

Percepción del desarrollo de habilidades blandas mediante simulación en negocios

Perceptions of Soft Skills Development Through Simulation in Business Students

Jorge William Tigrero Vaca

 <https://orcid.org/0000-0001-9240-7534>

Universidad de las Artes, Guayaquil-Ecuador, jorge.tigrero@uartes.edu.ec

Tatiana Verónica Cozzarelli Vásquez

 <https://orcid.org/0009-0008-7620-505X>

Universidad Casa Grande, Guayaquil-Ecuador, tcozzarelli@casagrande.edu.ec

Doménica del Carmen Negrete Rodríguez

 <https://orcid.org/0000-0002-2131-4610>

Universidad Casa Grande, Guayaquil-Ecuador, dnegrete@casagrande.edu.ec

 10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1066

Artículo de investigación



Esta publicación está bajo una
licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0
Internacional (CC BY-NC 4.0).

Fecha de recepción:
18/03/2026

Fecha de aprobación:
24/06/2026

Fecha de publicación:
31/07/2026

Resumen

Este estudio describe la percepción que tienen los estudiantes de administración y negocios sobre el desarrollo de habilidades blandas a partir de una simulación gamificada en modalidad híbrida. La simulación, que reproduce escenarios y problemas profesionales, los estimula a resolver tareas bajo presión, incorporando conocimientos y competencias interpersonales. Se aplicó un cuestionario adaptado de Caeiro-Rodríguez et al. (2021), del que se validaron tres aspectos: traducción, evaluación de contenido mediante el Índice de Validez de Contenido (IVC) y fiabilidad con el Alfa de Cronbach (0.981). El cuestionario fue realizado por 120 estudiantes de la Facultad de Administración y Negocios de una universidad privada ecuatoriana. Como resultado, los estudiantes percibieron un nivel alto de desarrollo de sus habilidades blandas, entre las que sobresalen: resolución de problemas, trabajo en equipo, comunicación efectiva,

adaptabilidad y liderazgo. El análisis estadístico (pruebas Chi-Cuadrado) indicó que no hubo diferencias importantes en la percepción del desarrollo de habilidades entre las distintas carreras del área de administración y negocios. En conclusión, la simulación gamificada puede convertirse en una estrategia pedagógica eficiente para potenciar habilidades blandas que coinciden con demandas de un entorno empresarial cada vez más global y digitalizado.

Palabras clave: competencias para la vida, juego de simulación, enseñanza superior.

Abstract

This study describes the perceptions of business and management students regarding the development of soft skills through a gamified simulation implemented in a hybrid modality. The simulation recreates professional scenarios and challenges, stimulating students to complete tasks un-

der pressure and integrate both knowledge and interpersonal skills. A questionnaire adapted from Caeiro-Rodríguez et al. (2021) was applied, with three aspects validated: translation, content evaluation through the Content Validity Index (CVI), and reliability through Cronbach's Alpha (0.981). The questionnaire was completed by 120 students from the School of Business and Management of a private university in Ecuador. The results indicate that students perceived a high level of soft skills development, with problem solving, teamwork, effective communication, adaptability, and leadership highlighted as the most enhanced skills. Statistical analysis (chi-square tests) revealed no significant differences in perceptions of skill development among different business and management programs. In conclusion, gamified simulation represents an effective pedagogical strategy to improve soft skills that are in line with the demands of an increasingly globalized and digitalized business environment.

Keywords: life skills, simulation games, higher education.

Introducción

En las últimas décadas han adquirido cada vez más protagonismo la necesidad de desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios. Estas habilidades, como la comunicación asertiva, el liderazgo y la empatía, se han convertido en imprescindibles para el desempeño exitoso en entornos laborales que son cada vez más cambiantes, impredecibles y competitivos en el contexto de la revolución digital, las crisis del capitalismo globalizado y la flexibilización laboral. Las habilidades blandas promueven capacidades de relaciones interpersonales, manejo del estrés y trabajo colaborativo (Kapp, 2012; García-Casaus et al., 2020) que respondan a características de dichos escenarios.

Por otro lado, la simulación en la educación superior también ocupa un lugar destacado como estrategia innovadora de implementación de representaciones de entornos y procesos del mundo real que mejoran la experiencia de aprendizaje. La simulación promueve el desarrollo de habilidades prácticas y fortalece la toma de decisiones, el trabajo en equipo y la resolución de problemas (Gonzales et al., 2018). Esta metodología permite a los estudiantes

transformar el conocimiento que comprenden en su mente (cognitivo) en acciones que realmente pueden ejecutar (comportamental). En otras palabras, las simulaciones ayudan a los aprendices a cerrar la brecha entre aprender y hacer, convirtiendo el conocimiento en acción (Kapp, 2012).

En estudios previos, se ha explorado la prevalencia de habilidades blandas en estudiantes universitarios, destacando la importancia del trabajo en equipo y la escucha (Fuentes et al., 2021). Además, se ha analizado la demanda de estas habilidades en estudiantes de administración y marketing, y se ha encontrado que, aunque coinciden con las expectativas empresariales, hay áreas de mejora como el manejo del idioma extranjero y la investigación (Gaitán Nicolás y Pérez de Francia, 2023).

Se han realizado estudios sobre la relación entre simulaciones y habilidades sociales que demuestran que las principales limitaciones de estas actividades de inmersión son la complejidad de reproducir la realidad. Por ese motivo, la simulación debe combinarse con otros métodos para lograr una integración de acciones que responda a las necesidades de los procesos que se buscan alcanzar (Salas Perea y Ardanza

Zulueta, 1995). Adicionalmente, si bien la simulación puede fomentar habilidades blandas, su implementación requiere inversión y capacitación, lo que representa un desafío para las instituciones (Tafur Méndez, 2023).

El escenario institucional de este estudio es una universidad privada. La Universidad X (Nombre de la Universidad), con más de treinta años de trayectoria académica basada en la metodología “X (slogan de la metodología)”, promueve el uso de ambientes de aprendizaje que usan la simulación y gamificación para integrar aprendizajes teóricos y técnicos en distintos campos profesionales, incluyendo la administración y los negocios.

Entre las experiencias de simulación profesional de las carreras de Administración de Empresas, Negocios Digitales y Negocios Internacionales se encuentra X (PN Siglas de la innovación), una actividad de inmersión que consiste en solucionar, en grupos y bajo presión, pedidos o problemas profesionales de distintos tipos. X (PN), combina las modalidades presencial y virtual desde la pandemia y tiene el objetivo de reforzar las habilidades blandas de los estudiantes y mejorar la experiencia de aprendizaje aplicado del currículo para preparar a los estudiantes para entornos laborales cada vez más competitivos.

Este estudio entiende como “simulación” una estrategia didáctica basada en la generación de escenarios, roles y toma de decisiones en un entorno educativo diseñado, acompañado y monitoreado, mientras que los “simuladores de negocios” se suelen referir a plataformas o software que reproducen dinámicas empresariales mediante programaciones de computación y, en la mayoría de los casos, soluciones con licen-

cias pagadas. A diferencia de estudios centrados en simuladores o plataformas (p. ej., Alvarez-Aranzamendi, 2021; Bustos-Farías et al., 2023) o que revisan tipos y efectos de simuladores de negocios en la enseñanza universitaria de economía y administración (Olguin-Villalobos et al., 2026), este estudio se centra en las percepciones de aprendizaje a partir de una simulación gamificada diseñada en una Facultad, no en el uso de un simulador comercial. Esta delimitación está en línea con trabajos recientes que abordan la gamificación y la simulación en educación superior desde el enfoque del diseño pedagógico y los efectos percibidos en el aprendizaje (Soares et al., 2024; Morón Hernández et al., 2022; Valderrama Puscan et al., 2025).

El desarrollo de habilidades blandas y de experiencias inmersivas como las simulaciones en la educación superior se han convertido en una necesidad. Aunque existen desafíos en su diseño, agregan valor a los currículos. En este contexto, la presente investigación se describe como un estudio de carácter descriptivo que tiene como propósito conocer la percepción de los estudiantes sobre el impacto de simulaciones en el desarrollo de sus habilidades blandas en carreras de grado del área de administración y negocios. Para el efecto, el estudio emplea un enfoque cuantitativo y correlacional, utilizando encuestas validadas estadísticamente y pruebas de Chi-cuadrado para determinar si existen diferencias significativas en los resultados según la carrera de los participantes.

Habilidades blandas: una necesidad en el nuevo escenario global

Las habilidades blandas se clasifican en diferentes tipos, como personales, emocionales y sociales que permiten que los indi-

viduos se desarrollen de forma eficiente en entornos tanto laborales como académicos (Goleman, 1995; Bisquerra, 2003; Paredes-Saavedra et al., 2024). A diferencia de las habilidades duras, que son de carácter más técnico, las blandas se relacionan a aspectos de carácter más interpersonal como la comunicación, el liderazgo y la resolución de conflictos. Según Robles (2012), “Las habilidades blandas son rasgos de carácter, actitudes y comportamientos, más que aptitud técnica o conocimiento. Son habilidades intangibles, no técnicas, específicas de la personalidad, que determinan las fortalezas de una persona como líder, facilitador, mediador y negociador” (p. 457).

Las habilidades blandas son decisivas en el mercado laboral actual, ya que las empresas valoran cada vez más la adaptación al cambio y de interacción efectiva (Martínez-Díaz et al., 2017). De hecho, Romero et al. (2021) sostienen que la globalización y la digitalización han incrementado la importancia de habilidades como la comunicación intercultural y la resolución de problemas en contextos interdisciplinarios. En un mundo de constante cambio, las habilidades blandas se convierten en un factor diferenciador para la competitividad profesional.

Diversos autores han clasificado estas habilidades de diferentes maneras. Goleman (1995) por ejemplo menciona las de autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. (Aibekkyzy et al. (2025), por su parte, las conceptualizan como habilidades transversales clave en el entorno de la educación superior que actúan como catalizadores para la transferencia efectiva de saberes técnicos al ámbito profesional; dentro de este marco, enfatizan dimensiones críticas como

la comunicación estratégica, la resolución de conflictos y la adaptabilidad, elementos determinantes para la idoneidad sociolaboral del egresado.

Asimismo, Shakir (2009) hace énfasis y coincide en las competencias de comunicación, ética profesional, resolución de problemas y trabajo en equipo, sumando además el pensamiento crítico, el aprendizaje permanente, la gestión de la información y el emprendimiento. Del mismo modo, diversos organismos internacionales han destacado la relevancia de estas competencias, tales como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y UNICEF.

En el ámbito de la administración y los negocios, estas competencias son cruciales para la gestión empresarial. Según Zarkada (2012, citado en Martínez-Díaz et al., 2017), “Las habilidades blandas son reconocidas en el mercado global como factores diferenciadores que permiten a los profesionales destacarse y generar valor agregado en empresas y organizaciones” (p. 102). La simulación en contextos universitarios es una estrategia efectiva para desarrollar estas habilidades, proporcionando experiencias prácticas que preparan a los estudiantes para los desafíos del mundo corporativo.

Este estudio toma como referencia para la operativización de habilidades blandas, el de Caeiro-Rodríguez, et al. (2021) “Teaching Soft Skills in Engineering Education: A European Perspective”. El instrumento utilizado categoriza las habilidades en: metacognitivas, intra e interpersonales y de resolución de problemas; a partir de marcos de habilidades como el *21st Century Skills Framework* de Dede (2010) y

el Skills You Need Framework, así como la definición europea de habilidades blandas propuesta por Cinque (2016) y su función en las organizaciones según Cimatti (2016).

Comprender resolviendo: Enseñanza para la comprensión y problemas auténticos

La comprensión se evidencia en la capacidad de actuar de manera flexible en distintos contextos, utilizando el conocimiento de forma innovadora. Perkins (1998, citado por Ordóñez, 2010) señala que “El verdadero aprendizaje basado en la comprensión se traduce en poder pensar y actuar de manera flexible, o sea en contextos diferentes, con aquello que se va entendiendo y de la manera como se va entendiendo, en el proceso de aprender” (p. 139).

La complejidad de este enfoque radica en la capacidad de docentes e instituciones educativas de diseñar desempeños de comprensión auténticos, basados en problemas del mundo real que permitan “demostrar” con qué profundidad y flexibilidad se ha comprendido algo. Según Otálora Soto (2009), “comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o ‘desempeños’ que demuestren que se comprende el problema, tema o situación planteada y al mismo tiempo se pueda ampliar, correlacionar, transformar o conectar la información coherentemente con otras y asimilar conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora” (p. 123).

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología que tiene como objetivo que el estudiante resuelva problemas reales a través de la colaboración y la investigación en acción. Los desempeños deben promover autonomía, interdisciplinariedad y responsabilidad individual

y colectiva (Guamán Gómez y Espinoza Freire, 2022). Los desempeños auténticos, por su parte, son actividades que requieren que los estudiantes apliquen el conocimiento de manera creativa, reconfiguren y amplíen lo que ya saben y construyan nuevo conocimiento a partir de experiencias previas (Otálora Soto, 2009).

La simulación en contextos universitarios, como la de X (PN), es una herramienta clave para fortalecer estas habilidades. A través de escenarios que replican problemas auténticos de clientes, fomenta el trabajo colaborativo e interdisciplinario, integrando habilidades blandas y conocimientos técnicos específicos. Como señala Araya Cabrera (2023):

La metodología ABP busca potenciar el desarrollo de competencias específicas, pero también competencias genéricas como: el aprender a aprender, organizar y planificar, analizar y sintetizar, aplicar los conocimientos a la práctica, expresarse con claridad de manera oral y escrita en la propia lengua, capacidad crítica y autocrítica, trabajar de forma colaborativa, capacidad de iniciativa y liderazgo entre otras competencias (p. 20).

En el ámbito de la administración y los negocios, los problemas auténticos contemporáneos exigen la aplicación de estos enfoques. Ordóñez (2004, citado por Ordóñez, 2010) define los desempeños auténticos como aquellos que se construyen desde los contextos reales de la vida cotidiana y las diferentes disciplinas y profesiones, permitiendo a los estudiantes enfrentar escenarios similares a los que encontrarán en su ejercicio profesional. En el caso de X (PN) se “juega” a ser administrador, em-

presario o emprendedor a través de escenarios, licitaciones o pedidos y clientes ficticios inspirados en el mundo real laboral.

Simulaciones y gamificaciones: un lugar para las habilidades blandas

Las metodologías innovadoras en la educación universitaria han integrado la gamificación y las simulaciones como estrategias clave para desarrollar habilidades blandas en carreras de negocios. Estos enfoques permiten que los estudiantes experimenten situaciones reales en entornos controlados, fortaleciendo la toma de decisiones, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Según Kapp (2012), la gamificación implica el uso de “mecánicas (tácticas), estéticas y mentalidad de juego para involucrar a los sujetos, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas” (p. 5). Su propósito es generar experiencias inmersivas que aumenten la motivación y el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje (García-Casaus et al., 2020; Kapp, 2012; Werbach y Hunter, 2012). Una sistematización de la gamificación en educación de negocios indica por un lado su amplia presencia en carreras educación superior, pero también señalan la necesidad de alinear objetivos de aprendizaje con el diseño del juego (Soares et al., 2024)

Los componentes de la gamificación se estructuran en tres pilares interconectados. En primer lugar, las dinámicas representan el aspecto más abstracto del diseño del juego, ya que incluyen narrativas, emociones y progresión, elementos que generan interés en los participantes (García-Casaus et al., 2020). En segundo lugar, las mecánicas abarcan reglas y sistemas de recompensas, que proporcionan una estructura que motiva la participación activa. Finalmente, los

componentes del juego, como logros, avatares y bienes virtuales, complementan la experiencia al ofrecer incentivos y personalización en la interacción con el entorno gamificado (Werbach y Hunter, 2012). En el caso de X (PN), estos tres pilares están presentes, ya que la narrativa temática estructura la simulación, las mecánicas incluyen reglas, puntos, premios y castigos, mientras que los componentes del juego abarcan desde la identificación de los grupos hasta monedas virtuales que permiten ganar o perder puntos según la participación en actividades adicionales.

Aunque las simulaciones tienen algunas similitudes con los juegos, mientras que estos últimos pueden ser ficticios, las simulaciones buscan reproducir con mayor precisión el mundo real (Garris et al., 2002; Kapp, 2012). X (PN) combina ambas estrategias, ya que, si bien se desarrolla en una ciudad con una narrativa ficticia, el diseño de sus desempeños y actividades reproducen problemas auténticos, en este caso, del ámbito empresarial.

La gamificación y la simulación impactan en la percepción, ya que permiten que actividades inicialmente percibidas como repetitivas se conviertan en motivantes, lo que facilita su desarrollo (García-Casaus et al., 2020). Un teórico visionario como Dewey (1938), plantea que el aprendizaje efectivo se produce en el marco de una “acción intencionada”, es decir, no en un repetir un saber, sino más bien en un saber-hacer contextualizado en el que ese hacer tiene una utilidad.

Aprender es conectar: conectivismo y plataformas digitales

El conectivismo considera que el aprendizaje no es un proceso individual ni lineal, sino que se construye como una red en la

que el conocimiento emerge como resultado de la interconexión de múltiples nodos. Para el conectivismo, el conocimiento puede considerarse como “constelación de conexiones bajo una red tecnológica y social, tanto interna como externa” (López de la Cruz y Escobedo, 2021, p.75). Bajo este enfoque, el aprendizaje se fundamenta en la relación entre diversas fuentes de información que se actualizan constantemente, generando un conocimiento colectivo y en evolución (Cruz y Bailón, 2020, citado por López de la Cruz y Escobedo, 2021).

El trabajo con enfoque colaborativo y cooperativo en entornos conectivistas permite compartir experiencias y conocimientos. Las tecnologías promueven conexiones con otros más allá de los individuos y que tienen diversidad de puntos de vista, pero también con información actualizada (Coronel, 2022). Una definición contemporánea de conectivismo considera que las conexiones pueden ser tanto sociales como tecnológicas, por lo que incluso dispositivos no humanos - plataformas, redes, bases de datos e inteligencias artificiales - pueden considerarse como parte de los nodos de un ecosistema de aprendizaje (López de la Cruz y Escobedo, 2021).

El aprendizaje híbrido o combinado surge como estrategia para potenciar la interacción entre entornos tanto digitales como presenciales. El Blended Learning (B-learning) combina la formación presencial con herramientas digitales, generando experiencias de aprendizaje más flexibles y adaptadas a necesidades individuales (Pantoja Carhuavilca et al., 2022). Desde la pandemia, este modelo ha ido extendiéndose ampliamente en la educación superior, consolidándose como un modelo educativo al igual que el teletrabajo o el trabajo híbrido en el campo laboral. Tam-

bién en contextos como los latinoamericanos, han permitido continuar la educación en situaciones de crisis climáticas o de violencia. En modelos educativos híbridos, la gamificación se ha evaluado con diseños cuasiexperimentales pretest-postest y cuestionarios tipo Likert, que han demostrado cambios significativos en los estudiantes después de la experiencia (Morón Hernández et al., 2022).

X (PN) es una experiencia educativa que se desarrolla en un entorno híbrido que aplica principios del conectivismo: la tecnología fomenta la colaboración, la autonomía y la interactividad. Además, el uso de Moodle y redes sociales permiten a los estudiantes desarrollar competencias digitales transversales, como gestionar información, comunicar ideas y organizar tareas en un mercado cada vez más global, híbrido y automatizado.

Materiales y método

Esta investigación toma como antecedente el estudio de Caeiro-Rodríguez et al. (2021), que explora la enseñanza de habilidades blandas en la educación superior europea de ingeniería. El estudio describe principalmente la percepción de la formación en habilidades blandas en ingeniería en 5 países europeos socios del HERA, identificando relevancia y prácticas pedagógicas para enseñarlas, entre las que se encontraban el ABP, los juegos y los simuladores virtuales.

El instrumento principal fue un cuestionario en inglés de 44 habilidades blandas categorizadas en técnicas, metacognitivas, intrapersonales, interpersonales y de resolución de problemas que se respalda en la revisión de literatura sobre habilidades blandas, como *21st Century Skills*, *Skills*

You Need y *P21 Framework*, por lo que era necesaria validar su traducción, contenido y fiabilidad. El estudio aplicó el cuestionario a 184 estudiantes de los últimos años de dichos países en modalidad virtual.

El contexto institucional de este estudio es una universidad privada de Guayaquil, Ecuador, con 30 años de experiencia en formación de grado y posgrado en áreas de ciencias sociales, arte y tecnología en modalidades presencial, virtual e híbrida. Esta universidad cuenta con una población estudiantil de clase media típica.

Descripción de los participantes

La muestra, voluntaria, incluyó el 92.31% del universo total de estudiantes de la Facultad de Administración y Negocios, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1

Estudiantes Registrados y Participantes

Programa	Registrados	Muestra
Administración de Empresas	37	34
Gestión del Talento Humano	11	10
Negocios Digitales	8	7
Negocios Internacionales	74	69
Total	130	120

Procedimientos e instrumentos

El cuestionario fue adaptado del instrumento original de Caeiro-Rodríguez et al. (2021) mediante un proceso de validación en tres etapas: traducción, validación de contenido y fiabilidad.

Traducción: La versión inicial del cuestionario fue evaluada por una experta en formación de docentes en idioma inglés, utilizando una escala Likert de 1 (Muy buena)

a 3 (Deficiente). El promedio obtenido fue 1.15, indicando un nivel muy bueno. Se realizaron ajustes a la traducción basados en sus observaciones.

Validación de contenido: Diez expertos (cinco internos y cinco externos) evaluaron los ítems utilizando el Índice de Validez de Contenido (IVC). Se utilizó la fórmula de Lawshe, con un IVC mínimo requerido de 0.62. El valor inicial obtenido fue de 0.70, considerado muy bueno. Los ítems con puntuaciones menores se revisaron y mejoraron utilizando herramientas como ChatGPT, Gemini y DeepL. El resultado final fue un cuestionario de 40 ítems.

Fiabilidad: Se aplicó una prueba piloto a 50 estudiantes utilizando el Coeficiente Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna del cuestionario. El análisis, realizado en SPSS (versión 26), arrojó un Alfa de 0.981, indicando una fiabilidad excelente.

Tabla 2

Criterios del Coeficiente Alfa

Valor	Criterio
≥ 0.90	Excelente
0.80 - 0.89	Muy bueno
0.70 - 0.79	Aceptable
0.60 - 0.69	Cuestionable
0.50 - 0.59	Pobre
< 0.50	Inaceptable

Nota: Basado en las escalas convencionales de clasificación psicométrica.

Tabla 3

Resultados de Fiabilidad

Alfa de Cronbach	No. de Ítems
0.981	40

El cuestionario final constó de 40 ítems, organizados en cinco categorías principales y evaluados mediante una escala Likert

del 1 al 5 (1 = Nula o muy baja, 5 = Muy alta). Las categorías e ítems se describen en la siguiente tabla:

Tabla 4

Estructura del Cuestionario

Categoría de Habilidad	Ítems Evaluados
Habilidades Metacognitivas	Aprender de forma autónoma, reflexionar mientras se actúa, innovar en la resolución de problemas, analizar y sintetizar información.
Habilidades Intrapersonales	Ser flexible, tomar decisiones, planificar recursos, manejar incertidumbre, expresar ideas de forma asertiva, adaptarse a cambios.
Habilidades Interpersonales	Empatía, escucha activa, liderazgo, comunicación oral y escrita, trabajo en equipo, colaboración interdisciplinaria.
Resolución de Problemas	Analizar problemas, manejar recursos limitados, planificar y gestionar proyectos, diseñar y evaluar soluciones.
Manejo de Lenguajes	Uso de tecnologías de información, redacción de documentos, creación de trabajos con calidad visual y estética.

Para validar el instrumento y analizar los datos, se utilizaron:

Índice de Validez de Contenido (IVC): Determinó la relevancia de los ítems según expertos.

Coefficiente Alfa de Cronbach: Confirmó la fiabilidad interna del cuestionario.

Software SPSS (versión 26): Para cálculos estadísticos y análisis.

El estudio respetó principios éticos, incluyendo consentimiento informado, confidencialidad, participación voluntaria y aprobación institucional. Los participantes

fueron informados sobre los objetivos y protegidos sus datos, siguiendo normativas nacionales. Se solicitó su realización después de conocer sus calificaciones en la simulación, para no comprometer sus percepciones.

Innovación pedagógica

X (PN) es una simulación profesional gamificada diseñada para estudiantes de segundo y tercer año de la Facultad de Administración y Negocios. Tiene como objetivo de aprendizaje desarrollar habilidades blandas y destrezas técnicas en un contexto dinámico y lúdico. La experiencia vincula desafíos del mercado laboral con un entorno creativo y es parte de las experiencias sello de la universidad que se inscribe en un modelo pedagógico que busca integrar teoría y práctica mediante desafíos profesionales simulados y reales.

El objetivo principal es reproducir escenarios profesionales de la forma más auténtica posible, en los que los estudiantes puedan aplicar conocimientos en áreas como ética empresarial, liderazgo, cultura organizacional, negocios internacionales, gestión de riesgos y regulaciones en comercio digital. Se busca el fomento de la creatividad, la innovación y el diseño de estrategias empresariales efectivas.

La actividad busca el desarrollo de habilidades blandas claves aplicadas al campo empresarial como:

Metacognitivas: Análisis integral, síntesis de información y desarrollo de estrategias.

Intrapersonales: Gestión del tiempo, trabajo bajo presión y capacidad de adaptación

Interpersonales: Colaboración interdisciplinaria, comunicación efectiva y liderazgo.

fueron informados sobre los objetivos y protegidos sus datos, siguiendo normativas nacionales. Se solicitó su realización después de conocer sus calificaciones en la simulación, para no comprometer sus percepciones.

Innovación pedagógica

X (PN) es una simulación profesional gamificada diseñada para estudiantes de segundo y tercer año de la Facultad de Administración y Negocios. Tiene como objetivo de aprendizaje desarrollar habilidades blandas y destrezas técnicas en un contexto dinámico y lúdico. La experiencia vincula desafíos del mercado laboral con un entorno creativo y es parte de las experiencias sello de la universidad que se inscribe en un modelo pedagógico que busca integrar teoría y práctica mediante desafíos profesionales simulados y reales.

El objetivo principal es reproducir escenarios profesionales de la forma más auténtica posible, en los que los estudiantes puedan aplicar conocimientos en áreas como ética empresarial, liderazgo, cultura organizacional, negocios internacionales, gestión de riesgos y regulaciones en comercio digital. Se busca el fomento de la creatividad, la innovación y el diseño de estrategias empresariales efectivas.

La actividad busca el desarrollo de habilidades blandas claves aplicadas al campo empresarial como:

Metacognitivas: Análisis integral, síntesis de información y desarrollo de estrategias.

Intrapersonales: Gestión del tiempo, trabajo bajo presión y capacidad de adaptación

Interpersonales: Colaboración interdisciplinaria, comunicación efectiva y liderazgo.

Resolución de Problemas: Gestión de riesgos, resolución de conflictos y priorización de tareas.

Manejo de Lenguajes: Elaboración de documentos empresariales, comunicación oral y uso de herramientas digitales.

La simulación tiene una duración de tres días de intensas jornadas híbridas, que combinan actividades presenciales y virtuales en plataformas como Moodle y Google Workplace. Los estudiantes trabajan en equipos de consultoras en áreas de administración, empresa y negocio, que pueden incluir participantes de diferentes carreras. La simulación se enmarca además en una narrativa de una ciudad ficticia “X (PN)” con sus respectivos indicadores sociales, políticos y económicos y una narrativa lúdica relacionada a una temática que varía anualmente y que es la base de creación del mundo de la simulación.

Entre los pedidos realizados durante la simulación se incluyen: a) memos de clientes, con solicitudes de estrategias y tácticas específicas; b) informes de reuniones, para documentar análisis y acuerdos obtenidos durante las interacciones; c) memos generales, que buscan evaluar la comprensión de conceptos técnicos; y d) licitaciones en las que participan para ganar o perder clientes. Estas actividades se realizan bajo límites de tiempo muy estrictos, simulando la presión del entorno laboral real y sus crisis. Las actividades profesionales se intercalan con actividades lúdicas que aportan distensión, entretenimiento y humor.

Las rúbricas de evaluación combinan criterios profesionales y conductuales. Miden habilidades como la resolución de conflictos, aplicación de estrategias, innovación y calidad en la entrega de resultados. Un 95% de la calificación corresponde a re-

sultados de las actividades, mientras que el 5% restante depende de la ausencia de penalizaciones, como atrasos o faltas éticas.

Resultados

La Figura 1 muestra las percepciones sobre el desarrollo general de habilidades de los estudiantes de la facultad de Administración respecto a las metodologías implementadas en X (PN). Estas se encuentran principalmente en el nivel alto; esto incluye las habilidades metacognitivas (1), habilidades intrapersonales (2), habilidades interpersonales (3), habilidades de resolución de problemas (4) y habilidades de manejo de lenguajes (5). Para el análisis de todos los gráficos, se coloca entre paréntesis, junto al título de la habilidad, el número correspondiente al descriptor correspondiente.

La Figura 2 permite observar las percepciones de desarrollo altas y muy altas respecto a que la metodología de X (PN) posibilita el fortalecimiento de las habilidades de integrar y sintetizar información de varias fuentes (3) y reflexionar mientras se actúa (4), desarrollo de habilidades para innovar en la resolución de problemas (5), ser creativo para encontrar patrones y conectar ideas (6), analizar y sintetizar información (7); en cambio, la percepción respecto a las habilidades de aprender de forma autónoma e independiente (1) y tener motivación para aprender (2) se sitúan principalmente en un nivel medio, alto.

La Figura 3 destaca que las percepciones de los alumnos son altas y muy altas respecto a favorecer el desarrollo de sus habilidades para ser flexibles y adaptarse a nuevas circunstancias e ideas (1), estar abierto a las críticas sin tomarlo personalmente

Figura 1

Nivel de desarrollo general de habilidades

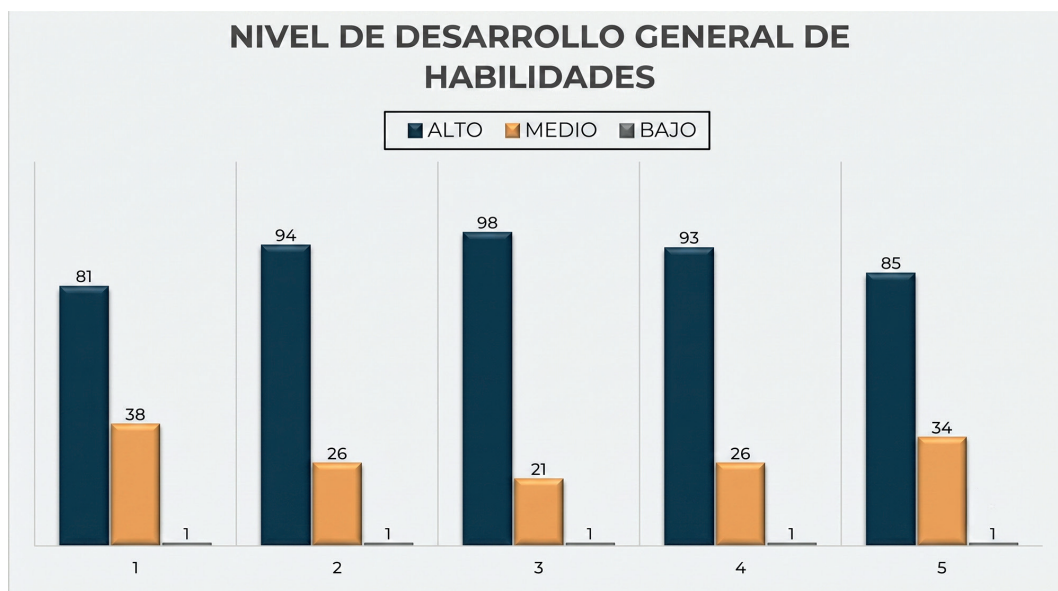
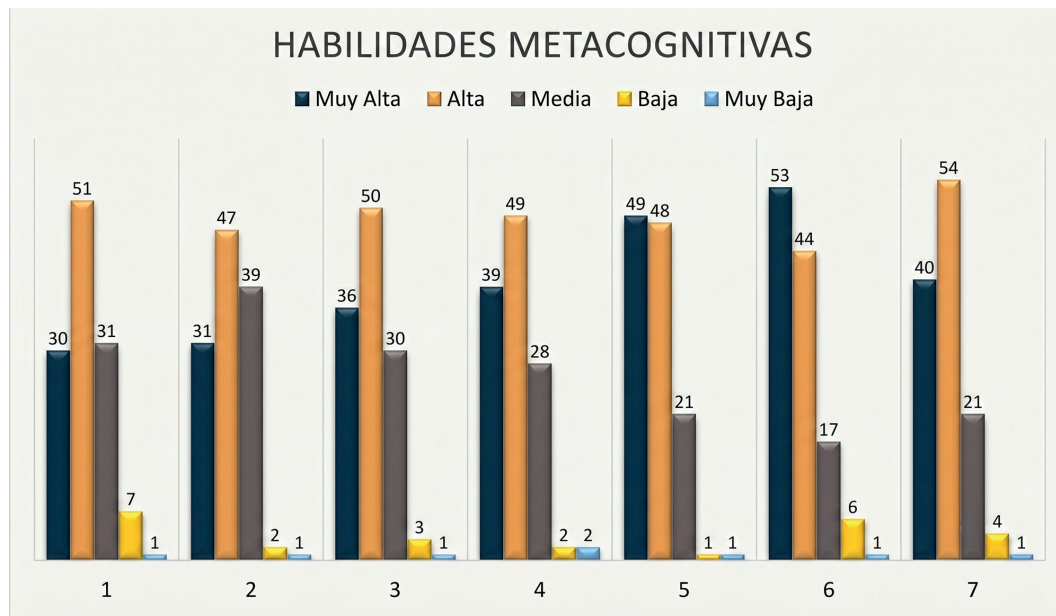
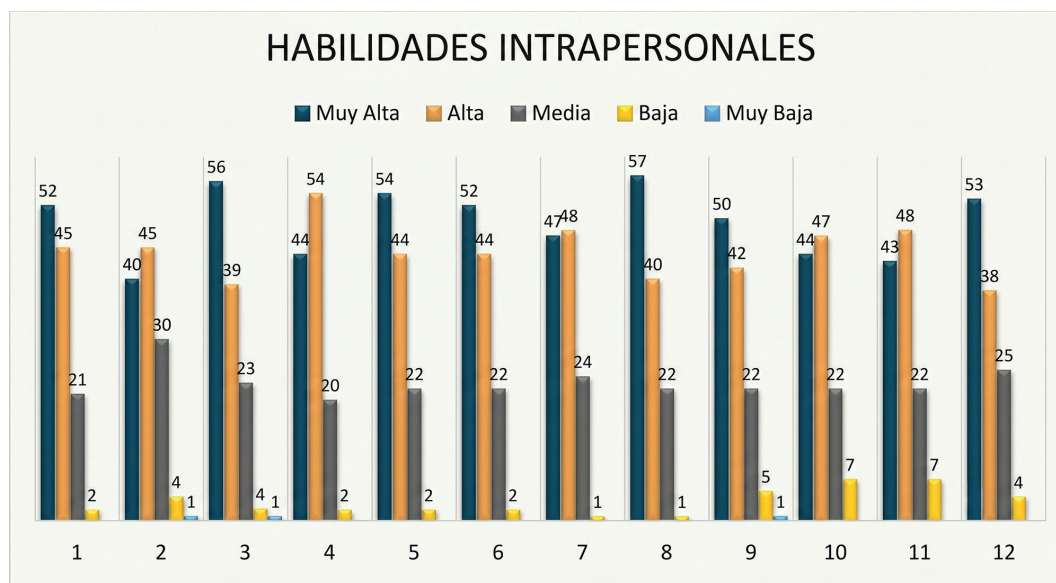


Figura 2*Habilidades metacognitivas***Figura 3***Nivel de desarrollo de habilidades intrapersonales*

(2), estar abierto a ideas y opiniones de otros (3), tener perseverancia ante dificultades y obstáculos (4), tomar decisiones y organizar el trabajo propio (5), tener disciplina personal para determinar, sostener y alcanzar metas en el tiempo (6), planificar recursos humanos y materiales (7), aprender a identificar prioridades, diferenciando lo urgente de lo importante (8), ser asertivo para expresar ideas y sentimientos de manera directa y apropiada (9), tener actitud positiva y capacidad de enfocarse en lo que se puede controlar (10), manejar la incertidumbre y los cambios (11), tener capacidad de reacción inmediata (12).

La Figura 4 refleja la percepción alta y muy alta de los estudiantes sobre el desarrollo de habilidades sociales (1), empatía (2), escucha activa (3), liderazgo (4), colaboración interdisciplinaria (5), pensar y actuar en equipo (6), comunicación oral y escrita (7), poner en práctica los conocimientos adqui-

ridos (8), aprender a presentar ideas (9).

En la Figura 5 se resalta que las percepciones de los estudiantes son altas y muy altas respecto a que la metodología de X (PN) les permite desarrollar habilidades para resolver problemas (1), aportar claridad en el análisis de problemas (2), analizar las causas que contribuyen a un problema (3), diseñar y evaluar formas de intervenir en problemas (4), manejar recursos ilimitados (5), manejar cronogramas y tiempos (6), planificar y gestionar proyectos (7), distribuir roles para resolver un problema (8), solucionar problemas en el ámbito profesional (9).

En la Figura 6 se muestra la percepción de desarrollo alta y muy alta sobre las habilidades de manejo de lenguajes, en cuanto a usar efectivamente las TIC (1), redactar y presentar propuestas y documentos (2), usar medios digitales (3), desarrollar trabajos con calidad visual y estética (4).

Figura 4

Nivel de desarrollo de habilidades interpersonales

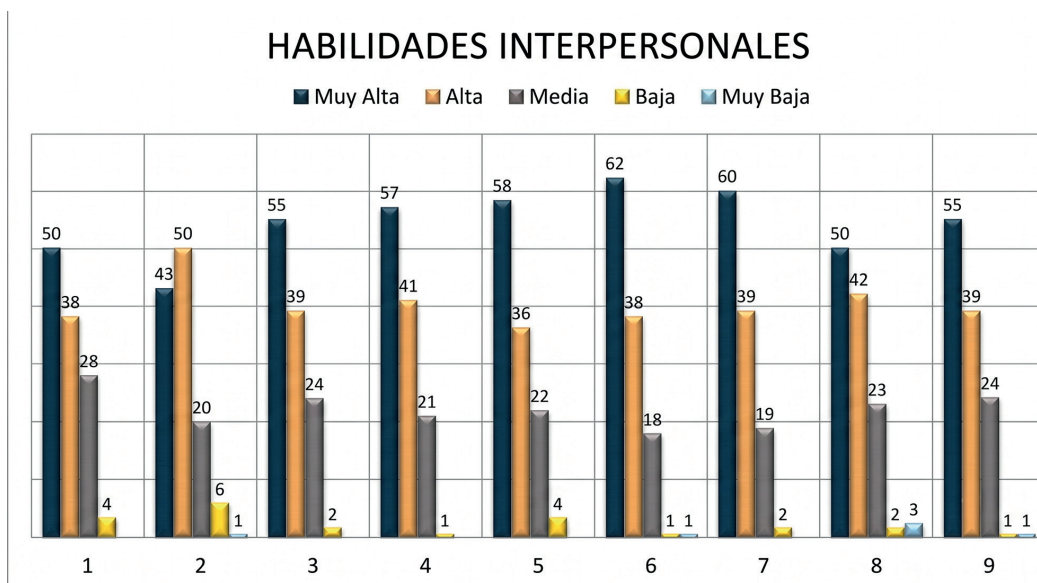
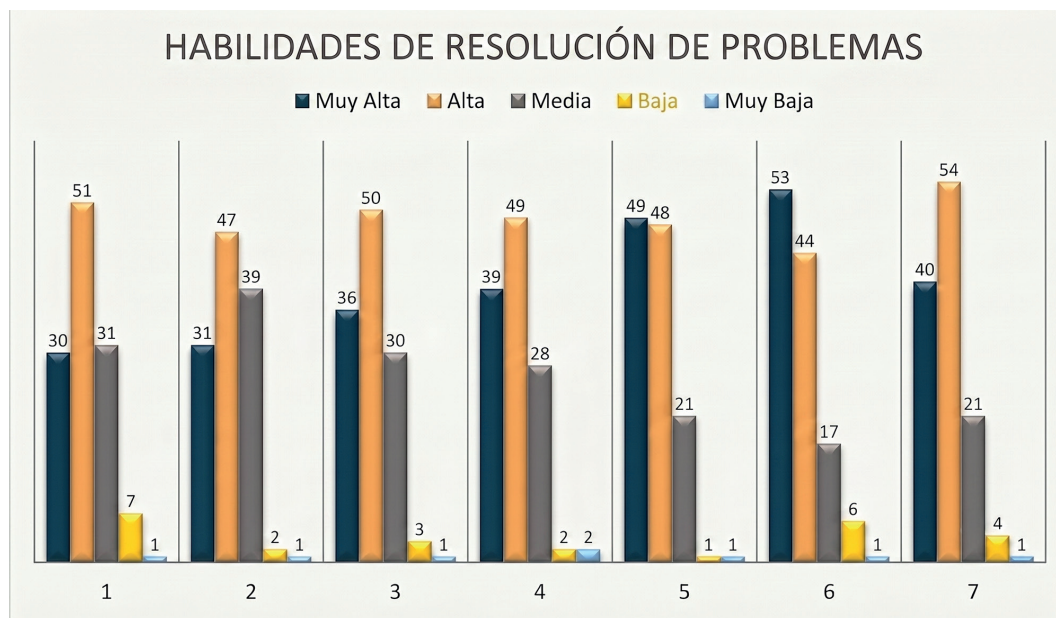
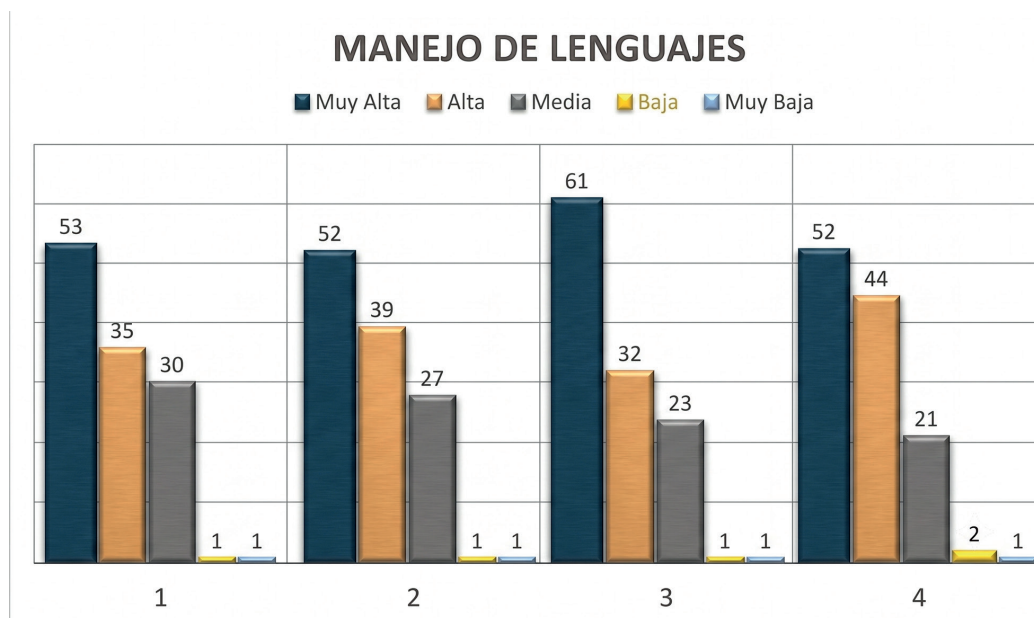


Figura 5*Nivel de desarrollo de habilidades de resolución de problemas***Figura 6***Manejo de lenguas*

En lo que respecta a los análisis correlacionales, se desarrolló el procedimiento de tabla de contingencia y pruebas Chi Cuadrado para analizar si existen diferencias significativas en la percepción sobre el desarrollo de habilidades de metacognición, intrapersonales, interpersonales, resolución de problemas y de lenguaje, respecto a la carrera que cursan en la facultad de Administración.

Los hallazgos descriptivos del estudio reflejan que la gran mayoría de los estudiantes perciben el desarrollo de sus competencias en rangos de nivel medio y alto, tal como queda de manifiesto en las frecuencias representadas gráficamente en las figuras precedentes. En cuanto a los resultados inferenciales de las pruebas Chi-Cuadrado (detalladas formalmente en la Tabla 5), se evidenció de manera consistente que los niveles de apreciación de los alumnos respecto a la maduración de sus habilidades metacognitivas, intrapersonales, interpersonales, de resolución de problemas y de lenguaje no difieren significativamente en función de la carrera de origen ($p > .05$).

Discusión

La simulación presenta objetivos similares a los de la gamificación, dado que aplica estrategias de juego para motivar acciones de los aprendices en un determinado contexto (Kapp, 2012; Werbach y Hunter, 2012). Incluye elementos de gamificación como reglas básicas de juego consensuado, componentes y dinámicas requeridas durante las tareas, la estética coherente con la narrativa y el objetivo general del juego, así como instrucciones definidas y alineadas con el nivel de formación y competencias de los estudiantes (García-Casaus et al., 2020). Además, la simulación fomenta el trabajo en equipos diversos e interdisciplinarios, promoviendo la colaboración y la resolución de problemas en escenarios controlados (Dewey, 1938). A partir de los resultados se puede inferir que la inclusión de premios o recompensas refuerza la motivación y el aprendizaje al incentivar la participación activa de los estudiantes y fortalecer su compromiso con los objetivos de la actividad (Kapp, 2012).

Tabla 5

Prueba Chi Cuadrado entre desarrollo de habilidades de metacognición, intrapersonales, interpersonales, resolución de problemas y lenguaje respecto a las carreras de la facultad de Administración.

Prueba	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson para habilidades de metacognición	3,584	4	,465
Chi-cuadrado de Pearson para habilidades intrapersonales	3,170	2	,205
Chi-cuadrado de Pearson para habilidades interpersonales	1,473	4	,831
Chi-cuadrado de Pearson para habilidades de resolución de problemas	3,517	4	,475
Chi-cuadrado de Pearson para habilidades de lenguaje	6,347	4	,175

Asimismo, dentro de X (PN) convergen los dos tipos de gamificación, tanto estructural como de contenido. Desde la perspectiva de la gamificación estructural, X (PN) busca motivar a los aprendices a revisar el contenido y a involucrarlos en el proceso de aprendizaje a través de premios o recompensas (Kapp, 2012). Los elementos de gamificación estructural incluidos son: puntos, insignias y logros. Por otro lado, X (PN) incluye elementos de la gamificación de contenido al proporcionar un contexto o actividades que se utilizan dentro de un juego y los añade al contenido que se está enseñando.

Los elementos básicos de los juegos como Historia (narrativa), Desafío, Curiosidad, Personajes, Interactividad, Retroalimentación y Libertad para Fallar son fundamentales para crear gamificación del contenido (Kapp, 2012) y están presentes en X (PN). En el diseño de X (PN) se incluyen también elementos de motivación intrínseca y extrínseca, porque no se limita solo a recompensas y puntos, sino que incluye elementos como control del aprendiz, un sentido de desafío y un camino visible hacia el manejo y desarrollo adecuado de competencias.

Las percepciones de los estudiantes indican que este tipo de simulación es eficaz para el desarrollo de habilidades blandas en el ámbito empresarial, independientemente de la carrera del área que estén cursando. En línea con Kapp (2012), las simulaciones generan una memoria sensorial que permiten que los estudiantes participantes internalicen habilidades a través de su ejercicio repetido en la acción en un contexto que simula la realidad. Esa memoria se convierte en una experiencia pre-

via a la que pueden “acudir” en situaciones laborales afines.

A partir de lo anterior, se plantea que la simulación permite precisamente su posterior aplicación a contextos y escenarios similares. Esto coincide con lo que señala Perkins (1998, citado por Ordóñez, 2010), que comprender significa la habilidad de pensar y actuar de manera adaptable, utilizando lo que se ha entendido en un aula, en un texto - en diversas situaciones.

Estos resultados coinciden con otros estudios en carreras de administración que relacionan el uso de simulaciones a mejoras en las experiencias de aprendizaje en mediciones realizadas pre-post (Valderrama Puscan et al., 2025). De la misma forma, las sistematizaciones de estudios recientes anteriormente referidas, señalan que la gamificación en esta área señala beneficios en las dimensiones de motivación y compromiso, aunque se recomienda fortalecer las metodologías de medición (Soares et al., 2024).

Las habilidades blandas mejor valoradas por los estudiantes en la simulación fueron la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y la adaptabilidad. Esto coincide con estudios que las identifican como centrales en estas áreas (Strampe y Rambe, 2024). En la literatura sobresale la resolución de problemas como habilidad clave para la gestión de estrategias y crisis en las empresas (Aledo-Ruiz, 2024).

Otra habilidad altamente valorada por los estudiantes fue la inteligencia emocional, lo que concuerda con investigaciones que resaltan su impacto en la satisfacción laboral y la gestión de equipos en entornos empresariales (Paredes-Saavedra et al., 2024). Además, la capacidad de adapta-

ción fue una de las competencias mejor evaluadas en X (PN), en línea con la literatura que destaca la flexibilidad como un rasgo esencial para el éxito en entornos de negocios dinámicos y en emprendimientos (Goleman, 1995; Bisquerra, 2003).

Por otro lado, las habilidades blandas con menos valoración en el estudio incluyen la autonomía en el aprendizaje, la planificación de recursos y la creatividad en el diseño visual. Esto coincide con la literatura que indica que, si bien la autonomía tiene una valoración en el mundo corporativo, es menor en comparación con otras habilidades como el liderazgo y la gestión del talento.

En cuanto a la baja percepción de desarrollo de la creatividad en el diseño visual, coincide con estudios previos que indican que esta habilidad es menos relevante en la administración y el entorno empresarial, ya que la demanda profesional prioriza la creatividad cognitiva y estratégica de resolución de problemas y la adaptabilidad, dejando las competencias puramente estéticas o gráficas a un plano secundario frente a la toma de decisiones (Aledo-Ruiz, 2024). A partir de lo anterior y por las características de la gamificación diseñada, se deduce que el menor logro de habilidades como la planificación de recursos y criterios estéticos pueden relacionarse al trabajo bajo presión que genera la simulación.

Conclusiones

El estudio demuestra que una simulación ramificada de carácter híbrido, con un enfoque en problemas auténticos y trabajo colaborativo, contribuye al desarrollo de habilidades blandas desde la percepción de los estudiantes del ámbito empresarial.

Los estudiantes del área de administración y negocios perciben un alto o muy alto nivel de desarrollo en todas las categorías de habilidades blandas, independientemente de su especialidad. En particular, se fortalecieron en gran medida las de resolución de problemas, expresada en la capacidad de analizar situaciones, diseñar soluciones y gestionar proyectos en entornos empresariales simulados; trabajo en equipo, entendido como la colaboración interdisciplinaria y la capacidad de pensar y actuar en conjunto; comunicación efectiva, reflejada en la mejora de la comunicación oral y escrita, la escucha activa y la presentación de ideas; adaptabilidad, relacionada con la capacidad de ajustarse a nuevas circunstancias, manejar la incertidumbre y responder a cambios del entorno; y liderazgo, que implica la habilidad de organizar, motivar y dirigir equipos.

Las habilidades mejor evaluadas como producto de la simulación-como la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la adaptabilidad-corresponden a aquellas más demandadas en el mundo empresarial y el emprendimiento. Desde la percepción de los estudiantes, la simulación debe mejorar el diseño de desempeños que desarrollen habilidades como la planificación de recursos y la autonomía.

A pesar de estos resultados, el estudio reconoce sus limitaciones. Si bien la autopercepción de los estudiantes es fundamental en un modelo que los coloca en el centro del aprendizaje, podría complementarse con otras fuentes de información, como la percepción de docentes o de sus tareas mediante rúbricas estandarizadas. Eso permite triangular resultados. Una medición pre y post-simulación podría ser de utilidad.

De igual manera, la incorporación de he-

ramientas cualitativas ayudaría a explorar con mayor profundidad el impacto de los elementos de gamificación (puntos, premios, narrativas, etc.) en la motivación de los estudiantes. Esta recomendación coincide con investigaciones que sugieren aplicar estudios mixtos y longitudinales cuando se implementen gamificaciones en esta área. Se han empleado diseños pre-testo-postest para estimar cambios tras intervenciones gamificadas que funcionan como antecedentes, aunque se asume la problemática de aislar el juego de otras variables del currículum.

En definitiva, los resultados confirman el potencial de la simulación gamificada como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades blandas esenciales en el ámbito empresarial desde la perspectiva de los estudiantes, aunque futuras investigaciones podrían afinar su metodología y ampliar el análisis sobre los factores que influyen en su efectividad.

Referencias

- Aibekkyzy, S. P., Atmaca, T., Sarsenbaikyzy, S. G., & Kadyrovna, S. K. (2025). Pedagogical approaches to teaching soft skills in higher education contexts. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2571683>
- Aledo-Ruiz, M. D. (2024). Análisis de la intención emprendedora y las habilidades blandas en estudiantes universitarios de la Generación Z y Millennials. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-984>
- Alvarez-Aranzamendi, H. (2021). Uso de simuladores en una escuela de negocios como herramienta de aprendizaje de habilidades gerenciales para estudiantes de pregrado en administración. *Company Games & Business Simulation Academic Journal*, 1(1), 49–57. <http://www.uaajournals.com/business-simulationjournal/journal/1/4.pdf>
- Araya Cabrera, M. P. & Martínez Clares P (2023). El Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia de seguimiento de las competencias del perfil de egreso: Una experiencia en Ingeniería Civil en la Universidad de Valparaíso. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 11-38. <https://doi.org/10.6018/educatio.503551>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bustos-Farías, E., Maldonado-Reynoso, N. P., & Reyes-Vicente, V. J. (2023). Los simuladores de negocios como herramientas para el desarrollo de habilidades gerenciales en alumnos de nivel licenciatura. *Company Games & Business Simulation Academic Journal*, 3(2), 31-42. <https://uaajournals.com/ojs/index.php/businesssimulationjournal/article/view/1505/643>
- Caeiro-Rodríguez, M., Manso-Vázquez, M., Mikic-Fonte, F. A., Llamas-Nistal, M., Fernández-Iglesias, M. J., Tsalapatas, H., Heidmann, O., De Carvalho, C. V., Jesmin, T., Terasmaa, J., & Sørensen, L. T. (2021). Teaching soft skills in engineering education: An European perspective. *IEEE Access*, 9, 29222–29242. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3059516>
- Cimatti, B. (2016). Definition, development, assessment of soft skills and

- their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 10(1), 97-130. <https://doi.org/10.18421/IJQR10.01-05>
- Cinque, M. (2016). "Lost in translation": Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)
- Coronel, I. (2022). Conectivismo, rompiendo paradigmas en la educación universitaria: una mirada desde la sociedad del conocimiento. *Revista Arbitrada del CIEG*, 54(1), 159-168. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2022/02/Ed.54159-168-Coronel-Isabel.pdf>
- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. En J. Bellanca y R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51-76). Solution Tree Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Fuentes, G. Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Tellez, D. C., & Silva-García, M. B. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación Universitaria*, 14(4), 49-60. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- Gaitán Nicolás, M. del S., & Pérez de Francia, M. (2023). Análisis de las competencias blandas en las carreras de Administración de Empresas, Marketing y Publicidad. Universidad Católica Redemptoris Mater en Managua, Nicaragua. *Revista Científica Estelí*, 12(45), 17-41. <https://doi.org/10.5377/farem.v12i45.16035>
- García-Casaus, F., Cara-Muñoz, J. F., Martínez-Sánchez, J. A., & Cara-Muñoz, M. M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una aproximación teórica. *Logía, Educación Física y Deporte*, 1(1), 16-24. <https://logiaefd.com/wp-content/uploads/2021/02/5.pdf>
- Garris, R., Ahlers, R., y Driskell, J. E. (2002). Games, motivation, and learning: A research and practice model. *Simulation & Gaming*, 33(4), 441-467. <https://doi.org/10.1177/1046878102238607>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gonzales, A., Bravo, B., y Ortiz, M. (2018). El aprendizaje basado en simulación y el aporte de las teorías educativas. *Revista Espacios*, 39(20), 37. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p37.pdf>
- Guamán Gómez, V. J., & Espinoza Freire, E. E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-133. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2684>
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.
- López de la Cruz, E. C. I., y Escobedo Bailón, F. E. (2021). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma del aprendizaje? *Desafíos*, 12(1), 73-79. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.259>

- Martínez-Díaz, D., Juliao-Esparragoza, D., y Jaramillo-Naranjo, O. L. (2017). Diseño y validación de un instrumento para la identificación y el desarrollo de la promesa de marca personal en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Educación*, 15(2), 91-108. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2098>
- Morón Hernández, J. L., Romani Pillpe, G., & Macedo Inca, K. S. (2022). Efecto de la gamificación como estrategia para la educación híbrida en estudiantes universitarios. *Desafíos*, 13(2), 110-114. <https://doi.org/10.37711/desafios.2022.13.2.380>
- Olguin-Villalobos, L. R., Ventura-Aguilar, H. E., Zavaleta-López, M. C., & Moncada-Torres, L. D. (2026). Uso de simuladores de negocios en la enseñanza de la economía y la administración: Tipos, características y su impacto en el aprendizaje universitario. *Multidisciplinary Latin American Journal (MLAJ)*, 4(1), 267-279. <https://doi.org/10.62131/MLAJ-V4-N1-018>
- Ordóñez, C.L. (2010). Desempeño auténtico en educación. En Ordóñez, C.L. y Castaño, C. *Pedagogía y didáctica: Libro del maestro* (151-160). Ministerio de Educación de Ecuador.
- Otálora Soto, S. (2009). La enseñanza para la comprensión como estrategia pedagógica en la formación de docentes. *Revista Temas*, (3), 121-130. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i3.678>
- Pantoja Carhuavilca, H. Y., Mayta Huatucó, R. A., Núñez Ramírez, L. M., Rojas Lazo, O. J., & Álvarez Díaz, E. O. (2022). Ambientes híbridos de aprendizaje para el desarrollo de asignaturas mediante un enfoque constructivista. *Universidad y Sociedad*, 14(1), 221-231. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2551>
- Paredes-Saavedra, M., Vallejos, M., Huancahuire-Vega, S., Morales-García, W. C., & Geraldo-Campos, L. A. (2024). Work team effectiveness: Importance of organizational culture, work climate, leadership, creative synergy, and emotional intelligence in university employees. *Administrative Sciences*, 14(11), 280. <https://doi.org/10.3390/admsci14110280>
- 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>
- Romero González, J. A., Granados, I. N., López Clavijo, S. L., & González Ruiz, G. M. (2021). Habilidades blandas en el contexto universitario y laboral: revisión documental. *Inclusión y Desarrollo*, 8(2), 113-127. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.2.2021.2749>
- Salas Perea, R. S. & Ardanza Zulueta, P. (1995). *La simulación como un método de enseñanza y aprendizaje*. Centro Nacional de Medios de Enseñanza. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. México.
- Shakir, R. (2009). Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning. *Asia Pacific Education Review*, 10(3), 309-315. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9038-8>
- Soares, A. M. J., Melo, F. L. N. B. de,

- Dantas, S. de T. A., Silva, M. P. da, & Genuino, S. L. V. P. (2024). Gamification in entrepreneurship education: A systematic literature review and future research agenda. *REGEPE Entrepreneurship and Small Business Journal*, 13(2), e2389. <https://doi.org/10.14211/regepe.esbj.e2389>
- Strampe, S. A., y Rambe, P. (2024). Soft skills on entrepreneurial readiness behaviours: Evidence from university students. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 16(1), a778. <https://doi.org/10.4102/sajesbm.v16i1.778>
- Tafur Méndez, F. J. (2023). *Potenciando el desarrollo de habilidades blandas: Un enfoque práctico para docentes en la Educación Técnica y Tecnológica*. Editorial R2ICS.
- Valderrama Puscan, M. W., Carrasco Lazo, G. S., & Fuentes Aranda, M. T. (2025). Revolutionizing business education: The power of business simulations to enhance management skills in Peruvian students. En M. M. Larrondo Petrie, J. Texier, & R. A. Rivas Matta (Eds.), *Entrepreneurship with Purpose: Social and Technological Innovation in the Age of AI*, LEIRD. <https://doi.org/10.18687/LEIRD2025.1.1.757>
- Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Agradecimientos

Este estudio agradece el apoyo de la Dirección General de Investigación y la Dirección General Académica que fue central para su realización, así como a los organizadores de la innovación pedagógica y simulación que permitieron el diseño y aplicación de estas herramientas en el contexto de la aplicación de la gamificación.

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Tigrero, J., Cozzarelli, T. & Negrete, D. (2026, julio-diciembre). Percepción del desarrollo de habilidades blandas mediante simulación en negocios. *Yachana Revista Científica*, 15(2), 51-71. [10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1066](https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1066)