



La gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima

Diana Valeria Ramos Morales

<https://orcid.org/0000-0002-7264-4871>

diana.ramos@upch.pe

Lima-Perú

Rebeca Pablo Huamani

C25033@utp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-7996-0332>

Universidad Tecnológica del Perú

Ciudad y país: Lima – Perú

RESUMEN

El objetivo principal fue determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. La metodología de investigación corresponde a un diseño no experimental de corte transversal, de tipo descriptivo y correlacional. La población fue de 100 estudiantes de enfermería y se obtuvo una muestra de 91 estudiantes a quienes se les aplicó el cuestionario para medir el nivel de gamificación y de habilidades sociales. Las preguntas del cuestionario fueron validadas por juicio de expertos. Los resultados obtenidos indicaron que la gamificación es aplicada en niveles medios (40%) y bajos (30%) a los estudiantes, en relación con las habilidades sociales, se pudo determinar que el 33% de los estudiantes las desarrollan en niveles altos; mientras que el 37% en niveles medios, mientras que un significativo 30% en niveles bajos. Finalmente se concluyó que la gamificación no es independiente del nivel de las habilidades sociales de los estudiantes, y que, si bien su relación es directa, se mantiene baja ($r_s = 0,261$). En cuanto a la gamificación y las dimensiones de las habilidades sociales, tan sólo guardan relación la comunicación y la toma de decisiones.

Palabras clave: gamificación; habilidades sociales; enseñanza aprendizaje; componentes; asertividad; autoestima.

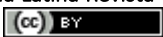
Correspondencia: diana.ramos@upch.pe

Artículo recibido 15 octubre 2022 Aceptado para publicación: 15 noviembre 2022

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Ramos Morales, D. V., & Huamani, R. P. (2023). La gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11321-11335. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4202

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.

ISSN 2707-2207/ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre, 2022, Volumen 6, Número 6 p

Gamification as a teaching strategy and social skills in nursing students at a private university in Lima

ABSTRACT

The main objective was to determine the degree of relationship between gamification as a teaching strategy and social skills in nursing students at a private university in Lima. The research methodology corresponds to a non-experimental cross-sectional design, descriptive and correlational. The population was 100 nursing students and a sample of 91 students was obtained to whom the questionnaire was applied to measure the level of gamification and social skills. Questionnaire questions were validated by expert judgment. The results obtained indicated that gamification is applied at medium (40%) and low (30%) levels to students, in relation to social skills, it was possible to determine that 33% of students develop them at high levels; while 37% at medium levels, while a significant 30% at low levels. Finally, it was concluded that gamification is not independent of the level of students' social skills, and that, although their relationship is direct, it remains low ($r_s = 0.261$). Regarding gamification and the dimensions of social skills, only communication and decision-making are related.

Keywords: *gamification; social skills; teaching learning; components; assertiveness; self esteem.*

INTRODUCCIÓN

En el ámbito mundial, en países de arabia saudita y países bajos, existe la gran necesidad de actualizar los métodos educativos debe ser considerada en mejorar la calidad en la gamificación de estrategias que depende principalmente del contenido de las enseñanzas idóneas a estudiantes de medicina y así también la falta de habilidades sociales por restricciones religiosas, hacen minimizar las enseñanzas (Lozada y Betancur, 2017).

Es así también, en España hay más exigencia en dar respuesta a las nuevas generaciones de jóvenes en el contexto educativo universitario, que trae consigo nuevas responsabilidades a los profesores en encontrar soluciones a la hora innovar las nuevas gamificaciones de estrategias emergentes, para que intenten insertar a sus clases y así aumenten la motivación en el compromiso con todas las herramientas y recursos posibles para que favorezcan al estudiante (Ortiz et al., 2018), por lo tanto en España la falta de gamificación de estrategias en la universidades para los estudiantes disminuyo un 18% a 30 %, lo cual refleja las escasas habilidades en los universitarios (Pérez y Navazo , 2019). Por consiguiente en Lima, Perú, el porcentaje de estudiantes universitarios que siguieron llevando clases paso de 97% al 65% y esto significó que más de 800 mil alumnos dejaron de llevar clases por la poca gamificación de estrategias, para llevar las clases virtuales y presenciales (Vilela et al.,2021), ante esta situación los profesores han visto la manera de cambiar sus roles en sus enseñanzas aumentando las habilidades blandas en la educación para aumentar sus habilidades sociales de los universitarios.

En diversos estudios evidencias similares problemáticas con respecto a la gamificación y las habilidades sociales, ante esto cabe mencionar a Nobre y da Silva (2020) el cual detectó las deficientes relaciones de la falta de habilidad social en el estudiante por falta de gamificación estratégica universitaria y así también la poca sinergia para encontrar soluciones en grupo en la empresa que se logró fusionar a pesar de diferentes grupo profesionales interculturales, por lo cual, la organización consiguió mejorar la gamificación de estrategia atraves un innovador y motivar juego entre los universitarios para las relaciones con los profesores. Por otro, (Reyes y Quiñones, 2020), pretendieron comprobar las estrategias de gamificación en un curso online en una universidad , que son consideradas practicas innovadores educativas atraves de la precepción de los estudiantes, lo cual se obtuvo las características para desarrollar un modelo educativo que permiten desarrollar estrategias como la gamificación, Por último en Lima, Pegalajar

(2021) busco identificar los hallazgos trascendentales sobre los estudiantes en enfermería hacia la práctica de la gamificación estratégica en su proceso de aprendizaje y el cual resultado indico el interés de plantear trabajos sobre la gamificación en la educación de la área médica , además se revalidó un positiva predisposición en el universitario para el desarrollo atraves de sus experiencias innovadoras basada en la gamificación.

Por lo relatado en esta problemática se pretende investigar: ¿Cuál es el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades Sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima? .También en los siguientes problemas específicos: a. ¿Cómo se relaciona la gamificación como estrategia de enseñanza con el asertividad en los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima?; b. ¿Cómo se relaciona la gamificación como estrategia de enseñanza con la comunicación en los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima?; c. ¿Cómo se relaciona la gamificación como estrategia de enseñanza con la autoestima de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima?; d.¿Cómo se relaciona la gamificación como estrategia de enseñanza con la toma de decisiones de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima?.

Por todo lo anterior, la formulación del objetivo general fue: Determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y las habilidades Sociales en estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. Los objetivos específicos fueron: a. Determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y el asertividad en los estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima. b. Determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y comunicación en los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima.c.Determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y la autoestima de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima.d.Determinar el grado de relación entre la gamificación como estrategia de enseñanza y la toma de decisiones de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima.

Para poder alcanzar los objetivos se plantearon la hipótesis general: La gamificación como estrategia de enseñanza se relaciona positivamente con las habilidades de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. En relación a las hipótesis específicas:

a. La gamificación como estrategia de enseñanza se relaciona positivamente con el asertividad de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. b. La gamificación como estrategia de enseñanza se relaciona positivamente con la comunicación de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. c. La gamificación como estrategia de enseñanza se relaciona positivamente con la autoestima de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. d. La gamificación como estrategia de enseñanza se relaciona positivamente con la toma de decisiones de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima.

Referencias conceptuales

Teorización de la variable gamificación como estrategia de enseñanza

Hay que tomar en cuenta que si bien existen investigaciones que han analizado la entereza de la gamificación en el rendimiento del aprendizaje, como en las calificaciones, el propósito de la gamificación no es afectar directamente un resultado de aprendizaje sino influir en la motivación o interacción del estudiante con el contenido instructivo existente. En ese sentido, es bueno tener presente que el objetivo de la gamificación consiste en influir en un comportamiento relacionado con el aprendizaje, lo cual podrá tener como consecuencia relacionada el aumento de la realización de los resultados del aprendizaje (Werbach y Hunter, 2013).

Asi mismo, Ortiz et al. (2017) a pesar de que no hay un claro consenso sobre la definición del término, diversos escritores concuerdan en que la gamificación es un factor vital para impulsar la motivación tomando en cuenta que esto significa estimular la pasión y el interés de los individuos. Los momentos en los que se emplea desde la invención, el marketing, el talento y aprendizaje, inclusive la promoción de jornadas saludables y responsables. Así mismo, el estudio de Vera et al. (2017) define este concepto como los extractos de boceto de juegos en cualquier contexto para aumentar la motivación intrínseca y extrínseca de los usuarios, ayudarlos a procesar información, ayudarlos a alcanzar mejor sus metas y/o cambiar su comportamiento

Dimensión 1: Dinámicas

Este elemento representa las emociones y sentimientos ocasionados en el jugador o estudiante en relación con los aspectos y acciones derivadas de la mecánica operativa de sistema gamificado y que reflejan la forma de jugar de un estudiante con los elementos de juego y genera motivaciones (Werbach y Hunter, 2013).Asi también, esta

característica dinámica garantiza que los estudiantes se formulen libremente luego de tener conocimiento sobre el fundamento de la actividad, de modo que su práctica exprese coherencia lógica interna del sistema gamificado (Barreal y Jannes, 2019).

Dimensión 2: Mecánicas

Este elemento es la representación de una etapa básica para impulsar una acción hacia un objetivo determinado para generar cierto nivel de compromiso para el juego, es decir, inicia el implicamiento activo de los estudiantes a partir de la motivación (Werbach y Hunter, 2013). En el mismo modo, Este elemento constituye los índices específicos de la mecánica y la dinámica, es decir representa el estado compuesto de esos dos elementos que interactúan entre sí para generar emociones. Cabe señalar que algunos autores han renombrado este elemento como emociones (Melgar et al., 2017).

Dimensión 3: Componentes

Este elemento constituye la parte más importante de un proceso gamificado y sugiere la concepción de objetivos, los mismos que de ser alcanzados, dará lugar a la recompensa y conscientemente al posicionamiento en el ranking o estatus académico (Werbach y Hunter, 2013). Así también, Este elemento constituye los índices específicos de la mecánica y la dinámica, es decir representa el estado compuesto de esos dos elementos que interactúan entre sí para generar emociones. Cabe señalar que algunos autores han renombrado este elemento como emociones (Melgar et al., 2017).

Teorización de la variable habilidades sociales

Las habilidades sociales representan un cúmulo de comportamientos expresados por un sujeto de forma interpersonal y que enuncia actitudes, sentimientos, aspiraciones, sentires o derechos a la realidad y venerando a los demás. Estas formas de comportamiento que adquiere la persona, posteriormente le permite interactuar con los demás consiguiendo un beneficio máximo y mínimas consecuencias desfavorables en un corto o largo plazo (Holst, et al 2017). Por ende, el comportamiento reflejado en hábitos o formas asumidas para optimizar la interrelación con los demás evitando la influencia social no deseada (Briones, 2017).

Dimensión 1: Asertividad

Considerando que hay diversas teorías de habilidades sociales para la asertividad, se define como el cognitivo aprendizaje social y percepción social, implicando capacidades y conductas aprendidas para interactuar con otros. Algunas de estas son la empatía, que

se entiende como la intención de situarse en el lugar del otro; la asertividad, como un comportamiento que reconoce a que la persona actúe en base a sus propios intereses ; la comunicación, como acción de compartir y/o expresar información; autoestima, como la manera en que alguien se siente y valora; y subsiguientemente la inteligencia emocional consiste en la habilidad de gestionar las emociones para dirigir pensamientos y acciones de cierta forma (Jaramillo y Guzmán, 2019). Así también ,se pueden definir como aquel comportamiento o habilidad social indispensable para ganar una tarea personal. Son aquellas actuaciones aprendidas que benefician las capacidades sociales, favoreciendo la relación con el resto. Se alega que las habilidades sociales incurren en el autocontrol de la conducta humana, autoestima, roles y provecho académico (Holst, et al 2017).

Dimensión 2: Comunicación

En la enfermería se define la comunicación a la escucha activa como la forma de atender y determinar el lenguaje expresado y no verbal del beneficiario. Cuando el profesional comprende lo que siente el paciente, y lo que intenta decir en su mensaje. Después representa con palabras lo que entendió y lo retro informa para que el paciente lo confirme. El profesional no emite un mensaje propio, como sería el caso de estar evaluando, solución, crítica, si no que retro informa sólo lo que piensa que significa el mensaje del paciente, ni más ni menos (Pérez et al., 2021). Además, una comunicación eficaz dentro del aula de clase mejora el rendimiento del grupo de forma indirecta, mejora las habilidades, y el comportamiento de los estudiantes, puesto que, por ser un entorno sociable lo lleva a relacionarse con sus pares, aceptando las diferencias que cada uno de ellos posee (Holst, et al 2017).

Dimensión 3: Autoestima

La autoestima es el logro máximo del proceso de pensar, sentir y actuar, es el oculto y auténtico rostro de cada uno. En efecto, es una variable importantísima en el aprendizaje de los estudiantes. Esta característica predomina en el aprovechamiento académico y social óptimo de los estudiantes, siendo numerosas los estudios que resaltan el papel de la autoestima en adolescentes dentro del entorno educativo. Por otro lado, es conocido que la eficacia cognitiva no asegura el éxito académico, profesional y personal, lo cual pone en evidencia la relevancia de las variables afectivas para un adecuado rendimiento (Zenteno, 2017). Así también, los informes bibliográficos determinan a la autoestima

como aquel valor o ponderación que uno se hace de sí mismo, y que está basada o definida por dos componentes importantes como son la auto-dignidad y la auto-eficacia. Este concepto en términos generales representa la predisposición para sentirse competente y apto para enfrentar desafíos y alcanzar la felicidad (Holst, et al 2017).

Dimensión 4: Toma de decisiones

Inicia al tener que decidir o no decidir; por lo tanto, genera una suma de compromisos y responsabilidad con los objetivos que se quieren alcanzar. Estas decisiones se basan en modelos mentales, por lo tanto, te inducen a evaluar el proceso para tomar decisiones a partir de habilidades directivas o sociales. Es importante recalcar que decidir responde a una actitud más valiosa que el propio ejercicio personal de la libertad; en efecto, es un suceso liado que concierne a un sumario compuesto por diversas sistematizaciones (Melgar et al., 2017). Además, la habilidad que refleja la capacidad que se tiene para decidir por una o varias alternativas, dejando de lado decisiones oportunas o alternativas que en algún momento fueron posibles de ser tomadas en cuenta; para elegir de forma adecuada y óptima las alternativas para solucionar diversos problemas de la vida cotidiana. Este tipo de habilidad se desarrolla en todos los ámbitos y se refiere netamente al hecho de tomar decisiones para conducir de manera más fácil nuestra vida, tratando de evitar consecuencias que afectan nuestro bienestar o repercutan en nuestro bienestar integral (Holst, et al 2017).

METODOLOGÍA

El trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo porque la recopilación de datos se da mediante encuestas a los estudiantes de la carrera de enfermería de una universidad privada de Lima. Asimismo, porque cuantificarán las variables gamificación y habilidades sociales, para posteriormente someterlas a técnicas estadísticas para probar, analizar y concluir sobre las hipótesis planteadas (Hernández y Mendoza, 2018). Además, el estudio fue descriptivo correlacional; toda vez que en un primer momento solo se analizó el comportamiento de las variables en su estado natural para describirlas e interpretarlas en niveles; para que posteriormente y en un segundo momento proceder a analizar en qué grado de relación que tienen las variables (Arias, 2017), también, Delimitado fue bajo un diseño no experimental y transversal, siendo la única intención la de describir las variables en su estado original sin direccionamientos ni manipulaciones,

tan solo se medirán por medio de información otorgada por las unidades de muestreo en un único y determinado momento (Hernández y Mendoza, 2018).

En cuanto la población está concertada por 100 estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. Considerando que esta población es finita, la muestra será seleccionada por medio de la técnica de muestreo no probabilístico incidental, el mismo que según los informes de la literatura metodológica, permite acceder a las unidades de estudio en base al criterio y la conveniencia del investigador (Hernández y Mendoza, 2018). En síntesis, la muestra quedó conformada por 91 estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima. Los criterios para la clasificación de la muestra parten principalmente por el estado voluntario de los estudiantes de enfermería para participar en el estudio.

Así también se empleó la técnica llamada encuesta, la misma que consiste en una táctica de campo cuya finalidad es conseguir la información deseada (Arias, 2017). Donde, uno de los instrumentos que se aplicaron fue el cuestionario de gamificación, constituido por 17 ítems valorados en escala de Likert con valores de 1 a 5 y agrupado en tres dimensiones (Dinámica, mecánica y componentes), tomadas como referencia del estudio desarrollado por Pineda (2019). Cabe señalar que se analizó la confiabilidad por medio del coeficiente Alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0.982 es decir que este cuestionario es altamente confiable para medir la gamificación. El segundo cuestionario responde a la medición de las habilidades sociales con 16 ítem medidos en escala de Likert con valores de 1 a 5 y agrupados en cuatro dimensiones: habilidades de comunicación, autoestima, toma de decisiones y asertivas; las mismas que se referenciaron de los estudios realizados por Pozo (2017). Cabe señalar que se analizó la confiabilidad por medio el coeficiente Alfa de Cronbach, el mismo que arrojó un valor de 0.800 es decir que este cuestionario es altamente confiable para medir la gamificación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tal y como se puede observar en (la tabla 1), la gamificación es aplicada en niveles medios y bajo, así lo manifestó el 40% y 30% respectivamente. Tan solo el 31% de este grupo de estudiantes manifestó que la aplicación de la gamificación se da en niveles altos.

Tabla 1

Niveles de gamificación.

Nivel	Fi	%
Bajo	27	30%
Medio	36	40%
Alto	28	31%
Total	91	100%

Los resultados demostraron en la (tabla 2), que solo el 33% de los estudiantes desarrollan sus habilidades sociales en niveles altos; mientras que el 37% lo hace en niveles medios, un significativo 30% desarrolla estas habilidades en niveles bajos.

Tabla 2

Niveles de habilidades sociales.

Nivel	fi	%
Bajo	27	30%
Medio	34	37%
Alto	30	33%
Total	91	100%

Estos resultados están relacionados al estudio de Aranda y Caldera (2018), en donde se implementó la técnica de gamificación como un régimen efectivo de instrucción para impulsar las habilidades socioemocionales. En este estudio, las habilidades sociales se desarrollaron mediante elementos del juego no lúdico relacionados con el componente intrapersonal, el cual se vinculó a la libertad de elegir, acertar o fallar. Por otro lado, el componente interpersonal estuvo vinculado con la cooperación y competición, en donde la adaptación fue asociada a las metas y reglas del juego; el manejo del estrés con las metas y niveles de avance; y finalmente el estado de ánimo el cual, según las teorías, se vincula estrechamente con la narrativa, recompensa y el factor sorpresa. Además, recomendó trabajar en el progreso de habilidades socioemocionales mediante el empleo de aulas gamificadas, de tal manera que se pueda aumentar la motivación y beneficiar la formación integral de los estudiantes. Por otro lado, Corchuelo (2018) menciona que el avance de la gamificación en nivel superior como una propuesta nueva para incentivar a

los estudiantes y mejorar definiciones o conceptos en las sesiones, y motivó a estudiantes universitarios a dinamizar el desarrollo de contenidos. Además, pudo demostrar que la gamificación en el aula es un medio efectivo en el desarrollo de la enseñanza, al igual que Castro et al. (2020), quien también desarrolla la gamificación como estrategia empleada al desarrollo con la finalidad conocer cómo es que la metodología de gamificación impacta en el progreso de las capacidades en estudiantes.

En cuanto a la hipótesis general

En esta sección se analiza la correlación entre la aplicación de la gamificación como técnica de enseñanza y las habilidades sociales de enfermería en una universidad privada de Lima. Se ha considerado una significancia de 0,05.

H0: La gamificación es independiente a los niveles de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería ($p > 0,05$)

H1: La gamificación no es independiente a los niveles de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería ($p < 0,05$)

Tabla 3

Correlación entre la gamificación y las habilidades sociales.

			Gamificación	Habilidades sociales
Rho de Spearman	Gamificación	Coeficiente de correlación	1,000	,261**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	91	91
	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	,261**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	91	91

Del análisis en (la tabla 3), se pudo determinar que la significancia (0,002) es menor al p-value (0,05), a un 95% de confianza. Estos resultados indican que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa: “la gamificación no es independiente a los niveles de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería”. Sin embargo, al analizar el coeficiente de correlación vemos que la variable “gamificación” tiene una correlación de 0,261, lo cual indica que la relación entre gamificación y habilidades sociales es baja, y directamente proporcional. Así mismo, el que el valor de correlación

sea próximo a cero indica que no hay una correlación lineal, pero que si podría existir otro tipo de correlación (Martínez et al., 2009).

Al contrastar estos resultados con la hipótesis general de la investigación podemos concluir que, al contrario, a lo que se pensó originalmente, la gamificación como estrategia de enseñanza no tiene gran influencia en mejorar las habilidades de enfermería. Sin embargo, si comparamos los resultados conseguidos sobre la relación entre la variable “habilidades sociales” y “gamificación” con la investigación de Aranda y Caldera (2018), podemos establecer que, si bien a primera vista parecieran haber diferencias significativas, la idea principal se mantiene. Esto se debe a que Aranda y Caldera (2018) establece que existe una relación positiva entre la gamificación y el aumento de habilidades socioemocionales, pero recomienda que primero se conozcan las necesidades y habilidades de los estudiantes para asegurar la eficacia en el uso de esta técnica ya que no se puede aplicar a todas las situaciones por igual. Por otro lado, si bien nuestros resultados indican una muy baja correlación entre ambas variables, su relación sigue siendo positiva. Es por ello por lo que aún podemos afirmar que en nuestro caso de estudio sigue cumpliendo la hipótesis de que un aula gamificada influye positivamente en el progreso de habilidades sociales por parte de los estudiantes. Tomando en consideración lo dicho por Aranda y Caldera (2018) sobre que la técnica de gamificación no es aplicable a todas las situaciones por igual, es preciso analizar cada una de las dimensiones de las habilidades sociales desarrolladas en nuestro estudio para entender en profundidad cómo se relacionan ambas variables. Además, es necesario tomar en cuenta que el hecho de que este estudio haya sido llevado a cabo en estudiantes de enfermería en un periodo complejo como la pandemia por covid-19, podría reflejar ciertos contrastes en referencia a otras investigaciones hechas en estudiantes en un periodo menos complejo como el de la pandemia por covid-19.

CONCLUSIONES

Se concluye que la gamificación como técnica de enseñanza incide significativamente en las habilidades sociales de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima 2021, puesto que indica el comportamiento de la variable dependientes habilidades sociales de la variable independiente gamificación, obteniéndose una relación de incidencia baja. Es por ello que, la gamificación busca convertir el error en una nueva opción de experimentar y practicar para mejorar; sin embargo, y a pesar que esta técnica

representa un avance tecnológico, no suele ser aplicada en la práctica educativa; tal y como sucede en este contexto pues este grupo de estudiantes, manifestaron que la gamificación es aplicada de manera regular y baja; es decir, perciben muy poco la técnica del juego en el proceso enseñanza-aprendizaje; aun cuando se es consciente que esta técnica es un medio eficaz para este proceso, así lo determinó en su investigación (Corchuelo, 2018).

LISTA DE REFERENCIAS

- Arias, F. G. (2017). *El proyecto de investigación* (Séptima ed.). Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C. A.
- Barreal, J., y Jannes, G. (2019). La narrativa como herramienta docente dentro de la gamificación de la estadística en el Grado en Turismo. *Revista Educación Digital* (36), 152-170.
- Briones, F. (2017). *Habilidades sociales según el género en estudiantes del nivel secundario del Colegio Adventista Puno*. Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión, Juliaca.
- Corchuelo, R. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (63), 29-41.
- Castro, M., Paz, M., y Cela, E. (2020). Aprendiendo a enseñar en tiempos de pandemia COVID-19: nuestra experiencia en una universidad pública de Argentina. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-11.
- Hernández, S., y Mendoza, T. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A de C.V.
- Holst, I., Galicia, Y., Gómez, V., y Degante, A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29.
- Jaramillo, V., y Guzmán, A. (2019). Las habilidades sociales en los ambientes escolares. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*(3), 151-162.
- Lozada, C., y Betancur, S.(2017). Gamification in higher education: a systematic review o gamification no ensino superior: uma revisão sistemática. *Revista ingenierias*, 16(31), 97-124. Doi: <https://doi.org/10.22395/rium.v16n31a5>

- Martínez, R. M., Tuya, L., Martínez, M., Abreu, A., & Cánovas, A. M. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*.
- Melgar, B., Flores, S., Arévalo, T., y Antón, D. (2017). Tecnologías educativas, habilidades sociales y la toma de decisiones en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 440 -456.
- Nobre, A. y da Silva Pereira, J. (2020). Didactic- Pedagogical Approaches in e-Learning: Teaching Authorship, Multireferential Methodology, and Gamification. *Educación y Educadores*, 23(1), 28–46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7404455.pdf>
- Ortíz, C., Jordán, M., y Agreda, M. (2017). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educ. Pesqui*, 44(1), 1-17. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Ortiz, A. Jordan, J., y Agredal, M. (2018). Gamification in education: an overview on the state of the art. *Educ. Pesqui*, 44 (17), 1-17. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Pérez, A., Tusa, F., y Cervi, L. (2021). La educación superior frente a la COVID-19: percepciones de alumnos y profesores. En B. Puebla-Martinez, & R. Vinader-Segura (Edits.), *Ecosistema de una pandemia. Covid 19, la transformación mundial* (págs. 1493-1510). Madrid: Dykinson S.L.
- Pérez, M., y Navazo, P. (2019). Activismo y narrativas gamificadas: estudio comparativo de entornos ciberdemocráticos de empoderamiento ciudadano. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 24, 31–46. <https://doi.org/10.5209/ciyc.64842>
- Pegalajar, M. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 169–188. <https://doi.org/10.6018/rie.419481>
- Pineda, M. (2019). *Percepción de las actividades de gamificación en el aprendizaje colaborativo para alumnos de Ingeniería Civil de una universidad pública*. Tesis Magistral, Universidad César Vallejo, Lima.
- Pozo, P. (2017). *Habilidades sociales y competencias formativas en los estudiantes universitarios del primer ciclo de la escuela profesional de comunicación social de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor*

- de San Marcos*. Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Reyes, W. y Quiñonez, S. (2020). Gamificación en la educación a distancia: experiencias en un modelo educativo universitario. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 12(2), 6–19. <https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1849>
- Vera, P., Moreno, E., Rodríguez, R., Vázquez, M., Valles, F., y Cescon, J. (2017). Gamificación en el ámbito universitario: Análisis e implementación de elementos de juegos. *Revista GIDFIS*, 1230-1234.
- Vilela, P., Sánchez, J. y Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde el sur*, 13(2), 1-11. <https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0016>
- Werbach, K., y Hunter, D. (2013). *Gamificación: Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos* (Sexta ed.). Madrid, España: Pearson.
- Zenteno, M. E. (2017). La Autoestima y como mejorarla. *Revistas Bolivianas*.4 (12) 15- 30.