



**Lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación como estrategia didáctica en el desarrollo de competencias en el contexto organizacional**

Juliana Areiza Muñoz

Trabajo de grado presentado para optar al título de Pedagoga

Asesora

Vanessa del Carmen Villa Lombana, PhD

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Pedagogía  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2025

---

<b>Cita</b>	(Areiza Muñoz, 2025)
<b>Referencia</b>	Areiza Muñoz, J. (2023). Lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación como estrategia didáctica en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	[Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

---



**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** John Jairo Arboleda Céspedes

**Decano:** Wilson Bolívar Buriticá

**Jefe departamento:** Marlon Yesid Cortés

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## **Dedicatoria**

A Bibiana, porque gracias a ti conocí la perseverancia en búsqueda de nuestros sueños. Por ser voz de aliento cada día y por darme la fuerza necesaria para seguir adelante. Qué suerte la mía al poder llamarte “mamá” cada día.

A mi padre, Julio, quien sembró en mí la esperanza de ser mejor cada mañana. Gracias por tu increíble manera de ver la vida, esa visión me acompaña para seguirla viviendo mientras no estás aquí.

A Ruby, mi segunda mamá, quien forjó mi carácter y contribuyó a formar mi versión de hoy.

## **Agradecimientos**

Agradezco profundamente a mi familia, quienes confiaron en mí y me acompañaron pacientemente en este proceso. A Oscar, quien en el trasegar de la vida universitaria se convirtió en un amigo incondicional. Y, por supuesto, a la profesora Vanessa Villa por acompañarme en este proceso con su paciencia y dedicación.

## Tabla de contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
<b>1. Planteamiento del problema.....</b>	<b>10</b>
1.1 Descripción del problema.....	10
1.2 Antecedentes Investigativos.....	14
1.2.1 Estudios desarrollados en Colombia.....	15
1.2.2 Otros estudios desarrollados en América.....	16
1.2.3 Estudios desarrollados en otros continentes.....	18
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>21</b>
2.1 General.....	21
2.2 Específicos.....	21
<b>3. Marco Teórico.....</b>	<b>22</b>
3.1 Pedagogía empresarial.....	22
3.2 Competencias para el siglo XXI.....	26
3.2.1 La creatividad e innovación.....	30
3.2.2 El pensamiento crítico y toma de decisiones.....	30
3.2.3 La comunicación y colaboración.....	31
3.3 Gamificación.....	36
<b>4. Metodología.....</b>	<b>41</b>
4.1 Enfoque y diseño metodológico.....	41
4.2 Escenario.....	43
4.3 Participantes.....	43
4.4 Técnicas para la recolección de información.....	45
4.4.1 Entrevista semiestructurada.....	45
4.4.2 Cuestionario.....	46
4.4.3 Análisis documental.....	46
4.5 Consideraciones éticas.....	48
4.6 Fases de la investigación.....	48
4.6.1 Primera fase.....	49

4.6.2 Segunda fase.....	49
<b>5.1 Las competencias blandas: concepciones, necesidades formativas y estrategias gamificadas para su desarrollo.....</b>	<b>54</b>
5.1.1 Creatividad.....	56
5.1.2 Innovación.....	58
5.1.3 Toma de decisiones.....	60
5.1.4 Pensamiento crítico.....	62
5.1.5 Colaboración.....	64
5.1.6 Comunicación.....	66
<b>5.2 Competencias blandas relevantes de acuerdo con las perspectivas y prioridades de profesionales en diversos sectores organizacionales.....</b>	<b>67</b>
<b>5.3 Análisis de la experiencia formativa “Bootcamp, creadores de juegos” y su incidencia en el desarrollo de competencias.....</b>	<b>71</b>
5.3.1 Motivación.....	71
5.3.2 Aplicabilidad.....	72
5.3.3 Competencias blandas y técnicas.....	72
5.3.4 Beneficios.....	73
5.3.5 Estrategias.....	74
<b>5.4 Diseños de proyectos de gamificación en el Bootcamp.....</b>	<b>77</b>
5.4.1 El objetivo del proyecto.....	78
5.4.2 Las dinámicas.....	79
5.4.3 Las mecánicas.....	80
5.4.4 Los componentes.....	82
<b>5.5 Lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional.....</b>	<b>83</b>
5.5.1 Algunas precisiones sobre los lineamientos didácticos.....	83
5.5.2 Propuesta de lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional.....	85
5.5.3 Objetivo de utilizar la gamificación.....	86
5.5.4 Perfil de los sujetos involucrados.....	86
5.5.5 Diseño del proyecto de gamificación.....	87
5.5.6 Competencias blandas.....	88

<b>5.5.6 Adaptación al contexto organizacional.....</b>	<b>89</b>
<b>5.5.7 Medios, materiales y recursos .....</b>	<b>90</b>
<b>5.5.8 Evaluación y retroalimentación.....</b>	<b>91</b>
<b>6. Conclusiones .....</b>	<b>93</b>
<b>7. Recomendaciones .....</b>	<b>95</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>96</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>102</b>
<b>Anexo 1: Protocolo de entrevista.....</b>	<b>102</b>
<b>Anexo 2: Protocolo para el cuestionario.....</b>	<b>104</b>
<b>Anexo 3: Formato de diseño de proyectos de gamificación.....</b>	<b>105</b>

## Tabla de figuras

<b>Figura 1</b> .....	14
<b>Figura 2</b> .....	27
<b>Figura 3</b> .....	28
<b>Figura 4</b> .....	38
<b>Figura 5</b> .....	48
<b>Figura 6</b> .....	69
<b>Figura 7</b> .....	70
<b>Figura 8</b> .....	76
<b>Figura 9</b> .....	82

## Resumen

La gamificación ha emergido como una estrategia innovadora que se hace cada vez más popular, ofreciendo una nueva posibilidad de impactar los procesos formativos dentro de las organizaciones. Si bien los conocimientos técnicos y las llamadas “competencias duras” son esenciales para el desarrollo organizacional, las “competencias blandas” son la columna vertebral que permite el funcionamiento de las organizaciones. Estas competencias han dotado al capital humano de un sinfín de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para enfrentar los desafíos que ha traído consigo el siglo XXI y la Industria 4.0. En este panorama, la presente investigación apuesta por una reflexión pedagógica que reconoce el valor de la gamificación como una estrategia didáctica capaz de impulsar las experiencias formativas centradas en las competencias blandas dentro de las organizaciones.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque metodológico cualitativo, con un diseño de teoría fundamentada. Los hallazgos más relevantes buscan contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación, orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas en los contextos organizacionales. Para ello, se identificaron las competencias blandas más relevantes en el ámbito organizacional y se analizó una experiencia formativa asociada a la gamificación, desarrollada por Formactiva S.A. en el marco del fortalecimiento de estas competencias. A partir de este análisis, se proponen lineamientos didácticos para la creación de experiencias formativas basadas en la gamificación.

*Palabras clave:* gamificación, organización, formación, pedagogía empresarial, industria 4.0 y siglo XXI.



## **Abstract**

Gamification has emerged as an innovative strategy that is becoming increasingly popular, offering a new possibility to impact training processes within organizations. While technical knowledge and so-called “hard skills” are essential for organizational development, “soft skills” are the backbone that allows organizations to function. These skills have provided human capital with a wealth of knowledge, skills and attitudes necessary to face the challenges brought by the 21st century and Industry 4.0. In this context, this research advocates a pedagogical reflection that recognizes the value of gamification as a teaching strategy capable of promoting training experiences focused on soft skills within organizations.

The research was developed under a qualitative methodological approach, with a grounded theory design. The most relevant findings seek to contribute to the development of training experiences based on gamification, aimed at strengthening soft skills in organizational contexts. To this end, the most relevant soft skills in the organizational field were identified and a training experience associated with gamification, developed by Formactiva S.A., was analyzed within the framework of strengthening these skills. Based on this analysis, didactic guidelines are proposed for the creation of training experiences based on gamification.

*Keywords:* gamification, organization, training, business pedagogy, industry 4.0 and 21st century.

## **1. Planteamiento del problema**

### **1.1 Descripción del problema**

Las tecnologías digitales y basadas en el uso de internet, en especial aquellas vinculadas a los sistemas de producción, han dado lugar a la emergencia de fenómenos como la "Industria 4.0", la cual de acuerdo con Sukhodolov (2019), es definida como un nuevo modelo industrial para la autoorganización y la autogestión de sistemas de producción totalmente automatizados, que aprenden autónomamente y que son interactivos. El núcleo de este modelo son las nuevas tecnologías digitales y las tecnologías de Internet, y el papel de los humanos está limitado a su inicio, control y mantenimiento técnico, lo que requiere nuevas competencias para el trabajo y provoca cambios sociales vinculados a sus formas de relacionamiento. Para MINTIC (2019) la Industria 4.0 es una nueva esfera que aparece como resultado del surgimiento, distribución, uso y apropiación de nuevas tecnologías que permiten procesos de producción automatizados que no requieren participación humana.

La industria 4.0 ha traído consigo desafíos y oportunidades en todos los niveles de la formación. En el caso del nivel empresarial, como menciona la Asociación Nacional de Industriales —ANDI— (2017), hoy las empresas encuentran en el capital humano una de las mayores restricciones y una de las mayores oportunidades para su crecimiento, por lo que se sugiere estar preparados para que los cambios lleguen al sistema educativo e impacten la forma en la que aprenden las personas que se desempeñan en las empresas. Esto implica una pregunta por las capacidades, habilidades y comportamientos que se requieren desarrollar para desempeñarse laboralmente.

El Foro Económico Mundial —FEM— presenta las habilidades requeridas para insertarse laboralmente en el Siglo XXI, donde se encuentran principalmente las habilidades denominadas blandas, tales como: pensamiento crítico, solución de problemas, creatividad, comunicación y colaboración o trabajo en equipo. Sin embargo, el FEM expone que Latinoamérica presenta la mayor escasez de competencias del mundo, en la economía formal. Cuatro de cada diez jóvenes no estudian ni trabajan y el 55% de los trabajadores están en la economía informal. Claramente, la fuerza laboral no cuenta con las habilidades que las

empresas requieren y esto ha representado desafíos para encontrar y/o mantener el talento humano requerido en las empresas.

En este orden de ideas, la industria 4.0 revela necesidades de formación en habilidades blandas, como una proyección a futuro que desplaza de un lugar preponderante la formación en el manejo de herramientas o formación práctica y ubica en ese lugar estratégico algunas capacidades que destacan el lugar del ser humano y sus dimensiones. Se genera así un campo de oportunidades para la formación empresarial, con una condición de comprensión de las necesidades específicas de cada contexto, que puedan responder al desarrollo de competencias y habilidades.

Lo anteriormente señalado concierne a un campo que se conoce como Pedagogía Empresarial, y a partir del cual emergen apuestas como las de Formactiva S.A., una organización colombiana que desde el año 2000 se enfoca en la formación, el aprendizaje organizacional y la educación experiencial en la ciudad de Medellín, con cobertura en otras ciudades del país. En esta organización se reconoce la formación como un proceso esencialmente interactivo, en el que se crean escenarios que combinan lo material, lo social y lo simbólico para movilizar el saber, el hacer y el ser. Por esto, se dedican a la creación de experiencias a la medida de las necesidades de sus clientes<sup>1</sup>, algunas de estas se vinculan con:

- Desarrollo de competencias blandas (liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, innovación y servicio): Las organizaciones sienten la necesidad de fortalecer habilidades y características personales relacionadas con aspectos sociales, emocionales y de comportamiento; orientados al alcance y cumplimiento de la estrategia organizacional y sus objetivos.
- Transformación y cambio: La facilitación de los procesos de cambio desde una perspectiva humana cobra sentido, ya que la implementación de tecnologías, modelos financieros y administrativos requieren la aceptación, motivación y desarrollo de parte de sus trabajadores para poder trabajar bajo un nuevo paradigma. En última instancia son los trabajadores quienes con su intelecto, creatividad y trabajo materializan cualquier idea o estrategia innovadora.

---

<sup>1</sup> Grupo Bancolombia, Grupo Uribe, Grupo Nutresa, Grupo Familia, Groupe Seb, Kimberly-Clark, Bolsa de Valores de Colombia, Fondo de Empleados Grupo EPM, San Vicente Fundación y otros.

- Formación de formadores: La formación debe tener un componente integrador donde la experiencia genere aprendizajes significativos articulando los conocimientos y las formas, es decir, en el acto educativo se debe garantizar que al finalizar la experiencia el trabajador encuentre valor en los conocimientos, las acciones que puede hacer prácticas y los valores que adquirió. Así las cosas, el formador debe tener en cuenta que, para el diseño de estas experiencias, es importante considerar el contenido a trabajar, los objetivos de aprendizaje y el perfil de los destinatarios, factores que determinarán en cada caso la metodología más adecuada.

Así mismo, en Formactiva se apuesta por las metodologías activas, a partir de las cuales los participantes se involucran y son protagonistas de las experiencias. Por eso, su metodología se basa en crear talleres vivenciales prácticos y participativos teniendo como referentes metodológicos: la gamificación, el neuro aprendizaje, la metodología World Café, los talleres vivenciales, el método Lego Serious Play, la facilitación gráfica, y las metodologías ágiles.

En el marco de sus objetivos principales, Formactiva S.A. otorga importancia a las interacciones humanas, la colaboración, la adaptabilidad y la ética en los entornos altamente tecnológicos y automatizados en la era de la industria 4.0, donde las competencias blandas son esenciales para aprovechar al máximo las oportunidades que ofrece la cuarta revolución industrial y mantener la competitividad. En este sentido, Formactiva pretende no sólo formar a las empresas y sus colaboradores en habilidades blandas, si no también, transmitir sus conocimientos para crear una red de formadores dentro de estas empresas.

Ahora bien, en un contexto en el que la educación no formal<sup>2</sup> desempeña un papel fundamental en la formación de las organizaciones, el carácter lúdico y didáctico de la *gamificación* emerge como una estrategia para Formactiva, ya que les ha permitido la interiorización de conocimientos, las experiencias satisfactorias, los aprendizajes significativos, la motivación y el compromiso entre las personas que participan de las sesiones de aprendizaje, que pueden ser diferentes actores de las organizaciones.

Sin embargo, en este proceso de exploración, ha nacido la necesidad de consolidar el ejercicio práctico de la gamificación dentro de los procesos formativos, que permita asegurar

---

<sup>2</sup> Está regulada por la Ley 115 de 1994, en la cual se expresa que este tipo de educación “ ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados”.

que el aprendizaje siga siendo atractivo para los adultos; que sea un motor para mejorar la efectividad de los procesos de formación al aumentar el compromiso; así mismo posicionar a los participantes en un rol activo, donde el entorno pueda adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y ritmos individuales; y permitir a cada adulto avanzar a su propio paso.

De acuerdo con García et al. (2018), a pesar de que la gamificación sea una tendencia relativamente nueva en el ámbito educativo, se puede observar una incipiente proliferación de trabajos académicos que evidencian la eficacia de la gamificación en el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo cual, señalan una serie de beneficios concretos de esta estrategia para el aprendizaje:

- Despierta la curiosidad por aprender, por conocer, por descubrir.
- Refuerza la autoestima de los estudiantes.
- Aumenta la motivación de los estudiantes y de los docentes.
- Favorece el desarrollo de la creatividad docente y discente.
- Facilita la adquisición de contenidos a partir de la experiencia.
- Favorece el desarrollo de competencias y habilidades.
- Potencia el desarrollo de habilidades sociales.
- Modifica el comportamiento de los estudiantes.
- Favorece el disfrute de las actividades realizadas.
- Garantiza un aprendizaje significativo y extrapolable a otros ámbitos.

Por otro lado, es pertinente destacar la efectividad de la gamificación en los procesos de enseñanza, desde el punto de vista de los docentes o facilitadores. Como señalan Torres et al. (2018) esta efectividad se genera al equilibrar la motivación extrínseca con el desarrollo de la motivación intrínseca, a fin de promover el aprendizaje. Las agendas de retroalimentación y práctica reflexiva tienen un impacto transformador en las prácticas de enseñanza gamificadas, por lo que es responsabilidad del docente o del facilitador asumir que la gamificación funciona como una estrategia, no se trata de la implementación de un juego. Esta estrategia utiliza elementos atractivos de los juegos para permear el proceso de enseñanza que incluye unos contenidos, unos objetivos y una evaluación a los cuales responder. Según Torres et al. (2018), la gamificación aprovecha condiciones inherentes al ser humano, como lo son, la competencia, el compromiso, los cambios de comportamiento, el dominio de habilidades y la socialización.

De acuerdo con todo lo señalado hasta aquí, el potencial de la estrategia de gamificación se ha puesto en evidencia, y constituye un elemento de interés para la presente investigación, el cual se expresa a través de la pregunta que la orienta:

*¿De qué manera apoyar el desarrollo de las experiencias formativas basadas en la gamificación, orientadas al desarrollo de competencias en Formactiva S.A.?*

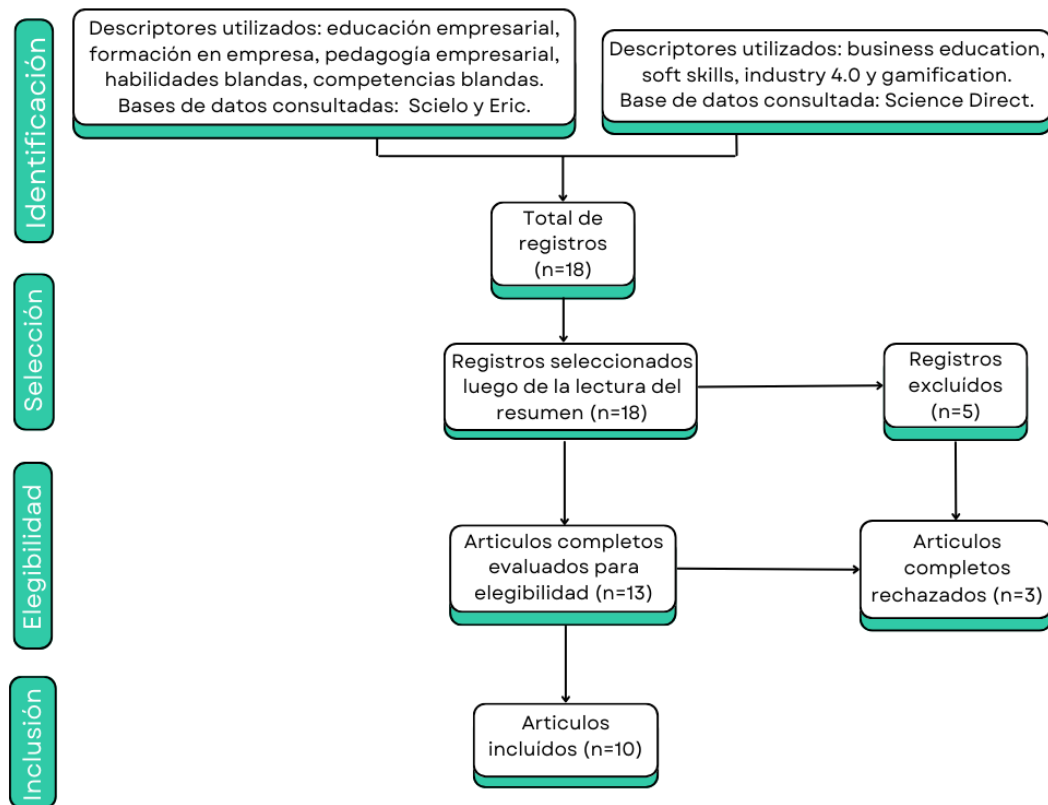
Con esta pregunta, este estudio pretende generar un aporte al campo de la pedagogía empresarial, tomando como asunto problemático el desarrollo de las experiencias formativas gamificadas realizadas por Formactiva S.A para el desarrollo de las competencias, debido a que actualmente, estas experiencias carecen de orientaciones teóricas y prácticas desde una perspectiva pedagógica. Así mismo, se convierte en un punto de partida para destacar el ámbito de acción del pedagogo en el contexto empresarial, cuyos conocimientos, experiencias y prácticas pueden aportar a la reflexión sobre la educación en un contexto de constantes cambios y transformaciones como lo es el de la Industria 4.0 y la cuarta revolución industrial.

## **1.2 Antecedentes Investigativos**

Al realizar una búsqueda bibliográfica de investigaciones previas que permitieran contextualizar de manera sólida el fenómeno, identificar las tendencias y tensiones actuales centradas en la formación de competencias en el contexto organizacional en la era de la industria 4.0, mediante la aplicación de la gamificación, se hallaron varias investigaciones en Colombia y otros países americanos y europeos. Estos antecedentes tienen un rango de búsqueda entre el año 2012 y 2023, y se utilizaron las bases de datos bibliográficas: Science Direct, Scielo y Eric. Los descriptores utilizados fueron: educación empresarial, formación en empresa, pedagogía empresarial, business education, habilidades blandas, competencias blandas, soft skills, industry 4.0 y gamification.

### **Figura 1**

*Criteria y proceso de inclusión de antecedentes investigativos*



Fuente: elaboración propia.

En general, las investigaciones consultadas se han interesado en estudiar los procesos de formación empresarial, las habilidades blandas en contextos empresariales o escolares, la gamificación como estrategia y las habilidades blandas de acuerdo con las necesidades de la industria 4.0. A continuación se presentan cada una de ellas, de acuerdo con su ubicación geográfica.

### 1.2.1 Estudios desarrollados en Colombia

La primera investigación corresponde a la desarrollada por Reinoso (2012), un estudio sobre la aplicación de un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) orientado a la formación empresarial. El AVA fue aplicado a 22 estudiantes universitarios de la carrera de administración de empresas en junio de 2008, con la finalidad de probar el AVA para facilitar el desarrollo de competencias emprendedoras y empresariales, entendiendo estas competencias como conocimientos necesarios para crear y administrar un negocio exitoso. Estas competencias incluyen, la capacidad de identificar oportunidades de negocio, la capacidad de tomar decisiones efectivas, la capacidad de liderazgo, la capacidad de innovación y la capacidad de gestión financiera. Planteando así, una propuesta interesante para el uso de las

tecnologías de la información en la formación empresarial, las cuales proporcionan entornos de aprendizaje interactivos y flexibles que permiten que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades empresariales de forma autónoma y personalizada.

La segunda investigación, escrita por Salamanca, González y Martínez (2023), es una investigación centrada en comprender la importancia de las habilidades blandas desde el contexto de la Cuarta Revolución Industrial en los practicantes de Psicología de la Universidad Popular del Cesar. Esta investigación se orientó por los postulados del paradigma interpretativo bajo el enfoque cualitativo y el método fenomenológico. Mediante la interpretación de los datos obtenidos a través de una entrevista a profundidad, realizada a cuatro estudiantes de Psicología que se encuentran cursando la etapa práctica del programa, se concluyó que los participantes comprenden la importancia de las habilidades blandas como el liderazgo, la comunicación y la creatividad, en su futuro profesional, de acuerdo con las demandas del mercado laboral. Este estudio, destaca la importancia de proponer planteamientos metodológicos para que los estudiantes de psicología desarrollen este tipo de habilidades. En congruencia, se menciona la necesidad de incluir las habilidades blandas en los pensum académicos de las Instituciones de Educación Superior. Esto brinda una gran perspectiva con respecto a las necesidades de los estudiantes desde que están en la etapa práctica de su programa profesional.

### **1.2.2 Otros estudios desarrollados en América**

Por otro lado, cinco de las investigaciones corresponden a estudios realizados en otros países de América del Norte y Latinoamérica. La primera de ellas es una investigación realizada por Zepeda, Cortés y Cardoso (2022) en México, en la cual se plantean algunas estrategias didácticas activas, puestas en práctica en el aula, para sortear algunos de los problemas de aprendizaje. La metodología utilizada está basada en el enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo; la información fue recopilada mediante un cuestionario el cual fue organizado bajo una escala de Likert. El estudio presenta una propuesta de una práctica educativa que ha combinado dos estrategias didácticas: el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación. Aunque la investigación es realizada en un contexto escolar, brinda elementos importantes con respecto al posible desarrollo de habilidades blandas, principalmente las interpersonales, de autocontrol y afrontamiento. Sin duda, estas dos estrategias didácticas permitieron desarrollar las habilidades blandas en los estudiantes de una forma equilibrada, aplicando la gamificación, mediante recursos como el Escape Room (de forma virtual) que



condujeron a resolver los retos propuestos empleando herramientas tecnológicas disponibles y gratuitas.

Por su parte, Espinoza y Gallegos (2020), en Ecuador, utilizaron un mapeo sistemático desarrollado entre los meses de octubre de 2018 y marzo de 2019 para analizar artículos de revisión bibliográfica y de investigación, centrados en las habilidades blandas como: liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, pensamiento crítico, resolución de problemas y responsabilidad. Los investigadores se propusieron revisar si se están implementando estas habilidades en la educación actual y las más requeridas para la inserción laboral. Los hallazgos apuntan a que, si bien se están implementando acciones y formas para incluir de manera adecuada el desarrollo y potenciación de las habilidades blandas, las empresas están buscando personas dinámicas, con adaptabilidad, empoderamiento y capacidad de reaccionar favorablemente a las adversidades. Es decir, las habilidades blandas toman relevancia para la inserción laboral, ya que las empresas buscan trabajadores con mayor asertividad ante los desafíos de un mercado laboral dinámico, lo que implica que la persona tenga un alto nivel de adaptabilidad, orientación al logro y tolerancia a la frustración. Así, los autores proponen una mirada desde las necesidades de diferentes organizaciones y focalizan la discusión hacia las habilidades que pueden suponer una ventaja o una conveniencia relevante para la atracción de talento, de acuerdo con las necesidades del contexto.

La tercera investigación encontrada, fue realizada por Morgan (2019) en Costa Rica, y presenta a la resiliencia como una habilidad esencial para hacerle frente a la Cuarta Revolución Industrial. La metodología utilizada en la investigación fue una revisión de literatura, donde se identificaron fuentes primarias y secundarias que aportaron al conocimiento en relación con los temas de resiliencia y cuarta revolución industrial. Los principales hallazgos apuntan a que la resiliencia podría precisamente apoyar en el proceso de transición hacia unas nuevas formas de vida, determinando que la resiliencia en sí misma es una filosofía que contiene muchas de las principales habilidades blandas que se requerirán en el futuro para hacer frente al cambio radical que se espera. Básicamente, la resiliencia se relaciona con la resolución de problemas y la facilita a través del pensamiento crítico y la creatividad.

Por otro lado, Bartel (2018) realizó una investigación en Canadá, donde a partir de la revisión de investigaciones en los campos de la comunicación empresarial y la lingüística aplicada muestran que, en general, las habilidades blandas son factores críticos para el éxito en

una entrevista de trabajo y la vida laboral en sí misma. Además, se han analizado habilidades interpersonales específicas que tienen una influencia positiva en las decisiones de contratación y retención de los empleadores. Menciona que, las diez habilidades interpersonales específicas que los empleadores consideran críticas en el lugar de trabajo actual son: integridad, comunicación, cortesía, responsabilidad, habilidades sociales, actitud positiva, profesionalismo, flexibilidad, trabajo en equipo y ética laboral.

La quinta investigación, realizada por Price y Magy (2021) en Estados Unidos, se basa en la revisión de investigaciones actuales y en la identificación y análisis de las necesidades y demandas de habilidades interpersonales por parte de los empleadores en Estados Unidos para fortalecer las prácticas de instrucción. Sus principales resultados destacan la importancia de cerrar la brecha existente de habilidades blandas en el lugar de trabajo a partir de su enseñanza efectiva en los programas educativos. Además, plantean que las habilidades blandas son más difíciles de medir y evaluar que las habilidades técnicas, lo que puede dificultar su enseñanza y evaluación. Consecuentemente, la investigación señala que los profesionales de la educación de adultos son los llamados a integrar prácticas de instrucción para desarrollar habilidades interpersonales en el plan de estudios de varias maneras. Algunas estrategias incluyen la enseñanza de habilidades de comunicación oral y escrita, la creación de oportunidades para el trabajo en equipo y la colaboración, y la enseñanza de habilidades de pensamiento crítico. La investigación hace un aporte relevante en cuanto al uso de algunas estrategias y técnicas para enseñar habilidades blandas a adultos, mencionando que, algunas actividades pueden incluir entrevistas entre estudiantes, discusiones en grupo, juegos de rol, proyectos colaborativos y actividades de resolución de problemas.

### **1.2.3 Estudios desarrollados en otros continentes**

En esta misma línea temática, Poláková et al. (2023), investigan en Eslovaquia, la importancia de las habilidades blandas en el mercado laboral en las condiciones de la Industria 5.0. Esta investigación es interesante ya que propone el concepto de Industria 5.0, el cual no se menciona en el resto de las investigaciones encontradas y parte del concepto de Industria 4.0 en un contexto más amplio. El diseño de investigación empleado en este estudio fue de corte descriptivo y tuvo como objetivo proporcionar un panorama general de la demanda actual de habilidades interpersonales entre los empleadores. Los resultados más relevantes destacan la importancia de la capacidad de adaptación de un individuo dentro de una organización, ya que es crucial afrontar las nuevas circunstancias de manera efectiva y esta adaptación implica

principalmente la adquisición y utilización de las habilidades sociales necesarias para operar dentro del marco socioeconómico único de cada organización. Algunas de las habilidades blandas mencionadas son: la inteligencia emocional, la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la comunicación, la colaboración y el liderazgo.

Luego, el texto plantea que estas habilidades son indispensables para afrontar los desafíos y aprovechar las oportunidades que presentan las condiciones digitalizadas de la Industria 5.0. Desde el punto de vista del mercado laboral, son indispensables para garantizar la empleabilidad, conservar una ventaja competitiva, poseer aplicaciones interdisciplinarias, fomentar el espíritu empresarial, facilitar la creación de redes profesionales y mejorar las perspectivas de avance profesional. Es decir, poseer habilidades sociales vitales con habilidades digitales mejora significativamente, las oportunidades de una persona dentro del mercado laboral.

Por otro lado, Gunaratnege et al. (2022) investigaron en Reino Unido, la aplicación de la estrategia del aula invertida en la educación empresarial, utilizando la Revisión Sistemática de la Literatura (SLR) para obtener un resumen objetivo del aprendizaje invertido y sus particularidades y ventajas. El estudio menciona algunos beneficios sobre el uso del aula invertida en las primeras etapas de la educación empresarial, como lo son: mejora del rendimiento, aprendizaje divertido, mejora de los intereses, conveniencia y aprendizaje activo. Además, se ha demostrado que el aprendizaje invertido puede aumentar la asistencia, el compromiso y el desarrollo de múltiples habilidades en los estudiantes, es por esto por lo que el modelo de aula invertida ha recibido atención en la educación empresarial, debido a sus resultados educativos positivos. Incluso en el estudio se proponen una serie de recomendaciones y herramientas para que los instructores o formadores empresariales puedan llevar a cabo esta estrategia:

Capacitación de instructores y reducción de la carga de trabajo administrativo y docente en las primeras etapas del desarrollo de un curso invertido, creación de un servicio de asistencia informática durante la fase de implementación, proporcionar orientación sobre las preguntas más frecuentes, proporcionar retroalimentación continua y apoyo adicional, y ajustar el contenido y las estructuras del curso para abordar las necesidades de los estudiantes y mantenerlos motivados. (Gunaratnege et al, 2022, p. 14)

Finalmente, se realizó la revisión de la investigación de Simeon (2018) realizada en India, este estudio menciona algunos aspectos importantes, entre ellos, la transición fluida y exitosa de la escuela al trabajo para los adultos jóvenes, significa que existe una correspondencia apreciable entre las habilidades adquiridas en la escuela y las requeridas en el mercado laboral, como lo son: la comunicación, el trabajo en equipo, la ética laboral y el liderazgo. Sin embargo, señala que estas habilidades a menudo faltan en el mercado laboral debido a que el marco curricular de muchas instituciones de educación superior todavía se centra más en conocimientos disciplinares con menos formación práctica que se centre en la adquisición de habilidades interpersonales. Este artículo proporciona una perspectiva interesante al mencionar que, para lograr una efectiva transición entre la escuela y el trabajo, son necesarios el aprendizaje continuo de adultos y el desarrollo de habilidades interpersonales y transversales. Incluso señala la necesidad de un "nuevo" profesional, es decir, un educador de adultos que tenga habilidades multivariadas para interactuar con el "nuevo" estudiante adulto, en el "nuevo" contexto económico emergente. Este estudio se centra en la discusión teórica y conceptual sobre la importancia del aprendizaje continuo y el desarrollo de habilidades interpersonales para adultos jóvenes, es decir, se circunscribe en un enfoque comparativo de diferentes tipos de habilidades interpersonales.

A partir de las investigaciones anteriormente descritas, se identificaron algunos hallazgos significativos, como el lugar que ocupan las habilidades blandas, entre estas se pueden identificar algunas habilidades más recurrentes que otras: comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, pensamiento crítico y resolución de problemas, ordenadas de mayor a menor frecuencia. Así mismo, la gamificación se propone como una estrategia didáctica, al igual que otras como el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida. También se mencionan algunos recursos en línea como el Escape Room y los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).

En términos metodológicos, en estas investigaciones se encuentra una tendencia metodológica hacia la revisión sistemática de literatura, para poder analizar y describir el fenómeno de la formación en habilidades blandas en los contextos organizacionales.

## **2. Objetivos**

### **2.1 General**

Contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas.

### **2.2 Específicos**

- Identificar las competencias blandas más relevantes para el entorno organizacional, de acuerdo con la naturaleza y las necesidades de las empresas que participaron en el Bootcamp, creadores de juegos, de Formactiva S.A.
- Analizar las experiencias formativas asociadas a la gamificación, desarrolladas por Formactiva S.A. en el marco del desarrollo de habilidades blandas.
- Proponer lineamientos didácticos para el desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación, orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas.

### **3. Marco Teórico**

Este capítulo pretende acercarse a las categorías centrales de esta investigación, las cuales funcionan como marco comprensivo para acercarnos al campo de conocimiento y al fenómeno que se pretendió abordar. Éste hace referencia al contexto educativo organizacional, y de manera particular al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación para aportar al fortalecimiento de lo que se conoce como habilidades blandas. Así, la estructura de este apartado permitirá vislumbrar tres grandes categorías:

En primer lugar, se encuentra el que corresponde a la Pedagogía Empresarial, considerando que si bien existen tres conceptos asociados - la pedagogía empresarial, la educación empresarial y la formación en empresa - este estudio establece una delimitación para efectos de orientar y desarrollar el proceso de investigación. Sin embargo, estos conceptos permiten una mayor comprensión de las experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales.

En segundo lugar, se abordará el concepto de Competencias, con énfasis en aquellas que se consideran fundamentales para el siglo XXI. Desde este marco se pretende circunscribir las habilidades blandas como un conjunto de competencias esenciales para afrontar los desafíos de la Industria 4.0. Más adelante, se tratarán estas competencias de manera individual, analizando sus características y relevancia desde el campo de la pedagogía.

La última categoría está asociada con la Gamificación, particularmente en el contexto empresarial. Esta sección pretende dilucidar la manera en que se comprende la gamificación, entendida como la integración de elementos propios de los juegos en contextos no lúdicos como la formación, con el propósito de establecer conexiones significativas con los sujetos de la formación.

#### **3.1 Pedagogía empresarial**

La pedagogía, de acuerdo con Runge et al. (2018) se concibe como un campo disciplinar y profesional que no debe ser reducido a la mera acción de educar o enseñar bien. Si no, de manera en que se reconozca su carácter académico y universitario, comparable a otras

disciplinas de las ciencias sociales y humanas. Al mismo tiempo, debe considerarse su ámbito profesional y práctico; resaltando su naturaleza teórica y práctica.

Desde esta perspectiva, los subcampos de la pedagogía se refieren a las áreas específicas dentro del campo más amplio de la pedagogía que permiten una especialización y exploración profunda en diferentes aspectos de la educación, favoreciendo a su desarrollo como disciplina académica y profesional. En este sentido, Runge et al. (2018) proponen una esquematización de la estructura del campo pedagógico, donde se propone a la Pedagogía Laboral y Económica como uno de sus subcampos. Este subcampo abarca, en palabras de los autores, la didáctica de la formación profesional, la formación continua, el desarrollo personal, la pedagogía empresarial, la socialización profesional y laboral, y la didáctica de la educación ocupacional.

Ahora, con el propósito de establecer un acercamiento al concepto de pedagogía empresarial, que se circunscribe al subcampo de la pedagogía laboral y económica, podemos encontrar diferentes conceptualizaciones:

En primer lugar, para Fernández y De la Riva (2016) la pedagogía laboral se fundamenta en la educación permanente, especialmente en el ámbito no formal, con el objetivo de preparar de forma continua y diversificada a la persona para enfrentar situaciones de cambio. También mencionan:

La Pedagogía Laboral precisa de la intervención de varios elementos en busca de tres objetivos básicos: habilitar de manera progresiva para realizar tareas de mayor preparación y responsabilidad (objetivo socio-laboral); actualizar las competencias técnicas de trabajadores y trabajadoras, exigidas por el continuo avance organizativo y tecnológico (objetivo profesional), y lograr una mejora de las competencias transversales, haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje y de satisfacción personal (Fernández-Salineró, 1997, p. 560).

Para las autoras, la pedagogía laboral es una disciplina que integra la teoría y la práctica en el ámbito del trabajo, ya que, no solo se ocupa de la formación técnica, sino que también busca desarrollar competencias transversales que contribuyan al crecimiento personal y profesional de los trabajadores. Argumentan adicionalmente que la Pedagogía Laboral responde a la necesidad de adaptar la educación a las exigencias del mundo laboral

contemporáneo, refiriéndose a la actualización de competencias debido a los avances tecnológicos. Resaltan el papel activo de los pedagogos en el diseño, gestión y evaluación de programas de formación laboral, así como su contribución a la investigación en el campo de la pedagogía empresarial.

En segundo lugar, para Meza (2005) la pedagogía empresarial es aquella rama de la Pedagogía que se ocupa de formar personas en el ámbito de la empresa y promueve educar las capacidades humanas, integrando la orientación técnica y ética. A su vez, la pedagogía empresarial busca continuar y desarrollar el proceso formativo de la persona en el entorno empresarial para actualización de las competencias humanas (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes), que permitan desempeñar un puesto de trabajo actual o futuro. Así, pretende también la mejora personal y profesional, propiciar el cambio y dar continuidad a la empresa.

En este sentido, Meza (2005) menciona que la pedagogía empresarial también estudia la relación entre educación, trabajo y espacio donde se da esta interacción, desde dos perspectivas. La primera, parte de la idea de lo que debería ser la correspondencia entre educación, trabajo y empresa, y propone así un modelo teórico-normativo, como el modelo del aprendizaje organizacional, que describe cómo se debe dar esta relación en el contexto organizacional. La segunda, por su parte, analiza cómo realmente ha sido el desarrollo de esta relación, que se va consolidando con el tiempo a través de diferentes prácticas, en diferentes momentos históricos de la historia de la capacitación laboral en las empresas, podríamos mencionar: el modelo de artes y oficios<sup>3</sup> y el modelo industrial<sup>4</sup>.

Por otra parte, Meza (2005) menciona el concepto de “aprendizaje organizacional” para poder entender la pedagogía empresarial, partiendo de la noción de la educación como la ventaja competitiva que distinguirá a las organizaciones, ya que en la era de la información, la única ventaja competitiva sostenible será la capacidad de aprender más rápido que las otras organizaciones. Es decir, se entiende la empresa como un sistema de aprendizaje, en donde existe una correlación entre la manera de aprender de los individuos y la manera de aprender de las organizaciones, a lo cual se le denomina: aprendizaje organizacional.

---

<sup>3</sup> Capacitación práctica en habilidades manuales o técnicas.

<sup>4</sup> Capacitación en el contexto de la revolución industrial, relacionada con las habilidades específicas requeridas para el trabajo en fábricas y la producción en masa.



En coherencia con lo mencionado por Meza (2005) el aprendizaje organizacional es un proceso que se realiza con varias personas y a través de la interacción entre ellas. Está enfocado en aumentar la competencia colectiva de los miembros pertenecientes a una organización. Es decir, aprender a aprender conjuntamente.

De acuerdo con lo anterior se puede decir que, la pedagogía empresarial busca promover un modelo de capacitación para el trabajo que tenga como fundamento la idea de formar personas, porque ese es el principio rector de toda forma o modalidad de educación. En este sentido, un pedagogo podría formar personas en tres dimensiones:

- Una primera asociada con proporcionar conocimientos necesarios para desempeñar adecuadamente su tarea,
- Una segunda relacionada con desarrollar habilidades y destrezas que le permitan hacer bien su trabajo,
- Y una tercera para suscitar actitudes positivas en el desarrollo profesional y personal del trabajador, junto con los que lo rodean y en un ámbito laboral concreto.

En la medida en que se fomentan estas actitudes, los sujetos estarán abiertos permanentemente a un proceso de cualificación, y la empresa, por tanto, será en la práctica, y no solo en el discurso, una organización plenamente humana.

En la búsqueda teórica del presente estudio, también se encontraron otros dos conceptos asociados al de pedagogía empresarial, se trata de la educación empresarial y la formación en empresa.

La Comisión Europea (2008) define la educación empresarial como un enfoque educativo que tiene como objetivo promover la creatividad, la innovación y el autoempleo, incluyendo el desarrollo de atributos y habilidades personales que formen la base de una mentalidad y un comportamiento emprendedor (creatividad, iniciativa, asunción de riesgos, autonomía, confianza en uno mismo, liderazgo, espíritu de equipo, etc.).

Por otro lado, Mintrabajo (s.f) propone que la formación en empresa es una estrategia destinada a promover la cultura del aprendizaje dentro de las organizaciones mediante la creación e implementación de UVAE (Unidades Vocacionales de Aprendizaje en Empresa<sup>5</sup>). Esta estrategia además de ser una herramienta activa de empleo y capacitación laboral también fortalece el rol formador de las empresas, logrando que los programas de formación sean más relevantes y estén alineados con las necesidades específicas de los trabajadores.

Así mismo, la formación en empresa constituye una de las principales fuentes de ventajas competitivas en el mercado laboral, pues tiene un impacto directo en la creación de conocimiento, innovación y desarrollo tecnológico, a partir de iniciativas diseñadas y ejecutadas por las propias empresas, adaptadas a su realidad y contexto.

En esta investigación, se acoge el concepto de pedagogía empresarial, desde la perspectiva que busca comprender la correspondencia en la relación educación-trabajo-empresa, bajo el modelo del aprendizaje organizacional; ya que la pedagogía empresarial, en cuanto a subcampo de la pedagogía, implica apuestas de formación, capacitación y desarrollo de los colaboradores, de forma ética y técnica, lo cual permite enfocarse en el capital humano como un activo fundamental para el éxito de una empresa y en la importancia del crecimiento personal y profesional a nivel individual, que está basado en el desarrollo de diferentes competencias.

### **3.2 Competencias para el siglo XXI**

Para Perrenoud (2004) una competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Desde esta perspectiva, las competencias son presentadas en el contexto escolar como necesarias para que los educadores desarrollen procesos de enseñanza. Esta definición insiste en cuatro aspectos:

- Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
- Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.

---

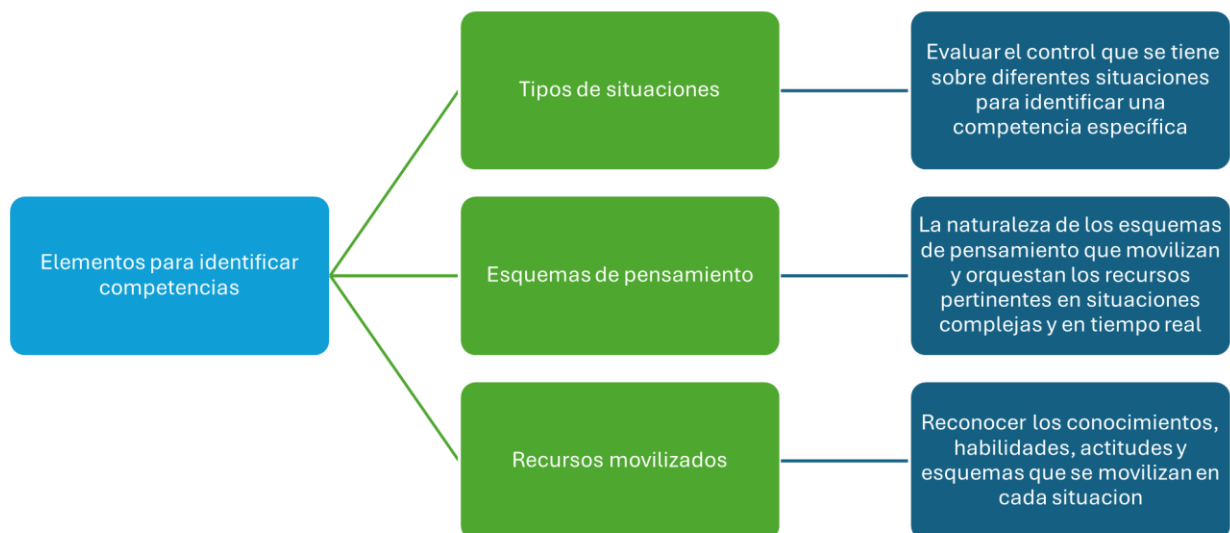
<sup>5</sup> La Ley 1636 de 2013 "*Por medio de la cual se crea el mecanismo de protección al cesante en Colombia*" reconoce la modalidad de capacitación en la empresa mediante la Unidad Vocacional de Aprendizaje en la Empresa –UVAE-, definida como un "*mecanismo dentro de las empresas que busca desarrollar capacidades para el desempeño laboral en la organización mediante procesos internos de formación*" (art. 42 Parágrafo).

- El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998g) los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
- Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997).

Según Perrenoud (2004) para identificar una competencia se deben considerar tres elementos: las situaciones en las que se tiene control, los recursos movilizados y los esquemas mentales, los cuales se presentan en el siguiente gráfico:

**Figura 2**

*Elementos para identificar una competencia*



Fuente: elaboración propia.

Incluso, las competencias para Perrenoud (2004) no solo son relevantes para la práctica docente actual, sino que también son fundamentales para equipar a los estudiantes con las competencias necesarias para enfrentar diferentes desafíos, como menciona a continuación:

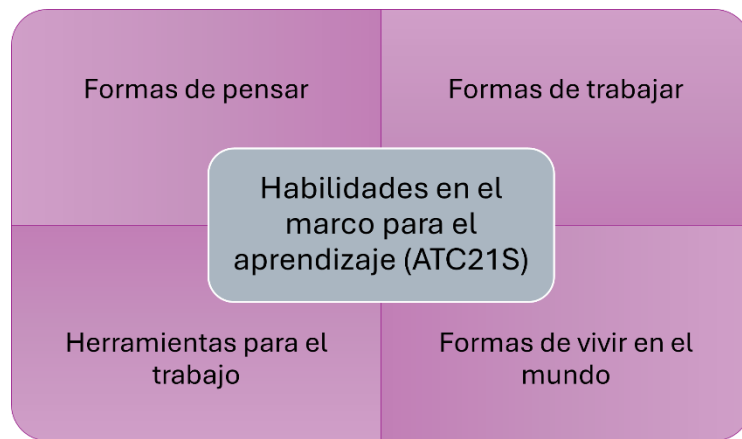
El referencial seleccionado hace hincapié en las competencias consideradas prioritarias porque son coherentes con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las ambiciones de las políticas de la educación. Es compatible con los ejes de renovación de la escuela: individualizar y diversificar los itinerarios de formación, introducir ciclos de aprendizaje, diferenciar la pedagogía, ir hacia una evaluación más formativa que normativa, dirigir proyectos de institución, desarrollar el trabajo en equipos de profesores y la responsabilidad colectiva de los alumnos, situar a los niños en el centro de la acción pedagógica, recurrir a métodos activos, a la gestión de proyectos, al trabajo por problemas abiertos y situaciones problema, desarrollar las competencias y la transferencia de conocimientos y educar en la ciudadanía. (Perrenoud, 2004, p. 12)

Desde una perspectiva alternativa, Leal (2020) sugiere que, al hablar de competencias del siglo XXI, nos referimos a una mirada comprensiva sobre un conjunto de rasgos que se desarrollan a lo largo de toda la vida y que, pueden ser complementadas por otras competencias de orden profesional o disciplinar. Por esta razón, también se les suele llamar competencias transversales.

Uno de los marcos más reconocidos, desarrollado como parte del proyecto internacional Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S), fue diseñado para ayudar a los profesionales de la educación a integrar competencias en la enseñanza. Este proyecto creó un marco para el aprendizaje, donde se describen las competencias, los conocimientos y la experiencia que los estudiantes deben dominar para tener éxito en el trabajo y la vida, delimitados en cuatro grandes áreas presentadas en la siguiente figura:

### **Figura 3**

*Áreas en las que se enmarcan las habilidades según ATC21S*



Fuente: elaboración propia.

Según Griffin y Care (2015) estas cuatro grandes áreas que propone la ATC21S, consisten en: **las formas de pensar** donde se destacan la creatividad, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, e innovación; las **formas de trabajar**, incluyen la comunicación y la colaboración, fundamentales para interactuar en diferentes entornos; las **herramientas para trabajar** incluyen el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la alfabetización educativa, que permiten a los individuos acceder a la información y utilizarla de manera eficaz; y las competencias relacionadas con **vivir en el mundo**, que abarcan aspectos de ciudadanía, vida y carrera, así como el desarrollo personal y social, incluyendo la responsabilidad y la participación activa en la sociedad.

En este estudio, se abordarán dos de las cuatro áreas propuestas por ATC21S, en primer lugar, las formas de pensar (creatividad e innovación, pensamiento crítico y toma de decisiones) y, en segundo lugar, las formas de trabajar (comunicación y colaboración). Ya que, las formas de pensar refieren a diferentes competencias mentales y de pensamiento, y las formas de trabajar están más orientadas a la interacción y el trabajo conjunto con otros, lo que las hace en competencias esenciales para los contextos empresariales.

Aunque las herramientas para trabajar y las competencias para vivir en el mundo son también importantes, estas están más orientadas a contextos específicos (por ejemplo, el dominio de las TIC o el desarrollo de ciudadanía) que no son el foco principal de la investigación. Por su parte, las formas de pensar y de trabajar, son competencias que afectan directamente a los procesos de formación y son la base de otras competencias de orden técnico

u específico, esenciales para superar a los desafíos relacionados con el cambio tecnológico que trae consigo el siglo XXI.

En lo que sigue se describen cada una de estas competencias:

### **3.2.1 La creatividad e innovación**

Según ATC21S (2012), dentro de las formas de pensar se encuentran la creatividad y la innovación. Estas hacen referencia a:

- La generación de ideas nuevas y valiosas (tanto incrementales como radicales).<sup>6</sup>
- La habilidad de elaborar, refinar, analizar y evaluar las ideas propias para mejorar y maximizar los esfuerzos creativos.
- El desarrollo, la implementación y la comunicación de esas nuevas ideas a otros de manera efectiva.
- Ser abiertos y receptivos a perspectivas nuevas y diversas, incorporando aportes y comentarios del grupo en el trabajo, y demostrando originalidad e inventiva.
- Comprender los límites del mundo real para adoptar nuevas ideas.
- Ver el fracaso como una oportunidad para aprender.

Esta perspectiva asume que la creatividad y la innovación son un proceso cíclico a largo plazo de pequeñas aciertos y errores frecuentes, y sugiere que actuar sobre ideas creativas para hacer una contribución tangible es útil al campo en el que se producirá la innovación.

### **3.2.2 El pensamiento crítico y toma de decisiones**

También como parte de las formas de pensar, según lo señalado por ATC21S (2012), se encuentra el pensamiento crítico y la toma de decisiones, los cuales hacen referencia a la habilidad de utilizar varios tipos de razonamiento (inductivo, deductivo, etc.) según sea apropiado para la situación, usando el pensamiento sistémico. Esto implica:

- El análisis de cómo las partes de un todo interactúan entre sí para producir resultados generales en sistemas complejos.

---

<sup>6</sup> Las ideas incrementales son modificaciones pequeñas o de algo que ya existe. Las ideas radicales son mucho más disruptivas, que transforman completamente un paradigma o crean algo completamente nuevo.

- La evaluación eficaz de evidencias, argumentos, afirmaciones y creencias, así mismo, de los principales puntos de vista alternativos.
- La síntesis y las conexiones entre información y argumentos, al igual que la interpretación de información y de sacar conclusiones basadas en el mejor análisis.
- La reflexión crítica sobre las experiencias y los procesos de aprendizaje, implicando la resolución de diferentes tipos de problemas desconocidos de forma convencional e innovadora.
- Y la realización de preguntas importantes que aclaren varios puntos de vista y conduzcan a mejores soluciones.

### **3.2.3 La comunicación y colaboración**

Por su parte, la comunicación y la colaboración en cuanto a las formas de trabajar se refieren a la capacidad de comunicar ideas claramente, articulando pensamientos de manera efectiva utilizando habilidades de comunicación oral, escrita y no verbal en una variedad de formas y contextos. Además, hace referencia a:

- Escuchar eficazmente para descifrar el significado, incluidos conocimientos, valores, actitudes e intenciones.
- Poder utilizar la comunicación para una variedad de propósitos (por ejemplo, informar, instruir, motivar y persuadir), utilizando múltiples medios y tecnologías, y saber cómo juzgar su efectividad como una prioridad, así como evaluar su impacto.
- Colaborar con otros, demostrar capacidad para trabajar de manera efectiva y respetuosa con equipos diversos y ejercer flexibilidad y disposición para ayudar a hacer los compromisos necesarios para lograr un objetivo común, asumiendo la responsabilidad compartida del trabajo colaborativo y valorando las contribuciones individuales de cada miembro del equipo.

### **3.2.4 Una perspectiva pedagógica sobre las competencias del Siglo XXI**

En un mundo cada vez más globalizado, competitivo, digitalizado y fluctuante, la educación se enfrenta a una gran transformación, en la que tiene que afrontar la revolución digital y la incertidumbre del futuro. Tal como menciona la UNESCO (2023):

"Es indudable que las experiencias colectivas de magnitud nos llevan a repensar qué significa ser seres humanos, y nos invitan a repensar el futuro como un lugar donde las personas puedan tener las habilidades que les permita adaptarse a contextos adversos, salir adelante colaborando con otros de forma presencial o virtual, y crear futuros alternativos en los que la diversidad sea bienvenida". (p.53)

El panorama actual está marcado por problemas complejos que requieren una educación capaz de trascender las habilidades de pensamiento y los conocimientos disciplinares. Para que las personas puedan desarrollarse en los entornos de vida y trabajo actuales, es necesario que adquieran diferentes competencias que les permitan navegar en este nuevo contexto. Esto implica la adopción de competencias adecuadas para la vida y la carrera; las cuales les permitan enfrentar con confianza y empoderamiento los desafíos cambiantes a lo largo de sus vidas.

Por esto, la UNESCO (2023) aboga por la minimización de las distancias entre los contextos educativos y el mundo exterior, para conectar a los sujetos cada vez más con las diferentes realidades, ampliando su percepción del mundo y proponiendo espacios de acción concreta, donde pueden poner en práctica las competencias requeridas en el futuro del trabajo. El desafío, entonces, es proponer escenarios educativos que preparen a los individuos no solo en conocimientos técnicos, sino también en competencias que les permitan afrontar los desafíos globales mediante el desarrollo integral de competencias.

Ahora, desde un punto de vista pedagógico, también es posible contemplar una mirada alternativa de tales competencias señaladas por el proyecto ATC21S, la cual brinda la posibilidad de separarlas y abordarlas de forma individual, partiendo de la premisa de que, si bien algunas pueden estar intrínsecamente relacionadas, no son exactamente las mismas. Estas competencias se desarrollarán conceptualmente a continuación:

### ***Creatividad***

La creatividad según Guber citado en Gardner (1997) se manifiesta en la capacidad de “relacionar diversas facetas y teorías que se encuentran dispersas en su campo de interés, a efectos de encontrar una síntesis coherente y completa” (p. 379).

Así mismo, Guber (1997) sostiene que las personas creativas, tienden a producir una red de actividades, que captan su curiosidad durante largos períodos. Cada una de estas



actividades suele basarse en la anterior, generando una vida creativa increíblemente dinámica. Un ejemplo de una persona creativa podría ser alguien interesado en la escritura, que comienza leyendo un libro sobre un tema específico, como la historia medieval. Esta lectura despierta su curiosidad sobre ciertos eventos o personajes históricos, lo que lo lleva a investigar más a fondo en artículos académicos, documentales y otras obras literarias.

Al cambiar su interés, el individuo seleccionará específicamente cierta información y de manera consciente dejará otra de lado. Además, es capaz de identificar problemas que pueden conducir a callejones sin salida, o incluso deshacer problemas que pueden alejarlo demasiado de la red de hipótesis que ha elegido. A largo plazo, la persona creativa volverá a los nudos principales con el propósito de construir el sistema más completo posible.

Finalmente, Guber (1997) señala que una persona creativa está impulsada por una serie de problemas y proyectos que busca verificar y completar satisfactoriamente. En este camino, determina qué capacidades necesita y trabaja fuertemente para desarrollarlas; de este modo, se convierte en alguien capaz de realizar con facilidad tareas que, para otras personas, resultarían complicadas.

### ***Innovación***

Según Ståhlbröst y Holst (s. f.) si partiéramos del concepto de innovación de forma general, tendríamos que señalar que:

Innovar es crear algo nuevo y diferente, y ser creativo. Uno de los objetivos, cuando se trata de innovaciones, es aprender de los errores para que estos puedan ser evitados en futuros procesos de innovación. Igualmente, utilizar y compartir información acerca de lo que salió mal. Además, la innovación consiste en fomentar la generación de ideas y conceptos prometedores para poner a prueba. Una innovación puede ser de “afuera hacia adentro” que se produce cuando las necesidades no satisfechas de los clientes se analizan de una manera nueva, o puede ser una innovación “hacia al cliente” que surge cuando los clientes están reunidos en un grupo focal, cuyo objetivo es determinar las necesidades no satisfechas. Trabajar con la innovación es costoso, arriesgado y requiere mucho tiempo. El trabajo con la innovación es impredecible. (p. 2)

La innovación es proceso dinámico, exige una mentalidad de apertura hacia el aprendizaje y la experiencia. Es fundamental reconocer que el camino hacia la creación de innovaciones está cargado de desafíos. Sin embargo, las organizaciones pueden anticipar y satisfacer las demandas de los sujetos, convirtiendo la incertidumbre en una oportunidad para el crecimiento y la diferenciación en el contexto organizacional.

### ***Pensamiento crítico***

Según Oviedo y Páez (2020) el pensamiento crítico hace parte del conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se deben fortalecer en los estudiantes y, por ende, en los docentes. El pensamiento crítico implica análisis, síntesis, conceptualización, manejo de la información, pensamiento sistémico, investigación, metacognición.

Una de las definiciones actuales más autorizadas de pensamiento crítico es la del profesor Facione (2007), quien lo define como:

El juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El PC [pensamiento crítico] es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. (Facione, 2007, p. 21)

Tal como lo señala Facione, el pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, evaluar e interpretar información, formando personas más reflexivas en medio de una sociedad cada vez más compleja y dinámica. Esto la hace una competencia que permite trascender la mera adquisición de conocimientos.

### ***Toma de decisiones***

La toma de decisiones, desde el punto de vista de Muñetón et al. (2017) es un proceso fundamental en el ciclo de vida de cualquier persona, pues determina los diferentes cursos y caminos que se ha de seguir para lograr fines o metas. Se podría definir como el proceso cognitivo mediante el cual los individuos eligen entre diversas opciones, pero pueden ser influenciados por sus preferencias, creencias y sesgos cognitivos que pueden dificultar la elección adecuada.

Como afirma Muñetón et al. (2017), la identificación de estos sesgos es fundamental para entender por qué a menudo no se alcanzan decisiones "acertadas", que se definen como aquellas que satisfacen de manera cercana las preferencias del individuo. Este proceso no es sencillo, ya que hay muchas circunstancias en las que tomar decisiones acertadas y rápidas puede resultar un desafío.

En este sentido, el contexto social y emocional en el que se produce la toma de decisiones también es relevante. Los factores como las normas culturales, las dinámicas sociales y las experiencias son importantes en la forma en que se perciben y evalúan las opciones disponibles. Así, comprender la toma de decisiones desde el ámbito pedagógico implica considerar una variedad de factores cognitivos, sociales y emocionales que influyen en la elección final, buscando que el sujeto a formar se convierta en alguien autónomo, reflexivo y responsable; dotándolo de las herramientas que les permitan analizar y comprender las consecuencias de sus elecciones.

### ***Comunicación***

La comunicación se define como el proceso mediante el cual se intercambia información, ideas, emociones y significados entre individuos o grupos. En este proceso dialógico, el educador o comunicador tiene el rol de facilitar y ayudar a los sujetos a compartir el conocimiento que poseen y adquirir otros nuevos que les posibiliten la transformación de su realidad, a través de la igualdad, participación y democracia, como menciona De Oliveira (2009), citando a Emanuel Gall:

La comunicación y la educación son concebidas como actividades grupales, donde antes que nada hay un grupo que dialoga consigo mismo y en la que se atribuye al educador (comunicador) el rol, no de transmitir un conocimiento acabado e irrefutable, sino el de facilitar y ayudar al grupo a compartir el conocimiento que tiene en su interior y a tomar del mundo nuevos conocimientos. Conocimientos que puedan ser usados con la finalidad de transformar el mundo y las relaciones sociales que lo conforman.

Es otras palabras, la comunicación y la educación, implican una actividad colectiva donde se busca facilitar el diálogo y la construcción colectiva de conocimiento, en lugar de simplemente transmitir información de manera unidireccional. Lo que significa que el sujeto

de la comunicación es un emisor colectivo, y el educador actúa como facilitador del aprendizaje y la reflexión.

### ***Colaboración***

En palabras de Boavida y da Ponte (2011), el concepto de “colaboración” se refiere a los casos en que los diversos participantes trabajan de manera conjunta, no en jerarquía, sino en una base de igualdad, permitiendo que haya una ayuda mutua para alcanzar los objetivos que beneficien a todos los participantes. A pesar de que en el contexto empresarial los roles de los participantes pueden ser diferentes y puedan existir diferencias de estatus, la colaboración apunta a configurar una situación de actividad conjunta.

Por esto, los autores consideran pertinente diferenciar entre el concepto de “colaboración” y “cooperación”, fundamentada en una diferencia desde la etimología de las palabras, donde nos referimos a co-laborar y a c-operar comúnmente como sinónimos. Pero colaborar, puntualizando en “laborar” como trabajar, puede requerir un gran número de operaciones que, a menudo, no están totalmente previstas y planificadas, y que se encuentran en una gran variedad de situaciones, algunas de las cuales son de gran complejidad. Por lo tanto, la co-laboración, requiere un mayor intercambio e interacción que la realización conjunta de diversas operaciones, la co-operación.

### **3.3 Gamificación**

Es importante, inicialmente, plantear la diferencia entre algunas perspectivas del aprendizaje asociadas al juego, como lo es el aprendizaje basado en juegos y la gamificación. Sánchez (2018) señala la necesidad, identificada previamente por otros autores, de enfatizar la diferencia entre ambas perspectivas, dado que es común encontrar propuestas didácticas de gamificación que se limitan a incorporar un juego como actividad, o que usan juegos educativos para enseñar, cayendo en el aprendizaje basado en juegos. Por esto, retoma el concepto de Isaacs (2015) donde plantea que la gamificación es un proceso complejo en el que se implementan diferentes estrategias lúdicas para conseguir un cambio en la experiencia del aprendizaje, diferenciándose del aprendizaje basado en juegos, el cual se entiende como el uso de uno o varios juegos con contenidos específicos que el alumno debe aprender.

La gamificación y el aprendizaje basado en juegos distan en su énfasis y aplicación en el contexto. Teniendo en cuenta que la gamificación implica la integración de elementos de juegos en entornos educativos, pero no implica necesariamente el uso de un juego completo. Más bien, se centra en diseñar actividades educativas aplicando principios de juegos para crear un ambiente educativo que sea atractivo para el sujeto, partiendo del objetivo de potencializar la motivación hacia el aprendizaje y el desarrollo de competencias mediante la utilización de elementos lúdicos. Por el contrario, el aprendizaje basado en juegos pretende la aplicación integral de los juegos, entendiéndolos como herramientas educativas, donde básicamente el docente utiliza juegos existentes o incluso puede crear sus propios juegos con el propósito de reforzar temas específicos, allí los juegos se disponen como vehículo principal de enseñanza. Por consiguiente, en esta investigación, nos centramos en la gamificación y no en el aprendizaje basado en juegos.

Ahora bien, aunque existen múltiples definiciones de gamificación a nivel internacional, como menciona Amezcua y Amezcua (2018) este concepto ha ganado aceptación, y España ha sido uno de los países pioneros en investigar y aplicar la gamificación en diversos ámbitos, como los empresariales y educativos. Para esta investigación nos basaremos en la definición de gamificación propuesta por Martín y Hierro (2013), ya que es más cercana al ámbito empresarial, entendiendo que:

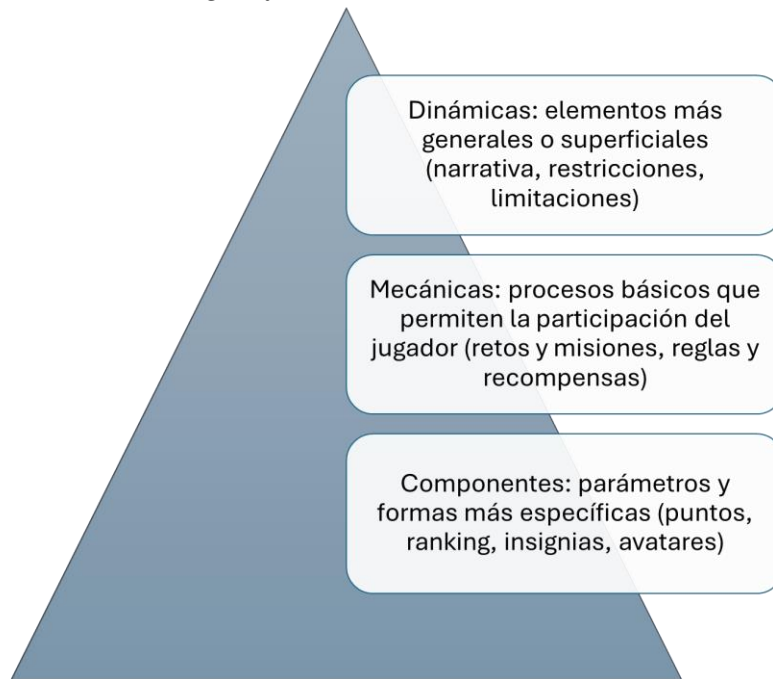
La gamificación es una técnica, un método y una estrategia a la vez. Parte del conocimiento de los elementos que hacen atractivos a los juegos e identifica, dentro de una actividad, tarea o mensaje determinado, en un entorno de NO-juego, aquellos aspectos susceptibles a ser convertidos en juego o dinámicas lúdicas. Todo ello para conseguir una vinculación especial con los usuarios, incentivar un cambio de comportamiento o transmitir un mensaje o contenido. Es decir, crear una experiencia significativa y motivadora (p. 15).

De acuerdo con lo anterior, para propósitos de esta investigación, nos centraremos en la gamificación como estrategia. Por otro lado, resulta necesario conocer los elementos fundamentales de la gamificación para poder implementarlos y tomar decisiones a la hora de planear o diseñar las actividades formativas que se realicen en el campo organizacional. Para esto Werbach & Hunter (2012) hacen hincapié en que para gamificar una actividad es necesario

cumplir una serie de premisas, ilustradas y explicadas a través de una estructura piramidal, la cual tiene tres niveles correspondientes a: dinámicas, mecánicas y componentes.

#### **Figura 4**

*Pirámide de los elementos de gamificación*



Fuente: elaboración propia.

Como mencionan Werbach y Hunter (2012), en el nivel más alto de la pirámide, tal como se muestra en la Figura 4, se encuentran las dinámicas, que son los elementos más generales o superficiales que deben considerarse al diseñar un sistema de gamificación, es decir, aquellos como la narrativa (una historia que sea consistente y que tenga continuidad), la progresión (el crecimiento y desarrollo del jugador durante la experiencia), las relaciones entre jugadores (interacciones sociales que generen emocionalidad).

En el nivel intermedio de la pirámide, se encuentran las mecánicas, las cuales son procesos básicos que permiten la participación del jugador. Los autores mencionan por lo menos diez mecánicas importantes dentro de la gamificación:

- Desafíos (compuestos por acertijos u otras tareas que requieren esfuerzo).
- Competición (los roles de ganadores y perdedores).
- Adquisición de recursos (obtención de artículos útiles o coleccionables).

- Recompensas (bonificaciones por acciones o logros).
- Azar (elementos aleatorios).
- Cooperación o colaboración (los jugadores deben trabajar en equipo para lograr un propósito común).
- Comentarios (retroalimentación instantánea y constante sobre el progreso del jugador).
- Transacciones (actividades comerciales entre jugadores).
- Turnos (participación secuencial en diferentes actividades).
- Estados ganadores (objetivos que, al ser alcanzados, designan la posición de “ganador”).

Por último, en la base de la pirámide, se encuentran los componentes, los cuales, según los autores son formas más específicas de abordar las dinámicas y las mecánicas. Se mencionan, entonces, quince componentes importantes dentro de la gamificación:

- Logros (objetivos definidos).
- Avatares (representaciones visuales de los jugadores).
- Insignias (representaciones visuales de los logros obtenidos).
- Peleas de jefes (desafíos especialmente difíciles en la culminación de la experiencia).
- Colecciones (conjuntos de artículos o insignias).
- Combate (enfrentamientos de corta duración entre jugadores).
- Desbloqueo de contenido (elementos disponibles sólo cuando los jugadores alcanzan los objetivos).
- Donaciones (oportunidades para compartir recursos con otros).
- Tablas de clasificación (representaciones visuales del progreso y los logros de los jugadores).
- Niveles (etapas específicas en el progreso del jugador).
- Puntos (representaciones numéricas que representan el progreso del jugador).
- Misiones (tareas específicas con objetivos y recompensas).
- Gráficos sociales (representación de las relaciones sociales de los jugadores).
- Equipos (grupos definidos de jugadores que trabajan por objetivos colectivos).
- Bienes virtuales (activos de juego con dinero real o virtual).

Como mencionan Peñalva et al. (2018), en relación con los componentes, están ligados al ámbito del conocimiento y se encuentran en la base de la pirámide, por lo que el diseñador de experiencias deberá determinar qué parámetros utilizar para gamificar en la actividad (puntos, ranking, tablas de clasificación, insignias, bienes virtuales, avatares, niveles, equipos, etc.). Mientras que, con respecto a la mecánica, deberá definir qué tipo de normas se van a emplear en el proceso (retos, reglas del juego, recompensas, y otras dinámicas de competición). Por último, en cuanto a la dinámica, ubicada en la cúspide de la pirámide, el formador precisa qué actividades se van a desarrollar para superar o llevar a cabo la actividad (relacionamientos, emociones, restricciones o limitaciones).

Incluso se reconoce la existencia de dos tipos de gamificación, propuesto por Hidalgo y García (2015) en primer lugar, la gamificación estructurada, que es aquella que se utiliza de forma puntual durante períodos cortos. Y, en segundo lugar, la gamificación profunda, que se aplica a toda la programación didáctica de un curso. Entendemos como gamificación estructurada la que se utiliza en periodos cortos y de forma puntual en el quehacer docente; por ejemplo, en una clase o en una actividad concreta. Por otro lado, la gamificación profunda es aquella implementada en una programación completa, es decir, está presente en toda la estructura de un curso (p. 78). Adicionalmente, se concibe que la gamificación profunda tiene el objetivo principal de proporcionar motivación extrínseca para la realización de las diversas actividades que se propongan.

En este sentido, podemos decir que el uso de la gamificación profunda tiene el propósito básico de alentar la participación de los participantes, de forma indirecta al desarrollo de competencias. Mientras que la gamificación estructurada busca hacer que el contenido del curso sea más atractivo y agradable al incorporar elementos de juego.

La coexistencia de los dos tipos de gamificación en una sola propuesta de diseño instruccional puede no ser coherente o parecer heterogénea. Por lo anterior, en la presente investigación se abordará la perspectiva de gamificación profunda, ya que, en el contexto de la experiencia de formación basada en la gamificación en la que profundizaremos en este estudio (Bootcamp, creadores de juegos) se utilizó la gamificación profunda para su diseño y planeación, con el objetivo de involucrar y motivar a los participantes durante todos los momentos de la jornada, para que pudieran alcanzar el objetivo propuesto y además, poner en práctica las competencias que en el presente estudio se mencionan.



## **4. Metodología**

### **4.1 Enfoque y diseño metodológico**

La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo porque permitirá, según su lógica y su proceso inductivo, explorar y describir para luego generar perspectivas teóricas. Además, permitirá recopilar datos detallados sobre las perspectivas, experiencias y percepciones de las personas involucradas que se han formado en el entorno organizacional. Tal como mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) todo individuo o colectividad, tiene una manera única de ver y entender el mundo, la cual se construye a partir del inconsciente, transmitido por otros y por la experiencia. Mediante la investigación debemos tratar de comprenderla en su contexto. Así mismo:

El proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. Es holístico, porque se precisa de considerar el “todo” “sin reducirlo al estudio de sus partes. (p. 9)

Los autores también mencionan que, el enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas para hacer visible el mundo, transformándolo y convirtiéndolo en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Además, el enfoque cualitativo es naturalista porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o entornos naturales y en su cotidianidad; e interpretativo, pues busca sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les atribuyen.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque cualitativo es apropiado para esta investigación porque permite una realización en profundidad, acercarse a la contextualización, a la comprensión de las perspectivas y experiencias de los sujetos involucrados, y la flexibilidad necesaria para abordar un tema en constante estudio como la implementación de la gamificación como estrategia de desarrollo de las competencias necesarias en los contextos organizacionales, de acuerdo con las lógicas del mundo laboral actual.

En coherencia con el enfoque presentado, el diseño investigativo que lo orienta es la teoría fundamentada, la cual tiene como finalidad, según Strauss y Corbin (2002) generar teoría a partir de datos recopilados y analizados de forma sistemática. Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción. Este método permite generar conocimientos que sean directamente relevantes para la práctica, en este caso, se alinea con el objetivo de contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas.

El proceso de generación de teoría sigue un proceso de recolección y análisis detallado de los datos para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones), para posteriormente sugerir las relaciones entre ellas. Ahora, es importante descomponer el proceso analítico en una serie de actividades que se deben seguir, estos son: la codificación abierta, axial y selectiva.

La codificación abierta consiste en “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 110). Es decir, durante esta actividad, se examinan los datos en búsqueda de conceptos o ideas emergentes. Se asignan etiquetas o códigos a segmentos de texto relevantes que den cuenta de semejanzas y diferencias, mientras se trata de captar la esencia de los datos.

Por su parte, la codificación axial se trata de “el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado *axial* porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2002, p. 134). Aquí se comienzan a relacionar las etiquetas entre sí, buscando conexiones, relaciones, y patrones; agrupando estas etiquetas en categorías más amplias; y analizando cómo se relacionan entre sí. Por lo que esta actividad es fundamental para estructurar la información de una manera más organizada.

Por último, la codificación selectiva consiste en “el proceso de integrar y refinar la teoría” (Strauss y Corbin, 2002, p. 157). Lo cual se resume en, la actividad de elegir las categorías más relevantes y centrales que emergen del análisis, buscando las conexiones más significativas entre las categorías, lo que permite la construcción de una teoría que explique los fenómenos observados.

## 4.2 Escenario

Este trabajo se llevó a cabo en el escenario de la práctica profesional de la investigadora, correspondiente a la empresa Formactiva S.A., en uno de los proyectos de gamificación propuestos para el año 2024, el cual tiene por nombre "Bootcamp,<sup>7</sup> creadores de juegos."

La investigadora, desde su rol de pedagoga en el equipo de trabajo, asumió el diseño a nivel instruccional y didáctico del Bootcamp, en compañía de los profesionales expertos y/o ponentes de la jornada. Se identificó la necesidad de realizar el diseño de la jornada desde el momento de convocatoria, hasta el momento de certificación de los participantes, teniendo en cuenta que los espacios y actividades propuestas debían apuntar al cumplimiento del objetivo planteado:

“Al finalizar la experiencia del Bootcamp estarás en la capacidad de construir un prototipo gamificado que dé solución a un reto organizacional, a través de prácticas de facilitación y diseño colaborativo potenciando su creatividad didáctica y nivel de conciencia de forma integral.”

Para estar en coherencia con la temática del espacio, se utilizaron los elementos fundamentales de la gamificación: mecánicas, dinámicas y componentes para poder generar una experiencia inmersiva, significativa y de aprendizaje para los participantes.

## 4.3 Participantes

El Bootcamp se desarrolló bajo la narrativa de “las artes y los oficios medievales” y fue desarrollado en el Hotel Recinto Quirama, ubicado en el Carmen de Viboral, con una duración de 2 días (jueves y viernes). Durante la jornada, se contó con la participación de 50 personas, pertenecientes a más de 10 organizaciones públicas y privadas de Antioquia, también se contó con la presencia de consultores independientes, incluyendo a otras organizaciones pertenecientes al departamento de Risaralda y el país de Ecuador.

---

<sup>7</sup> Programa intensivo de formación diseñado para enseñar habilidades o competencias específicas en un período corto de tiempo. Estas jornadas son prácticas y se enfocan en habilidades que son demandadas en el mercado laboral, a menudo combinando teoría con proyectos reales.

Además, las personas participantes cuentan con un perfil relacionado y/o perteneciente al área de RR. HH<sup>8</sup> en su organización, demostrando un interés específico en implementar la gamificación como herramienta o solución a retos organizacionales propios del área de RR.HH. Por lo que la experiencia en el Bootcamp, dio como resultado el diseño de una propuesta gamificada que se propone como solución a estos retos identificados.

Para poder diseñar una propuesta gamificada que sirva como solución a un reto organizacional, se llevaron a cabo una serie de actividades durante la jornada, que apuntaron al cumplimiento de este objetivo, estas actividades incluyeron: talleres generales, talleres simultáneos, conversatorios, un carrusel recreativo, retos de gamificación, una feria de herramientas y material didáctico y presentación de proyectos y prototipos. La propuesta de distribución de actividades durante la jornada se muestra a continuación:

### **Imagen 1**

*Agenda propuesta para los dos días del Bootcamp, creadores de juegos*

---

<sup>8</sup> O Recursos Humanos, se refiere al área de una organización que se encarga de gestionar todo lo relacionado con el personal y la fuerza laboral. Incluyendo: contratación, capacitación, desarrollo, evaluación del desempeño, compensación y beneficios. El objetivo de Recursos Humanos es optimizar el capital humano de la empresa, asegurando que se cuente con el talento adecuado.

 <b>Agenda</b>		 <b>Agenda Día 2</b>	
<b>Día 1</b> Fecha: 25 Abril		 Fecha: 26 Abril	
 <b>Bienvenida</b>			
Taller general: El pensamiento creativo flexible		Reconexión de equipo	
Taller general: Conversatorio Los elementos esenciales de la gamificación		Talleres en simultaneo:	
I Reto de gamificación: Definir desafío		<b>Taller 1: Sistemas de Gamificación</b>	
Talleres en simultaneo:		<b>Taller 2: El arte de Facilitar</b>	
<b>Taller 1: Sistemas de Gamificación</b>		<b>Taller 3: Formación con juegos virtuales</b>	
<b>Taller 2: El arte de Facilitar</b>			
<b>Taller 3: Formación con juegos virtuales</b>			
II Reto de gamificación: Construcción de los elementos claves		III Reto de gamificación: Creación del prototipo del sistema	
Taller general: Líderes que transforman		Feria de herramientas y material didáctico	
Carrusel recreativo La jugada - Ritual de fuego		Taller Vivencial: Gamificación del Ser	
		Presentación prototipos de sistemas Gamificados	
		Ritual de cierre	

## 4.4 Técnicas para la recolección de información

### 4.4.1 Entrevista semiestructurada

Según Hernández et al. (2014) “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información.” (p. 403), estas entrevistas permitirían una exploración profunda de los temas relevantes, al mismo tiempo que ofrecen flexibilidad para precisar conceptos o seguir pistas inesperadas que podrían surgir durante la conversación.

En este estudio se utilizó la entrevista para conocer cuáles son las competencias más relevantes en los contextos organizacionales de los participantes, dando lugar a que en la conversación surgieran otras nuevas que permitan obtener otras perspectivas y permitiendo que los participantes aborden este tema de manera profunda.

Para llevar a cabo lo anterior, se utilizó un protocolo para el desarrollo de entrevistas<sup>9</sup>, el cual consistió en 15 preguntas abiertas y se generó un ambiente de conversación en el que emergieron nuevas competencias o aspectos relacionados que podrían no haberse previsto inicialmente en las preguntas. De este modo, se brindó a los participantes la oportunidad de compartir sus perspectivas de manera más libre y espontánea.

#### **4.4.2 Cuestionario**

En palabras de Hernández et al. (2014) los cuestionarios consisten en un grupo de preguntas sobre una o más variables y estos deben ser coherentes con el planteamiento del problema e hipótesis. Los cuestionarios son utilizados en encuestas de todo tipo. Para este estudio, si bien el cuestionario se diseñó con preguntas cerradas y abiertas, sólo se tomarán los datos provenientes de las preguntas abiertas, ya que estas no delimitan las alternativas de respuesta y los tipos de respuestas posibles son prácticamente infinitas.

Según los autores, estas preguntas abiertas proporcionan una información más amplia y son útiles cuando no hay información sobre las posibles respuestas de los participantes. En este caso, estas nos sirven ya que permiten profundizar en las opiniones y perspectivas de los participantes del Bootcamp.

Para facilitar la aplicación del cuestionario, se empleó una encuesta por medio de Google Forms<sup>10</sup>, que contenía dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas, para un total de 12 preguntas. Sin embargo, para el propósito de esta investigación, sólo se consideraron las preguntas abiertas, seleccionándose un total de 8 preguntas de este tipo.

#### **4.4.3 Análisis documental**

En Hernández et al. (2014) el análisis de documentos permite entender el fenómeno central de la investigación. Ya que las personas, grupos y organizaciones producen y narran documentos, o trazan sus historias mediante estos y le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano u anormal. Los documentos pueden ser cartas, diarios, fotografías,

---

<sup>9</sup> El protocolo para la realización de entrevistas puede revisarse en el Anexo 1: protocolo de entrevista.

<sup>10</sup> El protocolo para la realización del cuestionario puede revisarse en el Anexo 2: protocolo para el cuestionario.

grabaciones de audio y video, objetos, prendas, grafiti y toda clase de expresiones artísticas o documentos escritos de cualquier tipo.

En esta investigación nuestros documentos, que a su vez son los instrumentos o protocolos para analizar los documentos, son los diseños de proyectos de gamificación<sup>11</sup> realizados por los participantes del Bootcamp en un formato basado en el modelo Canvas.<sup>12</sup>

Estos documentos permiten al investigador estudiar el lenguaje escrito y gráfico de los participantes. Si bien a los participantes se les pidió elaborarlos, estos quedaron como insumos para próximas experiencias realizadas en Formactiva y podrán ser consultados en cualquier momento y ser analizados cuando se requiera, ya que fueron escaneados y digitalizados.

**Tabla 1**

*Relación entre objetivo específico y técnica utilizada para la recolección de la información*

Objetivo específico	Técnica utilizada
Identificar las competencias blandas más relevantes para el entorno organizacional, de acuerdo con la naturaleza y las necesidades de las empresas que participaron en el Bootcamp, creadores de juegos, de Formactiva S.A.	Entrevista semiestructurada
Analizar las experiencias formativas asociadas a la gamificación, desarrolladas por Formactiva S.A. en el marco del desarrollo de habilidades blandas.	Cuestionario
Proponer lineamientos didácticos para el desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación, orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas.	Análisis de documentos

<sup>11</sup> El formato de diseño de proyectos de gamificación, que a su vez cumple el papel de protocolo, puede revisarse en el Anexo 3: formato de diseño de proyectos de gamificación.

<sup>12</sup> Es una herramienta visual que ayuda a las organizaciones a diseñar, describir y organizar su modelo de negocio. Consiste comúnmente en un lienzo con nueve bloques.

#### **4.5 Consideraciones éticas**

En esta investigación se han considerado los principios éticos fundamentales para garantizar la protección y el respeto por los participantes y la información proporcionada. Se ha procurado en todo momento actuar con transparencia, responsabilidad y confidencialidad, asegurando que la investigación cumpla con los estándares éticos.

Se aseguró que la participación fuera completamente voluntaria, con la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin ninguna consecuencia. Asimismo, se preservó el principio de confidencialidad y anonimato. Para ello, los nombres de los participantes fueron reemplazados por siglas y los nombres de las organizaciones involucradas no fueron mencionados, describiéndose únicamente la naturaleza de estas entidades.

Los datos obtenidos fueron manejados con reserva, almacenados de forma segura y utilizados exclusivamente para fines de esta investigación. En ningún momento la investigación representó un riesgo físico, psicológico o emocional para los participantes. Además, se generó un ambiente de respeto y diálogo durante la recolección de datos, procurando evitar cualquier tipo de presión o sesgo en las respuestas.

Por lo que se reafirma el compromiso con los principios éticos en la investigación científica, asegurando que el proceso se haya desarrollado con rigor y responsabilidad.

#### **4.6 Fases de la investigación**

Para el desarrollo de esta investigación, se siguieron los siguientes pasos o fases en el uso de la metodología de acuerdo con el diseño de teoría fundamentada:

#### **Figura 5**

*Fases de la investigación con teoría fundamentada*





Fuente: elaboración propia.

#### 4.6.1 Primera fase

La primera fase fue de recolección de los datos, donde se accedió al escenario principal de la investigación. Se buscó el acceso y el vínculo con los participantes relevantes para la investigación. Para ello, se interactuó con las personas en el contexto asegurando su colaboración. Luego, se realizó una inmersión en el contexto para asegurar su idoneidad en relación con el objetivo de la investigación. Se determinaron los momentos específicos donde se llevó a cabo la recolección de datos y se planificó el tipo de información a recolectar.

Para la recolección de los datos, primero se comenzó con el diligenciamiento de carácter voluntario del cuestionario, el cual fue enviado el día siguiente de la finalización del Bootcamp, a través del grupo de WhatsApp generado para la experiencia y por correo electrónico. Este estuvo disponible durante los 30 días posteriores. Dos semanas después, se contactaron las personas participantes que voluntariamente quisieran participar de las entrevistas y se agendaron espacios de una hora, de forma virtual, durante los meses de mayo y junio. Finalmente, en el mes siguiente, para continuar con el análisis documental de los diseños de los proyectos de gamificación se escanearon y digitalizaron para facilitar la recolección de los datos.

#### 4.6.2 Segunda fase

Antes de dar paso al análisis y posterior presentación de los resultados encontrados mediante la implementación de las entrevistas semiestructuradas, el cuestionario y el análisis documental, se presentarán las categorías de primer, segundo y tercer nivel que enriquecen la investigación. Además, en el desarrollo del análisis aparecerán fragmentos de algunas de las intervenciones de las personas participantes, que dan respuesta a los objetivos y pregunta de investigación.

En el caso de la entrevista semiestructurada, en primera instancia se realizó la agrupación de categorías de primer, segundo y tercer nivel de las entrevistas por medio de una matriz, seguidamente, se realizó la transcripción de estas, se procedió a codificar y unificar los fragmentos de datos que contenían algún elemento en común, a la luz de las categorías, tal y como se presentan a continuación.

**Tabla 2**

*Categorías en la entrevista semiestructurada*

Categoría de primer nivel	Categorías de segundo nivel
<b>Concepciones de competencias blandas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad</li> <li>• Innovación</li> <li>• Pensamiento crítico</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Colaboración</li> <li>• Comunicación</li> </ul>
<b>Necesidades de formación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación</li> <li>• Habilidades técnicas</li> </ul>
<b>Estrategias gamificadas para el desarrollo de las competencias blandas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades</li> <li>• Recursos</li> </ul>

En segunda instancia, se desarrolló el cuestionario con los participantes que lo diligenciaron. Comprendiendo que este se caracterizó por ser una herramienta de participación voluntaria, donde se les invitó a los participantes a diligenciarla al finalizar la experiencia del Bootcamp, con un propósito determinado: Profundizar en la experiencia vivida en el Bootcamp, específicamente en lo que respecta a las experiencias formativas asociadas a la gamificación y su impacto en el desarrollo de competencias, para comprender perspectivas e impresiones sobre este programa de formación, que ayuden a evaluar su efectividad y realizar mejoras. A continuación, se presentan las categorías de primer, segundo y tercer nivel.

**Tabla 3**

### *Categorías en el cuestionario*

Categoría de primer nivel	Categorías de segundo nivel	Categorías de tercer nivel
<b>Experiencia de gamificación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Motivación</li><li>• Experiencia</li><li>• Aplicabilidad</li><li>• Competencia</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dura</li><li>• Blanda</li></ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Beneficios</li><li>• Estrategias</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Actividades</li><li>• Facilitación</li><li>• Recursos y materiales</li></ul>

En el caso de los diseños de proyectos de gamificación, en primer lugar, se recogieron los proyectos que se presentaron en la última actividad realizada en el Bootcamp relacionada con la presentación de los proyectos y los prototipos (esta actividad recoge todos los retos de gamificación realizados durante la jornada). Luego, estos proyectos se digitalizaron y se codificaron para presentar sus categorías de primer, segundo y tercer nivel:

#### **Tabla 4**

*Categorías en el análisis documental de los diseños de proyectos de gamificación*

Categoría de primer nivel	Categorías de segundo nivel	Categorías de tercer nivel
<b>Objetivo del proyecto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empoderar el proceso de aprendizaje</li> <li>• Diseñar metodologías para innovar</li> <li>• Generar conversaciones conscientes</li> <li>• Facilitar el proceso de adaptación</li> <li>• Potenciar el talento</li> <li>• Fortalecer el compromiso</li> </ul>	
<b>Dinámicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empoderamiento</li> <li>• Reflexión</li> <li>• Progresión</li> <li>• Pertenencia</li> <li>• Colaboración</li> </ul>	
<b>Mecánicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retos y misiones</li> <li>• Sistema de puntuación</li> <li>• Retroalimentación</li> <li>• Recompensas y reconocimientos</li> <li>• Estaciones de aprendizaje</li> </ul>	
<b>Componentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avatares</li> <li>• Tablas de clasificación</li> <li>• Narrativa</li> </ul>	
<b>Perfil del jugador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Líderes</li> <li>• Colaboradores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jóvenes</li> <li>• Expertos en el negocio</li> </ul>

En el primer momento de la segunda fase de la investigación, se realizó la codificación abierta que consiste, según Strauss y Corbin (2002) en analizar los datos para descubrir, identificar y desarrollar conceptos, revelando las ideas y significados que contiene. En general, en la codificación abierta, los datos se dividen en segmentos, se examinan detenidamente y se comparan en busca de similitudes y/o diferencias. Aquellos segmentos que tienen una naturaleza similar o están relacionados en su significado se agrupan bajo "categorías".

En el segundo momento de la segunda fase de la investigación, se realizó la codificación axial que consiste, según los autores, en comenzar el proceso de reagrupar los datos que se seleccionaron previamente durante la codificación abierta. En este paso, las categorías se

relacionan con subcategorías (o categorías de segundo nivel) para formar un mayor poder explicativo y detallado sobre el fenómeno, siguiendo sus propiedades.

En el tercer momento de la segunda fase de la investigación, se realizó la codificación selectiva, la cual, según los autores, se basa en la integración y refinación de los datos para poder generar teoría, ya que allí no emergen más categorías o subcategorías. En este paso, se ofreció una descripción completa de cada categoría establecida y esta se situó dentro del fenómeno estudiado, apoyándose en ejemplos recuperados de unidades de datos para enriquecer la interpretación de las categorías.

En el último momento, se entró en la fase más importante de esta investigación, que se concentró en develar como resultado del análisis, un constructo de lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación como estrategia didáctica en el desarrollo de las competencias blandas en el contexto organizacional.

A través de los distintos momentos de la segunda fase de la investigación, se avanzó en el proceso de análisis de los datos de manera rigurosa y sistemática, a través de la codificación abierta, axial y selectiva. Permitiendo identificar y categorizar los elementos clave para esta investigación, e interpretar sus significados y establecer relaciones entre las categorías. El resultado de este análisis ha permitido crear un constructo de lineamientos didácticos que contribuyen a la implementación de la gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional.

## **5. Presentación y discusión de los resultados**

Este capítulo presenta los resultados de la investigación y se estructura en tres partes: la primera, responde a la identificación de las competencias blandas más relevantes para el entorno organizacional; la segunda corresponde al análisis de la experiencia formativa “Bootcamp” asociada a la gamificación, desarrollada por Formactiva S.A para las personas de diferentes empresas interesadas en la gamificación; en la última parte, se analizan los diseños de proyectos gamificados construidos durante el Bootcamp, para posteriormente, proponer un conjunto de lineamientos didácticos para el desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación, con enfoque en competencias blandas para el contexto organizacional.

Este capítulo ofrece, por lo tanto, un acercamiento detallado a través de los resultados de la investigación, confirmando la complejidad de los contextos organizacionales en relación con la pedagogía, las dinámicas y necesidades laborales y educativas generadas por la industria 4.0 y las posibilidades de la gamificación en cuanto al apoyo del desarrollo de estas dinámicas.

### **5.1 Las competencias blandas: concepciones, necesidades formativas y estrategias gamificadas para su desarrollo**

Con el fin de identificar las competencias blandas más relevantes para los participantes, de acuerdo con sus intereses, contexto y naturaleza de su empresa u organización, se realizaron una serie de entrevistas semiestructuradas, luego de vivir la experiencia de formación “Bootcamp”. Recordemos que el Bootcamp realizado por Formactiva estuvo dirigido a personas de diferentes organizaciones interesadas en la gamificación, con una duración de dos días y bajo el propósito de construir un proyecto gamificado que diera solución a un reto organizacional, a través de prácticas de facilitación y diseño colaborativo potenciando su creatividad, didáctica y nivel de conciencia de forma integral.

Para Formactiva este Bootcamp fue de vital importancia, en tanto que se enmarcó en una serie de eventos y programas de formación realizados en el último año relacionados con la gamificación, ya que durante el segundo semestre de 2023 y el primer semestre de 2024, se han realizado diferentes “ferias de gamificación” en algunas ciudades de Colombia, donde se busca generar un primer acercamiento a diferentes personas y organizaciones a la aplicabilidad y utilidad de la gamificación en los procesos que realizan (no sólo los procesos formativos). Sin

embargo, el Bootcamp ha sido la primera jornada de formación intensiva que permitió tal grado de colaboración e interacción, dando como resultado, un diseño para un proyecto gamificado y la construcción de su prototipo.

En el desarrollo de las entrevistas, se logró entablar un diálogo con 7, de las 50 personas de diferentes empresas que participaron de esta experiencia. Con el fin de garantizar el anonimato de los participantes, se utilizarán las siguientes siglas para identificar a las personas entrevistadas:

# de participante	Siglas	Cargo
Participante #1	G.V	Consultor independiente
Participante #2	E.C	Profesional de desarrollo humano y organizacional
Participante #3	L.A	Analista de formación
Participante #4	S.V	Especialista de aprendizaje y desarrollo
Participante #5	L.C	Coordinador de formación y desarrollo
Participante #6	S.A	Jefe de aprendizaje y desarrollo
Participante #7	M.A	Coordinador de recreación y actividad física

El objetivo principal de esta entrevista fue conocer cuáles son las competencias blandas más relevantes para ellos, en qué consisten, cuáles requieren potencializar aún más y cuáles son las estrategias gamificadas que se utilizaron durante el “Bootcamp” que permitieron el desarrollo de estas competencias.

Es importante señalar que, si bien las competencias blandas que se presentan a continuación fueron abordadas en el marco teórico según la teoría de ATC21S de manera conjunta (creatividad e innovación, pensamiento crítico y toma de decisiones, comunicación y colaboración) y también se propusieron algunas miradas y perspectivas que las abordan de manera individual, en este capítulo de resultados se presentarán y analizarán cada una de estas competencias de forma independiente. Esta diferenciación es importante desde una perspectiva pedagógica porque permite establecer diferencias y límites entre estas competencias, así como profundizar en ellas, facilitando así, la implementación de estrategias didácticas como la gamificación. Al tratar cada competencia por separado, se reconoce que hay una relación indiscutible entre ellas, pero se establecen claridades y distinciones que permiten potenciar su desarrollo y aplicación en contextos organizacionales.

### 5.1.1 Creatividad

Al indagar sobre las concepciones de la creatividad, dos de las personas entrevistadas, coinciden en cuanto a la comprensión de la creatividad como una competencia que invita al ser humano a pensar distinto. Un ejemplo es lo que menciona E.C sobre lo que corresponde a pensar distinto *“...ahí es como pensar de una manera diferente, ¿cierto? A pensar disruptivamente, cómo podría hacer una misma tarea diferente”*.

Esta perspectiva está vinculada a algunos de los contextos de las personas participantes, que ocupan cargos de consultores y/o formadores, quienes son responsables de estimular la creatividad y la generación de ideas de su público, lo que está en relación con lo mencionado en el párrafo anterior, la creatividad está relacionada con la capacidad de hacer determinadas actividades o tareas de forma diferente.

Para otros participantes, la creatividad también genera expectativas y actúa como fuente de convencimiento para los demás. Cuando algo se presenta como “creativo”, se convierte casi que inmediatamente, en algo atractivo. La creatividad cumple con la función de ser provocadora, lo que lleva a los seres humanos a desear saber más, hacer más y explorar más. En palabras de G.V: *“La creatividad, el traer la sorpresa. El asombro es fundamental. Entonces mencionar cosas como: ‘ustedes no se imaginan lo que les voy a entregar al final del taller’, ya eso te empieza a generar predisposición.”*

Otros participantes mencionan que la creatividad está vinculada a la forma en la que se utilizan o aprovechan de forma diferente los recursos, materiales, procesos y estrategias disponibles para ponerlos al servicio del objetivo del proceso de aprendizaje. Esto significa que la creatividad permite potencializar o mejorar experiencias de formación, enriqueciendo los procesos en los que se utiliza. Un ejemplo de esto lo proporciona uno de los entrevistados:

*Y si he aplicado la creatividad, en la situación más actual es la inducción de los nuevos colaboradores, donde todo el equipo está aplicando toda nuestra creatividad para mejorar la experiencia del Onboarding<sup>13</sup> del empleado, porque la inducción era muy de*

---

<sup>13</sup> Según McMaster University, este término está relacionado con el proceso de bienvenida, educación, conexión e integración de los nuevos empleados a una organización, brindándoles las herramientas, los recursos y el conocimiento para que sean miembros exitosos. Esta incorporación comienza tan pronto como se acepta la oferta de empleo, para ser exitoso, debe infundir un sentido de conexión con la organización y crear un impulso para contribuir.



*manera virtual, llena de cursos de información. Entonces en este momento estamos en ese cambio y mejorando ese proceso. (S.V)*

De acuerdo con los resultados presentados por los participantes, la creatividad en cuanto “la capacidad de relacionar diversas facetas y teorías que se encuentran dispersas en su campo de interés, a efectos de encontrar una síntesis coherente y completa” (Guber, 1997, p. 379), se puede ver reflejada en las prácticas mencionadas por los consultores y/o formadores, algunos de ellos mencionan que la creatividad puede ser realizar tareas de manera diferente, pero esto también involucra sintetizar y materializar ideas provenientes de diferentes fuentes, lo cual coincide con lo que Guber describe como la habilidad de los creativos para generar una "síntesis coherente y completa", tal como se refleja en el trabajo de S.V, que combina diferentes factores con el propósito de enriquecer los procesos de aprendizaje.

De acuerdo con ATC21S (2012), la creatividad implica precisamente "la generación de ideas nuevas y valiosas tanto conceptos incrementales como radicales" (p.4) y "la habilidad de elaborar, refinar, analizar y evaluar las ideas propias para mejorar y maximizar los esfuerzos creativos" (p. 4), de acuerdo con lo mencionado por algunos participantes, si bien aplican la creatividad en sus tareas, también elaboran y refinan constantemente sus ideas para generar nuevas maneras de mejorar los procesos de formación.

Por otro lado, Guber (1997) también menciona que las personas creativas construyen una red de actividades interrelacionadas, lo que permite a cada nueva actividad o idea basarse en las anteriores, dando lugar a una “vida creativa increíblemente dinámica” (p. 380). Esta premisa se relaciona con las experiencias compartidas por algunos participantes, quienes mencionan que su labor como consultores o formadores exige una constante adaptación y actualización de sus estrategias, es decir, la demanda por ser cada vez más creativos ya sea de cara a sus clientes o público objetivo en la organización.

Este autor también menciona que el proceso de desarrollo de capacidades es esencial en la creatividad. Guber (1997) menciona que la persona creativa “determina qué capacidades necesita a efectos de lograr sus propósitos y trabaja incansablemente para desarrollarlas y perfeccionarlas" (p. 380). Este proceso se ve reflejado en las prácticas de los participantes, quienes reconocen que es importante aprender y adaptarse a nuevas herramientas y estrategias para enriquecer sus procesos creativos. Al mismo tiempo, se relaciona con la noción de

ATC21S sobre la importancia de "refinar, analizar y evaluar las ideas propias" para maximizar los esfuerzos creativos y aportarles valor a sus procesos de creación.

### 5.1.2 Innovación

Por su parte, para tres de las personas entrevistadas, la innovación está relacionada con un proceso cognitivo superior en el que se construye desde cero algo que será completamente distinto a lo ya existente. Sin embargo, surge la pregunta ¿Cómo determinar si se está siendo innovador o se está siendo creativo? En este sentido, algunos participantes sostienen el alcance de la creatividad, frente a la innovación y afirman que la innovación implica trascender a otro nivel, tal como lo mencionó la participante S.A:

*Yo creo que la innovación ya es algo muy de trascender a otro nivel. Yo no sé si innovadores, pero diferentes sí. Yo llegué y traje muchas nuevas estrategias, que le han sumado al área de aprendizaje y desarrollo. No me atrevería a decir que 'uy, qué innovadores', pero de cara al usuario final es diferente, es innovador, es distinto, porque no existía en la organización. Eso no significa que no existiera en el medio organizacional, pues otras organizaciones lo tenían.*

Con respecto a lo anterior, la participante L.A, brinda un ejemplo concreto de cómo aparece la innovación en sus actividades o funciones diarias:

*En el rol que yo desempeño he suceden dos cosas. O toca construir desde cero y elaborar propuestas que por lo menos en el contexto de la organización, no se habían ejecutado, pensar o buscar técnicas que antes no se hubieran aplicado o inventar, porque pues también digamos que, en mi rol, si bien hay unas técnicas bases, las técnicas se toman, se modifican, se ajustan al objetivo que se quiere lograr. Y hay otra parte que es tomar lo que ya está, lo que la organización viene haciendo hace mucho tiempo y transformarlo también para generar un impacto diferente o para optimizarlo.*

Podría decirse que estas dos participantes entienden la innovación como un proceso que va más allá de la creatividad, porque implica la creación de algo completamente nuevo o la transformación de lo existente para lograr otros impactos, al señalar que, aunque las ideas o técnicas puedan existir en otros contextos, su aplicación dentro de la organización es lo que les otorga un carácter innovador. Así, la innovación no solo se refiere a la creación de nuevas

cosas, sino también a la adaptación y modificación de lo ya existente, con el objetivo de generar un valor o impacto.

En coherencia con la idea de que la innovación requiere que la ideación o la creatividad sea llevada a un último nivel, para otros dos entrevistados, la innovación hace referencia una fase de prototipado, con el propósito de solucionar un problema. Relacionándose con la creatividad en cuanto al mejoramiento de procesos ya establecidos y, en consecuencia, con el enriquecimiento de experiencias a través de la creación y materialización de ideas. A partir de lo existente, la innovación transforma los procesos para optimizarlos y/o generar nuevos impactos.

Sumándose a esta perspectiva, la participante L.C considera que la innovación es de ayuda para resolver problemas, mediante la búsqueda de otras soluciones o alternativas, tal como lo explicita en la siguiente afirmación: *“La innovación es como una parte fundamental de las organizaciones, todo el tiempo tenemos que resolver problemas y tratar de hacer las cosas distintas para mejorar la experiencia del cliente y/o para mejorar la experiencia del empleo”*.

En este orden de ideas, las perspectivas sobre la innovación expresadas por los participantes se relacionan, aunque también se distancian en varios puntos con lo expresado por Ståhlbröst y Holst (s. f.) y ATC21S. Por ejemplo, la participante S.A menciona que la innovación implica “trascender a otro nivel”, ya que las nuevas estrategias que se implementaron en el área de aprendizaje y desarrollo fueron “diferentes” para la organización, aunque no fueran algo completamente desconocido en el contexto organizacional. Esto se diferencia con lo propuesto por Ståhlbröst y Holst (s. f.), quienes describen la innovación como la creación de algo “nuevo y diferente”. La participante S.A, más bien subraya que, aunque las ideas puedan no ser completamente originales, su aplicación en su contexto organizacional les da un carácter innovador.

La propuesta de Ståhlbröst y Holst (s. f.), es más cercana a lo que explica L.A en cuanto a la manifestación de la innovación en su rol, a través creación de nuevas propuestas como en la transformación de procesos ya existentes, adaptando técnicas para ajustarlas a nuevos objetivos. También alineándose con la definición de ATC21S, que describe la innovación como “la generación de ideas nuevas y valiosas”.

El proceso de innovación puede ser reconocido como muy trascendental e incierto, pero con un gran potencial de aprendizaje, tal como lo mencionan Ståhlbröst y Holst (s. f.), quienes indican que la innovación requiere “apertura hacia el aprendizaje y la experiencia” y que la incertidumbre puede convertirse en una oportunidad para el aprendizaje. Esta idea es respaldada por los participantes, quienes, a pesar de no siempre considerar sus acciones como "innovadoras" de manera absoluta, las ven como contribuciones de valor, que tienen el potencial de transformar y mejorar los procesos de formación en sus organizaciones.

Las percepciones de los participantes revelan que tanto la creatividad como la innovación son herramientas cruciales para la transformación y mejora de procesos en diversos contextos, especialmente en el contexto empresarial, pero es importante precisar que ambas no son lo mismo. Si bien desde ATC21S se plantea que responden al mismo asunto, se encontró que para los participantes son distintas, ya que la creatividad está relacionada con la generación de ideas nuevas y atractivas, y la innovación se relaciona con la aplicación de estas ideas para generar impactos. Se podría sugerir que entre la creatividad y la innovación hay una relación de interdependencia, teniendo en cuenta que la estimulación del pensamiento creativo puede ser la clave para alcanzar niveles superiores de innovación en los contextos organizacionales.

### **5.1.3 Toma de decisiones**

Al acercarse a las percepciones de los participantes sobre la toma de decisiones, se encontraron similitudes en cuatro participantes, las cuales están relacionadas con que para tomar decisiones hay que fundamentarse en el entendimiento de la organización, su público objetivo, sus objetivos, y su impacto a diferentes dimensiones, que apunten al beneficio de la organización, siguiendo los principios individuales. Una muestra de ello lo expresa la participante S.A:

*Yo creo que mis decisiones se basan en varias cosas. Uno. El entendimiento de la organización. O sea, cuando tú pones al consumidor en el centro de todas tus decisiones, ese es un punto de partida. Es entender que esa decisión que estás tomando puede impactar o a tus clientes internos o a tus clientes externos.*

Por su parte, la participante E.C también menciona lo siguiente:

*Las decisiones que uno toma están en pro de los principios que cada persona tiene. O sea, como que yo busco que las decisiones que tome siempre vayan en pro del beneficio de la empresa y que no vaya en contravía de mis propios principios.*

Además, los participantes mencionaron que, durante su gestión diaria, deben tomar decisiones constantemente, incluso si son muy pequeñas. El aspecto diferenciador en su proceso de toma de decisiones radica en qué se basan para hacerlo, ya que esto depende directamente de sus cargos y roles dentro de la organización. Un ejemplo de esto lo brinda la participante L.A, quien ejerce un cargo como analista de formación:

*Mi toma de decisiones se fundamenta básicamente en la didáctica. Si tengo un objetivo claro, tengo que tomar decisiones que me lleven a cumplir ese ese objetivo. También desde la andragogía, teniendo en cuenta el público al que nosotros nos dirigimos, qué vamos a hacer y cómo lo vamos a hacer, no solamente teniendo en cuenta que son adultos que tienen unas características específicas de aprendizaje, sino que son adultos que desempeñan unos roles específicos y que, en ocasiones tienen como unas características de personalidad que los pueden llevar a conectar o no con determinadas técnicas de enseñanza.*

Retomando lo planteado anteriormente, la participante S.A menciona que sus decisiones están basadas en el entendimiento de la organización, el público objetivo y el impacto que estas decisiones tienen en el público. Esta idea está en coherencia con lo que proponen Muñeton et al. (2017), quienes mencionan que la toma de decisiones es un proceso cognitivo mediante el cual los individuos eligen entre diversas opciones, influenciado por sus creencias y sesgos cognitivos. En el caso de S.A, al poner al público objetivo en el centro de sus decisiones demuestra cómo estos sesgos o principios personales guían sus elecciones, lo cual, según Muñeton et al. (2017), puede ayudar a tomar decisiones alineadas con las preferencias y objetivos organizacionales, aunque también puede hacer que las decisiones no siempre sean "acertadas" si no se consideran todos los factores contextuales.

Por otro lado, E.C menciona que sus decisiones se toman "en pro del beneficio de la empresa" y "que no vayan en contravía de mis propios principios". Esta relación entre las decisiones basadas en los principios personales se vincula con lo que ATC21S plantea sobre la

toma de decisiones y el pensamiento crítico, donde estos procesos involucran la evaluación eficaz de diferentes evidencias, argumentos, afirmaciones y creencias, lo que implica una constante reflexión sobre las decisiones propias y la capacidad de cuestionar las opciones disponibles. La participante E.C refleja esta actitud de reflexión, considerando tanto los objetivos organizacionales como sus valores personales en la toma de decisiones.

La toma de decisiones dentro de una organización es un proceso multifacético en el que convergen principios personales y el entendimiento de la estructura organizacional y sus objetivos. A través de las percepciones de los participantes, se menciona que las decisiones deben basarse en el conocimiento del público objetivo, el impacto de las decisiones y los principios individuales que guían a cada persona. Se demuestra que las decisiones no solo buscan el beneficio organizacional, sino que también deben alinearse con los principios individuales de quienes las toman. Lo anterior a partir de la reflexión constante y el uso del pensamiento crítico para realizar este proceso, pues, como señalan los participantes, cada elección, por pequeña que sea, tiene implicaciones y busca tener coherencia a futuro. Este proceso de toma de decisiones, por lo tanto, es tanto cognitivo como ético.

#### **5.1.4 Pensamiento crítico**

El pensamiento crítico, se destacó entre dos participantes como una competencia "urgente" para los profesionales en sus contextos personales y sociales. Esto implica que deben cuestionarse el propósito de sus acciones y analizar diferentes situaciones desde múltiples perspectivas, que permita evaluarlas, y conjuntamente, desarrollar un pensamiento sistémico<sup>14</sup>, en función de la situación en la que se requiera; un ejemplo de ello es lo mencionado por G.V:

*Yo creo que el pensamiento crítico no debería ser un deseable, debería ser una urgente. Sobre todo, en un momento donde tenemos tanta polarización en las redes y donde nos creemos cualquier noticia. Y como nunca, debería estar el pensamiento crítico disponible para preguntarnos qué queremos como humanidad, como organización, como país, como personas.*

---

<sup>14</sup> El pensamiento sistémico "...abarca una amplia y heterogénea variedad de métodos, herramientas y principios, todos orientados a examinar la interrelación de fuerzas que forman parte de un proceso común..." (Senge, 2004, p. 93).

Por otra parte, lo nombrado por E.C, retoma el concepto de pensamiento sistémico, el cual puede relacionarse intrínsecamente con el pensamiento crítico:

*Finalmente, cuando nosotros estamos evaluando como ciertos retos o ciertas iniciativas que se le asignan a cada uno, realmente se necesita esa capacidad para analizar y evaluar todo el panorama. Yo no sé si es más como un pensamiento crítico o como un pensamiento sistémico de la solución que ofrece.*

En este mismo orden de ideas, también se resalta la perspectiva de L.C:

*Tener pensamiento crítico te lleva a mirar lo que está sucediendo en la organización, te lleva a analizar lo que sucede en el contexto, te lleva a analizar posibles futuros, a crear los posibles futuros y a tomar decisiones para construir lo que necesitamos en las empresas.*

Podríamos identificar, entonces, que, para los dos anteriores participantes, es valioso analizar los contextos y las circunstancias de diferentes situaciones para poder incidir en situaciones presentes, así como planificar y prever situaciones futuras, y poder materializarlas a través de las decisiones más sensatas posibles. Para analizar las opciones que se presentan en el proceso, es necesario centrarse en el proceso más que en el resultado final, esto implicaría como lo menciona ATC21S (2012) el desarrollo de una evaluación de evidencias, argumentos, declaraciones; así mismo, de los diferentes puntos de vista involucrados, que enriquecen y dan fundamentación al proceso de decidir.

Lo que menciona la participante L.C destaca que tener pensamiento crítico sobre analizar los posibles futuros, menciona la importante de ir más allá del análisis del presente, para también considerar y proyectar futuro. Relacionándose con la definición de ATC21S (2012) sobre el pensamiento crítico, que describe la habilidad de utilizar varios tipos de razonamiento, según sea apropiado para la situación. Puntualizando en la necesidad de considerar diferentes variables y posibles escenarios antes de tomar decisiones, lo que supone un proceso un poco más largo y complejo. También podría relacionarse con la definición de Peter Facione (2007), en cuanto a la idea de que el pensamiento crítico no es solo un ejercicio intelectual, sino que también tiene un propósito práctico, además, es lo que permite una toma de decisiones informadas en los diferentes contextos, como el organizacional.

El pensamiento crítico se presenta como una competencia urgente en los profesionales de hoy, teniendo en cuenta un contexto marcado por la globalización y la rápida circulación de información. Permitiendo dibujar así, una relación entre el pensamiento crítico y la toma de decisiones, ya que para pensar críticamente o tomar decisiones, se requiere de un proceso sistémico preconcebido, siendo una casi que la causal de la otra: una decisión, es el resultado de una reflexión sobre sí misma.

### **5.1.5 Colaboración**

En las conversaciones con los participantes, se identificó una tendencia, donde 5 de las 7 personas entrevistadas, al referirse a la colaboración, señalan que la colaboración consiste en que cada miembro desde su campo de conocimiento aporta diferentes perspectivas, opiniones, conocimientos y experiencias que contribuyen al logro de los objetivos como equipo (Esto teniendo en cuenta que 5 de las personas 7 personas entrevistadas laboran en equipos interdisciplinarios). Además, reconocen que para que cada perspectiva genere valor, es necesario cultivar empatía, ya sea para transmitir, sentir, entender e impactar a otros. Es necesario, entonces, leer las dinámicas, los lenguajes y las interacciones de otros, ocupar un lugar de comprensión y ser flexibles para poder aportar valor al equipo, involucrarse en el resultado u objetivo, que es el resultado de la colaboración de todos. Tal como menciona M.G a continuación:

*En mi equipo colaborativo si tengo una persona encargada de la parte de los campamentos juveniles, pero tengo otra persona encargada del programa de adulto mayor, yo hago que el equipo conozca, participe y se involucre de una u otra manera en el objetivo o en el planteamiento del otro programa. Y en un momento transversal, les pregunto cómo su programa puede impactar a este otro. Y entonces todos se han dado cuenta de que podemos complementarnos de una manera muy particular, de tal forma que cada uno de ellos, conoce al menos las prioridades mínimas de cada uno de los programas. Entonces, de esa manera no somos como islas ajenas, sino que el trabajo colaborativo hace que todos estemos articulados y conozcamos muy bien cada uno de los objetivos.*

Por otra parte, una de las personas entrevistadas señala que la palabra “colaboración” es un término inadecuado. En el contexto cotidiano, muchas veces hablamos de “colaborar”



refiriéndonos a la acción de ayudarse o apoyarse de forma provisional, hasta que la persona que requiere la ayuda logre suplir su necesidad o resolver su problema repentino. Ya que no hemos clarificado la dicotomía entre denominar a los “compañeros” como colaboradores, empleados, cooperadores o coequiperos. En la entrevista, el participante G.V proporciona una reflexión sobre esto:

*Pedir la colaboración implica que nos encontremos tú y yo en un tiempo muy corto. Donde tú me pides algo y yo te lo entrego. Pero eso no significa necesariamente que en el largo plazo eso se mantenga. De hecho, pues en el lenguaje paisa decimos venga, yo le colaboro, pero ‘le colaboro’ empieza y termina. Para mí el nivel superior se llama cooperar, porque la cooperación es una colaboración sostenida en el tiempo.*

De acuerdo con lo anterior, el participante G.V menciona: “*más que colaboración, creo que se trata de un pensamiento en red, en pro de un objetivo*”, una reflexión que resuena con lo que menciona E.C: “*Los equipos son líquidos, sin jerarquías*”. Es importante entonces tener en cuenta el concepto de liquidez, frente a la inmediatez de la industria 4.0, donde se sugiere que proponer jerarquías tradicionales no es relevante, ya que son los equipos de trabajo quienes cada vez necesitan aprender a liderarse a sí mismos, en lugar de depender del liderazgo de una sola persona.

Con respecto a la idea de la colaboración en la que están de acuerdo la mayoría de los participantes, esta se relaciona con lo mencionado por Boavida y da Ponte (2011), ya que, si bien los equipos de trabajo pueden ser diversos, el ideal máximo es que desde sus diferentes roles y cargos puedan convertirse en equipos interdisciplinarios que están en la capacidad de trabajar de manera conjunta en pro de los objetivos comunes. Esto implica asumir una corresponsabilidad del trabajo colaborativo, encontrando valor en las contribuciones y aportes que realiza cada persona, lo que podría resumirse en un “pensamiento en red”.

Por otra parte, retomando lo mencionado por E.C, una característica de los equipos colaborativos y de estos tiempos contemporáneos es la fluidez, tal como lo plantea Bauman (2004), cada vez se utilizan más metáforas para hablar de culturas y redes, equipos y coaliciones, de influencias y en lugar de hablar de control, liderazgo o administración.

Las formas de organización se han vuelto más laxas, permitiendo que los equipos se conformen, dismantelen y reensamben prácticamente de improviso. Esta fluidez, según Bauman (2004) se articula con una visión del mundo como “múltiple, complejo y escurridizo”, lo que genera una realidad “ambigua”, “confusa” y “plástica”, incluso “incierto, paradójica y caótica”. La organización de las empresas en la actualidad contiene un elemento de desorganización deliberada: cuanto menos sólida y más fluida sea, mejor.

La organización empresarial de hoy, según Bauman (2004), milita en contra de las estructuras durables y el mejoramiento ya no es una tarea colectiva sino individual. Se espera que cada persona use por sí misma e individualmente, su ingenio, recursos y laboriosidad para elevar su condición personal a otra más satisfactoria. Es allí donde los equipos líquidos, sin jerarquías fijas, demandan un ambiente en el que todos los miembros se sienten empoderados para contribuir y liderar.

La colaboración en los equipos de trabajo de las organizaciones está fundamentada en el valor del conocimiento, perspectivas y experiencias que cada miembro aporta para alcanzar objetivos comunes. La colaboración, de cara a la Industria 4.0, se caracteriza por su fluidez y sus estructuras menos jerárquicas, donde los equipos se autorregulan y lideran de manera más autónoma. Se da paso a una nueva propuesta de un pensamiento en red, donde todos los miembros se sienten empoderados para contribuir, colaborar y aportar. Si bien la colaboración implica trabajar juntos, también requiere hacerlo de manera interdependiente.

### **5.1.6 Comunicación**

Por otro lado, la comunicación se presenta como la transmisión de ideas de forma clara y transparente, lo cual la convierte en la columna vertebral para poder trabajar en equipo. Sin embargo, sólo dos participantes mencionan que la comunicación también requiere otro tipo de competencias, como la asertividad y la escucha activa, como menciona por E.C:

*Yo últimamente me he dado cuenta de que realmente nosotros no deberíamos trabajar en una comunicación asertiva o efectiva, sino en una escucha activa o efectiva, porque muchas veces estamos tan pendientes de lo que queremos comunicar que no entendemos que comunicar también es escuchar al otro.*

En coherencia con esto, se señala lo que propone L.A:

*Yo tiendo a tener una comunicación muy directa y la comunicación directa en ocasiones tiende a herir susceptibilidades. Entonces, si bien puedo transmitir las ideas y los pensamientos de forma clara, creo que podría ser un poquito más asertiva. Y hay situaciones donde los pedidos o devoluciones que hago, pienso que podrían ser de forma más oportuna.*

La comunicación se convierte en la columna vertebral de otras competencias blandas dentro del equipo de trabajo, tal como menciona S.A., facilita la transformación y la adaptación a las dinámicas del grupo. Lo que se relaciona por lo presentado por De Oliveira (2009), quien menciona que la comunicación es un proceso dialógico y colectivo, donde su objetivo, es más profundo que sólo compartir información, también busca desarrollar aprendizajes y reflexiones que transformen las relaciones y el entorno. Pero, es importante mencionar que la comunicación y la colaboración no funcionan por sí solas, requieren de otras competencias como empatía, escucha, asertividad y flexibilidad, las cuales fueron propuestas por los participantes en medio de la conversación.

## **5.2 Competencias blandas relevantes de acuerdo con las perspectivas y prioridades de profesionales en diversos sectores organizacionales**

Es importante mencionar que, se identifican diferentes competencias priorizadas en las diferentes organizaciones. En cada contexto, se requieren una serie de competencias que fortalecen su gestión diaria. En congruencia con sus roles, se despliegan fortalezas y oportunidades de potencialización, que fueron explícitas:

- **Participante #1:** G.V, quien ejerce como facilitador y consultor empresarial independiente, trabajando bajo su propia firma, menciona: “Mira por gusto, hoy me gustaría más lo *creativo y la innovación*, para cuando un cliente me plantea una situación y yo me siento ahí, a ver cómo es, cómo se resuelve.”, “Otra que no mencionaste, me gustaría la *neurociencia*, entender cómo funciona el cerebro me parecería fascinante por el aprendizaje.”
- **Participante #2:** E.C, quien labora en Empresas Públicas de Medellín -EPM-, en un cargo de profesional de desarrollo humano y organizacional, dentro de la Vicepresidencia de Experiencia del Empleado, menciona: “Yo creo que necesito

potencializar un poco más la *creatividad*, porque creo que es más necesario como para mi ejercicio.”, “También, la *gestión del tiempo*, aprender cómo a priorizar como como las asignaciones”, “ Y el *trabajo en equipo*, porque nosotros para poder entregar una solución integral y completa pues normalmente tenemos que trabajar con más de una persona.”

- **Participante #3:** L.A, quien, si bien tiene un cargo como analista de aprendizaje en Formactiva, también tiene funciones de líder, al estar a cargo de los aprendices que llegan al área, señala: “Creo que necesito *técnicas específicas de pensamiento creativo*, para fortalecerlo.”, “Pienso que tal vez *la comunicación y la toma de decisiones* están más vinculadas con mi rol, un poco desde el liderazgo, y es cómo comunicar de forma oportuna y asertiva.”
- **Participante #4:** S.V quien labora en Novaventa, en un cargo de especialista de aprendizaje y desarrollo, destaca: “Me parecen súper importantes *el trabajo en equipo y la comunicación*, porque nos ayudan a implementar de forma efectiva los programas de formación y a poder relacionarlos con las otras áreas e identificar esas necesidades que tienen.”, “Creo que aunque tratamos siempre de aplicar *la innovación y la creatividad*, hay que seguirlas alimentando y seguir trabajando para que no nos quedemos como las mismas ideas que tenemos.”
- **Participante #5:** L.C quien ejerce como coordinadora de formación y desarrollo en Viventa y también es consultora empresarial independiente, señala: “Fundamental, la capacidad de *pensamiento crítico*. Creo que es de las que más tengo que trabajar en mí misma y creo que nos hace falta a muchos profesionales. Nosotros, particularmente cuando hacemos formación. No trabajamos tanto para el ahora, trabajamos para un futuro cercano dependiendo de la población que se tenga, pero normalmente con los procesos educativos debemos pensar en qué impacto queremos lograr el largo plazo.”
- **Participante #6:** S.A, trabaja en Landers & Cía, como jefe de aprendizaje y desarrollo, y destaca: “Todas son importantes. para mí son innegociables *la comunicación, el trabajo colaborativo, y la innovación*, porque también siento que, pues si uno no innova como organización, finalmente vas a terminar desapareciendo. Además, que ahora tenemos clientes y consumidores cada vez más exigentes. Entonces también siento que un área como la nuestra, pues tiene que ser habilitadora de conocimientos y herramientas para que la gente pueda innovar diferente desde su proceso. Cada uno

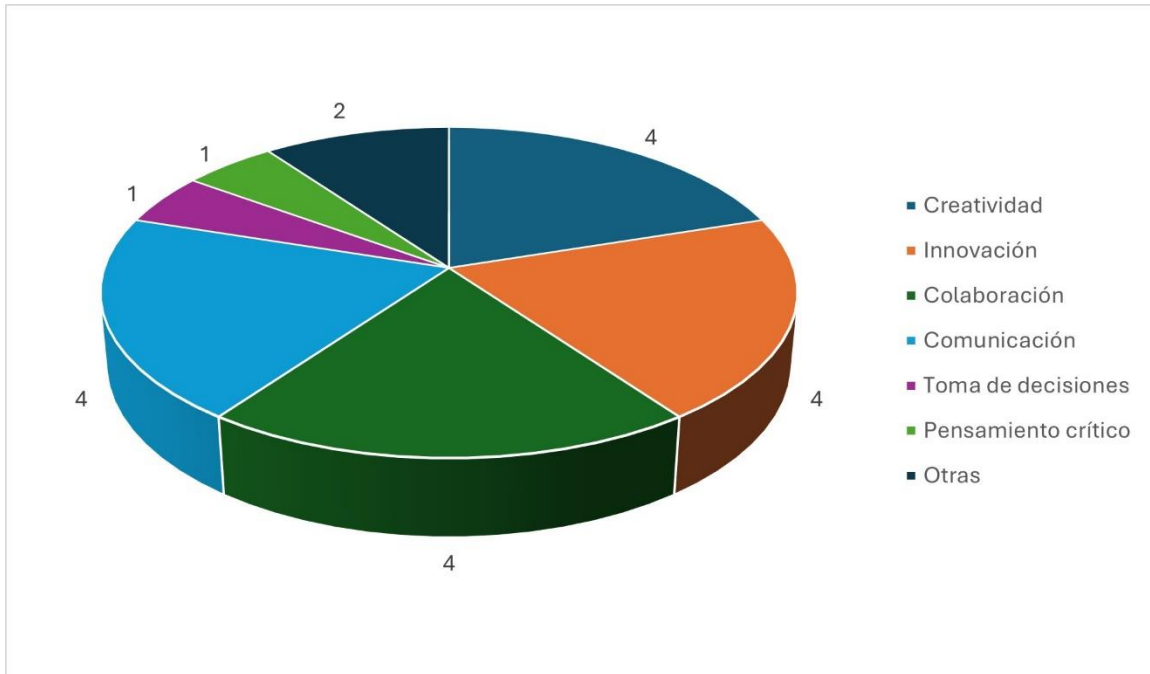
desde lo que hacemos, pues podemos ser innovadores, incrementales, radicales, obviamente en los casos más de cara al mercado.”

- **Participante #7:** M. A, labora en la Gobernación de Risaralda, como coordinador de recreación, menciona: “**La comunicación**, la vertebra columna vertebral de todo el trabajo en la Gobernación. Seguido a ello **el trabajo en equipo**, porque que yo sea de una línea, no significa que no tengo que intervenir en otra, sino que hago que de una u otra manera todos nos involucremos. Entonces, si un programa o una estrategia tiene un evento especial, todos vamos a apoyar y luego viceversa. También, es el tema de **la creatividad e innovación**. Porque yo estoy muy apasionado con lo que hago. Me gusta lo que hago y cuando estoy en mi día a día, la gente nota que me preocupo mucho por eso, ¿Y por qué lo digo? Porque ya te hablé del tema de que, quizás me imponen un poquitico la gente de la parte política, y trato de que me muestren esa pasión y ese amor por lo que hacen y cada vez que hay algo en comunidad, yo les digo ¿Qué nuevo vamos a llevar, vamos a salir siempre con lo mismo?”

Se identifican, entonces, como las competencias más relevantes para los participantes en su entorno organizacional, desde la más relevante a la menos relevante: creatividad e innovación, colaboración y comunicación, otras competencias (gestión del tiempo y neurociencia), toma de decisiones y pensamiento crítico. Estas se presentan en la siguiente figura, donde el número asignado es la tendencia o la cantidad de veces en la que este dato se repitió en los participantes:

## **Figura 6**

*Tendencias de las competencias más relevantes para los participantes*

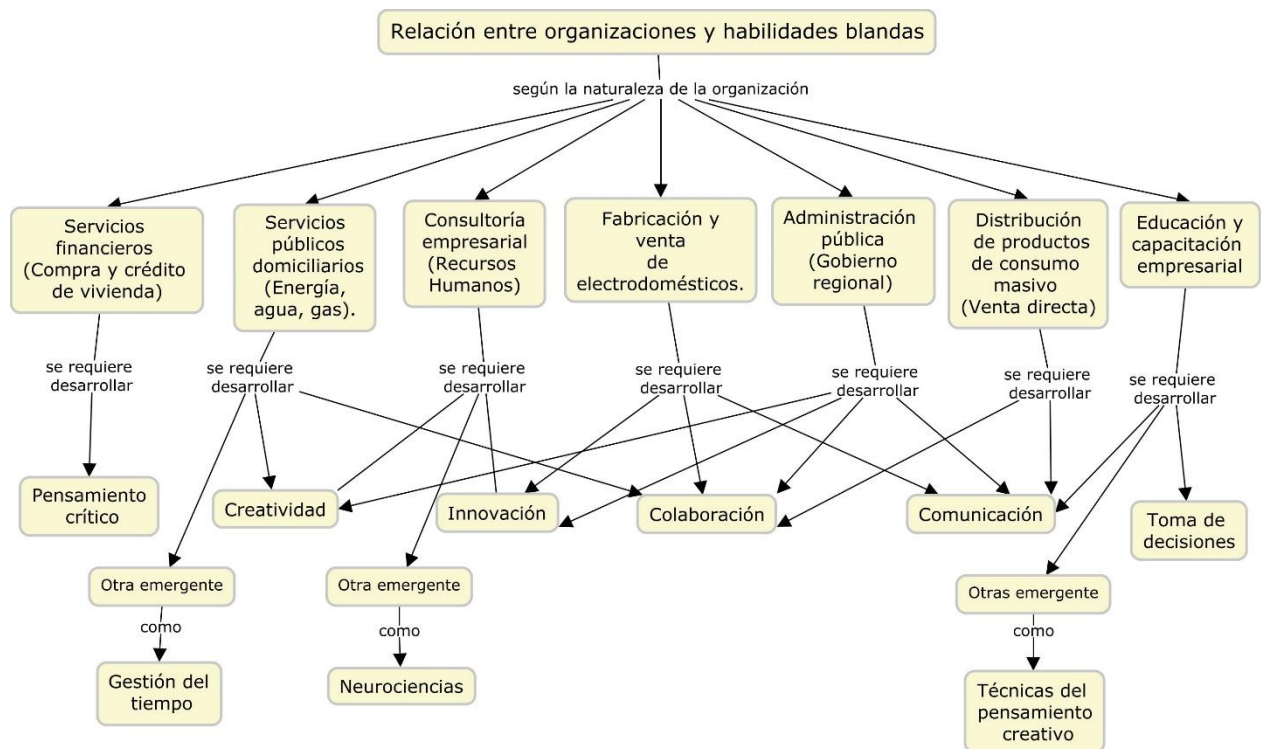


Fuente: elaboración propia.

Una vez realizadas las entrevistas, se procedió a dar cumplimiento al objetivo de la investigación centrado en identificar las competencias más relevantes para el entorno organizacional, integrando las competencias blandas ya planteadas en el marco teórico, junto con aquellas que emergieron en el discurso de los participantes, que permitieran en el marco de su contexto, determinar las competencias blandas que son importante para ellos; esta información está representada en la siguiente figura:

**Figura 7**

*Competencias más relevantes según la naturaleza de la organización de los participantes*



Fuente: elaboración propia.

### 5.3 Análisis de la experiencia formativa “Bootcamp, creadores de juegos” y su incidencia en el desarrollo de competencias

Con el fin de analizar lo vivido en la experiencia formativa “Bootcamp, creadores de juegos” y poder determinar cómo esta incidió en el desarrollo de competencias blandas en los participantes - aún sin este ser el objetivo directo de la experiencia - se realizó un cuestionario por medio de un formulario de Google Forms, al terminar la experiencia de formación. Por medio del cuestionario se recopilaron 17 respuestas, de las 50 personas de diferentes empresas que participaron de esta experiencia. Las preguntas más relevantes y el análisis sobre las tendencias, en congruencia con el propósito de la investigación serán presentadas a continuación:

#### 5.3.1 Motivación

Siete de las personas que diligenciaron el cuestionario, señalaron que su principal motivación fue conocer personas que estén interesadas en aprender sobre gamificación, ya que, para ellos, es una nueva metodología poco explorada o investigada en Colombia, lo cual favorece la construcción de nuevas redes de contactos. Otros motivadores comunes fueron:

- Poder aprender cómo innovar y utilizar nuevas tendencias metodológicas en procesos de formación, en lo que respecta a las áreas de Talento Humano y Desarrollo.
- Reaprender o actualizar conocimientos sobre gamificación, ya que algunas de las personas participantes ya habían tenido experiencias previas con la gamificación, pero no de forma intensiva como en el Bootcamp.

### **5.3.2 Aplicabilidad**

Esta pregunta está relacionada con la aplicabilidad que pueden encontrarle los diferentes participantes a las habilidades y conocimientos adquiridos en la experiencia, que puedan tener impacto y le vean utilidad en el desarrollo de su vida personal y profesional. En coherencia con esto, todas las personas que diligenciaron el cuestionario contestaron que le encuentran aplicabilidad a los diferentes contenidos y técnicas de gamificación, de acuerdo con sus contextos organizacionales. Algunas personas escriben un ejemplo de estos: Quienes se desarrollan en un rol de consultores empresariales, le encuentran aplicabilidad en la medida en la que la gamificación puede integrarse en las diferentes propuestas que les presentan a sus clientes, haciéndolas más innovadoras. Otras personas, que tienen roles dentro de las organizaciones y pertenecen a las áreas de Talento Humano y Desarrollo, pueden ver el potencial de iniciar con la gamificación de algunos procesos dentro de la organización, como: estrategias de cultura, procesos de formación, seguridad y salud en el trabajo y reinducción; todo ello ligado a las diferentes tareas y retos a los que se encuentran desde sus diferentes contextos.

Cabe resaltar, que algunas personas mencionan que al inicio no tenían planes de aplicar la gamificación en sus organizaciones y sólo querían tener un breve acercamiento a la gamificación. Fue en el proceso que le vieron sentido y se despertó la necesidad de mejorar procesos utilizando la gamificación; incluso, algunas personas mencionaron que realizarán un abrebocas con sus compañeros para que puedan implementar la gamificación desde sus áreas de trabajo. Por otra parte, algunos que son consultores independientes, mencionaron que tienen el objetivo de crear su propio proyecto gamificado en el futuro.

### **5.3.3 Competencias blandas y técnicas**

Con respecto a esta pregunta, dos personas mencionaron que con respecto a las competencias técnicas o duras que considera que pudieron fortalecer fue el diseño de



intervenciones de equipo desde la gamificación, es decir, el estar en la capacidad de diseñar intervenciones, actividades y proyectos de equipo, como se realizó con el Modelo Canvas. Esto permitiría asumir que las competencias duras están más relacionadas con aquellos conocimientos teóricos, y esto podría generar preguntas alrededor de ¿Cuál es la línea o límite entre una competencia dura y blanda? Por ejemplo, cuando hablamos de competencias interrelacionadas como: diseñar y construir, podríamos decir que diseñar es la competencia de corte teórico y la construcción requiere de interacción y co-construcción con otros.

Por su parte, las competencias blandas que los demás participantes más rescataron en la experiencia del Bootcamp fueron: creatividad e innovación, inteligencia y gestión emocional, trabajo en equipo y relacionamiento, liderazgo, comunicación, conversaciones y oratoria, escucha activa y empática y habilidades de facilitación/formación de grupos.

Los hallazgos obtenidos durante el Bootcamp refuerzan y consolidan las competencias identificadas en las entrevistas, evidenciando que la creatividad, la innovación, la comunicación y la colaboración (trabajo en equipo) son fundamentales en la experiencia formativa del Bootcamp, así como en las experiencias compartidas por los participantes en las entrevistas. De esta manera, el Bootcamp permitió reafirmar las percepciones obtenidas previamente, y vislumbrar un contexto práctico y real que confirma la importancia de la aplicación de estas competencias en la interacción a través de una experiencia de formación.

#### **5.3.4 Beneficios**

Los beneficios señalados por las personas participantes están relacionados con sus expectativas o sus intereses generados desde el inicio de la experiencia, por ello, podemos encontrar que hay una gran diversidad entre los beneficios encontrados.

Algunas personas encuentran beneficioso el poder haber conocido a otras personas interesadas en gamificar, lo que se relaciona con lo antes mencionado, la motivación de generar una red de contactos. Otras personas, desde sus áreas de Talento Humano y desarrollo, encontraron valioso el acercarse a nuevas formas de transmitir conocimientos, para poder cambiar las metodologías tradicionales con las que se forma en las organizaciones y entender algunas dinámicas y motivadores de los colaboradores. Esto, incluye el beneficio de poder generar apertura y superación de paradigmas, hacia la implementación de diferentes metodologías de aprendizaje.

Otros participantes mencionan, que fue muy valioso el retarse al diseño de un proyecto gamificado, pasándolo por las diferentes etapas de ideación y desarrollo, hasta la creación de un prototipo por medio de Lego Serious Play. También, el poder conocer los fundamentos teóricos de la gamificación y superar el estigma de que gamificar es “jugar”.

También se resaltaron, las nuevas experiencias de formación, desarrollo y didáctica. Y el poder acercarse a herramientas de gamificación basadas en la lúdica.

### **5.3.5 Estrategias**

#### ***Actividades***

En lo que compete a las actividades de enseñanza utilizadas, se resaltaron las siguientes: en primer lugar, el diseño real de proyecto gamificado realizado en equipos de trabajo. Esta actividad consistió en identificar una problemática o necesidad real presente en alguno de sus contextos organizacionales, para luego proponer y desarrollar una solución gamificada que la abordara. Además, los equipos tuvieron que construir un prototipo y presentarlo a los demás grupos para recibir retroalimentación.

En segundo lugar, el aprendizaje por medio del juego, la generación de retos y la aplicación de juegos para desarrollar otras competencias que no necesariamente estaban contempladas directamente en el Bootcamp.

En tercer lugar, la implementación de la narrativa medieval y sus elementos simbólicos de ambientación que giraron en torno a las diferentes actividades, por ejemplo: la división de grupos por medio de los oficios medievales: alquimistas, carpinteros, cetreros, pintores y otros.

En cuarto lugar, la atención a los pequeños detalles, en coherencia con los elementos de la narrativa, jugaron un papel importante, ya que los detalles incorporados en diferentes momentos de la experiencia tienen el poder de resonar en las personas, favoreciendo la memorización de la narrativa general.

En quinto lugar, los momentos de construcción de aprendizajes individuales y grupales, donde los equipos se reunían a construir su proyecto gamificado, así como los momentos en los que individualmente podían ir a participar de los talleres simultáneos, con el fin de nutrir sus proyectos y también, su experiencia personal.

Por último, se resaltan las actividades de corta duración, ya que, durante la experiencia, las charlas y los talleres, estos no superaron una duración de 60 min y dentro de las dos jornadas, se utilizaron diferentes actividades de disposición grupal para poder reactivar la energía del grupo.

### ***Facilitación***

Los participantes resaltan que los facilitadores a cargo de las diferentes actividades formativas desarrolladas en el Bootcamp, dentro de su papel de “facilitar” el conocimiento sobre gamificación, realizaron un acompañamiento permanente desde la orientación, generando en los participantes diferentes aprendizajes significativos. Durante la experiencia, se contó con 7 facilitadores, especialistas en diferentes ámbitos de la gamificación, que pudieron aportar desde su experiencia y campos de conocimiento en Talento Humano, a los procesos relacionados con la gamificación, lo cual también refleja la interdisciplinariedad necesaria para aportar a los procesos de formación en los contextos organizacionales a través de la gamificación.

### ***Recursos y materiales***

Los participantes resaltaron dos recursos y materiales significativos utilizados en la experiencia de formación: el modelo Canvas y el Lego.

El modelo Canvas, tal como menciona Ferreira (2015) aporta la conceptualización de los principales elementos que forman parte de un modelo de negocio. Adquiriendo relevancia por el hecho de permitir la definición, implementación y seguimiento de una estrategia empresarial. Además, Osterwalder & Pigneur (2010) mencionan que otra ventaja que soporta el modelo Canvas es el hecho de ser gráfico, ya que, al utilizar el lienzo visual, el emprendedor o empresario se encuentra con un texto fácil de entender y un producto que muestra la información condensada en pocas páginas, cosa que con un Plan de Negocios podría representar el doble, triple, o incluso hay planes de negocio con mucha más extensión.

En este sentido, el modelo Canvas funciona como un lienzo y/o una herramienta visual que permite estructurar un proyecto de manera clara. Este formato visual ayuda a identificar y entender los componentes principales de un proyecto. Esto, permite desglosar el proyecto en bloques, permitiendo organizar y priorizar ideas, y en nuestro caso, la comprensión más profunda de los elementos esenciales de un proyecto de gamificación.

Por otro lado, el Lego Serious Play, es definido por Frick et al. (2013) de la siguiente manera:

Es un taller facilitado, en el que se plantea a los participantes distintas preguntas relacionadas con un proyecto, una tarea o una estrategia en curso. Los participantes responden a estas preguntas construyendo modelos simbólicos y metafóricos de sus ideas en bloques LEGO y se los presentan entre sí. (p.8)

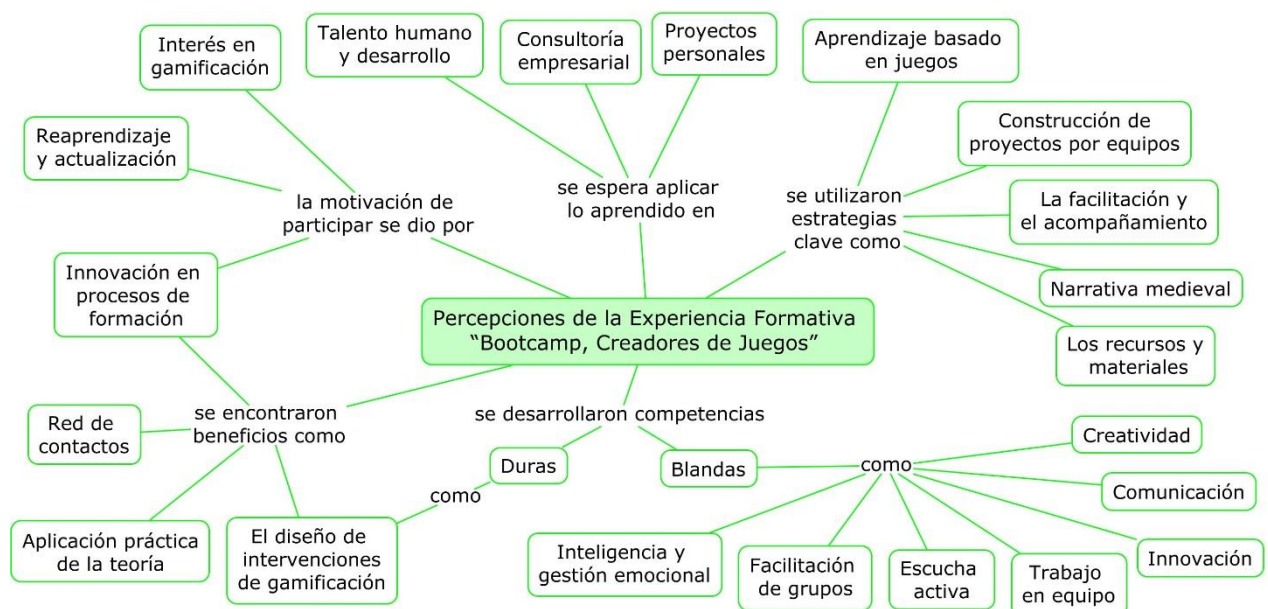
Durante el Bootcamp, el Lego Serious Play se utilizó como una técnica para materializar los proyectos de gamificación creados por medio del modelo Canvas, los cuales sirvieron como sus insumos finales para presentar y socializar los proyectos ante los evaluadores.

Los participantes resaltaron y valoraron especialmente estos dos recursos y materiales, ya que les permitieron aplicar inmediatamente lo aprendido, involucrando el aprendizaje experiencial y la práctica. El Lego y el modelo Canvas, lograron facilitar la comprensión teórica de la gamificación y la aplicación práctica de sus proyectos, demostrando que el aprendizaje se potencia cuando integramos teoría y práctica.

Finalmente, en el siguiente gráfico, se representan los principales hallazgos de este apartado:

**Figura 8**

*Percepciones de la experiencia formativa “Bootcamp, Creadores de Juegos”*



Fuente: elaboración propia.

#### **5.4 Diseños de proyectos de gamificación en el Bootcamp**

En coherencia con el propósito de proponer lineamientos didácticos para el desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación, orientadas al fortalecimiento de las competencias, se consideraron los seis proyectos de gamificación diseñados por los participantes del Bootcamp en el último día de formación. Cabe destacar que estos proyectos corresponden a los seis equipos formados, cuyos nombres fueron seleccionados en relación con la narrativa de los oficios medievales, que enmarcó los espacios de aprendizaje. Los equipos fueron: herreros, cetreros, carpinteros, músicos, escribas y pintores.

Estos proyectos fueron posibles gracias a la materialización de ideas y conocimientos adquiridos durante los dos días en los que se realizó la experiencia, permitiendo que los participantes tomaran el abanico de posibilidades presentadas durante los talleres simultáneos, las conferencias y los retos realizados para concretarlas en un proyecto de un diseño de gamificación.

En el desarrollo de los proyectos, realizados a partir de los tres momentos de co-creación mediante los retos, se les pidió dar respuesta a los siguientes puntos:

Primer reto:

- Definir los objetivos del proyecto.
- Delinear los comportamientos y conductas esperadas.
- Describir el perfil de los jugadores.

Segundo reto:

- Definir la narrativa.
- Diseñar los ciclos de actividades (reglas, retos, misiones y clasificación).
- Determinar los puntos y recompensas.

Tercer reto:

- Mapear los núcleos motivacionales.<sup>15</sup>
- Definir seguimiento y retroalimentación.

---

<sup>15</sup> Según el framework definido por Yu-Kai Chou, los núcleos motivacionales son un conjunto de impulsos que potencian la motivación humana y que deben estar presentes en los juegos o sistemas gamificados para hacerlos más efectivos. La idea central es que cada juego u sistema gamificado, debe activar uno o varios de estos núcleos para fomentar una motivación intrínseca en los usuarios y garantizar que la experiencia sea atractiva y significativa.

- Preparar presentación del prototipo.

El propósito de dividir el proyecto en tres retos correspondió a la intención de poder brindar retroalimentación de forma oportuna de parte de los facilitadores a los diferentes equipos, para resolver dudas y proponer cambios o sugerencias durante la marcha. Entonces, a partir de los tres retos, se puede determinar que los proyectos respondieron a cuatro aspectos puntuales: el objetivo del proyecto, las mecánicas, las dinámicas y los componentes.

#### 5.4.1 El objetivo del proyecto

Para poder construir los retos de gamificación, se les pidió a los participantes partir de un reto organizacional o alguna necesidad que se tuviera dentro de la organización que pudiera ser abordada desde la gamificación. Luego, se les pidió en construir el objetivo que iba a construir el horizonte con el cual enfocarían su proyecto de gamificación, el cual consiste, según De Puy & Miguelena (2017) en establecer las metas que se quieren cumplir con el sistema gamificado, los comportamientos que se quieren, la interacción, intercambio, etc.

En estos proyectos, se encontró una gran diversidad de objetivos planteados, ya que ellos corresponden a necesidades particulares que se viven en las organizaciones, estos objetivos se presentan en a continuación:

**Tabla 7**

*Relación entre los equipos conformados y el objetivo propuesto para su proyecto de gamificación*

Cetberos	Potenciar el talento de la organización con conocimiento experto del negocio.
Herreros	Fortalecer el compromiso organizacional de las generaciones jóvenes.
Carpinteros	Facilitar el proceso de adaptación de los nuevos colaboradores de la organización.
Músicos	Generar conversaciones conscientes que faciliten la co-creación con valor.
Escribas	Diseñar metodologías que brindan herramientas teórico prácticas para la innovación y diseñar prácticas y actividades enfocadas a identificar y hackear los sesgos, prejuicios, paradigmas y mindset.

Pintores	Empoderar a los colaboradores en su proceso de aprendizaje y desarrollo.
----------	--

Estos objetivos permiten determinar que para poder estar seguros de que debemos utilizar la gamificación como una estrategia didáctica, debe partirse, en primer lugar, de la necesidad de formación, donde la gamificación permita, como mencionan los equipos: potenciar, fortalecer, facilitar, generar, diseñar, empoderar actitudes, comportamientos, valores, prácticas, dinámicas y/o conocimientos. Para poder llegar a este objetivo es necesario preguntarse ¿cuál es el estado ideal que se desea alcanzar a través de la gamificación, considerando la situación actual de la organización? Lo que facilitará el consenso en torno a un objetivo que impacte las tres dimensiones de la formación: ser, hacer y saber.

#### **5.4.2 Las dinámicas**

Como se mencionó anteriormente, en la cúspide de la pirámide de los elementos de gamificación se encuentran las dinámicas, que representan los aspectos más generales a considerar al diseñar un proyecto gamificado. Entre las dinámicas más comunes, se podría nombrar: la progresión, que se refiere al crecimiento y desarrollo del jugador a lo largo de la experiencia, proporcionando una sensación de avance y logro. La narrativa también es una dinámica, ya que crea un contexto envolvente que atrapa la atención del participante y lo motiva a seguir explorando.

Así mismo, las emociones son esenciales, ya que las experiencias que evocan sentimientos positivos pueden aumentar el compromiso y la satisfacción del jugador. Por último, las limitaciones establecen restricciones que los participantes deben superar, aumentando la dificultad de la experiencia, y potenciando una sensación de logro una vez que se superan. Estas dinámicas forman la base sobre la cual se construyen experiencias de aprendizaje envolventes, asegurando que cada elemento del diseño gamificado está alineado con los objetivos del proyecto y las características de los participantes.

Las dinámicas más comunes utilizadas en los diseños de gamificación de los equipos en el Bootcamp fueron:

- Empoderamiento y autonomía, buscando que los participantes sean los protagonistas de su proceso de aprendizaje, pretendiendo que asuman un rol activo y participativo.

- Colaboración e interacción, el fomento del trabajo en equipo que permite que los participantes superen diferentes retos y misiones con ayuda de otros, además de compartir conocimientos y experiencias.
- Reflexión sobre el aprendizaje, donde se espera que los participantes puedan pensar críticamente para superar los diferentes retos y misiones, lo va demostrando una mayor comprensión del contenido y su capacidad para aplicar lo aprendido en el contexto organizacional.
- Pertenencia, crear un sentido de comunidad, lo cual es determinante para generar compromiso en los participantes, al sentirse parte un grupo, desde el cual pueden aportar activamente.
- Progresión, los participantes visualizan su avance a través de los niveles, creando un sentido de logro.
- Narrativas, donde se utiliza una historia o temática para contextualizar las actividades. Algunos ejemplos de las narrativas utilizadas en los proyectos fueron: aprendiz de mago, la fascinante historia del papel, el Circo del Sol, misión submarina y viajeros de multiversos.

Es importante mencionar que, al elegir una dinámica para un proyecto de gamificación, se deben considerar varios aspectos. Primero, definir claramente el objetivo del proyecto y asegurarse de que la dinámica esté alineada con este. Conocer el perfil de los participantes, teniendo en cuenta intereses, motivaciones y habilidades, además del contexto y la cultura organizacional de la cual los participantes hacen parte. Así mismo, el tipo de aprendizaje que se quiere fomentar, es decir, algunas dinámicas son más adecuadas para potenciar la colaboración y el trabajo en equipo, y otras son más adecuadas para potenciar la reflexión individual, según sea necesario. Es importante que la dinámica evoque emociones positivas para aumentar el compromiso, esto asegura que los participantes no abandonen el proyecto gamificado o lo vean como algo “imposible”.

### **5.4.3 Las mecánicas**

En el nivel central de la pirámide de elementos de gamificación se encuentran las mecánicas, que son los procesos básicos que facilitan y dirigen la participación de los sujetos en la experiencia gamificada. Las mecánicas traducen las dinámicas en acciones concretas que los participantes deben realizar, algunas mecánicas importantes dentro de la gamificación



incluyen los desafíos, que motivan a los sujetos a superar obstáculos y mejorar sus habilidades; la competición, que genera un sentimiento de rivalidad entre los participantes; y la adquisición de recursos, que permite a los sujetos recoger elementos necesarios para avanzar en el juego o en su aprendizaje.

Las recompensas son una mecánica imprescindible, que proporcionan incentivos tangibles o intangibles que refuerzan el comportamiento y la participación. Por otro lado, el azar introduce el factor sorpresa y de emoción, manteniendo el interés del sujeto al ser impredecible. Además, los comentarios o seguimiento también son fundamentales, porque ofrecen retroalimentación continua sobre el desempeño del sujeto, ayudándole a entender sus progresos y sus oportunidades de mejora. Por otra parte, las transacciones permiten a las personas intercambiar recursos o puntos. Los turnos organizan la participación de forma en que todos los sujetos tengan la oportunidad de interactuar, mientras que los estados ganadores crean un sentido de logro y reconocimiento que puede ser motivador. En conjunto, estas mecánicas forman el sustento de la gamificación.

Las mecánicas más comunes utilizadas en los diseños de gamificación de los equipos en el Bootcamp fueron:

- Retos y misiones para generar un aprendizaje práctico.
- Sistema de puntuación para medir el progreso y motivar la competencia.
- Recompensas y reconocimiento, se utilizan recompensas tangibles e intangibles para motivar.
- Estaciones de aprendizaje, donde se dividen las actividades por ciclos para hacerlo más dinámico y de corta duración.
- Retroalimentación, donde se evalúan los resultados de las actividades.

Es importante combinar varias mecánicas para enriquecer la experiencia y mantener el interés de los sujetos en el tiempo. Además, se debe asegurar que las mecánicas sean accesibles para todos los niveles o clasificaciones de los participantes, ya que esto posibilita el funcionamiento de la gamificación. Así como sucede con las dinámicas, se debe tener cuidado con las mecánicas que se elijan, ya que estas deben responder al objetivo del proyecto de

gamificación, existen mecánicas más adecuadas para contextos competitivos y otras más adecuadas para contextos colaborativos.

#### **5.4.4 Los componentes**

Los componentes son la base de la pirámide, ya que se entienden como aquellos elementos más específicos para abordar las dinámicas y las mecánicas. Algunos de los componentes más comunes son los logros, avatares, insignias, colecciones, el combate, desbloqueo de contenido, donaciones, niveles, puntos, equipos, bienes virtuales. Los componentes hacen que la gamificación sea más interactiva e inmersiva y que los sujetos puedan motivarse lo suficiente para lograr involucrarlos activamente en el proceso de aprendizaje.

Las mecánicas más comunes utilizadas en los diseños de gamificación de los equipos en el Bootcamp fueron:

- Avatares, la inclusión de estos demuestra que se pretende personalizar la experiencia del usuario, permitiendo a los participantes identificarse más con su rol dentro del entorno gamificado.
- Clasificación, el uso de niveles de clasificación permite a los participantes visualizar su progreso y aspirar a alcanzar nuevos niveles de logro.

Con respecto a los componentes, es importante tener en cuenta los intereses y preferencias de los participantes. Ya que los componentes al ser aspectos tan específicos cuentan con la posibilidad de ser cada vez más personalizables, pero estos deben ser atractivos para el público para el que se plantea la gamificación. Así mismo, se debe asegurar que los componentes elegidos sean coherentes con las dinámicas y mecánicas del proyecto.

#### **Figura 9**

*Diseño de proyectos de gamificación en el Bootcamp*



Fuente: elaboración propia.

## 5.5 Lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional

### 5.5.1 Algunas precisiones sobre los lineamientos didácticos

En primer lugar, es importante precisar lo que se entenderá por lineamientos didácticos en este estudio. Para ello, es importante empezar por definir el concepto de Lineamiento, la cual se refiere a "Cada uno de los pasos que se establecen para conseguir el desarrollo de algo o de alguien." (Asociación de Academias de la Lengua Española, s.f., definición 3). Lo que permite entender los “lineamientos” como el conjunto de diferentes pasos que se proponen para desarrollar un plan o una actividad en específico.

Podríamos hablar de los lineamientos que existen de diferente índole, desde el campo pedagógico, los lineamientos más cercanos y comunes son los lineamientos curriculares. Los cuales según el MEN (2018) consisten en las orientaciones de orden epistemológico, pedagógico y curricular que se construyen conjunto a la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. Estos lineamientos, son los referentes que apoyan y orientan la labor de la enseñanza, de acuerdo con los aportes que adquieren las instituciones educativas y los maestros a través de la experiencia, formación e investigación.

Un ejemplo son los Lineamientos Curriculares para el Área de Idiomas Extranjeros en la Educación Básica y Media, donde en su segundo lineamiento, titulado "Elementos y Enfoques del Currículo de Idiomas Extranjeros" se centra en la necesidad de recontextualizar y reconceptualizar las prácticas pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Abordando la importancia de adaptar las prácticas educativas a las realidades y necesidades del contexto colombiano, teniendo en cuenta las diferentes condiciones económicas y sociales del país y los avances en la didáctica de las lenguas.

En segundo lugar, es importante definir el concepto de Didáctica, la cual se entenderá desde la perspectiva de Runge (2013) quien la define como una subdisciplina perteneciente al campo disciplinar y profesional de la pedagogía, que pretende investigar y reflexionar las situaciones de enseñanza desde una perspectiva teórica, práctica y aplicada; y que buscan como propósito la formación y no solo el aprendizaje de contenidos específicos. Por lo que la didáctica en tanto es una situación compleja, debe preocuparse, mínimamente, por cubrir los siguientes aspectos o elementos:

- ¿Quién?
- ¿Por parte de quién?
- ¿Con quién o quiénes?
- ¿Cuándo?
- ¿Dónde?
- ¿Qué?
- ¿Cómo?
- ¿Con qué?
- ¿Para qué?
- ¿En qué marco antropológico, social, cultural, situacional e histórico?
- ¿Cómo dar cuenta del proceso?
- ¿Cómo y para qué evaluar?

De acuerdo con lo anterior, los lineamientos didácticos se asumirán como un conjunto de pautas que guían el diseño e implementación de actividades formativas, en particular para la gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias blandas en los contextos organizacionales. En este caso, estos lineamientos buscan orientar y estructurar la

implementación de la gamificación, asegurando que se cubran los aspectos fundamentales relacionados con la didáctica y, por lo tanto, con la formación.

Por esto, los lineamientos didácticos que a continuación se proponen se basan en la experiencia de formación vivida en el Bootcamp y las concepciones que algunos de los participantes tienen acerca de las competencias más relevantes para el contexto organizacional. Esta propuesta también se basa en la aplicación de la gamificación como herramienta para el fortalecimiento de dichas competencias.

Cabe precisar que, si bien estos lineamientos se fundamentan en la pirámide de los elementos de la gamificación y en la experiencia de los participantes del Bootcamp, estos representan una herramienta pedagógica importante para que, el personal a cargo de diseñar estrategias didácticas y metodológicas en una organización pueda fundamentarse en el fortalecimiento de las competencias blandas. Se aclara que estos lineamientos se presentan como un conjunto de pasos que se recomiendan seguir, de forma general y adaptable a los diferentes contextos organizacionales, donde internamente se podrá orientar, evaluar y determinar la pertinencia de su aplicación, de acuerdo con su realidad organizacional.

### **5.5.2 Propuesta de lineamientos didácticos para la implementación de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional**

Los lineamientos didácticos se presentarán a continuación en siete ejes temáticos, donde más adelante se profundizará en la secuencia de pasos a seguir para su implementación:

1. Objetivo de utilizar la gamificación
2. Perfil de los sujetos involucrados
3. Diseño del proyecto de gamificación
4. Competencias blandas
5. Adaptación en el contexto organizacional
6. Medios, materiales y recursos
7. Evaluación y retroalimentación

### **5.5.3 Objetivo de utilizar la gamificación**

En el momento de considerar la gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo de las competencias en el contexto empresarial, es importante considerar los siguientes puntos.

1.1 Partir de la necesidad de formación que convierte a la gamificación en un necesario para la organización, puede ser a través de las preguntas ¿Cuál es el estado actual del proceso de formación? ¿Cuál es el estado ideal del proceso de formación?

1.2 Establecer las metas de aprendizaje o los fines del proceso formativo, relacionadas con el desarrollo de competencias. Por ejemplo, algunas metas pueden ser: potenciar la resiliencia y la adaptación al cambio, mejorar la gestión del tiempo y la priorización de tareas, desarrollar la escucha empática.

### **5.5.4 Perfil de los sujetos involucrados**

Tener en cuenta el perfil de las personas involucradas, desde diferentes perspectivas:

2.1 Determinar por parte de quién correrá la responsabilidad de diseñar la experiencia gamificada, la cual comúnmente recae en la persona que enseñará o facilitará la experiencia. Sin embargo, es posible que el diseño se realice por personas relacionadas con el área de RR. HH, que pueden o no, ejecutar la experiencia.

2.2 Determinar quiénes serán los sujetos o beneficiarios de la experiencia gamificada, o lo que comúnmente identificaríamos como alumnos. Estos sujetos pueden ser cualquier persona relacionada con la organización: colaboradores, líderes, directivos, gerentes, el área de RR. HH e incluso los mismos facilitadores o docentes.

2.3 Identificar el perfil de los sujetos o beneficiarios para que el diseño de la experiencia sea a medida de sus necesidades o características y se pueda asegurar sociabilidad por parte de estos sujetos. Para esto, es importante realizar actividades de diagnóstico o de preferencias de aprendizaje, donde se conozcan sus intereses, condiciones sociales, económicas y demográficas. De acuerdo con el diagnóstico realizado, se recomienda compararlo a la luz de la clasificación de los jugadores de videojuegos, por ejemplo, la clasificación propuesta en la Taxonomía de Bartle.

### 5.5.5 Diseño del proyecto de gamificación

Luego de formular el objetivo del proyecto y conocer a detalle las características de los sujetos del proyecto de gamificación, se puede dar paso al diseño de este, siguiendo la pirámide de los elementos de la gamificación, partiendo de los más abstractos hasta los más específicos.

3.1 Comenzar por la definición de las dinámicas a implementar, como la narrativa, la progresión y las relaciones entre los jugadores, asegurando que estas se relacionen con el objetivo de la gamificación. Allí es donde empieza a tomar vital importancia la caracterización realizada de las personas. Por ejemplo, si habláramos de que los participantes serán el equipo de ingenieros y arquitectos de una determinada organización, muy probablemente se deberá pensar en una narrativa asociada a la ejecución de un proyecto de construcción, innovación o de diseño que requiera de su pensamiento estratégico, como podría ser una narrativa asociada a la construcción de un gran rascacielos o al diseño de una nave espacial para cumplir con una misión. Así mismo, la progresión puede dividir la experiencia en diferentes fases de la ejecución de este proyecto, donde los sujetos se enfrenten a diferentes misiones y desafíos. Y con respecto a la relación entre los jugadores, se podría pensar en una dinámica que incluya la colaboración por grupos de trabajo y la competencia con otros equipos.

3.2 Continuar con el desarrollo de las mecánicas, en cuanto a procesos básicos que aseguran que los sujetos puedan interactuar con la gamificación, de acuerdo con el objetivo de esta. Siguiendo la misma línea del ejemplo anterior, se podrían implementar mecánicas de desafíos, compuestos por retos al pensamiento; mecánicas relacionadas con la competición, la adquisición de recursos para el equipo y las recompensas. Puntualizando especialmente en el sistema de recompensas, es importante considerar diferentes tipos de recompensas que pueden ser tangibles como cosas o premios externos, pero también pueden implementarse recompensas intangibles, que pueden representar poder o incidencia dentro de la gamificación como la alteración de reglas, o el acceso a oportunidades o privilegios limitados, o estatus y reconocimientos dentro de la gamificación.

3.3 Plantear los componentes en su nivel más específico. Los componentes deben estar en coherencia con las dinámicas y mecánicas planteadas. Siguiendo el ejemplo relacionado con los ingenieros y arquitectos, se podrían plantear diferentes avatares que simbolicen la

progresión en la gamificación, donde se permita llegar a un avatar determinado luego de conseguir determinada cantidad de puntos.

### **5.5.6 Competencias blandas**

De acuerdo con el propósito de estos lineamientos didácticos, el cual se centra en el desarrollo de competencias blandas en el contexto organizacional, se recomienda seguir las siguientes consideraciones:

4.1 Enfocarse en una o dos competencias a desarrollar mediante la gamificación. Es ambicioso pretender que dentro de un proyecto de gamificación se podrán desarrollar competencias de creatividad, innovación, pensamiento crítico, toma de decisiones, colaboración y comunicación en la misma medida. Se recomienda centrarse en unas pocas, que puedan desarrollarse con mayor fuerza de acuerdo con las dinámicas, mecánicas y componentes establecidos para ellas.

4.2 Diferenciar entre conocimientos, habilidades, actitudes y competencias. Es necesario delimitar las competencias a desarrollar, para poder identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen su desarrollo. Por ejemplo, si quisiera que mis participantes desarrollen la competencia relacionada con la gestión del tiempo, debo pensar en conocimientos relacionados con las herramientas y técnicas de gestión del tiempo, en habilidades de planificación y priorización y en actitudes relacionadas con la autonomía, la responsabilidad y la autogestión.

4.3 Comprender que, si bien la gamificación es una estrategia que propicia el desarrollo de estas competencias, no lo hará por si sola. Probablemente habrá que fundamentar y planear un proceso de formación, con ayuda de otras estrategias (además de la gamificación) que permitan desarrollar completamente estas competencias. En el caso de la gestión del tiempo, valdría la pena pensar en otras actividades como la realización de talleres experienciales, la implementación de diferentes herramientas de gestión, brindar orientación en la gestión del estrés o desarrollar hábitos y rutinas de planificación en la organización.



### **5.5.6 Adaptación al contexto organizacional**

Ya anteriormente se enfatizó en el conocimiento sobre el perfil de los jugadores, ahora bien, es importante conocer el contexto organizacional donde se planea incorporar la gamificación, teniendo en cuenta la naturaleza y las dinámicas internas de la organización, para ello se plantean los siguientes puntos:

5.1 Conocer la cultura organizacional. Las características culturales de la organización pueden incidir en el éxito o fracaso de la experiencia de gamificación, ya que influyen en cómo se adoptará esta estrategia. Es probable que, debido a las prácticas formativas tradicionales utilizadas en la organización, exista una resistencia al cambio. El reto está en demostrar que la gamificación también puede aportar valor y complementar las estrategias previas. Por otra parte, en la experiencia gamificada debe reflejarse la propuesta de valor y los valores corporativos, alineados con la cultura organizacional, evitando así discordancias que puedan generar desconexión o desinterés entre las personas.

5.2 Considerar el momento adecuado. El tiempo o momento para el cual se planea utilizar la gamificación, teniendo en cuenta las condiciones de la organización como sus periodos de vacaciones o los periodos de mayor o menor flujo de trabajo. Y en coherencia con esto, determinar por cuánto tiempo se vivirá la experiencia de gamificación, teniendo en cuenta el objetivo u el alcance que se pretende lograr con las competencias determinadas.

5.3 Considerar el lugar o el espacio. Las experiencias de gamificación pueden vivirse de forma presencial o digital, dependiendo del objetivo que se determinó para ella y las condiciones con las que cuente la organización. En caso de vivirse de forma presencial, es importante preguntarse por el lugar donde se ejecutará, si cumple con el espacio requerido y las ayudas mobiliarias, que favorezcan la creación de un entorno de aprendizaje que permita que los sujetos de la formación se conecten con la experiencia. En caso de vivirse de forma digital, se deben considerar asuntos de accesibilidad y usabilidad de la plataforma que se vaya a utilizar, donde los dispositivos que posean las personas sí sean compatibles con esta y que sea entre lo posible, intuitiva y fácil de usar.

5.4 Tener en cuenta que para las organizaciones es importante saber que aquello que han invertido, se retribuirá. Cuando una organización decide implementar la gamificación,

espera que esta estrategia, como cualquier otra inversión, genere un retorno tangible que justifique los recursos invertidos. Ya que las organizaciones suelen ser resistentes a adoptar nuevas iniciativas si no perciben un beneficio claro y medible.

### **5.5.7 Medios, materiales y recursos**

En la pregunta sobre los medios se ejecutará, presentará y visualizará la experiencia de gamificación, cabe considerar estos aspectos:

6.1 En caso de adoptar la gamificación digital, es importante verificar si sí es posible sostener con recursos económicos esta opción. En caso de que sí, determinar las plataformas digitales a utilizar, puede ser por medio de aplicaciones móviles o plataformas de e-learning. También es recomendable, en lo posible, utilizar un software especializado que permita gestionar y monitorizar la gamificación, de forma en la que se pueda acceder a diferentes métricas e indicadores.

6.2 En caso de adoptar la gamificación presencial, también es necesario preguntarse por la capacidad instalada de la organización para asumir esta estrategia (en materia de los conocimientos y habilidades del recurso humano). En caso de que sí, es posible optar por diferentes jornadas como competencias, bootcamps o hackathons<sup>16</sup>, que pueden ser realizadas dentro del mismo lugar de trabajo. Para experiencias más inmersivas también se utilizan espacios que están en coherencia con la narrativa propuesta, por ejemplo, en caso de utilizar una narrativa medieval, sería ganador desplazar a las personas a un lugar que esté ambientado de forma acorde, con decoraciones, mobiliario, música y detalles que evoquen la época medieval.

6.3 Personalización de la experiencia. Tanto en la gamificación digital como en la presencial, es importante personalizar la experiencia, donde los avatares o las misiones y desafíos se sientan propios de las dinámicas del grupo de personas a las que va dirigida la experiencia. Es recomendable, incorporar retos que a los diferentes sujetos les resulten como cotidianos dentro de sus roles y actividades diarias.

---

<sup>16</sup> Son eventos o jornadas intensivas y colaborativas, donde participantes, en equipos, trabajan para resolver un problema específico o desarrollar una solución innovadora, típicamente en áreas como tecnología, programación o diseño.

6.4 Los materiales y recursos físicos están intrínsecamente determinados por la narrativa propuesta, lo que posibilita que la experiencia sea lo más inmersiva posible. Por ejemplo, si se utiliza la narrativa medieval, el lugar puede tener decoraciones temáticas como escudos, banderas y muebles antiguos. Así mismo, los materiales a utilizar pueden ser fichas, tableros, dados o elementos de juego que les permitan conectarse con la experiencia.

### **5.5.8 Evaluación y retroalimentación**

Para poder dar cuenta del proceso de formación, es necesario determinar la evaluación y la retroalimentación en la experiencia de gamificación, con base en estos puntos:

7.1 Comprender para qué se está evaluando la experiencia de gamificación. El propósito puede estar orientado a conocer y supervisar los resultados de aprendizaje, relacionados con los indicadores de aprendizaje. Quizás, desde el punto de vista de la organización, el para qué de la evaluación pueda estar relacionado con la medición del impacto de esta estrategia, para validar si es efectiva o no, y en consecuencia preguntarse, si vale la pena invertir en ella.

7.2 Determinar las dimensiones que se pretenden evaluar en la competencia. Estas dimensiones son dadas de acuerdo con los elementos que orquestan las competencias, como lo mencionábamos anteriormente, los conocimientos, habilidades o actitudes.

7.3 Comprender que los elementos del juego ya ofrecen una evaluación y seguimiento de valor. Por ejemplo, las insignias y los puntos, vinculados a las metas de aprendizaje, simbolizan una forma inmediata de evaluar el progreso de un participante. De la misma manera, los retos y misiones pueden poner a prueba diferentes conocimientos, habilidades y actitudes, dando como resultado una muestra de su desempeño.

7.4 Brindar retroalimentación inmediata durante la experiencia de gamificación sobre cómo están desarrollando o no, las actividades que se proponen. Allí se tienen en cuenta retroalimentaciones positivas como constructivas, donde el sujeto pueda identificar rápidamente cuáles son sus áreas de fortaleza y sus áreas donde podría mejorar.

Dado lo anterior, la implementación de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas dentro de un contexto organizacional puede representar una gran estrategia para potenciar competencias necesarias en el siglo XXI. Sin embargo, su éxito depende de un diseño cuidado que considere diferentes aspectos relacionados con el contexto, los perfiles de los sujetos de la formación, la cohesión con los objetivos formativos, y que se realice una adaptación adecuada a las necesidades y cultura de cada organización si se requiere.

## 6. Conclusiones

A lo largo del desarrollo de este proceso de investigación, se conocieron las voces, las percepciones y las experiencias de diferentes personas que vivieron esta experiencia de gamificación con Formactiva S.A.S, las cuales ayudaron a lograr el objetivo de contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas. Durante este proceso se identificaron fortalezas y desafíos, aportando un valioso conocimiento para el diseño de futuras experiencias formativas basadas en la gamificación.

En primer lugar, este estudio permitió identificar una serie de competencias blandas que resultan relevantes para el entorno organizacional, en función de la naturaleza de las organizaciones y de las necesidades tanto profesionales como personales de los participantes. Permitiendo consolidar como más relevantes la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la colaboración y la comunicación, a las cuales se suman otras competencias emergentes que también se consideran importantes para las personas en su contexto.

En relación con estas competencias, la investigación reveló que la gamificación tiene un gran potencial como herramienta para desarrollar diferentes competencias que se requieren en las organizaciones. Reconociendo la gamificación como la posibilidad de generar un impacto significativo entre los sujetos de la formación pertenecientes a diferentes organizaciones, potencializando sus dinámicas de aprendizaje y haciendo más atractivas y participativas las experiencias formativas.

Las organizaciones, por su parte, reconocen cada vez más el valor de los procesos de formación que apuntan al desarrollo de estas competencias. Entendiendo que, mediante los procesos formativos, se retribuyen diferentes esfuerzos e inversiones realizadas por estas; los cuales cada vez requieren de más personalización y mayores grados de interactividad y atracción para poder generar un impacto en los sujetos. En este sentido, las organizaciones han buscado profesionales con nociones pedagógicas, o pedagogos, que les ayuden a consolidar sus apuestas formativas en sus equipos de trabajo.

De acuerdo con lo anterior, se genera la necesidad de contar en las empresas con pedagogos, que estén en la capacidad no sólo de diseñar y ejecutar propuestas formativas de acuerdo con sus condiciones y necesidades, sino que también tenga una perspectiva mucho más holística sobre la formación y la educación. Esto genera un puente entre los intereses de las organizaciones y los intereses de los empleados, desde una perspectiva humana y pedagógica, poniendo sobre la mesa una discusión acerca de la apertura y el impacto que pueden tener los pedagogos dentro de los contextos organizacionales.

Dirigiendo la mirada al futuro, se espera que la gamificación se convierta en una estrategia con mayor relevancia, aceptación y adaptabilidad, tanto al interior de las organizaciones, como en el campo pedagógico. También se espera que la gamificación pueda pasar a ser una herramienta más accesible y autónoma, diseñada e implementada por los propios equipos de RR. HH dentro de las organizaciones, permitiendo una mayor contextualización y adecuación a las necesidades particulares de cada organización.

Por otro lado, habría que mencionar que el presente estudio permitió acercarse a la gamificación como otra posibilidad dentro de las organizaciones, dando espacio hacia la discusión de relacionadas con las competencias que el mundo actual ha sugerido como prioritarias. Y los métodos y estrategias de enseñanza con las que se cuentan, bajo la pregunta si estas realmente están apuntando al logro de estos objetivos.

Finalmente, quisiera señalar desde una reflexión personal, que esta investigación ha traído consigo una gran experiencia personal, además de académica y laboral. Reflexionando sobre este proceso, como pedagoga e investigadora, he descubierto facetas, competencias y perspectivas, que han evolucionado de la mano con la investigación. Este ejercicio, en compañía de la práctica profesional, moldeó mi identidad académica y mi visión futura como pedagoga.

## **7. Recomendaciones**

El campo de la pedagogía empresarial aún es un contexto poco investigado, por lo que, para futuras investigaciones, invito a sumergirse en esta discusión que vislumbra el papel fundamental del pedagogo en el contexto organizacional, donde cada vez es más llamado a incidir. Este campo de investigación es amplio y extenso, ya que existen miles de fenómenos dentro de las organizaciones que no cuentan con una discusión pedagógica, los cuales han sido históricamente estudiados y abordados por otros profesionales que no cuentan con esta perspectiva.

Es por esto por lo que esta recomendación tiene la intención de invitar a generar espacios en el pregrado en Pedagogía que permitan profundizar aún más en las posibilidades que ofrece el mundo organizacional en cuanto a la formación de pedagogos. Teniendo en cuenta que desde las organizaciones se cuentan ya con espacios y escenarios propicios para el ejercicio pedagógico, como lo son las áreas de RR. HH, talento humano o desarrollo organizacional. Esto hace que sea de vital importancia, seguir construyendo el pregrado en Pedagogía, a través de la propuesta de más espacios de formación dentro del plan de estudios que se acerquen al contexto organizacional, encontrando riqueza en sus fenómenos, retos y dinámicas que pueden ser objetos de investigación para futuros estudios.

A partir de los hallazgos de esta investigación, surgen varias ideas para futuras indagaciones que podrían enriquecer el campo de la pedagogía relacionada con los contextos organizacionales, especialmente en lo que respecta al uso de la gamificación en el desarrollo de competencias blandas. Una posible línea de investigación podría centrarse en cómo medir el impacto a largo plazo de la gamificación en el desarrollo profesional de los empleados, comparando su efectividad versus otras estrategias tradicionales. Otra pregunta relevante podría ser, cómo el papel del pedagogo puede transformarse dentro de las organizaciones. O también se podría investigar qué competencias de tipo pedagógico son necesarias en los profesionales que diseñan estas experiencias formación.

## Referencias

- Amezcuca, P., Amezcua, T. (2018). La gamificación como metodología para la inclusión del alumnado con diversidad funcional auditiva. En A. Torres y L. Romero (Eds.), *Gamificación en Iberoamérica, Experiencias desde la comunicación y la educación*. (1ra ed. pp. 279-302). Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17051/1/Gamificacion%20en%20iberoamerica.pdf>
- Asociación Nacional de Empresarios de Colombia - ANDI- (2017). *Estrategia para una nueva industrialización II. Colombia, un país de oportunidades*. Bogotá. <https://www.andi.com.co/Uploads/estrategia-para-una-nueva-industrializacion-ii.pdf>
- Bartel, J. (2018). Teaching Soft Skills for Employability. *TESL Canada Journal*, 35(1), 78–92. <https://eric-ed.gov.udea.lookproxy.com/?q=Business+education+and+soft+skills&ff1=subAdult+Education&id=EJ1191140>
- Battelle for Kids. (2019). Framework for 21st Century Learning Definitions. <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo Cultura Económica. <https://yorchdocencia.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/04/bauman-zygmunt-modernidad-lc3adquida.pdf>
- Boavida, A., & da Ponte, J. (2011). Investigación colaborativa: potencialidades y problemas. *Revista Educación Y Pedagogía*, 23(59), 125–135. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/8712>
- De Oliveira Soares, I. (2009). Caminos de la Educomunicación: Utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Nómadas*, (30), 194-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105112060015>



- De Puy, M., & Miguelena, R. (2017). Importancia de la gamificación en la educación aplicada en entornos de la investigación. LACCEI. [https://www.laccei.org/LACCEI2017-BocaRaton/student\\_Papers/SP282.pdf](https://www.laccei.org/LACCEI2017-BocaRaton/student_Papers/SP282.pdf)
- Espinoza, M. A., & Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. Revista Científica UISRAEL, 7(2), 39-56. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2631-27862020000200039&lang=pt](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862020000200039&lang=pt)
- European Commission. (2008). Entrepreneurship in Higher Education, especially in Non-business Studies. <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/8969/attachments/1/translations/en/renditions/pdf>
- Facione, P. A. (2007). Pensamiento crítico. Eduteka. <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Fernández, C., & De La Riva, B. (2016). La Pedagogía Laboral como especialidad profesional en el siglo XXI. Revista Española de Pedagogía, 265, 559-577. [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6194/pedagogia\\_laboral.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6194/pedagogia_laboral.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ferreira-Herrera, D. C. (2015). El modelo Canvas en la formulación de proyectos. Cooperativismo y Desarrollo, 23(107). <http://dx.doi.org/10.16925/co.v23i107.1252>
- Frick, E. Tardini, S. y Cantoni, L. (2013). White Paper on LEGO SERIOUS PLAY A state of the art of its applications in Europe. [https://www.researchgate.net/publication/262636559\\_White\\_Paper\\_on\\_LEGO\\_SERIOUS\\_PLAY\\_A\\_state\\_of\\_the\\_art\\_of\\_its\\_applications\\_in\\_Europe](https://www.researchgate.net/publication/262636559_White_Paper_on_LEGO_SERIOUS_PLAY_A_state_of_the_art_of_its_applications_in_Europe)
- García, R., Bonilla del Río, M., & Mantecón, J. (2018). Gamificación en la Escuela 2.0: una alianza educativa entre juego y aprendizaje. En A. Torres y L. Romero (Eds.), Gamificación en Iberoamérica (pp. 71-95).

Gardner, H. (2005). Parte V. Las cúspides de la creatividad. La creatividad en los años adultos. En *H. Gardner, Arte, mente y cerebro* (pp. 378-384). Surcos: Ediciones Paidós Ibérica. <https://mediacionartistica.org/wp-content/uploads/2012/11/arte-mnente-y-cerebro.pdf>

Griffin, P. Care, E. (2015) *Assessment and Teaching of 21st Century Skills Methods and Approach*. Springer.

Gunaratnege, M. Iranmanesh, M. Ghobakhloo, M. Gengatharen, D, Tseng, M. Mehrbakhsh, N. (2022). Flipped classroom in business and entrepreneurship education: A systematic review and future research agenda. *The International Journal of Management Education*, 20, (1). <https://www-sciencedirect-com.udea.lookproxy.com/science/article/pii/S1472811722000167>

Hernandez Sanpieri, R.; Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México. Mcgrawhill.

Hidalgo, M. y García Jiménez, A. (2015). Y tú, ¿gamificas? III Jornadas de formación de profesores de ELE, Hong Kong. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/congreso\\_50/congreso\\_50\\_09.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_50/congreso_50_09.pdf)

Jaramillo, L.F. Idrovo, S. (2007). Pedagogía empresarial en la sociedad del conocimiento o cómo enseñar dirección de empresas en el siglo XXI. *Educación y Educadores*, 10 (2), 65-86. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410207.pdf>

Leal, D, E. (06 de febrero de 2020). El estudiante en el centro: claves para el desarrollo de habilidades del siglo XXI. EAFIT Noticias. <https://www.eafit.edu.co/noticias/eleafitense/117/el-estudiante-en-el-centro-claves-para-el-desarrollo-de-habilidades-del-siglo-xxi>

Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Meza, M. (2005). Modelos de pedagogía empresarial. *Revista educación y educadores*, 8, pp. 77-89. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/567/658>

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones - MINTIC - (2019). Aspectos básicos de la industria 4.0. [https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-124767\\_recurso\\_1.pdf](https://colombiatic.mintic.gov.co/679/articles-124767_recurso_1.pdf)

Ministerio del Trabajo de Colombia. (s.f.). *Formación en empresa*. <https://www.mintrabajo.gov.co/empleo-y-pensiones/movilidad-y-formacion/formacion-en-empresa>

Morgan, J. (2020). La resiliencia: habilidad esencial para hacerle frente a la cuarta revolución industrial. *Revista Nacional de Administración*, 11 (1), 21-31. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rna/v11n1/1659-4932-rna-11-01-21.pdf>

Muñeton, G., Ruiz, A. F., & Loaiza, O. (2017). Toma de decisiones: explicaciones desde la ciencia aplicada del comportamiento. *Revista Espacios*, 38(13). <https://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p10.pdf>

Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2010). *Generación de modelos de negocio: Un manual para visionarios, revolucionarios y desafiantes*. Ediciones Deusto. [https://www.camarabaq.org.co/wp-content/uploads/2020/11/Generacion-de-Modelos-de-Negocio-2010.en\\_es.pdf](https://www.camarabaq.org.co/wp-content/uploads/2020/11/Generacion-de-Modelos-de-Negocio-2010.en_es.pdf)

Oviedo, P. E., & Páez Martínez, R. M. (Eds.). (2020). *Pensamiento crítico en la educación: Propuestas investigativas y didácticas*. Cap 1: El pensamiento crítico en los procesos de formación investigativa en la universidad. Bogotá: Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación; CLACSO. P 35- 45.

Peñalva, S., Aguaded, I., & Torres-Toukourmidis, Á. (2018). La gamificación en la universidad española. Una perspectiva educomunicativa. [Gamification in the Spanish university. An educommunicative perspective]. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 10(1), 245–256. <https://doi.org/10.14198/medcom2019.10.1.6>

Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.  
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/philippe-perrenoud-diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Poláková M, Suleimanová JH, Madzík P, Copuš L, Molnárová I, Polednová J. (2023). Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0. *Heliyon*, 9, (8). <https://www-sciencedirect-com.udea.lookproxy.com/science/article/pii/S2405844023058784>

Price, D; Magy, R. (2021). Filling the Soft Skills Gap. *COABE Journal: The Resource for Adult Education*, 10 (1). p90-107. <https://behindeveryemployer.org/wp-content/uploads/2022/01/FILLING-THE-SOFT-SKILLS-GAP.pdf>

Reinoso, J. (2012). Aplicación de un ambiente virtual de aprendizaje orientado a la formación empresarial. *Estudios Gerenciales*, 28(122), 105-119. <https://www-sciencedirect-com.udea.lookproxy.com/science/article/pii/S0123592312701961>

Runge Peña, A., Hincapié García, A., Muñoz Gaviria, D. A., & Ospina Cruz, C. (2018). A modo de conclusión: La pedagogía como campo disciplinar y profesional. En A. Runge Peña, A. Hincapié García, D. A. Muñoz Gaviria, & C. Ospina Cruz (Eds.), *El campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia* (pp. 231-299). Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.

Salamanca, M. I., González, E. M. y Martínez, N. E. (2023). Habilidades blandas desde el contexto de la Cuarta Revolución Industrial en Practicantes de Psicología. *Revista Criterios*, 30(2). <https://repositorio.umariana.edu.co/handle/20.500.14112/27944>

Sánchez, V. (2018). Roma. Un juego de rol para vivenciar la vida en la República y el Imperio Romano. En A. Torres y L. Romero (Eds.), *Gamificación en Iberoamérica, Experiencias desde la comunicación y la educación*. (1ra ed. pp. 349-375). Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17051/1/Gamificacion%20en%20iber%20america.pdf>

Sukhodolov, Y. A. (2019). The Notion, essence and peculiarities of Industry 4.0 as a sphere of industry. In: Popkova, E. G. et al. (2019). *Industry 4.0: industrial revolution of the 21st century*. Warsaw, Poland: Springer.

Simeon, F. (2018) Soft Skills for Young Adults: Circuit In The Formal, Non-Formal and Informal Models. *Issues and Ideas in Education*, 6(1) pp. 99–112. <https://eric-ed.gov.udea.lookproxy.com/?q=Organizational+Learning+and+soft+skills&ff1=eduAdult+Education&id=ED609827>

Ståhlbröst, A. y Holst, M. (s. f.). *The Living Labs Methodology Handbook*. Danish Agency for Science Technology and Innovation. [https://www.nmi.is/static/files/Vefverslun/Stjornun\\_og\\_rekstur/livinglabsmethodologybook\\_web.pdf](https://www.nmi.is/static/files/Vefverslun/Stjornun_og_rekstur/livinglabsmethodologybook_web.pdf)

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia, Medellín.

Tobón, S., Pimienta, J. H., & García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. PEARSON EDUCACIÓN. <https://cbt1ixtapaluca.mx/archivos/documentacionAcademica/SECUENCIAS%20DIDACTICAS.%20tobon-f.pdf>

Torres, A., Romero, L., & Valle, A.L. (2018). Gamificación en los docentes de educación superior del Ecuador. *Gamificación en Iberoamérica*, 211-220.

UNESCO. (2023). *Los futuros que construimos: Habilidades para la vida y el trabajo en el siglo XXI*. Oficina Regional de la UNESCO en Montevideo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386933>

Werbach, Kevin y Dan Hunter. *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Harrisburg: Wharton Digital Press, 2012.

Zepeda, M. E, Cortés, J. A, y Cardoso, E. O. (2022). Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas a partir del aprendizaje basado en proyectos y gamificación. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1348/3881>

## **Anexos**

### **Anexo 1:** Protocolo de entrevista

## **PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE ENTREVISTAS**

### **Introducción**

La entrevista cualitativa constituye una conversación cercana, abierta y flexible a través de preguntas, mediante las cuales se construyen significados alrededor de un tema. Para Creswell (2012) la entrevista tiene dos ventajas, la primera es que la información que brinda es útil en tanto el investigador no puede observar directamente a los participantes, y la segunda es que, al tener un mejor control alrededor de la información que se requiere, se puede obtener una mayor descripción y profundidad. En el caso concreto de esta investigación se espera que las entrevistas permitan obtener información detallada y enriquecedora sobre las competencias que las empresas consideran esenciales para su entorno organizacional, acompañado del entendimiento del contexto y las dinámicas específicas que las empresas valoran en sus empleados para afrontar los retos del mercado actual.

#### *Objetivo general:*

Contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales orientadas al fortalecimiento de las competencias blandas.

#### *Objetivos específicos:*

Identificar las competencias blandas más relevantes para el entorno organizacional, de acuerdo con la naturaleza y las necesidades de las empresas que participaron en el Bootcamp, creadores de juegos, de Formactiva S.A.

#### *Tipo de entrevista:*

Entrevista semiestructurada.

### **Itinerario para la conversación**

*Contextualización (sobre la investigación, para el entrevistado):*

El propósito de esta entrevista es profundizar en el tema de las competencias blandas dentro del entorno organizacional, específicamente en relación con la experiencia de formación “Bootcamp, creadores de juegos.”

Quiero entender mejor cuáles son las competencias más relevantes para las empresas que participaron en este programa, y tu experiencia y opinión son fundamentales para lograrlo. Antes de comenzar, quiero asegurarte de que tus respuestas serán tratadas con confidencialidad y serán utilizadas únicamente con fines académicos.

### **Preguntas por realizar:**

#### *Información general*

Nombre completo.

Cargo o rol empresarial.

Empresa. ¿De qué es la empresa?

1. Cuéntame a qué te dedicas en esta empresa.
2. ¿Qué es lo más retador de lo que haces?
3. ¿Qué es lo más sencillo?

#### *Competencias blandas*

4. ¿Has vivido situaciones en las que hayas aplicado la creatividad para resolver un problema o mejorar un proceso en tu área? ¿Cómo fue esa situación?
5. ¿Consideras que fomentas la innovación en tu equipo o en tu empresa? ¿De qué manera?
6. ¿Tienes que tomar decisiones constantemente en tu trabajo? ¿Cómo lo haces?
7. ¿Has vivido situaciones en las que hayas utilizado el pensamiento crítico para resolver un problema complejo?
8. ¿Crees que la comunicación que ejerces ha sido efectiva entre colegas, superiores y/o clientes? ¿En qué relaciones?
9. ¿Has tenido experiencia trabajando en equipos colaborativos? ¿Cómo ha sido esa experiencia?
10. ¿De estas competencias que te he mencionado (creatividad, innovación, comunicación, trabajo en equipo/colaboración, toma de decisiones y pensamiento crítico) cuál/es consideras más importantes de acuerdo a lo que te dedicas?
11. ¿Consideras importante capacitarte en alguna de estas competencias? ¿Por qué?
12. ¿Cuáles de las competencias blandas abordadas en el bootcamp fueron atendidas?
13. ¿Las estrategias de gamificación en el bootcamp fueron una mediación adecuada para el desarrollo de competencias blandas? ¿de cuáles? desde la metodología (algunas actividades o recursos).

#### *Experiencias en espacios de formación de Formactiva*

14. ¿Hay otras competencias distintas a las que te he mencionado que deben ser atendidas?
15. ¿Es la primera vez que haces parte de un proyecto de Formactiva o has estado antes? ¿En cuál?

## **Anexo 2:** Protocolo para el cuestionario

### **PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DE CUESTIONARIOS**

#### **Introducción**

La entrevista cualitativa constituye una conversación cercana, abierta y flexible a través de preguntas, mediante las cuales se construyen significados alrededor de un tema. Para Hernández et al. (2014) los cuestionarios consisten en un grupo de preguntas sobre una o más variables y estos deben ser coherentes con el planteamiento del problema e hipótesis. Los cuestionarios son utilizados en encuestas de todo tipo. Para este estudio, si bien el cuestionario se diseñó con preguntas cerradas y abiertas, sólo se tomarán los datos provenientes de las preguntas abiertas, ya que estas no delimitan las alternativas de respuesta y los tipos de respuestas posibles son prácticamente infinitas.

#### *Objetivo general:*

Contribuir al desarrollo de experiencias formativas basadas en la gamificación en los contextos organizacionales orientadas al fortalecimiento de las habilidades blandas.

#### *Objetivos específicos:*

Analizar las experiencias formativas asociadas a la gamificación, desarrolladas por Formactiva S.A. en el marco del desarrollo de habilidades blandas.

#### *Tipo de cuestionario:*

Cuestionario mixto.

#### **Introducción al cuestionario**

*Contextualización (sobre el cuestionario, para el entrevistado):*

El objetivo de este cuestionario es profundizar en tu experiencia en el Bootcamp "Creadores de Juegos", desarrollado por Formactiva S.A., específicamente en lo que respecta a las experiencias formativas asociadas a la gamificación y su impacto en el desarrollo de habilidades.

Es importante para nosotros comprender tu perspectiva y tus impresiones sobre este programa de formación, ya que nos ayudará a evaluar su efectividad y realizar mejoras. Es importante mencionar que toda la información que proporciones será tratada con absoluta confidencialidad y será utilizada únicamente con fines de análisis y mejora continua del programa.

#### **Preguntas a realizar:**

##### *Información general*

Nombre completo.

¿A qué organización perteneces?

Cargo o rol empresarial.



### *Motivación*

1. ¿Qué motivó su participación en el Bootcamp?

### *Experiencia*

2. ¿Cómo describiría su experiencia general durante el Bootcamp?
3. ¿Cómo calificaría esta experiencia de aprendizaje en comparación con otras metodologías que haya experimentado?

### *Beneficios*

4. ¿Cuáles fueron los beneficios que obtuvo de la experiencia de gamificación en el Bootcamp?

### *Objetivo*

5. Teniendo en cuenta que el objetivo del Bootcamp fue:  
Al finalizar la experiencia del Bootcamp estarás en la capacidad de construir un prototipo gamificado que dé solución a un reto organizacional, a través de prácticas de facilitación y diseño colaborativo potenciando su creatividad didáctica y nivel de conciencia de forma integral.

¿Consideras que en el Bootcamp se cumplió el objetivo?

### *Competencias blandas y técnicas*

6. ¿Qué habilidades blandas y/o técnicas considera que pudo desarrollar o fortalecer a través de las actividades del Bootcamp?
7. ¿Planea aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos durante el Bootcamp en su organización? ¿De qué forma?

### *Estrategias*









8. ¿Qué estrategias de las desarrolladas en el Bootcamp encontró más efectivas para el alcance de los objetivos?
9. ¿Qué tan satisfecho se encuentra con la calidad de los materiales y herramientas utilizadas durante la experiencia?
10. Los elementos audiovisuales contribuyeron al desarrollo de su experiencia en este espacio.
11. ¿Los facilitadores demostraron tener un buen nivel de conocimiento de los contenidos desarrollados?

### *Otros*

12. ¿Hay algún aspecto que no se haya abordado y que considere importante mencionar?

## **Anexo 3:** Formato de diseño de proyectos de gamificación

# DISEÑO DE UN PROYECTO GAMIFICADO (MODELO CANVAS)

TÍTULO				
 <b>OBJETIVO(S)</b> IDENTIFICAR EN QUÉ SITUACIONES SE ACTIVA EL PROTOCOLO DE ATENCION DE VBG Y CÓMO ACTIVARLO.				
<b>REGLAS</b> 	<b>SEGUIMIENTO Y RETROALIMENTACIÓN</b> 	<b>RETOS Y MISIONES</b> 	<b>COMPORTAMIENTOS ESPERADOS</b> 	<b>RECOMPENSAS</b>
			<b>CLASIFICACIÓN</b> 	<b>PUNTOS</b>
<b>PERFIL DE LOS JUGADORES</b> 		<b>NARRATIVA</b> CIUDAD COMFAMA (DIFERENTES ESCENARIOS DE COMFAMA) 		
		<b>NÚCLEOS MOTIVACIONALES (OCTALYSIS)</b> 