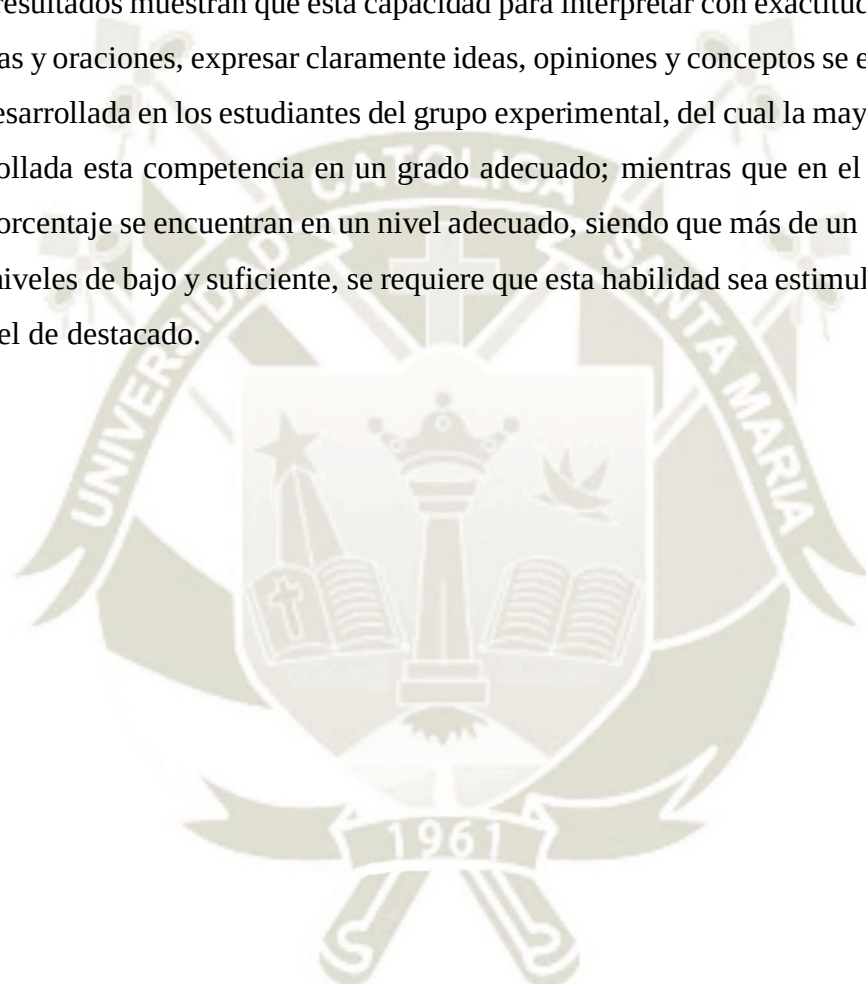


Tabla 12: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.

Seguridad en sí mismo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	1	4,0
Suficiente	11	47,8	10	40,0
Adecuado	8	34,8	10	40,0
Destacado	1	4,3	4	16,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

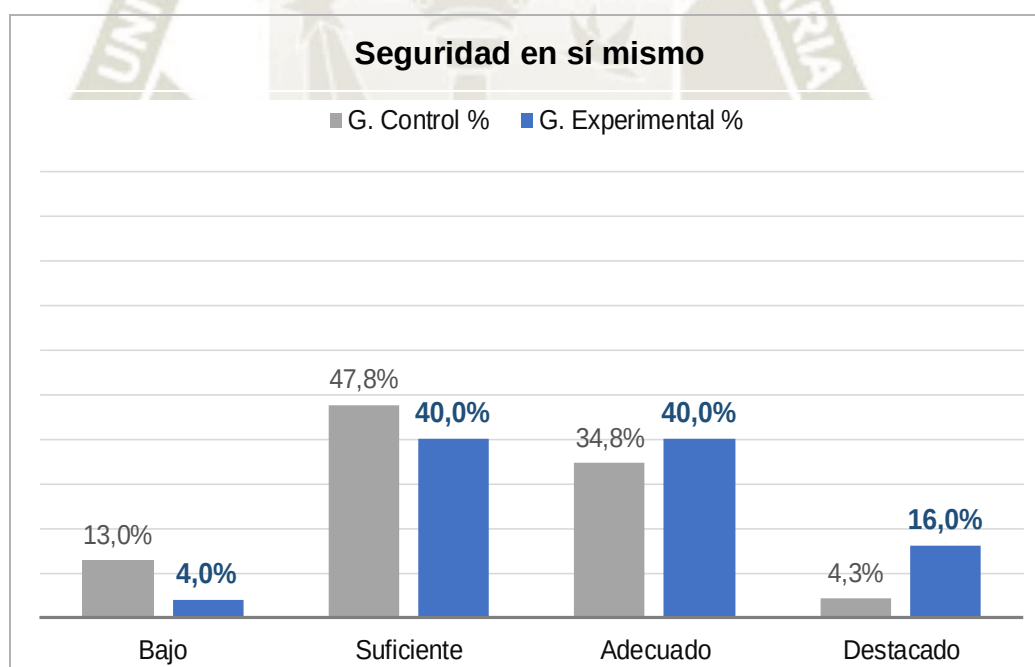


Figura 2: Comparativa Pre Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Este segundo cuadro referido a la habilidad: Seguridad en sí mismos, se puede apreciar que en el grupo experimental un 4% se encuentra en nivel bajo, 40% nivel suficiente, 40% nivel adecuado y un 16% nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 13% en nivel bajo, un 47,8% en un nivel suficiente y un 34,8% nivel adecuado y un 4, 3% en un nivel destacado.

La habilidad seguridad en sí mismo corresponde a comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica, muestra que en ambos grupos el nivel que se ubica en destacado es muy bajo, siendo necesario elevar estos porcentajes, desarrollando las habilidades de seguridad en los participantes del grupo experimental, pues es en este grupo donde el 80% los estudiantes se encuentran en nivel suficiente y adecuado.

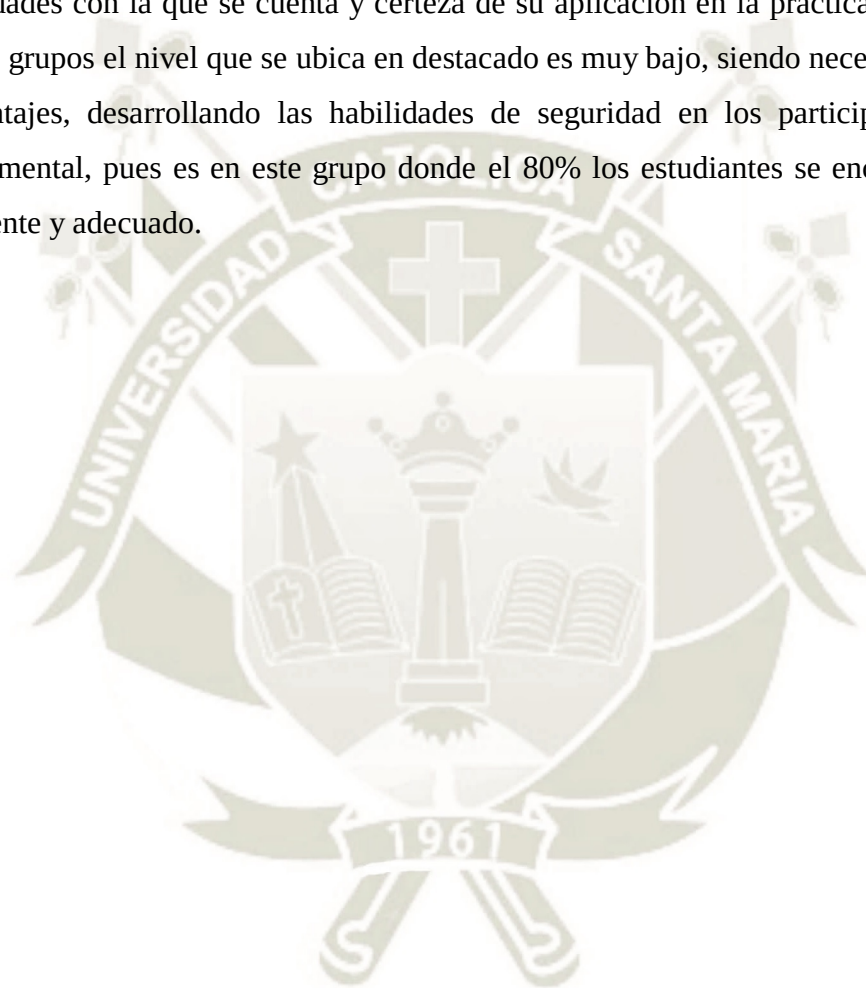


Tabla 13: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.

Capacidad de insertarse a un equipo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	1	4,0
Suficiente	12	52,2	7	28,0
Adecuado	6	26,1	10	40,0
Destacado	2	8,7	7	28,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

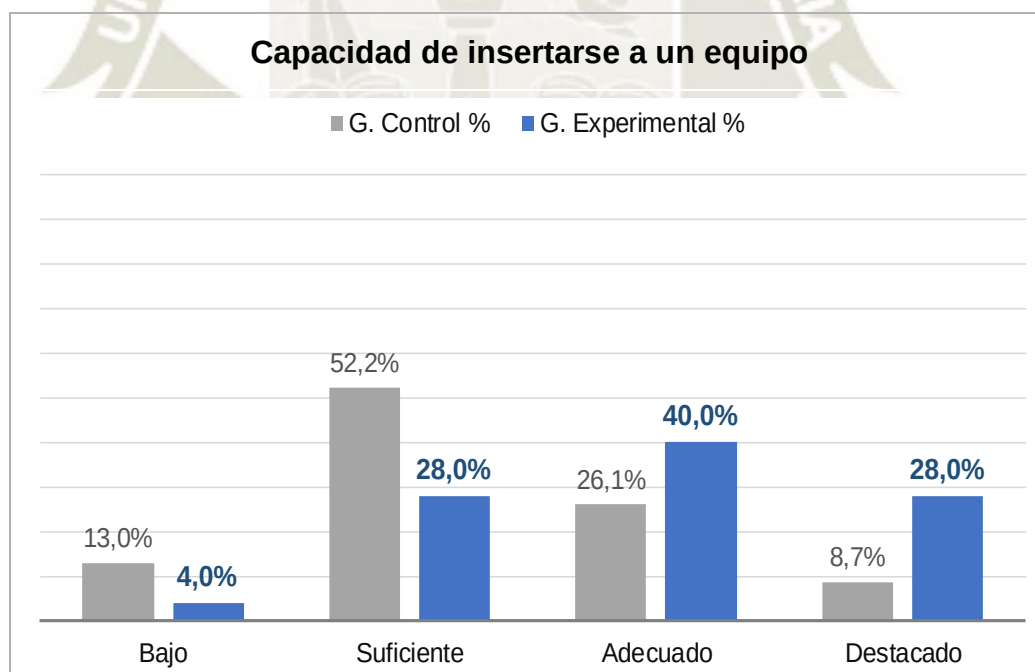


Figura 3: Comparativa Pre Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro referido a la habilidad capacidad de insertarse en un equipo, podemos observar en el grupo experimental que un 4% se encuentra en nivel bajo, un 28% en nivel suficiente, un 40% en nivel adecuado y un 28% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 13% se ubica en nivel bajo, un 52% en nivel suficiente, un 26% un nivel adecuado y sólo un 8% se encuentra en un nivel destacado.

La habilidad capacidad de insertarse en un equipo que implica facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común, requiere desarrollarse en ambos grupos; siendo necesario incidir en que los estudiantes que consideran haber desarrollado la habilidad en grado suficiente o adecuado mejoren su propio nivel y destaquen en esta habilidad.

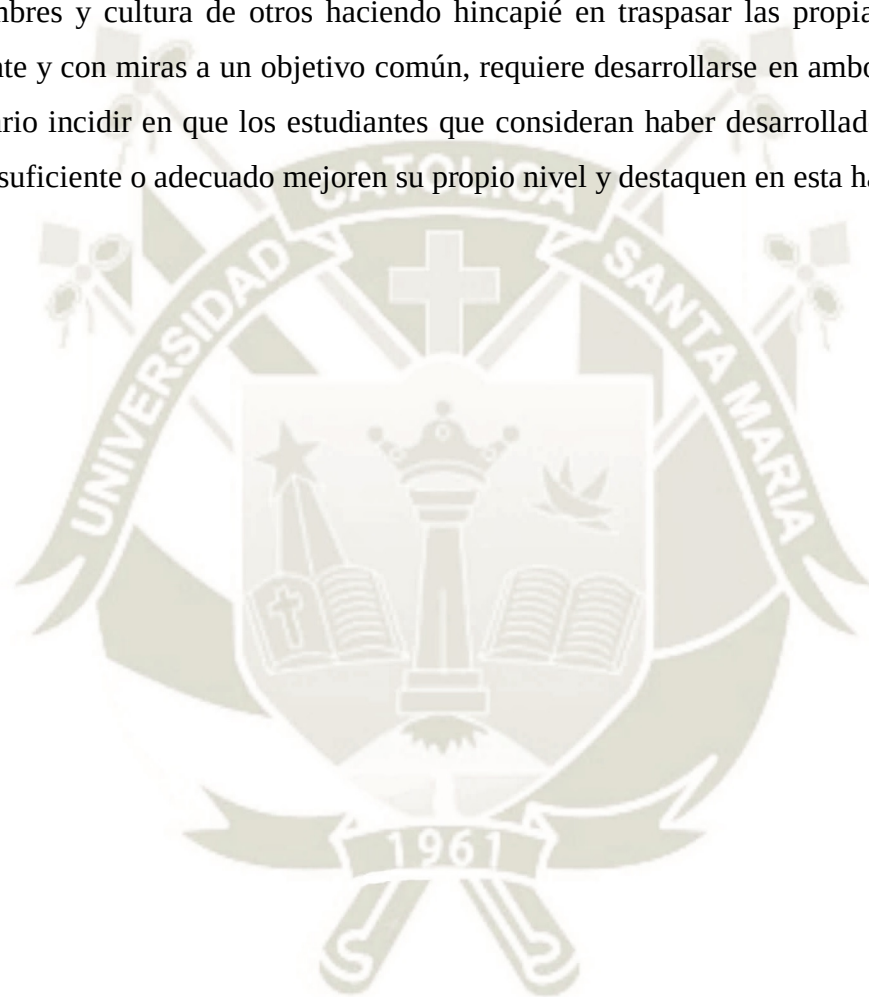


Tabla 14: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Manejo de conflictos.

Manejo de situaciones de conflicto				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	2	8,0
Suficiente	10	43,5	8	32,0
Adecuado	9	39,1	13	52,0
Destacado	1	4,3	2	8,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

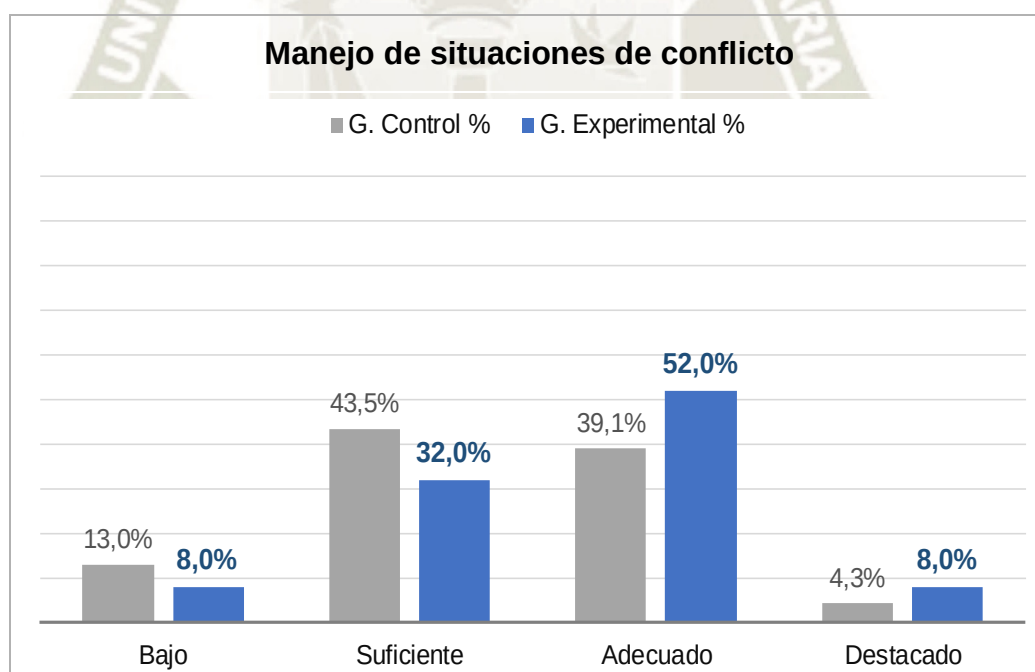


Figura 4: Comparativa Pre Test ambos grupos. Manejo de conflictos.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En cuanto a la habilidad Manejo de situaciones de conflicto los resultados en el grupo experimental muestran un 8% en el nivel bajo, un 32% en nivel suficiente, un 52% en nivel adecuado y un 8% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados muestran que un 12% se encuentre en nivel bajo, un 43,5% en nivel suficiente, un 39,1% en nivel adecuado y un 4,3% en nivel destacado.

La habilidad de manejo de situaciones de conflicto requiere ser capaz de reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima, y como se puede observar en el cuadro los resultados en el grupo experimental superan al del grupo de control, siendo necesario que los participantes del grupo experimental logren superar los niveles bajo y suficiente y logren ubicarse entre los niveles adecuado y destacado, pues estas habilidades van a permitir que su inserción en el campo laboral sea de manera más adecuada.

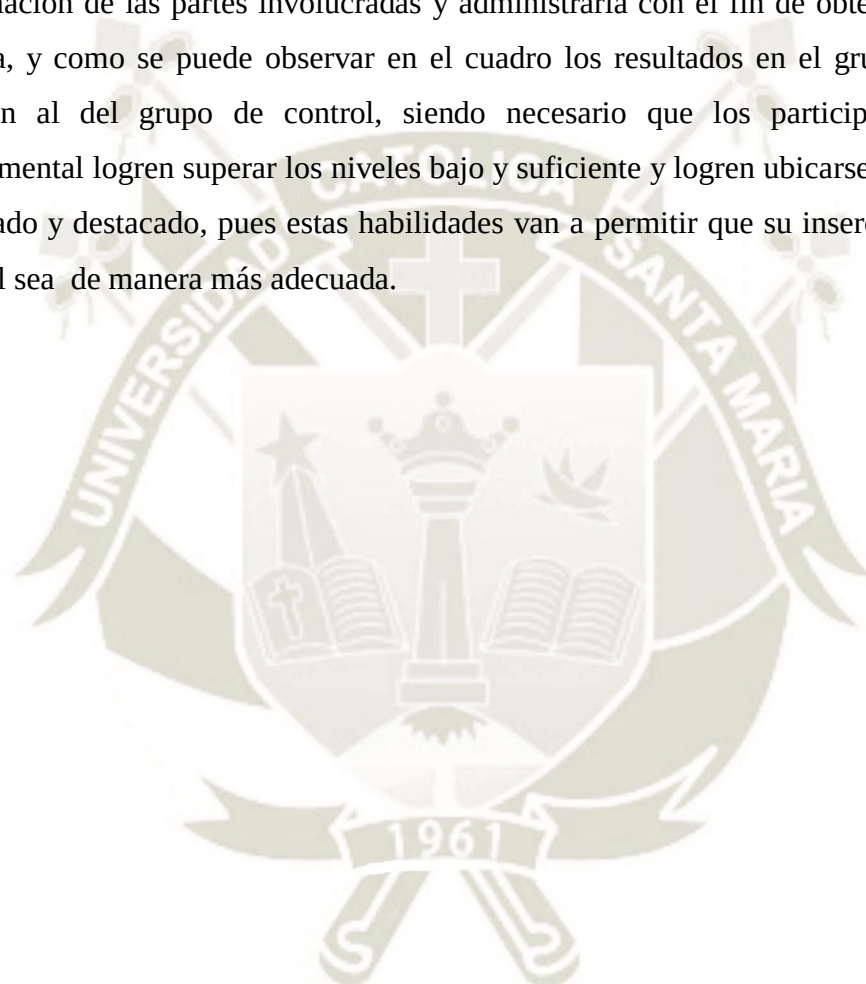


Tabla 15: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Capacidad de negociar.

Capacidad de negociar				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	2	8,0
Suficiente	7	30,4	6	24,0
Adecuado	11	47,8	14	56,0
Destacado	2	8,7	3	12,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

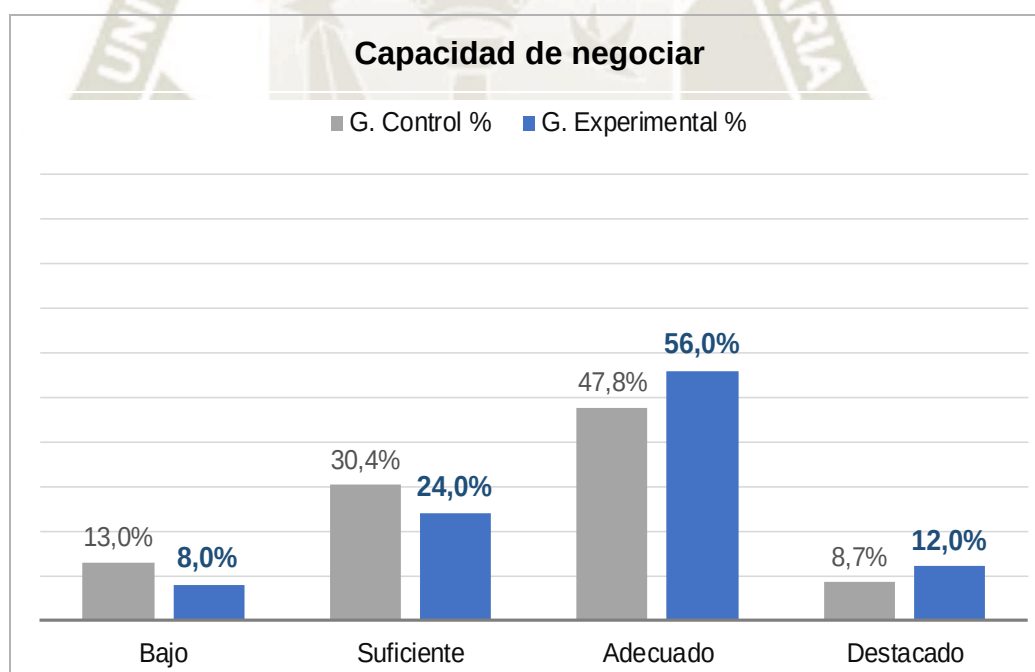


Figura 5: Comparativa Pre Test ambos grupos. Capacidad de negociar.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro, referido a la habilidad de Capacidad de negociar, los resultados obtenidos por el grupo experimental son: un 8% se ubica en nivel bajo, un 24% en nivel suficiente, un 56% en nivel adecuado y un 12% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados obtenidos indican que un 13% se encuentra en nivel bajo, un 30,4% está en nivel suficiente, un 47,8% en nivel adecuado y un 8,7% en nivel destacado.

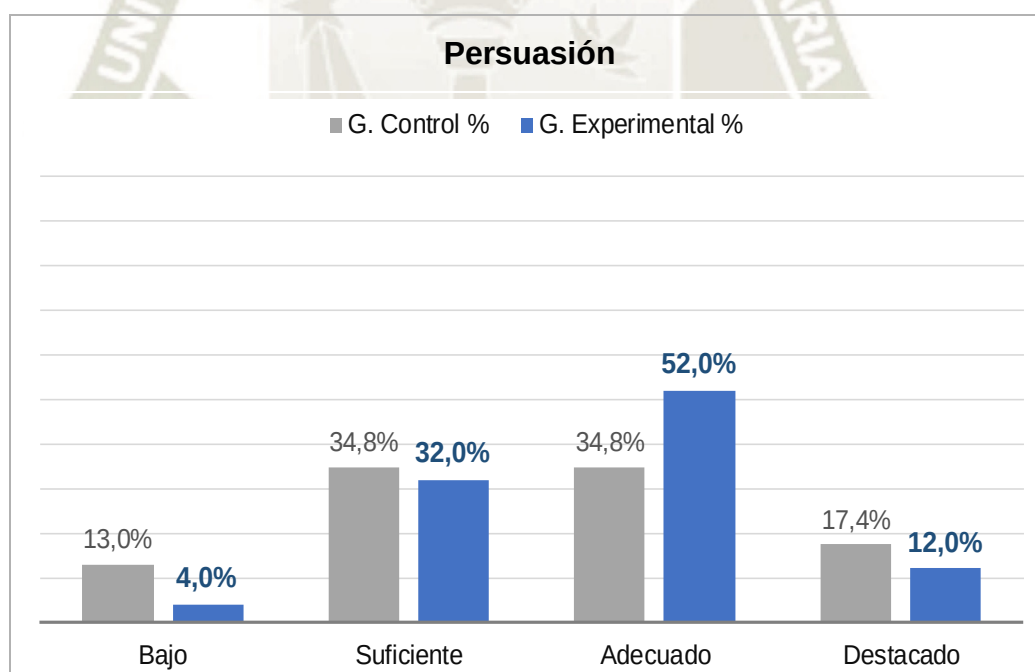
Esta habilidad implica la capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes, habilidad muy necesaria para poder desenvolverse en los diferentes trabajos donde los participantes deban trabajar, por lo que se convierte en una prioridad que los estudiantes del grupo experimental logren superar los niveles bajo y suficiente y ubicarse preferentemente en el nivel destacado, debido a que por ahora se ubican fundamentalmente en el nivel adecuado.



Tabla 16: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Persuasión.

Persuasión				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	1	4,0
Suficiente	8	34,8	8	32,0
Adecuado	8	34,8	13	52,0
Destacado	4	17,4	3	12,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.


Figura 6: Comparativa Pre Test ambos grupos. Persuasión.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro donde se presentan los resultados de la habilidad de persuasión se puede observar que en el grupo experimental un 4% se encuentra en nivel bajo, un 32% en nivel suficiente, un 52% en nivel adecuado y un 12% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados muestran que un 13% está en nivel bajo, un 34,8% en nivel suficiente, un 34,8% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Esta habilidad desarrolla la habilidad de buscar un objetivo por medio de todos los recursos a disposición, siendo persuasivos. Es por esto que existe una necesidad de mejorar los resultados elevando los niveles de casi la mitad de participantes que están entre los niveles bajo y suficiente y transformarla en destacado o adecuado; la otra mitad del grupo experimental inicia con la convicción de tener desarrollada esta habilidad en un grado adecuado y se requiere que perfeccionen esta habilidad para que puedan percibirse en el grado de destacado.

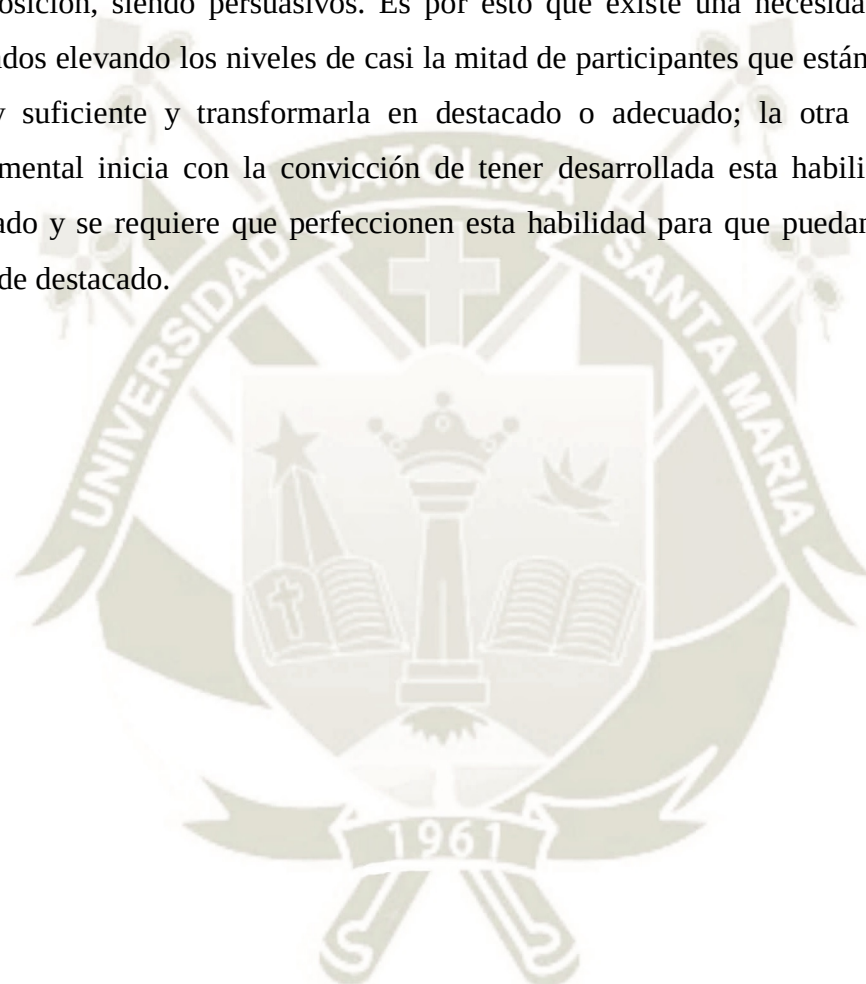


Tabla 17: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Perseverancia.

Perseverancia				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	2	8,7	2	8,0
Suficiente	8	34,8	4	16,0
Adecuado	10	43,5	15	60,0
Destacado	3	13,0	4	16,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

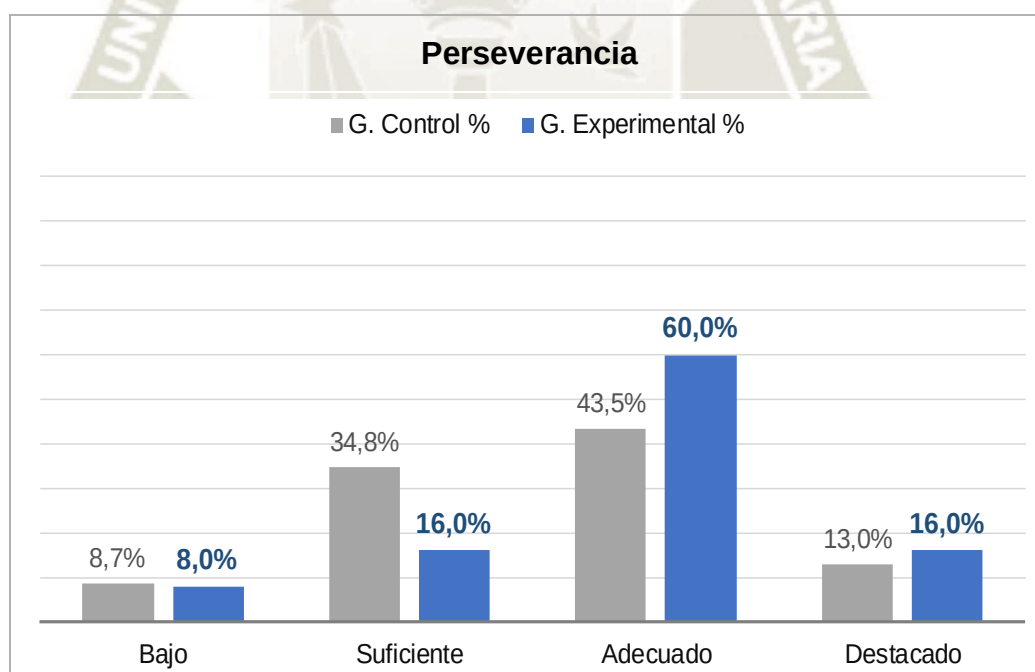


Figura 7: Comparativa Pre Test ambos grupos. Perseverancia.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro se muestran los resultados de la habilidad de Perseverancia donde los resultados obtenidos en el grupo experimental indican que un 8% se ubica en nivel bajo, un 16% en nivel suficiente, un 60% está en nivel adecuado y un 16% en nivel destacado; por otro lado, en el grupo de control un 8,7% se ubica en nivel bajo, un 34,8% en nivel suficiente, un 43,5% en nivel adecuado y un 13% en nivel destacado.

Estos resultados nos muestran que el grupo experimental ha desarrollado de una manera más adecuada la habilidad de perseverancia es decir dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin, en comparación con el grupo control que obtiene resultados más bajos; nuevamente será necesario que los porcentajes en los niveles adecuado y destacado mejoren, sobre todo este último en el que se perciben muy pocos estudiantes.

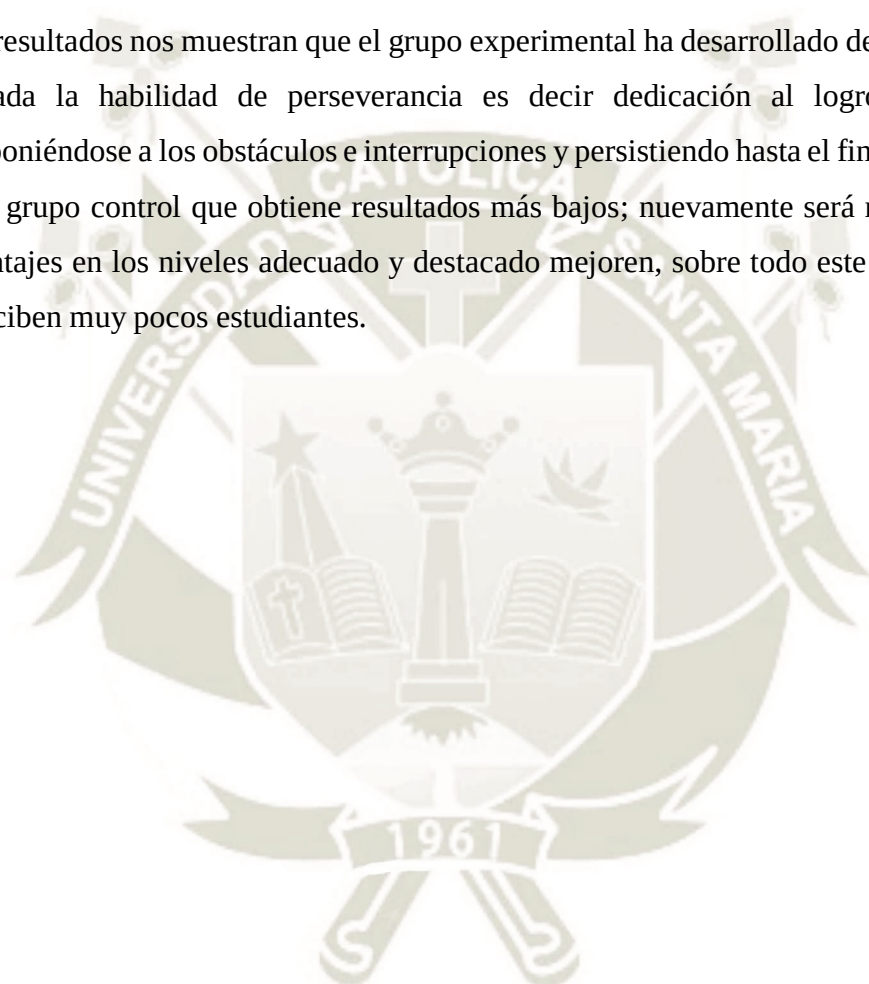


Tabla 18: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Dirección de equipo.

Dirección de equipo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	2	8,0
Suficiente	9	39,1	8	32,0
Adecuado	10	43,5	8	32,0
Destacado	0	0,0	7	28,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

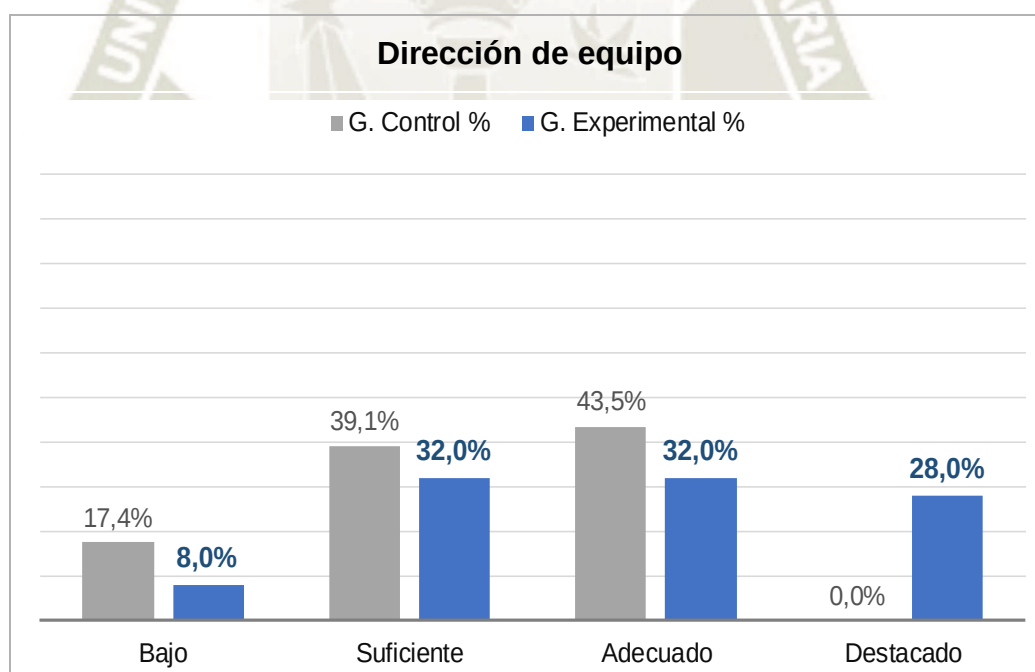


Figura 8: Comparativa Pre Test ambos grupos. Dirección de equipo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En cuanto a la habilidad de Dirección de equipo, el presente cuadro nos muestra que en el grupo experimental un 8% se encuentra en nivel bajo, un 32% en nivel suficiente, el 32% en nivel adecuado y un 28% en nivel destacado, por otro lado, los resultados del grupo de control indican que un 17,4% está en nivel bajo, un 39,1% en nivel suficiente, un 43,5% en nivel adecuado y un 0% en nivel destacado.

Esta habilidad está relacionada con la capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él, habilidad fundamental en cualquier trabajo o actividad grupal que los estudiantes deban desarrollar, por lo tanto, es fundamental que se logre superar este 28% en nivel destacado en el grupo experimental, desarrollando esta habilidad en los participantes para a la vez mejorar su posibilidad de inserción laboral, además es mayor el número de estudiantes del grupo control que consideran tienen desarrollada esta habilidad en grado adecuado con respecto al grupo experimental.

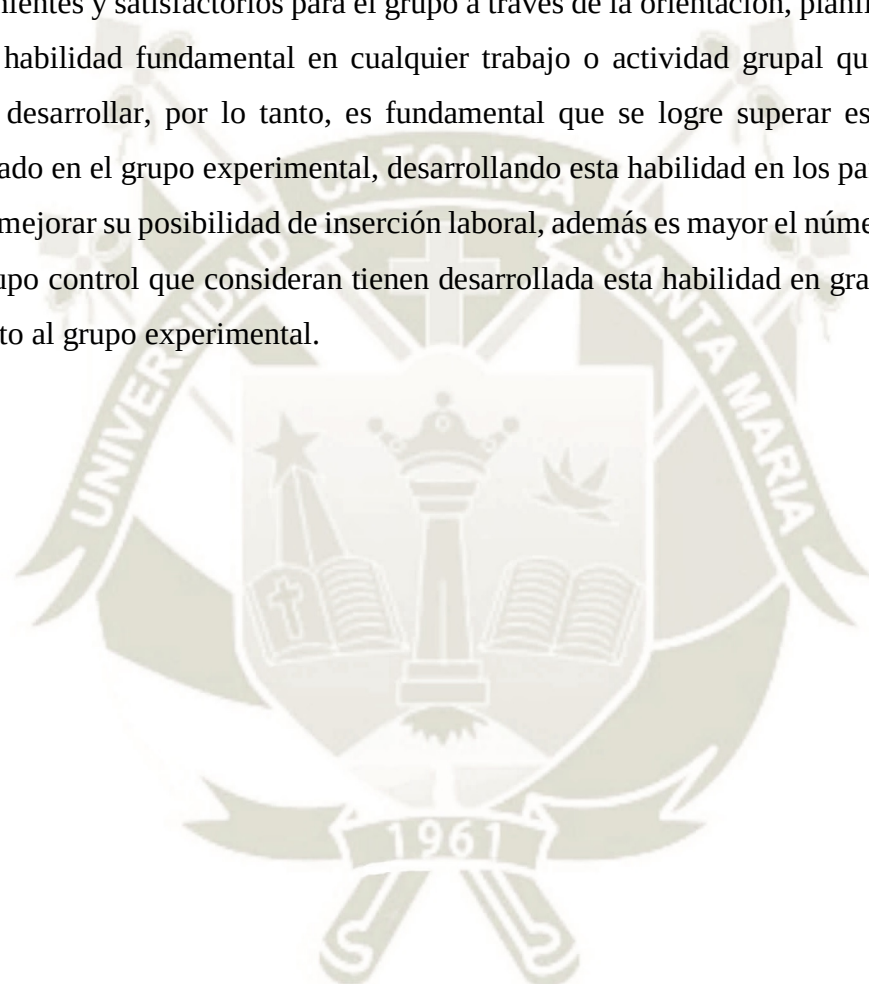


Tabla 19: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Flexibilidad.

Flexibilidad				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	7	31,8	2	8,0
Suficiente	8	36,4	11	44,0
Adecuado	6	27,3	7	28,0
Destacado	1	4,5	5	20,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

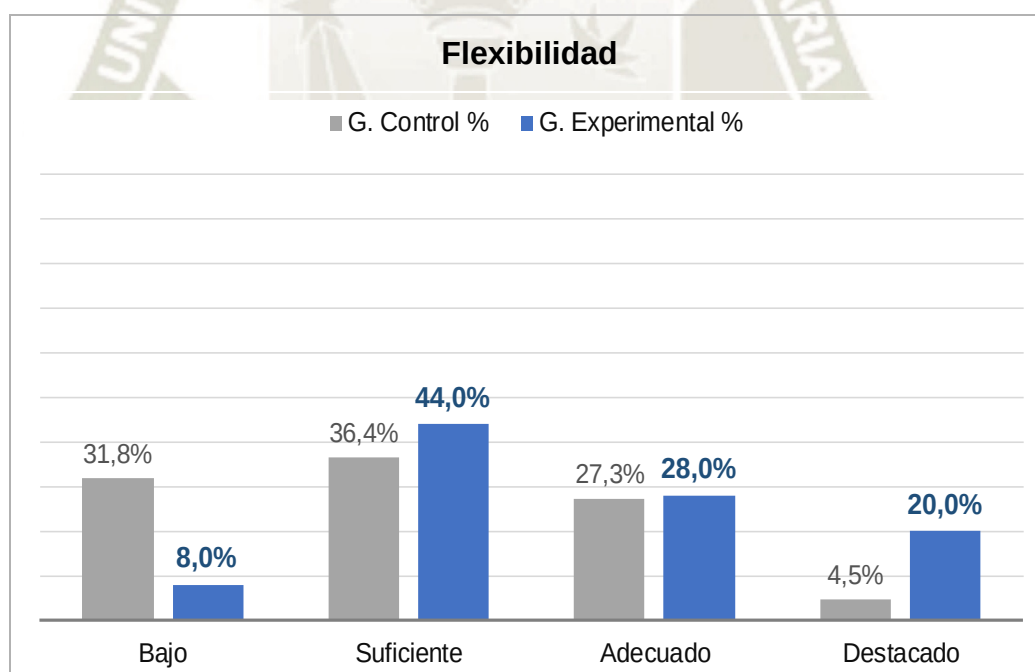


Figura 9: Comparativa Pre Test ambos grupos. Flexibilidad.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

La habilidad de Flexibilidad es la facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados. Este cuadro muestra que en el grupo experimental un 8% está en nivel bajo, un 44% en nivel suficiente, un 28% en nivel adecuado y un 20% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 31,8% está en nivel bajo, un 36,4% en nivel suficiente, un 27,3% en nivel adecuado y un 4,5% en nivel destacado.

Como se señaló la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas en fundamental en cualquier trabajo por lo que es preocupante que en ambos grupos los porcentajes de los niveles bajo y suficiente sean tan altos, siendo en consecuencia necesario trabajar para superar estos niveles y mejorar la posibilidad de inserción laboral de los participantes. Los porcentajes del grupo control y el grupo experimental son muy cercanos, sin embargo más del 40% del grupo experimental se percibe en grado suficiente lo que nos indica que no sólo los porcentajes del nivel destacado deben mejorarse sino que debe disminuirse el porcentaje de nivel suficiente.

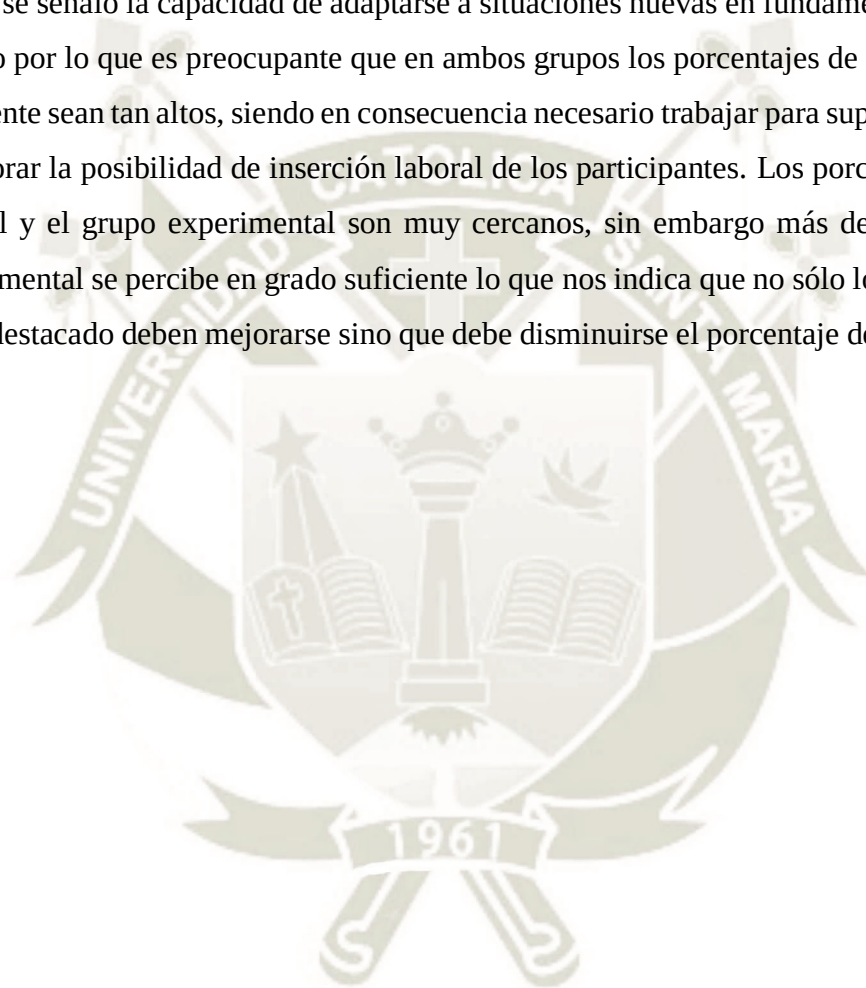


Tabla 20: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Liderazgo.

Liderazgo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	2	8,0
Suficiente	9	39,1	6	24,0
Adecuado	8	34,8	8	32,0
Destacado	2	8,7	9	36,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

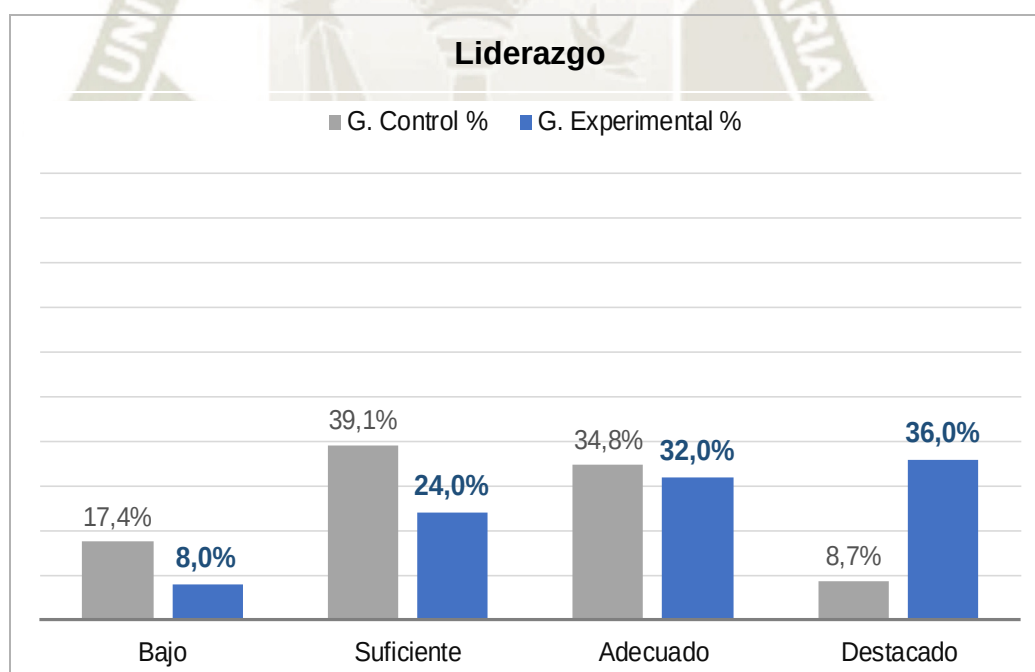


Figura 10: Comparativa Pre Test ambos grupos. Liderazgo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

La capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad se denomina liderazgo y en el presente cuadro podemos observar que en el grupo experimental un 8% al alcanzado un nivel bajo, un 24% un nivel suficiente, un 32% un nivel adecuado y un 36% un nivel destacado, por otro lado en el grupo de control un 17,4% se ubica en nivel bajo, un 39,1% está en nivel suficiente, un 34,8% en nivel adecuado y un 8,7% en nivel destacado.

Las habilidades blandas son fundamentales para poder desenvolverse en cualquier trabajo, el liderazgo es una de esas habilidades que como administradores tendrán que demostrar. La aplicación de la estrategia de gamificación puede colaborar de manera favorable en desarrollarla, siendo que alrededor del 50% de los estudiantes se percibe en el nivel de adecuado y suficiente se debe procurar que alcancen el grado de destacado.

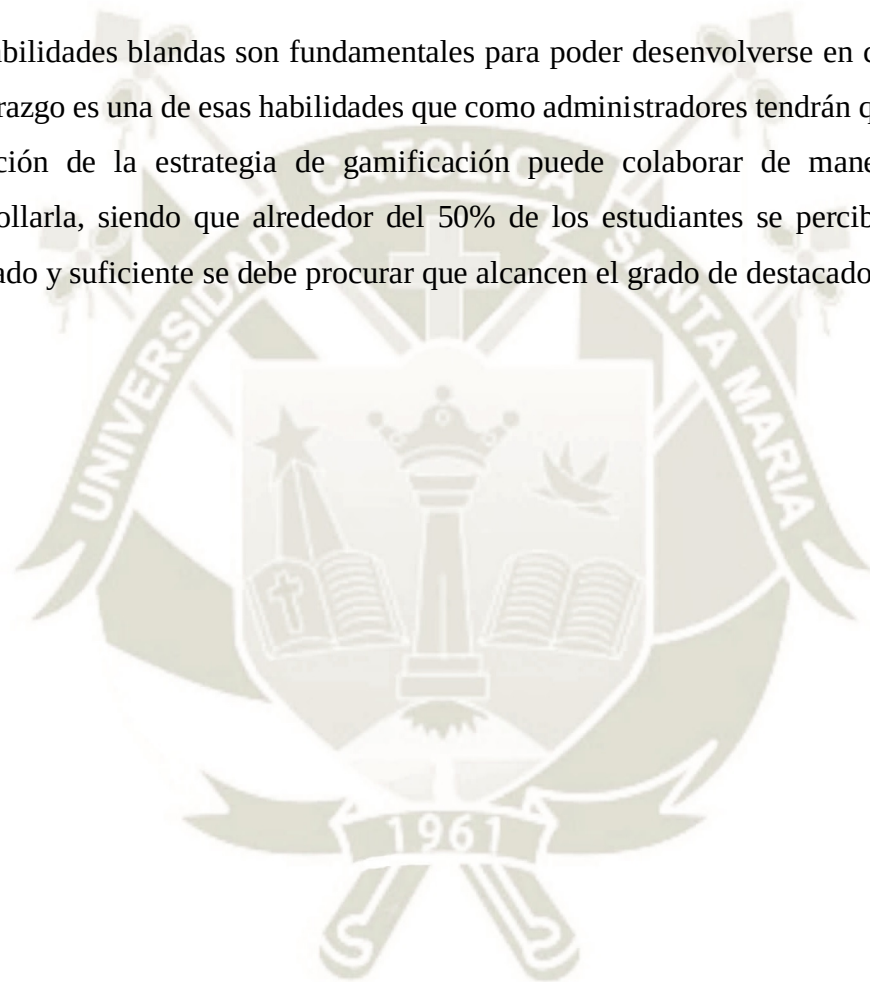


Tabla 21: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Ambición.

Ambición competitiva				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	0	0,0
Suficiente	9	39,1	5	20,0
Adecuado	8	34,8	14	56,0
Destacado	3	13,0	6	24,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

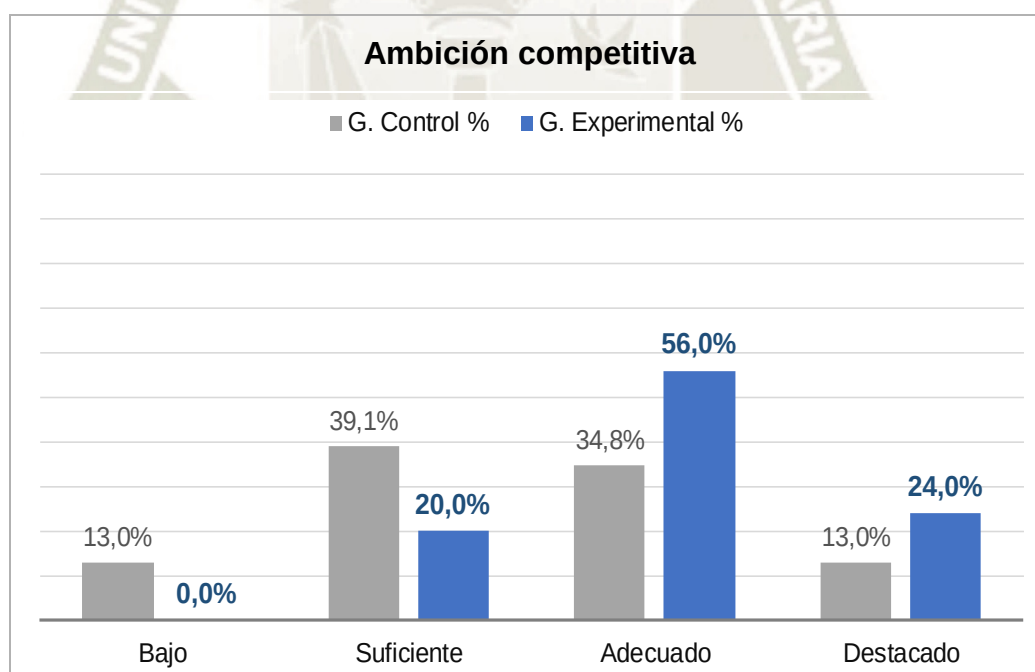


Figura 11: Comparativa Pre Test ambos grupos. Ambición.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro observamos los resultados obtenidos en la medición de la habilidad de Ambición competitiva, y este cuadro nos señala que en el grupo experimental un 0% se ubica en nivel bajo, un 20% nivel suficiente, un 56% en nivel adecuado y un 24% en nivel destacado, por otro lado en el grupo de control un 13% se ubica en nivel bajo, un 39,1% en nivel suficiente, un 34,8% en nivel adecuado y un 13% en nivel destacado.

La habilidad de ambición y competitividad está relacionada con la capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente, en consecuencia es importante lograr que los participantes de ambos grupos logren porcentajes relacionados al nivel destacado y se alejen de los niveles bajo y suficiente, pues no basta con estos niveles para poder decir que se ha desarrollado de manera adecuada la habilidad señalada y esto podría dificultar su capacidad de insertarse en el mundo laboral.

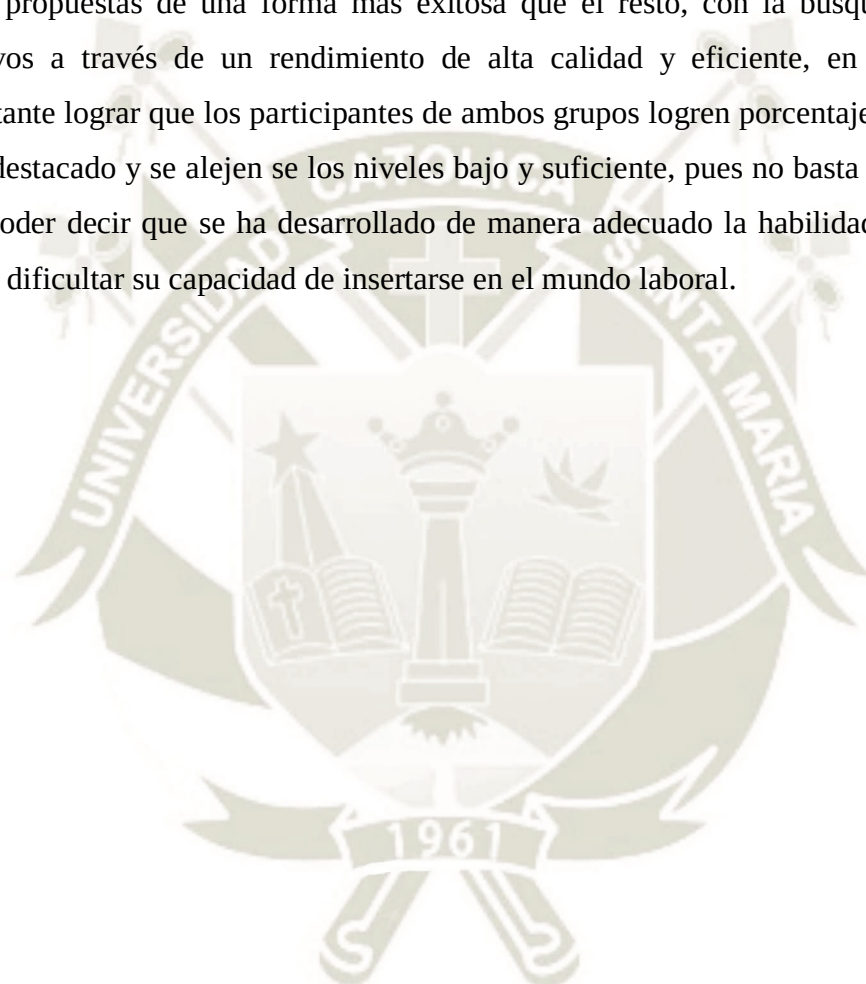


Tabla 22: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Toma de decisiones.

Toma de decisiones				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	3	13,0	1	4,0
Suficiente	8	34,8	5	20,0
Adecuado	9	39,1	10	40,0
Destacado	3	13,0	9	36,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

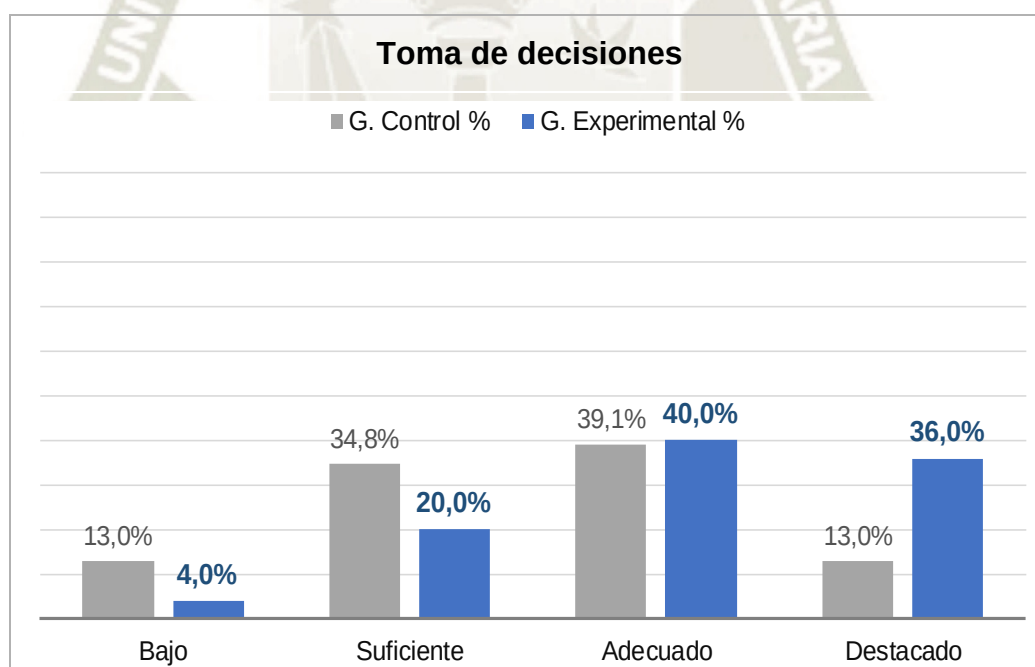


Figura 12: Comparativa Pre Test ambos grupos. Toma de decisiones.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta, implica haber desarrollado de manera adecuada la habilidad de toma de decisiones. Este cuadro nos muestra que en el grupo experimental un 4% está en nivel bajo, un 20% en nivel suficiente, un 40% en nivel adecuado y un 36 en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 13% está en nivel bajo, un 34,8% en nivel suficiente, un 39,1% en nivel adecuado y un 13% en nivel destacado.

Por lo observado nuevamente es necesario seguir trabajando en el desarrollo de las habilidades blandas, pues si bien en cierto los estudiantes evaluados han logrado desarrollar de alguna manera estas habilidades, es poco el porcentaje que alcanza el nivel destacado, que es donde los participantes se deben ubicar para poder tener mayores probabilidades de éxito en su inserción laboral en comparación con los que no la han desarrollado de manera destacada, por ello el 60% de los estudiantes del grupo experimental comprendidos entre adecuado y suficiente deben mejorar esta habilidad.

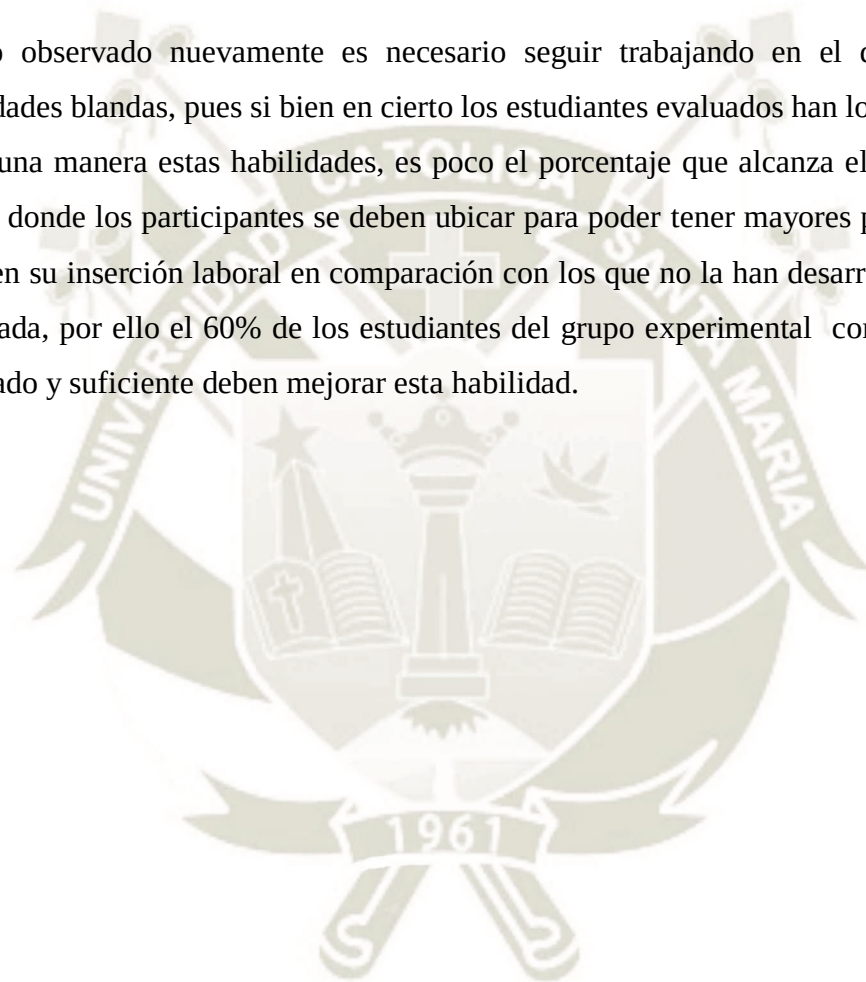


Tabla 23: Resultados comparativos Pre Test ambos grupos. Autoestima.

Autoestima				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	1	4,3	1	4,0
Suficiente	8	34,8	5	20,0
Adecuado	8	34,8	8	32,0
Destacado	6	26,1	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

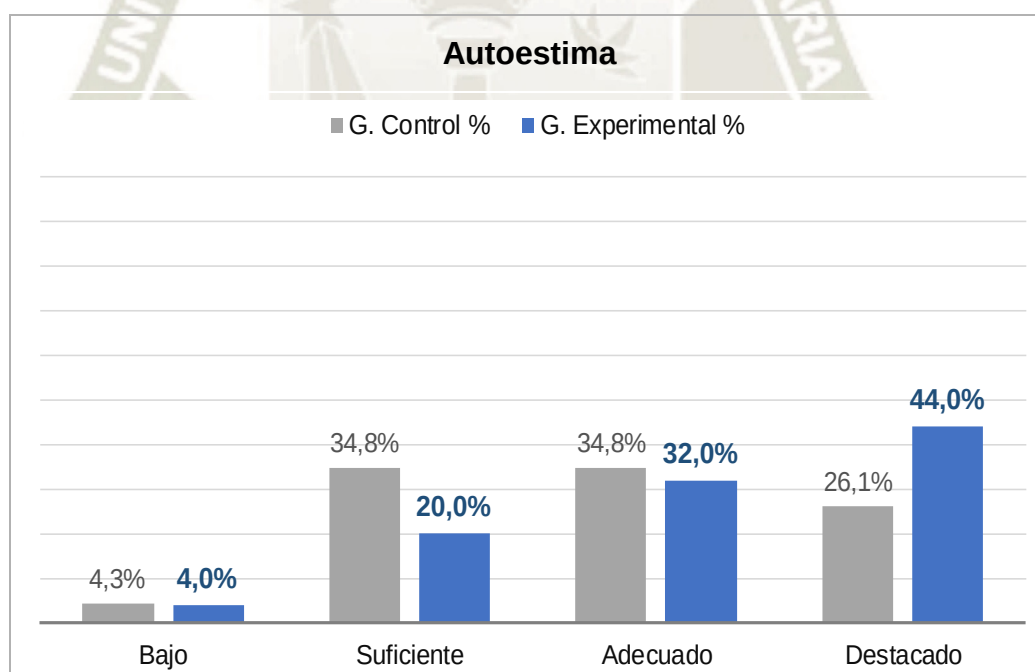
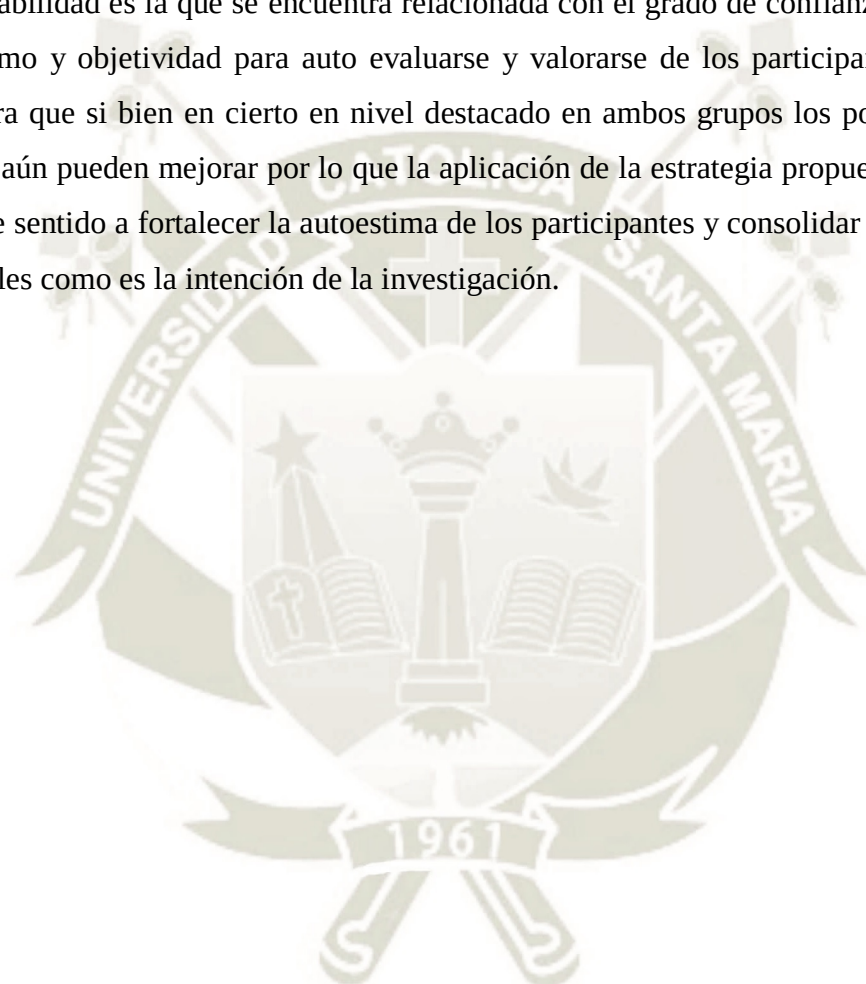


Figura 13: Comparativa Pre Test ambos grupos. Autoestima.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro referido a la habilidad de autoestima, si bien es cierto en la última de las habilidades consideradas, no por esto es menos importante y los resultados muestran que en el grupo experimental un 4% está en nivel bajo, un 20% en nivel suficiente, un 32% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 4,3% está en nivel bajo, un 34,8% en nivel suficiente, un 34,8% en nivel adecuado y un 26,1% en nivel destacado.

Esta habilidad es la que se encuentra relacionada con el grado de confianza y seguridad en sí mismo y objetividad para auto evaluarse y valorarse de los participantes, y el cuadro muestra que si bien en cierto en nivel destacado en ambos grupos los porcentajes no son bajos, aún pueden mejorar por lo que la aplicación de la estrategia propuesta puede ayudar en este sentido a fortalecer la autoestima de los participantes y consolidar sus posibilidades laborales como es la intención de la investigación.



3.2.2 Aplicación de la Prueba de Salida

Tabla 24: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Habilidades comunicativas.

Habilidades de comunicación, asertividad, claridad en sus pensamientos				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	4	17,4	2	8,0
Adecuado	17	73,9	10	40,0
Destacado	2	8,7	13	52,0
Totales	23	100,0	25	100,0

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

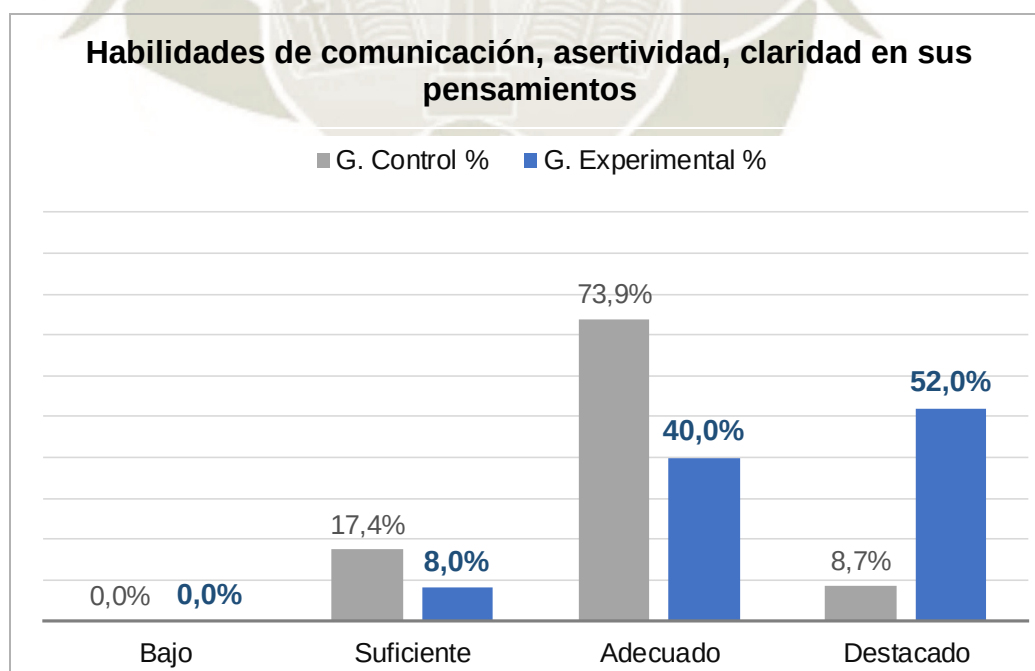


Figura 14: Comparativa Post Test ambos grupos. Habilidades comunicativas

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro se puede observar que con respecto a la competencia: Habilidades de Comunicación, asertividad, claridad en sus planteamientos, en el grupo experimental un 8% se encuentra en un nivel suficiente, un 40% en un nivel adecuado, y un 52% en nivel destacado. En cuanto al grupo de control los resultados muestran que un 0% se encuentra en un nivel bajo, un 17,4% se encuentra en nivel suficiente, un 73,9% en nivel adecuado y un 8,7% en nivel destacado.

Estos resultados muestran que esta capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos en el grupo experimental luego de la aplicación de la situación experimental ha mejorado de manera notable, ubicándose más del 80% de los estudiantes entre nivel adecuado y destacado, esto en comparación con el grupo de control donde el nivel destacado ha mejorado pero en un nivel más bajo, quedándose en su mayoría en nivel adecuado. Por lo tanto, esta habilidad se ha desarrollado de manera adecuada y puede alcanzar niveles más altos con el tiempo. Es importante destacar que mientras en el grupo control ha aumentado el porcentaje de estudiantes que perciben esta habilidad en grado adecuado, en el grupo experimental se ha pasado de un 0% en grado destacado al 52% que se expresa después de aplicada la estrategia.

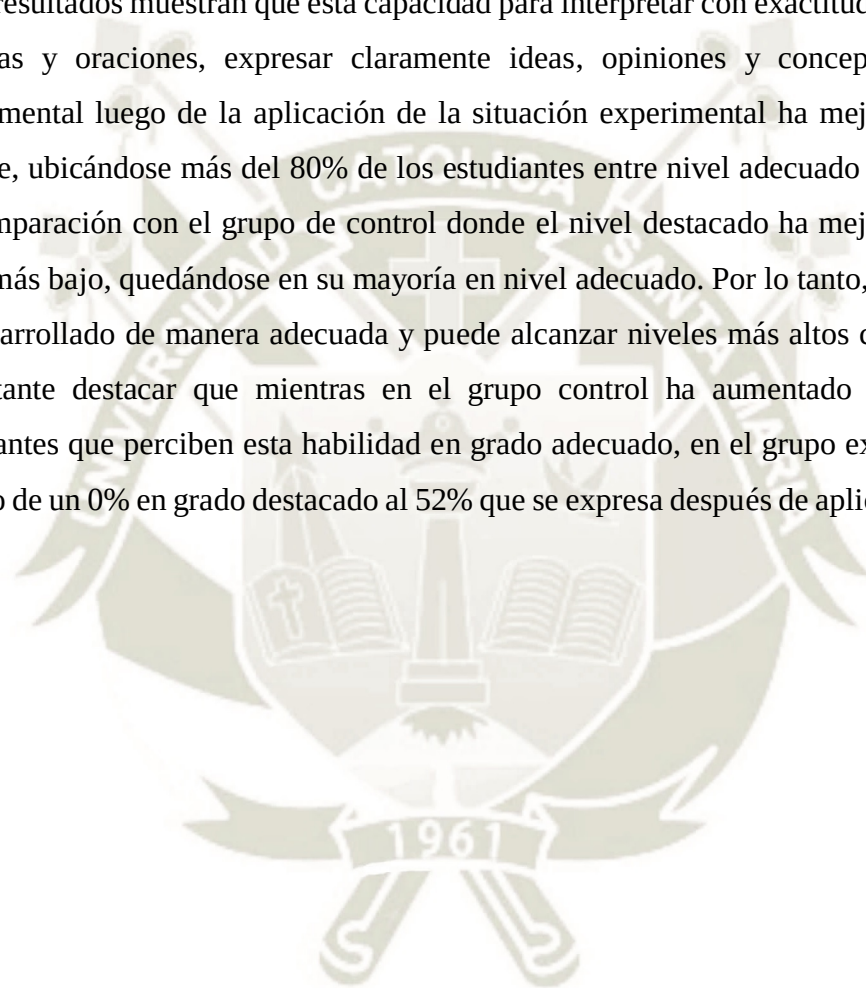


Tabla 25: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.

Seguridad en sí mismo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	0	0,0
Suficiente	2	8,7	1	4,0
Adecuado	11	47,8	9	36,0
Destacado	6	26,1	15	60,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

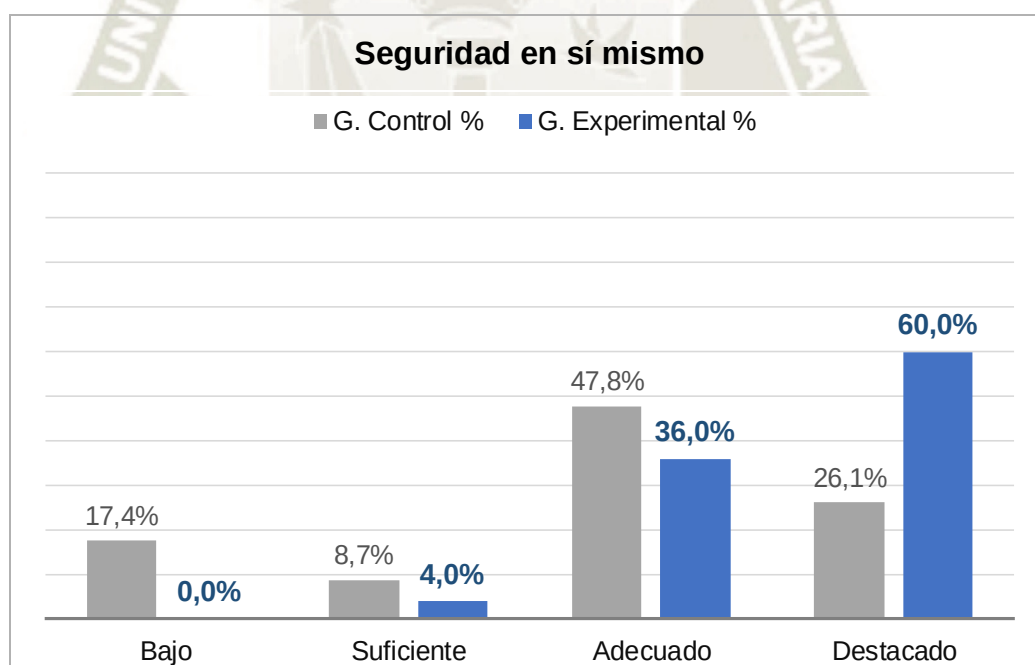


Figura 15: Comparativa Post Test ambos grupos. Seguridad en sí mismo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Este segundo cuadro referido a la habilidad: Seguridad en sí mismos, se puede apreciar que en el grupo experimental un 0% se encuentra en nivel bajo, 4% nivel suficiente, 36% nivel adecuado y un 60% nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 0% en nivel bajo, un 8,7% en un nivel suficiente y un 47,8% nivel adecuado y un 26,1% en un nivel destacado.

La habilidad seguridad en sí mismo corresponde a comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica, muestra que en el grupo experimental los resultados alcanzados luego de la aplicación de la situación experimental han mejorado notablemente en comparación con la prueba de entrada y con el grupo de control, por lo que ahora los estudiantes muestran mayor seguridad de sí mismo y son conscientes de esta habilidad. En el grupo experimental se ha logrado que los estudiantes desarrollen esta habilidad por lo que el 96% se encuentra entre el grado adecuado y destacado, siendo que antes del experimento el mayor porcentaje se encontraba entre suficiente y adecuado.

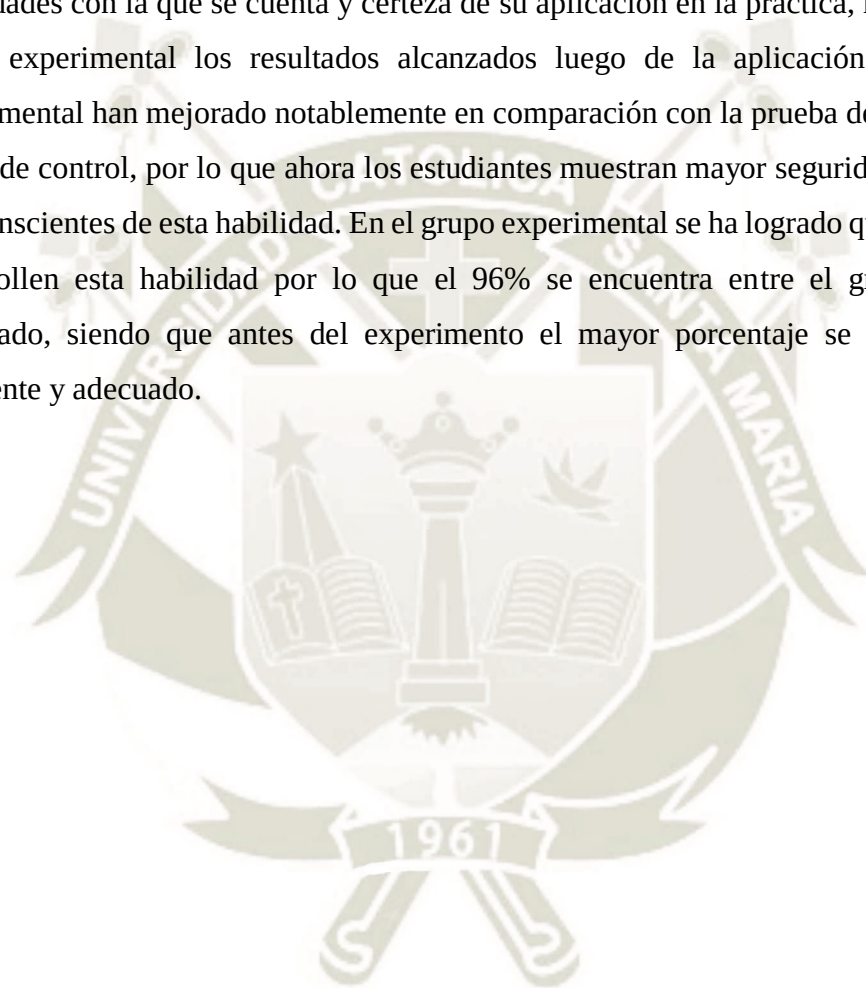


Tabla 26: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.

Capacidad de insertarse a un equipo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	0	0,0
Suficiente	6	26,1	2	8,0
Adecuado	7	30,4	12	48,0
Destacado	6	26,1	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

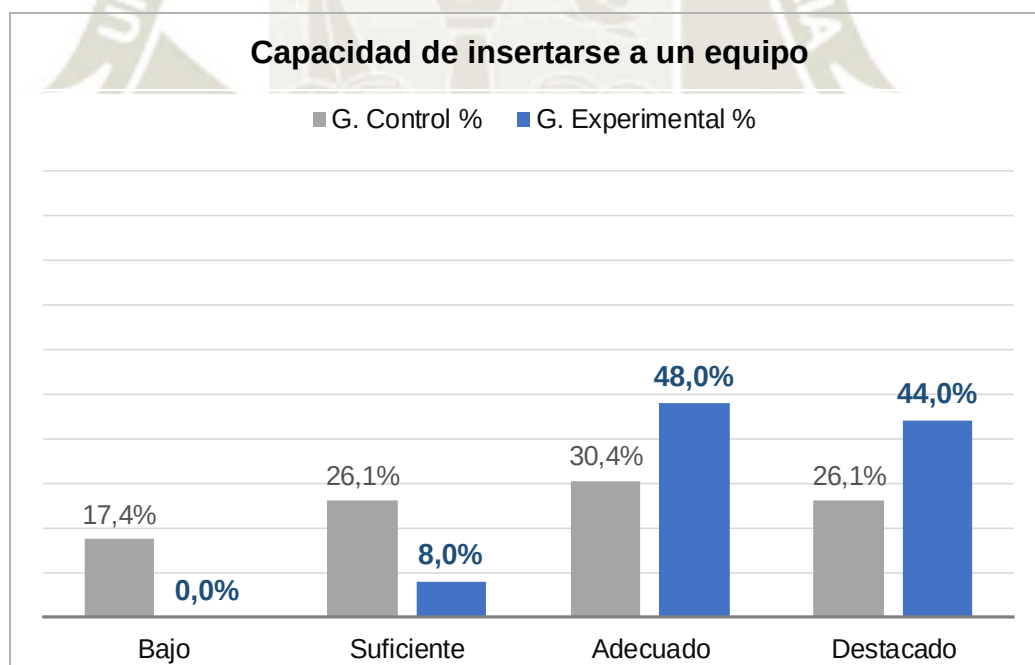


Figura 16: Comparativa Post Test ambos grupos. Capacidad de inserción en un equipo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro referido a la habilidad Capacidad de insertarse en un equipo, podemos observar en el grupo experimental que un 0% se encuentra en nivel bajo, un 8% en nivel suficiente, un 48% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 17,4% se ubica en nivel bajo, un 26,1% en nivel suficiente, un 30,4% un nivel adecuado y sólo un 26,1% se encuentra en un nivel destacado.

La habilidad Capacidad de insertarse en un equipo que implica facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común, los resultados alcanzados en esta evaluación de salida muestran que los estudiantes participantes del grupo experimental han incrementado de manera notable en comparación con la prueba de entrada, y el mayor porcentaje se encuentra entre nivel adecuado y destacado, en cambio en el grupo control los niveles son altos en bajo y suficiente. Lo que nos muestra que se ha avanzado en la percepción de los estudiantes sobre su habilidad de insertarse en un equipo y poder trabajar de esta manera, factor que contribuirá en gran medida a mejorar su empleabilidad. En el grupo experimental, a diferencia del grupo control, ningún estudiante percibe contar con esta habilidad en grado bajo, sino más bien, alrededor del 90% se encuentra entre adecuado y destacado.

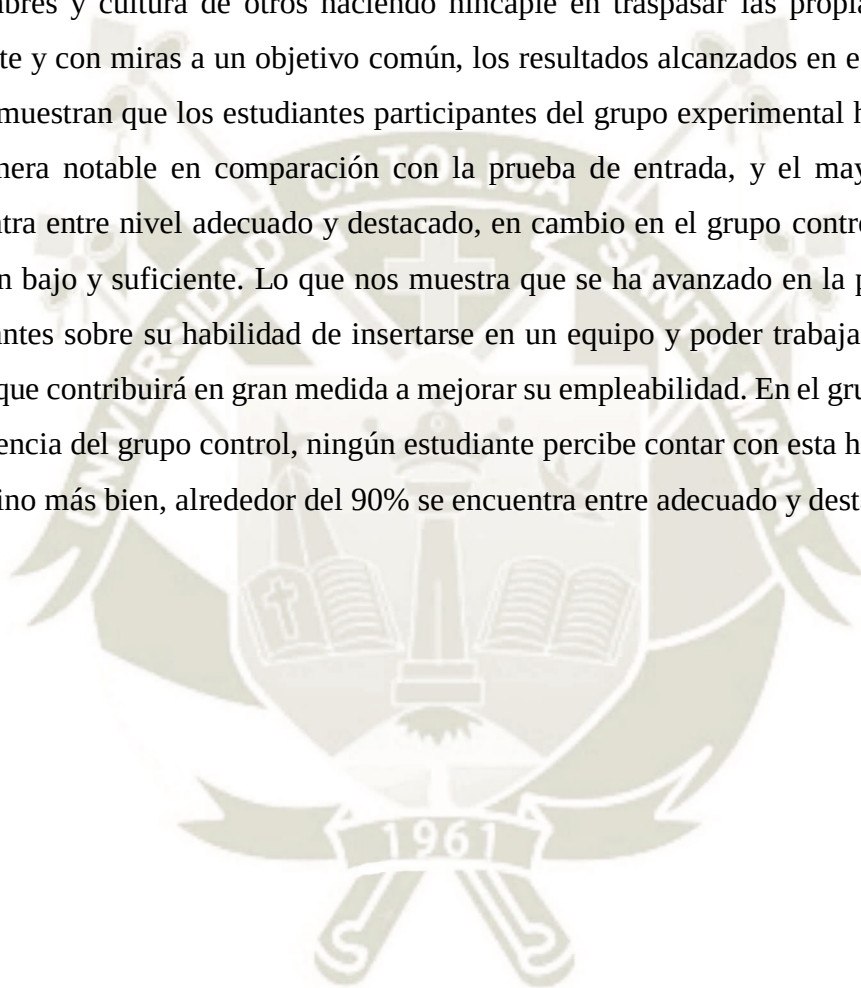


Tabla 27: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Manejo de conflictos.

Manejo de situaciones de conflicto				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	7	30,4	3	12,0
Adecuado	12	52,2	11	44,0
Destacado	4	17,4	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

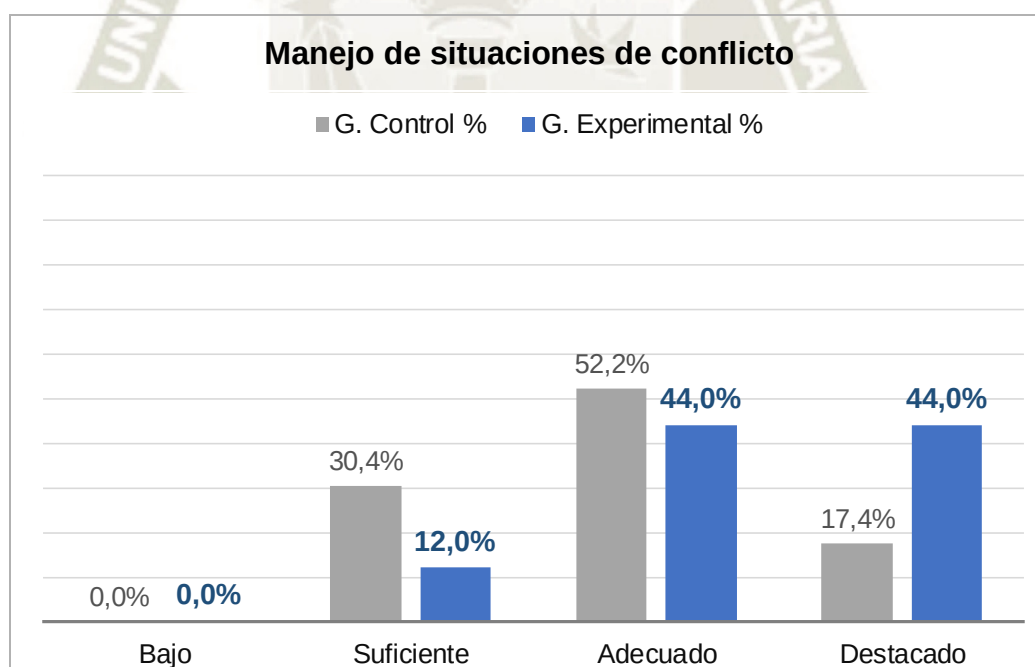


Figura 17: Comparativa Post Test ambos grupos. Manejo de conflictos.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En cuanto a la habilidad Manejo de situaciones de conflicto los resultados en el grupo experimental muestran un 0% en el nivel bajo, un 12% en nivel suficiente, un 44% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados muestran que un 0% se encuentre en nivel bajo, un 30,4% en nivel suficiente, un 52,2% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

La habilidad de manejo de situaciones de conflicto requiere ser capaz de reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima; como se puede observar en el cuadro los resultados del grupo experimental nuevamente superan a los del grupo control, los porcentajes se han alejado de los niveles bajo y suficiente y se han concentrado entre adecuado y destacado, siendo en este grado que el grupo ha pasado del 8% al 44%. Los resultados alcanzados marcan un camino de avance de los estudiantes hacia el proceso de su inserción laboral, pues esta habilidad de solución de conflictos es fundamental en el trabajo.

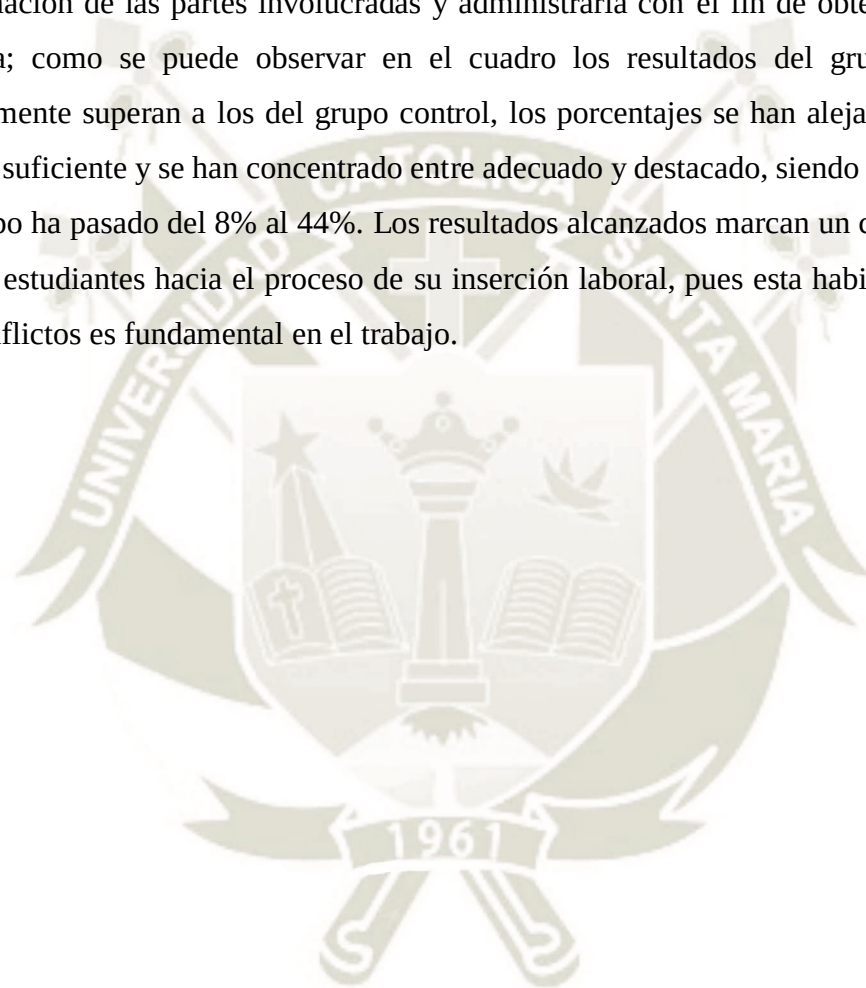


Tabla 28: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Capacidad de negociar.

Capacidad de negociar				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	5	21,7	0	0,0
Adecuado	14	60,9	12	48,0
Destacado	4	17,4	13	52,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

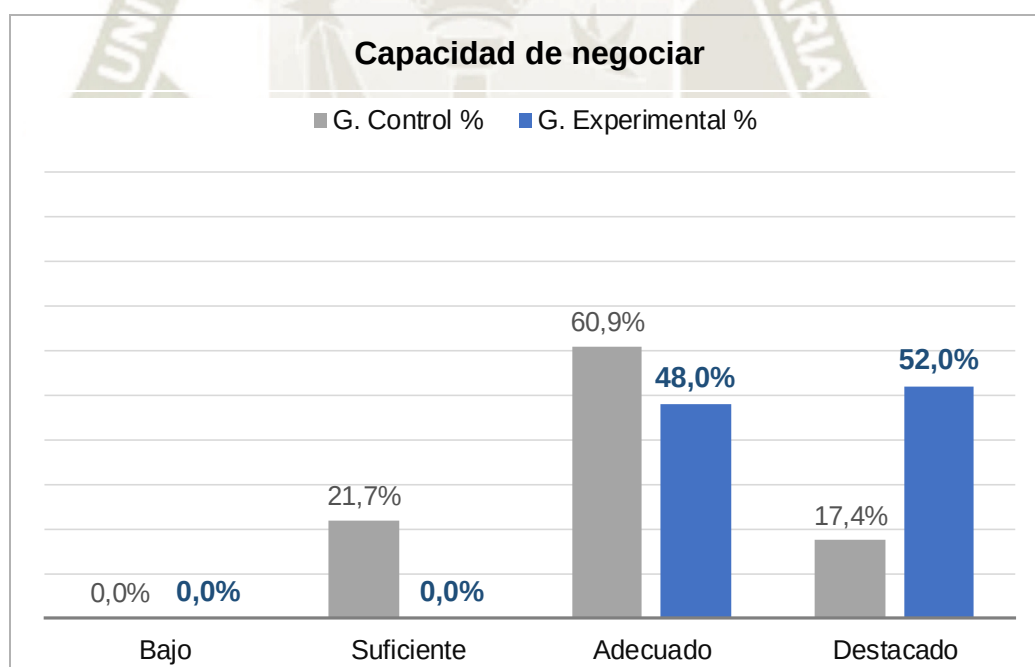


Figura 18: Comparativa Post Test ambos grupos. Capacidad de negociar.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro referido a la habilidad de Capacidad de negociar, los resultados obtenidos por el grupo experimental son un 0% se ubica en nivel bajo, un 0% en nivel suficiente, un 48% en nivel adecuado y un 52% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados obtenidos indican que un 0% se encuentra en nivel bajo, un 21,7% está en nivel suficiente, un 60,9% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Esta habilidad implica la capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes, habilidad muy necesaria para poder desenvolverse en los diferentes trabajos donde los participantes deban trabajar, si bien es cierto en ambos grupos se han mejorado los resultados iniciales, en el grupo experimental el 100% de los estudiantes perciben que han desarrollado esta habilidad en grados de adecuado y destacado; esto es un indicativo de que las habilidades blandas se han ido desarrollando a lo largo de la aplicación de la situación experimental y que esto favorece la empleabilidad de los estudiantes participantes.

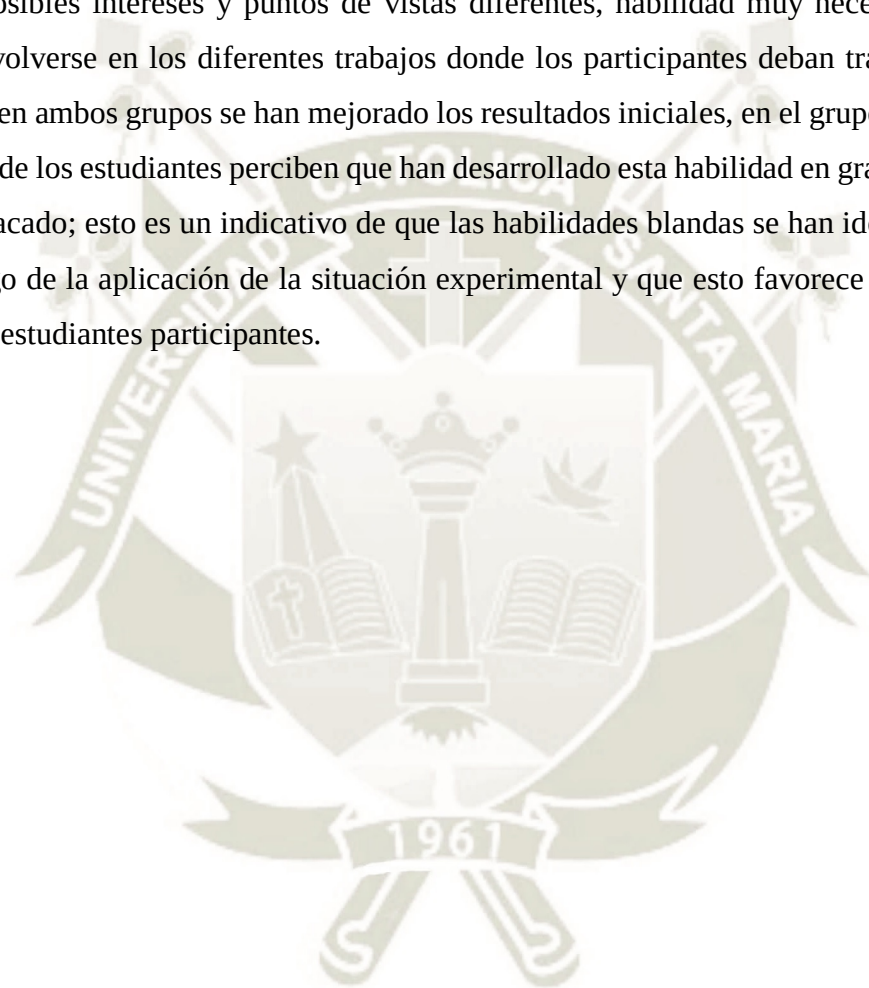


Tabla 29: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Persuasión.

Persuasión				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	0	0,0
Suficiente	3	13,0	1	4,0
Adecuado	12	52,2	13	52,0
Destacado	4	17,4	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

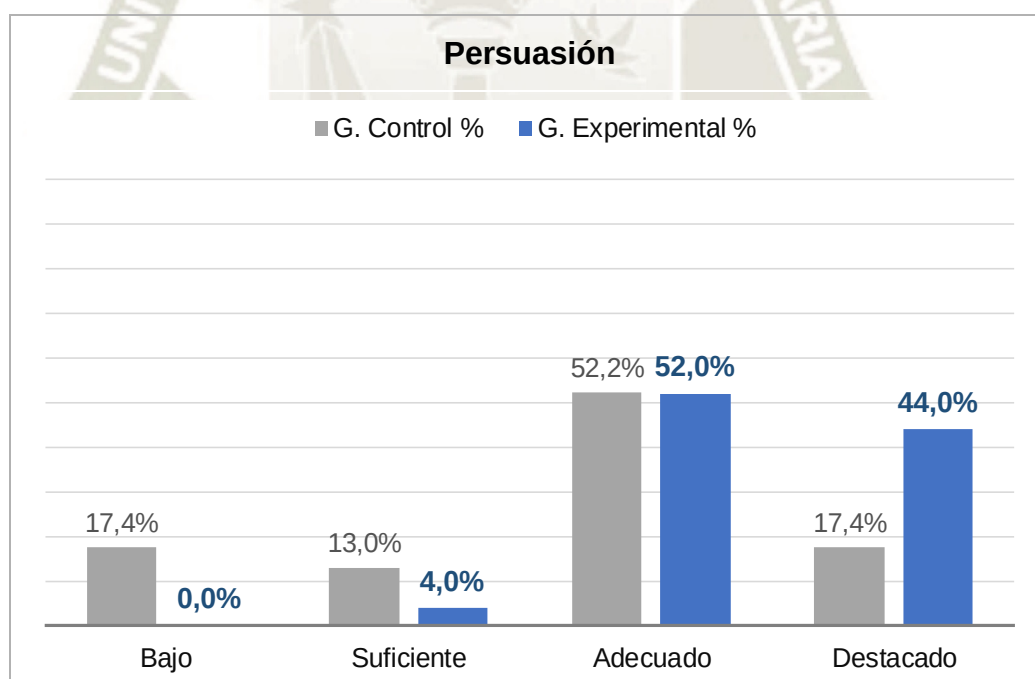


Figura 19: Comparativa Post Test ambos grupos. Persuasión.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro donde se presentan los resultados de la habilidad de persuasión se puede observar que en el grupo experimental un 0% se encuentra en nivel bajo, un 4% en nivel suficiente, un 52% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control los resultados muestran que un 17,4% está en nivel bajo, un 13% en nivel suficiente, un 52,2% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Esta habilidad desarrolla la habilidad de buscar un objetivo por medio de todos los recursos a disposición, siendo persuasivos. Durante la prueba de entrada los participantes se ubicaron entre bajo y suficiente en ambos grupos, pero luego de la aplicación de la estrategia de gamificación los resultados han mejorado en el grupo experimental, en este grupo se ha mantenido el 52% del grado adecuado pero en el grado destacado se ha pasado del 12% al 44%, a diferencia del grupo control que ha mantenido el mismo porcentaje en el grado de destacado. Estos resultados favorecen al grupo experimental debido a que el desarrollo de estas habilidades les ayudará a desenvolverse mejor en un contexto personal y laboral.

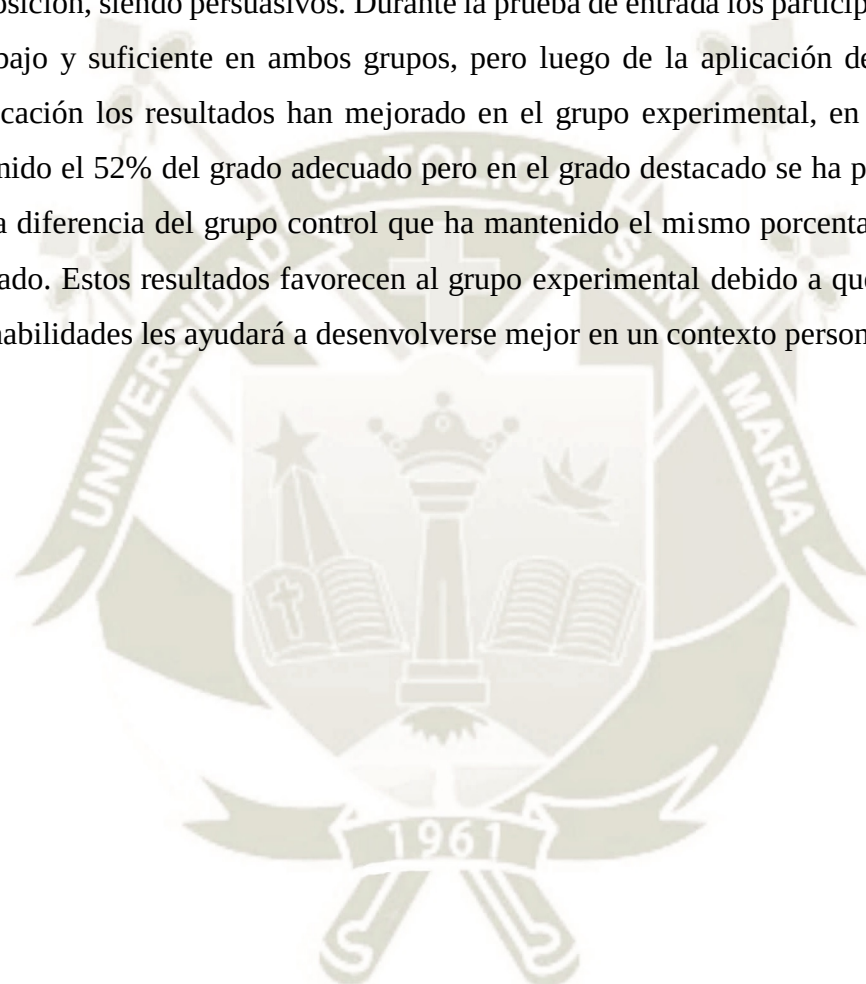


Tabla 30: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Perseverancia.

Perseverancia				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0.0	0	0,0
Suficiente	8	34,8	1	4,0
Adecuado	11	47,8	15	60,0
Destacado	4	17,4	9	36,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

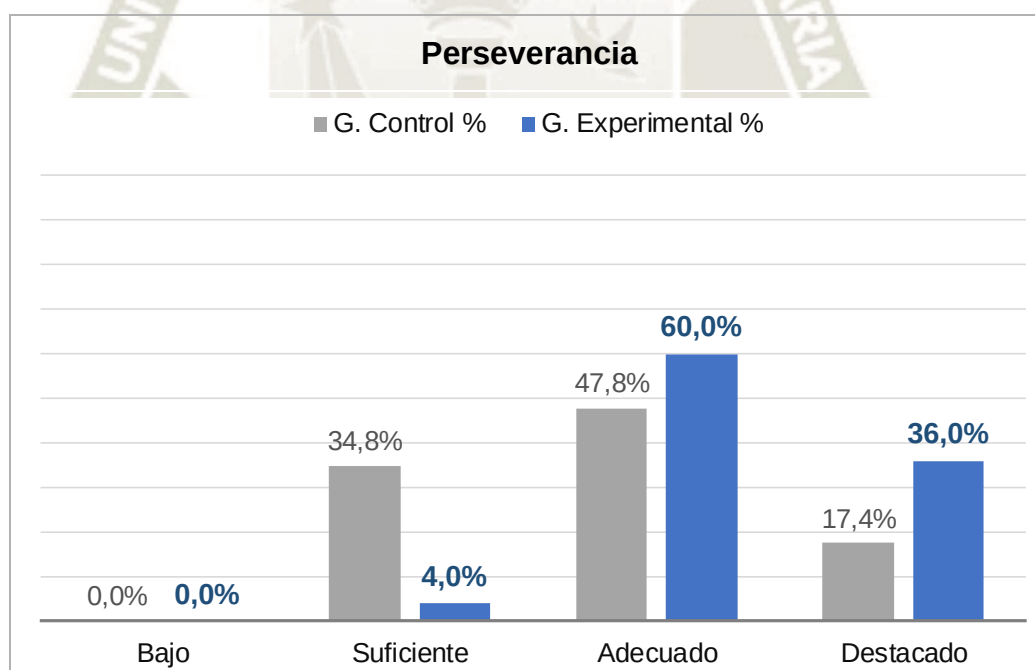


Figura 20: Comparativa Post Test ambos grupos. Perseverancia.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro se muestran los resultados de la habilidad de Perseverancia donde los resultados obtenidos en el grupo experimental indican que un 0% se ubica en nivel bajo, un 4% en nivel suficiente, un 60% está en nivel adecuado y un 36% en nivel destacado; por otro lado, en el grupo control un 0% se ubica en nivel bajo, un 34,8% en nivel suficiente, un 47,8% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Estos resultados nos muestran que el grupo experimental ha desarrollado en mayor medida la habilidad de perseverancia, es decir dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin, obteniendo entre el grado adecuado y destacado al 96% de los estudiantes, en comparación con el grupo control que obtiene resultados más bajos, por lo que el desarrollo de estas habilidades blandas es favorable para que los estudiantes puedan insertarse en el mundo laboral y trabajar de una manera adecuada.

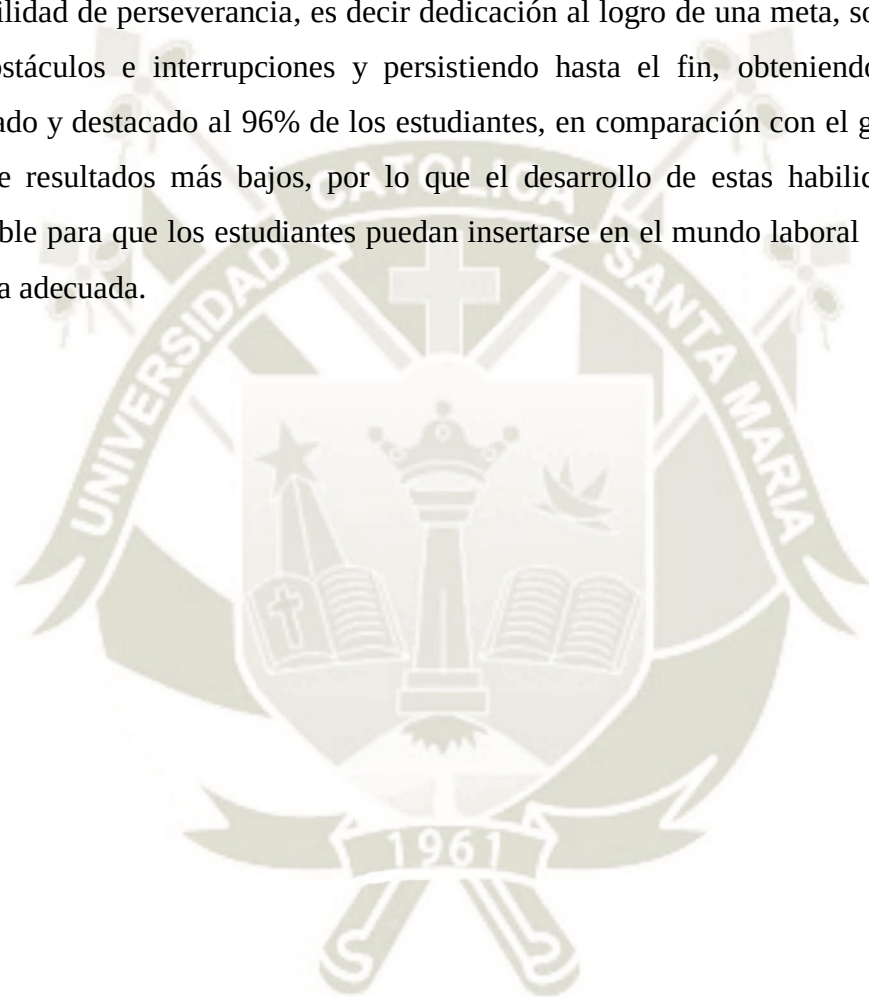


Tabla 31: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Dirección de equipo.

Dirección de equipo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	5	21,7	0	0,0
Suficiente	3	13,0	3	12,0
Adecuado	9	39,1	11	44,0
Destacado	6	26,1	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

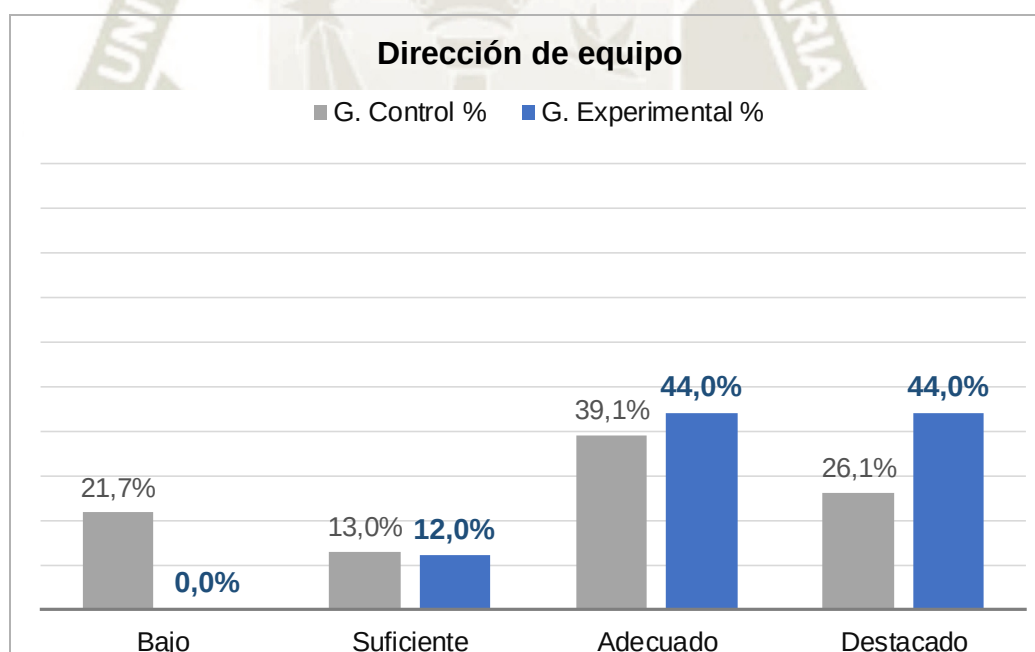


Figura 21: Comparativa Post Test ambos grupos. Dirección de equipo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En cuanto a la habilidad de Dirección de equipo, el presente cuadro nos muestra que en el grupo experimental un 0% se encuentra en nivel bajo, un 12% en nivel suficiente, el 44% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, por otro lado, los resultados del grupo control indican que un 21,7% está en nivel bajo, un 13% en nivel suficiente, un 39,1% en nivel adecuado y un 26,1% en nivel destacado.

Esta habilidad está relacionada con la capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el equipo a través de la orientación, planificación y control de él, habilidad fundamental en cualquier trabajo o actividad grupal que los estudiantes deban desarrollar; los resultados obtenidos muestran que en el grupo experimental se han mejorado notablemente en comparación con el grupo control que tiene un alto porcentaje en nivel bajo, con respecto a la situación inicial se puede observar que el grupo experimental ha pasado de un 60% de estudiantes ubicados entre el grado de adecuado y destacado a un 88%, en consecuencia la situación experimental ha permitido desarrollar esta habilidad blanda fundamental en el trabajo.

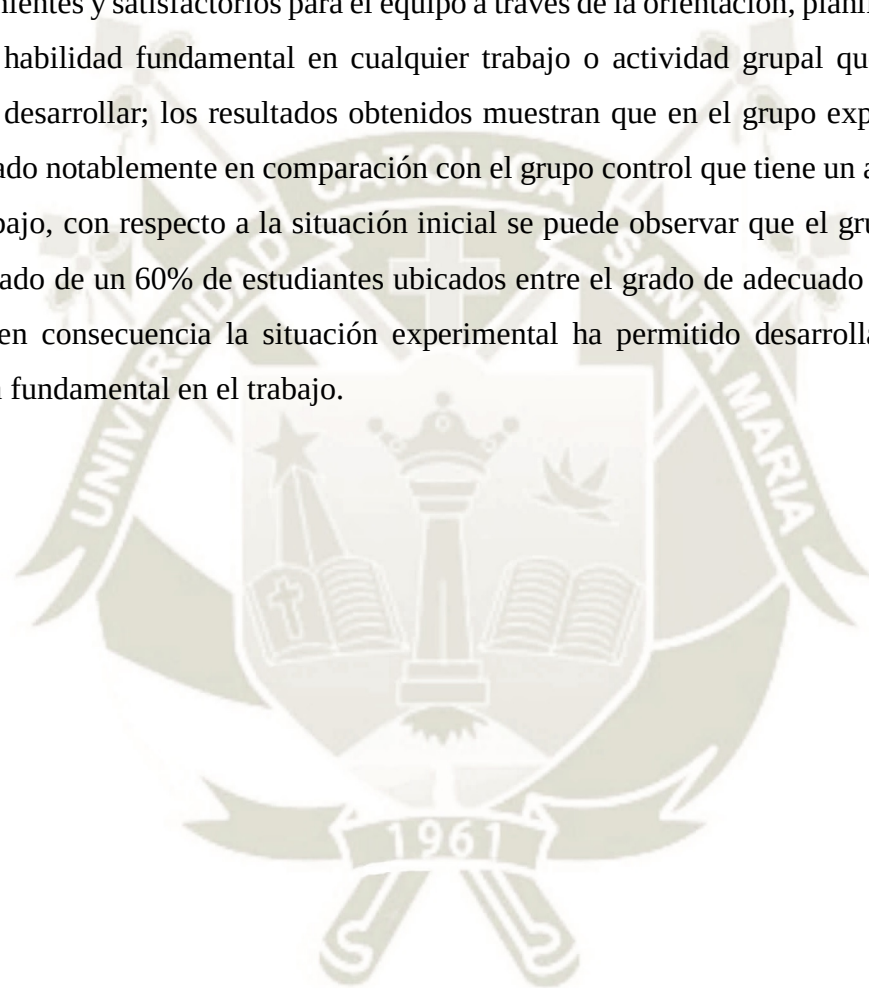


Tabla 32: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Flexibilidad.

Flexibilidad				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	9	39,1	2	8,0
Adecuado	12	52,2	12	48,0
Destacado	2	8,7	11	44,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

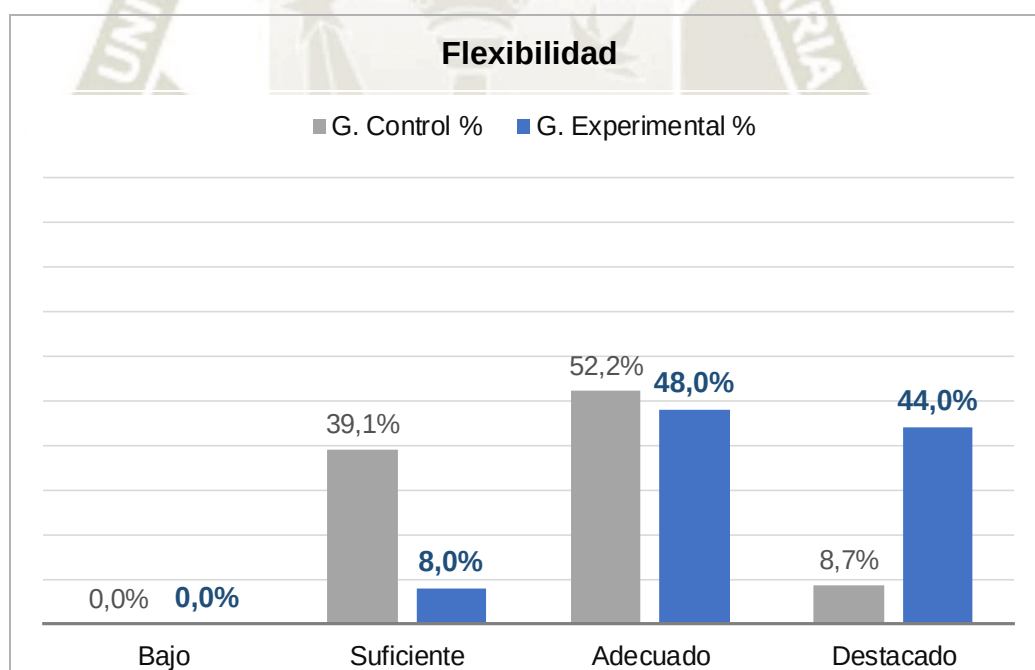


Figura 22: Comparativa Post Test ambos grupos. Flexibilidad.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

La habilidad de Flexibilidad es la facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados. Este cuadro muestra que en el grupo experimental un 0% está en nivel bajo, un 8% en nivel suficiente, un 48% en nivel adecuado y un 44% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 0% está en nivel bajo, un 39,1% en nivel suficiente, un 52,2% en nivel adecuado y un 8,2% en nivel destacado.

Como se señaló la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas en fundamental en cualquier trabajo, y los participantes del grupo experimental han demostrado que se sienten capaces de adaptarse a estas nuevas situaciones en mejor nivel que los del grupo de control, lo que les va a ayudar a mejorar su empleabilidad. La percepción de esta habilidad en grado adecuado es ligeramente mayor en el grupo control pero en el grado destacado el grupo experimental lo supera notablemente.

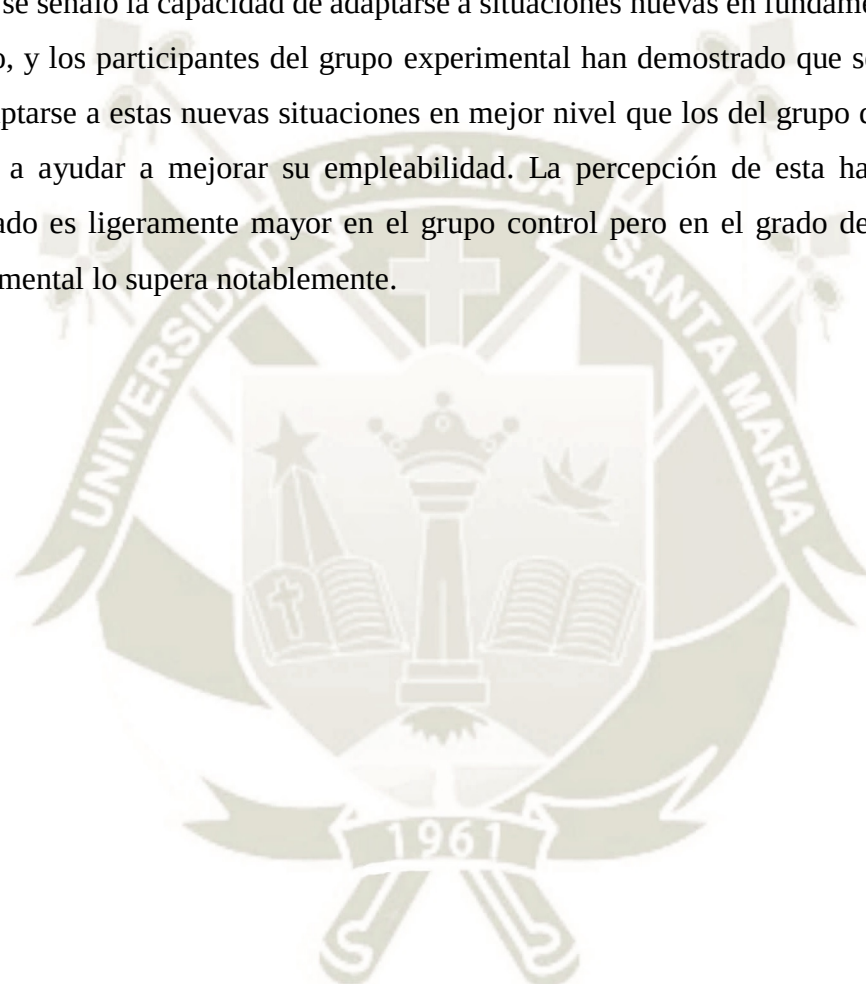


Tabla 33: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Liderazgo.

Liderazgo				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	8	34,8	3	12,0
Adecuado	11	47,8	7	28,0
Destacado	4	17,4	15	60,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

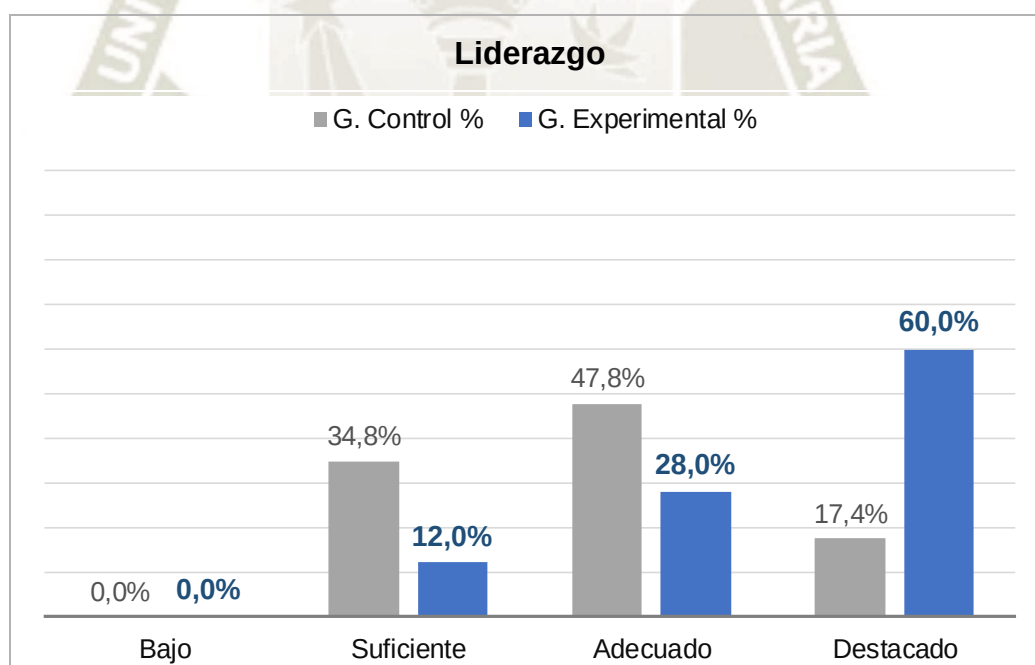


Figura 23: Comparativa Post Test ambos grupos. Liderazgo.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

La capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad se denomina liderazgo y en el presente cuadro podemos observar que en el grupo experimental un 0% al alcanzado un nivel bajo, un 12% un nivel suficiente, un 28% un nivel adecuado y un 60% un nivel destacado, por otro lado en el grupo de control un 0% se ubica en nivel bajo, un 34,8% está en nivel suficiente, un 47,8% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Existe una gran diferencia entre los resultados obtenidos por el grupo control y el grupo experimental en el grado destacado, considerando que las habilidades blandas son fundamentales para poder desenvolverse en cualquier trabajo es significativo que los estudiantes las estén desarrollando, el cuadro nos muestra que el grupo experimental ha alcanzado niveles óptimos en esta habilidad y esto definitivamente les va a favorecer posteriormente cuando tengan que desenvolverse en situaciones laborales, pues esta habilidad es una de las más valoradas por los empleadores.

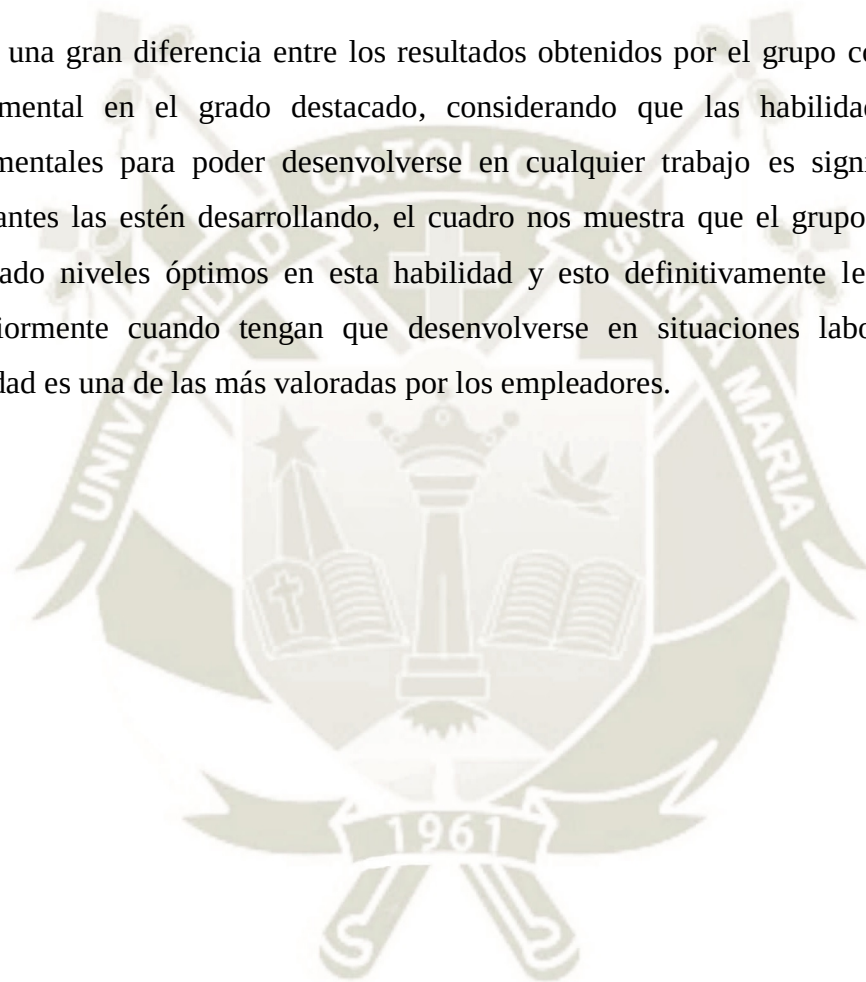


Tabla 34: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Ambición.

Ambición competitiva				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	4	17,4	0	0,0
Suficiente	4	17,4	2	8,0
Adecuado	9	39,1	8	32,0
Destacado	6	26,1	15	60,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

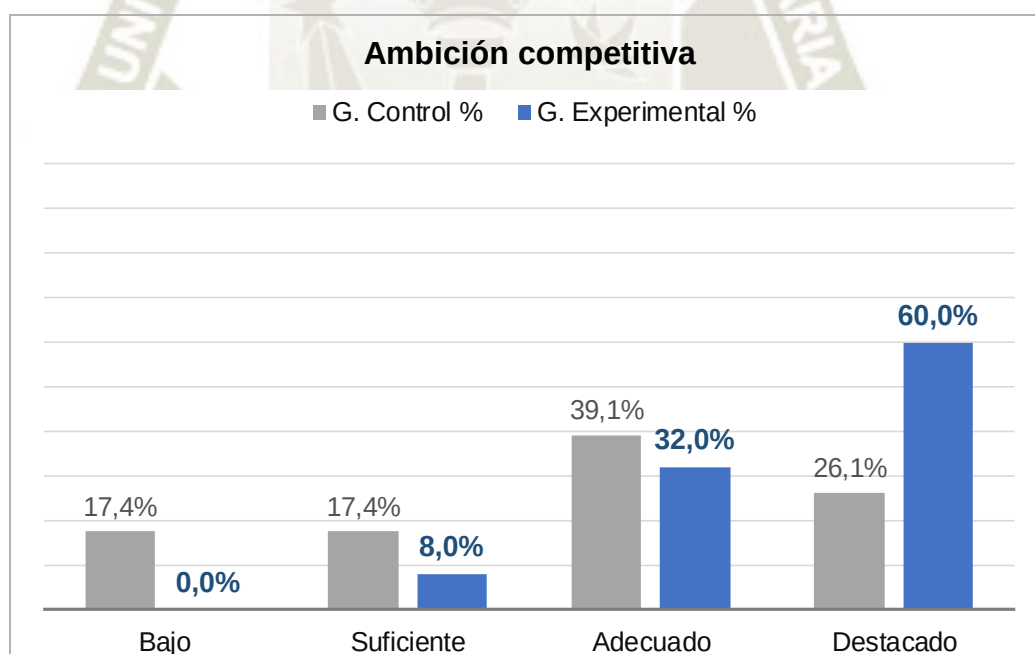


Figura 24: Comparativa Post Test ambos grupos. Ambición.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En el presente cuadro observamos los resultados obtenidos en la medición de la habilidad de Ambición competitiva, y este cuadro nos señala que en el grupo experimental un 0% se ubica en nivel bajo, un 8% nivel suficiente, un 32% en nivel adecuado y un 60% en nivel destacado, por otro lado en el grupo de control un 17,4% se ubica en nivel bajo, un 17,4% en nivel suficiente, un 39,1% en nivel adecuado y un 26,1% en nivel destacado.

La habilidad de ambición y competitividad está relacionada con la capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento eficiente y de alta calidad, en consecuencia es importante destacar que los participantes han desarrollado esta habilidad aumentando sus probabilidades de tener éxito al insertarse en el mundo laboral; los resultados de este cuadro muestran que el grupo experimental ha alcanzado más de un 90% entre nivel adecuado y destacado, invirtiéndose los porcentajes entre estos grados con respecto a la situación inicial, antes del experimento la mayoría de los estudiantes percibían haber desarrollado esta habilidad en grado adecuado y después, como se observa en este cuadro, la mayoría se ubica en grado destacado.

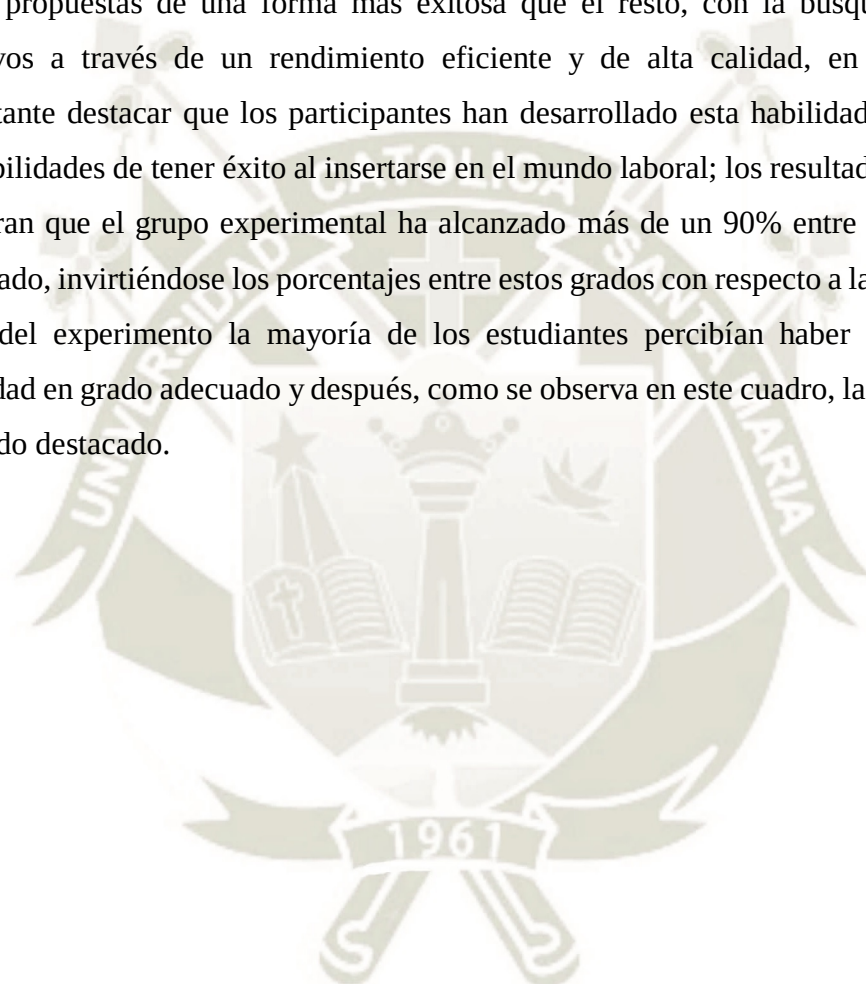


Tabla 35: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Toma de decisiones.

Toma de decisiones				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	6	26,1	1	4,0
Adecuado	13	56,5	10	40,0
Destacado	4	17,4	14	56,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

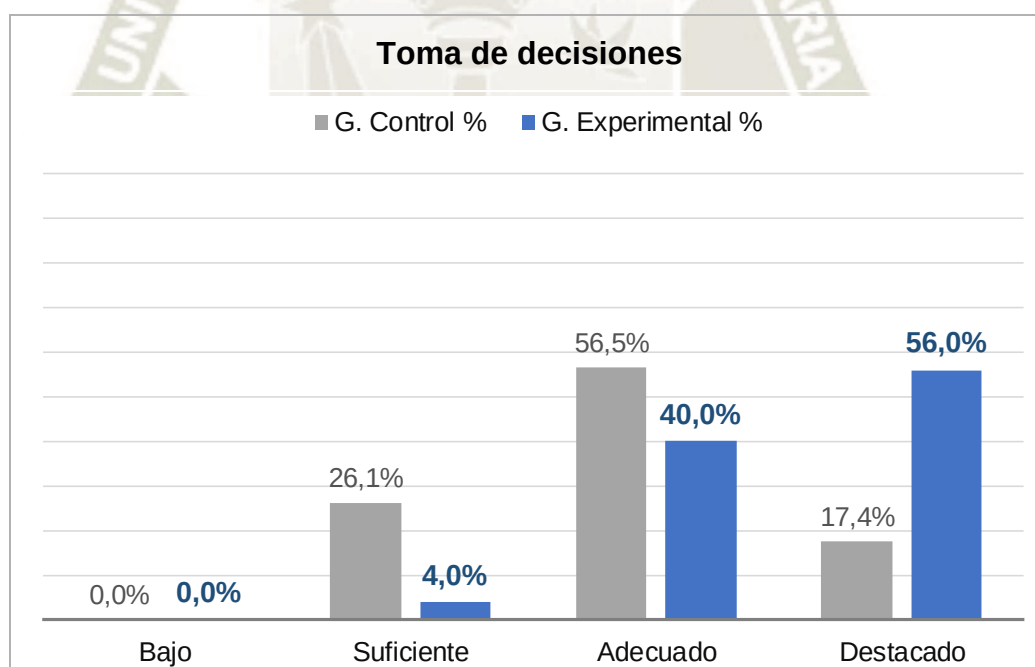


Figura 25: Comparativa Post Test ambos grupos. Toma de decisiones.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta, implica haber desarrollado de manera adecuada la habilidad de toma de decisiones. Este cuadro nos muestra que en el grupo experimental un 0% está en nivel bajo, un 4% en nivel suficiente, un 40% en nivel adecuado y un 56% en nivel destacado, mientras que en el grupo de control un 0% está en nivel bajo, un 26,1% en nivel suficiente, un 56,5% en nivel adecuado y un 17,4% en nivel destacado.

Por lo observado es importante señalar que los estudiantes del grupo experimental han mejorado notablemente en el desarrollo de esta habilidad y esto va a favorecer su inserción laboral en comparación con los que no la han desarrollado de manera destacada. Con respecto a la prueba inicial, el 40% de los estudiantes que perciben su toma de decisiones en grado adecuado se mantiene, pero los estudiantes que se perciben en grado destacado han aumentado en 20%, a diferencia del grupo control en el cuál el porcentaje ha variado en 4,4%, por otra parte también es significativa la disminución del porcentaje en grado suficiente en el grupo experimental que ha pasado de 20% a 4%.

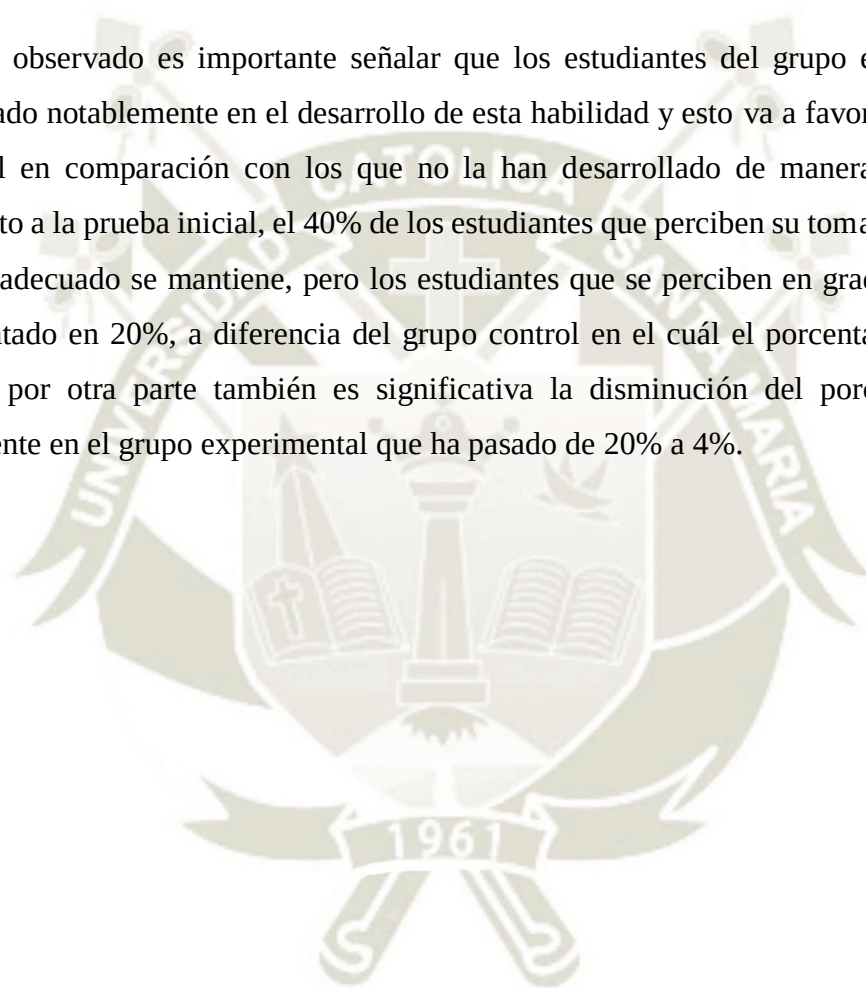


Tabla 36: Resultados comparativos Post Test ambos grupos. Autoestima.

Autoestima				
Nivel de logro	Grupo Control		Grupo Experimental	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0,0	0	0,0
Suficiente	5	21,7	0	0,0
Adecuado	11	47,8	10	40,0
Destacado	7	30,4	15	60,0
Totales	23	100	25	100

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

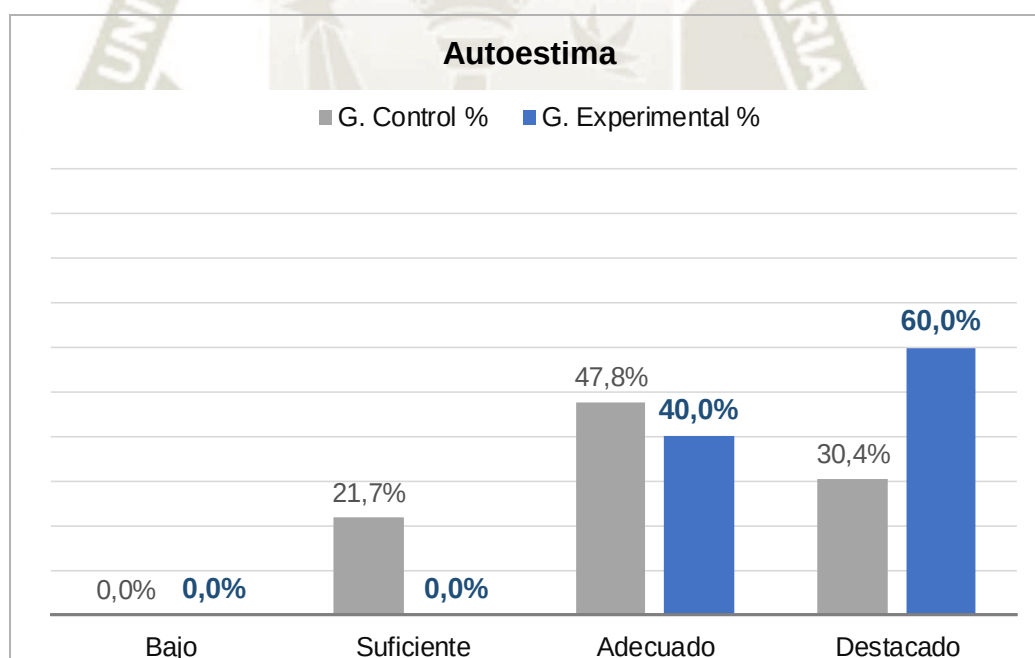
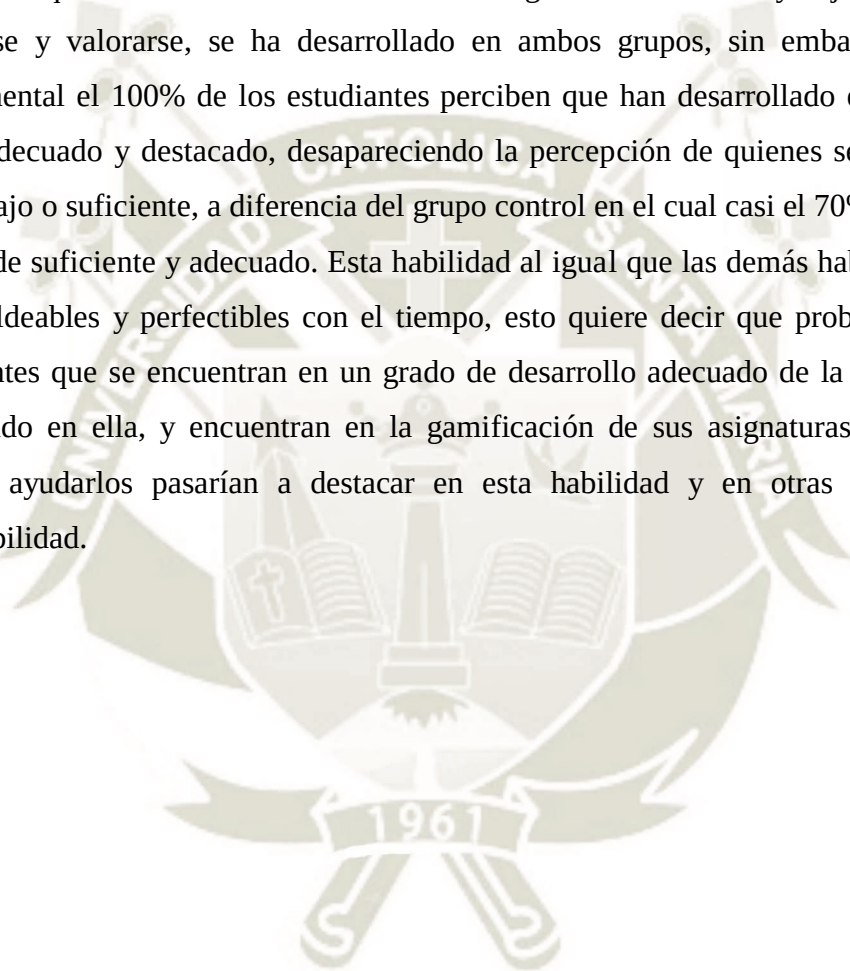


Figura 26: Comparativa Post Test ambos grupos. Autoestima.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

En este cuadro referido a la habilidad de autoestima, si bien es cierto en la última de las habilidades consideradas, no por esto es menos importante y los resultados muestran que en el grupo experimental un 0% está en nivel bajo, un 0% en nivel suficiente, un 40% en nivel adecuado y un 60% en nivel destacado, mientras que en el grupo control un 0% está en nivel bajo, un 21,7% en nivel suficiente, un 47,8% en nivel adecuado y un 30,4% en nivel destacado.

Se observa que esta habilidad relacionada con el grado de confianza y objetividad para auto evaluarse y valorarse, se ha desarrollado en ambos grupos, sin embargo en el grupo experimental el 100% de los estudiantes perciben que han desarrollado esta habilidad en grado adecuado y destacado, desapareciendo la percepción de quienes se encontraban en grado bajo o suficiente, a diferencia del grupo control en el cual casi el 70% se ubica en los grados de suficiente y adecuado. Esta habilidad al igual que las demás habilidades blandas son moldeables y perfectibles con el tiempo, esto quiere decir que probablemente si los estudiantes que se encuentran en un grado de desarrollo adecuado de la habilidad siguen trabajando en ella, y encuentran en la gamificación de sus asignaturas actividades que puedan ayudarlos pasarían a destacar en esta habilidad y en otras que mejoren su empleabilidad.



3.2.3 Resultados por promedios

En la siguiente tabla se sintetizan los promedios obtenidos por los grupos tanto en el pre test como en el post test.

Tabla 37: Promedios Grupales de la Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades

	Pre Test	Post Test
Grupo Experimental	70,77	86,00
Grupo Control	60,09	70,57

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

3.2.3.1 Comparación longitudinal

Luego de comparar los valores de la puntuación promedio obtenidos tanto en el Pre Test como en el Post Test en ambos grupos se observa que mientras el Grupo Control incrementó su promedio en 10,48 puntos, el Grupo Experimental incrementó el suyo en 15,23 puntos. Esta diferencia de 4,75 puntos, aunque habla en favor del Grupo Experimental, no refleja los resultados respecto a la línea base con la que iniciaron ambos grupos. Se hace necesario, entonces, calcular el incremento relativo porcentual, que nos permita comparar el incremento de los puntos en relación con la línea base, es decir, con el promedio inicial, así:

$$\frac{(\text{Promedio}_{\text{post}} - \text{Promedio}_{\text{pre}})}{\text{Promedio}_{\text{pre}}} \cdot 100\%$$

De esta manera se puede comprobar que el Grupo Control incrementó su puntuación promedio en 17,4%, en tanto que el incremento de la puntuación promedio del Grupo Experimental resultó ser del 21,5%, 4,1 puntos porcentuales mayor que el logrado por el Grupo de Control.

3.2.3.2 Comparación transversal

Como se puede observar en la Tabla 37, los promedios iniciales, de ambos grupos no son similares, por lo que se podría argumentar que los resultados obtenidos en el título 3.2.3.1 no son suficientes para dar opinión favorable por los resultados del Grupo Experimental; por lo que es necesario analizar los resultados comparando los promedios de cada grupo al inicio y al final del experimento. Se puede estimar, por diferencia simple, que la distancia de puntuación promedio entre ambos grupos fue de 10,68 a favor del Grupo Experimental al inicio del experimento; mientras que, al finalizar la experiencia, la diferencia entre ambos

grupos fue de 15,43 puntos, siempre a favor del Grupo Experimental. Estos 4,75 puntos de ventaja a favor del Grupo Experimental, como en el caso anterior, no refleja el resultado en tanto no se refiera a la línea base, que en este caso es el grupo de referencia, es decir, el Grupo de Control.

$$\frac{(\text{Promedio}_{\text{GExp}} - \text{Promedio}_{\text{GCon}})}{\text{Promedio}_{\text{GCon}}} \cdot 100\%$$

De esta manera se puede verificar que el promedio de puntos del Grupo Experimental era mayor en 15,1% al inicio de la experiencia y, luego, al finalizar el experimento, el promedio seguía siendo mayor, pero en 17,9%.

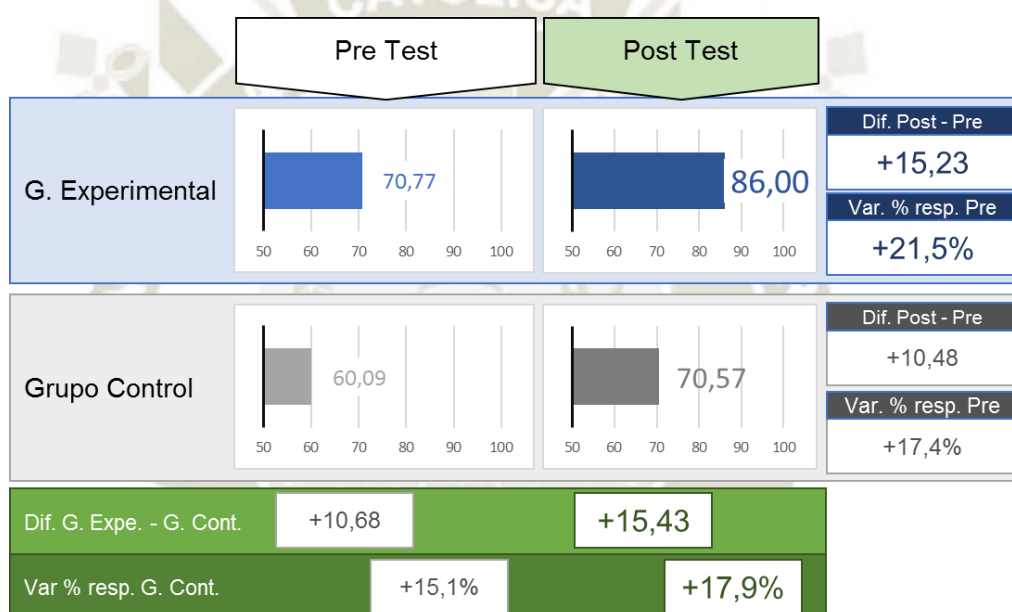


Figura 27: Promedios de ambos grupos, diferencias y variaciones, Pre y Post Test.

Fuente: Elaboración propia basada en Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Como resultado del proceso de aprendizaje se ha verificado que ambos grupos mejoraron sus promedios, pero, a pesar de mostrar promedios iniciales diferentes, los resultados obtenidos por el Grupo Experimental fueron comparativamente mayores, tanto en el análisis Post test – Pre test (longitudinal) como en el análisis GExp – Gcon (transversal).

En la Tabla 38 se resumen los promedios por grupo según competencia, tanto los obtenidos en el Pre Test como en el Post Test. Además, se detallan las variaciones de los promedios y su respectivo porcentaje relativo por grupo y según competencia.

Tabla 38: Distribución y variación de promedios por temporalidad y grupos según competencias

N°	Competencia	Pre Test		Post Test		Grupo Control		Grupo Experimental	
		Grupo Control	Grupo Experim.	Grupo Control	Grupo Experim.	Var.	% relat.	Var.	% relat.
1	Habilidades de comunicación, asertividad.	52,2	67,0	72,8	86,0	+20,7	39,6	+19,0	26,1
2	Seguridad en sí mismo	57,6	67,0	70,7	89,0	+13,0	22,6	+22,0	31,1
3	Capacidad de insertarse en un equipo	57,6	73,0	66,3	84,0	+8,7	15,1	+11,0	16,6
4	Manejo de situaciones de conflicto.	58,7	65,0	71,7	83,0	+13,0	22,2	+18,0	25,1
5	Capacidad de negociar.	63,0	68,0	73,9	88,0	+10,9	17,2	+20,0	27,1
6	Persuasión	64,1	68,0	67,4	85,0	+3,3	5,1	+17,0	25,2
7	Perseverancia	65,2	71,0	70,7	83,0	+5,4	8,3	+12,0	17,0
8	Dirección de equipo	56,5	70,0	67,4	83,0	+10,9	19,2	+13,0	19,3
9	Flexibilidad	51,1	65,0	67,4	84,0	+16,3	31,8	+19,0	28,2
10	Liderazgo	58,7	74,0	70,7	87,0	+12,0	20,4	+13,0	18,4
11	Ambición competitiva	62,0	76,0	68,5	88,0	+6,5	10,5	+12,0	17,5
12	Toma de decisiones	63,0	77,0	72,8	88,0	+9,8	15,5	+11,0	15,1
13	Autoestima	70,7	79,0	77,2	90,0	+6,5	9,2	+11,0	14,3

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

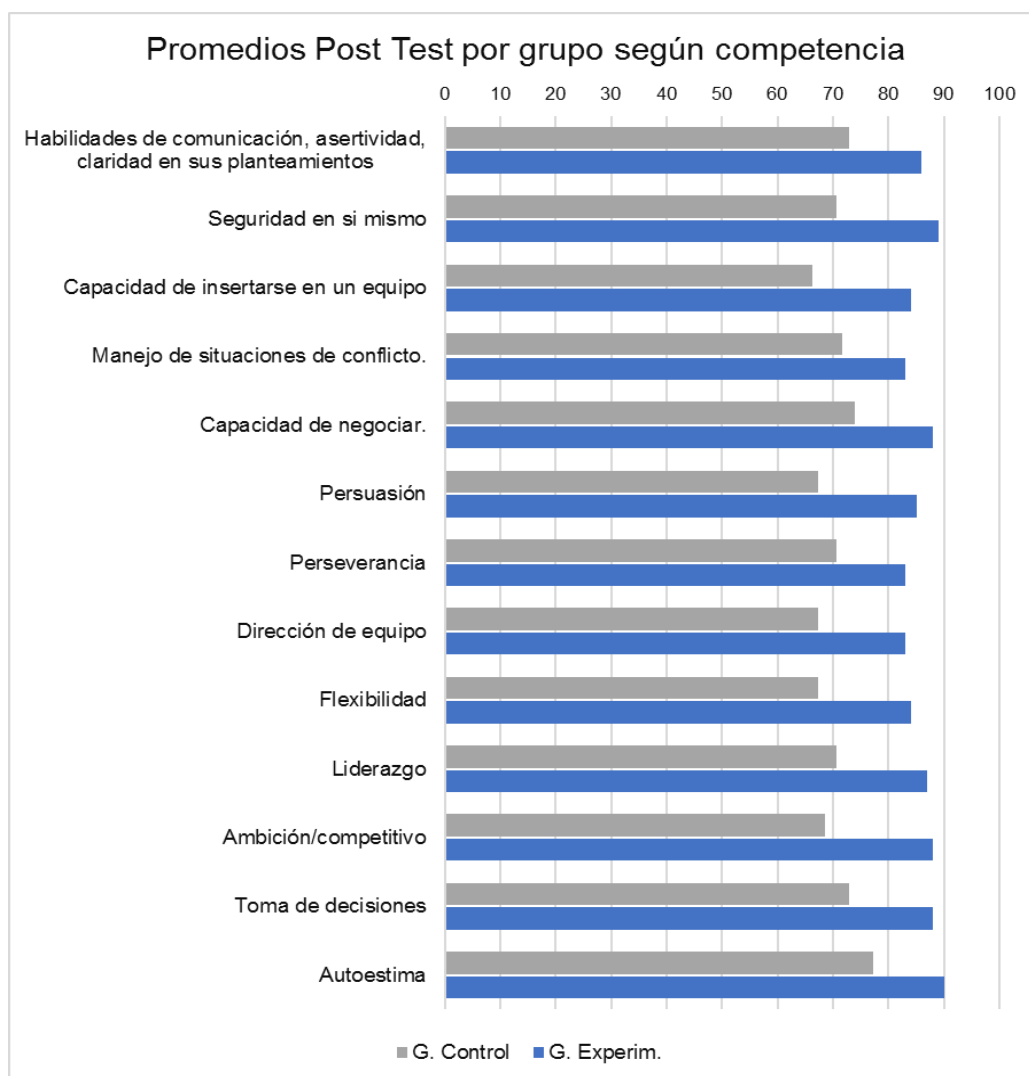


Figura 28: Distribución de los promedios del Post test según competencia.

Fuente: Encuesta de Percepción de Competencias y Habilidades 2018.

Puede verse en el gráfico anterior que se ha dado un incremento de los promedios en todas las competencias, se ha tenido menor incidencia en: Habilidades de comunicación, Manejo de situaciones de conflicto, Perseverancia, Autoestima; y la mayor incidencia se da en:

- Seguridad en sí mismo
- Capacidad de insertarse en un equipo
- Persuasión
- Ambición competitiva

Puede explicarse este fenómeno debido al efecto que tiene el juego en las personas. Los triunfos les afirman la seguridad en sí mismos, los hace capaces de conformar equipos, los hace ambiciosos y competitivos.

3.3 Discusión de los resultados

El logro obtenido al mejorar el grado de desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes que vivieron la experiencia de la aplicación de la estrategia de gamificación responde a la concepción que tiene el equipo de investigación del Tecnológico de Monterrey, éste hace referencia a la gamificación en educación como una manera de influir en el comportamiento, la motivación y la participación de los estudiantes. En el año 2016 esta institución elaboró un informe que comprendía casos de éxito al aplicar esta estrategia, la mayoría orientados a mejorar el desempeño académico a través de una mejor comprensión de los contenidos, en el caso de la presente investigación la gamificación no sólo se ha limitado a ello, sino que se ha probado en función de las competencias que más valoran las empresas actualmente.

La aplicación de la Estrategia de Gamificación ha permitido el desarrollo de cada una de las trece competencias seleccionadas, competencias que se eligieron a partir de las treinta que propuso el proyecto Tuning para Latinoamérica, inicialmente se pidió a diferentes grupos de empleadores, docentes, estudiantes y egresados que establecieran la importancia que otorgaban a las competencias mencionadas en un sólo momento a diferencia de esta investigación en que se ha considerado la percepción que tienen los estudiantes sobre su grado de desarrollo en estas competencias en dos momentos. Esta percepción ha tenido variación entre la primera medición realizada antes de aplicar la situación experimental y la medición posterior; el grupo control y el grupo experimental han tenido variaciones por el propio desarrollo de la asignatura, pero es contrastante el incremento relativo porcentual que se ha dado en este último.

Macías, Prado y Sánchez en su estudio sobre Gamificación en el aula como una experiencia para la implementación de la estrategia en la empresa, realizado en la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (2017), concluyen que una dinámica de gamificación basada en el trabajo colaborativo contribuye a una mejora del conocimiento del concepto y proceso de la estrategia empresarial. Sus resultados muestran una disminución en el número de estudiantes solo aprobados en un 25%, pasando éstos a aumentar la cifra de estudiantes que consiguieron calificación de notable.

Esta calificación de notable, sería comparable al grado de destacado en el caso de las habilidades blandas que hemos considerado; en el caso de la ambición competitiva, el incremento ha sido mayor: 19,5%; seguido de un incremento de 18,3% en seguridad de sí mismo; y de 17,7% en la capacidad de insertarse a un equipo. Estas tres habilidades en las

cuales se ha tenido mayor incidencia son fácilmente identificables con las actividades que se sugieren como parte de la estrategia, actividades que requieren trabajo en equipo, deseo de mejorar cada vez para alcanzar la meta, exigencia personal y grupal, todo ello en interacción con los elementos de la gamificación como asignación de puntos, varias posibilidades para lograr un objetivo, feedback constante, y de manera progresiva en las diferentes etapas del proceso; esta propuesta concuerda con el estudio en la Universidad Rey Juan Carlos dado que la estrategia de gamificación también podría contribuir a una mejora del proceso de estrategia empresarial, aplicar esta estrategia en educación superior supone una ventaja para los estudiantes que vivieron esta experiencia durante su formación profesional.

Alex Games (2014), referente en Microsoft, afirma que el juego da la posibilidad de experimentar y de tener varios intentos hasta obtener resultados, aplicar estos principios del juego en el desarrollo de habilidades blandas permitieron también que habilidades como la persuasión, la flexibilidad, el liderazgo y la dirección de equipo, obtengan variaciones significativas, debido al propio desarrollo de la estrategia. En un proceso de gamificación, al igual que en un videojuego, se requiere probar que la estrategia o estrategias seleccionadas son las mejores y que por lo tanto garantizarán el éxito de quien las eligió, pero a su vez se requiere estar dispuestos a cambiar estas estrategias si se observa que no están dando resultados, cuando se trata de un juego de equipo las probabilidades de ganar son mayores, pero también exige coordinación y colaboración. De la misma manera que en el juego, se exigirán esas destrezas en la empresa, la diferencia será que en el juego se puede recobrar la vida una y otra vez, el mundo laboral muchas veces es menos tolerante.

La gamificación educativa, en este sentido se está poniendo de moda, se especula mucho a partir de casos de éxito y experiencias satisfactorias en las aulas, pero aún las investigaciones son escasas, con esta investigación podemos afirmar que es efectiva; la estrategia de gamificación correctamente aplicada puede incidir en el desarrollo de habilidades blandas útiles para la empleabilidad. En este contexto no se ha encontrado investigaciones similares, por ello no hay otros estudios con que se puedan hacer comparaciones de resultados propiamente. Sin embargo, tomando como referencia la tesis de Silva (2016) sobre la brecha porcentual que existe entre las habilidades blandas de los estudiantes de relaciones industriales y las requeridas por empresas de Yanahuara en Arequipa, se puede observar que aquellas habilidades que el estudio concluye se deben desarrollar, coinciden con las habilidades que con la estrategia aplicada se han mejorado y en las cuales se ha tenido mayor

incidencia: capacidad de insertarse a un equipo y liderazgo; de igual manera sucede con las habilidades que destacan las empresas como importantes: flexibilidad, perseverancia, ambición competitiva.

Estas mismas habilidades que deberían desarrollarse para mejorar la empleabilidad y que son destacadas por los empleadores, coinciden con el estudio realizado en la Universidad de Chile por Chigó Bustos y Olguín Ramírez (2006) en cuanto a competencias y habilidades blandas claves en ingenieros comerciales y con la tesis elaborada por Álvarez, Najarro y Paredes sobre competencias socioemocionales en la gestión de la empleabilidad de estudiantes universitarios de las carreras profesionales de gestión y alta dirección y de derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2017).

En cuanto la toma de decisiones, la capacidad de negociar y las habilidades de comunicación, en las cuáles también han mejorado los estudiantes, se requiere más tiempo para que aquellos que consideran haber logrado un grado de desarrollo adecuado, perciban estas competencias como destacadas. Al respecto, otra de las conclusiones a las que arriba la tesis de Silva es que existe una urgente necesidad de desarrollar programas que contribuyan al desarrollo de habilidades blandas para que de esta manera se pueda reducir la brecha porcentual existente entre estudiantes y empresas, la propuesta que se presenta en esta investigación ofrece una respuesta a esta necesidad debido a su versatilidad y a la relativa sencillez con la que se es posible llevarla a cabo; en algunos casos la gamificación de una sola asignatura evidenciará resultados elocuentes, como el caso de las habilidades en las que se ha tenido mayor incidencia, pero en otros como en las habilidades de autoestima, perseverancia y manejo de situaciones de conflicto en las que los estudiantes perciben que las han desarrollado en grado adecuado, siendo la incidencia menor, probablemente se requiera aplicar la estrategia de gamificación en más de una asignatura y a lo largo de formación, ya que si estos estudiantes continuaran realizando actividades que refuercen estas habilidades antes de culminar su carrera profesional el grado de desarrollo que alcanzarían sería destacado y aumentarían también su ventaja en empleabilidad con respecto a otros.

CONCLUSIONES

- Primera: La aplicación de la Estrategia de Gamificación ha ayudado al Grupo Experimental, compuesto por 25 estudiantes de la carrera de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, ha mejorar el grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en un 21,5% ante un 17,4% obtenido por el Grupo Control.
- Segunda: Los estudiantes de la carrera de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI mostraron, en la prueba inicial, un grado de desarrollo suficiente de las habilidades blandas para la empleabilidad, pues los promedios obtenidos por los grupos control y experimental fueron de 60,1 y 70,7 puntos sobre 100 respectivamente.
- Tercera: Al término del periodo experimental los estudiantes de la carrera de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI que conformaron el grupo experimental mostraron un grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad de adecuado a destacado, pues el promedio obtenido fue de 86 puntos sobre 100; mientras que los estudiantes del grupo control mostraron un grado de desarrollo de suficiente a adecuado con un promedio de 70,8 puntos sobre 100.
- Cuarta: Luego de la ejecución del experimento se pudieron comprobar las hipótesis planteadas al inicio de la investigación; antes de la aplicación de la Estrategia de Gamificación el grado de desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI no era el adecuado y después de la aplicación lograron incrementarlo.

Los objetivos previstos para la investigación se alcanzaron en su totalidad, logrando determinar el grado de mejora de las habilidades blandas para la empleabilidad como resultado de la aplicación de la Estrategia de Gamificación en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

RECOMENDACIONES

- Primera: Para gamificar una asignatura, cualquiera que sea, se necesita mantener un equilibrio entre la dificultad del contenido y el nivel del juego, esto ayudará a mantener el interés del estudiante; se puede trabajar la estrategia de gamificación en cualquier área, sin embargo en cada caso será necesario seleccionar las actividades apropiadas para el contenido que se desea trabajar y las metas que se quieren alcanzar.
- Segunda: Teniendo en cuenta las características del programa propuesto, si se deseara tener mayor incidencia en el desarrollo de habilidades blandas, sería necesario que este sea aplicado en más de un de los cursos de la carrera, para que los resultados se consoliden en los estudiantes y esto pueda favorecer su proceso de inserción laboral.
- Tercera: La propuesta presentada requiere que los docentes tengan conocimiento previo de la estrategia de gamificación, ya que de esta manera será mucho más factible que obtengan los resultados deseados. Si se conoce la estrategia de manera superficial podría llegar a pensarse que no es aplicable a ciertas áreas o incluso que podría generar pérdida de tiempo.
- Cuarta: Es importante que el docente que quiera aplicar la estrategia tenga la convicción de que cada actividad que él proponga debe ir relacionada con el contenido de la asignatura, tanto en los aspectos teóricos como en los aspectos prácticos, y con la habilidad que se quiere potenciar; sería un error pensar que la gamificación se trata de jugar en el aula sólo para crear un ambiente más entretenido; al gamificar, toda la asignatura se planifica en función de los principios de los videojuegos, desde el inicio hasta el final de ésta.
- Quinta: La efectividad de la estrategia de gamificación podría ser corroborada con otras investigaciones, siendo estudiado el desempeño académico antes y después de su aplicación, así como también podría relacionarse con la motivación de los estudiantes o incluso la disminución de las inasistencias o la deserción, aspectos que se observaron de manera indirecta en la presente investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alles, M. (2012). *Diccionario de Términos de Recursos Humanos*. Buenos Aires: Gránica.
2. Alles, M. (2015). *Diccionario de Competencias*. Buenos Aires: Gránica.
3. Alvarez Valverde, N. S., Najarro Ñaccha, M. M., & Paredes Quiñones, F. A. (2017). Competencias socioemocionales en la gestión de la empleabilidad de estudiantes universitarios: el estudio de casos de las carreras profesionales de gestión y alta dirección y de derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
4. Ayrton Senna Institute. (s.f.). Competências Socioemocionais. Material de discussão. UNESCO.
5. Barragán, A., Ceada, Y., Andújar, J., Irigoyen, E., Gómez, V., & Artaza, F. (2015). Una propuesta para la motivación del alumnado de ingeniería mediante técnicas de gamificación. Actas de las XXXVI Jornadas de Automática, 2 - 4 de septiembre de 2015. . Bilbao.
6. Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). Desconectados: Habilidades, educación y empleo en América Latina. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
7. Chigo Bustos, Gonzalo y Olguin Ramirez, Manuel (2006) Competencias y Habilidades Blandas Claves para Ingenieros Comerciales de la Universidad de Chile Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios
8. Cortez Cortez, M. (2007). *Generalidades sobre la metodología de la Investigación*. Ciudad del Carmen, Mexico: Universidad Autónoma del Carmen.
9. Cortizo Pérez, J. C., Carrero García, F., Monsalve Piqueras, B., Velasco Collado, A., Díaz del Dedo, L. I., & Pérez Martín, J. (2011). Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos. *VIII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria: Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos en educación superior*.
10. Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). Gamification: Using Game Design Elements in Non-Gaming Contexts. *Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts*.

11. Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
12. Díaz Cruzado, J., & Troyano Rodríguez, Y. (2013). El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo. *III Jornadas de Innovación Docente. Innovación Educativa: respuesta en tiempos de incertidumbre (2013)*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Departamento de Psicología Social.
13. Dirección Mi Empresa de la Dirección General de Innovación, Transferencia Tecnológica y Servicios Empresariales del Ministerio de la Producción. (s.f.). Habilidades blandas. Cuaderno de Trabajo. Obtenido de www.emprendedorperuano.pe
14. González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
15. Guffante Naranjo, T., & Guffante Naranjo, F. (2016). *Investigación Científica: Proyecto de investigación*. Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo.
16. Heckman, J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
17. Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, PÁG. (2016). *Metología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill Education.
18. Miyamoto, K., Huerta, M. K., Ikesako, H., & Oliveira, E. (2015). *Skills for social progress: the power of social and emotional skills*. OECD Center for Research and Innovation (CERI).
19. Observatorio de Innovación Educativa. (2016). Gamificación. México: Tecnológico de Monterrey.
20. Organizacion Internacional del Trabajo. (14 de mayo de 1939). R057 - Recomendación sobre la formación profesional, 1939. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. Obtenido de NORMLEX Information System on International Labour Standards: http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:4381364170655::N0::P12100_SHOW_TEXT:Y
21. Organizacion Internacional del Trabajo. (14 de mayo de 1962). R117 - Recomendación sobre la formación profesional, 1962. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. Obtenido de NORMLEX Information System on International Labour Standards:

http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=1000:12100:4381364170655:12100:NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312455:

22. Organización Internacional del Trabajo. (14 de mayo de 200). *88.ª reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. Obtenido de Conferencia Internacional del Trabajo: <http://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc88/resolutions.htm#III>
23. Ortega Goodspeed, T. (2016). *Desenredando la conversación sobre habilidades blandas*. El Diálogo. Obtenido de www.thedialogue.org/agenda/programs/education
24. Paredes Núñez, J. E. (2016). *Manual para la Investigación Científica* (6ª ed.). Arequipa: UCSM.
25. Paredes Núñez, J. E. (2017). *Manual para la formulación del Proyecto de Tesis* (5ª ed.). Arequipa: UCSM.
26. Payà Rico, A. (2008). *Aprender jugando: Una mirada histórico-educativa*. Valencia: Universitat de València.
27. Pelayo Pérez, M. B. (2012). *Capital social y competencias profesionales: Factores condicionantes para la inserción laboral*. México. Obtenido de <http://www.eumed.net/>
28. Perrenoud, PÁG. (2011). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Bogotá: Magisterio Editorial.
29. Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. (R. Pérez Pérez, Trad.) Barcelona: Grijalbo.
30. Rodríguez Trujillo, N. (2000). Selección efectiva de personal basada en competencias. *Revista do Serviço Público*, 99-120.
31. Romero, V., Pérez, E., Vidal, S., & Juez, M. (2004). *Inserción Ocupacional*. Barcelona: Altamar.
32. Scarafia, C., Vilanova, PÁG. A., Valladares, L., & Ruffo, N. (2016). *Habilidades Socioemocionales*. Argentina: Bonum.
33. Silva, J. J. (2016). *Brecha porcentual entre las habilidades blandas de los estudiantes de relaciones industriales y las requeridas por empresas de Yanahuara – Arequipa, 2016*. Tesis, Arequipa.

34. Singer, M., Guzmán, R., & Donoso, PÁG. (2009). *Entrenando Competencias Blandas en Jóvenes*. Escuela de Administración Pontificia Universidad Católica de Chile.
35. Tuning AL (2007). Informe Final del Proyecto Tuning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Universidad de Deusto, Universidad de Groningen.
36. UNESCO. (13 de noviembre de 2015). *Recomendación relativa a la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP)*. Obtenido de Instrumentos normativos: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=49355&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
37. Valerio, A., Sanchez-Puerta, M., Pierre, G., Rajad, T., & Taborda, S. (2014). *STEP Skills Measurement. Snapshot 2014*. Washington, DC: World Bank.
38. Vera, PÁG. , Moreno, E., Rodríguez, R., Vázquez, Federico Ezequiel Valles, J, M., Vázquez, M., Valles, F., & Cescon, J. (s.f.). *Gamificación en el ámbito universitario: Análisis e implementación de elementos de juegos*. Buenos Aires: Departamento de Ingeniería e Investigaciones Tecnológicas Universidad Nacional de La Matanza.

ANEXOS

Anexo 1. Propuesta

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

I. DESCRIPCIÓN

Las habilidades blandas son competencias personales que tienen como eje las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo, estas competencias son evolutivas, mejorables, moldeables y modelables. La Gamificación es una estrategia didáctica capaz de motivar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje provocando comportamientos específicos en los estudiantes a través del uso de elementos del juego para involucrarlos, motivarlos a la acción, promover el aprendizaje y la resolución de problemas.

II. JUSTIFICACIÓN

Potenciar las habilidades blandas de los estudiantes durante el desarrollo de cualquier asignatura permite que puedan abrirse para ellos una serie de ventajas en la interrelación con sus pares y en su interacción en diferentes contextos académicos y laborales. Para poder emparejar las habilidades hard (duras) con las soft (blandas) se pueden emplear una gran variedad de estrategias, una de ellas es la gamificación.

Gamificar una asignatura beneficia a los estudiantes ya que cada vez es más conocido y comentado que los estudiantes que adquieran habilidades de comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, entre otras, tendrán muchas más probabilidades de éxito al iniciar su carrera profesional dentro del entorno laboral en el que se desempeñen.

III. PÚBLICO OBJETIVO

La estrategia de gamificación puede ser aplicada en estudiantes de educación superior de cualquier carrera profesional y en todos los cursos que se considere conveniente.

IV. OBJETIVOS

A. Objetivo general:

Desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes indistintamente de la carrera profesional que estén realizando.

B. Objetivos específicos:

1. Aplicar la estrategia de gamificación en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.
2. Gamificar la asignatura según las siguientes etapas: descubrimiento, entrenamiento, andamiaje y dominio.
3. Utilizar los elementos más apropiados a cada etapa de la gamificación.

V. ACTIVIDADES

A. PREPARACIÓN

Para poder gamificar una asignatura se requiere de la elaboración previa de un Canvas de Gamificación Educativa, en el cual se considerará todas las etapas (descubrimiento, entrenamiento, andamiaje y dominio) y los elementos necesarios para poder desarrollarlas (agrupados en desafío, narrativa, reglas y retroalimentación).

Canvas de Gamificación Educativa		Fecha de inicio:	Curso:
Hoja de Trabajo		Fecha de fin:	Docente:

3. Reglas Cómo ganar o perder puntos Restricciones del juego Vidas múltiples y puntos de inicio Opciones	5. Descubrimiento Perfil de los jugadores Ambientación Materiales para desarrollo	1. Desafío Objetivo Reto Conocimientos específicos Competencia de empleabilidad Valor institucional	7. Andamiaje Rol del Game Máster Habilidades	2. Narrativa Tema Escenarios Personajes Conflicto Factor sorpresa
	6. Entrenamiento Trabajo individual Trabajo en equipos Diferenciación de niveles		8. Dominio Evaluación Resultados Posibilidad de reutilización	
4. Retroalimentación Recompensas, estatus visible Advertencias sobre riesgos Control del tiempo			Experiencia del juego Experiencia integral del estudiante con el proyecto	

Herramientas Tecnológicas:

Fuente: Elaboración propia.

Es posible gamificar cualquier asignatura si se mantiene la relación entre los contenidos y las herramientas apropiadas para el desarrollo de ellos, es decir, que el

tema del juego que se proponga permita desarrollar el curso sin requerir tiempo adicional, de tal manera que pueda aplicarse de principio a fin. Para ello, durante la primera sesión debe explicarse los cuatro grupos de elementos que estarán presentes en cada actividad.

1. El **desafío** hace referencia a la meta u objetivo que se debe alcanzar, la situación problemática que resolverá el jugador. Permite entender el propósito de la actividad.

	Aspectos generales	Ejemplo
Objetivo	Propósito general de la asignatura.	<i>Ejecutar un proyecto de apoyo social que pueda ser autosostenible.</i>
Reto	Propósito específico del juego según el tema de la narrativa.	<i>Cada reino debe lograr la mayor cantidad de puntos a través de su rey y consejeros para lograr ser el más próspero.</i>
Conocimientos específicos	Los principales temas que se deben desarrollar en la asignatura.	<i>Emprendimiento, responsabilidad social, desarrollo organizacional, ética profesional.</i>
Competencia de empleabilidad	Según políticas de la Institución.	<i>Emprendimiento.</i>
Valor Institucional		<i>Pensamiento estratégico.</i>

2. La **narrativa** sitúa a los estudiantes en el contexto en el que se desarrollarán las tareas, implica la identificación con los personajes y el desarrollo de escenarios. Es necesario narrar una historia que sea del interés de los estudiantes para poder lograr que se involucren en ella.

	Aspectos generales	Ejemplo
Tema	La denominación que se utilizará para el juego.	<i>Imperios.</i>
Escenarios	Ayuda a situar a los estudiantes en un contexto ficticio.	<i>Europa antigua, ataque de los bárbaros.</i>
Personajes	Los roles que se podrán asumir en el juego. Los avatares deben ir asociados a las características de los estudiantes en la asignatura	<i>Reyes, consejeros, siervos y bárbaros. (En cada equipo, quien sea elegido líder será el rey; los miembros, los consejeros; los siervos, los destinatarios del proyecto social; los bárbaros, las dificultades que se pretende contrarrestar con el proyecto social elegido)</i>
Conflicto	Situación ficticia que se debe resolver al finalizar el juego y que guarda relación con el objetivo.	<i>El reino se encuentra amenazado. El rey debe proteger a sus siervos y enseñarles estrategias para sobrevivir.</i>
Factor sorpresa	Elementos inesperados que pueden aumentar la motivación al ser introducidos en el juego.	<i>Una plaga acaba con muchos recursos.</i>

- Las **reglas** son las restricciones que tiene el juego, deben establecerse para limitar las acciones de los jugadores, de manera clara y sencilla. Implica la asignación de turnos, como ganar o perder puntos, formas de lograr objetivos; dejando cierta libertad a los jugadores para que puedan seleccionar sus propias estrategias. Es

importante motivar el asumir riesgos y el establecer recompensas (monedas o recursos virtuales, vidas, poderes, etcétera) según se vayan alcanzando objetivos.

	Aspectos generales	Ejemplo
Cómo ganar o perder puntos	Es necesario dejar claro cómo se asignarán los puntajes y cómo se traducirán luego en la calificación.	<i>1ºlugar = 100 puntos</i> <i>2ºlugar = 80 puntos</i> <i>3ºlugar = 60 punto</i> <i>Falta leve = -10 punto</i> <i>Falta grave = -20 puntos</i>
Restricciones del juego	Comportamientos que pueden perjudicar el avance y que no serán permitidos.	<i>Terminado el tiempo no se asignan puntos a ningún equipo.</i> <i>No se puede despedir a ningún consejero</i>
Vidas múltiples y puntos de inicio	Dar la oportunidad de aprender del error.	<i>3 faltas leves o 2 graves</i> <i>= Marcador 0</i>
Opciones	Es importante que en el juego se sientan libres.	<i>Cada equipo es libre de elegir sus estrategias</i>

- La **retroalimentación** es un constante y oportuno análisis del avance o del progreso alcanzado al final de un “episodio”. Es recomendable mantener un estatus visible para todos los participantes.

	Aspectos generales	Ejemplo
Recompensas, estatus visible	Pueden ir desde puntos en un tablero virtual hasta insignias reales.	<i>Puntos de recompensa, tablero de posiciones, advertencia a los reinos en peligro, cuenta regresiva para los desafíos.</i>
Advertencias sobre riesgos	Brindar información oportuna sobre el progreso de cada equipo.	
Control del tiempo	Apropiado a cada situación.	

Una vez que hemos definido los principales elementos, podemos completar el Canvas con una breve descripción de las etapas:

	Aspectos generales
Descubrimiento	Esta es la primera etapa, la introducción del juego, sus reglas, mecánicas y narrativas.
Entrenamiento	Es la etapa tutorial, prepara al jugador para enfrentarse al desafío planteado, le permite comprender el juego y alcanzar sus primeros logros.
Andamiaje	El andamiaje orienta el proceso del jugador, proporciona guías y brinda retroalimentación. Mantiene el equilibrio entre la dificultad del objetivo y la habilidad del estudiante, para que este pueda mantener el interés.
Dominio	Crea las condiciones para que el estudiante logre un progreso al adquirir nuevas habilidades y conocimientos.

De esta manera podemos completar el Canvas con los elementos y las etapas del proceso, así como con la experiencia que esperamos se viva durante el desarrollo del juego:

Canvas de Gamificación Educativa		Fecha de inicio: 06/08/2018	Curso: Emprendimiento y Responsabilidad Social	
Hoja de Trabajo		Fecha de fin: 05/10/2018	Docente: Diana Elizabeth Núñez Linares	
3. Reglas Cómo ganar o perder puntos 1º lugar = 100 puntos 2º lugar = 80 puntos 3º lugar = 60 punto Falta leve = -10 punto Falta grave = -20 pts Restricciones del juego Terminado el tiempo no se asignan puntos a ningún equipo. No se puede despedir a ningún consejero Vidas múltiples y puntos de inicio 3 faltas leves o 2 graves = Marcador 0 Opciones Cada equipo es libre de elegir sus estrategias	5. Descubrimiento Perfil de los jugadores Revolucionarios Ambientación Música, disposición de sillas, countdown visible. Materiales para desarrollo Naipes, globos, fichas, papelotes, plumones, fotocopias, alfileres, cinta.	1. Desafío Objetivo Ejecutar un proyecto de apoyo social que pueda ser autosostenible. Reto Cada reino debe lograr la mayor cantidad de puntos a través de su rey y consejeros para lograr ser el más próspero. Conocimientos específicos Emprendimiento Responsabilidad social Desarrollo organizacional Ética profesional Competencia de empleabilidad Emprendimiento Valor institucional Pensamiento estratégico	7. Andamiaje Rol del Game Máster Facilitador, motivador y observador final. Habilidades Comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de conflictos, toma de decisiones, negociación, perseverancia.	2. Narrativa Tema Imperios Escenarios Europa antigua, ataque de los bárbaros. Personajes Reyes, consejeros, siervos y bárbaros. Conflicto El reino se encuentra amenazado. El rey debe proteger a sus siervos y enseñarles estrategias para sobrevivir. Factor sorpresa Una plaga acaba con muchos recursos.
	6. Entrenamiento Trabajo individual Participaciones = 1 punto Trabajo en equipos Aprender jugando Diferenciación de niveles 3 bloques de actividades: básicas, intermedias y avanzadas.	8. Dominio Evaluación Autoevaluación y coevaluación permanente Resultados Sustentación del proyecto. Posibilidad de reutilización Todos los materiales		
4. Retroalimentación Recompensas, estatus visible Advertencias sobre riesgos Control del tiempo		Experiencia del juego Experiencia integral del estudiante con el proyecto El trabajo en equipo y las recompensas motivan al estudiante a alcanzar el objetivo.		
Herramientas Tecnológicas: Class dojo, class flow, google drive.				

Fuente: Elaboración propia.

B. DESCUBRIMIENTO

Las dos siguientes sesiones forman parte de la etapa de descubrimiento, los estudiantes son introducidos en el juego y realizan actividades básicas (no requieren de conocimientos previos pero sí de mucha participación) que les permiten comprender las reglas y la mecánica de la asignatura.

1. En esta etapa es importante considerar:

	Aspectos generales	Ejemplo
Perfil de los jugadores	Nos permitirán conocer los intereses y las motivaciones del	<i>Revolucionarios</i>

	grupo predominante de los estudiantes.	<i>(Están motivados por el cambio y por vencer el sistema. Ganar no es suficiente para ellos, además alguien debe perder).</i>
Ambientación	Es importante cambiar de escenarios para las actividades.	<i>Música, disposición de sillas, countdown visible.</i>
Materiales para el desarrollo	Cada actividad podría requerir diferentes materiales, su diversidad facilitará la motivación.	<i>Naipes, globos, fichas, papelotes, plumones, fotocopias, alfileres, cinta.</i>

2. Los tipos de jugadores, propuestos por el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, pueden ser:
 - a. Exploradores: Les entretiene ver todas las posibilidades que plantea el juego, experimentar cosas nuevas, ver lo que ocurre en sus diferentes intentos. Además, pueden sentirse más fácilmente identificados con la fantasía, con una historia o un personaje.
 - b. Socializadores: Participan en juegos en beneficio de una interacción social. Estos jugadores disfrutan empatizar con otros, al mantener conversaciones atractivas y trabajar de forma colaborativa. Les atrae conocer personas con intereses comunes dentro del juego.
 - c. Pensadores: Buscan la manera de resolver problemas. Ante una incógnita o acertijo, están inquietos hasta encontrar la respuesta. Suelen ser más creativos, pues intentan diferentes estrategias para encontrar una solución. Les gusta probar su creatividad y conocimiento, encontrar la respuesta que nadie más ha podido descubrir.

- d. Filántropos: Están motivados por el propósito y el significado. Son altruistas, les gusta proveer a los demás de lo que necesitan para avanzar y enriquecer la vida de otros de alguna forma sin esperar una recompensa. Se sienten satisfechos con saber que otros lograron sus objetivos gracias a la ayuda que ellos brindaron.
 - e. Triunfadores: Son una parte integral de cualquier juego competitivo, pues tienen siempre el deseo de ganar y superar todos los retos. Les interesa conseguir todos los puntos posibles, completar todas las misiones. Solo despegan la mirada de su objetivo cuando saben que realizar otra actividad los va a ayudar a alcanzar su meta.
 - f. Revolucionarios: Están motivados por el cambio y por vencer el sistema. Conforman la población más pequeña de todos los tipos de jugadores. Quieren saber cuáles son las cosas más extrañas que pueden hacer en el juego. Ganar no es suficiente para ellos, además alguien debe perder. Disfrutan cuando exhiben que son poderosos en el juego y los demás muestran respeto o admiración hacia ellos.
3. Las actividades a desarrollarse durante esta etapa deben relacionarse con el contenido que se desea que los estudiantes aprendan o refuercen. Algunas actividades que se pueden desarrollar para el tema de autoeficacia personal y laboral, así como para los temas de competencias, proyectos, comunicación o equipos, son:
- a. “El imperio”: Se forman grupos de 4 o 5 estudiantes, por afinidad si es que ya se conocen. Cada grupo debe crear su nombre, de acuerdo a la narrativa explicada la sesión anterior, y elegir o diseñar un símbolo que lo identifique (escudo). Toda esta información servirá para crear un registro y una tabla de asignación de puntajes. En adelante, durante el desarrollo de los contenidos, cada participación le dará puntos a cada estudiante y esto aumentará el puntaje de cada equipo (según la narrativa, a mayor puntaje el imperio es más poderoso; por lo tanto, aspiran a mejores calificaciones y menos incertidumbre del resultado final).

- b. “El castillo”: en espacios dentro y fuera del aula, por equipos y utilizando solamente naipes se debe edificar una construcción y realizar la respectiva exposición de la historia que hay detrás de ella, considerando el mismo tiempo pero diferentes factores ambientales (espacio cerrado, abierto, viento, textura del piso, etc.). Todos los estudiantes participan de la presentación de cada equipo, haciendo un recorrido por cada construcción. Se premia el resultado y la creatividad asignando un orden de mérito y los puntos respectivos.
- c. “El gran desafío”: Presentación del proyecto que deberán desarrollar de manera gradual durante todo el tiempo de duración de la asignatura y que permitirá que conforme vayan adquiriendo los conocimientos necesarios puedan ir mejorando sus habilidades personales. Por lo tanto, debe ser un proyecto retador que los saque de su zona de confort y que los impulse a relacionarse con otras personas para conseguir el objetivo. En el ejemplo, propuesto en el Canvas y desarrollado en las sesiones adjuntas, el o los equipos (con el rey y consejeros en cada uno) que logren concluir con éxito su proyecto (apoyo social autosostenible) habrán ganado el juego, dado que con diferentes actividades de emprendimiento (planificadas y ejecutadas por cada equipo) lograron ayudar a la comunidad que ellos mismos eligieron (sus siervos) dotándolas de herramientas y estrategias que les permitan iniciar o mejorar sus posibilidades de autosostenimiento (por lo tanto sobrevivieron al ataque de los bárbaros).

C. ENTRENAMIENTO

En la etapa de entrenamiento se enfrenta a los estudiantes (jugadores) a diferentes situaciones problemáticas sencillas de resolver a fin de que puedan conseguir sus primeras recompensas y puedan comprender la dinámica de la asignatura a través del juego y cómo sus puntos se convertirán en calificaciones. En esta etapa se pueden considerar las tres siguientes sesiones y se pueden acompañar de actividades básicas y de actividades intermedias (requieren de conocimientos previos pero son de fácil y casi siempre de rápida ejecución).

1. En esta etapa es importante considerar:

	Aspectos generales	Ejemplo
Trabajo individual	Se da énfasis a la contribución que cada estudiante puede hacer a su equipo.	<i>Participaciones = 1 punto</i>
Trabajo en equipos	Debe promover la participación de todos y la corresponsabilidad en el logro de objetivos.	<i>Aprender jugando</i>
Diferenciación de niveles	Se explica la diferencia y el propósito de las actividades que van realizando y de las que se llevarán a cabo.	<i>3 bloques de actividades: básicas, intermedias y avanzadas.</i>

2. Las actividades que se realicen siempre deben relacionarse al contenido, durante el desarrollo de éstas se puede incluir música de fondo, un cronómetro o temporizador que sea visible por todos y se debe prestar especial atención al seguimiento de las reglas y la ocurrencia de faltas leves o graves. Si los contenidos están asociados al pensamiento crítico, capacidad de gestión, inteligencia emocional o negociación, se pueden desarrollar las siguientes actividades:

- a. “Reuniones efectivas”: Se proponen diferentes roles que puede asumirse en cualquier reunión de estudio o de trabajo, como: el líder, el que controla el tiempo, el secretario, el moderador; y las partes que pueden considerarse en una acta de la reunión: participantes y roles, agenda, acuerdos y responsabilidades, así como los temas pendientes para la siguiente reunión. En la primera reunión se puede apoyar en la definición de roles y acompañar el proceso según el acta. Además de incidir en el control del tiempo.

b. “Los sombreros de De Bono”: Luego de describir el significado de cada color del sombrero se pueden repartir tarjetas con todos los colores para cada equipo. Por turno, cada integrante debe elegir con qué sombrero se siente más cómodo y explicarlo a sus compañeros. El líder (el rey) debe tomar nota del tipo de pensamiento de cada uno de los miembros de su equipo (consejeros) para luego poder considerarlo en la ejecución de las actividades y sobre todo en el proyecto principal de la asignatura.

3. Según los contenidos de la asignatura se deben seleccionar o crear actividades que ayuden a su comprensión y dominio; de este modo, si la asignatura implica más procesos numéricos, las actividades deberían implicar prácticas y problemas diferentes que permitan a todos los miembros del equipo sentirse cómodos y capaces de aportar al resultado final. Del mismo modo si los contenidos se refieren a procesos informáticos o mecánicos.

D. ANDAMIAJE

El andamiaje permite orientar el proceso de cada jugador, reforzar el progreso y realizar una retroalimentación que permita motivar su avance y corregir algunas dificultades. La mitad de las sesiones faltantes en la asignatura se encuentran en esta etapa y comprenden actividades intermedias y avanzadas (actividades que requieren conocimientos previos y que implican mayor dificultad y tiempo para su ejecución). Es necesario mantener el interés en el juego cuidando el equilibrio entre la dificultad de las actividades y las habilidades que van adquiriendo los estudiantes.

1. En esta etapa es importante considerar:

	Aspectos generales	Ejemplo
Rol del Game Máster	El profesor debe guiar a los estudiantes en su avance e ir regulando el juego de acuerdo al	<i>Facilitador, motivador y observador final.</i>

	progreso y las dificultades que vaya observando.	
Habilidades	Considerar las principales habilidades que se pretende desarrollar y que por lo tanto orientan toda la estrategia.	<i>Comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de conflictos, toma de decisiones, negociación, perseverancia.</i>

2. El profesor debe considerar el objetivo general de la asignatura, así como los objetivos específicos de cada actividad, puede otorgar puntos a los equipos por las tareas que vayan ejecutando correctamente, por la entrega puntual de los trabajos o por cumplimiento anticipado.
3. Algunas de las actividades que se pueden realizar en esta etapa, si los contenidos están relacionados a casos empresariales, desarrollo organizacional, mejora continua, persuasión, competitividad, toma de decisiones, seguridad o liderazgo, son:
 - a. “Junta de accionistas”: Se presentan las propuestas de cada equipo para la ejecución del proyecto final y los avances que han realizado hasta el momento, así como las dificultades que enfrentarán y los resultados que esperan obtener. Al finalizar cada presentación el profesor debe cuestionar los argumentos expuestos y los demás equipos expresarán también sus comentarios de manera escrita, de tal manera que cada equipo tenga la retroalimentación de los demás.
 - b. “Mapeo”: Utilizando el test Myers-Briggs cada estudiante deberá identificar su tipo de personalidad y compartir con los miembros de su equipo la información con la que se siente identificado, especialmente en las contribuciones que puede ofrecer y las dificultades que puede ocasionar al trabajo en equipo. Cada equipo debe elaborar un mapa, es decir ubicar en cada tipo de personalidad a cada uno

de sus miembros de tal manera que puedan apreciar gráficamente la diversidad y la complementariedad.

- c. “Google Classroom”: Cada estudiante, de manera individual y como equipo, pueden acceder a la Clase creada por el profesor a través de sus cuentas de correo de Gmail, con esta herramienta se puede interactuar con todos y monitorear las entregas de tareas, así como compartir diferentes materiales útiles para la clase. Se puede mantener el historial de cada uno y enviar preguntas y formularios virtuales.
 - d. “Kahoot”: Plataforma de tecnología web que permite mostrar cuestionarios y encuestas, elaborados anticipadamente, para ser resueltos en línea a través de cualquier dispositivo que tenga conexión a internet. Facilita la retroalimentación de las sesiones de clase convirtiendo el tema en un concurso.
 - e. “Los robots”: Cada equipo recibirá el reto de preparar la máscara de un robot con una cartulina, tijeras, cinta y plumones de papel en un tiempo muy limitado; se premiará la agilidad y la creatividad. Luego, el integrante del equipo elegido como robot después de haber aprendido un “lenguaje secreto” de sólo cuatro comandos bisílabos inexistentes en cualquier idioma, será vendado y cubierto con la máscara para que al ser guiado por la voz de su equipo y en el lenguaje que sólo entre ellos conocen, sean los primeros en alcanzar la llave que se encuentra escondida.
 - f. “El globo”: Cada estudiante tiene un globo inflado y un alfiler, se plantea el desafío de nombrar como ganador a quien al finalizar el tiempo indicado conserve el globo inflado. Probablemente antes de concluir el tiempo todos los globos estén reventados, por lo que el profesor podrá hacer reflexionar a los estudiantes sobre la creencia que se tiene de que para poder ganar debemos hacer perder a los demás.
4. La retroalimentación al finalizar cada actividad y después de cada evaluación es muy importante durante esta etapa, ya que permitirá a cada estudiante y a cada

equipo tomar conciencia de su posición en el ranking y de las acciones que debe tomar en adelante para poder nivelarse o conservar su posición.

E. DOMINIO

En esta etapa se crean las condiciones para que los estudiantes puedan avanzar en el juego y alcanzar la meta a través de la adquisición y mejora de habilidades y conocimientos. Todas las sesiones que quedan por desarrollar deberían encontrarse en esta etapa y comprender actividades avanzadas que concluyan con la presentación final del proyecto principal de la asignatura. Si bien la dificultad y la exigencia son mayores en estas sesiones, el proceso ha sido gradual y por lo tanto evita que las actividades sean percibidas como insuperables, contrariamente incrementa la motivación y el desafío se vuelve más interesante. Los estudiantes dominan el juego, han reunido varios puntos que les dan cada vez mayor seguridad y saben exactamente lo que les hace falta para conseguir ganarlo y con ello culminar con éxito el transcurso de la asignatura.

1. En esta etapa es importante considerar:

	Aspectos generales	Ejemplo
Evaluación	Es necesario aumentar la dificultad de manera progresiva y variar los tipos de evaluación.	<i>Autoevaluación y coevaluación permanente.</i>
Resultados	Indicar claramente a los estudiantes cuál será el resultado final esperado y cómo será evaluado.	<i>Sustentación del proyecto.</i>

Posibilidad de reutilización	Indicar qué materiales pueden ser usados nuevamente.	<i>Todos los materiales</i>
------------------------------	--	-----------------------------

2. Resulta conveniente orientar el juego en base a la experiencia que queremos que tenga el estudiante, por ello, la **experiencia del juego** será la línea que seguiremos al gamificar la asignatura, por ejemplo: *El trabajo en equipo y las recompensas motivan al estudiante a alcanzar el objetivo.*
3. Si queremos profundizar en los contenidos relacionados al emprendimiento, innovación, creatividad, responsabilidad social e incidir en la perseverancia y manejo de situaciones de conflicto, podemos complementar el desarrollo del proyecto principal con el uso de las siguientes herramientas durante el desarrollo de los contenidos:
 - a. “ClassDojo” y “ClassFlow”: La primera es una aplicación que permite gestionar los comportamientos y puntuaciones de los estudiantes de una manera bastante interactiva y animada. La segunda es una plataforma que ayuda a crear presentaciones que es posible compartir de manera online con los estudiantes a través de diferentes dispositivos online.
 - b. “Design Thinking”: Método para fomentar la creatividad y las ideas innovadoras.

F. EVALUACIÓN

Finalmente, el juego debería terminar cuando todos los equipos, después de superar las dificultades del proceso, alcancen el resultado esperado. Cada estudiante debería realizar la propia evaluación de su proceso y posteriormente el equipo podría aportar su apreciación, estableciendo puntos de mejora y felicitando los logros obtenidos.

Al concluir, es conveniente analizar si los elementos del juego empleados han sido beneficiosos para el aprendizaje de los estudiantes en cuanto al dominio de la asignatura (habilidades duras) y el desarrollo de sus habilidades blandas.

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 1
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	6/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
1/1	Competencias de Gestión: Explicación del modelo del iceberg y la importancia de la autoconciencia.	INICIO	Dinámica de presentación personal y de los conocimientos previos adquiridos en los cursos desarrollados anteriormente y su relación con el contenido del curso actual.	Precisa de manera clara y concisa los conocimientos previamente adquiridos.	30 min.
		DESARROLLO	Presentación del curso: contenidos, lineamientos, actitudes y formas de interacción. Explicación del desafío que debe lograrse a lo largo del curso, la narrativa y las reglas, así como las formas de retroalimentación.	Analiza las situaciones presentadas y las contrasta con su realidad. Plantea interrogantes que le ayuden a absolver dudas.	45 min.
		CIERRE	Preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria. Propuesta del tema que se trabajará en la siguiente sesión.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión y su expectativa para las sesiones siguientes.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación en Power Point, casos.			
OBSERVACIONES		Desafío, narrativa, reglas y retroalimentación en Canvas de Gamificación.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 2	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	7/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
1/2	Autoeficacia personal y laboral	INICIO	Formación de grupos de manera aleatoria, explicación de las reglas del taller, asignación de turnos y distribución de espacios. Los puntos ganados por el grupo serán asignados a cada integrante del mismo.	Se integra a un equipo de trabajo, evalúa la situación presentada y se adapta al espacio asignado.	20 min
		DESARROLLO	Desarrollo del taller "El Castillo" en espacios dentro y fuera del aula, por equipos y utilizando solamente naipes cada equipo edifica una construcción y realiza la respectiva exposición según las instrucciones dadas. Todos los estudiantes participan de la presentación de cada equipo.	Trabaja en equipo y contribuye con al éxito de la tarea. Cada equipo expone de manera creativa su construcción.	45 min
		CIERRE	Asignación de puntajes. En adelante cada participación será valorada en puntos individuales. Preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	25 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación en Power Point, naipes, tabla de puntuaciones en Excel.			
OBSERVACIONES		Etapa de descubrimiento y actividades básicas. Incidencia en habilidades de comunicación y la capacidad de insertarse a un equipo.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 3
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	13/08/2018				
TURNOS	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
2/1	Cultura de competencias	INICIO	Presentación de las competencias más requeridas actualmente, comentarios sobre la capacidad de aprendizaje y adaptación. Elaboración del FODA personal.	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	30 min
		DESARROLLO	Propuesta de proyecto social autosostenible que deberá trabajarse en equipos de 4 o 5 estudiantes según afinidad con responsabilidad y perseverancia, siguiendo la propuesta de la unidad didáctica. Toma de decisiones por mayoría y elaboración de FODA grupal.	Justifica su postura y la que asume el equipo con argumentos precisos y sensatos.	45 min
		CIERRE	Asignación de puntajes individuales y en grupo. Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación en Power Point y tabla de puntuaciones en Excel.			
OBSERVACIONES		Etapa de descubrimiento y actividades básicas. Incidencia en habilidades de comunicación y autoestima.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 4
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	14/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
2/2	Pensamiento Crítico	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	10 min
		DESARROLLO	Se recrea el escenario para una reunión de equipos de trabajo, se propone la estructura de una reunión efectiva y se presenta un modelo de acta de sesión. Explicación de las diferentes formas de pensamiento según Edward de Bono.	Muestra apertura al cambio y voluntad para generar emprendimientos.	60 min
		CIERRE	Discusión sobre la importancia del autoconocimiento. Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	20 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Libro "Seis sombreros para pensar" de Edward de Bono. Actas de sesiones.			
OBSERVACIONES		Etapas de entrenamiento y actividades básicas. Incidencia en capacidad de insertarse en un equipo y seguridad en sí mismo.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 5
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	20/08/2018				
TURNOS	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
3/1	Niveles y Capacidad de Gestión	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	20 min
		DESARROLLO	Organización y planificación de las posibles actividades que permitirán recaudar los recursos para poner en marcha el proyecto. Discusión de los temas: Habilidades de comunicación. Asertividad y comunicación de calidad. Importancia de la toma de decisiones frente a problemas y situaciones adversas.	Determina la necesidad de definir prioridades estableciendo planes, y asignación de recursos para el logro de objetivos.	45 min
		CIERRE	Resolución de dudas, asignación de puntajes, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión y reconoce sus capacidades y limitaciones para asumir retos.	25 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación en Power Point. Google Classroom.			
OBSERVACIONES		Etapa de entrenamiento y actividades intermedias. Incidencia en capacidad de negociar, dirección de equipo y flexibilidad.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 6
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	21/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
3/2	Inteligencia emocional	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	20 min
		DESARROLLO	Revisión de los factores relacionados a la inteligencia emocional a través de lecturas grupales y análisis de textos. Plenario con representantes de cada grupo elegidos al azar.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	60 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Libro "Inteligencia emocional en la empresa" de Daniel Goleman. Google Classroom.			
OBSERVACIONES		Etapa de entrenamiento y actividades intermedias. Incidencia en habilidades de comunicación, asertividad y liderazgo.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 7	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	27/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
4/1	Cosmovisión en las empresas: Flexibilidad y orientación al cambio. Orientación a los clientes.	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	20 min
		DESARROLLO	Se muestran casos de gestión eficaz del tiempo y empresas que han alcanzado el éxito gracias a sus políticas y orientaciones al cambio y a los clientes. Se otorgan puntajes a las participaciones individuales coherentemente expresadas.	Participa espontáneamente, analiza los comportamientos asociados a diferentes competencias.	35 min
		CIERRE	Presentación de los antecedentes de los proyectos que se desarrollarán para demostrar la capacidad de emprendimiento y responsabilidad social.	Cada equipo explica los antecedentes de su proyecto y recibe retroalimentación.	35 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, fotografías, casos.			
OBSERVACIONES		Etapa de andamiaje y actividades intermedias. Incidencia en persuasión, ambición y competitividad.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 8	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	28/08/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
4/2	Compromiso organizacional	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	25 min
		DESARROLLO	Después de la presentación de los temas: compromiso afectivo y normativo. Alineación de valores y visión personal con objetivos de la organización, se realizará una sesión de equipo para concretar las acciones y responsabilidades del proyecto.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	45 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de tablero de posiciones y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	20 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Fichas de trabajo personal y acta de sesión grupal.			
OBSERVACIONES		Etapa de andamiaje y actividades intermedias. Incidencia en capacidad de negociar y toma de decisiones.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 9
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	3/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
5/1	Fortalecimiento de la organización	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	20 min
		DESARROLLO	Análisis de la importancia de la cooperación y la motivación para el logro de objetivos en los equipos de trabajo. Evaluación de los rasgos de la propia personalidad que aportan al trabajo en equipo o que lo dificultan.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	45 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	25 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, test de personalidad.			
OBSERVACIONES		Etapa de andamiaje y actividades intermedias. Incidencia en autoestima y seguridad en sí mismo.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 10
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	4/09/2018				
TURNOS	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
5/2	Desarrollo Organizacional	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	20 min
		DESARROLLO	Revisión de diversas técnicas de Desarrollo Organizacional. Discusión sobre la capacidad de trabajar bajo presión. Estrategias para resolución de conflictos y Técnicas de Negociación. Reconocimiento de las diferencias individuales y de las ventajas que suponen esas diferencias. Los estudiantes preparan infografías grupales.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	55 min
		CIERRE	Resolución de dudas, advertencias sobre los puntajes bajos y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Google Classroom. Fichas de trabajo grupal.			
OBSERVACIONES		Etapa de andamiaje y actividades avanzadas. Incidencia capacidad de insertarse en un equipo y persuasión.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 11	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	10/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
6/1	Liderazgo	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	15 min
		DESARROLLO	Gestión de conducción de personas. El líder en la práctica diaria y en la organización. Taller de habilidades blandas relacionadas al rol del líder.	Participa espontáneamente, identifica su rol como líder.	60 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación en Power Point, cartulinas, plumones, tijeras, cinta masking, globos y alfileres.			
OBSERVACIONES		Etapas de andamiaje y actividades avanzadas. Incidencia en liderazgo y capacidad de negociar.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE					N° 12
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	11/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
6/2	La mejora continua	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	25 min
		DESARROLLO	Exposiciones sobre la importancia de la mejora continua. Cultura Empresarial. Búsqueda de la Excelencia: a nivel personal y nivel empresarial. Asignación de puntajes individuales y grupales.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	45 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de tablero de posiciones y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	20 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, fichas de coevaluación.			
OBSERVACIONES		Etapa de andamiaje y actividades avanzadas. Incidencia en flexibilidad y perseverancia.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 13	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	17/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
7/1	Emprendimiento	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	10 min
		DESARROLLO	Discusión sobre las competencias necesarias para el emprendimiento. Búsqueda de oportunidades. Iniciativa y persistencia. Emprendedor vs. Startup.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	40 min
		CIERRE	Presentación de estrategias de emprendimiento para la financiación del proyecto de cada uno de los equipos. Resolución de dudas, preguntas y sugerencias.	Demuestra dominio de su proyecto y manejo del tiempo. Responde apropiadamente a las preguntas.	40 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, fichas de observación grupal.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia en manejo de situaciones de conflicto y perseverancia.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 14	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	18/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
7/2	Innovación y creatividad	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	25 min
		DESARROLLO	Análisis de competencias creativas. Debate sobre Innovación y creatividad. Cada equipo realiza la sesión de coordinación de las actividades finales del proyecto y llena el acta correspondiente.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos. Demuestra el grado de creatividad e innovación presente en su proyecto.	50 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, fichas de trabajo personal.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia en manejo de situaciones de conflicto y perseverancia.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 15	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	24/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
8/1	Responsabilidad social	INICIO	Dinámica de grupo para la revisión de la contribución de cada miembro del equipo.	Valora el impacto de sus acciones.	45 min
		DESARROLLO	Exposición de Teoría de la Pirámide de Archie B. Carroll. Análisis de las principales responsabilidades éticas. Los estudiantes relacionan las actividades realizadas hasta el momento y la incidencia en el grupo social al que están ayudando, según la narrativa del curso, los siervos a los que están enseñando diferentes estrategias para sobrevivir.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	35 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	10 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentación, fichas de trabajo grupal.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia liderazgo y dirección de equipo.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 16	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	25/09/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
8/2	Desarrollo Empresarial	INICIO	Presentación de casos sobre aciertos y fracasos durante el ciclo de vida empresarial.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	25 min
		DESARROLLO	Presentación de casos de responsabilidad social corporativa de organizaciones reconocidas.	Expone y argumenta situaciones reales previa investigación.	45 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	20 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, separatas.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia habilidades de comunicación.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 17	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	1/10/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
9/1	Ética profesional	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	35 min
		DESARROLLO	Discusión sobre la trascendencia de gestionar el ejercicio de la profesión con probidad, responsabilidad y compromiso. Deontología.	Participa espontáneamente, cuestiona los ejemplos propuestos.	40 min
		CIERRE	Resolución de dudas, presentación de comentarios y preguntas de metacognición respondidas de manera voluntaria.	Expresa brevemente su opinión sobre la sesión.	15 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Libro "Ética para managers" de Philip Holden.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia ambición, competitividad y toma de decisiones.			

SESIÓN DE APRENDIZAJE				N° 18	
DATOS INFORMATIVOS			COMPETENCIA DE LA ASIGNATURA		
SEDE	Arequipa		La asignatura permite al estudiante fortalecer un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que respondan a las demandas del mercado laboral del Sector Técnico Productivo; promueve proyectos de extensión para compartir conocimientos y experiencias a través de actividades paralelas con la formación académica.		
CARRERA PROFESIONAL	Administración de Empresas				
UNIDAD DIDÁCTICA	Emprendimiento y Responsabilidad Social				
CICLO	III				
DOCENTE	Lic. Diana E. Núñez Linares				
FECHA DE LA SESIÓN	02/10/2018				
TURNO	Mañana				
SECUENCIA DIDÁCTICA					
SEMANA / SESIÓN	CONOCIMIENTOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	TIEMPO
9/2	Desarrollo de proyectos	INICIO	Participaciones voluntarias utilizando la técnica de lluvia de ideas sobre el tema central de la sesión	Coopera con el desarrollo de la sesión a través de participaciones espontáneas y concretas.	10 min
		DESARROLLO	Cada equipo sustentará su proyecto según la estructura propuesta y en el tiempo establecido. Al finalizar la exposición deberá responder preguntas de los demás equipos y del jurado, quien determinará cuál es el reino más próspero.	Valora la importancia de las responsabilidades éticas personales y empresariales.	45 min
		CIERRE	Ronda de preguntas sobre los logros y dificultades durante el desarrollo de los proyectos.	Expresa concretamente las experiencias vividas hasta el momento.	35 min.
RECURSOS DIDÁCTICOS		Presentaciones, fotografías y videos.			
OBSERVACIONES		Etapa de dominio y actividades avanzadas. Incidencia ambición, competitividad y persuasión.			

Anexo 2. Autorización para la aplicación de instrumentos

AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo, Ingrid Pastor de Jones, identificada con DNI N° 30582509, Directora del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, autorizo la aplicación de los instrumentos del trabajo de investigación titulado:

“Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa 2018” a su autora: Diana Elizabeth Núñez Linares, identificada con DNI N° 46309146, docente de nuestra Institución.

La información obtenida será usada con fines académicos y con el compromiso de entregar, al concluir la investigación, un ejemplar del informe final al Instituto, para que sirva de referencia y consulta posterior según se juzgue conveniente.

Arequipa, 15 de julio de 2018.



Dra. Ingrid Pastor de Jones
Directora General
Instituto Latinoamericano Siglo XXI

Anexo 3. Canvas de Gamificación

Canvas de Gamificación Educativa		Fecha de inicio: 06/08/2018	Curso: Emprendimiento y Responsabilidad Social	
Hoja de Trabajo		Fecha de fin: 05/10/2018	Docente: Diana Elizabeth Núñez Linares	
3. Reglas Cómo ganar o perder puntos 1º lugar = 100 puntos 2º lugar = 80 puntos 3º lugar = 60 punto Falta leve = -10 punto Falta grave = -20 pts Restricciones del juego Terminado el tiempo no se asignan puntos a ningún equipo. No se puede despedir a ningún consejero Vidas múltiples y puntos de inicio 3 faltas leves o 2 graves = Marcador 0 Opciones Cada equipo es libre de elegir sus estrategias	5. Descubrimiento Perfil de los jugadores Revolucionarios Ambientación Música, disposición de sillas, countdown visible. Materiales para desarrollo Naipes, globos, fichas, papelotes, plumones, fotocopias, alfileres, cinta. 6. Entrenamiento Trabajo individual Participaciones = 1 punto Trabajo en equipos Aprender jugando Diferenciación de niveles 3 bloques de actividades: básicas, intermedias y avanzadas.	1. Desafío Objetivo Ejecutar un proyecto de apoyo social que pueda ser autosostenible. Reto Cada reino debe lograr la mayor cantidad de puntos a través de su rey y consejeros para lograr ser el más próspero. Conocimientos específicos Emprendimiento Responsabilidad social Desarrollo organizacional Ética profesional Competencia de empleabilidad Emprendimiento Valor institucional Pensamiento estratégico	7. Andamiaje Rol del Game Máster Facilitador, motivador y observador final. Habilidades Comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de conflictos, toma de decisiones, negociación, perseverancia. 8. Dominio Evaluación Autoevaluación y coevaluación permanente Resultados Sustentación del proyecto. Posibilidad de reutilización Todos los materiales	2. Narrativa Tema Imperios Escenarios Europa antigua, ataque de los bárbaros. Personajes Reyes, consejeros, siervos y bárbaros. Conflicto El reino se encuentra amenazado. El rey debe proteger a sus siervos y enseñarles estrategias para sobrevivir. Factor sorpresa Una plaga acaba con muchos recursos.
4. Retroalimentación Recompensas, estatus visible Advertencias sobre riesgos Control del tiempo		Experiencia del juego Experiencia integral del estudiante con el proyecto El trabajo en equipo y las recompensas motivan al estudiante a alcanzar el objetivo.		
Herramientas Tecnológicas: Class dojo, class flow, google drive.				

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4. Lista de cotejo para evaluar variable Gamificación

Lista de Cotejo			
Nº	Elementos / Etapas	Criterios	Puntaje
1	Desafío	Objetivo	☐
		Reto	☐
		Conocimientos específicos	☐
		Competencia de empleabilidad	☐
		Valor institucional	☐
2	Narrativa	Tema	☐
		Escenarios	☐
		Personajes	☐
		Conflicto	☐
		Factor sorpresa	☐
3	Reglas	Cómo ganar o perder puntos	☐
		Restricciones del juego	☐
		Vidas múltiples y puntos de inicio	☐
		Opciones	☐
4	Retroalimentación	Recompensas al cumplir objetivos	☐
		Estatus visible, tablero de posiciones	☐
		Advertencias sobre riesgos	☐
		Control del tiempo	☐
		Experiencia del juego	☐
Subtotal			
Nº	Etapas	Criterios	Puntaje
5	Descubrimiento	Perfil de los jugadores	☐
		Ambientación (pág. e. sonido)	☐
		Materiales para desarrollo (p.e. cartas)	☐
6	Entrenamiento	Trabajo individual	☐
		Trabajo en equipos	☐
		Diferenciación de niveles	☐

Lista de Cotejo			
Nº	Elementos / Etapas	Criterios	Puntaje
7	Andamiaje	Rol del <i>Game Master</i>	☐
		Habilidades	☐
8	Dominio	Evaluación	☐
		Resultados	☐
		Posibilidad de reutilización	☐
		Subtotal	
			Total



JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR VARIABLE GAMIFICACIÓN

Título de la Investigación: Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa 2018.

Instrucciones: Seleccione la casilla de la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem, según los criterios que a continuación se detallan:

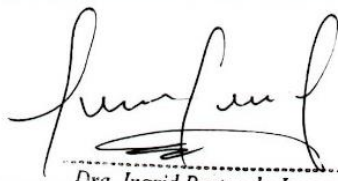
E = Excelente	B = Bueno	M = Mejorar	X = Eliminar	C= Cambiar
---------------	-----------	-------------	--------------	------------

Las categorías a evaluar son: redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

#	ELEMENTOS	CRITERIOS	E	B	M	X	C	OBSERVACIONES
1	Desafío	Objetivo	✓					
		Reto	✓					
		Conocimientos específicos		✓				
		Competencia de empleabilidad	✓					
		Valor institucional	✓					
2	Narrativa	Tema	✓					
		Escenarios	✓					
		Personajes	✓					
		Conflicto	✓					
		Factor sorpresa	✓					
3	Reglas	Cómo ganar o perder puntos	✓					
		Restricciones del juego	✓					
		Vidas múltiples y puntos de inicio	✓					
		Opciones	✓					

4	Retroalimentación	Recompensas al cumplir objetivos	/					
		Estatus visible, tablero de posiciones	/					
		Advertencias sobre riesgos	/					
		Control del tiempo		/				
		Experiencia del juego	/					
5	Descubrimiento	Perfil de los jugadores		/				
		Ambientación (p.e. sonido)	/					
		Materiales para desarrollo (p.e. cartas)		/				
6	Entrenamiento	Trabajo individual		/				
		Trabajo en equipos	/					
		Diferenciación de niveles	/					
7	Andamiaje	Rol del Game Máster	/					
		Habilidades	/					
8	Dominio	Evaluación	/					
		Resultados	/					
		Posibilidad de reutilización	/					

EVALUADO POR:

Nombres y Apellidos	Ingrid Pastor de Jones
DNI	30582509
Grado Académico	Doctora en Educación
Firma	

Dra. Ingrid Pastor de Jones
Directora General
Instituto Latinoamericano Siglo XXI

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR VARIABLE GAMIFICACIÓN

Yo, Ingrid Pastor de Jones, identificado con DNI N° 30582509, de profesión Profesora, ejerciendo actualmente como Directora General, en Instituto Latinoamericano Siglo XXI.

Por medio de la presente dejo constancia que he revisado con fines de Validación el Instrumento: Lista de Cotejo para Evaluar Variable Gamificación, para su aplicación en el trabajo de investigación titulado: “Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa 2018”. Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

	Deficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
Redacción de los ítems.				✓
Alcance de contenidos.				✓
Coherencia de ítems.				✓
Pertinencia con la variable				✓
Presentación.			✓	

Arequipa, 13 de agosto de 2018.


Firma

.....
Dra. Ingrid Pastor de Jones
Directora General
Instituto Latinoamericano Siglo XXI



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	MAG. EN TECNOLOGIA EDUCATIVA Fecha de Diploma:12/01/2006	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA. ESPECIALIDAD: LENGUA, LITERATURA Y FILOSOFIA Fecha de Diploma:21/11/2002	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de Diploma:21/03/2001	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	2DA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CATOLICA Fecha de Diploma:06/05/2014	UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	MAGISTER EN TECNOLOGIA EDUCATIVA Fecha de Diploma:12/01/2006	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	DOCTORA EN EDUCACION Fecha de Diploma:25/03/2010	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
PASTOR ZEGARRA, INGRID VICTORIA DNI 30582509	LICENCIADA EN EDUCACION SECUNDARIA LENGUA, LITERATURA Y FILOSOFIA Fecha de Diploma:21/11/2002	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA



Anexo 5. Encuesta para evaluar variable Habilidades Blandas

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS Y HABILIDADES

Esta breve encuesta tiene por objetivo conocer su evaluación respecto de las habilidades blandas que como estudiante viene desarrollando.

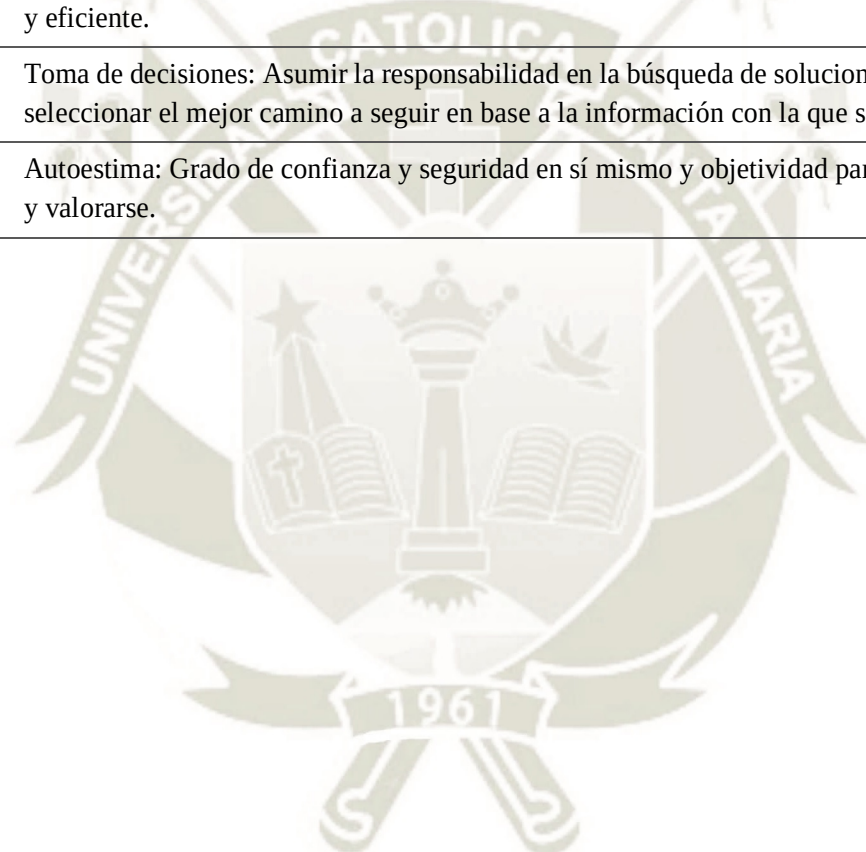
Usted deberá marcar con un aspa “X” el nivel en que considera la tiene desarrollada:

Nº	Competencia	Bajo	Suficiente	Adecuado	Destacado
1	Habilidades de comunicación. Asertividad, claridad en sus planteamientos.				
2	Seguridad en sí mismos.				
3	Capacidad de insertarse en un equipo.				
4	Manejo de situaciones de conflicto.				
5	Capacidad de negociar.				
6	Persuasión.				
7	Perseverancia.				
8	Dirección de equipo.				
9	Flexibilidad.				
10	Liderazgo.				
11	Ambición competitiva.				
12	Toma de decisiones.				
13	Autoestima.				

Competencias evaluadas

- Habilidades de comunicación: Capacidad para interpretar con exactitud el significado de palabras y oraciones, expresar claramente ideas, opiniones y conceptos.
- Seguridad en sí mismos: Comprensión y conocimiento de las habilidades con la que se cuenta y certeza de su aplicación en la práctica.
- Capacidad de insertarse en un equipo: Facilidad para incorporar las costumbres y cultura de otros haciendo hincapié en traspasar las propias para un ajuste eficiente y con miras a un objetivo común.
- Manejo de situaciones de conflicto: Capacidad reunir la información de las partes involucradas y administrarla con el fin de obtener una solución óptima.
- Capacidad de negociar: Capacidad de crear un acuerdo sobre un tema entre dos o más partes con posibles intereses y puntos de vistas diferentes.
- Persuasión: Búsqueda de un objetivo por medio de todos los recursos a disposición.

- 7 Perseverancia: Dedicación al logro de una meta, sobreponiéndose a los obstáculos e interrupciones y persistiendo hasta el fin.
- 8 Dirección de equipo: Capacidad de alcanzar objetivos que resultan convenientes y satisfactorios para el grupo a través de la orientación, planificación y control de él.
- 9 Flexibilidad: Facilidad para adaptar el comportamiento a las demandas de las diferentes situaciones de tal manera que las respuestas o resultados sean constructivos y apropiados.
- 10 Liderazgo: Capacidad innata o adquirible, de convocar a un colectivo para cambiar el estado de las cosas; y un proceso, mediante el cual se inspira, motiva y enseña a un grupo de personas o seguidores, a transformar una determinada realidad.
- 11 Ambición competitiva: Capacidad de lograr las metas propuestas de una forma más exitosa que el resto, con la búsqueda de mayores objetivos a través de un rendimiento de alta calidad y eficiente.
- 12 Toma de decisiones: Asumir la responsabilidad en la búsqueda de soluciones, capacidad de seleccionar el mejor camino a seguir en base a la información con la que se cuenta.
- 13 Autoestima: Grado de confianza y seguridad en sí mismo y objetividad para auto evaluarse y valorarse.



Anexo 6. Matriz de Consistencia

Título	Problema general y específicos	Objetivo general y específicos	Hipótesis general y específicas	Variables e indicadores	Diseño de Investigación	Métodos y técnicas de Investigación	Población y muestra de estudio
Aplicación de la estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa 2018.	<u>Problema general:</u> ¿La aplicación de la estrategia de gamificación ayudará al desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en los en estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI?	<u>Objetivo general:</u> Determinar el grado de mejora de las habilidades blandas para la empleabilidad como resultado de la aplicación de la estrategia de gamificación en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.	<u>Hipótesis general:</u> Es probable que la aplicación de la estrategia de gamificación mejore el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.	<u>Variable independiente:</u> - Estrategia de gamificación. Indicadores: - Elementos - Etapas	Cuasi experimental con grupo control. GC: $O_1 \text{ ----- } O_2$ GE: $O_1 - X - O_2$	<u>Métodos:</u> - Cuantitativo <u>Técnicas:</u> Para recolección de datos - Fichaje. - Observación estructurada. - Test de habilidades blandas Para procesamiento de datos - Estadígrafos.	<u>Grupo Experimental:</u> 25 estudiantes de administración. <u>Grupo Control:</u> 23 estudiantes de administración.
	<u>Problemas específicos:</u> ¿Cuál es el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad que demuestran los estudiantes de administración del instituto latinoamericano siglo xxi antes de la aplicación de la estrategia de gamificación? ¿Cuál será el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la	<u>Objetivos específicos:</u> - Determinar el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del instituto latinoamericano siglo xxi antes de la aplicación de la estrategia de gamificación. - Determinar el grado de desarrollo de las habilidades blandas para la empleabilidad en	<u>Hipótesis específicas:</u> - H₁: Es probable que los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI presenten un inadecuado grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad antes de la aplicación de la estrategia de gamificación. - H₂: Es probable que los estudiantes de administración	<u>Variable dependiente:</u> - Habilidades blandas para la empleabilidad. Indicadores: - Habilidades de comunicación. - Seguridad en sí mismos - Capacidad de insertarse en un equipo - Manejo de situaciones de conflicto			

Título	Problema general y específicos	Objetivo general y específicos	Hipótesis general y específicas	Variables e indicadores	Diseño de Investigación	Métodos y técnicas de Investigación	Población y muestra de estudio
	empleabilidad que demuestran los estudiantes de administración del instituto latinoamericano siglo xxi después de la aplicación de la estrategia de gamificación?	los estudiantes de administración del instituto latinoamericano siglo xxi después de la aplicación de la estrategia de gamificación.	del Instituto Latinoamericano Siglo XXI presenten un adecuado grado de desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad después de la aplicación de la estrategia de gamificación. • H₀: Es probable que la aplicación de la estrategia de gamificación no mejore las habilidades blandas para la empleabilidad en los estudiantes de administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI.	• Capacidad de negociar • Persuasión • Perseverancia • Dirección de equipo • Flexibilidad • Liderazgo • Ambición competitiva • Toma de decisiones • Autoestima			

Anexo 7. Resultados Lista de Cotejo Estrategia de Gamificación

RESULTADOS LISTA DE COTEJO ESTRATEGIA DE GAMIFICACIÓN																							
N°	Canvas de gamificación		Sesiones de aprendizaje																Verificación	Puntaje			
	Etapas	Criterios	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16			17	18	
ELEMENTOS	Desafío	Objetivo	✓	✓	✓			✓	✓			✓		✓							1	5	
		Reto	✓		✓				✓				✓					✓					1
		Conocimientos específicos		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			1
		Competencia de empleabilidad		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓													1
		Valor institucional						✓	✓					✓		✓							1
	Narrativa	Tema	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	5
		Escenarios	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Personajes	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Conflicto	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Factor sorpresa			✓				✓		✓					✓			✓	✓		1	
	Reglas	Cómo ganar o perder puntos	✓		✓				✓				✓			✓		✓		✓		1	4
		Restricciones del juego		✓				✓			✓		✓			✓			✓			1	
		Vidas múltiples y puntos de inicio		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Opciones		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
	Retroalimentación	Recompensas al cumplir objetivos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	5
		Estatus visible, tablero de posiciones	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Advertencias sobre riesgos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Control del tiempo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
		Experiencia del juego	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	
ETAPAS	Descubrimiento	Perfil de los jugadores	✓	✓	✓																1	3	
		Ambientación (p. e. sonido)		✓		✓					✓		✓			✓		✓					1
		Materiales para desarrollo		✓		✓		✓	✓				✓				✓						1
	Entrenamiento	Trabajo individual		✓	✓	✓																1	3
		Trabajo en equipos		✓	✓	✓																1	
		Diferenciación de niveles		✓								✓		✓							✓	1	
	Andamiaje	Rol del <i>Game Master</i>								✓	✓	✓	✓	✓	✓							1	2
		Habilidades									✓	✓	✓	✓	✓	✓						1	
	Dominio	Evaluación														✓	✓	✓	✓	✓	✓	1	3
Resultados															✓	✓	✓	✓	✓	✓	1		
Posibilidad de reutilización			✓		✓			✓	✓				✓				✓					1	
	Total																			30	30		

Anexo 8. Resultados Prueba de Entrada Grupo Control

RESULTADOS PRUEBA DE ENTRADA GRUPO DE CONTROL																								
N°	Competencia	Sujetos																						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1.	Habilidades de comunicación	A	A	B	A	B	A	A	B	S	S	A	S	S	B	S	B	S	B	S	S	A	A	S
2.	Seguridad en si mismo	A	D	A	A	A	A	A	A	S	S	S	S	S	B	S	S	S	S	A	S	S	B	B
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	A	S	S	D	A	S	D	S	S	A	S	S	A	S	S	B	S	B	A	S	A	B	S
4.	Manejo de situaciones de conflicto	A	D	A	S	A	A	S	S	S	S	S	S	A	A	A	B	S	S	B	B	S	A	A
5.	Capacidad de negociar	A	D	A	A	A	A	A	A	S	S	B	B	A	S	S	A	S	S	S	B	D	A	A
6.	Persuasión	A	D	A	B	D	A	D	A	A	B	B	S	S	D	A	A	S	S	S	S	S	A	S
7.	Perseverancia	A	D	A	S	A	S	S	A	S	B	S	B	D	A	A	A	S	S	A	S	A	D	A
8.	Dirección de equipo	A	A	S	A	A	A	S	A	S	S	S	B	A	S	A	B	S	B	S	S	A	B	A
9.	Flexibilidad	A	S	A	F	A	D	A	S	S	S	B	B	S	S	A	B	S	B	B	B	S	B	A
10.	Liderazgo	A	D	A	A	S	A	D	A	S	A	S	S	S	B	S	B	S	B	A	S	A	B	S
11.	Ambición/competitivo	A	D	A	A	D	A	A	A	S	S	S	B	A	S	S	B	S	S	D	S	S	B	A
12.	Toma de decisiones	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A	B	S	S	S	S	S	S	S	B	S	D	B	D
13.	Autoestima	A	D	D	S	D	D	D	D	A	S	S	A	A	A	S	S	S	A	A	S	A	B	S

Destacado	0	9	1	1	3	2	4	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	2	1	1
Adecuado	13	2	9	7	8	9	6	8	3	3	1	1	6	3	5	3	0	1	5	0	6	4	6
Suficiente	0	2	2	3	1	2	3	3	10	8	8	7	6	6	8	3	13	7	4	10	5	0	5
Bajo	0	0	1	1	1	0	0	1	0	2	4	5	0	3	0	7	0	5	3	3	0	8	1

N°	Competencia	Sujetos																						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1.	Habilidades de comunicación,	75	75	25	75	25	75	75	25	50	50	75	50	50	25	50	25	50	25	50	50	75	75	50
2.	Seguridad en si mismo	75	100	75	75	75	75	75	75	50	50	50	50	50	25	50	50	50	50	75	50	50	25	25
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	75	50	50	100	75	50	100	50	50	75	50	50	75	50	50	25	50	25	75	50	75	25	50
4.	Manejo de situaciones de conflicto.	75	100	75	50	75	75	50	50	50	50	50	50	75	75	75	25	50	50	25	25	50	75	75
5.	Capacidad de negociar.	75	100	75	75	75	75	75	75	50	50	25	25	75	50	50	75	50	50	50	25	100	75	75
6.	Persuasión	75	100	75	25	100	75	100	75	75	25	25	50	50	100	75	75	50	50	50	50	75	75	50
7.	Perseverancia	75	100	75	50	75	50	50	75	50	25	50	25	100	75	75	75	50	50	75	50	75	100	75
8.	Dirección de equipo	75	75	50	75	75	75	50	75	50	50	50	25	75	50	75	25	50	25	50	50	75	25	75
9.	Flexibilidad	75	50	75	####	75	100	75	50	50	50	25	25	50	50	75	25	50	25	25	25	50	25	75
10.	Liderazgo	75	100	75	75	50	75	100	75	50	75	50	50	50	25	50	25	50	25	75	50	75	25	50
11.	Ambición/competitivo	75	100	75	75	100	75	75	75	50	50	50	25	75	50	50	25	50	50	100	50	50	25	75
12.	Toma de decisiones	75	100	75	75	75	75	75	75	75	75	25	50	50	50	50	50	50	50	25	50	100	25	100
13.	Autoestima	75	100	100	50	100	100	100	100	75	50	50	75	75	75	50	50	50	75	75	50	75	25	50
	Promedio	75	88,46	69,23	66,67	75	75	76,92	67,31	55,77	51,92	44,23	42,31	65,38	53,85	59,62	42,31	50	42,31	57,69	44,23	69,23	46,15	63,46

Anexo 9. Resultados Prueba de Entrada Grupo Experimental

RESULTADOS PRUEBA DE ENTRADA GRUPO EXPERIMENTAL																										
N°	Competencia	Sujetos																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1.	Habilidades de comunicación	A	A	S	A	A	A	A	S	A	A	A	A	A	A	A	S	S	A	S	A	S	S	A	S	A
2.	Seguridad en si mismo	D	S	A	D	S	D	D	A	A	A	A	A	A	S	S	S	B	S	S	S	A	S	A	S	A
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	D	A	A	S	A	D	D	D	D	D	A	A	A	S	A	S	S	A	S	A	S	S	D	B	A
4.	Manejo de situaciones de conflicto	D	A	A	A	A	A	A	S	B	A	A	D	A	B	S	S	S	S	S	S	A	A	A	S	A
5.	Capacidad de negociar	D	A	A	A	S	A	A	B	A	A	D	A	D	A	A	S	B	S	S	A	A	S	S	A	A
6.	Persuasión	D	A	A	D	A	A	A	A	S	A	A	A	D	S	S	S	S	S	S	A	A	S	A	A	B
7.	Perseverancia	A	A	A	A	D	A	D	A	A	D	A	A	A	B	S	S	A	S	B	A	D	A	A	A	S
8.	Dirección de equipo	S	S	D	A	D	A	D	D	D	A	D	A	D	A	A	S	B	S	S	S	A	A	S	S	B
9.	Flexibilidad	A	D	D	S	D	D	D	A	A	S	A	A	A	A	S	S	S	S	S	S	S	S	B	S	B
10.	Liderazgo	D	A	D	A	D	A	D	D	D	A	D	A	D	S	S	S	B	A	B	S	A	S	D	S	A
11.	Ambición/competitivo	A	A	A	D	A	A	D	S	D	D	D	A	D	A	A	S	S	A	S	A	A	S	A	A	A
12.	Toma de decisiones	D	A	A	D	D	D	D	A	D	D	D	A	A	A	B	S	S	A	S	S	A	S	A	D	A
13.	Autoestima	S	D	A	D	D	A	D	D	D	D	D	A	D	A	A	S	B	S	S	A	A	S	D	D	A

	Destacado	7	2	3	5	6	4	9	4	6	5	6	1	6	0	0	0	0	0	0	1	0	3	2	0	
	Adecuado	4	9	9	6	5	9	4	5	5	7	7	12	7	7	6	0	1	5	0	7	9	3	7	4	9
	Suficiente	2	2	1	2	2	0	0	3	1	1	0	0	0	4	6	13	7	8	11	6	3	10	2	6	1
	Bajo	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	5	0	2	0	0	0	1	1	3

N°	Competencia	Sujetos																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1.	Habilidades de comunicación,	75	75	50	75	75	75	75	50	75	75	75	75	75	75	50	50	50	75	50	75	50	50	75	50	75
2.	Seguridad en si mismo	100	50	75	100	50	100	100	75	75	75	75	75	75	50	50	50	25	50	50	50	75	50	75	50	75
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	100	75	75	50	75	100	100	100	100	100	75	75	75	50	75	50	50	75	50	75	50	50	100	25	75
4.	Manejo de situaciones de conflicto.	100	75	75	75	75	75	75	50	25	75	75	100	75	25	50	50	50	50	50	50	75	75	75	50	75
5.	Capacidad de negociar.	100	75	75	75	50	75	75	25	75	75	100	75	100	75	75	50	25	50	50	75	75	50	50	75	75
6.	Persuasión	100	75	75	100	75	75	75	75	50	75	75	75	100	50	50	50	50	50	50	75	75	50	75	75	25
7.	Perseverancia	75	75	75	75	100	75	100	75	75	100	75	75	75	25	50	50	75	50	25	75	100	75	75	75	50
8.	Dirección de equipo	50	50	100	75	100	75	100	100	100	75	100	75	100	75	75	50	25	50	50	50	75	75	50	50	25
9.	Flexibilidad	75	100	100	50	100	100	100	75	75	50	75	75	75	75	50	50	50	50	50	50	50	50	25	50	25
10.	Liderazgo	100	75	100	75	100	75	100	100	100	75	100	75	100	50	50	50	25	75	25	50	75	50	100	50	75
11.	Ambición/competitivo	75	75	75	100	75	75	100	50	100	100	100	75	100	75	75	50	50	75	50	75	75	50	75	75	75
12.	Toma de decisiones	100	75	75	100	100	100	100	75	100	100	100	75	75	75	25	50	50	75	50	50	75	50	75	100	75
13.	Autoestima	50	100	75	100	100	75	100	100	100	100	75	100	75	100	75	50	25	50	50	75	75	50	100	100	75
	Promedio	84,62	75	78,85	80,77	82,69	82,69	92,31	73,08	80,77	82,69	86,54	76,92	86,54	59,62	59,62	50	42,31	59,62	46,15	63,46	71,15	55,77	73,08	63,46	61,54

Anexo 10. Resultados Prueba de Salida Grupo Control

RESULTADOS PRUEBA DE SALIDA GRUPO DE CONTROL																								
N°	Competencia	Sujetos																						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1.	Habilidades de comunicación.	S	A	A	D	A	A	A	S	A	A	A	S	D	A	A	S	A	A	A	A	A	A	A
2.	Seguridad en si mismo.	A	D	B	A	A	D	D	A	S	A	D	A	D	A	A	S	A	D	B	A	B	B	A
3.	Capacidad de insertarse en un equipo.	A	S	B	D	D	D	A	S	S	S	D	A	D	S	D	S	A	A	B	A	B	B	A
4.	Manejo de situaciones de conflicto.	A	D	S	D	A	A	A	A	S	D	A	D	A	S	A	S	A	A	S	A	S	S	A
5.	Capacidad de negociar.	A	D	A	D	A	A	A	S	S	D	A	D	A	S	A	A	A	A	A	S	A	A	S
6.	Persuasión	A	D	B	A	D	A	D	S	S	A	A	A	A	A	D	A	A	A	B	A	B	B	S
7.	Perseverancia	A	D	S	D	A	D	A	A	S	S	A	A	D	A	A	A	A	S	S	A	S	S	S
8.	Dirección de equipo	A	S	B	D	A	A	D	S	S	B	D	D	D	A	D	A	A	A	B	A	B	B	A
9.	Flexibilidad	A	A	S	D	A	A	D	S	A	S	S	A	A	S	A	A	A	S	S	A	S	S	A
10.	Liderazgo	S	A	S	A	D	D	D	A	S	A	A	A	D	A	A	S	A	S	S	A	S	S	A
11.	Ambición/competitivo	A	D	B	A	D	D	D	S	S	A	D	A	D	A	A	S	A	A	B	A	B	B	S
12.	Toma de decisiones	A	D	S	A	A	D	A	D	A	S	A	D	A	S	A	A	A	A	S	A	S	S	A
13.	Autoestima	A	D	S	A	D	D	D	A	A	D	A	D	A	S	A	D	A	A	S	A	S	S	A

Destacado	0	8	0	7	5	7	7	1	0	3	4	5	7	0	3	1	0	1	0	0	0	0	0
Adecuado	11	3	2	6	8	6	6	5	4	5	8	7	6	7	10	6	13	9	2	12	2	2	9
Suficiente	2	2	6	0	0	0	0	7	9	4	1	1	0	6	0	6	0	3	6	1	6	6	4
Bajo	0	0	5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	5	5	0

N°	Competencia	Sujetos																						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1.	Habilidades de comunicación.	50	75	75	100	75	75	75	50	75	75	75	50	100	75	75	50	75	75	75	75	75	75	75
2.	Seguridad en si mismo	75	100	25	75	75	100	100	75	50	75	100	75	100	75	75	50	75	100	25	75	25	25	75
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	75	50	25	100	100	100	75	50	50	50	100	75	100	50	100	50	75	75	25	75	25	25	75
4.	Manejo de situaciones de conflicto.	75	100	50	100	75	75	75	75	50	100	75	100	75	50	75	50	75	75	50	75	50	50	75
5.	Capacidad de negociar.	75	100	75	100	75	75	75	50	50	100	75	100	75	50	75	75	75	75	75	50	75	75	50
6.	Persuasión	75	100	25	75	100	75	100	50	50	75	75	75	75	75	100	75	75	75	25	75	25	25	50
7.	Perseverancia	75	100	50	100	75	100	75	75	50	50	75	75	100	75	75	75	75	50	50	75	50	50	50
8.	Dirección de equipo	75	50	25	100	75	75	100	50	50	25	100	100	100	75	100	75	75	75	25	75	25	25	75
9.	Flexibilidad	75	75	50	100	75	75	100	50	75	50	50	75	75	50	75	75	75	50	50	75	50	50	75
10.	Liderazgo	50	75	50	75	100	100	100	75	50	75	75	75	100	75	75	50	75	50	50	75	50	50	75
11.	Ambición/competitivo	75	100	25	75	100	100	100	50	50	75	100	75	100	75	75	50	75	75	25	75	25	25	50
12.	Toma de decisiones	75	100	50	75	75	100	75	100	75	50	75	100	75	50	75	75	75	75	50	75	50	50	75
13.	Autoestima	75	100	50	75	100	100	100	75	75	100	75	100	75	50	75	100	75	75	50	75	50	50	75
	Promedio	71,15	86,54	44,23	88,46	84,62	88,46	88,46	63,46	57,69	69,23	80,77	82,69	88,46	63,46	80,77	65,38	75	71,15	44,23	73,08	44,23	44,23	67,31

Anexo 11. Resultados Prueba de Salida Grupo Experimental

RESULTADOS PRUEBA DE SALIDA GRUPO EXPERIMENTAL																										
N°	Competencia	Sujetos																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1.	Habilidades de comunicación	A	A	A	D	D	A	A	A	D	A	D	D	D	D	A	D	S	S	D	A	D	A	D	D	D
2.	Seguridad en si mismo	A	A	S	D	D	A	A	D	D	D	A	D	D	D	A	D	A	A	D	D	D	D	D	A	D
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	S	A	A	S	D	D	A	D	D	A	A	D	A	A	A	D	A	A	D	A	D	A	D	D	D
4.	Manejo de situaciones de conflicto	S	A	A	A	D	S	A	D	D	A	A	D	D	A	S	D	A	A	D	A	D	A	D	D	D
5.	Capacidad de negociar	A	D	A	A	A	A	A	A	D	D	D	D	D	D	A	A	A	A	A	D	D	D	D	D	D
6.	Persuasión	A	A	A	A	A	A	A	D	D	D	D	D	D	A	S	A	A	A	A	A	D	D	D	D	D
7.	Perseverancia	A	S	A	D	A	A	D	A	A	D	D	D	D	D	A	A	A	A	A	A	A	D	A	A	D
8.	Dirección de equipo	S	S	A	A	A	D	A	D	D	D	A	D	D	A	A	A	S	A	A	A	D	D	D	D	D
9.	Flexibilidad	A	D	A	A	A	S	S	A	D	D	A	D	D	D	A	A	A	A	A	D	D	D	D	A	D
10.	Liderazgo	A	S	A	A	D	A	A	D	D	D	D	D	D	D	S	D	S	A	D	D	D	D	D	A	D
11.	Ambición/competitivo	D	D	A	D	D	S	A	S	D	A	D	D	D	D	A	D	A	A	D	A	D	A	D	D	D
12.	Toma de decisiones	S	A	A	D	D	A	A	A	D	D	A	D	D	D	A	D	A	A	D	A	D	D	D	D	D
13.	Autoestima	A	A	A	D	D	D	A	D	D	D	D	A	D	D	A	D	A	A	D	A	D	D	D	D	A

Destacado	1	3	0	6	8	3	1	7	12	9	7	12	12	9	0	8	0	0	8	4	12	9	12	9	12
Adecuado	8	7	12	6	5	7	11	5	1	4	6	1	1	4	10	5	10	12	5	9	1	4	1	4	1
Suficiente	4	3	1	1	0	3	1	1	0	0	0	0	0	0	3	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0
Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

N°	Competencia	Sujetos																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1.	Habilidades de comunicación.	75	75	75	100	100	75	75	75	100	75	100	100	100	100	75	100	50	50	100	75	100	75	100	100	100
2.	Seguridad en si mismo	75	75	50	100	100	75	75	100	100	100	75	100	100	100	75	100	75	75	100	100	100	100	100	75	100
3.	Capacidad de insertarse en un equipo	50	75	75	50	100	100	75	100	100	75	75	100	75	75	75	100	75	75	100	75	100	75	100	100	100
4.	Manejo de situaciones de conflicto.	50	75	75	75	100	50	75	100	100	75	75	100	100	75	50	100	75	75	100	75	100	75	100	100	100
5.	Capacidad de negociar.	75	100	75	75	75	75	75	75	100	100	100	100	100	100	75	75	75	75	75	100	100	100	100	100	100
6.	Persuasión	75	75	75	75	75	75	75	100	100	100	100	100	100	75	50	75	75	75	75	75	100	100	100	100	100
7.	Perseverancia	75	50	75	100	75	75	100	75	75	100	100	100	100	100	75	75	75	75	75	75	75	100	75	75	100
8.	Dirección de equipo	50	50	75	75	75	100	75	100	100	100	75	100	100	75	75	75	50	75	75	75	100	100	100	100	100
9.	Flexibilidad	75	100	75	75	75	50	50	75	100	100	75	100	100	100	75	75	75	75	75	100	100	100	100	75	100
10.	Liderazgo	75	50	75	75	100	75	75	100	100	100	100	100	100	100	50	100	50	75	100	100	100	100	100	75	100
11.	Ambición/competitivo	100	100	75	100	100	50	75	50	100	75	100	100	100	100	75	100	75	75	100	75	100	75	100	100	100
12.	Toma de decisiones	50	75	75	100	100	75	75	75	100	100	75	100	100	100	75	100	75	75	100	75	100	100	100	100	100
13.	Autoestima	75	75	75	100	100	100	75	100	100	100	100	75	100	100	75	100	75	75	100	75	100	100	100	100	75
	Promedio	69,23	75	73,08	84,62	90,38	75	75	86,54	98,08	92,31	88,46	98,08	98,08	92,31	69,23	90,38	69,23	73,08	90,38	82,69	98,08	92,31	98,08	92,31	98,08