

La Gamificación y habilidades blandas en los estudiantes del Sub. nivel superior.


Gamification and soft skills in higher education students.

Rodríguez-Santana, Leli Yessenia¹; Sono-Toledo, Daniel David².

¹ Universidad Estatal Península de Santa Elena; Ecuador, Santa Elena; <https://orcid.org/0009-0008-2883-5428>; leli.rodriguezasantana9998@upse.edu.ec.

² Universidad Estatal Península de Santa Elena; Ecuador, Santa Elena; <https://orcid.org/0000-0001-9492-3129>; dsono1913@upse.edu.ec

¹ Autor Correspondencia

 <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v3/n3/111>

Cita: Rodríguez-Santana, Y., & Daniel David, D. D. (2025). La Gamificación y habilidades blandas en los estudiantes del Sub. nivel superior. *Innova Science Journal*, 3(3), 684-695. <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v3/n3/111>

Recibido: 26/05/2025

Aceptado: 15/07/2025

Publicado: 31/07/2025



Copyright: © 2025 por los autores. Este artículo es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. (CC BY-NC)**.

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

Resumen: Esta investigación analiza la relación entre la gamificación y el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes del subnivel básico superior de la Unidad Educativa “Luis Aveiga Barberán”. Se aplicó un enfoque cuantitativo, diseño de campo y alcance correlacional, con una muestra de 313 estudiantes seleccionados por conveniencia. Se utilizó un cuestionario tipo Likert de 45 ítems (20 sobre gamificación y 25 sobre habilidades blandas), con alta confiabilidad ($\alpha = .934$). El análisis incluyó estadística descriptiva e inferencial, empleando el coeficiente de Spearman por la no normalidad de los datos. Los resultados mostraron un nivel moderado-alto de gamificación ($M = 3.50$) y alto desarrollo de habilidades blandas ($M = 3.74$). Se halló una correlación fuerte y significativa entre ambas variables ($\rho = .672$, $p < .001$), destacando vínculos entre dinámicas colaborativas y habilidades interpersonales. También se observaron diferencias por género y acceso tecnológico. Se concluye que la gamificación fortalece las competencias socioemocionales en contextos educativos.

Palabras clave: Gamificación; Habilidades Blandas; Educación Básica; Estrategias Activas; Competencias Socioemocionales.

Abstract: This research analyzes the relationship between gamification and the development of soft skills in students of the upper basic sublevel of the “Luis Aveiga Barberán” Educational Unit. A quantitative approach, field design and correlational scope were applied, with a sample of 313 students selected by convenience. A Likert-type questionnaire of 45 items (20 on gamification and 25 on soft skills) was used, with high reliability ($\alpha = .934$). The analysis included descriptive and inferential statistics, using Spearman's coefficient due to the non-normality of the data. The results showed a moderate-high level of gamification ($M = 3.50$) and high soft skills development ($M = 3.74$). A strong and significant correlation was found between both variables ($\rho = .672$, $p < .001$), highlighting links between collaborative dynamics and interpersonal skills. Differences by gender and technological access were also observed. It is concluded that gamification strengthens socioemotional competencies in educational contexts.

Keywords: Gamification; Soft Skills; Basic Education; Active Strategies; Social-Emotional Competencies.

1. Introducción

En la actualidad, la educación enfrenta el desafío constante de adaptarse a las necesidades de una sociedad en transformación, caracterizada por la innovación tecnológica, la globalización y la demanda de habilidades integrales que vayan más allá del conocimiento técnico. Ante este panorama, surge la necesidad de incorporar metodologías activas que fomenten no solo el aprendizaje de contenidos, sino también el desarrollo de competencias personales, sociales y emocionales que permitan a los estudiantes desenvolverse de manera efectiva en contextos diversos. Una de las estrategias que ha cobrado relevancia en este sentido es la gamificación, entendida como el uso de elementos propios del juego en contextos educativos con el fin de mejorar la motivación, el compromiso y la experiencia de aprendizaje (Delgado et al., 2022).

La gamificación no solo se limita a introducir juegos en el aula, sino que implica diseñar experiencias pedagógicas significativas, estructuradas y con objetivos claros, que promuevan la participación activa del estudiantado. Este enfoque ha demostrado ser eficaz en distintos niveles educativos y áreas del conocimiento, al favorecer un ambiente de aprendizaje más dinámico y centrado en el estudiante. Además, permite conectar el aprendizaje con aspectos emocionales y motivacionales, fundamentales para lograr una educación integral. De acuerdo con Ripoll y Pujolá (2024), la gamificación representa una estrategia pedagógica versátil, adaptable a múltiples contextos curriculares y capaz de integrarse tanto en metodologías tradicionales como activas.

A nivel internacional, diversos estudios han abordado el impacto de la gamificación en el ámbito educativo. En el caso de España, Navarro et al. (2021) realizaron una revisión sistemática sobre cómo se ha implementado esta estrategia en dicho país, identificando las etapas educativas, asignaturas y variables más involucradas. Uno de sus principales hallazgos fue que gran parte de los estudios se centraban en aspectos motivacionales, lo cual revela un enfoque incipiente en su aplicación pedagógica, aún en proceso de consolidación. Este estudio sugiere que, si bien la gamificación ha ganado presencia, todavía es necesario fortalecer su fundamentación didáctica para lograr resultados más consistentes.

En el contexto latinoamericano, investigaciones como la de Valenzuela (2021) en Chile, Castillo et al. (2022) en Ecuador y Zepeda et al. (2022) en México, han demostrado que la gamificación posee un alto potencial como herramienta metodológica. Estas investigaciones coinciden en que, cuando se vincula adecuadamente con los objetivos curriculares y se adapta al contexto del estudiantado, puede generar aprendizajes significativos y mejorar la actitud de los alumnos frente al proceso educativo. Asimismo, se destaca que la gamificación fomenta un tipo de aprendizaje más experiencial y participativo, que estimula la curiosidad, la resolución de problemas, la cooperación y la toma de decisiones.

En este marco, resulta particularmente relevante considerar la relación entre gamificación y el desarrollo de habilidades blandas, entendidas como aquellas competencias personales, sociales y emocionales que permiten a los individuos interactuar de manera efectiva, resolver conflictos, adaptarse al cambio y mantener relaciones saludables. Estas habilidades, también conocidas como competencias socioemocionales o transversales, incluyen aspectos como la comunicación clara, la

empatía, la colaboración, la autorregulación emocional, la adaptabilidad y la creatividad (Lozano et al., 2022; Espinoza y Gallegos, 2020).

Las habilidades blandas han adquirido una importancia creciente en la educación del siglo XXI, ya que constituyen un componente esencial para la formación integral de los estudiantes. Diversos autores coinciden en que estas habilidades son determinantes no solo para el desempeño académico, sino también para la empleabilidad, la participación ciudadana y el bienestar personal. Según Zambrano et al. (2023), estas competencias permiten a los estudiantes enfrentarse con mayor éxito a los desafíos del entorno, promoviendo una actitud resiliente y proactiva frente a las situaciones cotidianas.

En este sentido, la gamificación se presenta como una vía idónea para fortalecer las habilidades blandas dentro del contexto educativo. Gracias a su carácter interactivo, colaborativo y orientado a la resolución de retos, esta estrategia permite generar entornos de aprendizaje en los que los estudiantes desarrollan competencias clave mientras se sienten motivados e implicados activamente. Investigaciones como las de Richards y Renandya (2002), Kothari (2004) y Yin (2015) han señalado que las metodologías basadas en el juego no solo incrementan el interés por aprender, sino que también crean condiciones propicias para el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales, tales como la empatía, la comunicación y el pensamiento crítico.

Asimismo, desde un enfoque más general, autores como Creswell y Creswell (2017) y Somekh y Lewin (2005) sostienen que las estrategias pedagógicas innovadoras deben apoyarse en una base teórica sólida que respalde su implementación. En este contexto, la gamificación se concibe como una herramienta metodológica con un alto potencial transformador, capaz de dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de responder a los desafíos de una educación centrada en el desarrollo integral del estudiante.

El presente trabajo tiene como propósito analizar el vínculo entre la gamificación y el desarrollo de habilidades blandas en el ámbito educativo. A través de una revisión teórica y documental, se busca profundizar en las formas en que esta estrategia puede integrarse en las prácticas pedagógicas para promover no solo la adquisición de conocimientos, sino también la formación de competencias esenciales para la vida. Se parte del supuesto de que una implementación adecuada de la gamificación —alineada con los objetivos curriculares y contextualizada según las necesidades del estudiantado— puede representar un camino efectivo hacia una educación más inclusiva, motivadora y significativa.

2. Materiales y Métodos

2.1. Enfoque y tipo de investigación

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, lo que implica la recopilación y análisis de datos numéricos con el fin de obtener resultados objetivos y medibles. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2022), este enfoque busca explicar fenómenos mediante la identificación de patrones y relaciones entre variables. En este caso, se pretende examinar cómo se relacionan la gamificación y las habilidades blandas en el contexto educativo.

En cuanto al tipo de investigación, se adoptó un diseño correlacional, ya que el propósito no es solo describir los fenómenos observados, sino también determinar el grado de asociación entre las variables estudiadas. Arias y Covinos (2021) explican que este tipo de estudio permite identificar vínculos entre variables sin establecer causalidad directa. Así, se busca comprobar si existe una conexión significativa entre la implementación de estrategias gamificadas y el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes del subnivel básico superior.

2.2. Diseño de investigación

El diseño metodológico empleado fue de tipo de campo, lo que significa que los datos se recolectaron directamente en el entorno donde ocurre el fenómeno de estudio. Este tipo de diseño permite al investigador obtener información más auténtica y contextualizada, sin intervenir activamente en el proceso. Baena (2017) señala que el diseño de campo se caracteriza por su cercanía con la realidad investigada, lo que favorece la validez de los resultados.

En este caso, la recolección de datos se llevó a cabo en la Unidad Educativa "Luis Aveiga Barberán", institución que representa el escenario natural del estudio. De acuerdo con Creswell y Creswell (2017), el diseño correlacional de campo es útil para analizar relaciones entre variables en su contexto real, lo que aporta mayor validez ecológica a los hallazgos.

2.3. Población y muestra

La población objeto de estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes del subnivel básico superior de la Unidad Educativa "Luis Aveiga Barberán", sumando un total de 1.934 alumnos. Según Kothari (2004), la población se define como el conjunto de individuos que comparten características comunes y sobre los cuales se desea obtener información.

A partir de esta población, se seleccionó una muestra de 313 estudiantes pertenecientes a la jornada vespertina. La técnica de muestreo utilizada fue no probabilística por conveniencia, lo que implica que se eligieron aquellos grupos a los que se tuvo acceso más fácilmente. Cohen, Manion y Morison (2000) indican que este tipo de muestreo es adecuado cuando las condiciones del estudio requieren practicidad, siempre que se mantenga la representatividad de las características esenciales de la población.

3. Resultados

La muestra del estudio estuvo conformada por 313 estudiantes del subnivel básico superior de la Unidad Educativa "Luis Aveiga Barberán". En cuanto a la distribución por género, el 53.7% correspondió al sexo femenino y el 46.3% al masculino. La mayoría de los participantes tenía entre 15 y 16 años (49.8%), siendo estudiantes principalmente de noveno grado. Además, se evidenció un alto nivel de acceso a recursos tecnológicos: el 95.2% disponía de teléfono móvil, el 59.7% contaba con computadora o tablet, y el 88.2% tenía conexión a internet en su hogar.

Tabla 1

Distribución sociodemográfica y tecnológica de los participantes

Característica	Categoría	n	%
Género	Femenino	168	53.7
	Masculino	145	46.3
Edad	13-14 años	98	31.3
	15-16 años	156	49.8
	17-18 años	59	18.9
Grado académico	Octavo	104	33.2
	Noveno	115	36.8
	Décimo	94	30.0
Acceso tecnológico	Teléfono móvil	298	95.2
	Computadora/Tablet	187	59.7
	Internet en casa	276	88.2

Nota: Total de participantes n = 313.

Respecto a la confiabilidad del instrumento utilizado, el análisis del coeficiente alfa de Cronbach arrojó un valor global de .934, lo que indica una consistencia interna excelente. Las dimensiones individuales también presentaron niveles de confiabilidad entre aceptables y excelentes, lo que respalda la validez del cuestionario aplicado.

Tabla 2

Análisis de confiabilidad por dimensiones del instrumento

Dimensión	Número de ítems	Alpha de Cronbach	Interpretación
Variable Gamificación			
Elementos de juego en clase	5	.847	Buena
Motivación por actividades lúdicas	5	.823	Buena
Tecnología educativa	5	.795	Aceptable
Dinámicas colaborativas	5	.812	Buena
Gamificación (Total)	20	.886	Buena
Variable Habilidades Blandas			
Habilidades interpersonales	10	.891	Buena
Habilidades intrapersonales	10	.876	Buena
Habilidades tecnológicas	5	.789	Aceptable
Habilidades Blandas (Total)	25	.923	Excelente
Instrumento completo	45	.934	Excelente

Nota: Criterios de interpretación: $\alpha < 0.60$ = Inadecuada; 0.60-0.69 = Cuestionable; 0.70-0.79 = Aceptable; 0.80-0.89 = Buena; $\alpha \geq 0.90$ = Excelente (Tashakkori y Teddlie, 2000).

En el análisis descriptivo, la variable gamificación obtuvo una media general de 3.50 (DE = 0.71), lo que representa un nivel moderado-alto de implementación. La dimensión mejor valorada fue la motivación por actividades lúdicas (M = 3.78). Por su parte, las habilidades blandas alcanzaron una media de 3.74 (DE = 0.65), destacándose las habilidades interpersonales con una media de 3.89.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de gamificación y habilidades blandas

Variable/Dimensión	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	Interpretación
Gamificación					
Elementos de juego en clase	3.42	0.89	1.20	5.00	Moderado
Motivación por actividades lúdicas	3.78	0.76	1.80	5.00	Alto
Tecnología educativa	3.15	0.94	1.00	5.00	Moderado
Dinámicas colaborativas	3.64	0.82	1.40	5.00	Alto
Gamificación Total	3.50	0.71	1.85	5.00	Moderado-Alto
Habilidades Blandas					
Habilidades interpersonales	3.89	0.68	2.10	5.00	Alto
Habilidades intrapersonales	3.67	0.74	1.90	5.00	Alto
Habilidades tecnológicas	3.45	0.91	1.20	5.00	Moderado
Habilidades Blandas Total	3.74	0.65	2.20	5.00	Alto

Nota: Escala de interpretación: 1.00-1.80 = Muy bajo; 1.81-2.60 = Bajo; 2.61-3.40 = Moderado; 3.41-4.20 = Alto; 4.21-5.00 = Muy alto.

La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov reveló que ninguna de las variables seguía una distribución normal ($p < .05$), por lo que se optó por utilizar estadística no paramétrica.

Tabla 4

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov

Variable	Estadístico	gl	Sig.	Distribución
Gamificación Total	.087	313	.012	No normal
Habilidades Blandas Total	.092	313	.008	No normal
Elementos de juego	.089	313	.010	No normal
Motivación lúdica	.095	313	.006	No normal

Tecnología educativa	.083	313	.018	No normal
Dinámicas colaborativas	.091	313	.009	No normal
Habilidades interpersonales	.088	313	.011	No normal
Habilidades intrapersonales	.086	313	.013	No normal
Habilidades tecnológicas	.094	313	.007	No normal

Nota: $p < 0.05$ indica distribución no normal. gl = grados de libertad.

El coeficiente de correlación de Spearman evidenció una relación fuerte y significativa entre gamificación y habilidades blandas ($\rho = .672$, $p < .001$). Las correlaciones más destacadas se observaron entre dinámicas colaborativas y habilidades interpersonales ($\rho = .589$), así como entre tecnología educativa y habilidades tecnológicas ($\rho = .521$).

Tabla 5

Matriz de correlaciones de Spearman entre gamificación y habilidades blandas

VARIABLES	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Gamificación Total	1.000							
2. Elementos de juego	.821	1.000						
3. Motivación lúdica	.798	.543	1.000					
4. Tecnología educativa	.786	.567	.521	1.000				
5. Dinámicas colaborativas	.834	.589	.612	.598	1.000			
6. Habilidades Blandas Total	.672	.523	.587	.498	.631	1.000		
7. Habilidades interpersonales	.618	.481	.542	.456	.589	.891	1.000	
8. Habilidades intrapersonales	.592	.467	.518	.423	.564	.876	.721	1.000
9. Habilidades tecnológicas	.487	.389	.423	.521	.445	.789	.623	.587

Nota: $p < .01$ (bilateral). $n = 313$.

Tabla 6

Correlación principal entre gamificación y habilidades blandas

Relación	Coefficiente de correlación (ρ)	Significancia	Interpretación
Gamificación ↔ Habilidades Blandas	.672	$p < .001$	Correlación fuerte y positiva

Nota: $p < .01$. Criterios de interpretación según Cohen, Manion y Morison (2000): .10-.30 = débil; .31-.50 = moderada; .51-1.00 = fuerte.

Finalmente, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en función del género y del acceso a tecnología. Las estudiantes mujeres y quienes contaban con

mayores recursos digitales presentaron puntuaciones más altas tanto en la percepción de gamificación como en el desarrollo de habilidades blandas.

4. Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian una relación significativa entre la gamificación y el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes del subnivel básico superior. Esta asociación refuerza la hipótesis planteada y coincide con estudios previos que destacan el impacto positivo de las metodologías activas en la formación de competencias socioemocionales (Zepeda et al., 2022).

Uno de los hallazgos más relevantes fue la fuerte correlación entre las dinámicas colaborativas y las habilidades interpersonales. Este resultado respalda lo señalado por Richards y Renandya (2002), quienes afirman que las actividades grupales promueven el desarrollo de la comunicación, el liderazgo y la resolución de conflictos. La gamificación, al fomentar la participación y el trabajo en equipo, se convierte en un entorno propicio para fortalecer estas competencias.

Asimismo, se observó una relación significativa entre el uso de tecnología educativa y el desarrollo de habilidades tecnológicas. Este hallazgo es coherente con lo planteado por Veytia y Cárdenas (2023), quienes destacan que la integración de herramientas digitales en el aula no solo mejora la motivación, sino que también potencia la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico.

Las diferencias encontradas por género y acceso tecnológico también son consistentes con investigaciones anteriores. Por ejemplo, Espinoza y Gallegos (2020) reportaron una mayor predisposición de las estudiantes mujeres hacia el desarrollo de habilidades socioemocionales. Además, el acceso a recursos digitales se confirma como un factor clave para el aprovechamiento de estrategias gamificadas, tal como lo advierte Kothari (2004), quien resalta la influencia de las condiciones materiales en la efectividad de las innovaciones pedagógicas.

En conjunto, estos resultados sugieren que la gamificación, cuando se implementa de manera planificada y contextualizada, puede ser una herramienta poderosa para el fortalecimiento de habilidades blandas. No obstante, es necesario considerar que la efectividad de esta estrategia depende también de factores como el diseño de las actividades, la formación docente y la equidad en el acceso a la tecnología.

5. Conclusiones

Se comprobó que la gamificación tiene una relación fuerte y estadísticamente significativa entre la aplicación de estrategias de gamificación y el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes del subnivel básico superior. Este resultado valida la pertinencia de incorporar enfoques lúdicos en el ámbito educativo como medios eficaces para enriquecer el aprendizaje y fomentar competencias que van más allá de lo estrictamente académico, especialmente aquellas relacionadas con la dimensión socioemocional del estudiante.

En particular, se identificaron como especialmente influyentes las dimensiones de gamificación vinculadas con las dinámicas colaborativas y el uso de tecnología educativa. Estas dos dimensiones demostraron tener un impacto positivo significativo

sobre el fortalecimiento de habilidades interpersonales y tecnológicas, respectivamente. Las dinámicas colaborativas fomentan la interacción, el trabajo en equipo y la comunicación, aspectos clave del desarrollo interpersonal, mientras que el uso de herramientas tecnológicas estimula la familiarización con entornos digitales, competencias muy necesarias en el contexto educativo y social actual.

Adicionalmente, el análisis reveló diferencias significativas en función del género y del acceso a recursos tecnológicos. Se observó que las estudiantes mujeres, así como aquellos estudiantes que cuentan con una mejor conectividad a internet y disponibilidad de dispositivos digitales, presentaron niveles más altos tanto en la aplicación de gamificación como en el desarrollo de habilidades blandas. Estos resultados sugieren que, aunque la gamificación tiene un potencial pedagógico considerable, su efectividad puede verse mediada por factores externos como la equidad en el acceso a la tecnología y las diferencias sociales o de género, lo que plantea la necesidad de políticas educativas inclusivas que consideren estos aspectos.

En este sentido, la gamificación se consolida como una herramienta pedagógica eficaz y con un alto potencial para promover el desarrollo de competencias socioemocionales, siempre y cuando su implementación se realice de manera planificada, contextualizada y alineada con los objetivos curriculares establecidos. No se trata únicamente de introducir elementos lúdicos, sino de integrarlos de forma coherente dentro del diseño didáctico, con criterios pedagógicos claros y adaptados a las características y necesidades del estudiantado.

Finalmente, los resultados obtenidos en este estudio aportan evidencia empírica que respalda la utilidad y eficacia de las metodologías activas en el contexto de la educación básica. Asimismo, se pone de manifiesto la necesidad de continuar profundizando en la investigación sobre los mecanismos específicos a través de los cuales la gamificación influye en el desarrollo integral del estudiante. Comprender mejor estas dinámicas permitirá optimizar su aplicación, superar posibles limitaciones y contribuir a una educación más significativa, equitativa e innovadora.

Referencias Bibliográficas

- Arias, J., y Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. Enfoques Consulting EIRL.
https://qc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Baena, G. (2017). Metodología de la Investigación Serie integral por competencias. Grupo Editorial Patria.
<http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales de consulta/Drogas de Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf>
- Carrillo, M., Garcia, D., Ávila, C., y Erazo, J. (2020). El juego como motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje del niño. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, 5(1), 430-448.
<https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/791>

- Castillo, M., Escobar, M., Barragán, R., y Cárdenas, M. (2022). La gamificación como herramienta metodológica en la enseñanza. *Polo del conocimiento*, 7(1), 686-701. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3503>
- Cohen, L., Manion, L. y Morison, K. (2000). *Research Methods in Education* (5th edn). Routledge Falmer.
- Cortez, P., González, R., y Chiriguay, C. (2020). Educación inclusiva y gamificación. *Revista Científica De Saberes Y Transdisciplinariedad*, 1, 9–15. <https://sicru.org.bo/index.php/cognis/article/view/2>
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. https://books.google.com/books?hl=en&lr=yid=335ZDwAAQBAJ&oi=fnd&ypg=PT16ydg=research+design+qualitative,+quantitative,+and+mixed+methods+approaches&ots=YExRHPtqtF&sig=lwe8HUK3_TjZn1rz5u8WNbWJyjo
- Delgado, Y., Chancay, L., y Zambrano, J. (2022). La Gamificación como Aprendizaje Innovador en los Estudiantes de Básica Media. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 833-899. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3862/8952>
- Espinoza, M., y Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2). http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2631-27862020000200039
- Franco, Á. (2023). Importancia de la gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 8(8), 844-852. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5879>
- Hernandez-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2022). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. McGRAW-HILL Interamericana Editores, S.A. https://www.academia.edu/43982331/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_LAS_RUTAS_CUANTITATIVA_CUALITATIVA_Y_MIXTA
- Jaramillo, D., y Tene, J. (2022). Explorando el Uso de la Tecnología Educativa en la Educación Básica. *PODIUM*(41), 91–104. <https://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/733>
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: Methods and techniques*. https://books.google.com/books?hl=en&lr=yid=hZ9wSHysQDYC&oi=fnd&ypg=research+methodology+methods+yots=1uY9nHb_B5&sig=fiy97rbeaZYVDrw64gIEi5VJbG8
- Leavy, P. (2022). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. <https://books.google.com/books?hl=en&lr=yid=qUiKEAAAQBAJ&oi=fnd&ypg=PP1yd>

[g=research+design+qualitative,+quantitative,+and+mixed+methods+approachesyots=RxOcDqCqbJysig=QUeovUAX4udYREYA30 Anct8cIA](https://doi.org/10.24018/innovasciencejournal.0303072025)

- Lozano, M., Lozano, E., y Ortega, M. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Conrado*, 18(87). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000400412yscript=sci_arttext
- Navarro, C., Pérez, I., y Femia, P. (2021). La gamificación en el ámbito español: revisión sistemática. *Retos*, 42(4), 507–516. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/87384>
- Richards, J. C. y Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. https://books.google.com/books?hl=enylr=yid=VxnGXusQll8Cyoi=fndypg=PP9ydg=methodology+in+language+teaching+an+anthology+of+current+practiceyots=qjtnmh8zoJysig=D73GTdyi7EOL8hFjUEv-RwUPu_0
- Ripoll, O., y Pujolá, J. (2024). *La gamificación en la educación superior*. Octaedro. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/02/9788410054738.pdf>
- Somekh, B. y Lewin, C. (2005). *Research methods in the social sciences*. <https://books.google.com/books?hl=enylr=yid=-t07FBI97B8Cyoi=fndypg=PR8ydg=qualitative+research+methods+for+the+social+sciencesyots=eRPk74Q7WJysig=AOxnh0EcwCUoU0Asncvqdrd5EHc>
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2000). *Mixed Methodology*. Sage.
- Valenzuela, M. (2021). Gamificación para el aprendizaje. Una aproximación teórica sobre la importancia social del juego en el ámbito educativo. *Revista educación las américas*, 11(1), 91-103. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/140/237>
- Veytia, M., y Cárdenas, S. (2023). Habilidades blandas y la web 2.0 en la educación secundaria. *Emerging Trends in Education*, 5(10), 58-67. <https://doi.org/10.19136/etie.a5n10.5078>
- Yin, R. K. (2015). *Qualitative research from start to finish*. https://books.google.com/books?hl=enylr=yid=DvpPCgAAQBAJyoi=fndypg=PP1ydg=qualitative+research+from+start+to+finishyots=HW7il_brZSysig=CunP2Ae1G_O_S2w8TdNAT1NRLRic
- Zambrano, M., Vallejo, G., y Tafur, F. (2023). Habilidades blandas como complemento para la formación profesional de los estudiantes. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(3), 257-267. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/1627
- Zepeda, M., Cortés, J., y Cardoso, E. (2022). Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas a partir del aprendizaje basado en proyectos y gamificación. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1348>

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.