

El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios

Ricardo Andrés Gaete-Quezada

Magister en Gestión Pública. Docente,
Universidad de Antofagasta, Facultad
de Educación y Ciencias Humanas,
Departamento de Ciencias Sociales,
Antofagasta, Chile.
rgaete@uantof.cl

Resumen

Se describe una experiencia práctica en el uso del juego de roles como estrategia para obtener aprendizaje significativo, para la formación de estudiantes universitarios.

El método utilizado es el estudio de caso de tipo único e instrumental, en el que se analiza una sola asignatura para profundizar en el análisis del juego de roles. La experiencia se realizó con universitarios de tercer año de programas de pregrado en las carreras de Administración Pública, Administración de Empresas y Trabajo Social, de la Universidad de Antofagasta, en Chile.

Los resultados obtenidos muestran una mejora evidente en el rendimiento académico de los estudiantes, en comparación con la evaluación tradicional de los contenidos de la asignatura observada. Además, se aportan elementos metodológicos para replicar la experiencia.

Palabras clave

Educación superior, enseñanza universitaria, evaluación de aprendizaje, juego de roles, Universidad de Antofagasta, Chile (fuente: Tesaurus de la Unesco).

Recepción: 2010-09-20 | Aceptación: 2011-04-06

ISSN 0123-1294 | Educ.Educ. Vol. 14, No. 2 | Mayo-agosto de 2011 | pp. 289-307

University education: role playing as a strategy for evaluating university learning

Abstract

The article describes a practical experience in the use of role playing as a strategy to help university students achieve meaningful learning. Single, instrumental case studies were the method used, and a single course was examined for an in-depth analysis of role playing. The experiment was conducted with third-year undergraduate students in public administration, business administration and social work at the University of Antofagasta in Chile. The findings show a clear improvement in their academic performance compared to a traditional assessment of the contents of the course in question. In addition, methodological elements are provided to replicate the experience.

Key words

Higher education, university teaching, learning assessment, role playing, Universidad de Antofagasta, Chile (Source: Unesco Thesaurus)

A dramatização como estratégia de avaliação para a aprendizagem na universidade

Resumo

O artigo descreve a experiência prática no uso da dramatização como estratégia para lograr a aprendizagem significativa na formação de estudantes universitários.

O método utilizado é o estudo de caso único e instrumental, que analisa uma única matéria para aprofundar na análise da dramatização.

O experimento se levou a cabo em programas universitários de terceiro ano nas carreiras da Administração Pública, Administração de Empresas e Serviço Social na Universidade de Antofagasta (Chile).

Os resultados indicam uma clara melhoria no desempenho acadêmico dos alunos, comparado com a avaliação tradicional dos conteúdos da matéria observada. Além disso, se fornecem aspectos metodológicos para replicar a experiência.

Palavras-chave

Ensino superior, ensino universitário, avaliação de aprendizagem, dramatização, Universidade de Antofagasta (Chile) (Fonte: Thesaurus UNESCO).

Introducción

La docencia universitaria a nivel mundial se ha visto en la necesidad de evolucionar a la par con los cambios que se suceden en el sistema educacional y el mercado laboral, que plantean a las universidades nuevas demandas y exigencias en la formación de profesionales universitarios, inmersa en una globalización creciente de las actividades humanas y la masificación en el uso de Tecnologías de la Información (TIC), las cuales se traducen en el necesario desarrollo de habilidades y competencias específicas en los egresados de la universidad.

No obstante lo anterior, el mundo académico universitario es un ámbito menos sensible a los cambios del entorno, en especial si el análisis se restringe a la docencia, en donde los profesores universitarios, en forma habitual, demuestran una mayor resistencia al cambio de sus estrategias docentes, fundamentalmente en términos de entregar el protagonismo del proceso formativo a los estudiantes, combinando (y en ocasiones reemplazando) su clase magistral y sus evaluaciones, basadas en la memorización de la teoría, con estrategias de enseñanza-aprendizaje más modernas, centradas en el estudiante y con una tendencia clara hacia la obtención de un aprendizaje significativo.

De acuerdo con Díaz (1999, p. 17), el constructivismo y el aprendizaje significativo plantean una mirada totalmente diferente a la que por tradición afecta los procesos cognitivos, al señalar que:

el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos; así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye un representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

De esta manera, el desarrollo y la aplicación de estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje, orientadas a la obtención de aprendizaje significativo, ofrecen a los alumnos y alumnas universitarios un proceso de formación profesional más acorde con las nuevas tendencias exigidas por el mercado laboral, que espera que los egre-

sados de una universidad sean capaces de aportar con un saber hacer, que le permite a la organización laboral agregar valor a la contratación de un profesional universitario.

También es importante rescatar algunos aspectos relevantes del constructivismo en los procesos de formación universitaria contemporáneos, que avalan la importancia de desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante sea un artífice importante de su propio proceso de formación profesional, dejando al docente sólo como un tutor o guía de dicho proceso, en especial cuando el constructivismo, como postura del aprendizaje y la enseñanza, nos plantea “la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento por parte de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno” (Díaz, 1999, p. 14).

Sin embargo, tanto la búsqueda como la aplicación de estrategias y didácticas orientadas a la obtención de aprendizaje significativo, traducidas en que el estudiante aprenda con base en sus conocimientos previos, en interacción con otros y con un rol activo en su propio proceso cognitivo, son aspectos clave que deben estar presentes en la formación universitaria moderna, para garantizar una mejor calidad del profesional que se ofrece a la sociedad, que sea capaz de comprender los problemas y solucionarlos mediante una toma de decisiones adecuada.

Ahora bien, de acuerdo con Krain & Lantis (2006, p. 396), los ejercicios de simulación, como el juego de roles, “mejoran la experiencia educativa ya que promueven el pensamiento crítico y las habilidades analíticas, ofreciendo a los estudiantes un nivel más profundo en la dinámica de intercambio político, el fomento de las competencias de comunicación oral y escrita y el fomento de la confianza de los estudiantes”, beneficios que avalan de manera clara la utilización de estrategias y didácticas de enseñanza-aprendizaje, en donde el estudiante adquiera un mayor protagonismo e

interacción con sus conocimientos, habilidades y compañeros de clase.

En este contexto, el presente artículo expone una experiencia concreta en la utilización de técnicas lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario, a través de la aplicación del juego de roles, o *role playing*, como actividad de evaluación de los contenidos relacionados con el estudio del proceso de entrevista de selección de personal, en la asignatura de gestión de recursos humanos, en programas de pregrado de la Universidad de Antofagasta, en Chile.

La experiencia desarrollada permite a los estudiantes comprender los contenidos vinculados al proceso de entrevista de selección de personal de manera entretenida y empática, por medio de una actividad evaluativa que los posiciona en un rol de futuro profesional, aplicando los distintos contenidos estudiados en clases, en forma práctica y lúdica, a una situación concreta, trabajando en equipo y utilizando medios audiovisuales, a través de los cuales se logran obtener muy interesantes propuestas, que evidencian una mayor y mejor comprensión de los contenidos estudiados.

El juego de roles y el aprendizaje significativo en la docencia universitaria

Aun cuando el propósito de este artículo no se orienta a la realización de una reflexión conceptual o teórica detallada respecto del aprendizaje significativo, resulta conveniente destacar algunas ideas y conceptos que aparecen en perfecta sintonía con la experiencia docente descrita en este documento.

Una primera reflexión señala que la formación de profesionales universitarios es un proceso complejo, que requiere de una serie de condiciones materiales, técnicas y humanas, necesarias para desarrollar en una persona las competencias laborales adecuadas para insertarse en el mundo laboral, a fin de desempeñar actividades específicas que le demandarán un dominio conceptual y práctico de una serie de conocimientos y técnicas que pertenecen a su respectiva especialidad profesional.

Dentro de las complejidades asociadas al proceso de formación universitaria, resulta importante recalcar, por un lado, las condiciones materiales y humanas que son necesarias para desarrollar un proceso de formación de

profesionales universitarios, donde destacan la infraestructura (salas de clases, laboratorios, casino, recintos deportivos, etc.), biblioteca, recursos financieros, etc., mientras que en las condiciones humanas resaltan aspectos tales como un adecuado cuerpo docente, un conjunto de valores y principios institucionales, metodologías de enseñanza eficientes, solo como algunos ejemplos de los aspectos relevantes que inciden en la formación de nivel universitario.

Además, de acuerdo con Zurita (1992, p. 47), la docencia universitaria es “la actividad central, eje, en el proceso de formación, capacitación y actualización de los miembros de la comunidad académica, cuya médula es el proceso de enseñanza-aprendizaje... se comprende como un proceso organizado, intencionado y sistemático, a través del cual se promueven, se dirigen, se conducen o se facilitan aprendizajes significativos y acreditables”, definición que incorporaba, ya en ese momento, aspectos fundamentales de la docencia universitaria del siglo XXI, como lo es el rol del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la capacidad de las organizaciones universitarias para certificar la calidad de su docencia.

Sin embargo, en la actualidad la docencia universitaria se encuentra adscrita a paradigmas tradicionales, relacionados, entre otros aspectos, con el rol central del profesor en la clase y un rol pasivo del estudiante en su propio proceso de formación, con evaluaciones centradas mayormente en la repetición y memorización de contenidos por sobre el desarrollo del saber hacer, y es habitual el dominio de la teoría por sobre la práctica en los procesos formativos de profesionales universitarios de pregrado, como un aspecto característico dominante y que muchas veces condiciona la adecuada inserción laboral de los egresados de las universidades en el futuro.

También debe agregarse que en muchas ocasiones el análisis de los contenidos de las asignaturas, a nivel universitario, se realiza en total desconexión con la estructura cognitiva anterior

que posee el estudiante universitario, y se obvia la posibilidad de desarrollar un aprendizaje significativo ligado a “un proceso a través del cual una misma información se relaciona de manera no arbitraria ni literal con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo”, lo que se expresa en la utilización de estrategias de enseñanza-aprendizaje excesivamente convencionales, que inhiben u obstaculizan un aprendizaje que sea trascendente para el estudiante (Moreira, 2000, p. 10).

En este ámbito, adquiere especial importancia que los docentes universitarios estén dispuestos a utilizar estrategias y didácticas docentes innovadoras, o a lo menos diferentes a las tradicionales, lo que con probabilidad les obligará a desarrollar un esfuerzo mayor en el ejercicio de una docencia más constructivista, pero que definitivamente incidirá de manera positiva en la formación de sus estudiantes.

Este cambio en la docencia universitaria permitirá dejar atrás las tradicionales clases magistrales y las evaluaciones de memorización de contenidos, para introducir clases interactivas utilizando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, o aplicando valoraciones con base en debates, casos, actividades lúdicas o cualquier otro tipo de evaluaciones que pongan un mayor énfasis en el saber hacer.

De acuerdo con lo que plantean DeNeve & Heppner (1997), el juego de roles se considera en la formación universitaria como una técnica de aprendizaje activo, que posee un creciente potencial de demanda entre docentes y estudiantes, frente a las técnicas de aprendizaje pasivo, como las conferencias o clases magistrales, en especial por la posibilidad de combinar o complementar nuevo conocimiento o información con los conocimientos previamente adquiridos.

Los planteamientos realizados por los estudios e investigaciones internacionales confirman la importancia que posee la incorporación de estrategias de enseñanza-aprendizaje orientadas a la obtención de aprendizaje significativo por parte de los docentes de todos los niveles educacionales, pero especialmente en el ámbito universitario, donde la clase magistral tiene una posición muy dominante.

De esta manera, José David (1997, p. 19), por ejemplo, señala que “los juegos promueven o ayudan a promover la participación generalizada, creando situaciones en que se rompen los convencionalismos sociales, promueven

dos roles nuevos independientemente del tradicional participante, que son el de coordinador y el de observador”, situación que, como es evidente, favorece la interacción social de las personas, y se desarrollan aspectos tales como la comunicación, el liderazgo o el trabajo en equipo.

De igual forma, Barbato (1999, p. 78) señala que “la actividad lúdica permite al jugador (estudiante) una organización de ideas de tal suerte que pueda extraer aquellas consideradas como fundamentales para relacionarlas con otras situaciones, haciendo que el aprendizaje sea significativo”, situación que ofrece una oportunidad importantísima al docente para ampliar las estrategias y didácticas de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a una formación profesional más integral, en donde el principal beneficiado será el propio estudiante.

No obstante lo anterior, al analizar el juego de roles en el contexto de la docencia universitaria es posible identificar beneficios específicos en el proceso formativo, que de acuerdo con Schaap (2005, p. 48) se relacionan con “la promoción de un enfoque de aprendizaje profundo y holístico que requiere que los estudiantes interactúen y colaboren para completar una tarea asignada. El contexto del juego de roles requiere que los estudiantes adopten perspectivas diferentes y piensen reflexivamente sobre la información que representa el grupo”, beneficios que conectan, de modo indiscutible, esta metodología con la obtención de aprendizaje significativo en el desarrollo de la docencia universitaria.

Además, de acuerdo con Porter (2008, p. 232), el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a su aula este tipo de metodologías.

El juego es un aspecto habitual del desarrollo humano, que se va diluyendo a medida que se avanza en edad; no obstante, diversos autores han identificado la importancia que tiene en la vida de las personas, situación de la cual no se exime la formación en la universidad, dado que se trata de una etapa muy importante en la vida de muchos seres humanos.

Esta situación es confirmada por Shaw (2004, p. 4), quien señala que “un objetivo final del juego de roles, que a veces puede ser pasado por alto, es el simple objetivo de divertirse; la gente tiende a recordar las experiencias positivas y los estudiantes tienden a retener las lecciones que han aprendido a través de ejercicios interactivos debido al disfrute de ellos. Estos ejercicios ayudan a captar la atención de los estudiantes y están entretenidos, además de ser educativos”.

Sin embargo, la utilización de actividades lúdicas aplicadas a los procesos formativos de nivel universitario resultarán en especial importantes para el aprendizaje de las actitudes, entendiendo como tales “las experiencias subjetivas de carácter cognitivo-afectivas, que implican juicios evaluativos que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social”, reconociéndose las técnicas participativas, tales como el juego de roles o los sociodramas, como eficaces para desarrollar competencias actitudinales (Díaz, 1999, p. 32).

La situación planteada antes la reafirman Pereda & Berrocal, quienes la analizan de manera específica en el ámbito de la gestión de organizaciones laborales, al identificar algunas utilidades del juego de roles en la evaluación y formación de actitudes del personal de una organización laboral (cuadro 1).

Aplicación del juego de roles en diferentes áreas de la formación universitaria

La incorporación de actividades lúdicas, como el juego de roles, a los procesos cognitivos es una práctica menos habitual en los procesos formadores en la universidad, y queda circunscrita, en el mejor de los casos, a determinadas formaciones profesionales muy específicas, como algunas pedagogías, o respecto de ciertas temáticas o conocimientos bastante acotados, como la creatividad o el trabajo con grupos.

La situación planteada anteriormente es confirmada por Ríos (1993, p. 57), quien señala que: *la utilización de juegos de rol permite comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático. Es pues un procedimiento que ayuda a hacer más significativos ciertos aprendizajes en Ciencias Sociales... inicia al alumnado en el análisis de las motivaciones de otras personas (conocidos, desconocidos, históricos) y por tanto aumenta su comprensividad y tolerancia hacia la diversidad de personas, de opiniones, de situaciones y de alternativas que nos rodean.*

De acuerdo con las investigaciones realizadas por Carvajal (1999) en la Pontificia Universidad Católica de Chile, respecto de la utilización del juego en la formación universitaria, es posible señalar que se identifican aplicaciones en carreras tales como Pedagogía en Letras y Teatro, Educación Parvularia, Pedagogía en Educación General Básica, Pedagogía en Educación Media en las especialidades de Castellano, Francés, Inglés, Matemática

Cuadro 1. Utilidades del juego de roles

Evaluación del personal	Representar la realidad.
	Poner en práctica competencias de comunicación.
	Evaluar/ desarrollar actitudes, intereses y/o valores.
Formación del personal	No obtener conclusiones precipitadas.
	Superar estereotipos y primeras impresiones.
	Comprobar consecuencias de las acciones.

Fuente: Elaboración propia con base en Pereda & Berrocal (2001, p. 112).

e Historia, tanto en cursos generales como electivos o de especialidad en cada currículo.

A nivel internacional, Díaz (1999) señala que las investigaciones ofrecen coincidencias importantes respecto de cuáles son las mejores estrategias para motivar a los estudiantes, tanto desde la perspectiva de los mismos alumnos como de los profesores, especialmente de Historia y de educación básica y secundaria, quienes coinciden en identificar los juegos de roles, dramatizaciones y grupos de discusión con otros estudiantes como las estrategias que producen una mayor motivación de los alumnos para alcanzar un aprendizaje significativo.

No obstante lo anterior, en los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados a nivel universitario existe una fuerte influencia de cada perfil profesional para determinar el tipo de estrategias y didácticas que es necesario utilizar para analizar los contenidos específicos de cada asignatura, así como de los modelos pedagógicos que cada universidad implementa con un carácter institucional, centrada en la formación de competencias, capacidad emprendedora o comportamiento socialmente responsable, como expresión del sello institucional distintivo de los egresados de algunas instituciones universitarias.

De la misma manera, cada disciplina o ciencia del conocimiento tiene demandas específicas que realizar a quienes imparten una cátedra universitaria, dependiendo de si esta pertenece a las ciencias básicas, las ciencias sociales, las ciencias de la salud, las artes u otro tipo de disciplinas cultivadas dentro de cualquier universidad.

Por ejemplo, Prince (2006) describe una experiencia de la aplicación del juego de roles para la enseñanza de la ética a ingenieros, en contextos estudiantiles culturalmente diversos de la Universidad de York, en Toronto, donde incluso, por el éxito, esta metodología ha sido incorporada mediante cursos cortos en los procesos de integración de ingenieros entrenados en el extranjero.

Otro campo interesante y novedoso para la aplicación de las estrategias lúdicas en el ámbito educativo aparece vinculado al desarrollo de juegos en línea, los cuales permiten a los estudiantes interactuar de manera virtual, mediante juegos de computadores, con personajes y contextos que facilitan la adquisición y práctica de determinados conocimientos y habilidades, a través de la

interacción con los computadores o en plataformas de aprendizaje *e-learning* (O'Connor & Ross, 2004; Hardless et al., 2005; Bos & Shami, 2006; Dickey, 2007), lo que ha posibilitado el desarrollo de una línea de trabajo docente relacionada con la producción de *software* educativo que incorpora la metodología del juego de roles.

El juego de roles en la formación universitaria en el área de la administración

En el caso específico de la formación en administración y gestión, también es posible identificar algunas demandas específicas que esta disciplina realiza al docente que imparte una asignatura que contribuye al desarrollo de competencias de gestión en un profesional universitario, las cuales se encuentran señaladas en diversas fuentes bibliográficas de la disciplina y que avalan la importancia de incorporar técnicas y didácticas pedagógicas pertinentes a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la administración y la gestión.

Un punto de partida importante se relaciona con los conocimientos que debe poseer el administrador profesional para desarrollar su labor, y que, de acuerdo con Hernández (1995, p. 8), deben considerarse en la formación de administradores: conocimientos de la conducta humana, teorías contables y financieras, conocimientos matemáticos y estadísticos, economía y derecho. Además, señala que “el administrador debe aprender los principios, los métodos y la teoría de la disciplina administrativa para comprender el funcionamiento de los organismos sociales y en esta medida podrá dirigirlos o a las partes de ellos que le sean encomendadas para administrar”.

Sin embargo, de acuerdo con Harold Koontz (1990), existen dos clasificaciones para ordenar el conocimiento que debe integrar la formación de un administrador:

1. El conocimiento relacionado con la administración, con base en las cinco funciones básicas de los gerentes: planificación, organización, integración de personal, dirección y control.

2. El conocimiento administrativo organizado en torno a los papeles de los administradores, desempeñados en una organización: interpersonales, informacionales y decisionales.

De esta manera, en la revisión de antecedentes bibliográficos referidos a la enseñanza de la administración y la gestión, de acuerdo con Marín (2005, p. 50) existe la necesidad de buscar un adecuado equilibrio entre el análisis de los conceptos y las teorías que sustentan las ciencias administrativas, con el aprendizaje y práctica de las técnicas y procedimientos de gestión moderna, al plantear que: *la mayor dificultad que enfrenta la enseñanza de las teorías de la administración está ligada a la identificación y el entendimiento de aquello que realmente alberga un sustento epistémico y ésta es sin duda una labor a enfrentar desde los procesos formativos, urge la necesidad de edificar el conocimiento administrativo sobre lo teórico, moderando el influjo técnico propio de la gestión... para atenuar el mayor énfasis instrumental en la enseñanza de la administración.*

A su vez, Gorbaneff (2003, p. 3) destaca que en la enseñanza de la administración y la gestión en las universidades:

el análisis de casos ocupa tradicionalmente un lugar prominente... se logra desarrollar las habilidades de diagnosticar y resolver problemas, mirar situaciones de manera integral y transversal... permiten involucrar y motivar a los alumnos, desarrollar su capacidad comunicativa y el hábito del trabajo en equipo, demostrar la relevancia de la teoría y las posibilidades de su aplicación práctica.

Sin embargo, en el estudio de una muestra de estudiantes de Ingeniería Comercial realizado por Al-Shammari (2005), para analizar sus percepciones sobre las ventajas de diferentes metodologías de enseñanza para mejorar sus habilidades cognitivas, afectivas e interactivas, determinaron que el juego de roles era la más útil, por sobre los estudios de caso, los trabajos en grupos, la colaboración electrónica o las conferencias de invitados.

De igual manera, Sharim (1999, p. 282) señala que una estrategia de enseñanza-aprendizaje innovadora en la formación universitaria, en el ámbito de la administración y la gestión, es el juego de roles, que “se emplea de prefe-

rencia para capacitar a administradores, jefes de empresas, personal relacionado con la salud y el comercio... el interés radica en que ninguno de los interactuantes debe dejar de ser lo que está representando”, y de acuerdo con la autora, el juego de roles es útil para entrenar a los integrantes de una empresa en la forma como deben comportarse frente a situaciones específicas que puedan afectar su trabajo.

Además, según Pereda & Berrocal (2001, p. 111), el juego de roles es una técnica que se utiliza con frecuencia en la gestión de recursos humanos, para la evaluación y formación del personal de una organización laboral, en donde “uno o más participantes representan personajes y aspectos de una actividad laboral, actuando según el papel que se les ha asignado previamente... permiten evaluar o desarrollar las competencias implicadas en la resolución de la situación planteada”.

La especial vinculación entre la formación en gestión con las estrategias de aprendizaje activo basadas en los juegos de roles, han derivado incluso hacia nuevas experiencias docentes, como el diseño de cursos de gestión para alumnos de pregrado basados en la dramaturgia (Leberman & Martin, 2005; Beirne & Knight, 2007); la búsqueda del aprendizaje práctico en las clases de gestión, mediante el “drama interactivo” como variante del juego de roles, como estrategia de enseñanza aprendizaje en *management* (Baruch, 2006; Boggs et al., 2007), o el desarrollo de una mayor conciencia social en los procesos de toma de decisiones con base “triple bottom line” (Tucker & Tromley, 2002).

Sin embargo, uno de los aspectos más importantes de la utilización del juego de roles en la formación universitaria, especialmente en el área de gestión, radica en que esta metodología también se usa en el ámbito laboral, como lo demuestran las investigaciones de Macris et al. (2008) realizadas en el sector comercio, donde desarrollan un modelo para la asignación del volumen de trabajo en los empleados, identificando las necesidades de los

clientes mediante juegos de roles para determinar dichos volúmenes. Una experiencia similar desarrollan Mattila & Wirtz (2006), para analizar las expectativas de los consumidores en ambientes de servicio agradables. Asimismo, en los procesos de capacitación de empleados, Pollitt (2008) analiza los buenos resultados en el desarrollo de habilidades clave para los procesos de venta de servicios utilizando el juego de roles.

Estudio de caso para la asignatura de gestión de recursos humanos en carreras de pregrado en la Universidad de Antofagasta

1. Contexto educativo de la experiencia

Desde el año 2005 hasta el 2008, se ha desarrollado la asignatura de Gestión de Recursos Humanos, que se imparte a través del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Antofagasta, en Chile, a diferentes programas de pregrado de dicha universidad, con un carácter teórico-práctico, que se traduce en el desarrollo de un gran número de casos y talleres prácticos, los cuales buscan confrontar al estudiante con la necesidad de aplicar los conocimientos estudiados en clases a situaciones ficticias que tratan de simular aspectos de su futuro

ejercicio profesional, reduciendo de manera importante las clases expositivas, aumentando la cantidad de tiempo de trabajo en el aula para fortalecer el saber hacer de los estudiantes, con una orientación hacia el aprendizaje significativo.

2. Ubicación en el currículo y contenidos de enseñanza de la asignatura

En este escenario de innovaciones y cambios para fortalecer el saber hacer de los alumnos, el juego de roles se presenta en esta oportunidad como experiencia de una actividad evaluativa de la tercera unidad de la asignatura que analiza el Sub-sistema de Alimentación de Recursos Humanos, evaluándose específicamente los contenidos relacionados con la entrevista de selección de personal. El curso se imparte en las carreras de Administración Pública, Administración de Empresas y Trabajo Social de la Universidad de Antofagasta, y se ubica en el tercer año de cada carrera en donde se aplica esta experiencia (cuadro 2).

El programa de la asignatura consta de tres unidades temáticas, que se desarrollan durante el semestre lectivo, el cual tiene una duración de 18

Cuadro 2. Datos cuantitativos de asignaturas incluidas en el juego de roles

Nombre asignatura	Carrera	Semestre/Año	Cantidad de alumnos	% aprobación en el juego de roles
Administración de Personal I	Administración Pública	1°/2005	43	93
Administración de Recursos Humanos I	Administración de Empresas	1°/2006	27	100
		1°/2007	21	100
		1°/2008	27	100
Recursos Humanos	Trabajo Social	2°/2005	36	100
		2°/2006	41	98

Fuente: Elaboración propia.

semanas; como principales ejes temáticos de las mencionadas unidades del programa están: una introducción a la gestión de recursos humanos y su evolución, descripción y análisis de cargos, rotación de personal, reclutamiento, selección e inducción de personal.

3. Descripción y propósitos de la actividad

La actividad evaluativa con base en el juego de roles se desarrolla con una mecánica de participación colaborativa, de acuerdo con una serie de razonamientos lógicos de los estudiantes, quienes deben aplicar los conceptos y aspectos relacionados con la entrevista de selección de personal analizados en clases, y presentar una solución óptima a un caso proporcionado por el docente de la asignatura, en el que deben seleccionar al nuevo ocupante para un cargo vacante, y para lo cual los distintos grupos de estudiantes deberán realizar una entrevista de selección, a través de un juego de roles o minidramatización.

El objetivo de esta actividad es demostrar, por medio del juego de roles, las habilidades mínimas necesarias relacionadas con el desarrollo de entrevistas en un proceso de selección de personal, mediante la simulación de roles o papeles en interacción con su grupo de trabajo, exponiendo la solución de un caso proporcionado para demostrar el dominio y el entendimiento de los contenidos analizados en clases.

En el juego de roles se plantean dos tipos de papeles principales: el entrevistador y el candidato; además, existe la posibilidad de que se desarrollen otros roles secundarios, como la secretaria, clientes, colegas de oficina, etc., lo que dependerá de la creatividad y comprensión de la entrevista como proceso por parte de cada grupo de estudiantes.

4. Los aspectos evaluados en el juego de roles

Los contenidos que se van a evaluar en el juego de roles se refieren a las competencias básicas que debe poseer un profesional para desarrollar el rol de entrevistador a candidatos que postulan a un cargo vacante. Los contenidos mínimos que considera el programa de la asignatura para la temática de entrevista de selección son:

- Tipos de entrevistas de selección de personal.
- Aptitudes de un buen entrevistador.
- Teorías psicológicas aplicables al rol de entrevistador

(*Teoría del refuerzo*, de Skinner, y *Teoría de los dos factores*, de Herzberg).

- Preparación de la entrevista (ambiente, guion de preguntas).
- Inicio de la entrevista (establecimiento del *rapport*).
- Consignación de la información.

5. Materiales educativos e instrumentos utilizados

Los estudiantes reciben los conceptos y teorías básicas relacionadas con el proceso de entrevista de candidatos, inserto en un proceso de selección de personal durante cinco semanas, en un rango de cuatro a seis horas pedagógicas por semana, dependiendo de la carrera a la cual esté adscrito el estudiante (Administración de Empresas tiene seis horas semanales).

En este período los estudiantes desarrollan dos o tres talleres prácticos preparatorios para el juego de roles, relacionados con la aplicación concreta de los contenidos teóricos analizados, sobre la base de resolución en grupos de casos ficticios relacionados con situaciones propias de los procesos de selección de personal.

5.1. La hoja de instrucciones

Las instrucciones para el juego de roles establecen el desarrollo de un trabajo en grupos de cuatro estudiantes, como máximo, quienes deberán preparar una entrevista de selección de personal con base en la dramatización de los distintos aspectos relacionados con la realización de una entrevista, analizados en clases. Los alumnos reciben la siguiente pauta de trabajo, con las instrucciones para elaborar sus propuestas:

1) Forme un grupo de trabajo de un máximo de cuatro estudiantes, y aplicando un juego de roles, deberán preparar y desarrollar un proceso de entrevista de personal, considerando todos los elementos analizados y estudiados en clases para dicho tema. La propuesta de entrevista debe tener una duración máxima de diez minutos.

2) El juego de roles solicitado, donde los integrantes del grupo deberán desarrollar dicha actividad, que simula una entrevista de personal, deberá ser presentado en la sala de sesiones del Departamento de Ciencias Sociales, al profesor de la asignatura, en un plazo máximo de una semana, que se cuenta a partir de la entrega de las instrucciones. Los alumnos deben considerar que dicha sala cuenta con una mesa de reuniones para quince personas, sillas y una pizarra blanca para el desarrollo de dicha actividad; cualquier otro elemento que se considere necesario para ambientar la entrevista deberá ser proporcionado por el mismo grupo de trabajo.

3) Alternativamente, existe la posibilidad de que el grupo de trabajo grabe el juego de roles preparado y lo entregue al profesor de la asignatura en un casete de video de 8 mm, en un casete de video VHS, en un *pendrive* o en un CD en formato video CD (en todos los casos, el soporte será devuelto al grupo de trabajo una vez evaluada la propuesta realizada).

4) El grupo de trabajo deberá desarrollar el juego de roles de la entrevista de selección basándose en la descripción y análisis del puesto relacionada con el siguiente caso:

La Empresa Minera XYZ, de carácter multinacional, lleva más de diez años trabajando en la ciudad y mantiene una plantilla de trabajadores de más de dos mil empleados; muestra siempre una preocupación por proporcionar una política de desarrollo y beneficios para el personal de alto nivel, traducida, por ejemplo, en amplias posibilidades de capacitación y desarrollo, realización de una carrera laboral de acuerdo con el grado de productividad y eficiencia mostrado por cada trabajador, rendimiento que es medido semestralmente por procesos de evaluación de desempeño rigurosos, los cuales se traducen, además, en posibilidades de acceder a importantes bonos de producción y cumplimiento de metas.

Además, la empresa cuenta con amplias y modernas instalaciones de esparcimiento para el personal y su familia, como gimnasio, canchas de tenis y multicanchas, piscina, entre otras. En cuanto a las condiciones de mercado, el de trabajo se encuentra en una situación de oferta muy importante, por la instalación próxima de otros proyectos mineros en la zona, mientras que el mercado de recursos humanos se halla bastante limitado por una

situación de demanda, en lo que se refiere a candidatos reales y potenciales.

5.2. La descripción y análisis del puesto de trabajo para implementar la entrevista

Cada grupo recibe del profesor de la asignatura la descripción del cargo, con los requisitos y competencias que debe poseer el futuro ocupante del cargo, información con la cual los estudiantes deben recrear el juego de roles de la entrevista. Para efectos comparativos y evaluativos, todos los grupos trabajan con el mismo puesto de trabajo.

Nombre del puesto: Encargado Regional de Recursos Humanos, Empresa XYZ.

Misión del puesto: Dirigir, desarrollar e implementar las políticas de RR. HH. en todo lo referente a la gestión de dicho recurso, de acuerdo con las líneas de acción de las políticas establecidas por la empresa, lo establecido por el Código del Trabajo y lo señalado por la Inspección del trabajo para dicha materia, con el fin de obtener un óptimo aprovechamiento, así como su integración, para conseguir un buen clima laboral.

Funciones relevantes

- Diseñar, dirigir y establecer los sistemas de administración de personal y sus procesos, para conseguir una adecuada información, que permita una eficaz gestión de recursos humanos.
- Planificar, desarrollar y dirigir las políticas de relaciones laborales, con el fin de conseguir un clima laboral favorable, que permita lograr los objetivos fijados, así como diseñar, establecer y desarrollar un sistema de comunicación interna, que permita la integración y motivación de los recursos humanos.
- Definir y dirigir los planes de formación y los procesos de selección, con el fin de garantizar la óptima adecuación de la persona con su puesto de trabajo.
- Elaborar y supervisar el presupuesto de gastos de personal en los ítems, asignado por la Empresa a través del presupuesto general

de la Organización, para alcanzar una máxima eficiencia en el gasto en personal y actuar en forma proactiva frente a las desviaciones que eventualmente pudieran producirse.

Funciones secundarias

- Racionalizar y adecuar la plantilla de RR. HH. de la Empresa, de acuerdo con las necesidades que se visualizan en lo relativo a personal.
- Asistir a reuniones en representación del servicio, en cuanto a coordinación con la Inspección del trabajo, para la implementación de políticas de recursos humanos para el sector privado.
- Controlar el cumplimiento de horarios y asistencia al trabajo de los funcionarios de la Empresa.

Dependencia jerárquica

- El cargo depende directamente del Gerente Regional de la Empresa, y tiene bajo su dependencia a cinco personas, dos de ellas profesionales, un técnico, un administrativo y un auxiliar.

Requisitos

- Titulación universitaria superior
- Experiencia laboral de dos a cuatro años en el sector privado o público
- Dos años de experiencia en el ámbito de recursos humanos

- Capacidad para tomar decisiones, trabajar en equipo, creatividad y proactividad

Condiciones de trabajo

- Trabajo principalmente de oficina, trabajo con computador y eventuales salidas a terreno. Horario de trabajo de lunes a viernes, de 08:30 a 18:30 horas, con una hora para colación.

5.3. La rúbrica para la evaluación de la actividad

En virtud de que el juego de roles se utiliza como una actividad de evaluación de competencias profesionales, relativas al desarrollo de un proceso de entrevista de selección de personal por medio de un juego de roles de carácter grupal, es necesario garantizar un proceso evaluativo que se ajuste a la aplicación de unos criterios, los cuales permitan valorar cada una de las propuestas presentadas por los estudiantes, acorde con parámetros previamente establecidos, que se relacionan con los contenidos analizados en clases; para ello se ha diseñado una rúbrica (que aparece en el cuadro 3) con los criterios que se deben evaluar, los comportamientos esperados y la calificación correspondiente, en escala de notas de 1 a 7.

Cuadro 3. Rúbrica para la evaluación de los contenidos en la propuesta de juego de roles

Criterios/ Escala	Sobresaliente (7)	Muy bueno (6)	Bueno (5)	Regular (4)	Deficiente (3)	Malo (2)	Insatisfactorio (1)
Tipo de entrevista	Se observan claramente todos los aspectos propios del tipo de entrevista aplicada. La propuesta del grupo supera todo lo esperado, sin ningún error.	Se distingue con facilidad el tipo de entrevista presentada, que cubre la mayoría de los aspectos del tipo de entrevista escogida, con un nivel mínimo de errores.	Demuestran comprensión del tipo de entrevista presentada, pero se observan algunas confusiones con otras entrevistas, que deben corregir en razón al tipo de entrevista seleccionada.	La entrevista demuestra un dominio mínimo de los principales elementos del tipo estudiado; superan con lo mínimo lo esperado. Se observan varios errores, que deberán ser corregidos.	La propuesta presentada no supera lo mínimo esperado en cuanto a la claridad en el tipo de entrevista escogida; existen errores en las preguntas en el rol del entrevistador.	Se observan con mucha dificultad elementos relacionados con el tipo de entrevista presentado. Los errores que se aprecian afectan el resultado de la entrevista presentada.	No queda claro el tipo de entrevista y confunden los tipos de entrevistas analizados; no existe ninguna expresión de preparación de una entrevista, de acuerdo con lo analizado en clases.

Criterios/ Escala	Sobresaliente (7)	Muy bueno (6)	Bueno (5)	Regular (4)	Deficiente (3)	Malo (2)	Insatisfactorio (1)
Ambiente de la entrevista	Presenta todos los aspectos de ambiente de la entrevista, tales como privacidad, comodidad del candidato, iluminación y distribución de lugares, ausencia de distractores.	Se observa una preocupación importante por el ambiente físico de la entrevista, que abarca la mayoría de los elementos analizados en clases.	Demuestran preocupación por el ambiente adecuado para desarrollar una entrevista, pero se observan aspectos que no deben existir en este tipo de procesos.	Se observan los elementos mínimos del ambiente adecuado en la entrevista, y son más los errores o ausencias de los aspectos estudiados en clases para esta temática.	Existe un descuido importante del ambiente en el cual se realiza la entrevista, y algunos de sus elementos tienen errores importantes.	La mayoría de los elementos de ambiente de la entrevista tienen errores conceptuales o de aplicación. La ausencia de los elementos del ambiente estudiados en clases es mayoritaria.	No existe ningún tipo de preocupación y cuidado por la adecuada ambientación de la entrevista, de ninguno de los aspectos recomendados que fueron analizados en clases.
Establecimiento del <i>rapport</i>	Demuestran gran interés por acoger al candidato amablemente, le explican los objetivos de la entrevista, procuran contribuir a que no se vea muy nervioso y empatizan con él.	Existe una preocupación importante por establecer el <i>rapport</i> , reciben cordialmente al candidato e intentan contribuir a que se sienta cómodo con el trato. Los errores son mínimos.	Se observan algunos esfuerzos por establecer el <i>rapport</i> , pero existen omisiones o errores que deben corregir; no obstante, el grupo visualiza la importancia del tema. Deben corregir los errores identificados.	Realizan mínimos esfuerzos y preocupación por el contacto inicial con el candidato, antes de comenzar con las preguntas. Presentan errores que pueden afectar el desarrollo de la entrevista.	El tiempo destinado para el contacto inicial con el candidato es insuficiente, y de inmediato comienzan a formular las preguntas, sin permitir que el candidato se adapte a la actividad.	Graves errores en el contacto inicial entre el candidato y el entrevistador. No existe mayor preocupación por empatizar con el candidato.	Nunca se observó preocupación, de parte del entrevistador, por empatizar con el candidato; se descuidó el trato amable y cortés, y no se estableció el <i>rapport</i> .
Guion de las preguntas	Todas las preguntas se basan en la descripción y perfil del cargo o en el <i>currículum vitae</i> del candidato entrevistado, con lenguaje claro y directo, superando las expectativas sin errores.	Las preguntas formuladas en su gran mayoría están basadas en la descripción y perfil del cargo, así como en los antecedentes del candidato, utilizando un lenguaje adecuado.	Algunas preguntas se relacionan directamente con el cargo o antecedentes del candidato. En algunos casos el lenguaje utilizado no es claro o directo respecto de lo preguntado.	La entrevista presentada solo cumple con mínimos aspectos de claridad en el lenguaje y relación de las preguntas con el perfil del cargo, su descripción o antecedentes del candidato.	Las preguntas formuladas en la mayoría de los casos no guardan relación con el perfil del cargo, la descripción y antecedentes del candidato, y el lenguaje utilizado presenta varios errores.	Las preguntas utilizadas guardan muy poca relación con el cargo o el candidato, y el lenguaje utilizado no es claro respecto de lo que se pregunta. Los errores observados son graves.	Las preguntas formuladas no guardan ninguna relación con el cargo o con los antecedentes del candidato. Las preguntas no son claras y es difícil comprenderlas.

Criterios/ Escala	Sobresaliente (7)	Muy bueno (6)	Bueno (5)	Regular (4)	Deficiente (3)	Malo (2)	Insatisfactorio (1)
Consignación de las respuestas	Siempre el entrevistador está atento a las respuestas del candidato, y se utilizan medios para consignar la información, como grabadora de voz y pauta de cotejo. Superan lo esperado.	Se puede observar una preocupación importante por consignar las respuestas del candidato, utilizando algún medio oral o escrito. La propuesta satisface los requerimientos del criterio.	Se preocupan y esfuerzan por registrar las respuestas del candidato, pero cometen algunos errores u omisiones. El entrevistador está atento a las respuestas del candidato, pero se observan falencias.	El grupo se preocupa por consignar la información de forma oral, pero el entrevistador no está siempre atento a las respuestas de los candidatos.	Hay descuidos en consignar la información generada en la entrevista; no utilizan pauta de cotejo, solo grabación de voz, y el entrevistador no está muy atento a las respuestas del candidato.	Los errores son graves; no se utilizan medios para consignar la información proporcionada por el candidato; el entrevistador no está siempre atento a las respuestas del candidato.	No se utiliza ningún medio para consignar las respuestas del candidato y el entrevistador no está atento a las respuestas del candidato ni en la comunicación no verbal del mismo.
Aplicación de teorías psicológicas al trabajo del entrevistador	Se aplican en todo momento las teorías del refuerzo y de los dos factores por parte del entrevistador, de modo que se superan las expectativas.	En varios pasajes de la entrevista se observa la aplicación de las teorías psicológicas por parte del entrevistador, con ejemplos y aplicaciones satisfactorias.	Existen algunos ejemplos y usos de ambas teorías durante el desarrollo de la entrevista, pero con la presencia de algunos errores menores.	Solo se aplica una de las teorías estudiadas. Los errores observados solo permiten alcanzar el mínimo desempeño esperado.	Se observa la utilización de una de las teorías psicológicas, pero con errores o confusiones graves en el uso de la misma.	La presencia de ejemplos en el uso de ambas teorías es escaso y con errores graves.	No existe, en ningún momento de la entrevista presentada, algún indicio, demostración o aplicación de las teorías estudiadas en clases.
Participación del grupo	Todos los integrantes participan en la entrevista con diferentes roles, de modo que aportan distintos aspectos creativos a la propuesta.	Todos los integrantes participan en la propuesta presentada con una adecuada distribución de los roles y responsabilidades.	Todos los miembros del grupo aparecen en la entrevista, pero algunos integrantes tienen un rol muy pequeño o discreto en el desarrollo de la propuesta.	Todos los integrantes aparecen en la entrevista, pero solo algunos participan activamente en ella; existen algunos errores al distribuir los roles dentro del grupo.	La mitad del grupo participa en la entrevista; existe una participación menor y poco relevante de algunos de los miembros del grupo al desarrollo de la entrevista.	La mitad de los miembros del grupo aparecen de forma activa en la propuesta, con errores graves en la participación y asignación de roles entre los miembros del grupo.	Solo algunos integrantes aparecen en la entrevista presentada, pues no existe participación del resto de los miembros, y es difícil ponderar su aporte.

Fuente: Elaboración propia.

Resultados y conclusiones

En primer lugar, es importante reiterar el escaso hábito que tienen los estudiantes universitarios de enfren-

tarse a metodologías de enseñanza-aprendizaje y evaluación innovadoras, grupales y orientadas a la obtención de aprendizaje significativo, que

les obliguen a desarrollar otro tipo de competencias, más allá de la simple memorización o repetición mecánica de contenidos asociados a una asignatura específica; ello se ve reflejado en esta experiencia con la sorpresa e incredulidad con la cual reaccionan cuando se les entregan las instrucciones para realizar la tercera evaluación de la asignatura, con base en la realización del juego de roles, a pesar de que durante todo el semestre se realizan talleres y se resuelven casos relacionados con los diferentes contenidos del programa de la asignatura.

Sin embargo, un aspecto muy relevante, obtenido como resultado de la aplicación de este tipo de experiencias, es la extraordinaria respuesta de los estudiantes frente al tipo de evaluación aplicado mediante el juego de roles; ello se traduce en la presentación de propuestas que demuestran una gran capacidad para trabajar en equipo, en creatividad y en especial capacidad de adaptarse a situaciones nuevas que les obligan a desenvolverse en una faceta distinta en su rol como estudiante en una evaluación, el cual está normalmente circunscrito a aprenderse un conjunto de conceptos y teorías, y responder una serie de preguntas, a veces de desarrollo, otras muchas de alternativas o definiciones, a pesar de encontrarse en el nivel universitario.

También es importante destacar que la experiencia desarrollada ofrece una innovación en la enseñanza en un campo profesional específico, e integra diversas metodologías didácticas vivenciales y de enseñanza situada: el juego de roles, el método de casos y la evaluación auténtica, mediante un diseño educativo que no solo se basa en el juego de roles, sino que incorpora como componentes clave los otros dos aspectos indicados, en la línea de presentación de buenas prácticas de enseñanza y modelos educativos centrados en el alumno, en consonancia con lo sustentado desde la teoría del aprendizaje significativo.

Otro de los resultados importantes que pueden destacarse, como consecuencia de la aplicación del juego de roles como técnica de evaluación de los contenidos actitudinales, se relaciona con el alto porcentaje de aprobación que obtienen los estudiantes al momento de rendir esta evaluación, el cual supera el 95%, y mejora los resultados obtenidos al aplicar una evaluación de los mismos contenidos pero en un formato tradicional de prueba de desarrollo, en donde los resultados que se obtenían estaban cercanos al 70% de

aprobación, en promedio, para las carreras en las cuales se aplicó esta experiencia.

Desde una perspectiva cualitativa, más *ad hoc* con la estrategia docente utilizada, al analizar con los estudiantes la experiencia desarrollada en relación con el juego de roles, es posible identificar tres grandes resultados, señalados por los propios participantes en cuanto a logro de los aprendizajes esperados:

- Los estudiantes logran construir un proceso de selección de personal mediante la aplicación de entrevistas, relacionando los contenidos de la unidad evaluada con los contenidos previos analizados en la misma asignatura, así como los obtenidos a través de los demás cursos realizados durante su formación universitaria, recordando que se trata de alumnos de tercer año de la carrera.
- En el plano de la autoestima, los estudiantes señalan que se sienten mejor preparados al momento de egresar de la universidad y postular a un puesto de trabajo en el mercado laboral después de desarrollar esta práctica, en especial al momento de presentarse a una entrevista de personal y ser entrevistados, dado que han logrado experimentar cómo se desarrolla este proceso desde la perspectiva del entrevistador.
- Finalmente, los estudiantes consideran que la utilización de casos, juegos de roles u otro tipo de formato de evaluación similar, que les permitan aplicar los conocimientos adquiridos en una asignatura, son muchísimo más útiles y significativos en su proceso de formación que la utilización de evaluaciones tradicionales, relacionadas con repetición y memorización de contenidos y conceptos.

Otro aspecto interesante de destacar de esta experiencia tiene relación con el alto grado de compromiso y responsabilidad con el que los estudiantes han desarrollado sus propuestas de juego de roles, para el caso propuesto por el docente, lo que se expresa en que nunca, en los cuatro años

de desarrollo de esta metodología, han existido grupos de estudiantes que no presentaron su propuesta de solución, y la forma más habitual para entregar sus ideas ha sido mediante casete de video de ocho milímetros y el disco compacto, aprovechando la posibilidad de grabar sus propuestas en sus propias casas o en oficinas de familiares o amigos, que permiten recrear los espacios para desarrollar una entrevista de selección de personal.

En relación con el punto anterior, es necesario destacar, como un factor de éxito para el desarrollo de esta experiencia, que a los estudiantes se les ha dado la posibilidad de grabar sus propuestas fuera de la sala de clases, y no tener que presentarlas “en vivo y en directo”, puesto que se trata de alumnos de ciencias sociales y no de teatro, y existe un temor escénico importante, el cual disminuye de manera considerable al proporcionar esta posibilidad, que no solo les permite planificar y ensayar mejor las propuestas de solución al caso de la prueba, sino que además les deja interiorizar mejor los detalles asociados al desarrollo de una entrevista, y además les posibilita divertirse y disfrutar de mejor manera esta actividad lúdica.

El juego de roles, como técnica de evaluación, facilita al docente la observación y comprobación de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes mediante una actividad lúdica, en donde ellos deben aplicar los conceptos y elementos estudiados durante el semestre acerca de la entrevista de selección de personal, mediante una aplicación simulada a un caso suministrado a través de una propuesta de carácter grupal, que además involucra el desarrollo de otro tipo de competencias complementarias a competencias técnicas más específicas, como, por ejemplo, el trabajo en equipo, el liderazgo, la comunicación, la responsabilidad y la tolerancia, lo que ofrece la oportunidad de alcanzar un aprendizaje significativo más real.

En lo referido a los criterios evaluados en la rúbrica, los mejores rendimientos se ubican en el tipo de entrevista y en el ambiente de la misma, aspectos que se desarrollan de manera muy eficiente y correcta por parte de la mayoría de las propuestas presentadas por los estudiantes.

Por el contrario, la aplicación de las teorías psicológicas al rol del entrevistador habitualmente constituye uno

de los aspectos más deficientes en la mayoría de las propuestas de los estudiantes, lo cual se debe, en su gran mayoría, a que ellos limitan el rol del entrevistador presentado en sus propuestas al establecimiento del *rapport*, la formulación de las preguntas y la consignación de las respuestas durante la entrevista, y no existe expresión de otro tipo de interacciones con los candidatos en el juego de roles, por ejemplo, a través del refuerzo positivo de Skinner o los dos factores de Herzberg, como parte de las teorías psicológicas analizadas en clases para este punto.

En cuanto a la relación entre el juego de roles y el aprendizaje significativo, mediante una retroalimentación de carácter verbal y cualitativa, los estudiantes que fueron incorporados a la aplicación de dicha actividad lúdica, como técnica de evaluación, señalan que este tipo de experiencia es una oportunidad para aplicar los conceptos y contenidos analizados en clases de manera mucho más práctica y en un escenario simulado de su futuro ejercicio profesional, interactuando con sus demás compañeros de grupo, lo que les permite relacionar de manera mucho más efectiva y clara la teoría con la praxis, situación que, según los estudiantes, debiera replicarse en más asignaturas durante su formación profesional.

Los resultados obtenidos de esta experiencia universitaria confirman la trascendencia e imperiosa necesidad de incorporar metodologías y técnicas innovadoras de enseñanza-aprendizaje y evaluación de las competencias que se adscriben a cada asignatura en la formación de pregrado, que faciliten la obtención de aprendizaje significativo y fortalecimiento del saber hacer de los estudiantes universitarios, especialmente a través de la utilización de actividades lúdicas, como el juego de roles, que es considerado por los especialistas como una técnica adecuada para la enseñanza de la administración y la gestión a nivel universitario e incluso en el campo laboral.

Bibliografía

- Al-Shammari, M. (2005). Assessing the learning experience in a business process re-engineering (BPR) course at the University of Bahrain. *Business Process Management Journal*, vol. 13, N° 2, 47-62.
- Barbato, M. (1999). El juego es algo serio (pp. 75-85). En C. Pregnam (comp.). *Juego, aprendizaje y creatividad*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación.
- Baruch, Yehuda (2006). Role play teaching: Acting in the classroom 1. *Management Learning*, vol. 37, N° 1, 43-61.
- Beirne, M. & Knight, S. (2007). From community theatre to critical management studies: A dramatic contribution to reflective learning? *Management Learning*, vol. 38, N° 5, 591-611.
- Boggs, J., Mickel, A. & Holtom, B. (2007). Experiential learning through interactive drama: an alternative to student role plays. *Journal of Management Education*, vol. 31, N° 6, 832-858.
- Bos, N. & Shami, S. (2006) Adapting a face to face role playing simulation for online play. *Educational Technology Research & Development*, vol. 54, N° 5, 493-521.
- Carvajal, L. (1999) El juego en la formación y extensión universitaria (pp. 260-270). En C. Pregnam (comp.). *Juego, aprendizaje y creatividad*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación.
- David, J. (1997). *Juegos creativos para la vida moderna* (4ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lumen Humanitas.
- DeNeve, K. & Heppner, M. (1997). Role play simulations: The assessment of an active learning technique and comparisons with traditional lectures. *Innovative Higher Education*, vol. 21, N° 3, 231-246.
- Díaz, F. (1999) *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Bogotá, Colombia: Editorial McGraw-Hill.
- Dickey, Michele (2007). Game design and learning: a conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Education Tech Research Dev*, vol. 55, N° 3, 253-273.
- Gorbaneff, Y. (2003). Inglaterra y Holanda en Asia Sudoriental: Un caso - Juego de roles. *Revista Innovar*, julio-diciembre, vol. 13, N° 22, 173-178. Recuperado el 28 de julio de 2008 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v13n22/v13n22a14.pdf>.
- Hardless, C., Nilsson, M. & Nuldén, U. (2005). Copernicus: Experiencing a failing project for reflection and learning. *Management Learning*, vol. 36, N° 2, 181-217.
- Hernández, S. (1995). *Introducción a la Administración: un enfoque teórico práctico*. México D.F.: Editorial McGraw-Hill.
- Koontz, H. (1990) *Administración*. México D.F.: Editorial McGraw-Hill.

- Krain, M. & Lantis, J. (2006). Building Knowledge? Evaluating the Effectiveness of the Global Problems Summit Simulation. *International Studies Perspective Journal*, vol. 7, N° 4, 395-407.
- Leberman, S. & Martin, A. (2005). Applying dramaturgy to management course design. *Journal of Management Education*, vol. 29, N° 2, 319-332.
- Macris, A., Papadimitriou, E. & Vassilacopoulos, G. (2008). An ontology-based competency model for workflow activity assignment policies. *Journal of Knowledge Management*, vol. 12, N° 6, 72-88.
- Marín, D. (2005). La enseñanza de las teorías de la administración: limitantes epistémicos y posibilidades pedagógicas. *Revista Innovar*, vol. 15, N° 26, 43-58. Recuperado el 17 de agosto de 2008 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n26/v15n26ao3.pdf>.
- Mattila, A. & Wirtz, J. (2006). Arousal expectations and service evaluations. *International Journal of Service Industry Management*, vol. 17, N° 3, 229-244.
- Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica (1ª ed.). Madrid, España: Editorial Aprendizaje Visor.
- O'Connor, S. & Ross, A. (2004). Web CT role playing: immediacy versus E-Mediacy in learning environments. *Learning Environments Research*, vol. 7, 183-201.
- Pereda S. & Berrocal, F. (2001). Técnicas de Gestión de Recursos Humanos por competencias. Madrid, España: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces S.A.
- Pollitt, D. (2008) Training transforms culture and boosts growth at B Braun Medical. *Training & Management Development Methods*, vol. 22, N° 2, 547-551.
- Porter, A. (2008). Role-playing and religion: Using games to educate millennial. *Teaching Theology and Religion Journal*, vol. 11, N° 4, 230-235.
- Prince, Robert (2006). Teaching engineering ethics using role-playing in a culturally diverse student group. *Science and Engineering Ethics*, vol. 12, N° 2, 321-326.
- Ríos, J. (1993). Conocimiento del medio social y cultural (pp. 37-60). En A. Zabala (coord.). *Como trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Colección MIE. Barcelona, España: Editorial GRAÓ.
- Schaap, A. (2005). Learning political theory by role playing. *Politics Journal*, vol. 25, N° 1, 46-54.
- Sharim, S. (1999). El juego dramático: qué es y cómo se usa en educación (pp. 271-289). En C. Pregnam (comp.). *Juego, aprendizaje y creatividad*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación.

Shaw, C. (2004) Using role-play scenarios in the IR classroom: An examination of exercises on peacekeeping operations and foreign policy decision making. *International Studies Perspective Journal*, vol. 5, N° 1, 1-22.

Tucker, M. & Tromley, C. (2002). The northern spotted owl and the tragedy of the commons: stakes and stakeholders. *Journal of Management Education*, vol. 26, N° 1, 99-114.

Zurita, R. (1992). *La docencia universitaria y los ciclos básicos en Chile*. Santiago de Chile: Corporación de Promoción Universitaria (CPU).