

Ludificación en la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones: desarrollo de un juego de cartas integrador.

Napoli, María Laura, Deppen, Romina Adriana, Polito, Víctor, Rojas Rayme, Ana Maria y Zella, Maria Belen.

Cita:

Napoli, María Laura, Deppen, Romina Adriana, Polito, Víctor, Rojas Rayme, Ana Maria y Zella, Maria Belen (2025). *Ludificación en la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones: desarrollo de un juego de cartas integrador. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/683>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/WYE>

LUDIFICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA APLICADA A LAS ORGANIZACIONES: DESARROLLO DE UN JUEGO DE CARTAS INTEGRADOR

Napoli, María Laura; Deppen, Romina Adriana; Polito, Víctor; Rojas Rayme, Ana Maria; Zella, Maria Belen
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

En este trabajo se presenta un dispositivo pedagógico desarrollado a partir de un juego de cartas integrador en la materia Psicología aplicada a las Organizaciones perteneciente al ciclo de formación profesional de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El tipo de estudio es exploratorio, cualitativo, basado en el estudio de caso. La pregunta que orienta esta investigación es cómo la ludificación mediada por el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida promueve un aprendizaje contextualizado y significativo de los contenidos de la materia. Se presenta el trabajo desarrollado en el segundo cuatrimestre 2024 el cual tuvo una modalidad de cursada presencial. En base a un juego de cartas que se venía utilizando en la materia desde el año 2022, se construyó un mazo único integrador de todas las actividades desarrolladas en la cursada. Dicho mazo único incluye diferentes grupos de cartas cada uno de los cuales tiene objetivos específicos que orientan a los estudiantes en las tareas propuestas en la materia. Como resultado de la experiencia áulica se halló que la ludificación facilita el aprendizaje de habilidades para el diagnóstico y la intervención en organizaciones.

Palabras clave

Psicología - Organizaciones - Ludificación - Educación superior

ABSTRACT

GAMIFICATION IN THE TEACHING OF APPLIED PSYCHOLOGY TO ORGANIZATIONS: DEVELOPMENT OF AN INTEGRATIVE CARD GAME

This paper presents a pedagogical device developed from an integrative card game for the subject of Applied Psychology to Organizations, part of the professional training program for the Bachelor's Degree in Psychology at the Faculty of Psychology of the University of Buenos Aires. The study is exploratory, qualitative, and case study-based. The guiding question of this research is how gamification, mediated by project-based learning and the flipped classroom, promotes contextualized and meaningful learning of the subject matter. This paper presents the work developed during the second semester of 2024, which was delivered in person. Based on a card game that had been used in the subject since 2022, a single deck was constructed to

integrate all the activities developed in the course. This unique deck includes different groups of cards, each with specific objectives that guide students through the tasks outlined in the course. As a result of the classroom experience, it was found that gamification facilitates the learning of skills for diagnosis and intervention in organizations.

Keywords

Psychology - Organizations - Gamification - Higher education

INTRODUCCIÓN

En la materia Psicología aplicada a las Organizaciones, materia electiva del ciclo profesional de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, los estudiantes desarrollan durante la cursada un trabajo de campo de consultoría organizacional en el que realizan un diagnóstico y presentan una propuesta de intervención en organizaciones reales de todo tipo (nacionales, multinacionales, pymes, familiares) pertenecientes al ámbito público, privado y al tercer sector. Dicho trabajo de campo se realiza en pequeños grupos, cada uno de los cuales simula ser una consultora durante todo el cuatrimestre. Cada grupo de estudiantes realiza entrevistas a tres actores organizacionales de diferentes niveles jerárquicos (Napoli et al., 2023a) (1).

En el marco del trabajo de campo que los alumnos desarrollan en la asignatura, se viene empleando un juego de cartas como parte de la propuesta didáctica desde el año 2022. En el segundo cuatrimestre de dicho año, en un entorno presencial, se comenzó a utilizar el juego de cartas Change Management Game (Appelo, 2013) (2) de manera focaliza en los espacios de trabajos prácticos (Napoli et al., 2023b). Partiendo de la experiencia realizada con el *Change Management Game* -GMG-, para el curso de verano del año 2023 se construyó un juego de cartas, el *PAO Management Game* -PMG-, nombre que incluye las siglas de la materia (Napoli et al. 2023c). El juego PMG incorporaba los principales contenidos del programa y seguía el diseño del GMG. Se construyeron cinco nuevos modelos para el PMG en los que se agruparon preguntas sobre los contenidos de la materia. A su vez, dichos modelos se materializaron en cinco nuevos conjuntos de cartas, cada uno de los cuales se identificó

con una unidad del programa y un color. Además, cada una de las cartas contenía una pregunta principal, una breve descripción de la situación organizacional que planteaba la pregunta, y unas preguntas específicas que se desprendían de la pregunta principal. Durante el curso de verano del año 2023 la dinámica propuesta consistía en asignar al azar a los alumnos las cartas correspondientes a la unidad temática que se desarrollaba en cada clase y, a continuación, por turnos los estudiantes leían las preguntas de las cartas y el grupo clase respondía a esas preguntas utilizando los contenidos de la materia, así como también el material empírico proveniente del trabajo de campo que venían realizando. Partiendo de esa dinámica y, con la guía docente, cada grupo de alumnos podía presentar sus propuestas diagnósticas y de intervención sobre la organización objeto del trabajo de campo, facilitándose de ese modo la construcción de un entorno interactivo de aprendizaje (Napoli et al. 2023d). Por último, para el curso de verano del año 2024 se realizó un modelado del juego de cartas partiendo del aprendizaje basado en retos y la construcción de un reglamento (Napoli et al., 2024). En este trabajo se presentará el nuevo modelado del juego de cartas que se realizó para el segundo cuatrimestre del año 2024.

Evidencia sobre ludificación en educación superior

Carpena Arias y Esteve Mon (2022) realizaron un estudio para explorar el uso combinado del flipped learning y la gamificación en la enseñanza universitaria. El objetivo de la investigación fue analizar cómo esta estrategia combinada influye en la motivación, la participación, la autonomía y el rendimiento académico del alumnado. Se realizó una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA, utilizando la fórmula de búsqueda (“flipped classroom” OR “flipped learning”) AND “gamification” AND “higher education” en las bases Scopus, ERIC y Web of Science. Se revisaron 58 artículos indexados en las tres bases hasta 2021, de los cuales 16 cumplieron los criterios de inclusión para un análisis profundo. Se codificaron según tipología de programa, contenidos y resultados, utilizando MAXQDA para el análisis cualitativo. Respecto a las características de los programas examinados la duración de los mismos fue mayoritariamente de un semestre, con casos que abarcan desde tres semanas hasta dos cursos académicos. Sobre los participantes, se hallaron muestras variables desde 18 estudiantes hasta más de 3.000, con la mayoría entre 30 y 70 participantes. Sobre los contenidos y competencias trabajadas, los programas combinan dos fases principales: 1) fase previa: visionado de vídeos y mini-pruebas de autoevaluación; 2) fase en el aula: actividades colaborativas, juegos de rol y herramientas como Kahoot o Quizalize para gamificar la interacción. Además, algunos estudios incorporan una tercera fase postclase centrada en trabajos autónomos y esquemas de síntesis. Las competencias que se hallaron más reforzadas fueron *Autonomía de aprendizaje* y *aprender a aprender*, *Iniciativa personal* -responsabilización del propio proceso

formativo-, *Competencia social* -mejora de la interacción y comunicación entre compañeros y con el profesorado-. Los principales resultados destacan: 1) el incremento de la motivación intrínseca y las emociones positivas hacia el estudio a partir de la implementación de la gamificación en aula invertida; 2) la participación, el aumento del compromiso y la atención durante las actividades presenciales gamificadas; 3) la autonomía ya que los estudiantes asumen mayor protagonismo y responsabilidad de su aprendizaje, con menor dispersión e inactividad; 4) el aumento en el rendimiento académico verificado en la mayoría de los estudios a través de mejoras en el aprendizaje y la calidad de las respuestas de los alumnos tras la implementación de la metodología combinada. Se concluye que la combinación del modelo de aula invertida con elementos de gamificación presenta beneficios para la motivación, participación, autonomía y rendimiento en la educación superior. Sin embargo, se sugiere descomponer los efectos de los distintos componentes lúdicos -mecánicas, dinámicas, estética- para determinar qué elementos específicos aportan mayor valor educativo.

En Chile, Ormazábal Valladares et al. (2021) realizaron una investigación para examinar el impacto de tres modalidades de juego - Kahoot, Pasa palabras y un juego de cartas- en el aprendizaje de estudiantes de enfermería de una universidad chilena. Los objetivos de la investigación fueron, por un lado, determinar si el uso de juegos mejora la gestión del aprendizaje y las calificaciones de los estudiantes en la asignatura de Farmacología, y, por otro lado, caracterizar la percepción de los estudiantes sobre las actividades lúdicas como estrategia didáctica. La metodología utilizada combina análisis cuantitativos (pretest, postest y rendimiento en pruebas finales) y cualitativos (encuesta de percepción) para evaluar tanto el efecto en las calificaciones como la valoración de los estudiantes sobre estas estrategias lúdicas. Se realizó un estudio descriptivo experimental con un grupo control (cohorte 2017, sin juegos) y otro experimental (cohorte 2018, con juegos). Participaron 157 estudiantes inscritos en la asignatura de Farmacología para Enfermería del segundo semestre 2017 (81 estudiantes) y del segundo semestre 2018 (76 estudiantes) de una universidad del sur de Chile. El juego Kahoot se empleó en las clases teóricas de Farmacología general. El juego Pasa palabras se empleó en las clases prácticas del módulo de Farmacología del dolor -2 horas, en equipos-. El juego de cartas se empleó en el módulo de Antimicrobianos -2 horas, dos equipos enfrentados-. La medición se realizó a través de un pretest y postest en equipos para Pasa palabras y Juego de cartas. Se compararon las calificaciones del módulo de Farmacología general entre 2017 y 2018. Se administró una prueba final individual de 60 preguntas abarcando todos los módulos. Además, se realizó una encuesta de percepción basada en metodología Delphi -autoevaluación, trabajo en equipo, toma de decisiones, satisfacción-. El análisis para Kahoot se realizó a través de t-Student, y el de las otras dos estrategias -Pasa palabras y juego de cartas- a través de

ANOVA unifactorial, obteniendo un nivel de significancia $p < .05$. Como resultado se obtuvo para Kahoot un incremento significativo en la calificación promedio del módulo general; para Pasa palabras una mejora significativa de pretest a posttest; para el juego de cartas un aumento entre el pretest y el posttest, pero no significativo. Por último, respecto a la percepción estudiantil un 90% afirmó que los juegos refuerzan conocimientos y promueven la toma de decisiones; un 86% destacó el trabajo en equipo; y un 69% prefirió juegos sobre otras metodologías. Se concluye que integrar juegos en la educación superior promueve un modelo de enseñanza bidireccional, colaborativo y más activo. En este sentido, los juegos digitales y presenciales favorecen la motivación, la participación y el aprendizaje significativo, a condición de una planificación clara y una definición de objetivos concretos. Asimismo, el factor docente es determinante del éxito ya que la motivación y la consistencia en la aplicación influyen en la efectividad.

En Perú, Cassinelli Doig et al. (2022) realizaron un estudio sobre la base de una intervención a través de una herramienta lúdico-pedagógica compuesta por cinco microjuegos: Konecta -afinidad para conformar equipos-, Koopera -resolución rápida de conflictos-, Komparte -liderazgo compartido e igualitario-, Komunica -comunicación efectiva- y Kompromete -grado de compromiso y participación constante en reuniones y comunicaciones-. El objetivo de la investigación fue indagar cómo una herramienta lúdico-pedagógica compuesta por cinco microjuegos puede potenciar la empatía cooperativa en estudiantes de educación superior durante clases virtuales. Se priorizaron cinco indicadores de cooperación: trabajo colaborativo, liderazgo, interacción, comunicación asertiva y compromiso. Se utilizó un diseño cuasiexperimental con posprueba para comparar un grupo experimental -se le aplicó DisKo- y un grupo control -utilizó las herramientas habituales-. La muestra estuvo formada por 94 estudiantes activos en las clases virtuales impartidas durante el ciclo 2021, provenientes de cuatro secciones en los cursos de las carreras de diseño de la Escuela de Educación Superior Tecnológica Privada Toulouse Lautrec, de los cuales se analizaron aleatoriamente 25 casos por grupo tras la aplicación de los cinco microjuegos. Los estudiantes pertenecían al primer y segundo ciclo en dos asignaturas -Taller de Espacios y Creatividad-. La medición de la variable dependiente -aprendizaje empático- se realizó mediante un cuestionario tipo Likert -catorce reactivos- y un focus group. Los resultados demostraron que luego de la implementación de DisKo, el grupo experimental mostró mejoras notables frente al grupo control en los cinco indicadores de cooperación. Se concluye que el aprendizaje basado en juegos cooperativos fortalece las soft skills de empatía y trabajo en equipo sin centrarse en recompensas competitivas. Además, cada microjuego contribuyó al desarrollo de los distintos indicadores de cooperación, lo que demuestra la efectividad de la ludificación como complemento metodológico en entornos virtuales de educación superior.

En Colombia, Moreno-Acosta y Zabala-Vargas (2022) realizaron una investigación sobre el efecto sobre la motivación y el rendimiento académico al aplicar aprendizaje basado en juegos combinado con el modelo de aula invertida en estudiantes de pregrado de ingeniería en telecomunicaciones. El objetivo de la investigación fue comprobar que el uso del aprendizaje basado en juegos y el modelo de aula invertida mejora la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de pregrado de ingeniería de telecomunicaciones. La metodología utilizada se basó en un estudio cuantitativo de tipo cuasi-experimental con 26 participantes -conformación no aleatoria-, estudiantes de la Universidad de Pamplona, Colombia, de los cuales 12 pertenecieron al grupo experimental y 14 al grupo de control. Se estableció como criterio de división la ubicación de los estudiantes en las sedes de la universidad de Villa del Rosario y Pamplona. Tanto los participantes del grupo experimental como los del grupo control pertenecían al mismo curso de Telemática III. El grupo experimental recibió la intervención didáctica con aprendizaje basado en el juego y aula invertida, apoyada por Microsoft Teams, la plataforma @MyClassGame y herramientas en línea (Socrative, Kahoot, Puzzle). La intervención se realizó sobre la enseñanza del tema redes definidas por software, el cual se dividió en 4 unidades didácticas. Asimismo, se estructuraron actividades fuera del aula, videos explicativos por parte del docente y canales de comunicación abierta, facilitando el enfoque de aula invertida. El grupo control recibió la intervención didáctica tradicional a partir de la clase magistral y flipped classroom sin componentes lúdicos. Se realizó una prueba diagnóstica inicial para medir el rendimiento académico y se verificó la similitud en los conocimientos básicos de ambos grupos, para luego realizar otra prueba de conocimientos sobre el tema redes definidas por software donde se evidenció que el grupo experimental obtuvo en promedio un mejor puntaje. Para medir la motivación del grupo experimental se utilizó el modelo ARCS de Keller (como se citó en Moreno-Acosta y Zabala-Vargas, 2022) que mide cuatro dimensiones -atención, relevancia, confianza y satisfacción- a través de su instrumento IMMS -Instructional Materials Motivation Survey- de 36 preguntas en escala tipo Likert, verificándose en el grupo experimental una mayor motivación respecto a la estrategia didáctica propuesta. Mientras que la dimensión satisfacción obtuvo la puntuación más alta -interés por recompensas y uso de tecnologías lúdicas-, la dimensión atención se mantuvo por la novedad de la metodología y, por último, confianza y relevancia resultaron ligeramente menores por la novedad del tema redes definidas por software. Se concluye que el aprendizaje basado en juegos, junto con el aula invertida, mejora significativamente tanto la motivación como el rendimiento académico en la enseñanza de redes definidas por software.

Modelado del juego de cartas a través de la construcción de un mazo único integrador de todas las actividades de materia

Para el segundo cuatrimestre del año 2024 se construyó un mazo único de 59 cartas que integra todas las actividades de la materia. Las cartas poseen un orden secuencial que corresponde al modo en que fueron presentadas a los alumnos durante la cursada (3). El mazo único está conformado por grupos de cartas, cada uno de los cuales se identifica con un color y posee una numeración de las cartas que contiene el grupo, indicando una secuencia al interior del mismo. A continuación, se presentarán los contenidos y la organización de las cartas del nuevo mazo único siguiendo la secuencia de los grupos de cartas tal como fueron presentadas a los alumnos en la cursada.

Primer grupo de cartas reglamento. El primer grupo está formado por 16 cartas que presentan y explican las actividades de la materia. Este primer grupo de cartas conforman el reglamento del juego (Schienke y Polito, 2024). La primera carta contiene 5 preguntas cuyo objetivo es la presentación de los estudiantes. La segunda carta contiene 11 preguntas cuyo objetivo es el conocimiento del grupo clase. La tercera carta contiene los objetivos del juego. La cuarta carta explica cómo avanzar en el juego. La quinta carta describe los niveles del juego. La sexta carta presenta los componentes adicionales del juego: desafíos presentados por los invitados/as especiales, caja de herramientas para intervenciones organizacionales, clases grabadas, guías de lectura y material disponible en podcast. La séptima carta explica paso a paso cómo deben formarse y qué tareas deben realizar los grupos de estudiantes en las consultoras a través del juego de simulación propuesto. En la octava carta se describen las actividades relacionadas con la propuesta de simulación que se desarrollarán en las clases prácticas. En la novena carta se describen las actividades relacionadas con la propuesta de simulación que se desarrollarán en las clases teóricas. Las cartas 10 a 16 incluyen los objetivos, consigna, pautas para el relevamiento de datos y guías de las entrevistas a realizarse en el trabajo de campo.

Segundo grupo de cartas actividades. El segundo grupo está formado por 8 cartas que presentan y explican las actividades que debe desarrollar cada consultora, así como los roles de cada uno de sus integrantes en la simulación propuesta. En el juego las consultoras deben desarrollar 4 actividades a lo largo de la cursada. Dichas actividades son: 1) reunión de equipo, 2) entrevista, 3) conversatorio, 4) ateneo. A continuación, se describirá cada una de las actividades. En la reunión de equipo se reporta el estado del trabajo realizado hasta el momento. Todos los miembros del equipo se informan sobre los avances y problemas y se decide cómo continuar. En la entrevista, el equipo es convocado por la organización cliente con el objetivo de dar

a conocer sus servicios. En el conversatorio se convoca a los integrantes de cada consultora, donde cada uno es experto sobre un tema, aporta y debate. En cada conversatorio se convoca a los expertos sobre un mismo tema. A la vez, cada tema corresponde a las cartas contenido que se explicarán más adelante. Por último, en el ateneo, cada consultora presenta una viñeta que es extraída del trabajo de campo y cada uno de los miembros de las diferentes consultoras opinan desde su *expertise* en cada tema.

Tercer grupo de cartas contenido. Las cartas contenido agrupan en 4 conjuntos las unidades de la materia y los contenidos incluidos en cada una de ellas. A su vez, cada conjunto está representado por un color. Este grupo de cartas -y sus 4 conjuntos- se diseñó sobre la base del GMG. En este sentido, fue el primer prototipo que permitió modelar, en términos de forma y contenido, todo el juego de cartas. El primer conjunto de cartas reúne los contenidos asociados a la definición de organización, la cultura y el diseño. El segundo conjunto de cartas reúne los contenidos asociados a los procesos psicosociales en las organizaciones. El tercer conjunto de cartas reúne los contenidos asociados al cambio organizacional. El cuarto conjunto de cartas reúne los contenidos asociados al rol del psicólogo en las organizaciones. Este cuarto conjunto incluye dos subconjuntos que representan la ética y el aprendizaje organizacional.

Cuarto grupo de cartas herramienta. Este cuarto grupo está formado por 7 cartas que describen y explican las instrucciones y utilidad de cada herramienta, así como también las estrategias de intervención que se pueden plantear a partir de la combinación de herramientas. Este grupo de cartas se construyó a partir del trabajo de campo de ex alumnas de la materia, quienes participaron en la primera clase de curso, presentado dicho trabajo a partir de las cartas. Los alumnos disponen de una caja de ocho herramientas para aplicar en la estrategia de intervención del trabajo de campo. Cada una de las herramientas posee una descripción de la actividad, las instrucciones para utilizarla y la finalidad. Paralelamente, cada herramienta posee una viñeta construida sobre la base de una misma narrativa que articula al mismo tiempo los momentos de la cursada, las etapas de la práctica profesional y la simulación propuesta a los grupos de estudiantes.

Quinto grupo de cartas intervención. El quinto grupo está formado por 3 cartas pista. Sobre la base del mismo trabajo de campo mencionado en el grupo de cartas anterior, se construyeron 3 orientaciones específicas -pistas- para la intervención en la organización objeto de dicho trabajo. Estas orientaciones, materializadas en este conjunto de cartas, fueron elaboradas de manera conjunta por los docentes de la materia, las ex alumnas que realizaron el trabajo de campo y un representante de la organización objeto de dicho trabajo.

Sexto grupo de cartas viñeta. El sexto grupo está formado por 2 cartas que presentan una viñeta y un desafío asociado a la misma. Estas cartas fueron construidas por los docentes de la materia y un grupo de ex alumnos sobre la base del trabajo de campo realizado durante la cursada. En cada carta se describen aspectos generales de la organización y específicos de la problemática planteada, así como también un desafío que invita a resolver esa problemática a partir de los contenidos de la materia.

Desarrollo del juego de cartas en la cursada de la materia

En las clases de trabajos prácticos se focalizó en cada grupo de alumnos y en la relación entre los diferentes grupos en la simulación propuesta. Cada clase comienza con la lectura de la carta correspondiente al momento de la cursada. En las primeras clases se trabaja el primer grupo de cartas que conforman el reglamento, abarcando actividades de presentación de los alumnos, las actividades de la materia y la mecánica del juego. Luego se avanza con el segundo y tercer grupo de cartas simultáneamente. Mientras que el segundo grupo de cartas va indicando el orden de las actividades a realizar -reunión de equipo, entrevista, conversatorio y ateneo- el tercer grupo de cartas incorpora el contenido para desarrollar cada una de las actividades. Por último, el sexto grupo de cartas viñeta, se utiliza a modo de ejemplo para avanzar en cada una de las actividades propuestas.

Por otro lado, en las clases teóricas se abordan los desafíos a través de la propuesta didáctica de ciclo de invitados que se viene desarrollando en la materia desde el año 2019. Para ello se utilizan el cuarto y quinto grupo de cartas que facilitan la visualización de herramientas y orientaciones para la intervención respectivamente. En cada encuentro, los invitados presentan desafíos que son resueltos por los grupos de alumnos con la guía de estos grupos de cartas, en el marco de la simulación propuesta. Al igual que en las clases prácticas, el sexto grupo de cartas viñeta se utiliza a modo de ejemplo para avanzar en la resolución de los desafíos propuestos.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El juego de cartas como parte de la estrategia didáctica de la materia permitió reunir las diferentes actividades desarrolladas durante la cursada en un dispositivo pedagógico (Souto, 2019) que posibilitó integrar tareas, contenidos, prácticas e intercambios en el grupo clase, así como también incluir los aportes de ex alumnos de la materia y de invitados especiales. A partir de la construcción de un mazo único integrador pudieron observarse los siguientes efectos de la ludificación en el aprendizaje. En primer lugar, el contacto directo con el formato físico del mazo único permitió a los alumnos, desde la primera clase, percibir de un golpe de vista todas las actividades y contenidos de la materia. El hecho de pasar de mano en mano el mazo, brindó a cada

uno la posibilidad de detenerse en una carta, o en un grupo de cartas, formular preguntas, intercambiar con otros a través de un objeto físico en un contexto presencial. Además, el mazo único fue un vehículo para integrar desde las primeras clases a aquellos alumnos que tenían más dificultades para conectarse con los temas, así como también para desafiar a quienes poseían más experiencia en las organizaciones y por lo tanto una mayor curiosidad. En segundo lugar, los diferentes grupos de cartas que conforman el mazo único pudieron combinarse entre sí para configurar la propuesta didáctica más oportuna para cada momento de la cursada, así como también para amoldarse a las necesidades de cada alumno o grupo de alumnos. En este sentido, para avanzar con las actividades propuestas a las consultoras en la simulación, se utilizó una combinación del grupo de cartas que describía dichas actividades junto con las cartas contenido. Sin embargo, cuando se presentaban dificultades para visualizar los escenarios, podían incorporarse las cartas viñeta, o cuando costaba más pensar las estrategias de intervención, podía acudir a las cartas pista. En tercer lugar, las actividades propuestas para cada grupo de alumnos pudieron materializarse e incluirse en la dinámica general de la materia. Fue así como el segundo grupo de cartas permitió desarrollar con claridad el proceso diagnóstico de la organización objeto del trabajo de campo a través de las 4 actividades propuestas -reunión de equipo, entrevista, conversatorio y ateneo-. A su vez, el diagnóstico se fue enriqueciendo a través del intercambio entre los miembros del grupo y también con otros grupos. Por último, las propuestas diagnósticas y de intervención desarrolladas por los grupos a través del mazo único de cartas fueron la base tanto de la evaluación sumativa como también de la formativa, logrando de ese modo una relación directa entre la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes.

NOTAS

1 En las clases prácticas se trabaja a partir de la estrategia didáctica del aula invertida, esto permite concentrarse en el seguimiento del trabajo de campo, ya que los estudiantes cuentan con recursos audiovisuales (video clases) y guías de lectura en el Campus Virtual de la Facultad, lo cual facilita el aprendizaje de los contenidos de la materia. En las clases teóricas, además de la exposición dialogada, se realiza un ciclo de invitados especiales en el que participan profesionales de la psicología y líderes de organizaciones. Las instancias formales de evaluación de la materia consisten en la presentación del diagnóstico y de la propuesta de intervención a la organización objeto del trabajo de campo, a las que se suman otras instancias de evaluaciones formativas que se desarrollan clase a clase sobre el estado de avance del trabajo de campo.

2 El Change Management Game es un juego de cartas sobre funciones gerenciales en procesos de cambio organizacional. Cada carta incluye preguntas disparadoras que funcionan sobre situaciones de cambio. A su vez las preguntas se agrupan en cuatro etapas o modelos de cambio, representados por un conjunto de cartas identificado con un tema y un color.

3 Cabe aclarar que en algunas ocasiones se modificó dicho orden para adaptarse a las características específicas de cada clase. Asimismo, al ser la modalidad de cursada presencial, los alumnos pudieron interactuar con las cartas en su formato físico.

BIBLIOGRAFÍA

- Appelo, J. (2013). *Cómo cambiar el mundo. Gestión del cambio 3.0*. <https://newagile.academy/wp-content/uploads/2021/06/Como-cambiar-al-mundo-de-Jurgen-Appelo.pdf>
- Carpena Arias, J. y Esteve Mon, F. (2022). Aula invertida gamificada como estrategia pedagógica en la educación superior: Una revisión sistemática. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (80), 84-98.
- Cassinelli Doig, A., Emé Leyva, G., Murcia, D., y Figueroa Chuquillanqui, K. (2022). Disko: herramienta lúdica para fomentar el trabajo colaborativo en estudiantes de educación superior en 2022. *Educación XXXI* (60), 25-53.
- Moreno-Acosta y Zabala-Vargas (2022). Efecto sobre la motivación y el rendimiento académico al aplicar aprendizaje basado en juegos en la enseñanza de las redes definidas por software. *Formación Universitaria*, 15 (4), 81-94.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Polito, V., Schienke, L., Fuhr, A., y Cunto, A. I. (2024). Ludificación en educación superior: desarrollo de un juego de cartas para la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXI Jornadas de Investigación. XX Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. V Encuentro de Musicoterapia. Buenos Aires, 27 al 30 de noviembre de 2024.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Silva, P., Cáceres, V., Agasi, A. y Cruz, S. (2023a). El aprendizaje basado en proyectos: una metodología de investigación-acción para la enseñanza de la psicología aplicada a las organizaciones. XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Buenos Aires, 29 de noviembre al 1 de diciembre de 2023.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Cruz, S., Cáceres, V., Agasi, A. y Silva, P. (2023b). Aprendizaje basado en retos en la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. V Congreso Internacional de Psicología. VIII Congreso Nacional de Psicología. Ciencia y profesión. La psicología en los nuevos escenarios: complejidad y oportunidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 26, 27 y 28 de octubre de 2023.
- Napoli, M. L., Deppen, R., Fuhr, A. y Agasi, A. (2023c). Los juegos gerenciales como estrategia de enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. VIII Congreso Iberoamericano de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo. Red Iberoamericana de Psicología de las Organizaciones y del Trabajo. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 14, 15 y 16 de septiembre de 2023.
- Napoli, M. L., Cruz, S., Nieva, B., Coluccio, A., Zella, M.B. y Fuhr, A. (2023d). Aprendizaje Basado en Proyectos desde la perspectiva de la Teoría de la Actividad para la enseñanza de la Psicología aplicada a las Organizaciones. V Congreso Internacional de Psicología. VIII Congreso Nacional de Psicología. Ciencia y profesión. La psicología en los nuevos escenarios: complejidad y oportunidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 26, 27 y 28 de octubre de 2023.
- Ormazábal Valladares, V., Hernández Montes, L. y Zúñiga Arbaltí, F. (2023). El juego como herramienta de aprendizaje en educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e28, 1-11.
- Schienke, L. y Polito, V. (2024). Manuscrito inédito. Reglamento del juego de cartas PAO Management Game.
- Souto, M. (2019). Acerca de la noción de dispositivo en la formación universitaria. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. EISSN 2545-7667. Vol. XVI N° 16, 1-16.