

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



TESIS

**GAMIFICACIÓN WIC PARA FORTALECER LAS HABILIDADES
BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRIVADA LOS PATRIOTAS DEL CUSCO**

PRESENTADO POR:

Br. MARY CARMEN ANCCO LOAYZA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA**

ASESOR:

Mgt. ALAN ALAIN HUAMAN AUCCAPURI

CUSCO - PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro. CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Mgt. Alan Alain Huaman Auccapuri,
quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: GAMIFICACION WLC PARA FORTALECER
LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA LOS PATRIOTAS DEL
CUSCO.

Presentado por: MARY CARMEN ANCCO LOAYZA DNI N° 76207664;
presentado por: DNI N°:

Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN
EDUCACION : ESPECIALIDAD EDUCACION PRIMARIA.

Informo que el trabajo de Investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de
Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 17 de SEPTIEMBRE de 2026.

Mgt. Alan Alain Huaman Auccapuri
Firma

Post firma Mgt. ALAN ALAIN HUAMAN AUCCAPURI.

Nro. de DNI 45796999

ORCID del Asesor 0000-0001-9386-9618

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:625703113

MARY CARMEN ANCCO LOAYZA

**GAMIFICACIÓN WIC PARA FORTALECER LAS HABILIDADES
BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCA...**

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:old::27259:625703113

160 páginas

Fecha de entrega

17 sep 2026, 10:03 a.m. GMT-5

37.502 palabras

Fecha de descarga

17 sep 2026, 10:19 a.m. GMT-5

223.389 caracteres

Nombre del archivo

GAMIFICACIÓN WIC PARA FORTALECER LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA....docx

Tamaño del archivo

6.8 MB

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 1%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitan distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A Dios, fuente de ideas y fuerza, quien me llevó de la mano en este sendero. A Él, por darme el foco para el estudio, las ganas de seguir, y el coraje ante retos. Sin su gran amor, esto no habría sido viable. Todo mi agradecimiento y entrega, por su faro que alumbró mi vida y mi mente.

A mi madre Susana Loayza Huillcahuaman. ¡Mil gracias por tu aguante sin fin!, por esas frases que me animan cuando todo está muy oscuro, por guiarme siempre, por mostrarme cómo ser fuerte y amar sin condiciones, y por explicarme que debo echarle ganas siempre. Eres la primera maestra que me enseñó como es la vida. Este triunfo es tuyo y mío, ¡sí!, porque sin ti, esto no existiría. También dedico este logro a mi familia con todo mi ser, como una muestra de todo lo que me han dado siempre.

Mary Carmen Ancoco Loayza

AGRADECIMIENTO

Gracias al universo por darme la energía cósmica para seguir bailando en la ruta de la existencia.

A nuestra licenciada y tricentenaria, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Con cariño inmenso, a todos nuestros maestros de la Escuela de Educación Primaria,

Mi especial agradecimiento a mi asesor, Mg. Alan Alain Huaman Auccapuri, por compartir sus conocimientos, experiencia y orientación científica, cuyo acompañamiento riguroso constituyó un aporte fundamental para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación.

A las personas que me dieron una mano en este camino tan largo, ¡especialmente a la directora, promotoría, maestros y papás de la institución educativa Los Patriotas, ¡Me apoyaron bastante e hicieron posible esta movida!

También, gracias infinitas a mi familia, por su apoyo en esta aventura. Sin su buena ayuda e inspiración, ¡esta investigación no hubiera visto la luz! ¡Va por ellos y para ellos!

La tesista.

PRESENTACIÓN

Dr. Leonardo Chile Letona

Decano de la Facultad de Educación.

Señores integrantes del Jurado Evaluador

En concordancia a lo establecido en el Reglamento de Grados y Títulos vigente, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, presento el siguiente trabajo de investigación intitulado: Gamificación Wordwall Interland Cerebriti para desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco, el mismo que es presentado, para optar al título profesional de Licenciado en Educación, Especialidad: Primaria.

El objetivo de este trabajo de investigación fue demostrar cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	VI
AGRADECIMIENTO	VII
PRESENTACIÓN	VIII
ÍNDICE GENERAL	IX
ÍNDICE DE TABLAS	XII
ÍNDICE DE FIGURAS	XIVIV
RESUMEN.....	XV
ABSTRACT.....	XV
INTRODUCCIÓN.....	XVI

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. REALIDAD PROBLEMÁTICA	1
1.2. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	4
1.2.1. Área y línea de investigación	4
1.2.2. Delimitación temporal	4
1.2.3. Delimitación geográfica.....	5
1.3. FORMULACIÓN DE PROBLEMA	6
1.3.1. Problema general	6
1.3.2. Problemas específicos.....	6
1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2. Objetivos específicos	7
1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	7
1.5.1. Justificación teórica.....	7
1.5.2. Justificación pedagógica.....	8
1.5.3. Justificación metodológica	8
1.5.4. Justificación legal.....	9
1.5.5. Justificación práctica.....	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	11
2.1.1. A nivel internacional.....	11
2.1.2. A nivel nacional.....	12

2.1.3. A nivel local	14
2.2. BASES TEÓRICAS	15
2.2.1. Gamificación	16
2.2.1.1. Características	17
2.2.1.2. Aplicaciones de gamificación en el aula	18
2.2.1.3. Teorías de aprendizaje que sustentan las TIC en educación	20
2.2.1.4. Historia de la gamificación	23
2.2.1.5. Elementos fundamentales de la gamificación	25
2.2.1.6. Dinámicas de la gamificación	26
2.2.1.7. Beneficios de la gamificación	30
2.2.1.8. Herramientas de la gamificación que se usaran en la investigación	32
2.2.2. Habilidades blandas	33
2.2.2.1. Conceptualización de las habilidades blandas	33
2.2.2.2. Características	34
2.2.2.3. Dimensiones de las habilidades blandas	35
2.2.2.4. Habilidades blandas, formación integral y desarrollo humano	39
2.2.2.5. Contexto educativo de la institución para aplicar la investigación	39
2.2.2.6. Habilidades blandas y su relevancia en el aprendizaje	39
2.2.2.7. Impacto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas	40
2.2.2.8. Consideraciones éticas y desafíos de la gamificación	41
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	41
2.4. HIPÓTESIS DEL ESTUDIO	44
2.4.1. Hipótesis general	44
2.4.2. Hipótesis específicas	44
2.5. VARIABLES DE ESTUDIO	45
2.5.1. Identificación de variables	45
2.5.2. Operacionalización de variables	46
2.6. SECUENCIA DIDÁCTICA DE LAS SESIONES	49

CAPÍTULO III

MÉTODOS Y MATERIALES

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	52
3.2. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	52
3.3. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	53
3.4. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	53
3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA	54
3.5.1. Población	54

3.5.2. Muestra.....	55
3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	56
3.6.1. Técnica del estudio	56
3.6.2. Instrumento del estudio.....	56
3.6.3. Baremos del estudio	58
3.6.4. Validez y confiabilidad del instrumento	60
3.6.5. Matriz de planificación de la aplicación de la intervención.....	61
3.7. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	63

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS	68
4.1.1. Resultados para la variable habilidades blandas	68
4.1.2. Resultados para las dimensiones de las habilidades blandas	69
4.2. RESULTADOS INFERENCIALES.....	77
4.2.1. Prueba de normalidad.....	77
4.2.2. Prueba de hipótesis general	78
4.2.3. Prueba de hipótesis específicas	80
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	92
CONCLUSIONES.....	96
RECOMENDACIONES	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	102
ANEXOS	113

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dinámicas de la gamificación	27
Tabla 2. Mecánicas de la gamificación.....	28
Tabla 3. Componentes de la gamificación.....	30
Tabla 4. Operacionalización de la variable gamificación	46
Tabla 5. Operacionalización de la variable habilidades blandas.....	47
Tabla 6. Procedimiento para la aplicación de la gamificación WIC para mejorar las habilidades blandas.....	49
Tabla 7. Diseño de la investigación preexperimental	54
Tabla 8. Población de la institución educativa los patriotas nivel primario durante el año 2024 por grado	55
Tabla 9. Muestra del estudio para la intervención mediante la gamificación WIC para potenciar las habilidades blandas.....	55
Tabla 10. Variables, técnica e instrumentos de investigación del estudio.....	57
Tabla 11. Baremos de interpretación de la variable habilidades blandas y sus dimensiones	59
Tabla 12. Confiabilidad del instrumento mediante Alfa de Cronbach.....	61
Tabla 13. Análisis descriptivo de la variable habilidades blandas según pre y post test	68
Tabla 14. Análisis descriptivo de la dimensión de habilidades comunicativas	69
Tabla 15. Análisis descriptivo de la dimensión habilidades interpersonales	70
Tabla 16. Análisis descriptivo de la dimensión habilidades intrapersonales	72
Tabla 17. Análisis descriptivo de la dimensión habilidades creativas	73
Tabla 18. Análisis descriptivo de la dimensión habilidades de liderazgo	74
Tabla 19. Análisis descriptivo de la dimensión de autorregulación	76
Tabla 20. Análisis inferencial de la distribución normal de datos de la variable habilidades blandas	77
Tabla 21. Puntuaciones del pre test y post test en la variable habilidades blandas	78
Tabla 22. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la variable habilidades blandas.....	79
Tabla 23. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades comunicativas	80
Tabla 24. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades comunicativas.....	81
Tabla 25. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades interpersonales	82
Tabla 26. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades interpersonales	83

Tabla 27. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades intrapersonales	84
Tabla 28. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades intrapersonales	85
Tabla 29. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades creativas	86
Tabla 30. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades creativas	87
Tabla 31. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades de liderazgo ..	88
Tabla 32. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades de liderazgo	89
Tabla 33. Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión autorregulación	90
Tabla 34. Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión autorregulación	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ubicación geográfica de la Institución Educativa Los Patriotas, San Sebastián, Cusco.....	5
Figura 2. Elementos de la gamificación.....	26
Figura 3. Resultados porcentuales de la variable habilidades blandas según pre y post test	68
Figura 4. Resultados porcentuales de la dimensión habilidades comunicativas según pretest y post test	69
Figura 5. Resultados porcentuales de la dimensión habilidades interpersonales	71
Figura 6. Resultados porcentuales de la dimensión habilidades intrapersonales	72
Figura 7. Resultados porcentuales de la dimensión habilidades creativas	73
Figura 8. Resultados porcentuales de la dimensión habilidades de liderazgo	75
Figura 9. Resultados porcentuales de la dimensión de autorregulación	76
Figura 10. Diagrama de cajas y bigotes para la variable habilidades blandas en el pre test y post test	78
Figura 11. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test.....	80
Figura 12. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades interpersonales en el pre test y post test.....	82
Figura 13. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades intrapersonales en el pre test y post test.....	84
Figura 14. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades creativas en el pre test y post test.....	86
Figura 15. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades de liderazgo en el pre test y post test.....	88
Figura 16. Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión autorregulación en el pre test y post test	90

RESUMEN

Las limitaciones en las habilidades blandas han restringido la comunicación, las relaciones interpersonales, el autoconocimiento, la creatividad, el liderazgo y la autorregulación en el contexto escolar. Ante esta situación, el estudio ha tenido como propósito demostrar el efecto de la gamificación WIC, integrada por Wordwall, Interland y Cerebriti, en el fortalecimiento de las habilidades blandas de estudiantes de educación primaria. En correspondencia con este propósito, la metodología ha respondido al enfoque cuantitativo, tipo aplicado, nivel explicativo y diseño preexperimental con pretest y post test. La muestra ha comprendido 23 estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco. Para obtener los datos, ha sido empleado un cuestionario de 20 ítems con escala Likert, cuya confiabilidad ha alcanzado $\alpha = 0,842$. En cuanto a la evidencia descriptiva, el nivel alto de habilidades blandas ha aumentado de 0,0% a 87,0%, mientras el nivel bajo ha disminuido de 26,1% a 0,0%; asimismo, la media ha aumentado de 53,00 a 80,22 puntos. En el plano inferencial, la prueba t de Student para muestras relacionadas ha confirmado diferencias entre ambas mediciones, $t(22) = 20,274$, $p\text{-valor} < 0,001$, con una diferencia media de 27,217 puntos. A partir de esta evidencia, la gamificación WIC ha fortalecido las habilidades blandas y sus dimensiones comunicativas, interpersonales, intrapersonales, creativas, de liderazgo y autorregulación.

Palabras clave: Gamificación, Habilidades blandas, Aprendizaje activo, Tecnologías educativas.

ABSTRACT

Limitations in soft skills have hindered communication, interpersonal relationships, self-awareness, creativity, leadership, and self-regulation within the school context. In response to this situation, the study has aimed to demonstrate the effect of WIC gamification, integrating Wordwall, Interland, and Cerebriti, on strengthening soft skills among primary school students. Consistent with this purpose, the study has adopted a quantitative approach, an applied research type, an explanatory level, and a pre-experimental design with pretest and posttest measurements. The sample has comprised 23 fourth-grade students from Los Patriotas Private Educational Institution in Cusco. Data have been collected using a 20-item Likert-scale questionnaire, which has achieved a reliability coefficient of $\alpha = .842$. Regarding the descriptive findings, the percentage of students at the high level of soft skills has increased from 0.0% to 87.0%, whereas the percentage at the low level has decreased from 26.1% to 0.0%; likewise, the mean score has increased from 53.00 to 80.22 points. At the inferential level, Student's *t* test for paired samples has confirmed a statistically significant difference between the two measurements, $t(22) = 20.274$, $p < .001$, with a mean difference of 27.217 points. Based on this evidence, WIC gamification has strengthened soft skills across the communicative, interpersonal, intrapersonal, creative, leadership, and self-regulation dimensions.

Keywords: Gamification, Soft skills, Active learning, Educational technologies.

INTRODUCCIÓN

En este último siglo, las habilidades blandas han tomado importancia para el desarrollo integral de las personas, pues permiten interactuar de manera efectiva las habilidades Comunicativas, habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales, habilidades creativas, habilidades de liderazgo, autorregulación, etc., no solo preparan a los estudiantes para los problemas del entorno laboral, sino que también les permiten desarrollarse de manera efectiva en los contextos de sociedad e individuos. Por ello, el desarrollo de habilidades blandas debe ser promovido desde la educación básica, con metodologías activas y significativas que permitan su aprendizaje y aplicación en la vida diaria. Sin embargo, promover estas habilidades en las clases sigue siendo un problema para muchas organizaciones educativas, especialmente en el mundo que está cada vez más digitalizado y con cambios continuos en los métodos de aprendizaje. En este contexto, la gamificación se presenta como una estrategia creativa y efectiva. Este enfoque utiliza los elementos y la motivación de los juegos para crear la motivación y el compromiso de los estudiantes, creando un entorno de capacitación activo y participante.

Este enfoque utiliza los elementos y la motivación de los juegos para crear la motivación y el compromiso de los estudiantes, creando un entorno de capacitación activo y participante. Por lo tanto, después de una investigación real, utilicé todo lo que se estudió en la etapa de entrenamiento de la universidad, así como la experiencia obtenida hoy, con el cual se busca demostrar cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco.

Para garantizar la eficacia de lo prescrito, este trabajo de investigación se sistematiza de la siguiente manera:

Capítulo I. El Planteamiento de Problema

Este capítulo muestra la problemática que se identificó, y la delimitación del estudio; según lo que se describe en detalle del problema, además de los problemas específicos, se ha formado un problema de investigación común; En respuesta a esto, se formuló el objetivo general así como objetivos específicos; También se presentó una hipótesis general, como las hipótesis específicas correspondientes; se identificó las variables y su respectiva operacionalización; finalmente, se desarrolló la justificación para la investigación.

Capítulo II Marco Teórico

En este capítulo se ha desarrollado los antecedentes de la investigación a nivel internacional y nacional, también se desarrolló el apoyo teórico de las variables estudiadas y se desarrolló una definición de los términos principales.

Capítulo III. Hipótesis y variables

Este capítulo presenta las hipótesis de investigación y la operacionalización de las variables, las cuales orientan el análisis de los datos y permiten contrastar empíricamente los objetivos planteados. Asimismo, se definen conceptual y operacionalmente las variables del estudio, estableciendo sus dimensiones e indicadores, de acuerdo con el enfoque metodológico adoptado.

Capítulo IV. Metodología de la Investigación

Se desarrollo en este apartado el tipo, el nivel, enfoque y el diseño del estudio se desarrollaron en esta etapa, además de los esfuerzos de población y prueba; este capítulo muestra los métodos de recopilación de datos, y finalmente el método de procesamiento y análisis de datos.

Capítulo V. Resultados de la Investigación

En esta sección se muestran los datos recopilados mediante los instrumentos aplicados a la muestra de estudio, los cuales han sido procesados y analizados conforme a los objetivos planteados y al enfoque metodológico establecido. Los resultados se presentan de forma ordenada, utilizando tablas y figuras que permiten una mejor comprensión de la información obtenida. Este capítulo constituye un elemento fundamental del trabajo, ya que proporciona la base empírica necesaria para la discusión posterior y la formulación de conclusiones, permitiendo contrastar los hallazgos con el marco teórico y los antecedentes revisados.

Capitulo VI Discusión

Finalmente, en este capítulo se destacan las principales interpretaciones derivadas del estudio, resaltando su contribución al conocimiento existente y proporcionando una base sólida para la formulación de conclusiones y recomendaciones que se desarrollan en los capítulos posteriores.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Realidad problemática

En el contexto latinoamericano, la formación de habilidades blandas adquirió relevancia en la educación básica debido a su influencia en el desarrollo integral del estudiante y su capacidad para interactuar en entornos sociales diversos. Diversos estudios evidenciaron limitaciones en el desarrollo de competencias como la comunicación, la empatía, el trabajo colaborativo y la autorregulación, lo cual afectó la convivencia escolar y el rendimiento académico. Villavicencio (2021) identificó que estudiantes de educación primaria carecieron de espacios pedagógicos orientados al fortalecimiento de la empatía y la resolución de conflictos, situación vinculada con currículos sobrecargados y enfoques tradicionales. Por su parte, De la Cruz (2022) afirmó que la ausencia de planificación basada en aprendizaje socioemocional impidió la consolidación de habilidades blandas en estudiantes mexicanos, lo cual evidenció debilidades estructurales en la práctica educativa. Asimismo, Pineda (2020) sostuvo que la limitada formación docente en habilidades blandas impactó de forma negativa en el clima escolar en instituciones colombianas, lo cual reforzó la necesidad de integrar estas competencias en el proceso educativo desde edades tempranas.

Estudios previos destacaron la importancia de incorporar metodologías activas que promuevan la participación estudiantil y el desarrollo de competencias socioemocionales. En este marco, Deterding et al. (2011) definieron la gamificación como una estrategia orientada a incorporar elementos de juego en contextos educativos, con la finalidad de aumentar la motivación y el compromiso en el proceso de aprendizaje. Por su parte, Kapp (2012) indicó que el uso de dinámicas, mecánicas y componentes posibilitó la transformación de experiencias educativas en escenarios interactivos y significativos. Además, Ramos y Paredes (2021) señalaron que la gamificación favoreció el fortalecimiento de habilidades blandas mediante actividades lúdicas que promovieron la interacción y el aprendizaje colaborativo. Sin embargo, esta estrategia no alcanzó aplicación sistemática en instituciones educativas latinoamericanas debido a la persistencia de enfoques tradicionales y al acceso limitado a tecnologías educativas, lo cual generó una brecha entre las demandas educativas contemporáneas y la realidad pedagógica existente.

En el ámbito nacional, el sistema educativo evidenció dificultades en el desarrollo de habilidades blandas, lo cual repercutió en la convivencia escolar y en el rendimiento académico de los estudiantes. Cortez (2023) reportó que el 56,2 % de estudiantes alcanzó niveles adecuados en habilidades blandas, mientras el 78,1 % mostró un nivel regular en convivencia escolar, lo cual evidenció relación directa entre ambas variables. Por su parte, Callirgos (2023) indicó que estudiantes de educación primaria presentaron uso limitado de habilidades blandas, situación asociada con metodologías tradicionales centradas en la memorización y escasa capacitación docente en competencias socioemocionales. Estos resultados reflejaron una problemática estructural en el sistema educativo peruano, caracterizada por la priorización de contenidos cognitivos en detrimento del desarrollo integral del estudiante. En consecuencia, surgió la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades blandas mediante enfoques activos y participativos.

En el contexto antes mencionado, es importante indicar desafíos derivados del periodo posterior a la pandemia, lo cual influyó en el comportamiento socioemocional de los estudiantes. El aislamiento social redujo la interacción presencial, lo cual afectó la comunicación, el trabajo en equipo y la autorregulación emocional. Santamaría et al. (2024) evidenciaron que la aplicación de estrategias gamificadas fortaleció el control emocional en estudiantes de educación primaria, lo cual permitió mejorar la participación y la interacción social. Por su parte, Aguirre et al. (2024) confirmaron que la gamificación favoreció el desarrollo socioemocional mediante actividades lúdicas que incentivaron la motivación y el compromiso. A pesar de estos avances, la implementación de estrategias innovadoras no alcanzó cobertura amplia en el sistema educativo peruano, debido a limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos y a la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales, lo cual mantuvo la problemática existente.

En el departamento del Cusco, diversas investigaciones evidenciaron relación significativa entre habilidades blandas y convivencia escolar, lo cual permitió identificar la incidencia de estas competencias en el ambiente educativo. Gamarra (2023) reportó una relación significativa entre ambas variables, lo cual indicó que el desarrollo adecuado de habilidades blandas mejoró la interacción social en el aula. Por su parte, Galiano y Pillco (2023) identificaron una correlación alta, lo cual evidenció que las deficiencias en habilidades blandas generaron dificultades en la convivencia escolar. Asimismo, González (2023) confirmó esta relación, lo cual reforzó la importancia de fortalecer competencias socioemocionales en

estudiantes del nivel primario. Estos hallazgos reflejaron una problemática persistente en la región, caracterizada por niveles limitados de desarrollo en habilidades blandas, lo cual afectó la dinámica educativa y el rendimiento académico.

En el contexto regional del Cusco también se identificó una limitada integración de tecnologías en el proceso educativo, lo cual restringió la aplicación de metodologías innovadoras. Barbosa et al. (2022) señalaron que el uso de plataformas digitales gamificadas incrementó la motivación y la participación del estudiante, lo cual favoreció el aprendizaje significativo. Por su parte, Romero et al. (2015) indicaron que las herramientas digitales orientadas al juego promovieron la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico. No obstante, muchas instituciones educativas mantuvieron enfoques tradicionales basados en recursos impresos, lo cual limitó el desarrollo de competencias digitales y habilidades blandas. Esta situación generó una necesidad evidente de incorporar estrategias pedagógicas que integren tecnologías digitales con dinámicas lúdicas, con el propósito de mejorar el desempeño académico y la interacción social del estudiante.

En la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco evidenció limitaciones en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes del cuarto grado de primaria. Observaciones realizadas durante el proceso educativo mostraron dificultades en la comunicación asertiva, el trabajo en equipo, la creatividad y la autorregulación emocional, lo cual afectó la participación en actividades académicas y la convivencia escolar. Goleman (1995) indicó que la ausencia de habilidades socioemocionales limita la capacidad del individuo para gestionar emociones y establecer relaciones interpersonales, lo cual repercute en su desarrollo integral. Por su parte, Zimmerman (2000) sostuvo que la autorregulación constituye un componente esencial para el aprendizaje autónomo, por lo cual su ausencia afecta el desempeño académico. En este contexto, el predominio de metodologías tradicionales centradas en el docente limitó el desarrollo de habilidades blandas, lo cual evidenció la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras.

Asimismo, la institución presentó escasa integración de herramientas tecnológicas, lo cual dificultó la aplicación de estrategias como la gamificación, también se evidencio una apretada agenda en su horario académico. Kapp (2012) afirmó que la gamificación favoreció la motivación y el compromiso mediante el uso de dinámicas de juego, retroalimentación y retos progresivos. Por su parte, Dicheva et al. (2015) indicaron que las herramientas gamificadas

mejoraron la participación estudiantil cuando se alinearon con objetivos pedagógicos claros. Sin embargo, la ausencia de estas estrategias en el contexto institucional limitó la interacción entre estudiantes y redujo el interés por el aprendizaje. Esta situación evidenció la necesidad de implementar propuestas pedagógicas innovadoras que integren herramientas digitales con el fin de fortalecer las habilidades blandas en estudiantes.

En consecuencia, la problemática identificada a nivel latinoamericano, nacional, regional e institucional evidenció limitaciones significativas en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de educación primaria. La evidencia científica respaldó la necesidad de integrar estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan el aprendizaje activo y el uso de tecnologías educativas. En este sentido, la gamificación WIC, basada en Wordwall, Interland y Cerebriti, constituyó una alternativa pertinente para abordar e intervenir esta problemática, dado que permitió fomentar la participación activa, interacción social y desarrollo de competencias socioemocionales en el contexto educativo examinado.

1.2. Delimitación del problema

1.2.1. Área y línea de investigación

El presente trabajo de investigación se enmarca en las Líneas de Investigación de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. En específico, se ubica en el área de Educación Primaria, correspondiente a la línea de investigación “Integración de las tecnologías en el proceso enseñanza–aprendizaje en entornos virtuales de las diferentes áreas curriculares: personalización, gestión, interacción y creación y recreación de objetos virtuales”, identificada con el código EDEP–174, la cual promueve el uso de herramientas digitales e innovadoras para mejorar los procesos educativos en el nivel primario.

El camino de investigación propuesto en este trabajo es dinámico, es decir, es a la vez un estado y un proceso, y debe ser utilizado como referencia para el análisis y la investigación continua. Idealmente, la investigación es un esfuerzo ordenado interdisciplinario ordenado y sistemático que inspira a las generaciones futuras a participar en la innovación y el pensamiento crítico.

1.2.2. Delimitación temporal

El trabajo de investigación se desarrolló durante el año escolar 2024, en el cual se priorizo las características de los estudiantes del cuarto grado de nivel primario de la Institución Educativa “Los Patriotas”.

1.2.3. Delimitación geográfica

El trabajo de investigación se llevó en el nivel primario de la Institución Educativa Privada “Los Patriotas”, ubicado en la Av. Luis Vallejo Santi, Cusco 08006 MZ A-1 del distrito de San Sebastián de la ciudad del Cusco, departamento de Cusco, para mayor información se muestra la ubicación exacta de la institución mediante Google maps.

Figura 1

Ubicación geográfica de la Institución Educativa Los Patriotas, San Sebastián, Cusco



Nota. Recuperado de Google Maps (2025).

1.3. Formulación de problema

1.3.1. Problema general

¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?

1.3.2. Problemas específicos

- a) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las Habilidades Comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?
- b) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?
- c) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?
- d) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?
- e) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?
- f) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar el efecto del uso de la gamificación mediante Wordwall, Interland y Cerebriti en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Evaluar el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las Habilidades Comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.
- b) Establecer si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.
- c) Medir si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.
- d) Comprobar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.
- e) Analizar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.
- f) Verificar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

La investigación encontró sustento en el marco teórico que explicó la relevancia de las habilidades blandas dentro del proceso educativo, debido a su contribución en el desarrollo integral del estudiante y en su desempeño académico y social. Diversos autores indicaron que las competencias socioemocionales, tales como comunicación, empatía, creatividad y autorregulación, favorecieron la interacción social y el aprendizaje significativo (Goleman, 1995; Heckman & Kautz, 2013). Por su parte, la teoría socioconstructivista de Vygotsky planteó que el aprendizaje ocurre a través de la interacción social, lo cual justifica la necesidad de promover entornos educativos colaborativos que fortalezcan dichas habilidades. Asimismo, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel destacó la importancia de relacionar conocimientos previos con nuevas experiencias, lo cual se articuló con la gamificación como estrategia que integra

elementos lúdicos para generar experiencias activas. En este sentido, la gamificación permitió vincular principios teóricos del constructivismo y del aprendizaje activo, dado que facilitó procesos cognitivos y socioemocionales en contextos educativos dinámicos (Kapp, 2012; Deterding et al., 2011). Por consiguiente, la investigación aportó evidencia teórica relevante al analizar la relación entre gamificación y habilidades blandas como elementos fundamentales en la formación educativa contemporánea.

1.5.2. Justificación pedagógica

Desde el enfoque pedagógico, la investigación respondió a la necesidad de transformar las prácticas educativas tradicionales hacia modelos centrados en el estudiante, con el propósito de fomentar la participación activa y el desarrollo de habilidades blandas. En contextos educativos donde predominaron estrategias memorísticas, los estudiantes mostraron limitaciones en la comunicación, el trabajo en equipo y la autorregulación, lo cual afectó la calidad del aprendizaje. Por su parte, investigaciones educativas señalaron que la gamificación promovió entornos interactivos que incentivaron la motivación, la colaboración y el compromiso del estudiante con el proceso formativo. Asimismo, Kapp (2012) sostuvo que la incorporación de dinámicas de juego, recompensas y retroalimentación permitió fortalecer la participación activa y mejorar la experiencia de aprendizaje. En este contexto, la propuesta pedagógica basada en gamificación WIC contribuyó al desarrollo de habilidades blandas mediante actividades diseñadas para estimular la interacción y el aprendizaje colaborativo. En consecuencia, la investigación proporcionó una alternativa pedagógica orientada a mejorar la calidad educativa mediante la integración de metodologías activas que respondan a las necesidades del contexto actual (Paragua et al., 2022, p. 150).

1.5.3. Justificación metodológica

Desde la perspectiva metodológica, la investigación se sustentó en un enfoque cuantitativo que permitió medir el efecto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas mediante procedimientos estadísticos objetivos. El diseño preexperimental con mediciones de pretest y post test permitió analizar cambios producidos en la variable dependiente a partir de la aplicación de la intervención pedagógica, lo cual facilitó la comprobación de la hipótesis planteada. El uso de instrumentos estructurados, como el cuestionario tipo Likert de 20 ítems, permitió la recolección sistemática de datos cuantificables,

lo cual garantizó la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos (Hernández & Mendoza, 2018). Por su parte, el coeficiente alfa de Cronbach de 0,89 evidenció consistencia interna adecuada del instrumento, lo cual respaldó la calidad de la medición. Asimismo, la aplicación de la prueba t de Student permitió verificar la existencia de diferencias entre las mediciones, lo cual fortaleció la rigurosidad del análisis. En consecuencia, la investigación aportó un enfoque metodológico sólido que permitió evaluar de manera objetiva el impacto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes.

1.5.4. Justificación legal

La investigación se sustentó legalmente en el artículo 14 de la Constitución Política del Perú (1993), el cual establece que la educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, siendo el Estado responsable de impulsar el desarrollo científico y tecnológico del país. También en la Ley General de Educación Nro. 28044 (2003), que reconoce la educación como un derecho fundamental de la persona y de la sociedad, garantizando una educación integral y de calidad para todos. De manera complementaria, el estudio se enmarca en la Ley Universitaria N.º 30220 Ministerio de Educación del Perú (2021), que promueve la investigación científica y la innovación como funciones esenciales de la universidad, legitimando el desarrollo de investigaciones orientadas a la mejora de los procesos educativos.

1.5.5. Justificación práctica

La justificación práctica del estudio radicó en la necesidad de mejorar el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco, quienes presentaron limitaciones en comunicación, trabajo en equipo, autorregulación, creatividad y liderazgo. La intervención mediante la gamificación WIC permitió introducir estrategias pedagógicas innovadoras basadas en Wordwall, Interland y Cerebriti, orientadas a dinamizar el proceso de enseñanza y favorecer la participación activa del estudiante. La aplicación de sesiones estructuradas con actividades lúdicas, retos y retroalimentación contribuyó al fortalecimiento de competencias socioemocionales en contextos reales de aula. Además, los resultados obtenidos evidenciaron mejoras significativas en los niveles de desempeño, lo cual demostró la utilidad de esta propuesta para su replicabilidad en otras instituciones educativas con características similares. En consecuencia, el estudio aportó

una alternativa pedagógica viable para docentes que buscan optimizar el aprendizaje integral mediante el uso de tecnologías educativas y estrategias activas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

En una investigación aplicada desarrollada en Australia del Sur, se implementó un programa de gamificación orientado al desarrollo de habilidades blandas, descrito en el informe técnico institucional titulado *Social and Emotional Learning Program Evaluation Report*, elaborado por el *Department for Education South Australia* (2024). Dicho informe analizó la intervención aplicada a más de cuatro mil estudiantes de educación primaria, evidenciando mejoras significativas en la conducta y el rendimiento académico. Los resultados demostraron que, mediante dinámicas lúdicas, retos progresivos y sistemas de recompensas desarrollados en un periodo de siete semanas, los escolares lograron fortalecer habilidades blandas como el manejo emocional, el control de impulsos y la autorregulación, confirmando la eficacia de la gamificación como estrategia pedagógica para el desarrollo socioemocional en contextos escolares.

En Indonesia, Nurhayati (2024), en el estudio titulado *Gamificación y desarrollo de habilidades blandas en la educación primaria con participación familiar*, publicado como artículo científico en una revista internacional, evidenció efectos positivos de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas como el trabajo colaborativo, la comunicación y el pensamiento crítico en estudiantes de nivel primario. La investigación se basó en un programa de enseñanza gamificado que incorporó la participación activa de los padres de familia mediante actividades lúdicas y retos colaborativos en el hogar, demostrando que la integración de estrategias de gamificación en entornos escolares y familiares potencia el desarrollo socioemocional infantil.

Por su parte, en Kazajistán et. al (2024) desarrollaron la tesis doctoral titulada *Gamificación basada en valores culturales para el desarrollo de habilidades blandas en educación primaria*. El estudio se orientó a la implementación de estrategias de gamificación que integraron valores nacionales y culturales a través de juegos tradicionales, actividades grupales y dinámicas cooperativas. Los resultados evidenciaron el fortalecimiento de habilidades blandas como la empatía, la creatividad y la autorregulación emocional,

concluyendo que la gamificación contextualizada culturalmente favorece de manera significativa el desarrollo integral de los estudiantes.

En el contexto europeo, específicamente en España, Martínez (2023) elaboraron la tesis de maestría titulada Diseño y validación de una escala para medir habilidades blandas en contextos de aprendizaje gamificado en educación primaria. El objetivo del estudio fue construir y validar un instrumento de medición dirigido a estudiantes de entre 6 y 12 años, considerando entornos educativos que incorporan estrategias de gamificación. Los resultados evidenciaron niveles adecuados de fiabilidad y validez, permitiendo identificar deficiencias en habilidades blandas como la asertividad, la adaptación social y la resolución de conflictos, lo que resalta la utilidad del instrumento para diagnosticar y planificar intervenciones pedagógicas basadas en gamificación.

2.1.2. A nivel nacional

Asimismo, Chahua (2024) presentó la tesis Plataforma digital de gamificación para el desarrollo de habilidades blandas de jóvenes profesionales egresados en Lima Metropolitana, en la cual se diseñó y evaluó una plataforma digital con dinámicas y elementos lúdicos orientados al fortalecimiento de competencias blandas como liderazgo, comunicación efectiva y trabajo colaborativo en egresados universitarios. La investigación concluyó que la integración de estas estrategias digitales favorece el desarrollo de habilidades blandas en los jóvenes, resaltando la pertinencia de recursos gamificados en la formación continua y la inserción laboral.

Igualmente, Alegre et. al (2021) llevaron a cabo la tesis Gamificación y habilidades blandas en niños de preescolar: una revisión sistemática, en la que analizaron evidencia científica sobre la aplicación de estrategias gamificadas y su influencia en el desarrollo de habilidades blandas en educación inicial. Los hallazgos indicaron que la gamificación promueve aspectos como la creatividad, la autonomía, la resiliencia y la cooperación entre los escolares preescolares, concluyendo que esta metodología contribuye de manera positiva al desarrollo socioemocional desde edades tempranas.

Asimismo, Oliva (2023) desarrolló una investigación titulada “Implementación de estrategias de gamificación para el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de cuarto grado de una institución pública del distrito de Los Olivos, Lima”. El estudio siguió un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y se centró en la integración de dinámicas lúdicas, retos y

recompensas dentro del currículo escolar. Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes, pertenecientes a los sectores socioeconómicos C y D, mostraron mejoras en aspectos como la comunicación, el trabajo en equipo y la autoestima académica; sin embargo, la investigación se enfocó principalmente en describir la experiencia de implementación, sin medir resultados cuantitativos.

Román (2023) examinó la relación entre la gamificación y las habilidades blandas en una institución educativa pública de Lima, considerando una muestra de 105 estudiantes de educación primaria. Mediante un análisis correlacional, los resultados mostraron una asociación significativa ($p < 0.05$) entre ambas variables, evidenciándose además que la gamificación explica aproximadamente el 59 % de la variabilidad en el desarrollo de las habilidades blandas, según el coeficiente R^2 de Nagelkerke. El estudio concluye que la gamificación constituye una estrategia pedagógica eficaz para potenciar las habilidades blandas en el contexto escolar.

Santamaría et al. (2024) analizaron cómo una *programación gamificada de habilidades blandas fortalece el control emocional en niños de cuarto grado* en Huánuco (2023). Utilizando un diseño experimental con grupo control, se observó que el grupo que participó en las actividades gamificadas mejoró significativamente sus puntuaciones ($t = 3.456$, crítico = 1.697), concluyéndose un efecto positivo sobre la regulación emocional.

Asimismo, Enciso Chahua (2021) elaboró la tesis titulada *Plataforma digital de gamificación para el desarrollo de habilidades blandas de jóvenes profesionales egresados en Lima Metropolitana*, en la cual se propuso diseñar y validar una plataforma digital basada en principios de gamificación orientada al fortalecimiento de habilidades blandas. La investigación, de enfoque aplicado, demostró que el uso de dinámicas lúdicas, retos progresivos y sistemas de recompensas favorece el desarrollo de habilidades como el liderazgo, la comunicación asertiva y el trabajo colaborativo, destacando el potencial de la gamificación como herramienta innovadora en la formación profesional.

Un estudio cuasi-experimental en estudiantes de primaria de Lima, cuyo objetivo fue evaluar el impacto de la *Gamificación como estrategia metodológica en el desarrollo de habilidades en el área de comunicación*. Los resultados mostraron una mejora significativa, pasando de un nivel deficiente al nivel de excelencia en un amplio porcentaje del alumnado. Esto confirma que la gamificación no solo motiva, sino que también mejora competencias comunicativas esenciales, directamente vinculadas con las habilidades blandas. (Vilca, 2023)

2.1.3. A nivel local

En el ámbito local, Núñez Linares (2019) desarrolló la tesis titulada Aplicación de una estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de Administración del Instituto Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa. La investigación tuvo como objetivo determinar el efecto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas vinculadas a la empleabilidad. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, aplicándose a estudiantes de educación superior. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en habilidades blandas como la comunicación, el trabajo en equipo, la responsabilidad y la resolución de problemas, concluyéndose que la gamificación constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer dichas competencias en contextos formativos.

De igual manera, Alegre et. al (2022) desarrollaron la tesis Gamificación y habilidades blandas en niños de educación inicial: una revisión sistemática, en la cual analizaron investigaciones previas relacionadas con ambas variables. Los hallazgos evidenciaron que la gamificación contribuye de manera positiva al desarrollo de habilidades blandas como la creatividad, la autorregulación emocional y la interacción social desde edades tempranas. El estudio concluye que la incorporación de estrategias gamificadas en el proceso educativo favorece el aprendizaje significativo y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Estos antecedentes locales evidencian que la gamificación se ha consolidado como una estrategia pedagógica relevante para el desarrollo de habilidades blandas en distintos niveles educativos, lo cual respalda la pertinencia del presente estudio, reflejan una serie de realidades diversas en la provincia de Cusco: desde estudios que no encontraron relación significativa entre aprendizaje colaborativo y habilidades blandas hasta investigaciones que sí señalan que dichas competencias se vinculan con mejoras en la convivencia escolar.

2.2. Bases teóricas

A continuación, se detallan algunas de las principales bases teóricas que fueron consideradas para el desarrollo del estudio:

A. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

La Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por Ausubel (1963/2002) en su obra *Adquisición y retención del conocimiento*, la cual plantea que el aprendizaje ocurre de manera más eficaz cuando los nuevos contenidos se relacionan de forma sustantiva con los conocimientos previos del estudiante. Desde esta perspectiva, la gamificación educativa, al integrar elementos lúdicos, motivacionales y contextualizados, favorece la activación de esquemas cognitivos previos y la construcción de aprendizajes significativos, permitiendo el desarrollo progresivo de habilidades blandas como la autorregulación, la comunicación y la toma de decisiones, tal como también lo señalan Kapp (2012) y Ramos y Paredes (2021) en sus estudios sobre gamificación en educación primaria.

B. Teoría socioconstructivista de Vygotsky

Asimismo, el estudio se apoya en la Teoría Socioconstructivista de Vygotsky (1978), desarrollada en su libro *Mind in Society*, donde se afirma que el aprendizaje es un proceso social mediado por la interacción con otros y por el entorno cultural. En este marco, la gamificación promueve espacios de colaboración, trabajo en equipo y diálogo constante, elementos fundamentales para el desarrollo de habilidades blandas como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos. Investigaciones recientes, como las de De la Cruz (2022) y Santamaría et al. (2024), confirman que las estrategias pedagógicas basadas en dinámicas colaborativas fortalecen significativamente las competencias socioemocionales en estudiantes de nivel primario.

C. Teoría del constructivismo de Piaget

La investigación se fundamenta en la Teoría del Constructivismo Cognitivo propuesta por Piaget (1972) en su obra *La psicología del niño*, la cual sostiene que el estudiante construye activamente su conocimiento a partir de la interacción constante con su entorno, mediante procesos de exploración, experimentación y adaptación cognitiva (pp. 23–25). Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es una transmisión pasiva de información, sino un proceso

dinámico en el que el sujeto organiza y reorganiza sus esquemas mentales a partir de la experiencia.

2.2.1. Gamificación

La gamificación se define como la integración de elementos, mecánicas y dinámicas propias de los juegos en contextos no lúdicos, con la finalidad de incrementar la motivación y el compromiso de los participantes. En el ámbito educativo, esta estrategia busca transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en una experiencia más atractiva y significativa para los estudiantes, favoreciendo su participación activa y sostenida en las actividades académicas (Deterding et al., 2011, pp. 10–11).

Asimismo, la gamificación implica el uso intencionado de elementos del juego —como puntos, niveles, insignias y retroalimentación— en contextos educativos con el propósito de mejorar la participación y el compromiso de los estudiantes, promoviendo aprendizajes más efectivos y duraderos (Kapp, 2012, pp. 9–10). Desde esta perspectiva, la gamificación se concibe como una estrategia pedagógica que articula principios del diseño instruccional con dinámicas motivacionales propias del juego.

Barbosa et al. (2022) sostienen que la gamificación permite al docente cautivar de manera directa a los estudiantes, integrándolos activamente en el desarrollo de las actividades mediante plataformas digitales que facilitan la aplicación de mecánicas y dinámicas lúdicas. Este enfoque se apoya en la psicología, el diseño y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), con el objetivo de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 132).

Desde un enfoque motivacional, McGonigal (2011) señala que gamificar implica diseñar sistemas que aprovechan el poder de los juegos para motivar conductas reales y contribuir a la resolución de problemas del mundo real, destacando el potencial de los juegos para generar compromiso, perseverancia y sentido de propósito en los participantes (pp. 20–21).

Finalmente, una gamificación efectiva no se limita al uso superficial de recompensas, sino que se basa en un diseño centrado en el jugador, orientado a activar motivaciones humanas profundas. La incorporación de desafíos, niveles y recompensas significativas facilita la asimilación de conceptos complejos y promueve el desarrollo de habilidades como la

atención, la colaboración, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, competencias clave en la formación integral del estudiante (Chou, 2019, pp. 6–8).

2.2.1.1. Características

La gamificación presenta las siguientes cualidades:

- **La interactividad:** Constituye uno de los pilares centrales de la gamificación, ya que promueve la participación activa del estudiante y favorece una retroalimentación constante durante el proceso de aprendizaje. A través de entornos interactivos, los estudiantes asumen un rol protagónico, tomando decisiones que influyen directamente en su progreso y resultados, lo que incrementa su nivel de involucramiento y compromiso con las actividades propuestas. En este sentido, la gamificación fomenta escenarios participativos en los que el usuario no es un receptor pasivo, sino un agente activo del aprendizaje (Burke, 2014, pp. 20–21).
- **Motivación intrínseca y extrínseca:** Otro principio clave es la motivación intrínseca y extrínseca, entendida como la combinación equilibrada de incentivos externos —como puntos, recompensas o reconocimientos— con factores internos relacionados con la autonomía, la superación personal y el sentido de competencia. Una implementación efectiva de la gamificación logra articular ambos tipos de motivación, evitando la dependencia exclusiva de recompensas externas y favoreciendo el desarrollo de una motivación sostenible en el tiempo. De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, el fortalecimiento de la motivación intrínseca se produce cuando se satisfacen las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación social (Ryan & Deci, 2000, pp. 54–56).
- **Objetivos claros:** Todo sistema gamificado debe tener metas específicas y medibles. “Los objetivos claros proporcionan una dirección concreta al comportamiento del jugador” (Kapp, 2012), los objetivos bien definidos permiten al estudiante reconocer su progreso y mantener el interés a lo largo del proceso formativo (pp. 35–36).
- **Feedback inmediato:** Respuesta constante que guía el aprendizaje o la acción. “El feedback inmediato ayuda al usuario a ajustar su comportamiento en tiempo real. En este marco, Zichermann y Cunningham (2011) sostienen que el feedback inmediato es

fundamental para mantener la motivación y mejorar el desempeño del usuario dentro de entornos gamificados (pp. 24–26).

2.2.1.2. Aplicaciones de gamificación en el aula

A. Wordwall

Wordwall es una plataforma digital educativa que permite a los docentes diseñar actividades interactivas personalizadas, tales como cuestionarios, sopas de letras, emparejamientos y juegos de opción múltiple, las cuales pueden adaptarse a diversos contenidos curriculares y niveles educativos. Esta herramienta se caracteriza por su facilidad de uso y por la incorporación de elementos propios de la gamificación, lo que favorece un aprendizaje dinámico, participativo y centrado en el estudiante, incrementando su motivación y compromiso durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Wordwall Ltd., 2024)

Desde el sustento teórico, el uso pedagógico de plataformas digitales gamificadas como Wordwall se fundamenta en los planteamientos de Kapp (2012), quien señala que la integración de mecánicas de juego en contextos educativos promueve una mayor participación activa, mejora la retención de contenidos y fortalece la motivación del estudiante al proporcionar experiencias de aprendizaje más significativas (pp. 9–11, 34–36). En este sentido, Wordwall responde a estos principios al ofrecer retroalimentación inmediata, objetivos claros y actividades interactivas que estimulan el aprendizaje autónomo.

Asimismo, investigaciones sobre gamificación educativa sostienen que el uso de plataformas digitales lúdicas incrementa la motivación intrínseca y el rendimiento académico, al transformar las actividades tradicionales en experiencias más atractivas y desafiantes. Dicheva et al. (2015) afirman que las herramientas gamificadas favorecen el compromiso sostenido del estudiante y generan efectos positivos en el aprendizaje cuando se alinean con objetivos pedagógicos claros y un diseño instruccional adecuado (pp. 78–80).

B.- Interland

Interland es un juego educativo en línea desarrollado por Google como parte de su iniciativa Be Internet Awesome, cuyo propósito es fomentar la ciudadanía digital responsable en niños y adolescentes, promoviendo el uso seguro, ético y consciente de internet (Google, 2023, pp. 3–5). A través de mundos virtuales interactivos, los estudiantes enfrentan retos relacionados con la seguridad en línea, la protección de datos personales, el comportamiento

ético y la convivencia digital, lo que favorece el aprendizaje significativo mediante la experiencia directa.

Según el Google Safety Center (2022), Interland permite a los estudiantes aprender de manera experiencial a identificar riesgos en entornos digitales y a tomar decisiones responsables frente a situaciones reales del uso de internet (pp. 6–8). Desde un enfoque educativo, este tipo de herramientas digitales contribuye al desarrollo de habilidades blandas como la toma de decisiones, la empatía, la responsabilidad y el pensamiento crítico, competencias necesarias para la formación integral de los estudiantes en la sociedad actual.

En este sentido, Ribble (2017) sostiene que la educación en ciudadanía digital no solo fortalece competencias tecnológicas, sino que también promueve habilidades socioemocionales fundamentales para la convivencia y el comportamiento ético tanto en contextos virtuales como presenciales (pp. 15–18), lo cual respalda el uso de plataformas gamificadas como Interland en el ámbito educativo.

C.- Cerebriti

Cerebriti es una plataforma educativa digital que permite a estudiantes y docentes crear, compartir y utilizar juegos interactivos vinculados a diversos contenidos académicos, promoviendo la co-creación del conocimiento y el aprendizaje activo. A diferencia de otras herramientas digitales, Cerebriti incentiva a los estudiantes a diseñar sus propios juegos educativos, lo que fortalece su rol protagónico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y fomenta una participación más significativa en la construcción del conocimiento (Cerebriti Educational Games, 2024).

La plataforma incorpora elementos propios de la gamificación, tales como retos, rankings, niveles y recompensas, los cuales contribuyen a incrementar la motivación, el compromiso y la participación estudiantil. Según Romero et al. (2015), la integración de mecánicas de juego en entornos educativos favorece la implicación activa del estudiante y mejora la experiencia de aprendizaje, al transformar las actividades académicas en desafíos atractivos y dinámicos (pp. 87–89). En este sentido, Cerebriti se alinea con los principios de la gamificación al promover la participación sostenida y el aprendizaje basado en la experiencia.

Asimismo, el proceso de creación de juegos dentro de la plataforma favorece el desarrollo de diversas habilidades blandas, tales como la creatividad, la autonomía, la

capacidad de síntesis y el pensamiento crítico. Diseñar un juego educativo implica analizar contenidos, estructurar información relevante y tomar decisiones pedagógicas, lo cual fortalece habilidades cognitivas y socioemocionales esenciales para el aprendizaje integral del estudiante (Romero et al., 2015, pp. 90–92).

2.2.1.3. Teorías de aprendizaje que sustentan las TIC en educación

Las teorías que han aportado elementos sustanciales a las TIC en educación son: conductismo, constructivismo y conectivismo. Cada una de estas se orienta a contribuir a la mejora en el ámbito educativo.

A. Teoría conductista

La teoría conductista, fundamentada en los aportes de John B. Watson y B. F. Skinner, se centra en el estudio del comportamiento observable y medible, rechazando la introspección como método válido para la investigación psicológica. Watson introduce formalmente el conductismo al sostener que la psicología debe ocuparse exclusivamente del análisis científico de la conducta observable, entendida como la respuesta del individuo ante los estímulos del ambiente. Esta postura queda claramente establecida en su obra *Psychology as the behaviorist views it*, donde afirma que la psicología, para ser considerada una ciencia, debe basarse en hechos observables y cuantificables, prescindiendo del estudio de los procesos mentales internos no verificables empíricamente (Watson, 1913, pp. 158–160).

Por su parte, Skinner desarrolla y consolida el enfoque conductista a través de la teoría del condicionamiento operante, expuesta en su libro *Science and Human Behavior*. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia. Skinner sostiene que la probabilidad de que una conducta se repita en el futuro depende directamente de las consecuencias que le sigan, estableciendo que las conductas reforzadas tienden a fortalecerse, mientras que aquellas que no reciben refuerzo tienden a debilitarse (Skinner, 1953, pp. 65–67).

- A. *Refuerzo Positivo*: Un estímulo favorable que se presenta después de una conducta y aumenta la probabilidad de que dicha conducta se repita.
- B. *Refuerzo Negativo*: La eliminación de un estímulo adverso tras una conducta, lo que también incrementa la probabilidad de que esa conducta se repita.

Por otro lado, el condicionamiento clásico, desarrollado por Ivan Pavlov, también forma parte del enfoque conductista y se centra en el aprendizaje por asociación entre estímulos. A partir de sus experimentos con perros, Pavlov demostró que un estímulo originalmente neutral puede llegar a provocar una respuesta condicionada cuando se asocia repetidamente con un estímulo incondicionado que genera una respuesta natural. Estos planteamientos fueron sistematizados en su obra *Conditioned Reflexes*, donde explica que el aprendizaje ocurre mediante la formación de conexiones entre estímulos del ambiente y respuestas fisiológicas automáticas, evidenciando que la conducta puede ser modificada a través de asociaciones aprendidas (Pavlov, 1927, pp. 26–30).

El enfoque conductista, tanto desde el condicionamiento clásico como desde el condicionamiento operante, ha ejercido una influencia significativa en el campo de la educación y la psicología. En el ámbito educativo, estos principios han permitido el desarrollo de técnicas eficaces para el manejo de la conducta y el diseño de programas de enseñanza basados en refuerzos, estímulos y consecuencias. Skinner (1954), en su artículo *The science of learning and the art of teaching*, sostiene que el aprendizaje puede optimizarse cuando se estructuran adecuadamente las condiciones del entorno y se utilizan refuerzos sistemáticos para fortalecer las conductas deseadas, destacando la importancia de la retroalimentación inmediata y la secuenciación de contenidos en el proceso educativo (pp. 87–91).

B. Teoría constructivista

La teoría constructivista, basada en los aportes de Jean Piaget y Lev Vygotsky, postula que el conocimiento no se transmite de manera pasiva, sino que se construye activamente por el aprendiz a través de su interacción con el entorno, mediante procesos de adaptación, asimilación y acomodación mental. Piaget desarrolla estos planteamientos en su obra *The Construction of Reality in the Child*, donde sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que los individuos construyen su comprensión del mundo a partir de la experiencia y la reflexión sobre dicha experiencia (Piaget, 1954, pp. 3–6).

C. Modelo conectivista como teoría del aprendizaje

La teoría conectivista, desarrollada por George Siemens, plantea que el aprendizaje en la era digital se fundamenta en la creación, fortalecimiento y mantenimiento de conexiones dentro de redes de información. Desde este enfoque, el conocimiento ya no reside exclusivamente en la mente del individuo, sino que se encuentra distribuido a través de una red

de nodos, personas, recursos digitales, bases de datos y tecnologías y el aprendizaje consiste en la capacidad de construir, navegar y actualizar dichas redes de manera efectiva (Siemens, 2005, pp. 4–6). Este planteamiento surge como respuesta a las limitaciones de las teorías tradicionales del aprendizaje frente a los cambios acelerados provocados por el desarrollo tecnológico.

En su artículo *Connectivism: A learning theory for the digital age*, Siemens (2005) sostiene que el aprendizaje es un proceso continuo que ocurre tanto dentro como fuera del individuo, y que la habilidad para reconocer patrones, establecer conexiones y tomar decisiones informadas es más relevante que la acumulación estática de contenidos (pp. 7–9). Desde esta perspectiva, el aprendizaje se convierte en una competencia dinámica, donde la actualización constante del conocimiento resulta indispensable para desenvolverse en entornos cambiantes y complejos.

En este contexto, la necesidad de aprender implica mantenerse actualizado frente a eventos novedosos, recurrentes, caóticos e inevitables, que exigen una adaptación constante a nuevas realidades. Siemens (2004) afirma que el aprendizaje en la era digital demanda el desarrollo de un conjunto de actitudes y acciones orientadas a la flexibilidad, la autonomía y la toma de decisiones informadas, especialmente frente a situaciones complejas e imprevistas, como fue el caso de la pandemia del COVID-19 iniciada a finales de 2019, la cual evidenció la importancia de las redes digitales para garantizar la continuidad de los procesos educativos (pp. 18–20).

De acuerdo con Siemens (2004), algunas tendencias significativas del aprendizaje en la era digital incluyen la diversificación de fuentes de información, la rápida obsolescencia del conocimiento, el aprendizaje informal mediado por tecnologías y la importancia de la capacidad para establecer conexiones entre ideas y disciplinas. Estas tendencias refuerzan la pertinencia del conectivismo como marco teórico para comprender los procesos de aprendizaje en entornos digitales, especialmente en contextos educativos que incorporan plataformas tecnológicas, gamificación y aprendizaje en red (pp. 21–24).

- El aprendizaje informal viene cobrando un mayor protagonismo, el aprendizaje formal deja de ser el único medio para aprender. Existiendo una gran variedad de formas de aprendizaje como las comunidades de aprendizaje, redes personales, tareas laborales y afines.

- Las actividades laborales y el aprendizaje continuo terminan siendo aspectos relacionados que duran toda la vida.
- Las organizaciones, empresas o instituciones y las personas son entes que aprenden, donde la gestión del conocimiento viene a ser un elemento crucial para explicar el aprendizaje individual y el organizacional.
- La teoría del aprendizaje cognitivo, cuando hacen referencia a procesamiento de la información, estos pueden ser apoyados o realizado con el uso de la tecnología.
- El “saber cómo” y “saber qué” vienen siendo complementados con “saber dónde”, este último porque existe conocimiento al alcance del estudiante según sus necesidades.

2.2.1.4. Historia de la gamificación

La gamificación se orienta como una estrategia de refuerzo positivo que contribuye a mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, al ofrecer estímulos inmediatos que fortalecen conductas deseadas sin necesidad de esperar largos periodos para realizar evaluaciones cuantitativas finales. Esta característica permite al docente observar de manera progresiva los cambios en el desempeño estudiantil y ajustar oportunamente las estrategias pedagógicas, en concordancia con los principios del aprendizaje conductual descritos por B. F. Skinner en su obra *Science and Human Behavior*, donde el autor sostiene que el aprendizaje se consolida mediante la aplicación sistemática de refuerzos que incrementan la probabilidad de repetición de una conducta (Skinner, 1953).

Desde un enfoque conceptual, Nah et al. (2014), en su estudio titulado *Gamification of Education: A Review of Literature*, definen la gamificación como una estrategia que emplea elementos propios de los juegos —dinámicas, mecánicas y componentes— en contextos no lúdicos, con el propósito de transmitir contenidos, modificar conductas y aumentar la implicación de los participantes. Los autores señalan que la incorporación de desafíos, recompensas y retroalimentación inmediata favorece la motivación y el compromiso del estudiante, aspectos clave para un aprendizaje activo y significativo (Nah et al., 2014, pp. 345–347).

Asimismo, Lieberoth (2015), en su obra *Shallow Gamification: Testing Psychological Effects of Framing an Activity as a Game*, sostiene que la gamificación va más allá de la simple acumulación de puntos o recompensas externas. El autor afirma que esta estrategia permite

transformar el entorno áulico en un escenario dinámico, atractivo y motivador, orientado a satisfacer las necesidades psicológicas de los estudiantes y a incrementar su nivel motivacional. A través de actividades lúdicas, los estudiantes asumen un rol protagónico como constructores de su propio conocimiento disciplinar, lo que favorece aprendizajes más profundos y duraderos (Lieberoth, 2015, p. 36).

La gamificación como estrategia en el ámbito educativo, busca satisfacer las necesidades de diversas índoles que presentan los estudiantes para el aprestamiento de los contenidos curriculares y mediante el empleo de esta estrategia por parte de los docentes encuentren ese mecanismo que les impulse mejorar y a seguir aprendiendo. (Ortiz et al., 2018) consideran que el uso de la gamificación por tres grandes motivos:

- A.** El sujeto se involucra en el desarrollo progresivo de una las actividades que se plantee.
- B.** El sujeto demuestra su esfuerzo y entusiasmo de manera perenne en el tiempo.
- C.** Se logra obtener resultados favorables

Castillo (2023) consideran que la gamificación tiene como objetivo influir de manera directa en el comportamiento y en la motivación de los sujetos, independientemente de los otros objetivos que se plantee; producir y generar 29 experiencias que ayudan a consolidar los saberes, permite la autonomía de los sujetos y a una mejora destacable en el comportamiento en esta. (p.2).

La gamificación hace uso de los elementos del juego tales como: los incentivos, ganancias, puntos e insignias entre otros, con la finalidad de cumplir un objetivo determinado de quienes forman parte de este proceso ludificado. Según Seaborn et. al., (2022) para lograr obtener resultados favorables en el proceso educativo, se es necesario crear un sistema apropiado, es decir, mediante la gamificación como estrategia que brinda esta posibilidad de mejorar el proceso educativo, y obtener los resultados deseados por los docentes (p.182).

La gamificación aplicada al ámbito educativo está enfocada a generar cambios positivos mediante la experiencia que ofrece esta estrategia, permitiendo satisfacer de manera indirecta aquellas necesidades y sensaciones de logro que desean sentir los estudiantes en el desarrollo y finalización de una actividad. Se busca el desarrollo del pensamiento crítico basado en la aplicabilidad de la gamificación, que motive a los dicentes hacia la resolución de problemas de una manera nueva y novedosa (Nah et al., 2014, p.9)

2.2.1.5. Elementos fundamentales de la gamificación

Los elementos de la gamificación constituyen el eje central para el diseño y desarrollo de cualquier actividad que se pretenda gamificar con una finalidad educativa específica. En este sentido, resulta indispensable que el docente o diseñador instruccional conozca y seleccione adecuadamente dichos elementos, de modo que se alineen con los objetivos de aprendizaje y las competencias que se desean desarrollar mediante el sistema gamificado. Ortiz, et al (2018), en su obra *Gamificación en educación: diseño, implementación y evaluación*, sostienen que la correcta articulación de los elementos de la gamificación permite orientar el comportamiento del estudiante hacia metas concretas, incrementando su motivación, compromiso y participación activa dentro del proceso educativo (pp. 42–44).

Estos autores señalan que los elementos de la gamificación se organizan en tres grandes categorías: dinámicas, mecánicas y componentes, las cuales interactúan de manera integrada para dar sentido a la experiencia lúdica. Las dinámicas representan la estructura implícita del sistema gamificado y establecen las directrices generales que orientan la experiencia del usuario, tales como la progresión, la narrativa, la cooperación, la competencia y el sentido de logro. Estas dinámicas están estrechamente vinculadas con la motivación personal de los jugadores, ya que influyen directamente en su permanencia y compromiso con la actividad propuesta (Ortiz et al., 2018, pp. 45–46).

Por su parte, las mecánicas se refieren a los procesos y reglas que incitan a los usuarios a participar activamente en la actividad gamificada, promoviendo la acción, el desafío y la toma de decisiones. Entre las mecánicas más utilizadas se encuentran los retos, la retroalimentación inmediata, la acumulación de puntos y la superación de niveles, las cuales refuerzan el compromiso y la continuidad en la realización de las tareas propuestas (Kapp, 2012, pp. 24–26).

Finalmente, los componentes constituyen los elementos visibles y tangibles del sistema gamificado, que materializan las dinámicas y mecánicas previamente definidas. Estos incluyen avatares, insignias, puntos, colecciones, rankings, niveles y trabajo en equipos, entre otros. Según Ortiz et al. (2018), los componentes permiten al estudiante visualizar su progreso y logros, fortaleciendo la motivación y el sentido de pertenencia dentro del entorno gamificado (pp. 47–48).

La interacción coherente entre dinámicas, mecánicas y componentes es la que da lugar a una experiencia gamificada efectiva, capaz de transformar actividades tradicionales en experiencias de aprendizaje significativas, motivadoras y orientadas al logro de objetivos educativos específicos.

Figura 2

Elementos de la gamificación



Nota. Tomado de Werbach y Hunter (2012, p.10).

La base de la gamificación se configura a partir de la adecuada articulación de los elementos propios del juego, los cuales se integran estratégicamente con el propósito de generar experiencias de aprendizaje significativas y divertidas para los estudiantes. Este entrelazamiento de elementos lúdicos busca satisfacer diversas necesidades y aspiraciones tanto del entorno real como del virtual, tales como el reconocimiento, el logro, la recompensa, la competencia y la cooperación. Al respecto, López (2022), en su obra *Gamificación educativa: estrategias lúdicas para el aprendizaje significativo*, sostiene que la gamificación permite trasladar estos principios del juego a contextos educativos, favoreciendo la implicación activa del estudiante y fortaleciendo su motivación intrínseca y extrínseca (pp. 61–63).

2.2.1.6. Dinámicas de la gamificación

Las dinámicas configuran aquellas necesidades y motivaciones personales que tienen los usuarios por satisfacer. También, se orienta su estructura hacia el ámbito de actuación e implicación dentro del sistema gamificado como las limitaciones o restricciones donde se establecen normas dentro del proceso que se lleve a cabo; las narrativas que permiten orientar

de manera generar a los usuarios dentro de la misma; las emociones que se expresan mediante felicidad o frustración: progreso que se refleja en los avances continuos que se vaya teniendo en las secuencias de las actividades; y el reconocimiento de su arduo trabajo desempeñado. Ortiz et al., (2018 p.11) determina las que las mecánicas más habituales son:

Tabla 1

Dinámicas de la gamificación

Dinámicas	Emociones	Están direccionadas a los sentimientos, curiosidad, la competitividad, frustraciones o sentimientos encantados y las reacciones que se generan en la persona mediante la experiencia.
	Narración	Representa la narrativa o guion de una historia de manera cronológica o secuencia en relación con el aprendizaje deseado.
	Progresión	Avance de las acciones sin detención alguna que ayuda determinar el desarrollo del jugador.
	Restricciones	Son las limitaciones que se establecen frente al desarrollo de actividades secuenciales que no se hayan terminado.
	Relaciones	Vínculo o interacción que se da entre dos o más jugadores ya sea para retroalimentación o avance progresivo y conjunto de alguna actividad.

Nota. La tabla 2 muestra las dinámicas de los elementos de la gamificación (Werbach y Hunter (2015, p.11).

A. Mecánicas

Las mecánicas constituyen uno de los elementos fundamentales de la gamificación y se encuentran directamente vinculadas con el conjunto de reglas que estructuran el funcionamiento de un sistema gamificado. Estas reglas determinan cómo se desarrollan las actividades, qué acciones puede realizar el jugador y bajo qué condiciones se obtienen logros o se enfrentan desafíos. En este sentido, las mecánicas representan las normas operativas diseñadas por el docente o creador del sistema, orientadas a guiar la experiencia del estudiante dentro de la actividad gamificada. Marrón y Viracho (2018), en su obra *Gamificación aplicada a contextos educativos*, señalan que las mecánicas se concretan mediante herramientas como desafíos, progresión por niveles, factores de azar, cooperación, competencia, misiones, retroalimentación, adquisición de recursos, medallas, recompensas y transacciones, las cuales permiten estructurar el desarrollo de la experiencia lúdica (p. 86).

Tabla 2**Mecánicas de la gamificación**

Mecánicas	Colaboración	Trabajo en conjunto o equipo para lograr un objetivo.
	Competición	Orientado para crear mayor interés y motivación mediante un entorno competitivo, donde se demuestra el desempeño tanto de manera individual o en equipo.
	Desafíos	Actividades o tareas con nivel de complejidad que implican un reto a cumplir.
	Recompensas	Compensación que se otorga por el cumplimiento de una actividad o buena acción.
	Retroalimentación	Se puede emplear una vez complacida la actividad por parte del jugador y se entregara o se realiza un Feedback (retroalimentación) sobre la actividad desarrollada.
	Suerte	Medio efectuado al azar.
	Transacciones	Hace referencia a acuerdo de comercio o servicios entre los jugadores de manera directa o por medio de intermediarios.
	Turnos	Intervención equitativa e igualitaria ente los jugadores.

Nota. La tabla muestra las mecánicas de los elementos de la gamificación (Werbach y Hunter (2015, p.11).

B. Componentes

Los componentes representan, dentro del sistema gamificado, los elementos concretos y visibles que materializan lo previamente establecido por las mecánicas y las dinámicas, permitiendo que la experiencia lúdica sea perceptible para los participantes. Estos componentes constituyen la capa operativa del diseño gamificado, ya que facilitan la interacción directa del estudiante con el sistema y hacen explícitos los logros, avances y recompensas obtenidas durante el desarrollo de las actividades.

De acuerdo con Robson et al. (2015), en su obra: *Is it all a game? Understanding the principles of gamification*, los componentes más utilizados en los sistemas gamificados incluyen logros, avatares, niveles, insignias, desbloqueo de contenido, colecciones, combates, huevos de pascua, regalos, tableros de marcadores, límites de tiempo, puntos, búsquedas, gráficos sociales, trabajo en equipos y tutoriales, los cuales permiten reforzar la motivación y el compromiso de los usuarios (p. 86).

Además, los componentes de la gamificación cumplen un rol clave en la regulación del comportamiento y la motivación del estudiante, ya que actúan como estímulos visibles que refuerzan la participación constante y el logro de metas a corto y mediano plazo. Robson et al. (2015) señalan que elementos como los puntos, las insignias y los tableros de clasificación no solo permiten cuantificar el desempeño, sino que también generan reconocimiento social, aspecto fundamental para fortalecer la autoestima académica y el sentido de competencia saludable entre los participantes (pp. 87–88). Del mismo modo, componentes como los avatares, los equipos y los gráficos sociales favorecen la identidad del estudiante dentro del entorno gamificado, promoviendo la cooperación, la interacción y el aprendizaje colaborativo.

Asimismo, los autores señalan que los componentes cumplen la función de reforzar el sentido de progreso y pertenencia dentro del sistema gamificado, ya que hacen visible el avance del estudiante y fomentan la participación activa a través de incentivos simbólicos y sociales. En el ámbito educativo, la adecuada selección e integración de estos componentes posibilita transformar las actividades de aprendizaje en experiencias más dinámicas y significativas, siempre que se encuentren alineadas con los objetivos pedagógicos y las necesidades de los estudiantes. A continuación, se presentan los principales componentes utilizados en el diseño de sistemas gamificados.

Tabla 3**Componentes de la gamificación**

Componentes	Avatar	Figura la identificación única de los de usuario en el sistema gamificado.
	Colecciones	Conjunto de elementos que se pueden ir acumulando como las recompensas.
	Combate	Batalla que se da entre dos o más jugadores, bajo reglas determinadas y un fin.
	Desbloqueo de contenidos	Se da cuando se ha cumplido con actividades previas que permiten dar paso a los siguientes contenidos.
	Equipos	Trabajo en conjunto entre usuarios para lograr cumplir un objetivo en común, evidenciándose la cooperación mutua.
	Gráficas sociales	Figura la presencia y acciones del usuario dentro de la actividad o red social.
	Huevos de Pascua	Son los elementos que se encuentran ocultos y que deben de ser descubiertos por los jugadores.
	Insignias	Reconocimiento visual de logro por el avance en el desarrollo de las actividades.
	Límites de tiempo	Tiempo que se asigna para el desarrollo de una actividad y competir contra uno mismo.
	Misiones	Son los objetivos que se enmarca en desafíos que se llevan a cabo en el desarrollo de una actividad o acción.
	Niveles	Progresión de lo simple a lo complejo, en las fases que se deben ir cumpliendo de manera progresiva.
	Puntos	Reconocimiento mediante recompensas puntuadas (valor numérico) que hace valida la progresión.
	Clasificaciones y barras de progreso	Grafía visual sobre los logros y avances que va teniendo el jugador en las acciones ejecutadas.
	Regalos	Se da la posibilidad de poder compartir los recursos obtenidos con otros.
	Tutoriales	Familiarizarse con el interfaz y actividad de manera generalizada y las normas o estrategias que se proporcionar.

Nota. La tabla muestra los componentes de los elementos de la gamificación (Werbach y Hunter (2015, p.11).

2.2.1.7. Beneficios de la gamificación

Barrera et. al (2023) destaca cuatro beneficios que genera la aplicabilidad del sistema gamificado en los estudiantes:

- A. Se orienta en generar incentivos en los estudiantes por aprender e indagar en los nuevos saberes de una manera lúdica y divertida, también en reconocer el

esfuerzo académico por medio de reconocimientos, insignias entre otros elementos.

- B. El empleo de la gamificación en las aulas de clase ayuda a los discentes a identificar paulatinamente los avances progresivos que van teniendo en las áreas de estudio.
- C. Cuando se observa a un estudiante no está poniendo todo su esfuerzo y entusiasmo por desempeñar la actividad de manera adecuada, la gamificación se orienta hacia esa problemática, de ayudar a despertar los intereses, vivacidad y esmero para mejorar tanto en las actividades a ejecutar y en su rendimiento académico mediante los elementos de la gamificación.
- D. La estrategia de la gamificación se orienta en servir de apoyo tanto para el docente y discente ya que propone una vía específica y clara sobre cómo llegar a la comprensión y consolidación de los contenidos curriculares que en muchas ocasiones resulta dificultoso de comprender debido al cambio de paradigma actuales (p.33)

La gamificación en el ámbito educativo ayuda propiciar el interés en los estudiantes, pasando de ser sujetos pasivos a activos, en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje 35 deja de ser monótono o aburrido a representar la atracción en cada actividad planteada y desarrollada, todo esto permite favorecer el desarrollo de las competencias (Barrera et al., 2023).

Según Lieberoth (2023), en su obra *Gamification in Education: Theory and Practice*, la implementación de la gamificación en contextos educativos conlleva múltiples beneficios que impactan de manera positiva en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes. El autor destaca que, cuando se diseña e implementa adecuadamente, la gamificación no solo incrementa el interés y la participación activa, sino que también promueve un entorno de aprendizaje más dinámico, atractivo y centrado en el estudiante. Entre los principales beneficios se encuentran la mejora en la motivación intrínseca y extrínseca, la retroalimentación constante que permite ajustar el aprendizaje en tiempo real, el refuerzo de hábitos de estudio y conducta, y el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales que contribuyen a un aprendizaje significativo (pp. 45–48).

Se produce una evidente mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la consolidación de los saberes, ya el sistema gamificado permite generar mayor interacción en el

grupo, y orientarse hacia la búsqueda de soluciones considerables y determinar las más apropiadas.

- a) Permite mejorar el ambiente áulico; ayuda a que los estudiantes tengan una atención focalizada y direccionada hacia las actividades puntuales que deben desarrollar; genera la participación consecutiva y permite involucramiento e indagación de los saberes disciplinarios.
- b) Hace posible efectuar feedback (retroalimentación) de los contenidos para mejorar el nivel de enseñanza y aprendizaje; Promueve de manera positiva la competición, enfocado en estimular en los estudiantes hacia el logro de los objetivos, promover la superación y el desarrollo personal.

2.2.1.8. Herramientas de la gamificación que se usaran en la investigación

Badoiu et al (2020), en su estudio sobre la *Integración de herramientas digitales para la gamificación educativa*, plantean una serie de plataformas que facilitan a los docentes la creación de sistemas gamificados orientados al aprendizaje activo y significativo. Estas herramientas permiten diseñar experiencias interactivas que motivan a los estudiantes y fomentan el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales:

- **Cerebriti:** Es una plataforma educativa fundada en el 2014 en España por Arroyo y Santiago, que utiliza juegos interactivos para mejorar el aprendizaje y la memoria de los usuarios. Esta aplicación tiene una variedad de juegos que están diseñados para estimular diferentes áreas cognitivas, como la lógica, la memoria, la velocidad de procesamiento y la atención. La teoría detrás de Cerebriti se basa en principios de neurociencia y psicología cognitiva, que postulan que el aprendizaje activo y el uso de juegos pueden mejorar significativamente las habilidades cognitivas y académicas. (Badoiu et al., 2020, pp. 112–114).
- **Interland:** Interland es un juego educativo en línea desarrollado por Google como parte de su iniciativa "*Sé genial en Internet*" (*Be Internet Awesome*). Lanzado en 2017, Interland está diseñado para enseñar a los niños principios fundamentales de la seguridad y la ciudadanía digital a través de una experiencia interactiva y lúdica. El juego se desarrolla en un mundo virtual compuesto por cuatro tierras: Torre del

Tesoro, Río de la Realidad, Montaña Sensata y Reino Amable. (Badoiu et al., 2020, pp. 115–116).

- **Wordwall:** Es una herramienta educativa que permite a los docentes crear diversas actividades interactivas, tales como crucigramas, cuestionarios, juegos de concurso, sopas de letras, actividades de reordenamiento y correspondencias, entre otros. Wordwall facilita la personalización de los contenidos según el nivel educativo y el área curricular, promoviendo un aprendizaje activo y participativo. La plataforma se sustenta en principios de gamificación y motivación, permitiendo un seguimiento inmediato del progreso del estudiante y la integración de elementos lúdicos que refuerzan la participación y el compromiso (Badoiu et al., 2020, pp. 117–118).

2.2.2. *Habilidades blandas*

Según Robles (2012) sostiene que las habilidades blandas constituyen un conjunto de competencias personales, sociales y emocionales que permiten a los individuos desenvolverse de manera efectiva en distintos contextos de la vida, tanto personales como académicos y laborales, esta información se encuentra en su libro *Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition*. Estas habilidades incluyen, entre otras, la comunicación efectiva, la empatía, el trabajo en equipo, la creatividad, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la gestión emocional (pp. 450–452). Son consideradas fundamentales para el desarrollo integral del ser humano, ya que complementan los conocimientos técnicos o habilidades duras, facilitando la adaptación a distintos entornos y promoviendo relaciones interpersonales positivas. En el ámbito educativo, el fortalecimiento de las habilidades blandas contribuye al aprendizaje significativo, la colaboración entre estudiantes y la formación de competencias transversales que trascienden la escuela y se proyectan hacia la vida profesional y social (pp. 25–27).

2.2.2.1. **Conceptualización de las habilidades blandas**

Las habilidades blandas son competencias personales, sociales y emocionales que permiten a los individuos desenvolverse de manera efectiva en distintos contextos de la vida, incluyendo el ámbito educativo, laboral y social. Según Goleman (1995), estas habilidades se fundamentan en su libro: *La inteligencia emocional*, la cual permite reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas, favoreciendo el liderazgo, la empatía y la comunicación efectiva. Goleman señala que la inteligencia emocional comprende la capacidad

de motivarse internamente, entender los sentimientos de los demás y mantener relaciones sociales efectivas, aspectos esenciales para el desarrollo de habilidades de comunicación, liderazgo y colaboración (pp. 43–47).

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997) define las habilidades blandas como capacidades psicosociales que permiten a los individuos afrontar de manera adecuada las demandas y desafíos cotidianos, tales como la toma de decisiones, el manejo del estrés y la empatía. La OMS clasifica estas habilidades en tres áreas fundamentales: cognitivas, que incluyen el pensamiento crítico y la toma de decisiones; emocionales, relacionadas con el manejo del estrés y la autoestima; y sociales, que comprenden la comunicación asertiva, la empatía y el trabajo en equipo. Estas áreas contribuyen al desarrollo integral del individuo y a su capacidad para enfrentar eficazmente los retos de la vida diaria.

Asimismo, Suárez (2022), en su obra *Habilidades blandas y desarrollo integral en la educación*, indica que estas competencias incluyen atributos interpersonales, de comunicación y de carácter, permitiendo a las personas adaptarse, colaborar y responder de manera efectiva ante diversas situaciones. Suárez resalta que las habilidades blandas integran dimensiones personales e interpersonales, como la autorregulación, la responsabilidad, la colaboración y la resolución de conflictos, y enfatiza la importancia de que se desarrollen mediante estrategias de enseñanza activas, reflexivas y contextualizadas a la realidad del estudiante (pp. 58–60).

En conjunto, estas perspectivas muestran que las habilidades blandas son esenciales para el aprendizaje significativo, la interacción social positiva y la formación integral de los estudiantes, constituyendo competencias transversales que complementan los conocimientos técnicos y facilitan la adaptación y el éxito en distintos entornos educativos y sociales.

2.2.2.2. Características

Las habilidades blandas presentan las siguientes características:

a) Transferibilidad a diversos contextos

Según Robles (2012), las habilidades blandas no son exclusivas de un ámbito profesional o académico, sino que son competencias transferibles que resultan esenciales en cualquier situación donde se requiera interacción con otras personas. Esta característica permite que los estudiantes apliquen estas competencias en contextos escolares, familiares,

sociales y eventualmente laborales, facilitando la adaptación a distintos entornos y situaciones complejas (pp. 453–455).

b) Desarrollo experiencial y progresivo

Goleman (1995) sostiene que las habilidades blandas, en particular aquellas vinculadas con la inteligencia emocional, se desarrollan a través de experiencias personales y requieren un proceso continuo de autoconciencia, autorregulación y reflexión sobre las emociones propias y ajenas. Este desarrollo progresivo permite que los estudiantes aprendan a gestionar sus emociones, mejorar la comunicación interpersonal y fortalecer competencias como la empatía y el liderazgo a lo largo de su trayectoria educativa (pp. 43–47).

c) Impacto en la empleabilidad y el rendimiento académico

El dominio de las habilidades blandas influye directamente en la capacidad del estudiante o profesional para integrarse a equipos de trabajo, adaptarse a entornos cambiantes y resolver conflictos, lo que repercute de manera positiva tanto en su éxito académico como profesional (Heckman & Kautz, 2013, pp. 25–27). La combinación de habilidades cognitivas, emocionales y sociales permite no solo alcanzar un aprendizaje significativo, sino también potenciar la productividad, la colaboración y la toma de decisiones efectivas en diferentes escenarios.

2.2.2.3. Dimensiones de las habilidades blandas

Las habilidades blandas pueden clasificarse en diferentes dimensiones que permiten comprender su complejidad y alcance en el desarrollo personal, académico y social. Diversos autores coinciden en que estas habilidades integran aspectos comunicativos, interpersonales, intrapersonales, creativos, de liderazgo y de autorregulación (Heckman & Kautz, 2012; OECD, 2015). A continuación, se describen seis dimensiones fundamentales.

A. Habilidades comunicativas

Desde una perspectiva teórica, Hargie (2021), en su obra *Skilled interpersonal comunicación*, explica que la comunicación interpersonal efectiva es una competencia central para el establecimiento de relaciones satisfactorias y para la resolución de conflictos. El autor destaca que una comunicación competente implica no solo la transmisión clara del mensaje,

sino también la adaptación del lenguaje al contexto y al interlocutor, utilizando estrategias comunicativas coherentes y respetuosas.

Asimismo, dentro de las habilidades comunicativas, la escucha activa ocupa un lugar esencial. Gordon (2023), en su libro *Parent effectiveness training*, define la escucha activa como la capacidad de atender con interés genuino a los mensajes del otro, demostrando comprensión y respeto. Según el autor, esta habilidad favorece la retroalimentación positiva, fortalece el entendimiento mutuo y contribuye a la construcción de relaciones interpersonales saludables, especialmente en contextos educativos y familiares.

B. Habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales permiten establecer y mantener relaciones positivas con otras personas, ya que involucran conductas orientadas a la interacción social eficaz, como la empatía, la cooperación, el respeto mutuo, la resolución de conflictos y la capacidad para trabajar en equipo. Estas habilidades son consideradas componentes esenciales de las habilidades blandas, debido a que influyen directamente en la convivencia, la cohesión social y el desempeño en contextos educativos y sociales (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2015, pp. 33–36).

Asimismo, la empatía es una habilidad clave para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables. Davis (1996), en su obra *Empathy: A social psychological approach*, define la empatía como la capacidad de comprender y compartir los sentimientos y perspectivas de los demás, destacando que esta habilidad favorece la sensibilidad social y la regulación de las interacciones humanas (pp. 12–15). El desarrollo de la empatía contribuye a una comunicación más efectiva, al respeto mutuo y a una mayor cohesión social dentro de los grupos.

C. Habilidades Intrapersonales

Las habilidades intrapersonales se refieren al conocimiento y la gestión de uno mismo, e incluyen aspectos como la autoestima, la autoconciencia, la automotivación y la capacidad de reflexionar sobre las propias emociones y comportamientos. Estas habilidades permiten a las personas comprender su mundo interior y regular su conducta de manera consciente y responsable.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1993), en su libro *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, explica que la inteligencia intrapersonal implica la capacidad de acceder a los propios sentimientos, reconocerlos y utilizarlos como guía para la conducta personal (pp. 9–10). Según el autor, esta dimensión es esencial para el desarrollo personal, ya que permite identificar fortalezas y debilidades, tomar decisiones informadas y asumir responsabilidades en diferentes contextos de la vida.

En relación con la autoestima, Rosenberg (2015), en su obra clásica *Society and the adolescent self-image*, la define como la valoración positiva o negativa que una persona tiene de sí misma (pp. 16–18). El autor señala que una autoestima saludable influye directamente en la seguridad personal, la confianza y la disposición para enfrentar retos, aspectos fundamentales para el bienestar emocional y el desempeño académico y social.

D. Habilidades creativas

Las habilidades creativas implican la capacidad de generar ideas nuevas, originales y útiles, e incluyen el pensamiento divergente, la imaginación, la innovación y la solución creativa de problemas. Torrance (2014), en su libro *The Torrance tests of creative thinking*, sostiene que la creatividad no es exclusiva de artistas o inventores, sino una habilidad presente en todas las personas y susceptible de desarrollarse mediante la estimulación adecuada (pp. 5–8).

En el ámbito educativo, Torrance (2014) señala que estrategias como la educación basada en proyectos, el juego y las actividades lúdicas favorecen significativamente el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, al promover la exploración, la curiosidad y la expresión libre de ideas (pp. 20–22).

De manera complementaria, Amabile (2020), en su obra *Creativity in context*, destaca que un entorno motivador, donde se valora la autonomía y se acepta el error como parte del proceso de aprendizaje, resulta esencial para fomentar la creatividad. Según la autora, esta habilidad es fundamental en el siglo XXI, dado que la sociedad actual demanda flexibilidad cognitiva y pensamiento innovador para enfrentar desafíos sociales y tecnológicos complejos (pp. 56–60).

E. Liderazgo

El liderazgo se refiere a la capacidad de influir en otras personas para alcanzar objetivos comunes. Las habilidades de liderazgo incluyen la toma de decisiones, la comunicación persuasiva, la motivación del grupo y la gestión de conflictos. Bass y Bass (2008), en su obra *The Bass handbook of leadership*, sostienen que el liderazgo efectivo se basa en la combinación de habilidades técnicas y habilidades blandas, tales como la empatía, la integridad y la construcción de una visión compartida (pp. 25–30).

En el contexto educativo, fomentar el liderazgo permite que los estudiantes asuman responsabilidades, desarrollen iniciativa y guíen a sus compañeros hacia metas comunes. Kouzes y Posner (2012) afirman que el liderazgo puede enseñarse y desarrollarse mediante experiencias prácticas, en las que los estudiantes participen activamente en la resolución de problemas y en la organización de actividades colectivas, fortaleciendo así su compromiso y sentido de responsabilidad social (pp. 14–18).

F. Autorregulación

La autorregulación es la capacidad de controlar y dirigir el propio comportamiento, las emociones y los pensamientos hacia la consecución de metas. Comprende habilidades como la autodisciplina, la perseverancia, la planificación y el manejo del estrés, las cuales resultan esenciales para el aprendizaje autónomo y el bienestar personal (OECD, 2015, pp. 97–99).

Bandura (1991), en su artículo *Social cognitive theory of self-regulation*, explica que la autorregulación se basa en tres procesos fundamentales: la autoobservación, el juicio personal y la autorreacción. Según el autor, las personas autorreguladas establecen metas realistas, monitorean su progreso y ajustan sus estrategias de manera autónoma (pp. 248–250).

Desde el ámbito educativo, Zimmerman (2000) señala que la autorregulación es una competencia clave para el aprendizaje autónomo, ya que permite a los estudiantes planificar, organizar y evaluar su desempeño académico de forma consciente y estratégica (*Self-regulated learning and academic achievement*, pp. 14–16).

Finalmente, Gross (2002), en su artículo *Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences*, destaca que la autorregulación emocional permite manejar adecuadamente emociones intensas como la frustración o la ansiedad, lo cual resulta

fundamental para mantener relaciones interpersonales saludables y enfrentar situaciones de presión o conflicto (pp. 282–284).

2.2.2.4. Habilidades blandas, formación integral y desarrollo humano

Las habilidades blandas constituyen la base de la preparación personal y profesional de los estudiantes, por lo que su desarrollo no puede limitarse únicamente a la educación superior. Diversos estudios sostienen que estas habilidades deben fortalecerse desde etapas tempranas para favorecer una formación integral y una participación ciudadana responsable. En este marco, la Organización Mundial de la Salud, a través de la Iniciativa Global sobre Atención Médica Escolar, ha reconocido las habilidades blandas como una estrategia prioritaria para la mejora de la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes (Romani et al., 2023, pp. 112–118).

De igual manera, Ramírez y Manjarrez (2022), en su estudio sobre formación integral en educación, afirman que la capacitación educativa debe tener intenciones claras orientadas al fortalecimiento del desarrollo personal, la autonomía en el aprendizaje, el pensamiento crítico y la transformación social (pp. 56–62). En este sentido, educar en habilidades blandas implica enseñar a aprender, fomentar la creatividad, la participación social y la perseverancia, elementos esenciales para enfrentar los desafíos del contexto actual.

2.2.2.5. Contexto educativo de la institución para aplicar la investigación

La Institución Educativa Privada “Los Patriotas” del Cusco representa un entorno propicio para implementar estrategias pedagógicas innovadoras como la gamificación. En un contexto caracterizado por la necesidad de fortalecer competencias socioemocionales, la aplicación del programa Wordwall Interland y Cerebriti pretende responder a esta demanda, impulsando el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades blandas como parte de la formación integral de los estudiantes.

2.2.2.6. Habilidades blandas y su relevancia en el aprendizaje

Las habilidades blandas, también denominadas competencias socioemocionales, constituyen un conjunto de capacidades personales e interpersonales que permiten a los individuos interactuar de manera efectiva en distintos contextos sociales y profesionales. Estas habilidades incluyen la comunicación asertiva, el trabajo en equipo, la empatía, la adaptabilidad

y el liderazgo, las cuales son ampliamente demandadas en el ámbito laboral contemporáneo. Esta conceptualización se sustenta en el estudio de Robles (2012), quien, a partir de un análisis de empleadores y requerimientos del mercado laboral, identifica las habilidades blandas como factores clave para el desempeño profesional exitoso (artículo científico, pp. 453–456).

Asimismo, el desarrollo de estas habilidades resulta esencial en el contexto educativo, ya que contribuye al crecimiento integral de los estudiantes y fortalece tanto su desempeño académico como social. Robles (2012) señala que dichas competencias no se adquieren únicamente a través de la instrucción técnica, sino que requieren experiencias formativas que promuevan la interacción, la participación activa y la colaboración entre los estudiantes (artículo científico, pp. 458–460). En este sentido, estrategias pedagógicas innovadoras, como la gamificación, favorecen escenarios de aprendizaje dinámicos que potencian el desarrollo de las habilidades blandas al incentivar la cooperación, la motivación y el compromiso estudiantil.

2.2.2.7. Impacto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas

La implementación de estrategias de gamificación en el aula ha demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes. Al participar en actividades lúdicas y colaborativas, los alumnos mejoran su comunicación, fortalecen sus relaciones interpersonales y desarrollan una mayor empatía hacia los demás. Kapp (2012), en su obra sobre gamificación en el aprendizaje, explica que los entornos gamificados facilitan la interacción social y el trabajo en equipo, promoviendo habilidades como la cooperación, la empatía y la comunicación efectiva (pp. 9–11).

Asimismo, la gamificación fomenta la autonomía y la responsabilidad, ya que los estudiantes asumen un rol activo en su propio proceso de aprendizaje. Kapp (2012) destaca que el uso de retroalimentación inmediata y recompensas simbólicas incrementa la motivación intrínseca y refuerza la autoestima de los estudiantes, favoreciendo un compromiso más profundo con las actividades educativas (pp. 27–29). De este modo, la gamificación se consolida como una estrategia pedagógica pertinente para el desarrollo integral de las habilidades blandas en el contexto educativo.

2.2.2.8. Consideraciones éticas y desafíos de la gamificación

No obstante, si bien la gamificación ofrece numerosos beneficios, también es necesario considerar los posibles desafíos y efectos negativos asociados a su implementación. Algunos estudios advierten que un uso inadecuado de elementos propios del juego, como la competencia excesiva o sistemas de recompensas mal estructurados, puede provocar la disminución de la motivación intrínseca y la aparición de conductas no éticas, como el incumplimiento de normas o el “hacer trampa”. Kapp (2012) enfatiza que estos riesgos surgen cuando la gamificación se centra únicamente en los premios y no en el aprendizaje significativo (pp. 85–88).

Por ello, resulta fundamental que los docentes planifiquen cuidadosamente las actividades gamificadas, asegurando su coherencia con los objetivos educativos y promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo, ético y colaborativo. Un diseño pedagógico adecuado permite maximizar los beneficios de la gamificación y minimizar sus efectos adversos, favoreciendo así el desarrollo integral de las habilidades blandas en los estudiantes (Kapp, 2012, pp. 92–95).

2.3. Definición de términos básicos

a) Aprendizaje en base a juegos

El aprendizaje en base a juegos, conocido también como "game-based learning" (GBL), es un enfoque educativo que integra el uso de juegos como una herramienta central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este método se fundamenta en la premisa de que los juegos, debido a su naturaleza interactiva y motivacional, pueden potenciar el compromiso y la participación de los estudiantes, facilitando así una adquisición más efectiva y significativa del conocimiento (Kapp, 2012). Asimismo, diversos autores respaldan que el uso de metodologías lúdicas estructuradas optimiza el rendimiento académico y fomenta entornos pedagógicos dinámicos (Badoiu et al., 2020; McGonigal, 2011).

b) Estrategia educativa

Conjunto de métodos y técnicas planificadas que se utilizan para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en los estudiantes (Arias & Covinos, 2021). Su diseño sistemático permite al docente mediar de manera eficiente entre el contenido curricular y las necesidades cognitivas y afectivas del alumnado, asegurando una intervención pedagógica

orientada a resultados (Hernández Sampieri & Mendoza, 2018).

c) Elementos de juegos

Componentes típicos que se encuentran en los juegos, tales como puntos, niveles, logros, recompensas, desafíos, y retroalimentación, que se pueden aplicar en contextos educativos (Deterding et al., 2011). Estos elementos actúan como activadores conductuales y cognitivos dentro de las plataformas digitales, promoviendo la inmersión del estudiante en dinámicas interactivas (Werbach & Hunter, 2015).

d) Motivación intrínseca

Tipo de motivación que surge del interés personal o la satisfacción de realizar una actividad por el placer y el desafío que representa, más que por recompensas externas (Ryan & Deci, 2000). En el ámbito educativo, este constructo es fundamental para lograr un aprendizaje autónomo y duradero, donde el estudiante se involucra genuinamente en su propio proceso formativo (Amabile, 2020).

e) Motivación extrínseca

Tipo de motivación que es impulsada por recompensas externas o evitar castigos, como obtener buenas calificaciones, premios, o el reconocimiento (Ryan & Deci, 2000). Aunque opera desde estímulos externos, combinaciones metodológicas adecuadas logran canalizarla para propiciar el compromiso inicial en tareas de aprendizaje complejas (Kapp, 2012).

f) Diseño instruccional

Proceso de crear experiencias educativas de manera sistemática y eficiente para mejorar el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes (Reigeluth, citado en Hernández Sampieri & Mendoza, 2018). Implica la planificación rigurosa de los recursos, objetivos y estrategias pedagógicas que se alinearán con las herramientas tecnológicas empleadas en el aula (Kapp, 2012).

g) Aprendizaje activo

Método de enseñanza que involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de manera directa y práctica, fomentando la participación y la reflexión sobre el contenido

aprendido (Castillo, 2023). Este enfoque rompe con la educación pasiva tradicional, apoyándose en teorías constructivistas que priorizan la acción y la experiencia directa del educando (Ausubel, 2002; Piaget, 1972).

h) Participación

La participación se refiere a la acción y efecto de tomar parte activa en un proceso, evento o actividad. Es un concepto amplio que puede aplicarse en diversos contextos, incluyendo la educación, el trabajo, la política y la vida comunitaria. La participación implica una contribución activa y voluntaria, donde los individuos no solo están presentes, sino que también influyen y colaboran en la toma de decisiones (Cobos, 2022). En entornos gamificados, incentivar la participación reduce la deserción escolar y dinamiza la interacción entre pares (Araya et al., 2019).

i) Interacción social

Acto de comunicarse y actuar recíprocamente entre dos o más individuos, que puede influir en el comportamiento y las actitudes de los participantes (Bandura, 1991). Desde una perspectiva sociocultural, la interacción social es el motor principal para la construcción del conocimiento y el fortalecimiento de habilidades interpersonales y colaborativas (Vygotsky, 1978).

j) Feedback (retroalimentación)

Información proporcionada a los estudiantes sobre su rendimiento o comportamiento, que puede ser utilizada para mejorar y ajustar futuras acciones y estrategias de aprendizaje (Hattie & Timperley, citados en Badoiu et al., 2020). Constituye un componente esencial en los entornos gamificados, permitiendo que el estudiante conozca su progreso en tiempo real y regule su propio desempeño cognitivo y emocional (Zimmerman, 2000).

k) Dinámicas de juego

Mecanismos que impulsan el funcionamiento de los juegos y que pueden ser adaptados para crear experiencias educativas, tales como la competencia, la colaboración, la recompensa, y la progresión (Werbach & Hunter, 2012). Estas dinámicas operan a un nivel más profundo que los elementos estéticos, estimulando emociones y respuestas conductuales específicas en los participantes (Chou, 2019).

2.4. Hipótesis del estudio

La formulación de hipótesis estuvo redactada de la siguiente manera para demostrar la efectividad de la intervención realizada en el grupo de estudiantes.

2.4.1. Hipótesis general

El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.

2.4.2. Hipótesis específicas

- a) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las Habilidades Comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.
- b) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.
- c) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.
- d) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.
- e) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.
- f) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2025.

2.5. Variables de estudio

2.5.1. Identificación de variables

A. Variable independiente:

Gamificación (WIC)

Dimensiones:

- Dinámicas
- Mecánicas
- Componentes

B. Variable dependiente:

Habilidades blandas

Dimensiones:

- Habilidades Comunicativas
- Habilidades interpersonales
- Habilidades intrapersonales
- Habilidades creativas
- Habilidades de liderazgo
- Autorregulación

2.5.2. Operacionalización de variables

Tabla 4

Operacionalización de la variable gamificación

Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medida
Gamificación	Gamificar es aplicar estrategias, pensamientos y mecánicas de juegos en contextos diferentes a los juegos con el objetivo de que las personas adopten comportamientos requeridos (Ramírez, 2014, p. 27). Es la incorporación deliberada de elementos de diseño de juegos —como puntos, niveles, insignias, narrativas, retroalimentación o desafíos— en actividades educativas que no son juegos, con el propósito de aumentar la motivación, la participación y el compromiso del alumnado. Diversos estudios la conceptualizan como la utilización de mecánicas y principios propios del juego para guiar, reconocer y apoyar el progreso del estudiante, manteniendo la función educativa original de la actividad.	La gamificación en el proceso de enseñanza estimula una participación constante de los estudiantes en el desarrollo autónomo de su aprendizaje, ayuda a incentivar la comunicación y el trabajo colaborativo y cooperativo en ambientes de confianza. (Chávez 2019, p. 409). Se medirá mediante una escala Likert con 20 ítems.	1. Dinámicas	- Emociones - Relaciones - Progresiones	Escala: Likert: 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
			2. Mecánicas	- Colaboración - Retroalimentación - Desafíos	
			3. Componentes	- Equipos - Misiones - Recompensas	

Nota. Adaptado de Ramírez (2022) para realizar las sesiones de aprendizaje con gamificación.

Tabla 5

Operacionalización de la variable habilidades blandas

Nota. Revisado y adaptado de Coral (2020) respecto al uso de la gamificación para mejorar las habilidades blandas.

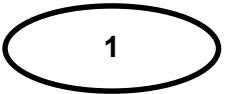
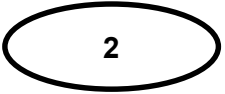
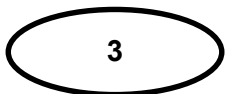
Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Reactivos básicos para delimitar el instrumento	Escala de medida
Habilidades blandas	Según Friedlander, las habilidades blandas son un conjunto de competencias que facilitan la interacción efectiva y armoniosa con otros. Estas incluyen habilidades como la empatía, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos, etc. (p. 21). Es un conjunto de capacidades socioemocionales, interpersonales e intrapersonales que, aunque no forman parte explícita del currículo académico tradicional, se desarrollan dentro de la vida escolar y resultan esenciales para que los estudiantes aprendan a regular sus	La variable habilidades blandas va a ser medida a través de sus seis dimensiones mediante un cuestionario con la escala de Likert	1. Habilidades Comunicativas	- Comunicación asertiva - Capacidad de expresar ideas	1. Expresas lo que piensas sin gritar ni pelear. 2. Pides ayuda cuando no entiendes algo. 3. Expresas tus ideas con respeto.	Escala: Likert: 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
			2. Habilidades interpersonales	- Habilidad para trabajar en equipo - Empatía	4. Compartes ideas cuando trabajas con otros. 5. Ayudas a tu grupo cuando alguien tiene dificultades. 6. Respetas lo que dicen tus compañeros en los trabajos grupales.	
			3. Habilidades intrapersonales	- Autoconocimiento - Autorregulación emocional	7. Escuchas con atención cuando otro estudiante está triste. 8. Te preocupas si ves que alguien se siente mal. 9. Tratas bien a los demás, aunque piensen diferente. 10. Te interesas en los sentimientos y emociones de tus compañeros	
			4. Habilidades creativas	- Creatividad - Habilidad para resolver problemas	11. Piensas en formas nuevas para resolver problemas. 12. Propones ideas originales cuando haces una tarea.	

	emociones, comunicarse eficazmente, trabajar en equipo, resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones.				13. Buscas diferentes maneras de hacer un trabajo.	
			5. Habilidades de liderazgo	▪ Habilidad de guiar ▪ Habilidad de motivar	14. Guía a su equipo con respeto cuando hacen un trabajo. 15. Propones ideas para que todos trabajen mejor. 16. Animas a los demás a participar en las actividades.	
			6. Autorregulación	▪ Adaptabilidad ▪ Habilidad de aprender de los errores	17. Te portas bien, aunque cambien las reglas del juego. 18. Te adaptas cuando algo no sale como esperas. 19. Sigues participando, aunque se cambie de grupo o actividad. 20. Aprendes de los errores cuando algo no te sale bien	

2.6. Secuencia didáctica de las sesiones

Tabla 6

Procedimiento para la aplicación de la gamificación WIC para mejorar las habilidades blandas

 Caso practico	 Aplicación de la sesión	 Habilidades blandas desarrolladas
Los estudiantes del cuarto grado de primaria muestran insuficientes habilidades comunicativas al momento de expresar sus opiniones o al convivir con sus compañeros.	Sesión 1: “Jugando y aprendiendo sobre las habilidades comunicativas”. Objetivo: Promover la comprensión y práctica de la comunicación asertiva entre los participantes. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. En el desarrollo constará de tres juegos en que se usará cañón multimedia con la aplicación Wordwall y juegos en el salón para internalizar el tema. En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	Al finalizar la sesión los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre las habilidades comunicativas usando la gamificación, sabrán la importancia sobre ella y la pondrán en práctica en su vida diaria.
Los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución estudiada muestran pocas habilidades creativas o limitada capacidad de generar ideas originales en varias asignaturas, más que todo en la asignatura de arte.	Sesión 2: “Jugando y aprendiendo usando la creatividad”. Objetivo: Estimular las habilidades creativas y la generación de ideas entre los participantes. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. El desarrollo constará de dos actividades en que se usará cañón multimedia con las herramientas de gamificación: Wordwall y Cerebriti para internalizar el tema y aprender jugando. En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	Al finalizar la sesión los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre las habilidades creativas usando la gamificación, serán capaces de generar ideas originales, novedosas y valiosas, sabrán la importancia sobre ella y la pondrán en práctica en su vida diaria.

Los estudiantes presentan dificultad para expresar sus habilidades intrapersonales por lo que dificulta el trabajo cooperativo en el salón.	Sesión 3: “Juego y aprendo sobre las habilidades intrapersonales”. Objetivo: Fortalecer las habilidades intrapersonales entre los participantes mediante el uso de la plataforma Cerebriti como herramienta colaborativa para desarrollar el autoconocimiento. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. El desarrollo constará de dos actividades en que se usará cañón multimedia con la herramienta de gamificación: Cerebriti para internalizar el tema y aprender jugando. En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	Al finalizar la sesión los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre las habilidades intrapersonales usando la gamificación, se organizarán en equipos mostrando compañerismo y respeto, sabrán la importancia sobre ella y la pondrán en práctica en su vida diaria.
Los estudiantes poseen baja tolerancia con la autorregulación cuando se les presenta retos y temas nuevos.	Sesión 4: “Juego y aprendo sobre la autorregulación”. Objetivo: Desarrollar y fortalecer la capacidad de la autorregulación de los estudiantes mediante actividades colaborativas y gamificadas que promuevan la flexibilidad, la resolución creativa de problemas y la capacidad de adaptarse a cambios. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. El desarrollo constará de tres actividades en que se usará cañón multimedia con la herramienta de gamificación: Wordwall para internalizar el tema y aprender jugando. En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	Al finalizar la sesión los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre la autorregulación, serán capaces de modificar su comportamiento y adaptarse a diferentes situaciones y personas de forma rápida y adecuada, sabrán la importancia sobre ella y la pondrán en práctica en su vida diaria.
Los estudiantes muestran timidez y poca habilidad de liderazgo en situaciones como disertaciones y representación de aula.	Sesión 5: “Juego y aprendo sobre la habilidad de liderazgo”. Objetivo: Fomentar el desarrollo de habilidades de liderazgo entre los participantes utilizando la gamificación y la aplicación Wordwall. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. El desarrollo constará de tres actividades en que se usará cañón multimedia con la herramienta de gamificación: Wordwall para internalizar el tema y aprender jugando.	Concluyendo la sesión los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre la habilidad de liderazgo usando la gamificación, tendrán capacidad para tomar decisiones, para gestionar crisis o para apoyar o entender a los integrantes de un

	En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	grupo. sabrán la importancia sobre el liderazgo y lo pondrán en práctica en su vida diaria.
Los estudiantes tienen limitada habilidad interpersonal en diversas situaciones académicas.	Sesión 6: “Juego y aprendo sobre las habilidades interpersonales”. Objetivo: Desarrollar la habilidad interpersonal en los estudiantes mediante actividades colaborativas y gamificadas, utilizando la aplicación Interland para promover la empatía y el trabajo en equipo. Momentos: La sesión iniciara dando la bienvenida y dando la introducción e importancia sobre esta habilidad blanda. El desarrollo constará de tres actividades en que se usará cañón multimedia con la herramienta de gamificación: Interland para internalizar el tema y aprender jugando. En el cierre se reflexionará sobre las actividades realizadas y la importancia de esta habilidad blanda, en el cual la evaluación se hará mediante observación directa, encuesta de retroalimentación y autoevaluación, en donde se fomentará un ambiente seguro y respetuoso.	Al concluir la sesión de aprendizaje, los estudiantes habrán desarrollado la teoría y práctica sobre las habilidades interpersonales, serán capaces de comprender y compartir los sentimientos de los demás, sabrán su importancia y la pondrán en práctica en su vida diaria.

Nota. Esta tabla muestra los casos prácticos que se presentan en el aula, el cómo se aplicaron las sesiones y que habilidades blandas.

CAPÍTULO III

MÉTODOS Y MATERIALES

3.1. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada, dado que se basó en los conocimientos provenientes de la investigación básica con la finalidad de ser aplicados en un contexto específico y real (Suárez et al., 2022, p. 47). Asimismo, tuvo como propósito resolver un problema previamente identificado y delimitado, mediante la utilización sistemática de conocimientos teóricos y empíricos existentes.

3.2. Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación fue cuantitativo. Según Suárez et al. (2022), el enfoque cuantitativo se desarrolla de manera secuencial y sistemática, haciendo uso del acopio de información para la comprobación de hipótesis, teniendo como base la medición y el análisis estadístico de los datos (pp. 45–46). Este enfoque inicia a partir de una idea de investigación que, al ser delimitada, da origen a los objetivos y preguntas de investigación, sustentadas en la revisión de la literatura y en la construcción de un marco teórico. A partir de las preguntas formuladas, se establecen hipótesis, se determinan las variables de estudio y, finalmente, se diseña un plan metodológico para su comprobación, lo cual corresponde al diseño de investigación.

Asimismo, Crisorio (2023) sostiene que el enfoque cuantitativo se orienta al contraste de teorías existentes mediante la formulación de hipótesis, para lo cual resulta indispensable contar con una muestra representativa de la población de estudio (pp. 62–63). Este enfoque aborda fenómenos susceptibles de medición objetiva a través de técnicas estadísticas, y su finalidad principal es la descripción, explicación y predicción de los fenómenos investigados.

Por su parte, Meneses (2022) señala que el método cuantitativo se centra en los hechos observables del fenómeno social, dejando de lado los estados subjetivos del objeto de estudio, y recurre principalmente al uso de instrumentos estructurados, como los cuestionarios, para la recolección de datos cuantificables (pp. 28–29).

3.3. Nivel de investigación

Para Meneses (2022) el alcance de una investigación es resultado de una correcta revisión de la literatura y de la perspectiva del estudio. Se basaron en los objetivos del estudio y en la coordinación de estos. Debido a esto el alcance del presente trabajo es descriptivo porque se buscan propiedades, características y rasgos importantes del efecto de la Gamificación «Wordwall Interland y Cerebriti» para desarrollar las habilidades blandas en los estudiantes de la Institución Educativa Privada “Los Patriotas” del Cusco. Este proceso cae dentro del «**alcance o nivel explicativo**» de la investigación porque intenta identificar diferencias a través de procedimientos que interpretan su valor y explican su significado positivo (Arias & Covinos, 2021, p. 72).

3.4. Diseño de investigación

Se estableció un diseño experimental por tal hecho se usó el enfoque específico está en la resolución de problemas situacionales llamados «**diseños preexperimentales**» con el objetivo de estudiar las diferencias entre el pretest y el post test, particularmente cuando se encuentran diferencias positivas como resultado del tratamiento. Realizado mediante el uso de aplicaciones móviles, aplicadas al aprendizaje de cursos cuyo principal interés es promover el desarrollo de habilidades matemáticas (Arias, 2021, pág. 73-75).

Este diseño, que se muestra a continuación, especifica dos mediciones, antes y después del tratamiento para estudiantes de escuela primaria.

Este trabajo investigativo sigue un diseño experimental ya que se determinan los cambios originados comenzando con la comparación entre dos momentos, el primer momento se da en el contacto inicial con los grupos a trabajar, luego se aplica la propuesta de estrategias de gamificación. Finalmente, se realiza la evaluación. El esquema del diseño es el siguiente:

Tabla 7*Diseño de la investigación preexperimental*

Medición pretest de la variable habilidades blandas	Aplicación del experimento/tratamiento Grupo experimental	Medición post test de la variable habilidades blandas
O ₁	X	O ₂
Resultados de la observación del pretest	Uso de gamificación WIC	Resultados de la observación del post test
(Fecha programada según cronograma)	(Fecha programada según cronograma)	(Fecha programada según cronograma)

Nota: Adaptado de Coral (2020).

Donde:

X: Propuesta de estrategias de gamificación

O₁: Pre test grupo experimental

O₂: Post test grupo experimental

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población objeto de estudio estuvo conformada por los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa Privada “Los Patriotas”, ubicada en el distrito de San Sebastián, provincia del Cusco, quienes desarrollan el modelo tradicional en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos metodológicos, la población se define como el conjunto total de individuos que comparten características comunes y sobre los cuales se desea obtener información relevante para la investigación. En este sentido, Suárez et al. (2022) señalan que la población está constituida por un grupo de sujetos que poseen atributos similares relacionados directamente con el objeto de estudio, lo que permite delimitar el alcance de la investigación y garantizar la validez de los resultados (p. 87).

Tabla 8

Población de la institución educativa los patriotas nivel primario durante el año 2024 por grado

Grado	Alumnos	Porcentaje
1er Grado	26	17 %
2er Grado	24	15 %
3er Grado	35	23 %
4to Grado	23	15 %
5to Grado	20	13 %
6to Grado	24	15 %
Total	152	100 %

Nota. Nómina matrícula 2024 de la Institución Educativa “Los Patriotas” San Sebastián, Cusco.

3.5.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por **23 estudiantes** del cuarto grado de educación primaria como parte de la población. Una muestra es un subconjunto de la población que representa. Se permite la recolección de datos estadísticos (Machuca, 2024).

Tabla 9

Muestra del estudio para la intervención mediante la gamificación WIC para potenciar las habilidades blandas

Grado	Matriculados	Porcentaje
Varones	17	73,9%
Mujeres	6	26,1%
Total	23	100,0%

Nota. Nómina matrícula 2024 de la Institución Educativa “Los Patriotas” de San Sebastián del Cusco respecto a los estudiantes del cuarto grado de educación primaria.

A. Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en el año escolar y traslados.
- Estudiantes de ambos géneros.
- Estudiantes que no conocen aplicaciones gamificadas.

B. Criterios de exclusión:

- Se excluyeron a los estudiantes que falten repetidas veces a las sesiones de aplicación. Sin embargo, se busca incluir a la totalidad de estudiantes.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnica del estudio

Como procedimiento que permite a los investigadores recopilar datos y obtener respuestas para la investigación, se recurrió a técnicas de recolección de información, las cuales, según Meneses (2022), constituyen herramientas fundamentales para sistematizar y analizar los datos obtenidos en un estudio empírico (pp. 45–46). En ese sentido, la técnica empleada en el presente trabajo fue la encuesta, definida por Hernández y Mendoza (2018) como un conjunto estructurado de preguntas dirigidas a determinados participantes, con la finalidad de recopilar información sobre variables específicas de estudio, previa autorización de estos (pp. 256–257).

Asimismo, Crisorio (2023) señala que las técnicas de investigación son procedimientos organizados que se aplican para la recolección de datos relevantes, permitiendo obtener información válida y confiable para el análisis del fenómeno estudiado (p. 89). En concordancia con este planteamiento, la técnica utilizada en la investigación fue la encuesta, la cual sirvió como medio principal para la recopilación de los datos requeridos.

Para la recolección de datos se empleó un cuestionario tipo escala Likert de 20 ítems, diseñado específicamente para evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes. Cada ítem fue valorado en una escala de cinco niveles, donde 1 corresponde a “nunca” y 5 a “siempre”, permitiendo obtener un puntaje total máximo de 100 puntos, lo que facilitó la cuantificación y el posterior análisis estadístico de los resultados.

3.6.2. Instrumento del estudio

Según Paragua (2022), un instrumento de recolección de datos es un recurso metodológico que permite registrar de manera sistemática la información relacionada con las variables de estudio (p. 45). En la presente investigación, el instrumento utilizado fue un cuestionario compuesto por 20 reactivos, el cual permitió recopilar información relevante sobre las estrategias aplicadas y el nivel de desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes.

Tabla 10*Variables, técnica e instrumentos de investigación del estudio*

Variables	Técnica	Instrumentos
Gamificación	Encuesta	Cuestionario
Habilidades Blandas	Encuesta	Cuestionario

La investigación utilizó un cuestionario de habilidades blandas con escala de percepción tipo Likert debido a la necesidad de medir de forma sistemática y objetiva constructos de naturaleza psicosocial, los cuales no admiten medición directa mediante instrumentos físicos. Las habilidades blandas, como la comunicación, la empatía, la autorregulación y el liderazgo, constituyeron variables latentes que requieren indicadores observables para su evaluación; en este sentido, el cuestionario permitió recoger información a partir de la percepción del estudiante sobre su propio comportamiento en contextos educativos. Este enfoque resultó pertinente, dado que la percepción individual reflejó la frecuencia con la cual el estudiante manifestó determinadas conductas asociadas con las dimensiones evaluadas, lo cual facilitó la cuantificación del nivel de desarrollo de dichas habilidades.

Asimismo, la escala de Likert permitió estructurar las respuestas en categorías ordinales que representaron distintos niveles de frecuencia, desde “nunca” hasta “siempre”, lo cual otorgó sensibilidad al instrumento para detectar variaciones en el comportamiento del estudiante. Este tipo de escala favoreció la consistencia interna del cuestionario, debido a que cada ítem contribuyó a la medición de la variable en un continuo de intensidad, lo cual permitió identificar diferencias entre niveles bajo, medio y alto. Desde la perspectiva metodológica, el uso de la escala Likert resultó adecuado para estudios cuantitativos, dado que posibilitó la codificación numérica de las respuestas y su posterior análisis estadístico mediante medidas descriptivas e inferenciales, lo cual aseguró precisión en la interpretación de los resultados.

Por otro lado, el cuestionario permitió evaluar múltiples dimensiones de las habilidades blandas en un solo instrumento, lo cual facilitó una medición integral del constructo. La organización de ítems en dimensiones específicas, como habilidades comunicativas, interpersonales, intrapersonales, creativas, liderazgo y autorregulación, permitió analizar de manera desagregada el comportamiento de cada componente, además del resultado global. Esta estructura contribuyó a establecer comparaciones entre el pretest y el post test, lo cual

permitió identificar cambios en el nivel de desarrollo de cada dimensión tras la intervención pedagógica.

Finalmente, el uso del cuestionario con escala de Likert se justificó por su validez y confiabilidad en estudios educativos, dado que permitió obtener datos consistentes y comparables en muestras de estudiantes. La claridad en la formulación de ítems, junto con la escala de respuesta estructurada, favoreció la comprensión por parte de los participantes y redujo errores de interpretación. En consecuencia, este instrumento garantizó una evaluación pertinente de las habilidades blandas, lo cual permitió sustentar con evidencia empírica el efecto de la gamificación WIC en el fortalecimiento de dichas competencias dentro del contexto educativo analizado.

La aplicación de los instrumentos consideró el nivel cognitivo de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria, lo cual garantizó comprensión adecuada de cada enunciado y permitió obtener información confiable. Para este propósito, el cuestionario presentó redacción clara, directa y contextualizada en experiencias cercanas al estudiante, evitando términos complejos o ambiguos. Asimismo, el proceso de aplicación incluyó orientación previa y acompañamiento durante el desarrollo del instrumento, lo cual permitió resolver dudas sin inducir respuestas.

Además, la aplicación del instrumento tuvo carácter adaptado a las características del grupo, dado que cada estudiante respondió según su ritmo de comprensión y participación. Este tratamiento aseguró atención particular en casos necesarios, con la finalidad de garantizar respuestas válidas y coherentes con la realidad observada. De esta manera, el proceso de recolección de datos permitió registrar información precisa sobre las habilidades blandas, lo cual fortaleció la calidad del análisis y la interpretación de los resultados en el estudio.

3.6.3. Baremos del estudio

Para interpretar los resultados obtenidos, se emplearon baremos previamente establecidos con base en el puntaje total alcanzado en el cuestionario. Los niveles de desarrollo de habilidades blandas se categorizaron de la siguiente manera:

Tabla 11

Baremos de interpretación de la variable habilidades blandas y sus dimensiones

Variable / Dimensión	Escala	Rango de puntuación	Interpretación
Habilidades blandas (global)	Bajo	20 – 46	Evidenció limitaciones en comunicación, interacción y autorregulación, lo cual reflejó desempeño insuficiente en el desarrollo socioemocional y dificultades en participación académica.
	Medio	47 – 73	Mostró desarrollo parcial de habilidades, con presencia de conductas funcionales que aún no lograron consolidación estable en contextos educativos.
	Alto	74 – 100	Reflejó dominio adecuado de habilidades socioemocionales, con desempeño eficiente en interacción social, autonomía y participación académica.
Habilidades comunicativas	Bajo	3 – 6	Evidenció dificultades en expresión de ideas y escucha activa, lo cual limitó la interacción oral y escrita en el proceso de aprendizaje.
	Medio	7 – 11	Mostró capacidad básica de comunicación, aunque con deficiencias en claridad, coherencia y seguridad expresiva.
	Alto	12 – 15	Reflejó comunicación efectiva, con expresión clara, escucha activa y retroalimentación adecuada en contextos educativos.
Habilidades interpersonales	Bajo	3 – 6	Evidenció baja interacción social, con limitaciones en trabajo colaborativo, empatía y respeto hacia otros.
	Medio	7 – 11	Mostró interacción social funcional, aunque con dificultades en cooperación constante y resolución de conflictos.
	Alto	12 – 15	Reflejó interacción social adecuada, con trabajo en equipo, empatía y colaboración efectiva.
Habilidades intrapersonales	Bajo	4 – 8	Evidenció limitado autoconocimiento y dificultad en control emocional, lo cual afectó la toma de decisiones personales.
	Medio	9 – 13	Mostró autoconocimiento parcial, con regulación emocional inestable ante situaciones educativas.
	Alto	14 – 20	Reflejó autoconocimiento adecuado, con control emocional, autoestima y toma de decisiones consciente.
Habilidades creativas	Bajo	3 – 6	Evidenció dificultades para generar ideas nuevas y resolver problemas, lo cual limitó la innovación en actividades académicas.

	Medio	7 – 11	Mostró creatividad en desarrollo, con generación de ideas bajo guía o en situaciones específicas.
	Alto	12 – 15	Reflejó capacidad creativa desarrollada, con pensamiento divergente y solución innovadora de problemas.
Habilidades de liderazgo	Bajo	3 – 6	Evidenció dificultad para asumir roles de conducción, influir en grupos y tomar decisiones.
	Medio	7 – 11	Mostró liderazgo incipiente, con participación limitada en la orientación de actividades grupales.
	Alto	12 – 15	Reflejó liderazgo consolidado, con capacidad de motivar, guiar y coordinar equipos.
Autorregulación	Bajo	4 – 8	Evidenció bajo control conductual, con dificultad para adaptarse a cambios y gestionar emociones.
	Medio	9 – 13	Mostró autorregulación parcial, con control limitado frente a situaciones complejas.
	Alto	14 – 20	Reflejó autorregulación adecuada, con control emocional, persistencia y adaptación ante cambios.

Nota. Elaborado en base al instrumento aplicado a los estudiantes.

3.6.4. Validez y confiabilidad del instrumento

La validez del instrumento fue establecida mediante el juicio de expertos, procedimiento que permite evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con las variables de estudio. Este tipo de validez se sustenta en la revisión especializada de profesionales con experiencia en el área, quienes determinan si el instrumento mide adecuadamente el constructo propuesto (Hernández & Mendoza, 2018, pp. 229–231).

Asimismo, la confiabilidad del instrumento se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual evalúa el grado de consistencia interna de los ítems que conforman un cuestionario. De acuerdo con Meneses (2022), valores superiores a 0,80 indican un nivel alto de confiabilidad en instrumentos de tipo escala Likert (p. 147). En este estudio, el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó un valor de 0,89; lo que evidencia una alta consistencia interna y confirma que el instrumento es confiable para la medición del nivel de desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes.

A continuación, se presenta la tabla de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, considerando el índice solicitado ($\alpha = 0,842$).

Tabla 12*Confiabilidad del instrumento mediante Alfa de Cronbach*

Variable	N.º de ítems	Alfa de Cronbach (α)	Interpretación
Habilidades blandas	20	0,842	Alta confiabilidad

El coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó un valor de 0,842, lo cual evidenció consistencia interna adecuada del instrumento aplicado. Este resultado indicó que los ítems presentaron coherencia en la medición de la variable habilidades blandas y sus dimensiones, lo cual garantizó estabilidad en las respuestas obtenidas. Según criterios psicométricos, valores comprendidos entre 0,80 y 0,89 reflejan un nivel alto de confiabilidad, lo cual permitió considerar el instrumento como válido para la recolección de datos en el estudio. En consecuencia, el cuestionario aplicado aseguró precisión en la medición de las habilidades blandas y permitió un análisis confiable de los resultados obtenidos en el contexto investigado.

3.6.5. Matriz de planificación de la aplicación de la intervención

Nº Sesión:	Uno	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión		
Tiempo	 minutos	
Recursos Necesarios:	• • •	
Contenido	Habilidades Comunicativas	
Actividades	Inicio: (10 minutos) • Desarrollo: • Actividad 1: (00 minutos) • Link del juego de gamificación • Actividad 2: (30 minutos) • Descripción: • Preparación: • Ejecución: • Actividad 3: (20 minutos) • Descripción: • Preparación: • Ejecución: • Link del juego de gamificación • Cierre y Reflexión (10 minutos) • Discusión en Plenaria: • Evaluación de la Sesión:	

Evaluación de la Sesión:	• • •
Notas Adicionales:	• • •

La aplicación de las sesiones de aprendizaje siguió el procedimiento:

A. Pruebas de validación de datos recogidos

Como primer paso, se realizarán estadísticas descriptivas, donde se mostrarán las tablas de frecuencias con gráficas para cada variable y sus respectivas dimensiones. En el segundo paso, haremos estadística inferencial y prueba de hipótesis, utilizará Rho de Spearman.

Los principios éticos se tendrán en cuenta al investigar esta institución, como la justicia, la autonomía y, lo más importante, Todo respeto a los participantes en este estudio. para hacer esta investigación se prioriza la protección de los participantes según el contexto. también cabe mencionar que no se manipularan normas durante este período de investigación.

B. Propuesta de intervención

La presente propuesta de intervención educativa se orienta al efecto de las herramientas de gamificación: Wordwall, Interland y Cerebriti como estrategia para fomentar el desarrollo las habilidades blandas en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Privada “Los Patriotas” de San Sebastián de Cusco.

En este contexto educativo los estudiantes del cuarto año antes mencionado no reciben la materia de computación ni se hace uso de herramientas tecnológicas dentro del aula; el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza cotidianamente dentro de aula basándose en el uso de textos educativos y otros tipos de recursos tradicionales para lograr el aprendizaje.

C. Propuesta metodológica

La metodología empleada en el desarrollo de la planificación se orienta a hacer uso de varios elementos de la gamificación que contempla la mecánica (relación, progresión), dinámica (recompensa, colaboración) y los componentes (misiones, puntos). Se considera indispensable introducir en el proceso planificado estos elementos porque ayudan a mejorar el desarrollo de la unidad didáctica y por ende lograr el involucramiento de los estudiantes, estimular el comportamiento y perspectiva de ver el aprendizaje.

La planificación contiene seis temáticas que se convierten en seis sesiones planificadas. Cada sesión tiene un objetivo específico que se vincula con el objetivo de la propuesta. Además de ello, en todas las sesiones se inicia activando los conocimientos previos en base a los saberes (cognitivo) que tienen los estudiantes, con la finalidad de establecer conexión con los nuevos saberes.

Posteriormente se desarrolla un sinnúmero de actividades como hilo conductor para lograr el aprendizaje de una manera práctica mediante misiones, retos, trabajos en grupos e individuales, lluvia de ideas, diálogo, resolución de sopa de letras, elaboración de collage, dibujos y se incentiva al estudiante entregándoles insignias, puntos, recompensas, satisfacción de progreso.

D. Temporalización

La implementación de la propuesta tiene un tiempo estimado de 4 semanas. Una o dos sesiones por semana, cada sesión dura 60 - 90 minutos aproximadamente, pero se establece flexibilidad en el proceso de ejecución ya que podría llegar a tomar más tiempo o menos de lo establecido. En total serán seis sesiones aplicadas que se comenzaran en 21 de octubre y terminaran el 15 de noviembre.

3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La aplicación del instrumento se realizará previa autorización del director o supervisor de la institución educativa. Con su apoyo, cada estudiante recibirá el cuestionario previamente descrito, garantizándose que su aplicación sea explicada de manera clara y adecuada. El cuestionario será de carácter anónimo, con la finalidad de asegurar la confidencialidad de la información y promover respuestas honestas. Una vez concluida la aplicación, se procederá a la recolección de los cuestionarios correspondientes a la muestra seleccionada.

Posterior a ello, los datos obtenidos serán organizados, codificados y categorizados de acuerdo con las dimensiones establecidas, para luego ser representados mediante tablas y gráficos estadísticos, los cuales permitirán su análisis e interpretación. Este procedimiento es consistente con lo señalado por Hernández y Mendoza (2018, pp. 168–170), quienes indican que la recolección y el tratamiento sistemático de los datos constituyen etapas fundamentales para garantizar la validez de los resultados de una investigación cuantitativa.

A. Codificación y organización de los datos recolectados

El procedimiento estadístico del estudio se desarrolló de forma secuencial y sistemática, con el propósito de garantizar rigor metodológico en el tratamiento, análisis e interpretación de los datos obtenidos. En primer lugar, se realizó la organización y codificación de la información recolectada mediante el cuestionario de habilidades blandas, el cual utilizó una escala tipo Likert. Cada alternativa de respuesta recibió un valor numérico que permitió transformar las percepciones de los estudiantes en datos cuantificables. Este proceso resultó fundamental, dado que facilitó la estructuración de una base de datos ordenada, lo cual permitió el manejo adecuado de la información para su posterior análisis estadístico. Desde el enfoque metodológico, la codificación constituyó una etapa necesaria para convertir datos cualitativos en cuantitativos, lo cual aseguró la objetividad en la medición de la variable estudiada.

B. Análisis estadístico descriptivo de la información

En el segundo paso, se procedió al análisis estadístico descriptivo, el cual permitió presentar los datos mediante tablas de frecuencia y porcentajes. Este análisis incluyó la determinación de niveles bajo, medio y alto de la variable habilidades blandas y sus respectivas dimensiones, lo cual facilitó la identificación del comportamiento de los estudiantes en el pretest y el post test. Asimismo, se elaboraron representaciones gráficas que permitieron visualizar los cambios observados tras la intervención pedagógica. El análisis descriptivo resultó pertinente, dado que permitió resumir la información obtenida y evidenciar tendencias en la distribución de los datos, lo cual contribuyó a la comprensión inicial del fenómeno de estudio y proporcionó una base para el análisis inferencial posterior.

C. Formulación y contraste de hipótesis mediante estadística inferencial

En el tercer paso, se realizó la formulación y contraste de hipótesis mediante estadística inferencial, con el propósito de determinar el efecto de la intervención pedagógica basada en la

gamificación WIC. Para este fin, se aplicó la prueba t de Student para muestras pareadas, debido a que el estudio comparó dos mediciones relacionadas, correspondientes al pretest y al post test en un mismo grupo de estudiantes. Este tipo de prueba resultó adecuado, dado que permitió evaluar la existencia de diferencias significativas entre dos momentos de medición en una misma muestra, lo cual responde a la lógica del diseño preexperimental planteado en la investigación.

D. Establecimiento del nivel de confianza y nivel de significancia

En el cuarto paso, se establecieron los criterios de decisión estadística mediante la definición del nivel de confianza y el nivel de significancia. Se adoptó un nivel de confianza del 95 % (0,95), lo cual implicó una alta probabilidad de que los resultados obtenidos representen la realidad de la población estudiada. Asimismo, se estableció un nivel de significancia del 5 % (0,05), lo cual permitió determinar el margen de error aceptable en la prueba de hipótesis. Este criterio resultó relevante, dado que permitió comparar el valor de significancia obtenido con el nivel establecido, para decidir si se rechazó o no la hipótesis nula. Desde el enfoque estadístico, este procedimiento garantizó la rigurosidad en la toma de decisiones y evitó interpretaciones subjetivas de los resultados.

E. Aplicación de la prueba t de Student para muestras pareadas

En el quinto paso, se procedió a la interpretación de los resultados inferenciales, considerando el valor de significancia obtenido en la «**prueba t de Student para muestras pareadas**». Cuando el valor de significancia resultó menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, lo cual indicó que la intervención mediante la gamificación WIC produjo cambios significativos en el nivel de habilidades blandas de los estudiantes. Este proceso permitió confirmar el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente, lo cual constituyó el objetivo central del estudio. La interpretación de resultados se articuló con los baremos establecidos, lo cual permitió describir el cambio en términos de niveles de desarrollo y no solo en valores numéricos.

F. Interpretación de resultados inferenciales y toma de decisiones estadísticas

En el sexto paso, se procedió a la interpretación de los resultados inferenciales, considerando el valor de significancia obtenido en la prueba t de Student para muestras pareadas. Cuando el valor de significancia resultó menor que 0,05, se rechazó la hipótesis nula

y se aceptó la hipótesis alternativa, lo cual indicó que la intervención mediante la gamificación WIC produjo cambios significativos en el nivel de habilidades blandas de los estudiantes. Este proceso permitió confirmar el efecto de la variable independiente sobre la variable dependiente, lo cual constituyó el objetivo central del estudio. La interpretación de resultados se articuló con los baremos establecidos, lo cual permitió describir el cambio en términos de niveles de desarrollo y no solo en valores numéricos.

G. Integración e interpretación global de los resultados del estudio

Finalmente, en el séptimo paso, se integraron los resultados descriptivos e inferenciales en una interpretación global, lo cual permitió contrastar los hallazgos con el marco teórico y con los antecedentes de investigación. Este proceso facilitó la comprensión del impacto de la gamificación en el desarrollo de habilidades blandas, lo cual permitió formular conclusiones fundamentadas y coherentes con los objetivos planteados. En consecuencia, el procedimiento estadístico aplicado aseguró un análisis riguroso, sistemático y válido, lo cual garantizó la calidad científica del estudio y la confiabilidad de sus resultados en el contexto educativo analizado.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Previo a la presentación de los resultados del estudio, el proceso de análisis de datos siguió una secuencia ordenada que garantizó coherencia entre los objetivos planteados, las técnicas aplicadas y los procedimientos estadísticos desarrollados. En primer lugar, la información recolectada mediante el cuestionario de habilidades blandas permitió construir una base de datos estructurada, la cual facilitó la clasificación de los puntajes obtenidos por los estudiantes en el pretest y post test. Esta organización permitió ubicar a los participantes en niveles definidos según los baremos establecidos, lo cual garantizó una interpretación uniforme de los resultados. Asimismo, el uso de una escala tipo Likert permitió cuantificar percepciones y comportamientos observables, lo cual contribuyó a la objetividad del análisis realizado en el contexto educativo.

En segundo lugar, la presentación de los resultados consideró una estructura descriptiva que permitió evidenciar el comportamiento de la variable habilidades blandas y sus dimensiones antes y después de la intervención pedagógica. El análisis incluyó tablas y representaciones gráficas que facilitaron la comparación de frecuencias y porcentajes entre ambos momentos de medición. Este procedimiento permitió identificar cambios en los niveles de desarrollo de los estudiantes, así como tendencias en la mejora de sus competencias socioemocionales. La categorización en niveles bajo, medio y alto permitió interpretar el desempeño de los estudiantes de forma clara y sistemática, lo cual aseguró la coherencia entre los datos obtenidos y los criterios de evaluación establecidos en el estudio.

Finalmente, la interpretación de los resultados se sustentó en el contraste entre el pretest y el post test, lo cual permitió evidenciar el efecto de la intervención basada en la gamificación WIC. Este proceso consideró la articulación entre el análisis descriptivo y el análisis inferencial, lo cual permitió validar los cambios observados en la variable estudiada. La presentación de los datos respondió a criterios metodológicos que priorizaron la claridad, precisión y coherencia en la exposición de la información, lo cual facilitó la comprensión del impacto de la intervención pedagógica en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes. En consecuencia, la organización de los resultados permitió sustentar de manera consistente las conclusiones del estudio.

4.1. Resultados descriptivos

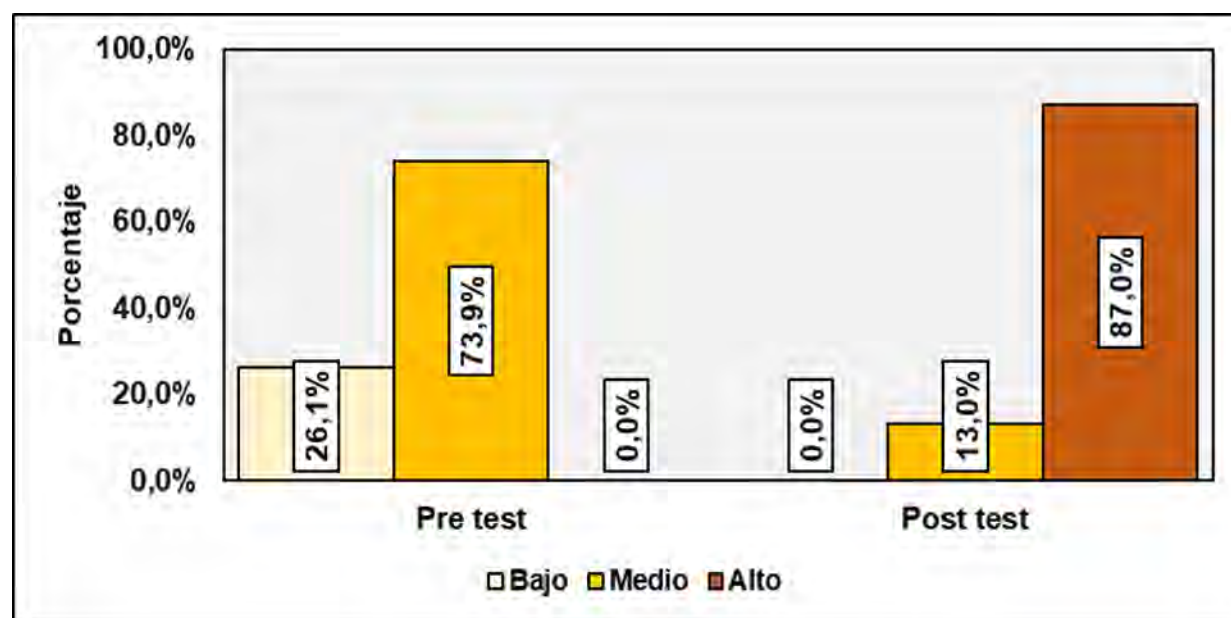
4.1.1. Resultados para la variable habilidades blandas

Tabla 13

Análisis descriptivo de la variable habilidades blandas según pre y post test

Escala	Pretest		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	6	26,1%	0	0,0%
Medio	17	73,9%	3	13,0%
Alto	0	0,0%	20	87,0%
Total	23	100,0%	23	100,0

Figura 3. Resultados porcentuales de la variable habilidades blandas según pre y post test



Los resultados obtenidos en la Tabla 13 revelan un cambio significativo en el nivel de habilidades blandas de los estudiantes tras la aplicación de la gamificación WIC. En la medición inicial (pre test), el 26,1 % de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, y el 73,9 % en un nivel medio, sin registros en el nivel alto. Sin embargo, luego de la intervención (post test), ninguno permaneció en el nivel bajo, solo el 13 % se mantuvo en el nivel medio, y el 87 % logró alcanzar un nivel alto. Estos resultados evidencian que la gamificación WIC fue eficaz para fortalecer las habilidades blandas en la población estudiada.

La comparación entre el pretest y el post test evidenció un desarrollo significativo de las habilidades blandas en los estudiantes, lo cual reflejó una mejora integral en su desempeño socioemocional. En la medición inicial predominó un nivel medio acompañado de presencia de debilidades, lo cual indicó que los estudiantes presentaron capacidades funcionales, aunque con limitaciones en su aplicación constante. Posterior a la intervención, se observó una consolidación de estas habilidades hacia niveles superiores, lo cual evidenció mayor autonomía, mejor interacción social y una participación más activa en el contexto educativo. Esta mejora cualitativa evidenció que la gamificación WIC favoreció procesos de aprendizaje más dinámicos, donde los estudiantes lograron fortalecer competencias necesarias para su desarrollo integral.

4.1.2. Resultados para las dimensiones de las habilidades blandas

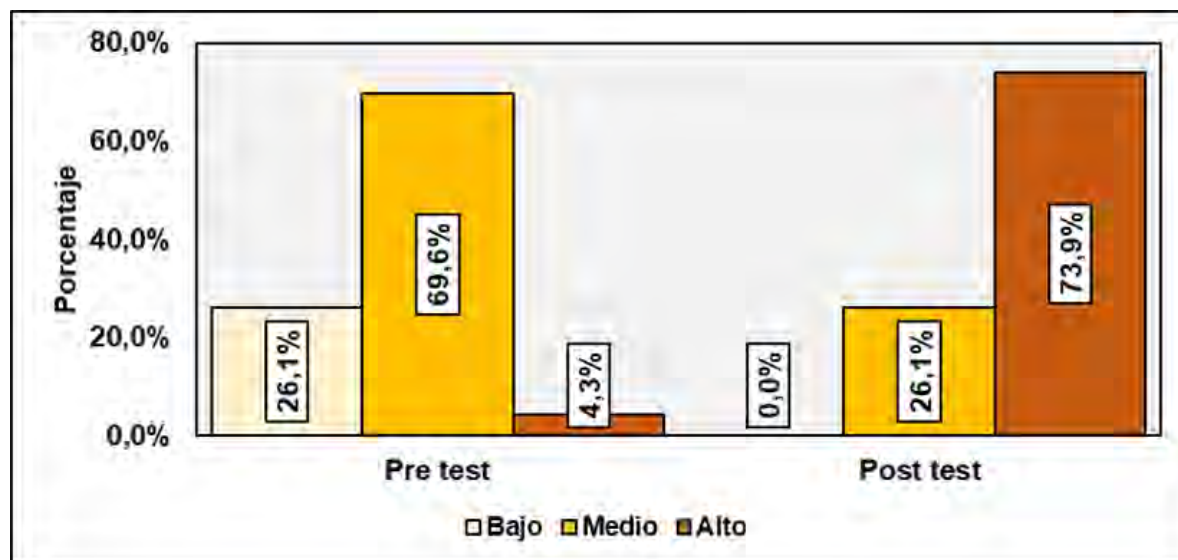
Tabla 14

Análisis descriptivo de la dimensión de habilidades comunicativas

Escala	Pretest		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	6	26,1%	0	0,0%
Medio	16	69,6%	6	26,1%
Alto	1	4,3%	17	73,9%
Total	23	100,0 %	23	100,0%

Figura 4

Resultados porcentuales de la dimensión habilidades comunicativas según pretest y post test



En relación con la dimensión de habilidades comunicativas, los resultados muestran una mejora notable luego de la aplicación de la gamificación WIC. En el pre test, el 26,1 % de los estudiantes presentaba un nivel bajo, el 69,6 % se encontraba en un nivel medio y solo el 4,3 % alcanzaba un nivel alto. Tras la intervención, ninguno de los estudiantes permaneció en el nivel bajo; el 26,1 % se ubicó en el nivel medio y una amplia mayoría, equivalente al 73,9 %, logró posicionarse en el nivel alto. Estos hallazgos evidencian que la estrategia de gamificación WIC fortaleció significativamente las habilidades comunicativas de los estudiantes participantes.

La comparación entre ambas mediciones evidenció un desarrollo progresivo de la comunicación en los estudiantes. En el pretest, la mayoría expresó dificultades para transmitir ideas con claridad y mantener una escucha activa, lo cual limitó la interacción en el aula. Luego de la intervención, se evidenció una mejora en la capacidad de expresión oral y en la comprensión de mensajes, lo cual permitió una participación más fluida en las actividades académicas. Este avance reflejó que los estudiantes lograron comunicar ideas con mayor seguridad, interactuar de forma respetuosa y comprender mejor el contenido trabajado, lo cual evidenció el aporte de la gamificación en el fortalecimiento de esta dimensión.

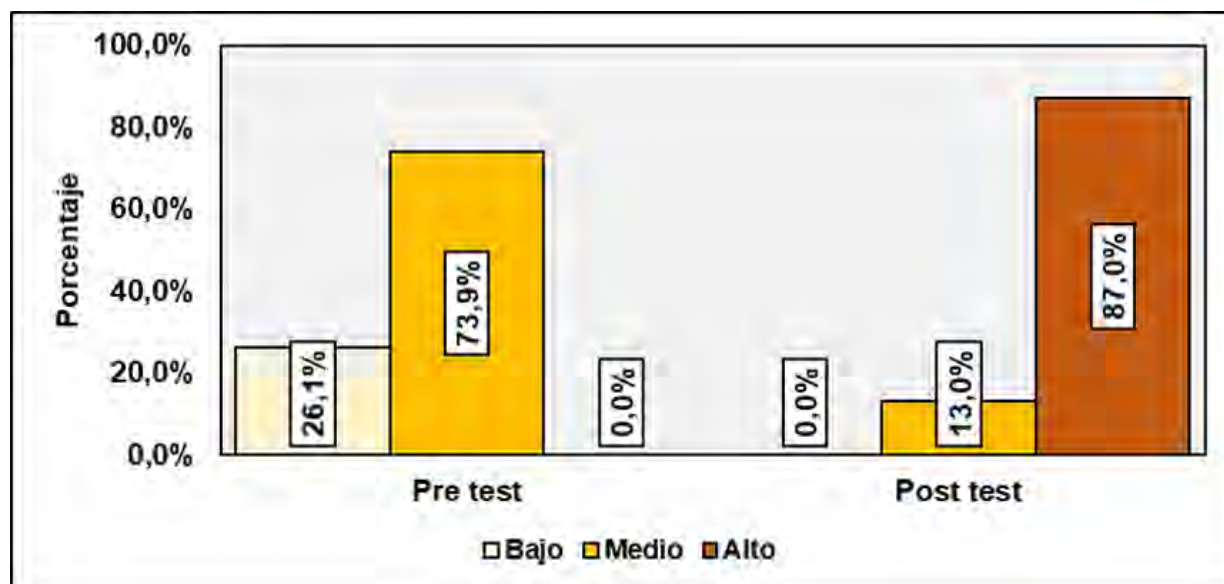
Tabla 15

Análisis descriptivo de la dimensión habilidades interpersonales

Escalas	Pretest		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	6	26,1%	0	0,0%
Medio	17	73,9%	3	13,0%
Alto	0	0,0%	20	87,0%
Total	23	100,0%	23	100,0%

Figura 5

Resultados porcentuales de la dimensión habilidades interpersonales

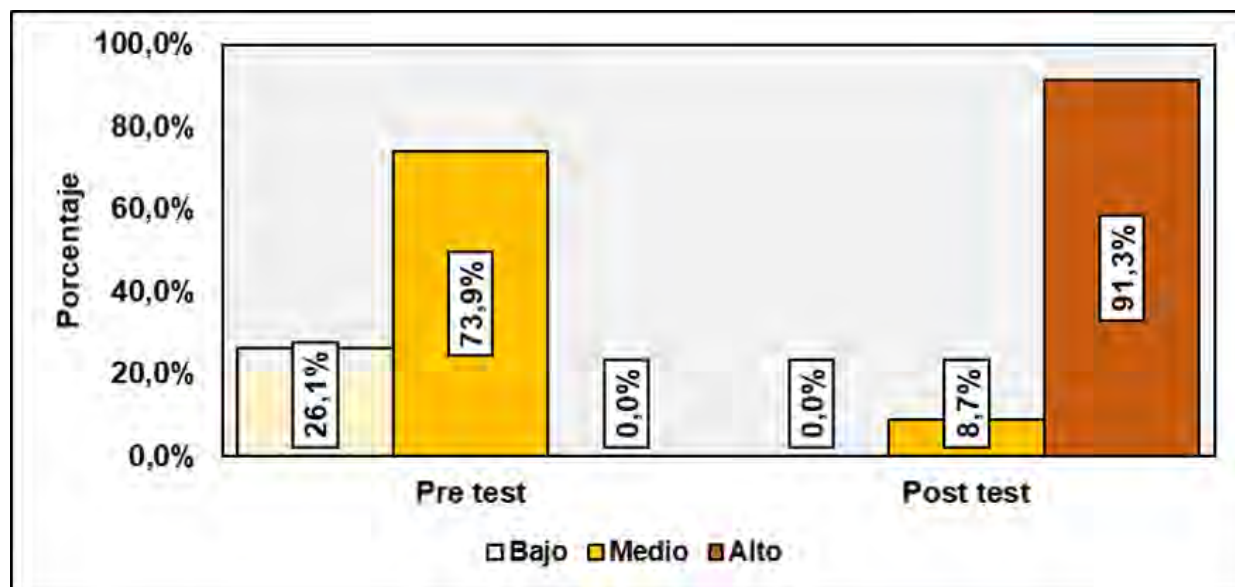


Los resultados de la dimensión habilidades interpersonales evidencian un avance significativo tras la implementación de la gamificación WIC. En la evaluación inicial, el 26,1 % de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo y el 73,9 % en un nivel medio, sin presencia en el nivel alto. Después de la intervención, ninguno de los estudiantes permaneció en el nivel bajo; solo el 13,0 % se ubicó en el nivel medio, mientras que el 87,0 % alcanzó un nivel alto. Estos datos reflejan claramente que la estrategia basada en gamificación WIC contribuyó de manera efectiva al fortalecimiento de las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco.

La comparación entre el pretest y el post test evidenció un desarrollo significativo en las habilidades interpersonales. Inicialmente, los estudiantes mostraron dificultades para trabajar en equipo y establecer relaciones colaborativas, lo cual se reflejó en una participación limitada en actividades grupales. Después de la intervención, se evidenció una mejora en la cooperación, la empatía y el respeto hacia los demás, aspectos que facilitaron el trabajo en equipo y la convivencia escolar. Este cambio mostró que los estudiantes lograron interactuar con mayor cohesión social y fortalecer sus vínculos, lo cual evidenció el impacto positivo de la gamificación en la dinámica grupal.

Tabla 16*Análisis descriptivo de la dimensión habilidades intrapersonales*

Escala	Pre test		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	6	26,1%	0	0,0%
Medio	17	73,9%	2	8,7%
Alto	0	0,0%	21	91,3%
Total	23	100,0%	23	100,0%

Figura 6*Resultados porcentuales de la dimensión habilidades intrapersonales*

Los resultados de la dimensión habilidades intrapersonales muestran una mejora notable tras la aplicación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En la etapa del pre test, el 26,1 % de los estudiantes presentaba un nivel bajo y el 73,9 % se encontraba en un nivel medio, sin registros en el nivel alto. Después de la intervención, ninguno de los estudiantes se mantuvo en el nivel bajo, solo el 8,7 % permaneció en el nivel medio, mientras que el 91,3 % logró alcanzar un nivel alto. Esta evolución refleja que la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti tuvo un impacto significativo en el fortalecimiento de las habilidades intrapersonales, promoviendo la autorreflexión, la autoestima y el manejo emocional en los estudiantes.

El análisis comparativo permitió evidenciar un desarrollo relevante en las habilidades intrapersonales de los estudiantes. En la medición inicial, se observaron dificultades en el reconocimiento de emociones y en la gestión de las mismas, lo cual afectó la seguridad personal y la toma de decisiones. Posteriormente, se evidenció una mejora en el autoconocimiento y en la regulación emocional, lo cual permitió a los estudiantes actuar con mayor control y seguridad frente a diversas situaciones. Este avance cualitativo reflejó una mayor conciencia personal y capacidad de autorregulación, lo cual resultó fundamental para su desempeño académico y social.

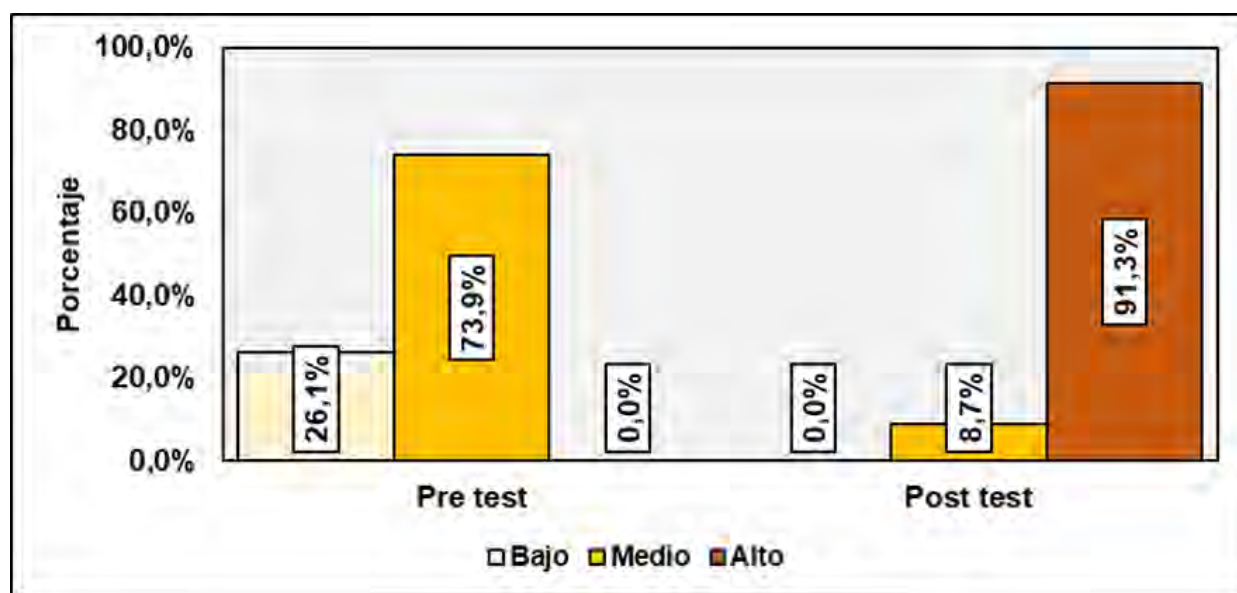
Tabla 17

Análisis descriptivo de la dimensión habilidades creativas

Escala	Pre test		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	6	26,1%	0	0,0%
Medio	17	73,9%	2	8,7%
Alto	0	0,0%	21	91,3%
Total	23	100,0%	23	100,0%

Figura 7

Resultados porcentuales de la dimensión habilidades creativas



En la dimensión de habilidades creativas, los resultados muestran un cambio significativo tras la implementación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. Antes de la intervención, el 26,1 % de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo y el 73,9 % en un nivel medio, sin registros en el nivel alto. Luego del uso de la estrategia, ninguno permaneció en el nivel bajo, solo el 8,7 % se ubicó en el nivel medio, y un 91,3 % logró alcanzar un nivel alto. Esta transformación evidencia que la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fue altamente efectiva para estimular la creatividad de los estudiantes, potenciando su capacidad para generar ideas originales, resolver problemas y expresarse de manera innovadora.

La comparación entre ambas mediciones evidenció un desarrollo notable en la creatividad de los estudiantes. En el pretest, se identificaron limitaciones en la generación de ideas y en la resolución de problemas, lo cual se relacionó con un enfoque de aprendizaje poco flexible. Luego de la intervención, los estudiantes mostraron mayor iniciativa para proponer soluciones, desarrollar ideas originales y participar en actividades innovadoras. Este cambio cualitativo reflejó que la gamificación estimuló la capacidad creativa, promoviendo un aprendizaje más activo y participativo, donde los estudiantes lograron explorar nuevas formas de abordar los contenidos educativos.

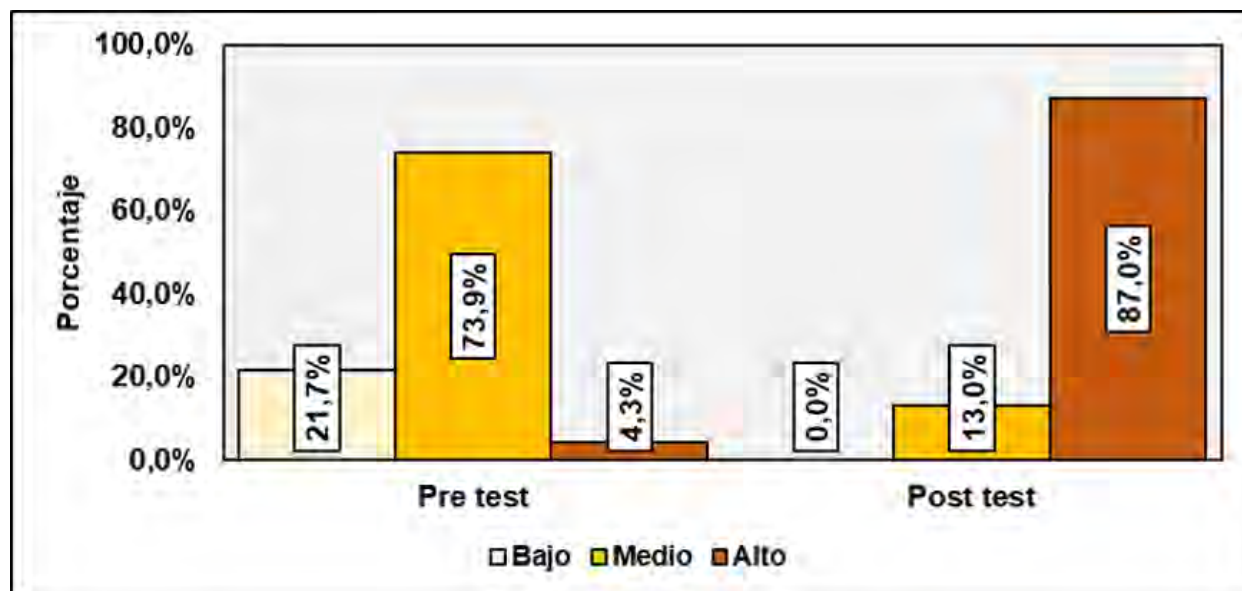
Tabla 18

Análisis descriptivo de la dimensión habilidades de liderazgo

Escalas	Pre test		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	5	21,7%	0	0,0%
Medio	17	73,9%	3	13,0%
Alto	1	4,3%	20	87,0%
Total	23	100,0%	23	100,0%

Figura 8

Resultados porcentuales de la dimensión habilidades de liderazgo

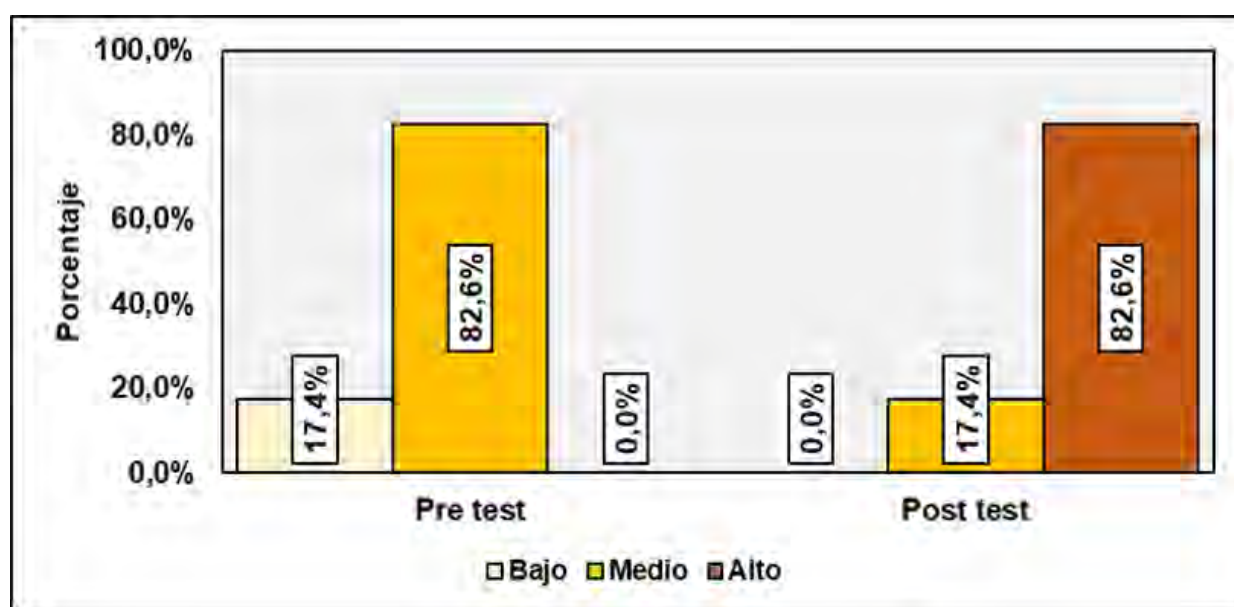


Los resultados obtenidos en la dimensión habilidades de liderazgo evidencian una mejora significativa luego de aplicar la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En la evaluación inicial, el 21,7 % de los estudiantes se ubicaba en un nivel bajo, el 73,9 % en un nivel medio y solo el 4,3 % alcanzaba un nivel alto. Tras la intervención, ningún estudiante permaneció en el nivel bajo, el 13,0 % se mantuvo en el nivel medio y el 87,0 % logró posicionarse en el nivel alto. Estos resultados reflejan el impacto positivo de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti en el fortalecimiento del liderazgo estudiantil, promoviendo la toma de decisiones, la iniciativa y la capacidad de influir positivamente en su entorno escolar.

El análisis comparativo evidenció un desarrollo progresivo en las habilidades de liderazgo. En la medición inicial, los estudiantes presentaron dificultades para asumir roles de conducción y tomar decisiones dentro del grupo. Posteriormente, se observó una mejora en la capacidad para orientar actividades, motivar a sus compañeros y asumir responsabilidades dentro del equipo. Este desarrollo reflejó que los estudiantes lograron fortalecer su rol dentro del grupo, lo cual evidenció una participación más activa y un mayor compromiso con el logro de objetivos comunes en el aula.

Tabla 19*Análisis descriptivo de la dimensión de autorregulación*

Autorregulación	Pre test		Post test	
	fi	%	fi	%
Bajo	4	17,4%	0	0,0%
Medio	19	82,6%	4	17,4%
Alto	0	0,0%	19	82,6%
Total	23	100,0%	23	100,0%

Figura 9*Resultados porcentuales de la dimensión de autorregulación*

Los resultados correspondientes a la dimensión de autorregulación revelan una mejora evidente tras la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En la fase diagnóstica (pre test), el 17,4 % de los estudiantes presentaba un nivel bajo, mientras que el 82,6 % se ubicaba en un nivel medio, sin registros en el nivel alto. Posterior a la intervención, ninguno de los estudiantes permaneció en el nivel bajo, el 17,4 % se mantuvo en el nivel medio y una mayoría del 82,6 % logró alcanzar un nivel alto. Estos datos reflejan que la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti promovió significativamente el desarrollo de la autorregulación, favoreciendo la gestión emocional, la autodisciplina y el control de impulsos en los estudiantes.

En la comparación entre ambas mediciones se evidenció un desarrollo significativo en la autorregulación de los estudiantes. Inicialmente, se observaron dificultades para controlar emociones y adaptarse a cambios en las actividades académicas. Luego de la intervención, los estudiantes lograron mejorar su control conductual, mostrar mayor tolerancia frente a situaciones complejas y adaptarse de manera adecuada a las dinámicas propuestas. Este avance cualitativo reflejó un fortalecimiento de la autonomía y la capacidad de adaptación, lo cual resultó fundamental para su desempeño en el entorno educativo.

4.2. Resultados inferenciales

4.2.1. Prueba de normalidad

Ho: Los datos de la variable Habilidades blandas y sus dimensiones provienen de una distribución normal

Ha: Los datos de la variable Habilidades blandas y sus dimensiones no provienen de una distribución normal

Tabla 20

Análisis inferencial de la distribución normal de datos de la variable habilidades blandas

Momento del estudio		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	p-valor
Pretest	Habilidades blandas	0,931	23	0,113
Post test	Habilidades blandas	0,920	23	0,065

Nota. Elaboración a partir de la base de datos de las encuestas.

La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk aplicada a la variable habilidades blandas arrojó resultados que indican una distribución aproximadamente normal en ambas mediciones. En el pre test, el estadístico fue 0,931 con un valor de significancia de 0,113; mientras que en el post test, el estadístico fue 0,920 con una significancia de 0,065. En ambos casos, los valores de p son mayores a 0,05, lo que sugiere que no se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Por tanto, los datos son adecuados para aplicar pruebas paramétricas en esta investigación.

4.2.2. Prueba de hipótesis general

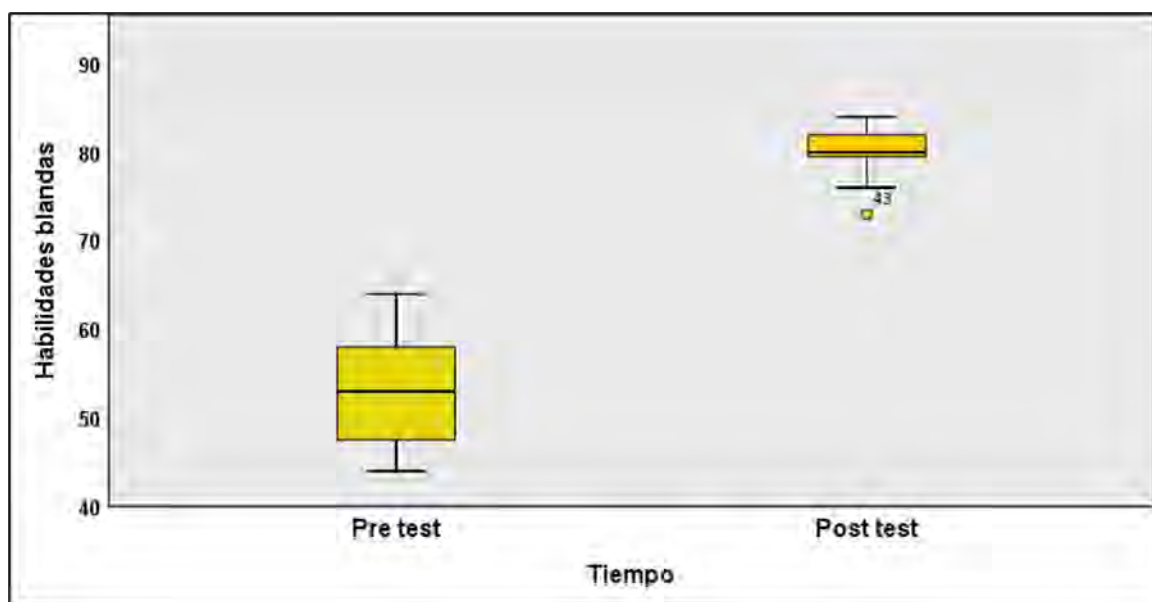
Tabla 21

Puntuaciones del pre test y post test en la variable habilidades blandas

Medidas	Habilidades blandas pre test	Habilidades blandas post test
N	23	23
Media	53,00	80,22
Mediana	53,00	80,00
Desviación estándar	6,023	2,730
Mínimo	44	73
Máximo	64	84

Figura 10

Diagrama de cajas y bigotes para la variable habilidades blandas en el pre test y post test



La Tabla 16 y la Figura 10 evidencian un cambio significativo en los niveles de habilidades blandas de los estudiantes tras la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 53,00 con una desviación estándar de 6,023, mientras que en el post test la media se elevó a 80,22 con una desviación estándar de solo 2,730. La mediana se mantuvo cercana a la media en ambos casos, lo que

sugiere una distribución simétrica. Además, los valores mínimo y máximo muestran una mejora clara: en el pre test oscilaron entre 44 y 64 puntos, mientras que en el post test se ubicaron entre 73 y 84 puntos.

El diagrama de cajas y bigotes (Figura 10) refuerza esta interpretación visualizando un desplazamiento ascendente del conjunto de puntuaciones en el post test. Se observa una mayor concentración de valores en niveles altos y una menor dispersión, con un único valor atípico. En conjunto, los resultados demuestran que la intervención con gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti no solo elevó significativamente el nivel promedio de habilidades blandas, sino que también redujo la variabilidad entre los estudiantes, reflejando una mejora homogénea.

Planteamiento de la hipótesis general

Ho: La Habilidades blandas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La Habilidades blandas en el pre test y post test no son equivalentes

Nivel de significancia: se consideró un nivel de significancia del 5%

Estadígrafo de contraste: Dado que los datos presentan distribución normal, y dado que se requiere observar las diferencias entre el pre test y post test se eligió la prueba t de Student para datos pareados, cuyos resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 22

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la variable habilidades blandas

Media	Desviación	Desviación del error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	Sig. (bilateral)
27,217	6,438	1,342	20,274	22	0,000

P valor: La prueba t de Student para muestras relacionadas aplicada a la variable habilidades blandas muestra un valor de p (Sig. bilateral) de 0,000. Este valor es menor al nivel de significancia establecido de 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula que planteaba que no existía diferencia significativa entre los puntajes del pre test y post test.

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el fortalecimiento de las habilidades blandas de los estudiantes. Esto confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

4.2.3. Prueba de hipótesis específicas

A. Hipótesis para habilidades comunicativas

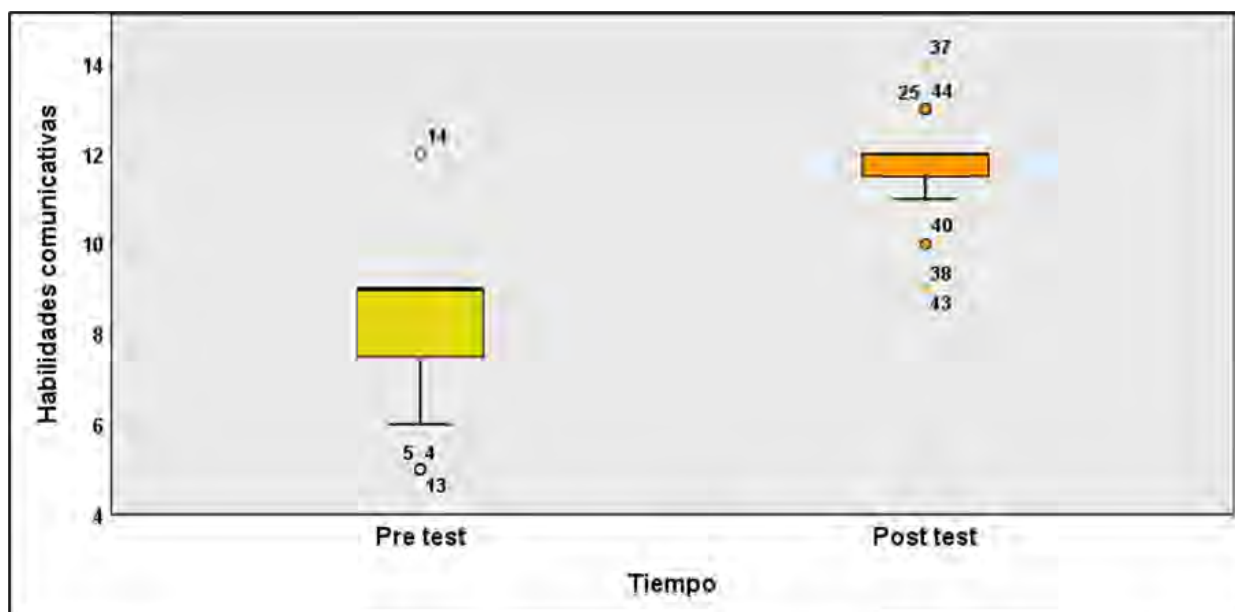
Tabla 23

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades comunicativas

Medidas	Habilidades comunicativas pre test	Habilidades comunicativas post test
N	23	23
Media	8,22	11,74
Mediana	9,00	12,00
Desviación estándar	1,731	1,176
Mínimo	5	9
Máximo	12	14

Figura 11

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test



Los resultados presentados en la Tabla 23 y la Figura 11 evidencian un incremento significativo en las habilidades comunicativas de los estudiantes luego de la implementación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 8,22 con una desviación estándar de 1,731, mientras que en el post test se observó una media de 11,74 y una menor desviación estándar de 1,176. La mediana también aumentó de 9 a 12 puntos, y los valores extremos pasaron de un rango de 5 a 12 en el pre test, a un rango más elevado y homogéneo de 9 a 14 en el post test.

El diagrama de cajas y bigotes (Figura 11) refuerza esta tendencia, mostrando una distribución más baja y dispersa en el pre test, con varios valores atípicos hacia los extremos inferiores, lo que indica diferencias en el nivel de habilidades comunicativas entre los estudiantes antes de la intervención. En contraste, en el post test se observa una caja más compacta y desplazada hacia valores superiores, reflejando una mejora generalizada. Estos resultados confirman que la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortaleció significativamente las habilidades comunicativas en el grupo evaluado.

Planteamiento de la hipótesis específica 1

Ho: La dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test son equivalentes.

Ha: La dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test no son equivalentes.

Tabla 24

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades comunicativas

Media	Desviación	Desviación del error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
3,522	1,904	,397	8,871	22	,000

P valor: La prueba t de Student para muestras relacionadas aplicada a la dimensión habilidades comunicativas muestra un valor de p (Sig. bilateral) de 0,000. Este valor es menor al nivel de significancia establecido de 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula que planteaba que no existía diferencia significativa entre los puntajes del pre test y post test.

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

B. Hipótesis para habilidades interpersonales

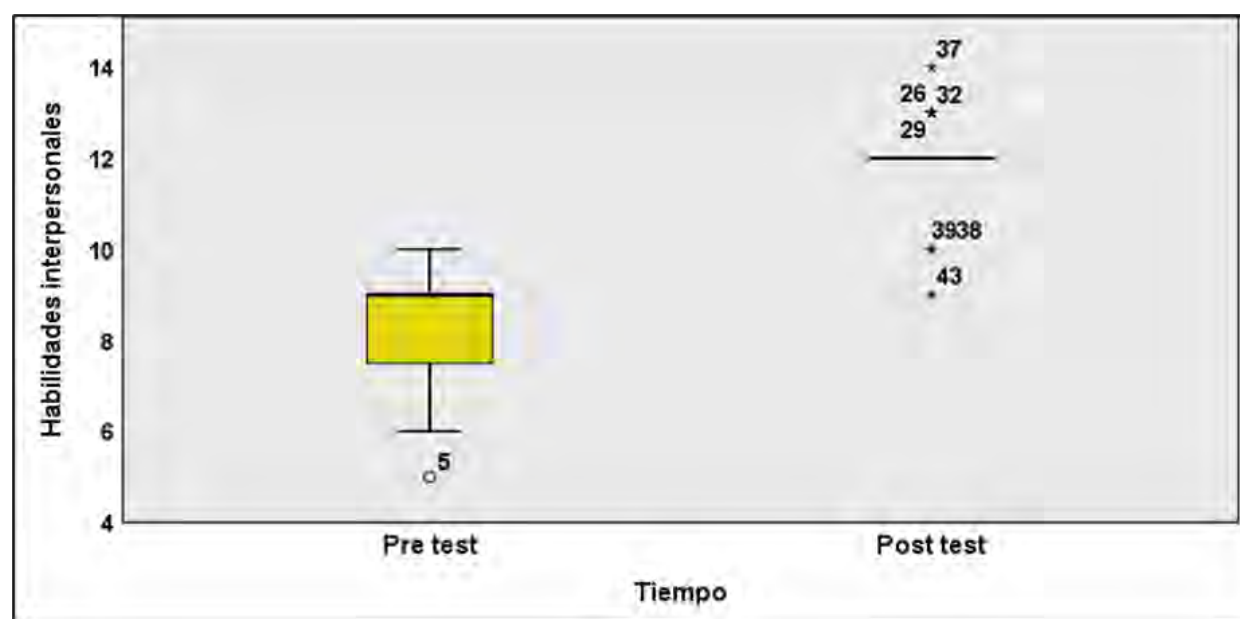
Tabla 25

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades interpersonales

Medidas	Habilidades interpersonales pre test	Habilidades interpersonales post test
N	23	23
Media	8,22	11,96
Mediana	9,00	12,00
Desviación estándar	1,347	1,065
Mínimo	5	9
Máximo	10	14

Figura 12

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades interpersonales en el pre test y post test



La Tabla 25 y la Figura 12 muestran un avance significativo en la dimensión de habilidades interpersonales tras la aplicación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 8,22 y la mediana de 9,00, con valores que oscilaron entre 5 y 10 puntos. En cambio, en el post test, la media ascendió a 11,96 y la mediana a 12,00, con un rango entre 9 y 14, indicando un desempeño claramente superior.

El diagrama de cajas evidencia esta mejora al mostrar una distribución más concentrada y elevada en el post test, aunque con algunos valores atípicos. En contraste, la caja del pre test refleja mayor dispersión y puntuaciones más bajas. En conjunto, estos resultados sugieren que la intervención fortaleció de manera efectiva las habilidades interpersonales de los estudiantes.

Planteamiento de la hipótesis específica 2

Ho: La dimensión habilidades interpersonales en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión habilidades interpersonales en el pre test y post test no son equivalentes.

Tabla 26

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades interpersonales

Media	Desviación estándar	Desviación de error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
3,739	1,453	0,303	12,343	22	0,000

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades interpersonales en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

C. Hipótesis específica intrapersonales

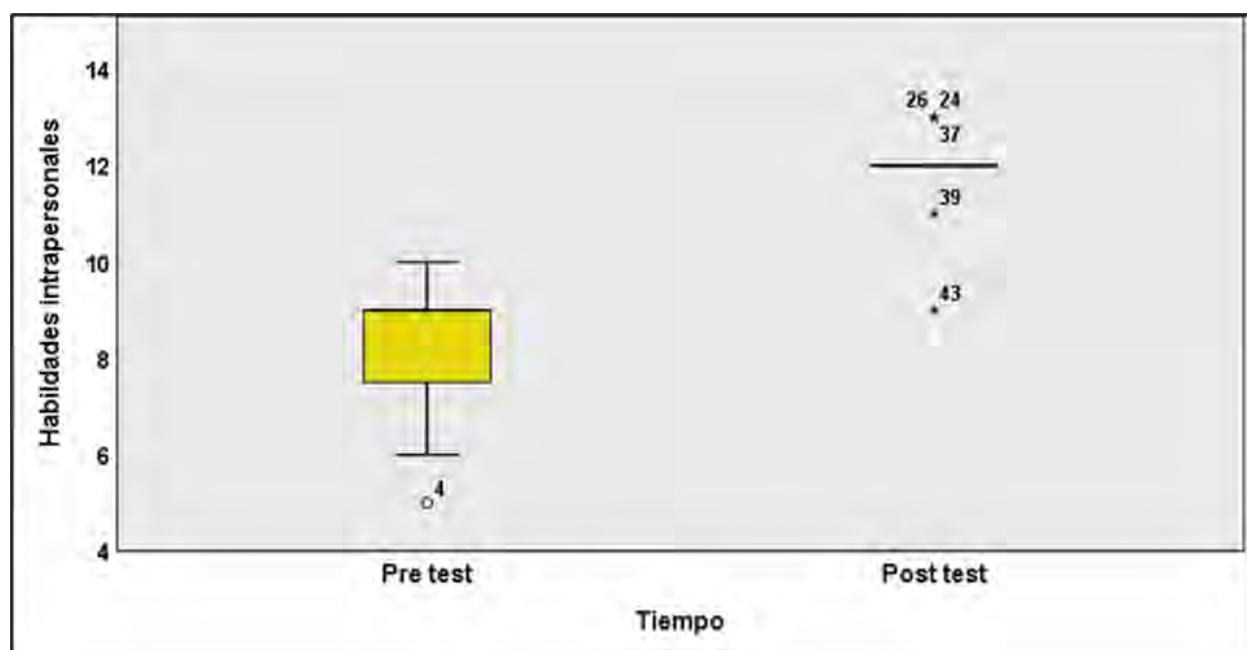
Tabla 27

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades intrapersonales

Medidas	Habilidades intrapersonales pretest	Habilidades intrapersonales post test
N	23	23
Media	8,22	11,96
Mediana	9,00	12,00
Desviación estándar	1,413	0,767
Mínimo	5	9
Máximo	10	13

Figura 13

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades intrapersonales en el pre test y post test



La Tabla 27 y la Figura 13 evidencian una mejora sustancial en las habilidades intrapersonales de los estudiantes luego de la aplicación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 8,22 y la mediana de 9,00, con un rango de 5 a 10

puntos y una desviación estándar de 1,413, indicando una mayor dispersión en las puntuaciones. Tras la intervención, la media ascendió a 11,96 y la mediana a 12,00, con un rango de 9 a 13 y una menor desviación (0,767), lo que refleja mayor homogeneidad.

El diagrama de cajas y bigotes corrobora estos resultados, mostrando en el post test una distribución más compacta y elevada, aunque con algunos valores atípicos. En conjunto, estos datos demuestran que la estrategia Wordwall, Interland y Cerebriti fortaleció significativamente el autoconocimiento, la gestión emocional y la autorreflexión de los estudiantes.

Planteamiento de la hipótesis específica 3

Ho: La dimensión habilidades intrapersonales en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión habilidades intrapersonales en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 28

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades intrapersonales

Media	Desviación estándar	Desviación de error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
3,739	1,421	0,296	12,618	22	0,000

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades intrapersonales en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

D. Hipótesis para habilidades creativas

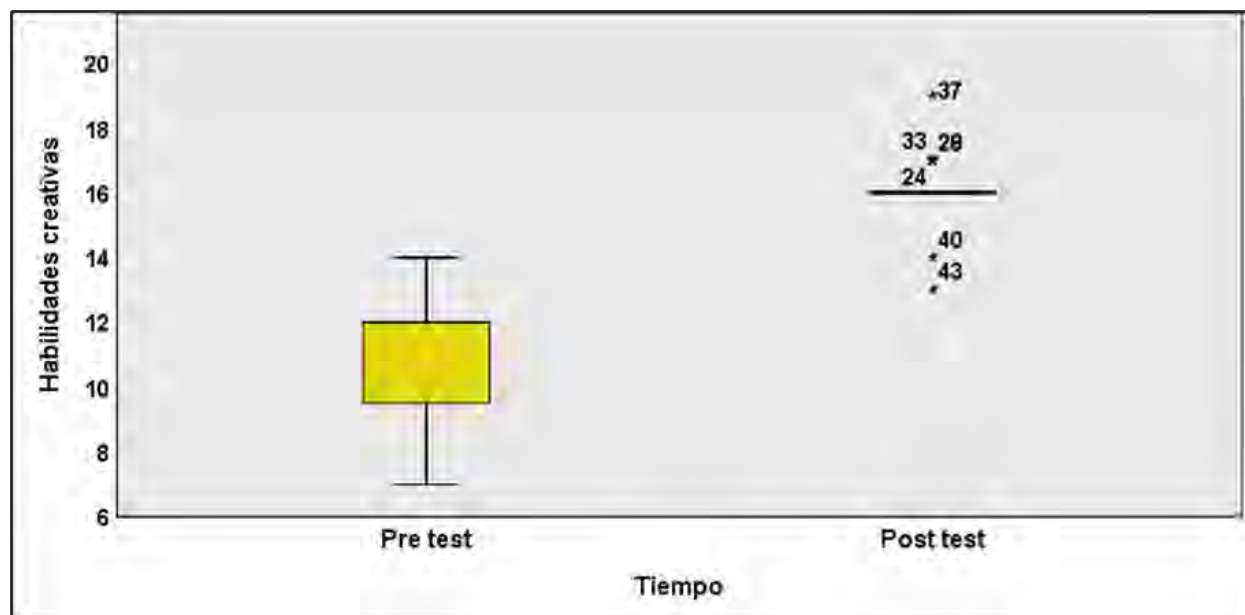
Tabla 29

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades creativas

Medidas	Habilidades creativas pre test	Habilidades creativas post test
N	23	23
Media	10,91	16,09
Mediana	12,00	16,00
Desviación estándar	2,043	1,083
Mínimo	7	13
Máximo	14	19

Figura 14

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades creativas en el pre test y post test



La Tabla 29 y la Figura 14 reflejan una mejora considerable en las habilidades creativas de los estudiantes luego de implementar la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 10,91 y la mediana de 12,00, con una dispersión más amplia (desviación estándar de 2,043) y un rango de puntuaciones entre 7 y 14. En contraste, en el

post test, la media aumentó a 16,09 y la mediana a 16,00, con una desviación menor (1,083), indicando mayor homogeneidad en los resultados, y un rango más alto de 13 a 19.

El diagrama de cajas evidencia este avance, mostrando una elevación clara en la mediana y en todo el rango intercuartílico, a pesar de algunos valores atípicos. Estos datos confirman que la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti potenció significativamente la creatividad de los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para generar ideas, resolver problemas y expresarse de forma innovadora.

Planteamiento de la hipótesis específica 4

Ho: La dimensión habilidades creativas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión habilidades creativas en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 30

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades creativas

Media	Desviación estándar	Desviación de error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
5,174	1,875	0,391	13,237	22	0,000

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades creativas en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

E. Hipótesis para habilidades de liderazgo

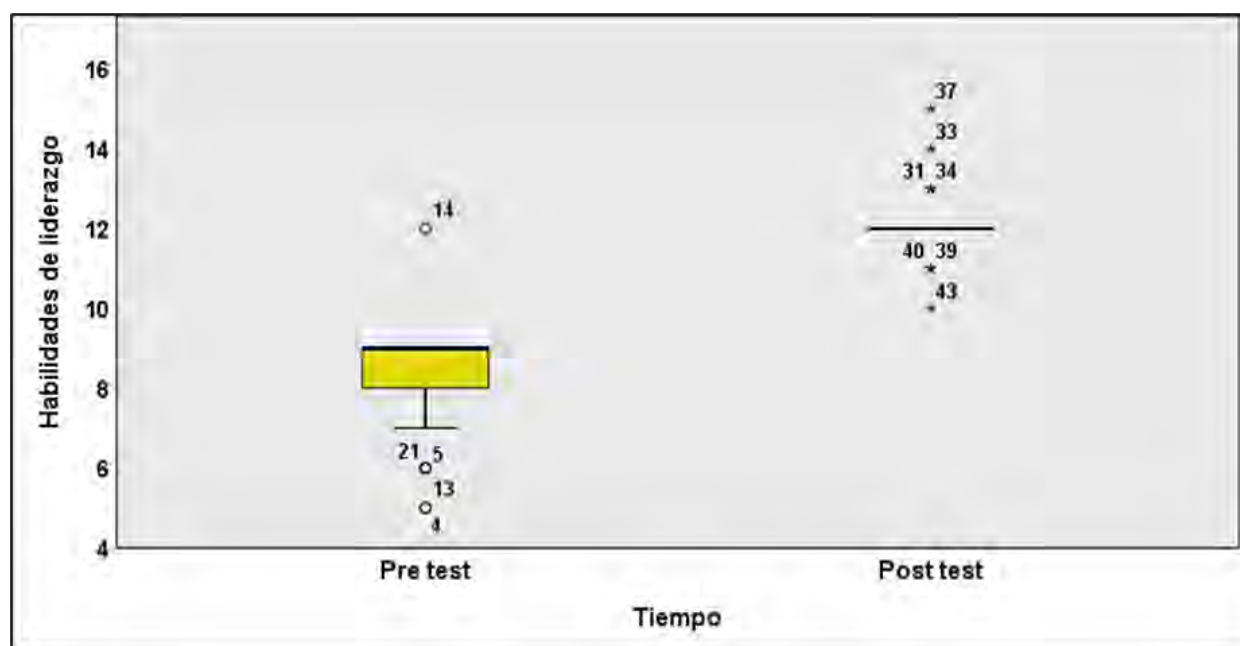
Tabla 31

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión habilidades de liderazgo

Medidas	Habilidades de liderazgo pretest	Habilidades de liderazgo post test
N	23	23
Media	8,26	12,17
Mediana	9,00	12,00
Desviación estándar	1,573	0,984
Mínimo	5	10
Máximo	12	15

Figura 15

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión habilidades de liderazgo en el pre test y post test



La Tabla 31 y la Figura 15 muestran un progreso claro en la dimensión habilidades de liderazgo tras la aplicación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 8,26 y la mediana de 9,00, con una desviación estándar de 1,573 y un rango entre 5 y 12 puntos, reflejando dispersión moderada. En el post test, la media aumentó a 12,17

y la mediana a 12,00, con una menor dispersión (desviación estándar de 0,984) y puntuaciones que oscilan entre 10 y 15.

El diagrama de cajas refuerza esta mejora: la distribución del post test se desplaza hacia niveles más altos con menor variabilidad, aunque se identifican algunos valores atípicos. En cambio, el pre test presenta una caja más baja y dispersa. Estos resultados evidencian que la estrategia gamificada contribuyó significativamente al fortalecimiento del liderazgo, promoviendo la iniciativa, la toma de decisiones y la capacidad de guiar a otros entre los estudiantes.

Planteamiento de la hipótesis específica 5

Ho: La dimensión habilidades de liderazgo en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión habilidades de liderazgo en el pre test y post test no son equivalentes.

Tabla 32

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión habilidades de liderazgo

Media	Desviación estándar	Desviación del error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
3,913	1,443	0,301	13,003	22	0,000

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de las habilidades de liderazgo en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

F. Hipótesis de autorregulación

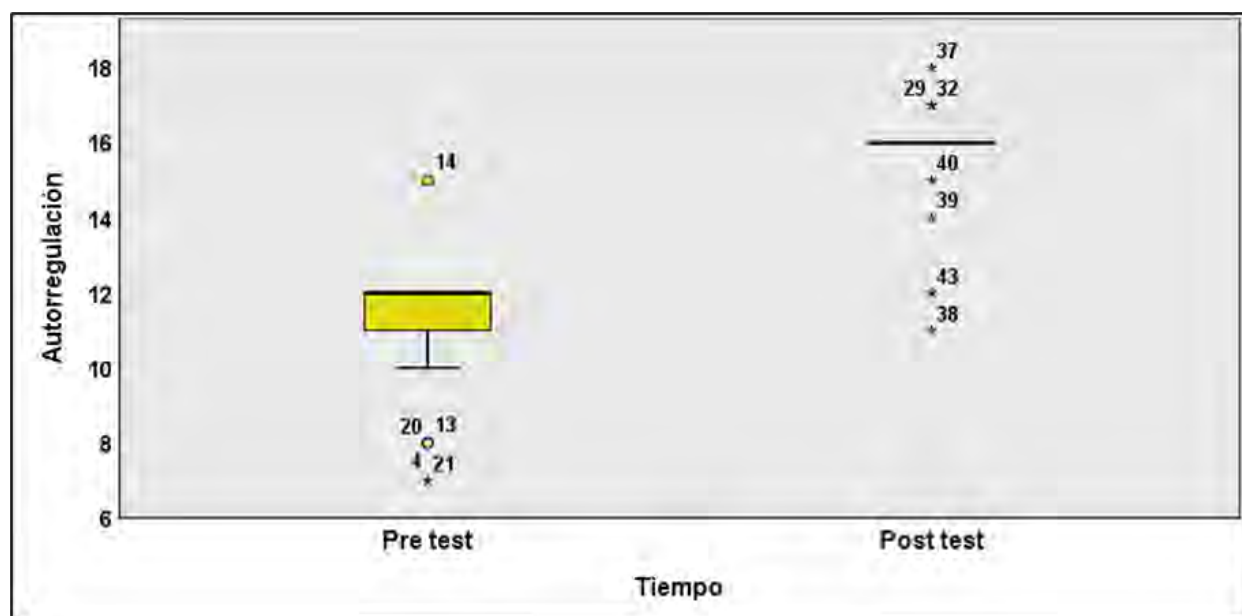
Tabla 33

Puntuaciones del pre test y post test en la dimensión autorregulación

Medidas	Autorregulación pre test	Autorregulación post test
N	23	23
Media	11,17	15,70
Mediana	12,00	16,00
Desviación estándar	1,825	1,521
Mínimo	7	11
Máximo	15	18

Figura 16

Diagrama de cajas y bigotes para la dimensión autorregulación en el pre test y post test



La Tabla 33 y la Figura 16 revelan una mejora significativa en la dimensión de autorregulación tras la aplicación de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti. En el pre test, la media fue de 11,17 y la mediana de 12,00, con un rango entre 7 y 15 puntos y una desviación estándar de 1,825, lo que indica una mayor dispersión. En el post test, la media

ascendió a 15,70 y la mediana a 16,00, con un rango de 11 a 18 puntos y menor variabilidad (desviación estándar de 1,521), reflejando mayor homogeneidad.

El diagrama de cajas muestra esta evolución con claridad: en el post test, la distribución se desplaza hacia valores más altos, a pesar de la presencia de algunos valores atípicos. En contraste, la caja del pre test se encuentra en un nivel inferior y más dispersa. Estos hallazgos confirman que la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortaleció eficazmente la autorregulación de los estudiantes, promoviendo el control emocional, la autonomía y el cumplimiento de metas personales.

Planteamiento de la hipótesis específica 6

Ho: La dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test son equivalentes

Ha: La dimensión habilidades comunicativas en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 34

Resultados para la prueba t de Student para muestras relacionadas en la dimensión autorregulación

Media	Desviación estándar	Desviación del error promedio	Diferencias emparejadas		
			t	gl	p-valor
4,522	1,880	0,392	11,536	22	0,000

Toma de decisión: Se concluye que la aplicación de la estrategia de gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti generó un cambio estadísticamente significativo en el desarrollo de la autorregulación en los estudiantes de la población de estudio, lo cual confirma la eficacia de la intervención implementada en el presente estudio.

4.3. Discusión de resultados

El estudio tuvo como objetivo general demostrar cómo el uso de la gamificación mediante las plataformas Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco. A partir de los resultados obtenidos en el pre test y post test, se evidencia que la intervención gamificada generó mejoras estadísticamente significativas tanto en la variable global de habilidades blandas como en cada una de sus dimensiones, lo cual permite contrastar y discutir estos hallazgos a la luz de los antecedentes teóricos y empíricos revisados.

En relación con la variable general habilidades blandas, los resultados muestran un cambio sustancial posterior a la aplicación de la estrategia de gamificación. En el pre test, la mayoría de los estudiantes se ubicaba en los niveles bajo y medio, mientras que en el post test el 87 % alcanzó el nivel alto, evidenciándose además una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.05$) según la prueba t de Student. Este hallazgo confirma que la gamificación basada en Wordwall, Interland y Cerebriti constituye una estrategia pedagógica eficaz para el fortalecimiento de competencias socioemocionales en el contexto escolar.

Estos resultados coinciden con el estudio desarrollado por el Department for Education South Australia (2024), donde se evidenció que la aplicación sistemática de programas gamificados favorece el manejo emocional, la autorregulación y la conducta positiva en estudiantes de educación primaria. Asimismo, se relacionan con los hallazgos de Román (2023), quien encontró una asociación significativa entre la gamificación y el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de primaria de Lima, explicando más del 50 % de la variabilidad de dicha variable. En este sentido, los resultados del presente estudio no solo confirman la eficacia de la gamificación, sino que la refuerzan desde un enfoque experimental, al demostrar diferencias significativas entre el antes y el después de la intervención.

Respecto a la dimensión de habilidades comunicativas, los resultados evidencian una mejora notable, ya que en el post test el 73,9 % de los estudiantes alcanzó el nivel alto, frente a un predominio de niveles medio y bajo en la medición inicial. Este resultado fue confirmado estadísticamente mediante la prueba t de Student ($p < 0.05$), lo que permite afirmar que la estrategia gamificada fortaleció de manera significativa la capacidad de los estudiantes para expresarse, interactuar y comunicar ideas de forma efectiva.

Estos hallazgos concuerdan con el estudio de Vilca (2023), quien demostró que la gamificación mejora significativamente las competencias comunicativas en estudiantes de primaria. De igual manera, se alinean con los aportes de Nurhayati (2024), quien evidenció que los entornos gamificados favorecen la comunicación y el trabajo colaborativo, especialmente cuando se integran dinámicas lúdicas estructuradas. En contraste, el estudio de Oliva (2023), aunque reportó mejoras cualitativas en la comunicación, no midió cuantitativamente el impacto, lo que resalta el aporte del presente estudio al evidenciar resultados estadísticos concretos.

En cuanto a la dimensión de habilidades interpersonales, los resultados indican que, tras la intervención, el 87 % de los estudiantes se ubicó en el nivel alto, eliminándose completamente el nivel bajo. Este avance significativo demuestra que la gamificación promovió relaciones positivas, cooperación y trabajo en equipo entre los estudiantes. Dichos resultados son coherentes con lo reportado por Santamaría et al. (2024), quienes evidenciaron mejoras significativas en el control emocional y la interacción social mediante programas gamificados en estudiantes de cuarto grado. Asimismo, guardan relación con la revisión sistemática realizada por Alegre et al. (2021), donde se concluye que la gamificación favorece la cooperación y la convivencia escolar desde edades tempranas.

Respecto a la dimensión de habilidades intrapersonales, los resultados muestran que el 91,3 % de los estudiantes alcanzó el nivel alto en el post test, evidenciándose una mejora significativa en aspectos como la autoestima, la autorreflexión y el manejo emocional. Este hallazgo coincide con el estudio desarrollado en Kazajistán (2024), donde la gamificación contextualizada fortaleció la autorregulación emocional y la empatía en estudiantes de primaria. De igual modo, se relaciona con los aportes de Núñez Linares (2019), quien evidenció que las estrategias gamificadas fortalecen competencias personales y de responsabilidad, lo cual confirma que la gamificación impacta tanto en el plano individual como social.

En relación con la dimensión de habilidades creativas, los resultados evidencian uno de los incrementos más significativos, ya que el 91,3 % de los estudiantes alcanzó el nivel alto tras la intervención. Este resultado confirma que las plataformas Wordwall, Interland y Cerebriti estimulan la generación de ideas, la resolución de problemas y la expresión innovadora. Dichos hallazgos coinciden con lo señalado por Alegre et al. (2022), quienes destacan que la gamificación potencia la creatividad y el aprendizaje significativo en niños de educación inicial, y con el estudio de Kazajistán et al. (2024), que resalta el valor de integrar actividades lúdicas para fomentar la creatividad desde un enfoque cultural.

En cuanto a la dimensión de habilidades de liderazgo, los resultados muestran que el 87 % de los estudiantes alcanzó el nivel alto en el post test, evidenciándose una mejora significativa en la iniciativa, la toma de decisiones y la capacidad de influir positivamente en sus pares. Este resultado es consistente con los hallazgos de Chahua (2024) y Enciso Chahua (2021), quienes demostraron que las plataformas digitales gamificadas fortalecen el liderazgo y la comunicación asertiva en contextos educativos. Aunque estos estudios se desarrollaron en poblaciones de jóvenes y adultos, el presente estudio amplía la evidencia al demostrar que dichos beneficios también se manifiestan en estudiantes de educación primaria.

Finalmente, respecto a la dimensión de autorregulación, los resultados evidencian que el 82,6 % de los estudiantes alcanzó el nivel alto tras la intervención, confirmándose estadísticamente la eficacia de la gamificación para fortalecer el control emocional, la autodisciplina y la gestión de conductas. Este hallazgo coincide con el estudio del Department for Education South Australia (2024) y con Santamaría et al. (2024), quienes resaltan que las estrategias gamificadas influyen positivamente en la regulación emocional y el autocontrol. En este sentido, los resultados del presente estudio confirman que la gamificación no solo motiva, sino que también contribuye al desarrollo integral del estudiante.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten afirmar que el uso de la gamificación mediante Wordwall, Interland y Cerebriti fortaleció significativamente las habilidades blandas y cada una de sus dimensiones en los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco. Estos hallazgos coinciden mayoritariamente con los antecedentes internacionales, nacionales y locales revisados, aportando evidencia empírica sólida que respalda la gamificación como una estrategia pedagógica efectiva, pertinente y contextualizada para el desarrollo socioemocional en la educación primaria.

A diferencia de otros estudios que evalúan esta competencia a largo plazo, el presente trabajo demuestra que incluso en un periodo relativamente corto puede observarse una mejora significativa, siempre que se apliquen estrategias sistemáticas y atractivas para el estudiante.

Durante las sesiones, los estudiantes aprendieron a manejar la frustración frente a los errores, a respetar turnos y a cumplir metas dentro de los tiempos establecidos. En consonancia, Bravo (2023) señala que las plataformas gamificadas contribuyen a la adquisición de hábitos positivos como la perseverancia, el autocontrol y la disciplina escolar.

Los resultados obtenidos en esta investigación respaldan empíricamente que la gamificación es una estrategia pedagógica eficaz para el desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes de educación primaria. Cada dimensión abordada mostró mejoras considerables, permitiendo concluir que el uso adecuado de herramientas digitales interactivas no solo favorece el aprendizaje, sino que forma estudiantes más conscientes, creativos, autónomos y solidarios. Los hallazgos coinciden con investigaciones previas y con las bases teóricas que sustentan la enseñanza centrada en el estudiante, el aprendizaje significativo y el desarrollo emocional. Además, se destacan como aportes principales de este estudio el uso contextualizado de la gamificación y la posibilidad de replicar esta estrategia en otros niveles o áreas del currículo.

CONCLUSIONES

Primera

La aplicación de la gamificación WIC evidenció un desarrollo significativo de las habilidades blandas, lo cual se reflejó en el cambio de los niveles de desempeño entre el pretest y el post test. En la medición inicial predominó el nivel medio con 73,9% y un nivel bajo de 26,1%, sin presencia de nivel alto; no obstante, en la medición final el nivel alto alcanzó 87,0% y el nivel medio se redujo a 13,0%, mientras el nivel bajo dejó de presentarse, tal como se sustenta en la Tabla 13 y la Figura 3. Esta mejora evidenció que los estudiantes avanzaron desde un desempeño limitado hacia un desarrollo más consolidado, lo cual se interpretó desde el enfoque constructivista como resultado de procesos activos de aprendizaje basados en la interacción y la experiencia. Asimismo, el incremento del nivel alto reflejó que la motivación y el compromiso, estimulados por la gamificación, favorecieron la adquisición y fortalecimiento de competencias socioemocionales fundamentales para el desarrollo integral.

Segunda

El desarrollo de las habilidades comunicativas se evidenció en el incremento notable del nivel alto desde 4,3% hasta 73,9%, junto con la eliminación del nivel bajo que inicialmente alcanzó 26,1%, hallazgos sustentados en la Tabla 14 y la Figura 4. Esta mejora reflejó que los estudiantes lograron expresar ideas con mayor claridad, fortalecer la escucha activa y participar con mayor seguridad. Desde el enfoque teórico, este avance se vinculó con el aprendizaje significativo, dado que la interacción constante permitió construir conocimiento a partir del intercambio de ideas, lo cual favoreció el desarrollo de una comunicación funcional y coherente en el entorno educativo

Tercera

La mejora de las habilidades interpersonales se manifestó en el incremento del nivel alto de 0,0% a 87,0%, acompañado de la desaparición del nivel bajo registrado previamente en 26,1%, según se respalda en la Tabla 15 y la Figura 5. Este cambio evidenció una mejora en la cooperación, la empatía y el respeto en las relaciones sociales dentro del aula. Desde la perspectiva socioconstructivista, este resultado reflejó la importancia de la interacción como medio para construir aprendizaje, dado que los estudiantes lograron fortalecer sus vínculos

sociales y participar de manera más activa en actividades colaborativas, lo cual generó un ambiente educativo más integrador.

Cuarta

El desarrollo de las habilidades intrapersonales se evidenció en el incremento del nivel alto hasta 91,3%, con la desaparición del nivel bajo que inicialmente alcanzó 26,1%, datos que se sustentan en la Tabla 16 y la Figura 6. Este comportamiento reflejó una mejora en el autoconocimiento, la regulación emocional y la seguridad personal. Desde el enfoque de la inteligencia emocional, este avance indicó que los estudiantes lograron gestionar sus emociones de manera más adecuada, lo cual favoreció su adaptación al entorno educativo. La mejora en esta dimensión permitió reconocer el papel de la autorreflexión como elemento clave en el proceso formativo.

Quinta

El logro de las habilidades creativas se evidenció en el incremento del nivel alto hasta 91,3%, junto con la eliminación del nivel bajo que al inicio representó 26,1%, según consta en la Tabla 17 y la Figura 7. Este cambio permitió identificar una mejora en la generación de ideas, la innovación y la resolución de problemas. Desde la perspectiva del pensamiento creativo, este avance reflejó que los estudiantes lograron explorar nuevas formas de abordar los contenidos, lo cual se vinculó con la estimulación de la curiosidad y la flexibilidad cognitiva. La gamificación promovió contextos que favorecieron la experimentación y la construcción de soluciones originales.

Sexta

El desarrollo del liderazgo se evidenció al comparar los resultados entre el pretest y el post test, dado que el nivel alto pasó de 4,3% a 87,0% (quedando reflejado en la distribución descriptiva que el nivel alto pasó de 0,0% en ausencia relativa inicial a un predominio de 87,0%), mientras el nivel bajo se redujo de 21,7% a 0,0%, sustento cuantitativo hallado en la Tabla 18 y la Figura 8. Estos cambios reflejaron una mejora en la capacidad de los estudiantes para asumir roles, orientar actividades y participar en la toma de decisiones. Desde el enfoque del aprendizaje colaborativo, este avance indicó que la interacción en entornos gamificados favoreció el fortalecimiento del liderazgo, al permitir que los estudiantes desarrollen iniciativa y responsabilidad dentro del trabajo grupal.

Séptima

La mejora de la autorregulación se evidenció en el incremento del nivel alto de 0,0% a 82,6%, acompañado de la reducción del nivel bajo de 17,4% a 0,0%, conforme a lo reportado en la Tabla 19 y la Figura 9. Esta diferencia permitió apreciar una mejora en el control emocional, la adaptación a situaciones de aprendizaje y la persistencia en las tareas académicas. Desde la teoría del aprendizaje autorregulado, este resultado reflejó que la intervención favoreció el desarrollo de la autonomía, lo cual permitió a los estudiantes gestionar su comportamiento de manera más efectiva en el contexto educativo.

RECOMENDACIONES

Primera

La dirección de la Institución Educativa Privada Los Patriotas, en coordinación con el equipo docente, debe implementar de manera progresiva la gamificación WIC dentro de la planificación curricular anual, con el propósito de fortalecer las habilidades blandas en los estudiantes. Para ello, deberán disponer de recursos tecnológicos básicos como computadoras, acceso a internet y plataformas digitales como Wordwall, Interland y Cerebriti. La ejecución deberá iniciarse en el siguiente periodo académico, con una fase piloto durante el primer bimestre, lo cual permitirá evaluar su adaptación al contexto y fortalecer su aplicación progresiva en todas las áreas curriculares.

Segunda

Los docentes del nivel primario deberán integrar actividades gamificadas que promuevan las habilidades comunicativas: expresión oral, escucha activa y interacción verbal en cada sesión de aprendizaje. Para este fin, podrán utilizar recursos digitales interactivos, dinámicas grupales y retroalimentación constante mediante plataformas gamificadas. La implementación deberá desarrollarse de manera semanal durante el desarrollo de las unidades didácticas, con el propósito de consolidar la comunicación como competencia transversal. Esta práctica favorecerá un ambiente participativo donde los estudiantes puedan intercambiar ideas con mayor seguridad y coherencia.

Tercera

El equipo docente deberá promover estrategias colaborativas basadas en gamificación que permitan fortalecer las habilidades interpersonales: convivencia escolar, empatía y trabajo en equipo. Para ello, se requiere el uso de dinámicas grupales, actividades cooperativas y recursos digitales que fomenten la interacción entre estudiantes. Estas acciones deberán ejecutarse de forma permanente en sesiones de aprendizaje y proyectos educativos, con especial énfasis en trabajos grupales. La aplicación sistemática de estas estrategias permitirá consolidar relaciones interpersonales positivas dentro del aula.

Cuarta

El área de tutoría, en coordinación con los docentes, deberá implementar actividades gamificadas orientadas a potenciar las habilidades intrapersonales: autoconocimiento, regulación emocional y autoestima. Para este propósito, se utilizarán herramientas digitales, reflexiones guiadas y actividades lúdicas que permitan al estudiante identificar sus emociones y gestionar su comportamiento. Esta implementación deberá realizarse de manera quincenal en espacios formativos específicos, lo cual contribuirá al desarrollo personal del estudiante y a su capacidad de tomar decisiones de manera consciente.

Quinta

Los docentes deberán diseñar experiencias de aprendizaje que incluyan actividades para desarrollar habilidades creativas como retos, resolución de problemas y actividades innovadoras mediante gamificación WIC. Para ello, se requerirá el uso de plataformas digitales, recursos interactivos y materiales didácticos que estimulen la creatividad. Estas actividades deberán ejecutarse durante el desarrollo de cada unidad de aprendizaje, con el propósito de fomentar el pensamiento divergente y la generación de ideas. La incorporación constante de estas estrategias favorecerá un aprendizaje activo y participativo.

Sexta

El cuerpo docente deberá fomentar la participación de los estudiantes en roles de liderazgo mediante actividades gamificadas que requieran organización, toma de decisiones y orientación de grupos con el fin de demostrar liderazgo. Para este propósito, se podrán utilizar dinámicas de trabajo en equipo, asignación de roles y uso de plataformas digitales que incentiven la responsabilidad. Estas acciones deberán desarrollarse en cada proyecto grupal durante el año escolar, con el fin de fortalecer la capacidad de liderazgo en escenarios educativos reales.

Séptima

Los docentes deberán implementar estrategias gamificadas que promuevan el control emocional, la adaptación a cambios y la persistencia en las actividades académicas. Para ello, se requiere el uso de juegos estructurados, retroalimentación constante y actividades que

impliquen retos progresivos. Estas prácticas deberán desarrollarse de manera continua en el aula, especialmente en actividades que involucren resolución de problemas y toma de decisiones. La aplicación sistemática de estas estrategias permitirá fortalecer la autonomía y el comportamiento autorregulado del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J., Huamán, L., Quispe, R., & Torres, M. (2024). Gamificación y desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de cuarto grado de primaria [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio institucional.
- Amabile, T. M. (2020). Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429501234>
- Araya, R., Arias, E., Bottan, N., & Cristia, J. (2019). ¿Funciona la gamificación en la educación? Evidencia experimental de Chile. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Arias, F., & Covinos, M. (2021). Metodología de la investigación científica (2.^a ed.). Editorial El Saber.
- Arrunátegui, J., Carlos, C. S., Amelia, H. U., Andrea, Z., Rodrigo, C., & Augusto, C. (2014). Pobreza y desafíos tecnológicos en comunidades de Huancavelica. Fondo Editorial Universitario.
- Askarova, A., Zhumabayeva, A., Sarsembayeva, S., & Tulegenova, A. (2024). Integrating national values into primary education to foster soft skills development. International Journal of Educational Research, 119, 102206. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102206>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós. (Obra original publicada en 1963)
- Ayoví, J. (2019). Trabajo en equipo: Clave del éxito de las organizaciones. Revista Científica FIPCAEC, 4(10), 58–76. <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v4i10.39>
- Badoiu, G. A., Escrig, A. B., Segarra, M., García, B., & Salvador, A. (2020). Herramientas de gamificación: Efectos sobre el aprendizaje significativo, el engagement y el estrés de los estudiantes. Proceedings of INNODOCT/20, 139–159. <https://doi.org/10.4995/INN2020.2020.11848>

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Badoiu, R., Iliescu, A., & Popescu, M. (2020). Gamification tools for improving teaching and learning processes. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 89–105. <https://doi.org/10.1177/0047239520914010>
- Barbosa, L., Dueñez, J., Patiño, D., & Castellanos, J. (2022). Gamificación para captar la atención de niños aprendices en la clase de inglés. *Enletawa Journal*, 15(1), 1–25. <https://doi.org/10.19053/2011835X.15380>
- Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). Free Press.
- Barbosa, A., Silva, J., & Ferreira, M. (2022). Gamificación educativa: Estrategia innovadora para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 17(2), 125–138.
- Barrera, Y. A., Mantilla, Í., & Montes, A. J. (2023). Recursos educativos digitales mediados por la gamificación para mejorar el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria. *Revista Dialogus*, 11, 69–87. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i11.831>
- Bellido, M., Padilla, J. E. A., Avalos, J. L., & Martínez, C. (2023). Vínculo entre gamificación y rendimiento académico en matemática en estudiantes de primaria. *Revista Tribunal*, 3(6), 100–124. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v3i6.31>
- Bravo, J. (2023). Gamificación y formación de hábitos positivos en educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación*, 18(2), 101–118.
- Burke, B. (2014). *Gamify: How gamification motivates people to do extraordinary things*. Bibliomotion.
- Cabrera, R. (2022). *Aprendizaje colaborativo y habilidades blandas en estudiantes de educación primaria de Quillabamba* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios]. Repositorio institucional.

- Callirgos, R. (2023). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de quinto grado de una institución educativa privada [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana]. Repositorio institucional.
- Cárcamo, F., & Reyes, M. (2022). Influencia del programa “Pateando Alto” sobre la empatía en niños de primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 14(3).
<https://doi.org/10.58727/jsr.96642>
- Castillo, M. (2023). La gamificación como estrategia innovadora para estimular el aprendizaje activo. *Horizonte Pedagógico*, 12(2).
- Chávez Calderón, L., Ramírez Soto, M., & Paredes Huamán, J. (2025). Uso de Wordwall para el aprendizaje de ecuaciones en estudiantes de educación secundaria. *Revista Peruana de Educación Matemática*, 7(1), 45–61.
- Chero Izquierdo, J. F. (2022). Gamificación para mejorar el proceso de aprendizaje en aulas híbridas en estudiantes de quinto grado de primaria [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT.
<http://hdl.handle.net/20.500.12423/5158>
- Chou, Y. K. (2019). Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards. Octalysis Media.
- Cobos, J. C. (2022). El uso de la gamificación para aumentar la participación estudiantil. *Nexus Research Journal*, 1(1), 34–42. <https://doi.org/10.62943/nrj.v1n1.2022.5>
- Coral, J. (2020). Metodología de la investigación científica aplicada a la educación. Editorial Macro.
- Cortez, M. (2023). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Lima [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional.
- Covey, S. R. (2022). *The 7 habits of highly effective people* (30th anniversary ed.). Simon & Schuster.
- Crisorio, R. L. (2023). Ciencia e investigación. Perspectivas de Investigación en Educación Física, 2(3), e019. <https://doi.org/10.24215/29534372e019>

- Cusihualpa, L. (2024). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes del quinto grado de primaria de una institución educativa del Cusco [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio institucional.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Westview Press.
- De la Cruz, J. (2022). Desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria mediante estrategias pedagógicas activas [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de México]. Repositorio institucional.
- De la Ossa, J. (2022). Habilidades blandas y ciencia. *Colombiana Cienc Anim. Recia*, 1–8.
- Department for Education South Australia. (2024). Social and emotional learning programs in primary schools. Government of South Australia.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. En *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology & Society*, 18(3), 75–88.
- Enciso Chahua, M. F. (2021). Plataforma digital de gamificación para el desarrollo de habilidades blandas de jóvenes profesionales egresados en Lima Metropolitana [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Tecnológica Privada Toulouse Lautrec]. Repositorio Institucional Toulouse Lautrec
- Espinoza Díaz, E. A. (2021). Aplicación basada en NLP y gamificación para medir la comprensión lectora [Tesis de ingeniería, Universidad de Lima]. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/15807>
- Figueroa Arpi, E. C. (2024). Gamificación en la formación para el emprendimiento: un enfoque lúdico en el desarrollo de habilidades blandas en los nuevos administradores [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana.
- Flores, M., & Méndez, P. (2022). Gamificación y liderazgo escolar en estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Innovación Educativa*, 10(1), 89–104.

- Galiano, M., & Pillco, A. (2023). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa del Cusco [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio institucional.
- Galinsky, E. (2010). *Mind in the making: The seven essential life skills every child needs*. HarperCollins.
- García, S. M., & Bello Nieves, R. M. (2020). Gamificación, una forma divertida de aprender [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <http://hdl.handle.net/10554/50032>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gervilla, M. A. (2023). La creatividad y su evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 38(149). <https://doi.org/10.22550/2174-0909.1650>
- Gobierno Regional del Cusco. (2023). Diagnóstico de la situación de brechas de infraestructura y servicios.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- González, P. (2023). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de educación primaria de una institución educativa del Cusco [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio institucional.
- Google. (2023). *Interland: Be Internet Awesome*. Google Safety Center.
- Google Safety Center. (2022). *Be Internet Awesome curriculum overview*. Google.
- Gordon, T. (2023). *Leader effectiveness training: Listening, empathy, and communication skills*. Penguin Random House.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281–291.
- Guadalupe, M. R. A. F. J. M. C. (2018). Gamificar el aula como estrategia para fomentar habilidades blandas. Educarnos.
- Hargie, O. (2021). *Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice* (7th ed.). Routledge.

- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451–464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Hermoza, F. (2019). Técnica de gamificación aplicada al desarrollo de una plataforma digital [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Herrera, J. (2022). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de primaria de la Institución Educativa N.º 20955-19 Valle Hermosa [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional.
- Iquise, M. R. L. (2020). La importancia de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola].
- Jareño, B., & Navarro García, S. (Eds.). (2024). Más allá del juego: Gamificando de la A a la Z. Edicions Algorfa.
- Johnson, D. W. (2009). Reaching out: Interpersonal effectiveness and self-actualization. Allyn & Bacon.
- Kalinina, N. V., et al. (2020). Hardiness as an integral feature of teacher potential. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1354–1367. <https://doi.org/10.18844/CJES.V15I5.5175>
- Kapp, K. M. (2012). The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education. Pfeiffer.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). The leadership challenge (5th ed.). Jossey-Bass.
- León, R., & Herrera, S. (2021). Herramientas digitales y pensamiento creativo en educación primaria. *Revista Educación y Tecnología*, 9(2), 44–59.
- Lieberoth, A. (2015). Shallow gamification. *Games and Culture*, 10(3), 229–248. <https://doi.org/10.1177/1555412014559978>

- López, R. (2022). Herramientas de gamificación y rendimiento académico en estudiantes de un centro de idiomas de Trujillo [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio institucional.
- Machuca, S. A. (2024). La investigación educativa. *Mikarimin*, 10(1), i–v.
<https://doi.org/10.61154/mrcm.v10i1.3478>
- Marczewski, A. (2021). Even ninja monkeys like to play: Gamification, game thinking and motivational design. CreateSpace Independent Publishing.
- Marrón, P., & Viracho, M. (2018). Gamificación y aprendizaje significativo en educación básica. *Revista Educación y Tecnología*, 6(2), 80–92.
- Martínez, J., & Ramos, L. (2023). Diseño y validación de una escala de habilidades blandas en estudiantes de primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(2), 45–62.
- Matsumoto, T. (2016). Motivation strategy using gamification. *Creative Education*, 7(10), 1480–1485. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.710153>
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken*. Penguin Press.
- Meneses, C. (2022). El proyecto de investigación. *Miscelánea Comillas*, 80(157), 429–454.
<https://doi.org/10.14422/mis.v80.i157.y2022.010>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). Ley Universitaria. *Acta Herediana*, 2, 1–71.
<https://doi.org/10.20453/ah.v54i0.2265>
- Nah, F. F.-H., Zeng, Q., Telaprolu, V. R., Ayyappa, A. P., & Eschenbrenner, B. (2014). Gamification of education: A review of literature. *International Journal of Human–Computer Interaction*, 30(10), 1–15. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07293-7_39
- Nicholson, S. (2015). A recipe for meaningful gamification. In *Gamification in education and business*. Springer.
- Núñez Linares, D. E. (2019). Aplicación de una estrategia de gamificación en el desarrollo de habilidades blandas para la empleabilidad en estudiantes de Administración del Instituto

- Latinoamericano Siglo XXI, Arequipa [Tesis de maestría, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio Institucional de la Universidad Católica de Santa María.
- Nurhayati, N., Pratiwi, D., & Hidayat, A. (2024). Parental involvement programs and soft skills development in primary education. *Journal of Educational Studies*, 18(1), 55–71.
- Oliva, M. (2023). Programa de habilidades blandas en el currículo de cuarto grado de primaria en una institución pública de Lima [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional..
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Organización Mundial de la Salud. (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. OMS.
- Ortiz, A., Jordán, J., & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844173773>
- Paragua, M., López, N., Álvarez, P., Martínez, G., Pérez, C., & Andrade, A. (2022). Investigación científica: Formulación de proyectos de investigación y tesis. Editorial Universitaria.
- Pavlov, I. P. (1927). Conditioned reflexes. Oxford University Press.
- Piaget, J. (1972). La psicología del niño. Morata.
- Pineda, L. (2020). Formación docente en habilidades blandas y su impacto en el clima escolar en educación primaria [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio institucional.
- Presidencia de la República del Perú. (1993). Constitución Política del Perú. Congreso de la República.
- Raffo, G. A., & Yangali, J. S. (2021). Gamificación y fortalecimiento de competencias. *RISTI*, 44, 21–37. <https://doi.org/10.17013/risti.44.21-37>

- Ramírez (2022). Formación integral y desarrollo humano en educación básica. *Revista Educación y Sociedad*, 14(1), 45–60.
- Ramírez, M., & Manjarrez, N. (2022). Habilidades blandas y duras. *Ciencias Sociales y Económicas*, 6(2), 27–37. <https://doi.org/10.18779/csye.v6i2.590>
- Ramos, A., & Paredes, L. (2021). Gamificación como estrategia metodológica para el desarrollo de habilidades blandas en educación primaria. *Revista Pedagógica*, 8(1), 22–38.
- Ribble, M. (2017). *Digital citizenship in education* (3rd ed.). International Society for Technology in Education.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Robson, K., Plangger, K., Kietzmann, J., McCarthy, I., & Pitt, L. (2015). Is it all a game? Understanding the principles of gamification. *Business Horizons*, 58(4), 411–420.
- Rodríguez-Santana, Y., & Sono-Toledo, D. D. (2025). La gamificación y habilidades blandas en estudiantes del subnivel básico superior [Trabajo de investigación, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Institucional de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Romani, G., Licapa, R., & Macedo, I. (2023). Aprendizaje basado en proyectos y habilidades blandas. *Puriq*, 5, 41–57. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.441>
- Rosenberg, M. (2015). *Society and the adolescent self-image* (Revised ed.). Princeton University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Sánchez, P. (2022). Desarrollo de habilidades blandas en contextos educativos del nivel primario. *Revista Educación Integral*, 6(1), 18–30.

- Santamaría, L., Quispe, R., & Huamán, C. (2024). Programación gamificada de habilidades blandas y control emocional en estudiantes de primaria. *Revista Peruana de Educación*, 16(1), 77–95.
- Seaborn, K., & Fels, D. (2015). Gamification in theory and action. *International Journal of Human-Computer Studies*, 74, 14–31. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.09.006>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: Learning as network-creation. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- Skinner, B. F. (1954). The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educational Review*, 24(2), 86–97.
- Suárez, C., Acosta, P., & Cuellar, L. (2022). Investigación formativa. *Germina*, 4(4), 101–109. <https://doi.org/10.52948/germina.v4i4.514>
- Suárez, L. (2022). Habilidades blandas y desempeño académico en estudiantes de educación básica. *Revista Peruana de Educación*, 16(2), 67–82.
- Theil, J., & Fernández, A. (2024). Gamificación y rendimiento académico [Trabajo de investigación, UPC]. <http://hdl.handle.net/10757/673570>
- Ticona, H. C., & Apaza, A. (2023). Trabajo cooperativo y liderazgo. *Dilemas Contemporáneos*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3622>
- Tirado-Olivares, S., et al. (2021). Gamificando la evaluación. *REICE*, 19(4).
- Torrance, E. P. (2014). Torrance tests of creative thinking: Manual. Scholastic Testing Service.
- Torres, J., & Salas, M. (2022). Entornos gamificados y desarrollo de la comunicación en educación básica. *Revista de Investigación Educativa*, 40(3), 765–782.
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO Publishing.
- Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. (2017). Líneas de investigación UNSAAC 2018–2021.
- Vargas, Z., et al. (2019). Modelo de integración de gamificación. *Educación Virtual*, 40(12), 12–26.

- Vega, P. (2020). Estrategias lúdicas y convivencia escolar en aulas peruanas de primaria. *Revista Peruana de Educación*, 14(2), 67–83.
- Vilca, P. (2023). Gamificación como estrategia metodológica para el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de primaria [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio institucional.
- Villafuerte, J. (2022). Habilidades blandas y pensamiento reflexivo en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N.º 2057, Lima [Tesis de licenciatura]. Repositorio institucional.
- Villavicencio, J. (2021). Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de educación primaria [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio institucional.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.
- Werbach, K., & Hunter, D. (2015). *The gamification toolkit: Dynamics, mechanics, and components for the win*. Wharton Digital Press.
- Wordwall Ltd. (2024). Wordwall: Create better lessons quicker. Plataforma digital educativa.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation. In *Handbook of self-regulation*. Academic Press.

Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia de la investigación

Tema: Gamificación WIC para fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? Problemas específicos a) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? b) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? c) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales de los	Objetivo general Determinar el efecto del uso de la gamificación mediante Wordwall, Interland y Cerebriti en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. Objetivos específicos a) Evaluar el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las Habilidades Comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. b) Establecer si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. c) Medir si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales de los	Hipótesis general El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. Hipótesis específicas a) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. b) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades interpersonales de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. c) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades intrapersonales	Variable independiente: Gamificación Dimensiones: ▪ Dinámicas ▪ Mecánicas ▪ Componentes Variable dependiente: Habilidades Blandas Dimensiones: ▪ Habilidades Comunicativas ▪ Habilidades interpersonales ▪ Habilidades intrapersonales ▪ Habilidades creativas ▪ Habilidades de liderazgo ▪ Autorregulación	Enfoque de investigación: Cuantitativo Diseño de la investigación: Preexperimental Nivel de investigación: Explicativo Tipo de investigación: Aplicada Población: Estudiantes de primaria del colegio Los Patriotas. Muestra: 23 estudiantes de primaria. Técnicas de recolección: Encuesta Instrumento de evaluación: Cuestionario: Pre y post test Aplicación: Sesiones de aprendizaje

estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? d) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? e) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024? f) ¿Cómo el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024?	estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. d) Comprobar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. e) Analizar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. f) Verificar si el uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.	de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. d) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades creativas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. e) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece las habilidades de liderazgo de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024. f) El uso de la gamificación Wordwall, Interland y Cerebriti fortalece la Autorregulación de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco durante el año escolar 2024.		
---	---	--	--	--

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

Tema: Tema: Gamificación Wordwall Interland y Cerebriti para fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de la institución educativa privada los Patriotas del Cusco.

a) Matriz de operacionalización de la variable independiente: Gamificación

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems o reactivos	Escala de medida
Habilidades Blandas	Deterding et al., (2011) señala que la gamificación es la integración intencionada de elementos, mecánicas y dinámicas propias de los juegos en contextos educativos no lúdicos, con la finalidad de incrementar la motivación, el compromiso y la participación activa de los estudiantes, favoreciendo aprendizajes significativos (pp. 10–11)	La variable habilidades blandas va ser medida a través de sus cuatro dimensiones mediante un cuestionario con la escala de Likert	1. Interactividad	✓ Retos interactivos ✓ Participación activa ✓ Toma de decisiones ✓ Actividades digitales dinámicas	1) Participo activamente en las actividades gamificadas desarrolladas en clase. 2) Las actividades interactivas permiten que tome decisiones durante mi aprendizaje. 3) Las plataformas gamificadas facilitan una interacción constante con los contenidos.	Escala: Likert: 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
			2. Motivación intrínseca y extrínseca	✓ Puntos ✓ Insignias ✓ Recompensas ✓ Niveles	4) Las actividades gamificadas aumentan mi interés por aprender los temas desarrollados en clase. 5) Las recompensas (puntos, niveles, insignias) me motivan a participar en las actividades. 6) Siento satisfacción personal al superar los retos propuestos en las actividades gamificadas.	
			3. Objetivos claros	✓ Metas definidas ✓ Progreso visible ✓ Cumplimiento de retos	7) Las actividades gamificadas presentan objetivos claros y comprensibles. 8) Puedo identificar fácilmente mi progreso durante el desarrollo de las actividades. 9) Los objetivos de las actividades me ayudan a mantener el interés en el aprendizaje.	

			4. Feedback inmediato	✓ Retroalimentación oportuna ✓ Corrección de errores ✓ Mejora del desempeño	10) Recibo retroalimentación inmediata al desarrollar las actividades gamificadas. 11) La retroalimentación me ayuda a corregir mis errores durante el aprendizaje. 12) El feedback recibido mejora mi desempeño en las actividades académicas.	
--	--	--	-----------------------	---	---	--

b) Matriz de operacionalización de la variable dependiente: Habilidades Blandas

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems o reactivos	Escala de medida
Habilidades Blandas	Goleman (1995) señala que las habilidades blandas se fundamentan en la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo relaciones interpersonales positivas, liderazgo, motivación y comunicación asertiva, aspectos esenciales para el	La variable habilidades blandas va a ser medida a través de sus seis dimensiones mediante un cuestionario con la escala de Likert	5. Habilidades Comunicativas	✓ Comunicación asertiva ✓ Capacidad de expresar ideas	1. Expresas lo que piensas sin gritar ni pelear. 2. Pides ayuda cuando no entiendes algo. 3. Expresas tus ideas con respeto.	Escala: Likert: 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
			6. Habilidades interpersonales	✓ Habilidad para trabajar en equipo ✓ Empatía	4. Compartes ideas cuando trabajas con otros. 5. Ayudas a tu grupo cuando alguien tiene dificultades. 6. Respetas lo que dicen tus compañeros en los trabajos grupales.	
			7. Habilidades intrapersonales	✓ Autoconocimiento ✓ Autorregulación emocional	7. Escuchas con atención cuando otro estudiante está triste. 8. Te preocupas si ves que alguien se siente mal. 9. Tratas bien a los demás, aunque piensen diferente. 10. Te interesas en los sentimientos y emociones de tus compañeros	
			8. Habilidades creativas	✓ Creatividad ✓ Habilidad para resolver problemas	11. Piensas en formas nuevas para resolver problemas. 12. Propones ideas originales cuando haces una tarea. 13. Buscas diferentes maneras de hacer un trabajo.	

	desarrollo personal y social (pp. 43–47).		9. Habilidades de liderazgo	✓ Habilidad de guiar ✓ Habilidad de motivar	14. Guía a su equipo con respeto cuando hacen un trabajo. 15. Propones ideas para que todos trabajen mejor. 16. Animas a los demás a participar en las actividades.	
			10. Autorregulación	✓ Adaptabilidad ✓ Habilidad de aprender de los errores	17. Te portas bien, aunque cambien las reglas del juego. 18. Te adaptas cuando algo no sale como esperas. 19. Sigues participando, aunque se cambie de grupo o actividad. 20. Aprendes de los errores cuando algo no te sale bien	

Anexo 3. Matriz de recolección de datos de las variables

Tema: Gamificación Wordwall Interland y Cerebriti para desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems o reactivos	Escala de medida
Habilidades Blandas	1. Habilidades Comunicativas	- Comunicación asertiva - Capacidad de expresar ideas	1) Expresas lo que piensas sin gritar ni pelear. 2) Pides ayuda cuando no entiendes algo. 3) Expresas tus ideas con respeto.	Escala Likert: 5: Siempre 4: Casi siempre 3: A veces 2: Casi nunca 1: Nunca
	2. Habilidades interpersonales	- Habilidad para trabajar en equipo - Empatía	4) Compartes ideas cuando trabajas con otros. 5) Ayudas a tu grupo cuando alguien tiene dificultades. 6) Respetas lo que dicen tus compañeros en los trabajos grupales.	
	3. Habilidades intrapersonales	- Autoconocimiento - Autorregulación emocional	7) Escuchas con atención cuando otro estudiante está triste. 8) Te preocupas si ves que alguien se siente mal. 9) Tratas bien a los demás, aunque piensen diferente. 10) Te interesas en los sentimientos y emociones de tus compañeros	
	4. Habilidades creativas	- Creatividad - Habilidad para resolver problemas	11) Piensas en formas nuevas para resolver problemas. 12) Propones ideas originales cuando haces una tarea. 13) Buscas diferentes maneras de hacer un trabajo.	
	5. Habilidades de liderazgo	- Habilidad de guiar - Habilidad de motivar	14) Guías a tu equipo con respeto cuando hacen un trabajo asignado en clase. 15) Propones ideas para que todos tus compañeros trabajen mejor. 16) Animas a los demás a participar en las actividades.	
	6. Autorregulación	- Adaptabilidad - Habilidad de aprender de los errores	17) Te portas bien, aunque cambien las reglas del juego. 18) Te adaptas cuando algo no sale como esperas. 19) Sigues participando, aunque se cambie de grupo o actividad. 20) Aprendes de los errores cuando algo no te sale bien	

Anexo 4. Instrumentos de investigación

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO****FACULTAD DE EDUCACIÓN****ESCUELA DE PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA****CUESTIONARIO SOBRE HABILIDADES BLANDAS****(PRETEST Y POST TEST)**

Encuesta: N° _____

Fecha: ____/____/____

Datos generales:

Edad : _____ años.

Género : Masculino () Femenino ()

Grado y sección : _____

Introducción:**Estimado (a) estudiante:**

El cuestionario tiene por finalidad recabar información respecto al tema habilidades, se desarrolla de manera individual. A continuación, se tiene un conjunto de preguntas/ítems sobre las habilidades blandas.

Instrucciones:

Marca con una "X" o encierra en un círculo la escala o número con la cual te identificas. No hay respuestas malas o buenas solo se desea tu percepción/punto de vista, el cual está valorada en una escala de 1 a 5, donde 1 representa los más bajo y 5 la percepción más alta.

I. Cuestionario sobre habilidades Blandas

Lee con atención y marca del 1 al 5 de acuerdo con la escala en la que te identifiques:

Nro.	Reactivos/Ítems	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidades comunicativas						
1	Expresas lo que piensas sin gritar ni pelear.	1	2	3	4	5
2	Pides avuda cuando no entiendes algo.	1	2	3	4	5

3	Expresas tus ideas con respeto.	1	2	3	4	5
Habilidades interpersonales						
4	Compartes ideas cuando trabajas con otros.	1	2	3	4	5
5	Ayudas a tu grupo cuando alguien tiene dificultades.	1	2	3	4	5
6	Respetas lo que dicen tus compañeros en los trabajos grupales.	1	2	3	4	5
Habilidades intrapersonales						
8	Escuchas con atención cuando otro estudiante está triste.	1	2	3	4	5
9	Te preocupas si ves que alguien se siente mal.	1	2	3	4	5
10	Tratas bien a los demás, aunque piensen diferente.	1	2	3	4	5
11	Te interesas en los sentimientos y emociones de tus compañeros	1	2	3	4	5
Habilidades creativas						
12	Piensas en formas nuevas para resolver problemas.	1	2	3	4	5
13	Propones ideas originales cuando haces una tarea.	1	2	3	4	5
14	Buscas diferentes maneras de hacer un trabajo.	1	2	3	4	5
Habilidades de liderazgo						
15	Guía a su equipo con respeto cuando hacen un trabajo.	1	2	3	4	5
16	Propones ideas para que todos trabajen mejor.	1	2	3	4	5
17	Animas a los demás a participar en las actividades.	1	2	3	4	5
Autorregulación						
17	Te portas bien, aunque cambien las reglas del juego.	1	2	3	4	5
18	Te adaptas cuando algo no sale como esperas.	1	2	3	4	5
19	Sigues participando, aunque se cambie de grupo o actividad.	1	2	3	4	5
20	Aprendes de los errores cuando algo no te sale bien	1	2	3	4	5

ANEXO 5

CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través del presente documento expreso mi autorización y voluntad de que mi menor hijo participe en la investigación titulada: **"Gamificación WIC para desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco."**

Habiendo sido informado del propósito de esto, así como los objetivos y teniendo la confianza plena de que por la información que se vierte en el instrumento será solo y exclusivamente para fines de la investigación en mención, además confió en que la investigación utilizara adecuadamente dicha información asegurándose la máxima confidencialidad.

Firma



Apellidos y nombres

Zulma Norzhi Loayza

DNI:

41 99 4888

COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD

Estimado (a) usuario (a):

La investigación para lo cual usted manifiesta su deseo de participar, habiendo dado su consentimiento informado, se compromete con usted a guardar la máxima confidencialidad de información, así como también le asegura que los hallazgos serán utilizados solo con fines académicos y metodológicos propios de la investigación científica y no lo perjudicarán en absoluto.

Atentamente

Mary Carmen Ancco Loayza



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO
FICHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS



I. ASPECTOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Gamificación WIC para fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada los Patriotas del Cusco.

Nombre del Instrumento: **Cuestionario de Habilidades Blandas en estudiantes de educación primaria**

• Tesista: **Br. Mary Carmen Ancco Loayza**

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41- 60%	Muy bueno 61 -80%	Excelente 81 -100%
Formato	1. Redacción	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. Objetividad	Esta expresado en conducta observable.					X
Contenido	4. Actualidad	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. Suficiencia	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. Intencionalidad	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. Organización	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. Consistencia	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. Coherencia	Existe coherencia entre los ítems.					X
	10. Metodología	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

CALIFICACION FINAL DEL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 95%

Procede su aplicación



Debe corregirse



Elizabet Duenas Pareja

ELIZABETH DUENAS PAREJA

DNI: 23526322

Teléfono: 984801724



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FICHA DE VALIDACION DE INSTRUMENTOS



I. ASPECTOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación:

Gamificación WIC para fortalecer las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada los Patriotas del Cusco.

Nombre del Instrumento: **Cuestionario de Habilidades Blandas en estudiantes de educación primaria**

• Tesista: **Br. Mary Carmen Ancco Loayza**

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41 - 60%	Muy bueno 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
Formato	1. Redacción	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. Claridad	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. Objetividad	Esta expresado en conducta observable.					X
Contenido	4. Actualidad	Es adecuado el avance de la ciencia y la tecnología.					X
	5. Suficiencia	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. Intencionalidad	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. Organización	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					X
	8. Consistencia	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. Coherencia	Existe coherencia entre los ítems.				X	
	10. Metodología	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

CALIFICACION FINAL DEL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 92%

Procede su aplicación

Debe corregirse

☒
☐

Firma
 Hugo Asunción Altawelano

DNI: 23836696

Teléfono: 984637487

Anexo 7. Constancia de aplicación del instrumento de evaluación

INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA
"LOS PATRIOTAS"
CONSTANCIA DE APLICACION DE TESIS DE INVESTIGACION



LA DIRECTORA HILDA PANTIGOSO HUILLCA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PARTICULAR LOS PATRIOTAS DE LA CIUDAD DEL CUSCO SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Que la Bachiller de la Universidad San Antonio Abad del Cusco: MARY CARMEN ANCCO LOAYZA, identificado con DNI 76207667 y código N° 204141 realizo el recojo de datos mediante la aplicación de Instrumentos: "Cuestionarios" realizado con los estudiantes de cuarto grado de nivel primaria: Los Patriotas, para desarrollar la tesis intitulada: **"Gamificación WIC para desarrollar las habilidades blandas de los estudiantes de la Institución Educativa Privada Los Patriotas del Cusco"**, a partir 21 de octubre y terminaron el 15 de noviembre del año 2024, para optar el grado académico de Licenciado en Educación, Especialidad Primaria.

Se expide la presente constancia a solicitud escrita del interesado, para realizar tramites que viera por conveniente.

Cusco, 23 de noviembre del 2024


Hilda Pantigoso Huillca
DIRECTORA

Colegio Los Patriotas

ANEXO 8

Sesiones Aplicadas:

N° Sesión:	Uno	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Promover la comprensión y práctica de las habilidades Comunicativas entre los participantes.	
Tiempo	90 minutos	
Recursos Necesarios:	• Dispositivo con acceso a Internet y proyector. • Tablero interactivo o pizarra. • Computadoras o dispositivos móviles para los participantes (uno por persona). • Cuenta activa en Wordwall (puede ser gratuita).	
Contenido	Habilidades Comunicativas	
Actividades	Inicio: (10 minutos) • Bienvenida a los participantes y explicación del objetivo de la sesión. • Breve introducción a la comunicación asertiva y su importancia en las relaciones interpersonales. Desarrollo: • Actividad 1: Definición de Términos (15 minutos): • Utilizando Wordwall, crea un juego de coincidencia de términos donde los participantes deben relacionar definiciones relacionadas con la comunicación asertiva, como "asertividad", "agresividad", "pasividad", "empatía", etc. • https://wordwall.net/es/resource/38066192/asertividad • Después de completar el juego, revisa las respuestas con los participantes y aclara cualquier duda sobre los conceptos. Actividad 2: Role-Playing Asertivo (30 minutos)	

- **Descripción:** Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y asignarles situaciones de la vida real donde deban practicar la comunicación asertiva.
- **Preparación:** Preparar tarjetas con diferentes escenarios (por ejemplo, pedir ayuda, resolver un conflicto, dar retroalimentación constructiva).
- **Ejecución:** Cada grupo representa su escenario frente a la clase. Los compañeros y el instructor proporcionan retroalimentación constructiva.

Actividad 3: Juego de Cartas “Se asertivo y Gana” (20 minutos)

- **Descripción:** Crear un juego de cartas donde los estudiantes practiquen la identificación y respuesta a situaciones comunicativas.
- **Preparación:** Diseñar cartas con diferentes escenarios y posibles respuestas (asertiva, pasiva, agresiva).
- **Ejecución:** Los estudiantes juegan en grupos, seleccionando la respuesta más apropiada para cada escenario y ganando puntos por identificar correctamente la respuesta asertiva.
- <https://wordwall.net/es/resource/10342817/asertividad>
- <https://wordwall.net/es/resource/68569695/aprendiendo-asertividad>

Cierre y Reflexión (10 minutos)

- **Discusión en Plenaria:** Reflexionar sobre las actividades realizadas y la importancia de la comunicación asertiva en la vida diaria.

	• Evaluación de la Sesión: Se realiza el juego del avión sobre el asertividad para ver lo aprendido durante la sesión. • https://wordwall.net/es/resource/32830391/asertividad
Evaluación de la Sesión:	• Observación Directa: Evaluar la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades. • Encuesta de Retroalimentación: Recolectar opiniones de los estudiantes sobre la efectividad de las actividades y su aprendizaje. • Autoevaluación: Pedir a los estudiantes que reflexionen sobre su propia habilidad para comunicarse asertivamente antes y después de la sesión.
Notas Adicionales:	• Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente en cada actividad. • Adaptar las actividades según el nivel de los estudiantes y el contexto educativo específico. • Fomentar un ambiente seguro y respetuoso donde los estudiantes se sientan cómodos practicando nuevas habilidades. Esta sesión integra elementos de gamificación para hacer el aprendizaje de la comunicación asertiva más dinámico y efectivo, promoviendo tanto la comprensión teórica como la práctica activa de estas habilidades esenciales.

N° Sesión:	Dos	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Estimular las habilidades creativas y la generación de ideas entre los participantes.	
Tiempo	90 minutos	
Recursos Necesarios:	- Dispositivo con acceso a Internet y proyector. - Tablero interactivo o pizarra.	
Contenido	Habilidades Creativas	
Actividades	Inicio: (10 minutos) Bienvenida y Objetivos: Explicar la importancia de la creatividad y los objetivos específicos de la sesión. Definición y Reflexión Inicial: Presentar la definición de creatividad y realizar una breve reflexión inicial donde los estudiantes compartan lo que significa para ellos tener creatividad Desarrollo: Actividad 1: Verificar información y jugar para reflexionar (20 minutos): - Encendemos el cañon y buscamos información sobre la creatividad o situaciones donde las personas han sido creativas - Mencionamos la importancia de la creatividad a través del juego para responder: https://www.cerebriti.com/juegos-de-arte/la-creatividad-es/ Actividad 2: Creación de una historia creativa (15 minutos): - Utilizando Wordwall, crea una ruleta sobre ítems de una historia que crearan todos los estudiantes utilizando su creatividad, imaginación, innovación, originalidad, etc. https://wordwall.net/es/resource/5342292/armado-de-una-historia	

	• Los participantes deben completar la historia trabajando en parejas o de forma individual. • Después de completar la historia, revisa las respuestas y discute brevemente sobre la reflexión de la historia y de cómo la creatividad ayuda en estas situaciones para crear algo nuevo. Cierre y Reflexión (10 minutos) • Discusión en Plenaria: Reflexionar sobre las actividades y cómo cada una contribuyó al desarrollo de la creatividad • Evaluación de la Sesión: Realizar una breve encuesta o discusión sobre lo que aprendieron y cómo pueden aplicar lo aprendido para seguir desarrollando su autoconfianza.
Evaluación de la Sesión:	• Observación Directa: Evaluar la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades. • Encuesta de Retroalimentación: Recolectar opiniones de los estudiantes sobre la efectividad de las actividades y su aprendizaje. • Autoevaluación Continua: Pedir a los estudiantes que reflexionen sobre su nivel de autoconfianza antes y después de la sesión y que establezcan metas personales para seguir desarrollándola.

Notas Adicionales:	• Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente en cada actividad. • Adaptar las actividades según el nivel de los estudiantes y el contexto educativo específico. • Fomentar un ambiente seguro y respetuoso donde los estudiantes se sientan cómodos practicando nuevas habilidades. Esta sesión utiliza la gamificación para hacer el aprendizaje sobre la creatividad más interactivo y motivador, permitiendo a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre su propio desarrollo personal de manera dinámica y divertida
-------------------------------	---

N° Sesión:	Tres	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Fortalecer las habilidades intrapersonales, especialmente el autoconocimiento, mediante actividades interactivas y reflexivas usando la plataforma Cerebriti.	
Tiempo	90 minutos	
Recursos Necesarios:	• Dispositivo con acceso a Internet y proyector. • Herramienta Wordwall o Cerebriti • Pizarra • Plumones • Laptop	
Contenido	Habilidad intrapersonal	
Actividades	Inicio (10 minutos) • Bienvenida y Objetivos: Presentar el objetivo de la sesión: “Hoy vamos a conocernos mejor a través de actividades que nos ayudarán a reflexionar sobre quiénes somos, nuestras emociones y nuestras fortalezas.”	

	• Mini-charla: Explicación breve y clara del concepto de autoconocimiento y su importancia en la vida personal y académica. Usar una diapositiva o esquema en pizarra. Desarrollo • Actividad 1: Juego de Autoevaluación Personal (20 minutos) • Juego Cerebriti sugerido: https://wordwall.net/es/resource/3216533/1-autoconocimiento Los estudiantes juegan individualmente un juego tipo trivia que aborde preguntas personales como: ○ ¿Qué te hace sentir feliz? ○ ¿Cuál es tu mayor fortaleza? ○ ¿Cómo reaccionas ante los retos? • Al finalizar, comentan en parejas qué descubrieron sobre sí mismos. • Actividad 2: Dilemas de Reflexión Personal (25 minutos) • Material: Tarjetas con dilemas o frases que inviten a reflexionar sobre valores, decisiones, emociones. • En grupos pequeños, cada participante elige una tarjeta y reflexiona de forma individual durante 3 minutos, luego comparte brevemente con el grupo. • Ejemplos de frases: ○ “Un momento en el que me sentí muy orgulloso de mí mismo fue...” ○ “Cuando estoy frustrado, suelo...” • Cada grupo comparte una reflexión general con el aula.
--	--

	• Actividad 3: Juego de la Memoria Emocional (30 minutos) • Juego sugerido: https://wordwall.net/es/resource/19441487/autoconocimiento • Se juega en equipos, pero cada tarjeta incluye una emoción o situación, y los participantes deben asociarla a una experiencia propia y comentarla brevemente al encontrar el par. • Fomenta la identificación emocional, el reconocimiento de patrones internos y la expresión personal en un entorno seguro. Cierre y Reflexión (10 minutos) • Reflexión escrita: Entregar una hoja con tres preguntas: ☐ ¿Qué aprendiste hoy sobre ti mismo? ☐ ¿Qué fortaleza personal identificaste durante las actividades? ☐ ¿Qué aspecto de ti te gustaría mejorar? • Discusión en Plenaria: Compartir voluntariamente una idea que surgió en su reflexión. • Evaluación de la sesión: Encuesta rápida o lluvia de ideas en pizarra sobre qué les pareció más útil.
Evaluación de la Sesión:	• Observación Directa: Evaluar la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades. • Encuesta de Retroalimentación: Recolectar opiniones de los estudiantes sobre la efectividad de las actividades y su aprendizaje. • Lista de cotejo de la sesión de clases.

Notas Adicionales:	• Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente en cada actividad. • Adaptar las actividades según el nivel de los estudiantes y el contexto educativo específico. • Fomentar un ambiente de apoyo donde los estudiantes se sientan cómodos practicando nuevas habilidades y colaborando con sus compañeros.
-------------------------------	--

N° Sesión:	Cuatro	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Desarrollar y fortalecer la capacidad de autorregulación de los estudiantes mediante actividades colaborativas y gamificadas que promuevan la flexibilidad, la resolución creativa de problemas y la capacidad de adaptarse a cambios.	
Tiempo	90 minutos	
Recursos Necesarios:	• Aula con disposición flexible para actividades en grupo • Proyector y pantalla • Pizarras pequeñas y marcadores • Aplicación o herramienta wordwall y cerebriti	
Contenido	Autorregulación	
Actividades	Inicio: (10 minutos) • Bienvenida y Objetivos: Explicar la importancia de la adaptabilidad en la vida personal, y los objetivos específicos de la sesión. • Revisión Conceptual: Presentar una breve explicación teórica sobre el concepto de adaptabilidad, incluyendo ejemplos de situaciones en las que es crucial ser adaptable. Desarrollo:	

Actividad 1: Presentación de Wordwall (10 minutos):

- Explicar cómo acceder a la aplicación Wordwall y sus diferentes funcionalidades.
- Destacar la gamificación como una estrategia efectiva para aprender y practicar habilidades como la adaptabilidad

Actividad 2: Dinámica de Cambios Rápidos en Equipo (30 minutos)

- **Descripción:** Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y asignarles una tarea que deben completar en un tiempo determinado, con cambios de reglas a mitad del proceso para simular situaciones que requieren adaptabilidad.
- **Preparación:** Diseñar una tarea inicial (por ejemplo, construir una estructura con bloques) y preparar una lista de cambios inesperados (como cambiar los materiales o las instrucciones a mitad del tiempo).
- **Ejecución:** Los grupos trabajan en su tarea, y a la mitad del tiempo asignado, se anuncian los cambios. Los estudiantes deben adaptarse rápidamente y ajustar su enfoque para completar la tarea. Se discuten las estrategias utilizadas para adaptarse a los cambios.
- Se juega un quizz sobre la adaptabilidad que se resuelve en equipos
- <https://wordwall.net/es/resource/59739215/adaptabilidad-y-flexibilidad>

Actividad 3: Juego de Resolución de Problemas Adaptativos (25 minutos)

	• Descripción: Organizar un juego donde los estudiantes, en equipos, resuelvan una serie de problemas que requieren adaptabilidad y creatividad. • Preparación: Crear tarjetas con problemas que incluyan restricciones cambiantes o desafíos inesperados (por ejemplo, resolver un problema matemático con restricciones adicionales que se introducen gradualmente). • Ejecución: Cada equipo recibe una tarjeta con un problema y trabaja en su solución. Durante el proceso, se introducen nuevas restricciones o cambios que obligan a los equipos a adaptarse y encontrar nuevas soluciones. Los equipos presentan sus soluciones y explican cómo se adaptaron a los cambios. Cierre y Reflexión (10 minutos) • Se reflexiona con el siguiente juego: • https://www.cerebriti.com/juegos-de-ocio/adaptabilidad2 • Discusión en Plenaria: Reflexionar sobre las actividades y cómo cada una ayudó a desarrollar la capacidad de adaptabilidad. Preguntar a los estudiantes cómo se sintieron al enfrentarse a los cambios y qué estrategias utilizaron para adaptarse. • Evaluación de la Sesión: Realizar una breve encuesta o discusión sobre lo que aprendieron y qué actividades encontraron más útiles. Recompensar al equipo con mayor puntuación o mejor adaptación con un pequeño premio.
Evaluación de la Sesión:	• Observación Directa: Evaluar la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades.

	• Encuesta de Retroalimentación: Recolectar opiniones de los estudiantes sobre la efectividad de las actividades y su aprendizaje. • Resultados de las Actividades: Revisar las soluciones presentadas durante las actividades colaborativas y los resultados de los quizzes.
Notas Adicionales:	• Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente en cada actividad. • Adaptar las actividades según el nivel de los estudiantes y el contexto educativo específico. • Fomentar un ambiente de apoyo donde los estudiantes se sientan cómodos practicando nuevas habilidades y colaborando con sus compañeros. Esta sesión integra elementos de trabajo en equipo y gamificación para hacer el aprendizaje sobre la adaptabilidad más interactivo y efectivo, promoviendo tanto la comprensión teórica como la práctica colaborativa de esta habilidad esencial.

N° Sesión:	Cinco	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Fomentar el desarrollo de habilidades de liderazgo entre los participantes utilizando la gamificación y la aplicación Wordwall.	
Tiempo	90 minutos	
Recursos Necesarios:	• Aula con disposición flexible para actividades en grupo • Proyector y pantalla • Pizarras pequeñas y marcadores • Aplicación o herramienta wordwall	
Contenido	Habilidades de liderazgo	
Actividades	Inicio: (10 minutos)	

- **Bienvenida y Objetivos:** Explicar la importancia de la iniciativa en la vida personal y profesional, y los objetivos específicos de la sesión.
- **Revisión Rápida:** Presentar una breve explicación teórica sobre el concepto del liderazgo, incluyendo ejemplos de situaciones en las que es crucial esta habilidad blanda.

Desarrollo:

Actividad 1: Quiz Interactivo sobre Liderazgo (15 minutos)

- **Descripción:** Utilizar una plataforma de gamificación como Wordwall para realizar un quiz interactivo que introduzca y refuerce los conceptos básicos del liderazgo.
- **Preparación:** Crear una serie de preguntas de opción múltiple sobre la importancia de la iniciativa, ejemplos de personas que han tomado el liderazgo, y escenarios hipotéticos.
- **Ejecución:** Se discuten las respuestas después de cada pregunta para reforzar el aprendizaje y contextualizar los conceptos.

Actividad 2: Juego sobre liderazgo (30 minutos)

- **Descripción:** Formación de Equipos: Divide a los estudiantes en equipos de aproximadamente 4-5 miembros. Cada equipo elige un líder que será responsable de dirigir al equipo durante el juego.
- **Explicación del Juego:** Presenta el juego a los estudiantes explicando que enfrentarán una serie de desafíos que requerirán habilidades de liderazgo para superarlos.
- **Escenarios de Desafío:** Prepara una serie de tarjetas con diferentes escenarios desafiantes escritos en ellas. Estos escenarios pueden incluir problemas comunes en el salón de

	clases, situaciones de emergencia simuladas, o desafíos creativos y de resolución de problemas. • Inicio del Juego: Elige un equipo para comenzar y lee el primer escenario desafiante. El líder del equipo debe tomar la iniciativa y liderar a su equipo para resolver el desafío dentro del tiempo asignado. • Rotación de Líderes: Después de cada desafío, haz que los líderes de equipo roten para dar a cada estudiante la oportunidad de asumir el rol de líder y practicar sus habilidades de liderazgo. • Evaluación y Discusión: Después de completar todos los desafíos, lleva a cabo una discusión en grupo sobre las estrategias utilizadas, los puntos fuertes y áreas de mejora de cada líder, y cómo el trabajo en equipo y el liderazgo contribuyeron al éxito o fracaso en cada desafío. • Premios y Reconocimientos: Para finalizar, puedes otorgar premios simbólicos o reconocimientos a los equipos que demostraron un liderazgo excepcional o mostraron un gran trabajo en equipo durante el juego. • Este juego permite que los estudiantes practiquen y desarrollen habilidades de liderazgo mientras trabajan juntos para superar desafíos en el salón de clases. Además, promueve la colaboración, la comunicación y la resolución de problemas en equipo. Actividad 3: Pupiletras de liderazgo (25 minutos) • Se busca el juego en la plataforma • Se forman equipos para jugar
--	--

	- Gana el equipo que consiga mas palabras encontradas en la sopa de letras. https://wordwall.net/es/resource/71569373/liderazgo Cierre y Reflexión (10 minutos) - Recapitulación de los conceptos clave sobre el liderazgo y el uso de la gamificación con Wordwall. - Animar a los participantes a seguir explorando y desarrollando sus habilidades de liderazgo en su vida diaria. - Agradecimiento a los participantes y cierre de la sesión.
Evaluación de la Sesión:	Observación Directa: Evaluar la participación y el desempeño de los estudiantes durante las actividades. Encuesta de Retroalimentación: Recolectar opiniones de los estudiantes sobre la efectividad de las actividades y su aprendizaje.
Notas Adicionales:	- Asegurarse de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar activamente en cada actividad. - Adaptar las actividades según el nivel de los estudiantes y el contexto educativo específico. - Fomentar un ambiente de apoyo donde los estudiantes se sientan cómodos practicando nuevas habilidades y colaborando con sus compañeros.

Nº Sesión:	Seis	Espacio: Aula
Objetivo (s) de la sesión	Fortalecer las habilidades interpersonales en los estudiantes mediante actividades colaborativas y gamificadas, utilizando la aplicación <i>Interland</i> para reflexionar sobre la identidad personal, los valores, las emociones y la toma de decisiones responsables.	

Tiempo	90 minutos
Recursos Necesarios:	• Aula con disposición flexible para actividades en grupo • Proyector y pantalla • Tablets o dispositivos móviles con acceso a internet • Computadoras con acceso a Internet para usar Interland (https://beinternetawesome.withgoogle.com/interland) • Pizarras pequeñas y marcadores • Hojas de trabajo, cartulinas, marcadores, espejos pequeños (opcional), pegatinas
Contenido	Habilidades interpersonales
Actividades	Inicio: (10 minutos) • Bienvenida y Objetivos: Presentar el propósito de la sesión, destacando la importancia del autoconocimiento para el desarrollo personal, la toma de decisiones, la autoestima y las relaciones interpersonales. • Exploración Inicial: Breve dinámica llamada “¿Quién soy?” donde cada estudiante escribe tres cualidades personales y tres cosas que lo hacen único. Se comparten voluntariamente algunas respuestas. Desarrollo Actividad 1: Juego Interland – El Reino de la Bondad (20 minutos) • Descripción: Utilizar el juego “<i>El Reino de la Bondad</i>” de Interland para promover la reflexión sobre cómo nuestras acciones reflejan nuestros valores y cómo nos vemos a nosotros mismos y a los demás. • Preparación: Asegurar que todos los dispositivos estén operativos y que los estudiantes sepan acceder a Interland.

- **Ejecución:** Los estudiantes juegan el nivel y luego responden en una ficha de reflexión preguntas como:
 - ¿Qué decisiones tomaste durante el juego y por qué?
 - ¿Qué aprendiste sobre ti mismo jugando esta aventura?
 - ¿Qué valores personales crees que reflejaste en tus elecciones?

Actividad 2: “Mi Mapa Personal” (30 minutos)

- **Descripción:** Los estudiantes crearán un "Mapa del Yo", una representación visual de quiénes son.
- **Preparación:** Distribuir cartulinas, lápices, colores, y plantillas con preguntas guía:
 - ¿Qué me gusta?
 - ¿Qué me hace sentir bien?
 - ¿Qué me cuesta?
 - ¿Qué me enorgullece?
 - ¿Qué valores guían mis decisiones?
- **Ejecución:** Individualmente, los estudiantes completan su mapa y luego comparten en grupos pequeños. Se promueve el respeto y la escucha activa.

Actividad 3: Juego de Rol “El Espejo Interno” (20 minutos)

- **Descripción:** En parejas, los estudiantes se turnan para representar situaciones donde deben decidir entre dos opciones (una más impulsiva y otra más reflexiva).
- **Preparación:** Crear tarjetas con dilemas relacionados con decisiones personales, emociones y valores.
- **Ejecución:** Un estudiante lee un dilema, el otro representa la respuesta desde su “yo impulsivo” y luego desde su “yo reflexivo”.

	Al finalizar, discuten cuál respuesta se alinea más con su identidad y valores personales. Cierre y Reflexión (10 minutos) • Discusión en Plenaria: Reflexión colectiva sobre lo aprendido. Preguntar: ○ ¿Qué descubriste hoy sobre ti mismo? ○ ¿Cómo puedes usar ese conocimiento en tu vida diaria? • Evaluación Creativa: Los estudiantes escriben una frase de autoafirmación o autoconocimiento en una pegatina que colocan en un mural colectivo
Evaluación de la Sesión:	• Observación Directa: Participación activa, respeto y profundidad en las respuestas. • Fichas de Reflexión y Mapa del Yo: Nivel de autorreflexión evidenciado en los productos. • Encuesta de Retroalimentación: Breve cuestionario sobre la utilidad de las actividades para conocerse mejor.
Notas Adicionales:	• Fomentar un ambiente seguro donde los estudiantes puedan compartir sin temor al juicio. • Adaptar el nivel de profundidad emocional de las actividades según la edad y madurez del grupo. • La sesión integra Interland y herramientas visuales para facilitar la exploración personal de manera lúdica y significativa.

Tema: Habilidades Blandas



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL
CUSCO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

CUESTIONARIO SOBRE HABILIDADES BLANDAS

Encuesta: N° 02
Fecha: 15 / 11 / 2024

Datos generales:

Edad : 09 años.
Género : Masculino (X) Femenino ()
Grado y sección : 4 TO

Instrucciones:

Estimado (a) estudiante:

El cuestionario tiene por finalidad recabar información respecto al tema habilidades, se desarrolla de manera individual. A continuación, se tiene un conjunto de preguntas/items sobre las habilidades blandas.

Instrucciones:

Marca con una "X" o encierra en un círculo la escala o número con la cual te identificas. No hay respuestas malas o buenas solo se desea tu percepción/punto de vista, el cual está valorada en una escala de 1 a 5, donde 1 representa los más bajo y 5 la percepción más alta.

I. Cuestionario sobre habilidades Blandas

Lee con atención y marca del 1 al 5 de acuerdo a la escala en la que te identifiques:

Nr o.	Reactivos/Ítems	Escala de valoración				
		(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Alg una s vec es	(4) Casi siem pre	(5) Sie mpr e
Habilidades Comunicativas						
1	Expresas lo que piensas sin gritar ni pelear.	1	2	3	~~4~~	5
2	Pides ayuda cuando no entiendes algo.	1	2	~~3~~	4	5
3	Expresas tus ideas con respeto.	1	2	3	4	~~5~~
Habilidades Interpersonales						
4	Compartes ideas cuando trabajas con otros.	1	2	3	~~4~~	5
5	Ayudas a tu grupo cuando alguien tiene dificultades.	1	2	~~3~~	4	5
6	Respetas lo que dicen tus compañeros en los trabajos grupales.	1	2	3	~~4~~	5
Habilidades Intrapersonales						
8	Escuchas con atención cuando otro estudiante está triste.	1	2	3	~~4~~	5
9	Te preocupas si ves que alguien se siente mal.	1	2	~~3~~	4	5
10	Tratas bien a los demás, aunque piensen diferente.	1	2	3	~~4~~	5
11	Te interesas en los sentimientos y emociones de tus compañeros	1	2	3	~~4~~	5
Habilidades creativas						
12	Piensas en formas nuevas para resolver problemas.	1	2	~~3~~	4	5
13	Propones ideas originales cuando haces una tarea.	1	2	~~3~~	4	5
14	Buscas diferentes maneras de hacer un trabajo.	1	2	3	~~4~~	5
Habilidades de liderazgo						
15	Guía a su equipo con respeto cuando hacen un trabajo.	1	2	3	~~4~~	5
16	Propones ideas para que todos trabajen mejor.	1	2	3	~~4~~	5
17	Animas a los demás a participar en las actividades.	1	2	~~3~~	4	5

Autorregulación						
17	Te portas bien, aunque cambien las reglas del juego.	1	2	3	4	5
18	Te adaptas cuando algo no sale como esperas.	1	2	3	4	5
19	Sigues participando, aunque se cambie de grupo o actividad.	1	2	3	4	5
20	Aprendes de los errores cuando algo no te sale bien	1	2	3	4	5