



Vigilada Mineducación

¿CUÁL ES EL EFECTO DE LA GAMIFICACIÓN PARA FOMENTAR EL
APRENDIZAJE GRUPAL AL INTERIOR DE LA CORPORACIÓN MUNDIAL DE LA
MUJER MEDELLÍN?

NATALIA GÓMEZ PARDO

Tesis de Maestría

Asesor,

Juan Pablo Román Calderón

UNIVERSIDAD EAFIT

ESCUELA DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN ESTUDIOS DEL COMPORTAMIENTO

MEDELLÍN

2022

RESUMEN

Teniendo en cuenta que el conocimiento ligado al aprendizaje al interior de las organizaciones es un factor clave para generar valor agregado y garantizar procesos de innovación, este estudio tuvo como objetivo diseñar bajo el modelo de cambio comportamental EAST, una prueba de concepto de acuerdo con los lineamientos del modelo ORBIT, enfocada en fomentar el aprendizaje grupal al interior de la Corporación Mundial de la Mujer Medellín. Para ello se realizó un estudio cuasi-experimental, a partir de una conceptualización teórica y empírica, con base en los componentes del modelo COM-B de la rueda del cambio del comportamiento, el cual permitió develar que la oportunidad física debía ser intervenida; en tal sentido, se diseñó el estudio integrando acciones de gamificación. Ejecutada la intervención, no se identificaron cambios estadísticamente significativos en los niveles de aprendizaje grupal, sin embargo, en lo que respecta a la primera etapa del proceso de aprendizaje, se evidenció un panorama significativo frente al aumento en la consulta de fuentes informativas. Finalmente, con los datos recopilados y analizados se establecieron sugerencias para futuras investigaciones.

Palabras clave: aprendizaje grupal, gamificación, prueba de concepto, modelo EAST

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
MARCO CONCEPTUAL.....	10
MÉTODO.....	15
PARTICIPANTES Y PROCEDIMIENTOS	15
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	22
ANÁLISIS	23
RESULTADOS.....	24
DISCUSIÓN	27
LIMITACIONES Y FUTUROS ESTUDIOS	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
ANEXOS	35

INTRODUCCIÓN

La relevancia del conocimiento, como factor productivo para generar valor agregado y potenciar procesos de innovación permanente, ha revolucionado los componentes que generan ventajas competitivas para las empresas. Todo parte desde la transformación de datos e ideas en información, que una vez procesada culmina en la generación de nuevo conocimiento (Morales, Sanabria, & Arias, 2010).

El conocimiento, según Nickols (2010) puede tener tres connotaciones distintas. En primer lugar, se refiere a un estado de conocer o estar familiarizado acerca de algo. En segundo lugar, guarda relación con la capacidad de acción. En tercer lugar, hace referencia a como los hechos, métodos y principios, se han codificado, captado y acumulado, para ser plasmados en libros, documentos, manuales, códigos informáticos, entre otros. Sin embargo, frente a esta última definición Davenport & Prusak (1998) consideran que, a nivel organizacional, el conocimiento no solo se incrusta en archivos o repositorios, sino también en rutinas, procesos, prácticas y normas.

Llegando a este punto, es importante mencionar que según Malmberg, Solvell, & Zander (1996) el conocimiento ligado estrechamente con personas y organizaciones, en algunos casos es difícil de generar, transferir y apropiar.

Dicha situación no dista para las entidades sin ánimo de lucro. Ejemplo de ello sucede en la Corporación Mundial de la Mujer Medellín, quien promueve la transformación de personas empresarias en Colombia, mediante asesoría, formación y gestión de oportunidades.

La organización cuenta con un área de investigación y desarrollo que se encarga de generar conocimiento de forma constante para el equipo; a través de la captura de información secundaria y/o alianzas generadas con instituciones. Sin embargo, se ha evidenciado una brecha entre la intención y la acción a la hora de aprovechar ese conocimiento. Los colaboradores reconocen la importancia de estar a la vanguardia de las tendencias empresariales y manifiestan el interés de capacitarse y analizar la información compartida pero realmente no lo hacen, a la vez que a la fecha no se han instaurado actividades en la organización donde esta información pueda ser socializada.

Esto configura un reto organizacional que debe ser abordado, ya que es importante que los colaboradores se encuentren a la vanguardia del conocimiento para promover la eficiencia en sus labores. De esta manera, se recurre al aprendizaje que según Crossan (1999), se define como un proceso complejo, que se obtiene a partir de las actividades diarias, especialmente cuando se interacciona con otros y con el medio exterior. Esta definición de aprendizaje guarda una relación directa con la producción de nuevo conocimiento y adquisición de experiencia (Slater y Naver, 1995).

Teniendo esto claro, para el área de investigación es importante analizar hasta qué punto el hecho de compartir la información generada a través de artículos publicados en el blog organizacional, está fomentando el aprendizaje de los colaboradores.

En este orden, se evaluaron alternativas potenciales de intervención, que podrían disminuir la brecha anteriormente mencionada. A partir de dicha evaluación, resultó como foco a intervenir el hecho de aumentar la participación en espacios de aprendizaje por parte de los colaboradores de la Corporación Mundial de la Mujer Medellín.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación propone la realización de una prueba de concepto, a partir de la conceptualización del comportamiento, de acuerdo con el análisis de los elementos de la rueda del cambio del comportamiento (Michie et. Al., 2014) y el modelo EAST (BIT, 2018).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para la contextualización del problema comportamental mencionado en la introducción, fue relevante hacer uso de la rueda del cambio de comportamiento (Michie et al. 2014). En este orden, se definió como problema la ausencia de espacios que promuevan el aprendizaje al interior de la Corporación. A la vez que se estableció como propósito de la intervención, fomentar el aprendizaje grupal alineado a los objetivos organizacionales.

De esta forma, con el fin de seleccionar el foco comportamental apropiado, se realizó un ejercicio de priorización, que posteriormente se integró con los antecedentes encontrados respecto a intervenciones relacionadas con el aprendizaje y con los resultados del diagnóstico elaborado; a partir de la implementación del instrumento de recolección de información primaria (Ver Anexo 1), aplicado al 15% de los colaboradores de la sede Medellín.

Llegando a este punto es importante mencionar que para la recolección de dicha información se llevó a cabo un muestreo por conveniencia, teniendo en cuenta que la presente investigación plantea la realización de una prueba de concepto, la cual según el modelo ORBIT, es una forma rentable de determinar si un paquete de tratamiento puede lograr beneficio en un objetivo clínicamente significativo para una muestra pequeña y selecta. La muestra puede seleccionarse de sujetos accesibles, en lugar de ser representativa, porque esta

prueba inicial solo determinará si el tratamiento amerita pruebas más rigurosas. (Czajkowski et al., 2015)

Ahora bien, citando a Martínez y Ruiz en Castaño y Arroyave (2016), se tiene que el proceso de aprendizaje consta de las siguientes actividades: captación de la información, reflexión, interpretación, evaluación, integración en los modelos mentales e implantación. La captación de la información se realiza a través de los individuos, grupo u organización. Por medio de la reflexión, se analiza la información, se procesa y sintetiza, para luego pasar a la interpretación, en la cual se internaliza y se examina la nueva información. Finalmente, en la etapa de evaluación, se valora su aporte e interés para la situación actual y futura; con el objetivo de generar conocimiento, el cual se integra en la memoria (p.14).

De igual forma, es relevante mencionar que los procesos de adquisición, distribución, interpretación y almacenamiento de la información garantizan que el aprendizaje sea exitoso. (Romme y Dillen, 1997).

En tal sentido, se podría decir que el proceso de aprendizaje que se desarrolla actualmente al interior de la organización no está favoreciendo las actividades que lo componen. Esto se fundamenta con base en los resultados del instrumento de recolección de información primaria anteriormente mencionado, ya que se encontró que las personas manifestaron una baja frecuencia de consulta sobre la información compartida por el área de investigación y desarrollo; tanto así que el 85.7% de las personas encuestadas expresó que no ha utilizado la información cuando ha tenido algún tipo de acercamiento con las personas empresarias.

Adicionalmente, dentro de las razones más predominantes expresadas por los encuestados frente a su percepción de lo que consideran les hacía falta para aumentar la frecuencia en la revisión de la información, fueron: participación en grupos de estudio con los compañeros de trabajo, designación de espacios de conocimiento con antelación en el calendario, recepción de recordatorios en momentos estratégicos y disponibilidad de tiempo.

Al conocer lo anterior y teniendo en cuenta que a la fecha la organización no había medido sus niveles de aprendizaje organizacional, especialmente el aprendizaje grupal que según Offenbeek (2001) es un proceso iterativo de equipo, en el que la información es adquirida, distribuida, interpretada, almacenada y recuperada, con el fin de desarrollar las potencialidades de los individuos, se identificó la importancia de establecer una línea base de medición.

Esto fundamentado en la necesidad de empezar a promover una cultura de aprendizaje, que repercutirá en la capacidad de la Corporación para generar conocimientos, diseminarlos entre los miembros de la organización y materializarlos en productos y/o servicios, permitiendo responder a los cambios del entorno (Collis, 1994).

Para complementar, en el mismo diagnóstico realizado, también se encontró que el 28.6% de los encuestados de la organización, expresaron que la obtención de nuevos conocimientos facilita la toma de decisiones para responder a las demandas del mercado, lo que genera beneficios para la comunidad empresarial (personas empresarias, colaboradores y aliados).

En tal sentido, para lograr el cambio comportamental mencionado, se llevó a cabo un análisis con base en los componentes del modelo COM-B de la rueda del cambio del comportamiento (Michie et al. 2014), el cual afirma que para cambiar el comportamiento se necesita capacidad, oportunidad y motivación. Cada componente puede dividirse en dos áreas, por ejemplo, la motivación puede ser automática o reflexiva, la capacidad puede ser física o psicológica y la oportunidad social o física. (Dunnhumby, 2021)

Frente a oportunidades, a nivel físico es indispensable que las personas dentro de su jornada laboral puedan destinar tiempo para participar en los espacios de aprendizaje designados para interactuar con sus compañeros y compartir conocimientos, a la vez que a nivel social es importante la participación de los líderes de área en los espacios propuestos con el fin de modelar comportamientos. Por otro lado, respecto a motivaciones, a nivel automático se requieren establecer rutinas para llevar a cabo las actividades propuestas y a nivel reflexivo es necesario lograr que las personas crean que es importante estar a la vanguardia del conocimiento, de la misma forma que consideren valiosa la información que reciben.

Finalmente, una vez realizada la matriz de congruencia y operacionalización de categorías analíticas propuestas en el curso de Trabajo de grado I (Vélez, S. 2022), y considerando las limitaciones de tiempo y recursos para implementar la intervención en el segundo semestre del año 2022, se orientaron las acciones a la transformación de un elemento del COM-B: oportunidad física.

MARCO CONCEPTUAL

Para abordar el aprendizaje, es importante traer a colación sus niveles. Según Garzón y Fisher (2008), el aprendizaje se da a nivel individual, grupal y organizacional.

El aprendizaje individual se obtiene a partir de las actividades diarias, especialmente cuando se interacciona con otros y con el medio exterior (Crossan, 1999). El aprendizaje grupal es un proceso iterativo de equipo, en el que la información es adquirida, distribuida, interpretada, almacenada y recuperada, con el fin de desarrollar las potencialidades de los individuos (Offenbeek, 2001). Por su parte, el aprendizaje organizacional involucra a los individuos, grupos y a la organización, el cual se logra a través de la interacción social y está dirigido a la generación y desarrollo de competencias que permitan mejorar la actuación y los resultados de la organización. (Riquelme, Cravero & Saavedra, 2008).

Como se nombró anteriormente, es importante tener claro que el proceso de aprendizaje consta de varios subprocesos y que no es suficiente que la información esté disponible, si no que se deben facilitar espacios donde se puedan intercambiar opiniones y conceptos. Tanto así que, el 42.9% de los encuestados manifestó que les hace falta poder participar en grupos de estudio con sus compañeros de trabajo para favorecer la creación de nuevo conocimiento. De acuerdo con esto, se orientó la medición a los niveles de aprendizaje grupal al interior de la organización.

Ahora bien, haciendo una relación entre el foco comportamental seleccionado y la intención de cambio, frente al hecho de designar tiempo para asistir a espacios de aprendizaje, se encontró un panorama positivo. El 100% de las personas encuestadas manifestó que, si se

les invitará a participar en espacios de diversión que promovieran la obtención de conocimientos, sin duda alguna asistirían.

Al respecto, haciendo una revisión de literatura que permitiera develar mecanismos y/o metodologías innovadoras que promovieran el aprendizaje, se encontró que la gamificación es actualmente una tendencia importante que promueve la participación en actividades que fomentan la obtención de conocimientos. (Beauchemin, Cassidy & Rabah, 2018).

Según Milkman (2021), la gamificación consiste en hacer que una actividad que no es un juego parezca más atractiva y menos monótona, añadiéndole los atributos propios del juego, como premios simbólicos, sentido de competición y marcadores.

La incorporación de elementos y mecánicas de los juegos en el proceso de aprendizaje aumenta el compromiso a la hora de obtener nuevos conocimientos, al mismo tiempo que potencia el desarrollo de habilidades y promueve el aprendizaje basado en la cooperación, el descubrimiento y la resolución de problemas. (Ardila-Muñoz, 2019)

Conociendo lo anterior, se podría inferir que incorporar metodologías de gamificación facilitarían el aprendizaje grupal de los colaboradores de la Corporación, ya que el 57.1% de las personas encuestadas considera que la información compartida por el área de I+D es interesante, lo que sugiere que la problemática no es la calidad del contenido, si no la forma en que se difunde. De tal manera que al concretar espacios donde se promueva la interacción y socialización de la información, a través de actividades lúdicas que incorporen

premios, sentido de competición y resolución de problemas, se incrementaría la cohesión grupal a la hora de obtener nuevos conocimientos.

Ahora bien, en lo que respecta a evidencia previa frente al uso de metodologías de gamificación, se encontró que, en el contexto universitario de una institución en Lima, Perú, se llevó a cabo una intervención educativa con enfoque cuantitativo, diseño cuasiexperimental y un método hipotético-deductivo, con una participación de 72 estudiantes: 35 conformaron el grupo control y 37 el grupo experimental.

Durante la experimentación, la organización de las actividades propuestas se dirigió a establecer una lógica que correspondía con los principios propuestos por la teoría de la gamificación. Así, la asignación de puntajes a cada actividad reveló cómo de manera progresiva los estudiantes se iban comprometiendo cada vez más con la clase.

Por otro lado, los grados de dificultad propuestos inicialmente fueron superados por los estudiantes, demostrándose así el avance respectivo. De igual manera, cada fase superada implicó un premio o un regalo otorgado. Seguidamente, se fueron clasificando a los estudiantes con base en el logro de objetivos, configurando finalmente un ranking en el aula.

Los retos o desafíos también fueron parte de la intervención, de manera individual y grupal se desarrollaron actividades desafiantes que se relacionaron con la solución a problemas sugeridos.

Como resultado final, se encontraron diferencias estadísticas significativas entre el grupo experimental y el grupo control. Los alumnos que experimentaron a través de la

gamificación mostraron mejores resultados. En conclusión, aplicar metodologías de gamificación motivan al estudiante a mejorar su aprendizaje (Alarcón et al., 2021).

Igualmente, en el contexto empresarial, el uso de metodologías de gamificación también se ha ido implementando. Por ejemplo, en la empresa Ecuamatrix Cia. Ltda. en la ciudad de Ambato, Ecuador, se diseñó un modelo de intervención basado en gamificación y neuromarketing, orientado a la mejora del clima laboral en una empresa de fabricación de productos de acero.

Se utilizó un diseño no experimental de corte transversal, con un total de 150 participantes de todas las áreas de la organización, con niveles de educación primaria hasta grado universitario. Como línea base, se aplicó una encuesta adaptada de medición de clima laboral, donde la motivación, el liderazgo y la comunicación, fueron los factores con los niveles más bajos de calificación.

De esta manera, el proceso de gamificación se orientó a través de 4 niveles; en cada uno se trabajaron competencias que promovieran la mejora en dichos factores, por medio de actividades lúdicas de trabajo colaborativo para resolver retos y superar misiones. Una vez ejecutadas, se establecían esquemas de puntuación, que finalmente brindaban incentivos con el fin de motivar la participación. Aunque la investigación no cita los resultados posteriores a la intervención, a través del marco teórico construido, se justifica la manera en la que se orientó el diseño metodológico. (Masapanta, 2020)

Por otro lado, también se encontró evidencia de cómo a través del uso de elementos de gamificación, se puede influir en el cambio de comportamiento hacia la eficiencia

energética de organizaciones. Por ejemplo, se trae a colación una pre-intervención de un proyecto ejecutado en cuatro edificios europeos pertenecientes al sector público, donde a través del desarrollo de un juego llamado OrbEEt Planet Escape, se hace una simulación que proporciona un entorno de aprendizaje enfocado en la eficiencia energética.

Aquí, los jugadores son astronautas que se ven atrapados en un planeta extraño por una avería de su nave espacial, por lo tanto, su objetivo es reparar la nave y acumular recursos para escapar lo más pronto posible. Cada avatar tiene fortalezas y debilidades, lo que implica la gestión del trabajo en equipo para poder obtener una alta puntuación. De igual manera, la forma en que los jugadores deciden gastar estos recursos afecta su nivel de éxito y su puntuación final.

En cuanto a la jugabilidad, la mecánica de la energía extra proporciona un multiplicador a los recursos específicos obtenidos a lo largo de la progresión del juego. Para activar esta mecánica, los jugadores se conectan con su cuenta del portal de intranet OrbEEt que proporciona la información espacial del jugador y permite que las puntuaciones más altas se incluyan en la tabla de clasificación. A continuación, el multiplicador se calcula diariamente con base en el nivel de consumo energético comparando la iluminación del día anterior, la calefacción y el uso de dispositivos eléctricos con las líneas base establecidas y el propio rendimiento anterior de los usuarios.

La incorporación de este tipo de información en juegos de entretenimiento ha demostrado que puede producir cambios significativos en el comportamiento energético.

En ese marco, la gamificación puede utilizarse como una fuerza para ampliar el aprendizaje y proporcionar un escenario de compromiso y competencia, que demuestra la efectividad a la hora de lograr cambios comportamentales. (Connor, et al. 2020).

Como se pudo ver en los estudios citados anteriormente, la gamificación ha tenido efectos para aumentar la motivación y el compromiso educativo, a la vez que ha sido usada para mejorar el clima laboral y promover la eficiencia energética. Sin embargo, no se ha encontrado evidencia que demuestre los efectos sobre el aprendizaje grupal al interior de las organizaciones. En tal sentido se establece como hipótesis de la presente investigación la siguiente: la gamificación tiene un efecto positivo sobre el aprendizaje grupal.

MÉTODO

PARTICIPANTES Y PROCEDIMIENTOS

La investigación tiene un enfoque cuasi-experimental. Esta es una forma de recopilar metódicamente datos sobre un tema en su entorno natural cuando ese tema no puede estudiarse en un laboratorio. Se usan cuasi-experimentos para mantener la validez externa o el grado en que los resultados pueden generalizarse a otros individuos o situaciones. Adicionalmente, se caracteriza porque debido a las condiciones del experimento los participantes no pueden ser asignados aleatoriamente. (Salkind, 2005)

Ahora bien, para el diseño de la intervención se tomó como base el modelo comportamental EAST; centrado en el uso de Nudge, que se puede adaptar a comportamientos organizacionales e individuales. Los nudges buscan modificar la arquitectura de las decisiones individuales, intentando cambiar el comportamiento de las

personas en una dirección concreta; pero, sin prohibir ninguna opción. Se trata de acciones económicas de implementar, que no son órdenes coercitivas (Thaler & Sustein, 2009).

En tal sentido, se hizo uso de nudges para fomentar la realización de las actividades propuestas preliminares al espacio de conocimiento; enfocado en estimular los niveles de aprendizaje grupal.

Haciendo referencia al BIT (2018), si se busca promover un comportamiento, con base en el modelo en mención, se debe hacer simple, atractivo, social y a tiempo. De tal manera que, se integró estas características en una competencia que, de acuerdo con el tiempo especificado para llevar a cabo la presente investigación y los costos organizacionales, tuvo una duración de 2 semanas.

Dicha competencia, estuvo enfocada en fomentar el aprendizaje grupal en los colaboradores de la sede Medellín de la Corporación Mundial de la Mujer, quienes prestan sus servicios en las áreas misionales y de apoyo en la entidad, como lo son: Diseño, Comercial, Comunicaciones, Desarrollo Empresarial y Administración. El área de Investigación y Desarrollo no fue incluida, debido a su papel como responsable de la ejecución de la propuesta.

A la fecha de desarrollo del presente documento, la cantidad de colaboradores en la sede Medellín es de 51. Sin embargo, de acuerdo con la disponibilidad de tiempo para participar en la investigación fueron convocadas 35 personas, quienes se citaron a una reunión para brindarles las instrucciones de la competencia y explicarles cómo hacer parte del espacio de aprendizaje propuesto; donde podrían jugar, ganar y aprender, para contribuir

al mejoramiento de las personas empresarias que se acompañan por parte de la Corporación. Para incentivar la asistencia se realizó una campaña de expectativa durante una semana.

En este punto, es relevante mencionar que el modelo EAST es una simplificación realizada por el “Behavioural Insights Team” de su primer modelo de cambio de comportamiento llamado “MINDSPACE” (BIT, 2018). MINDSPACE hace referencia a una mnemotecnica que agrupa los nueve efectos más significativos sobre el comportamiento: mensajero, incentivos, normas sociales, opciones por defecto, prominencia, cebado, emocional, compromiso y ego. (Dolan et. Al., 2011)

Conociendo lo anterior, para dar apertura a la campaña de expectativa se apeló al efecto de “el mensajero”, el cual hace referencia a que el grado de importancia que se le da a la información recibida depende de la autoridad que la exprese (Ibid., 2011).

En tal sentido, se envió un vídeo (Ver Anexo 2) donde la coordinadora de Investigación y Desarrollo manifestó el objetivo del área como promotora del aprendizaje, a la vez que invitó a los colaboradores a asistir a la reunión programada.

Adicionalmente, se envió diariamente una pieza gráfica a través del grupo de Whatsapp empresarial (Anexo 3) donde se enunciaba el nombre de la competencia próxima a realizar, a la vez que se invitaba a asistir a la reunión simulando un conteo regresivo hasta la fecha programada.

Del total de personas convocadas, 29 asistieron a la reunión. El 42% se inscribió a la competencia del cual el 84% fueron mujeres y el 16% hombres, con un promedio de 20 meses de antigüedad en la organización. Durante la primera semana el 100% de los inscritos

participaron de las actividades propuestas, sin embargo, el día que se realizó el espacio de aprendizaje el 75% de personas asistieron.

Vale la pena aclarar que antes de iniciar con las actividades programadas, se levantó la línea base de la investigación; para lo cual se envió un formulario diseñado a través del software Qualtrics (Ver Anexo 4) a las personas que decidieron participar.

En este punto y con el objetivo de disminuir la deseabilidad social, considerada como la tendencia de algunas personas a responder más como resultado de su aceptabilidad social que por sus verdaderos sentimientos (Podsakoff et al. 2003), se apeló al uso de un código de identificación anónimo como remedio para este sesgo de método común. El hecho de permitir a los encuestados el anonimato de sus respuestas, buscaba reducir la aprehensión de la evaluación de las personas y hacerlas menos propensas a editar sus respuestas para ser más deseables socialmente (Ibid., 2003).

Adicionalmente, en dicho formulario también se incluyó el consentimiento informado, que teniendo en cuenta el Código Ético APA (2010), informaba el propósito de la investigación, duración estimada, procedimientos, derecho a rehusarse a participar y retirarse de la investigación una vez que su participación hubiese comenzado, consecuencias previsibles de retiro, factores que podían influenciar su voluntad de participar, beneficios posibles, límites de confidencialidad, incentivos de la participación, datos de contacto para preguntar acerca de la investigación y derechos de los participantes.

Efectuado lo anterior, se procedió con la creación de un nuevo grupo de Whatsapp con fines exclusivos para la competencia y se programó la fecha del espacio de conocimiento propuesto.

La competencia consistía en que los participantes consultaran durante una semana fuentes de información que consideraban que aportaban al desarrollo de sus labores y las registraran en un formulario de Microsoft Teams (Ver Anexo 5). Se promovía que dicha consulta se hiciera de acuerdo con gustos personales, sin embargo, una de las características del modelo EAST es hacer las acciones simples; ya que el esfuerzo que requiere llevar a cabo un comportamiento con frecuencia desalienta a las personas (BIT, 2018), en tal sentido, el área de I+D compartió en diversos momentos artículos y contenido audiovisual de interés que podían sumar a sus registros.

La persona que obtuviera el mayor número de fuentes consultadas de manera preliminar al espacio de conocimiento obtendría un premio.

En lo que respecta a la gamificación, se envió una imagen diaria que simulaba un podio de resultados, enfocado en promover la competencia (Ver Anexo 6). Dicha acción respondía a la característica del modelo “Hazlo social”, ya que la red de relaciones en las cuales está inmersa el ser humano influye en sus acciones. En este orden, se puede favorecer la acción colectiva, proveer apoyo mutuo y promover la difusión de comportamientos entre pares. (Ibid., 2018)

Finalizada la semana, se realizó el espacio de conocimiento propuesto que buscó apelar a la característica “Hazlo social”, en la medida que las personas tenían la oportunidad

de visualizar que sus compañeros llevaron a cabo el comportamiento deseado (Ibid, 2018), en este caso en la consulta reiterativa de fuentes de información.

Allí un orientador profesional se encargó de dirigir la actividad con el objetivo de lograr resignificar las fuentes de información consultadas como canales formativos que contribuyeran a la generación de aprendizajes.

En tal sentido, las personas pasaron por diferentes momentos basados en la lúdica y el constructivismo, con el fin de fomentar el aprendizaje grupal. Inicialmente se realizó una técnica de conteo numérico en ronda, donde los participantes tenían tres oportunidades para cumplir un reto como grupo, esto con el fin de lograr una correcta disposición para el espacio de aprendizaje.

Posteriormente, se promovió la interacción entre las personas de forma aleatoria a través de una actividad lúdica, donde cada uno tenía una escarapela con la figura de un reloj y en él 12 horas (espacios del 1 al 12) para que agendarán citas con diferentes compañeros, luego se invitaron a que cumplieran la cita de determinada hora entregándoles una pregunta generadora de conversación, relacionada con la experiencia durante la semana y con las fuentes de información consultadas, con el objetivo de fomentar la transferencia de conocimiento.

Seguidamente, se realizó una actividad de habilidad mental donde se le proponía a todos los participantes que describieran el color que señalaba el orientador, para que finalmente respondieran correctamente a una pregunta seleccionada por él mismo.

Ahora bien, con el fin de consolidar de manera creativa y hacer una puesta en común de la utilidad y aplicabilidad de las fuentes de información consultadas como recurso de aprendizaje a favor del desarrollo organizacional, se invitó a que los participantes construyeran una portada de revista donde describieran la fuente de información que les había generado mayor impacto, así como también se les pidió exponerla al final relacionándola con los objetivos organizacionales. La construcción la hicieron en ¼ de papelógrafo con recortes de revistas y su propia escritura.

Para finalizar, cada participante realizó una cadena humana con papel, de acuerdo con los dobleces y cortes que el orientador indicaba; sobre la figura resultado escribieron cual fue el aprendizaje significativo de la experiencia vivida en la semana incluido el espacio de conocimiento.

Llegado este momento, se puso a prueba a los participantes que obtuvieron el mayor número de fuentes consultadas. Para verificar la veracidad entre lo consultado y lo diligenciado en el formulario, se llevó a cabo una técnica de gamificación donde aleatoriamente se escogió una fuente registrada, para que fuese expuesta ante el equipo. Esta parte de la intervención apeló a la característica del modelo EAST de “Hazlo atractivo”, ya que diseñar recompensas puede maximizar los efectos de llevar a cabo un comportamiento. (Ibid., 2018)

En lo que respecta a la selección de incentivos, se brindaron 9 opciones distintas que fueron elegidas a gusto de los ganadores (libro, bono de compra de librería, curso de Domestika, bono de compra Tienda De Mis Manos, anqueta Tienda De Mis Manos, día libre,

tarjeta de cine recargada, masaje relajante en SPA y paquete turístico de Los saltos Ecoparque).

A la semana posterior, las personas diligenciaron de nuevo el instrumento de medición, con el fin de contrastar los datos y evaluar la efectividad de lo propuesto.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Como se especificó en el apartado anterior respecto al enfoque cuasi-experimental de la investigación, se usó un diseño de un grupo pretest-postest; el cual especifica que se evalúa una observación (denominada pretest) antes de introducir un tratamiento a uno o más individuos, posteriormente se introduce el tratamiento y finalmente se obtiene una segunda observación (denominada postest). La diferencia entre las observaciones del pretest y el postest se utiliza para estimar la magnitud del efecto del tratamiento (Reichardt, 2009).

En tal sentido, se tomaron los datos con base en la escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional (Castañeda y Fernández-Ríos, 2007), la cual busca medir qué tanto una organización facilita el aprendizaje. Dicho instrumento está conformado por 28 ítems, cada uno con un alpha de Cronbach de 0.924 del cual se deduce una alta consistencia interna, con una escala de Likert de 5 alternativas de respuesta. Mide seis áreas sustentadas conceptualmente de la siguiente manera: aprendizaje individual, grupal, organizacional, formación, transferencia de información y cultura.

Para efectos de la presente investigación, se tendrán en cuenta los ítems del 5 al 9, correspondientes según el autor al aprendizaje grupal (Ver Anexo 4).

Este instrumento fue validado con 845 funcionarios de una entidad gubernamental en Colombia. Obtuvo un Alpha de Cronbach de 0.924 para los 28 ítems, del cual se dedujo una alta consistencia interna. (Ibid., 2007)

ANÁLISIS

Se seleccionó el paquete estadístico JAMOVİ para analizar los datos cuantitativos del estudio (v.2.2; The Jamovi Project). Dado el tamaño de la muestra ($N = 7$), y la dificultad para verificar supuestos como el de la normalidad, se condujeron análisis estadísticos no-paramétricos tanto para calcular las correlaciones entre las variables, como para validar la hipótesis de un efecto positivo de la gamificación sobre el aprendizaje grupal.

En el primer caso, se calcularon las correlaciones de Spearman. Siguiendo a Shou, Sellbom & Chen (2021), la correlación entre la medida compuesta de aprendizaje grupal en tiempo 0 (pre) y de tiempo 1 (post) se tomó como evidencia de la fiabilidad test-retest de las medidas. No se calculó ningún índice de consistencia interna dado el tamaño de la muestra.

Para validar la hipótesis, se utilizó la prueba de Wilcoxon. Una prueba significativa ($p > 0.05$) sugiere que existe una diferencia significativa entre aprendizaje grupal en tiempo 0 y tiempo 1, y por ende que la gamificación ejerció un efecto sobre el aprendizaje grupal. Dentro del análisis también se calcularon las estadísticas descriptivas para poder vislumbrar si el cambio fue positivo y efectivamente se dio un aumento en el aprendizaje grupal de los participantes. Vale anotar que el test de Wilcoxon carece de la posibilidad de introducir variables de control como covariables.

RESULTADOS

A partir de la contextualización inicial que se llevó a cabo, se evidenció una brecha entre la intención y la acción por parte de los colaboradores de la organización. Los colaboradores reconocen la importancia de estar a la vanguardia del conocimiento y manifiestan el interés de capacitarse y consultar la información que el área de Investigación y Desarrollo comparte, pero realmente no emprenden comportamientos de este tipo.

En tal sentido, se podría decir que el proceso de transferencia de conocimiento y aprendizaje que se desarrolla actualmente al interior de la organización no está favoreciendo las actividades que lo componen, que según Romme y Dillen (1997) hacen referencia a la adquisición, distribución, interpretación y almacenamiento de la información. Es así que el 85.7% de las personas encuestadas que hicieron parte del diagnóstico inicial, expresaron que no habían usado la información compartida cuando habían tenido algún tipo de acercamiento con las personas empresarias.

Ahora bien, dentro de las razones más predominantes expresadas por los mismos, frente a su percepción de lo que consideraban les hacía falta para aumentar la frecuencia en la revisión de la información, se encontró: la participación en grupos de estudio con los compañeros de trabajo, la designación de espacios de conocimiento con antelación en sus calendarios y la disponibilidad de tiempo.

A pesar de lo anterior, aunque la presente investigación buscó responder a estas necesidades, el factor tiempo fue trascendental para contar con una baja participación por parte de los colaboradores. En la realización del diagnóstico inicial el 100% de las personas

encuestadas había manifestado el interés de participar en espacios de diversión junto a sus compañeros para obtener conocimientos. Sin embargo, debido a la época del año en la cual se ejecutó el cuasi-experimento, la alta demanda laboral fue una de las razones manifestadas con mayor frecuencia para no participar.

Lo anterior es preocupante ya que cuando las personas están demasiado ocupadas o estresadas por plazos y presiones de calendarios de trabajo, su capacidad para pensar de manera analítica y creativa se ve debilitada. Son menos capaces de diagnosticar problemas y aprender de sus experiencias (Garvin et al., 2008), de tal manera que, la capacidad para responder a los desafíos del entorno y a los constantes cambios del mercado de manera oportuna e innovadora se deteriora.

Por otro lado, al entrar en materia en lo que respecta a los resultados observables de la intervención, el 92% de participantes llevó a cabo uno de los comportamientos esperados que era consultar y registrar fuentes de información, obteniendo un total de 262 registros en una semana. Lo cual da cuenta que el modelo EAST usado para la propuesta, fue útil para orientar las acciones comportamentales.

Por otro lado, a continuación, en la Tabla 1 se presentan las estadísticas descriptivas y correlaciones de las variables demográficas, laboral, y de las variables compuestas de aprendizaje grupal en tiempo 0 y 1.

Se puede observar que existe una relación positiva y significativa entre estas dos variables. Esto sugiere que, de acuerdo con la prueba test-retest, las medidas compuestas de aprendizaje son fiables.

Tabla 1. Estadísticas descriptivas y correlaciones de Spearman

Variable	<i>Md</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>	1.	2.	3.	4.	5.
1. AGt0	5	4.63	.55					
2. AGt1	5	4.86	.25	.84*				
3. Edad		35.1	10.6	.40	.23			
4. TO		9.83	9.09	.49	.67	.60		
5. Sexo				.45	.76*	-.21	.27	
6. NE				.20	.15	.48	.51	-.34

Nota: N = 7; AGt0 = Aprendizaje Grupal tiempo 0; AGt1 = Aprendizaje Grupal tiempo 1; TO = Tiempo en la Organización; EDU = Nivel Educativo; * significativo al nivel $p < .05$.

Observando los descriptivos, se nota que el promedio de aprendizaje grupal de los participantes es ligeramente superior en t1 cuando se le compara con el promedio en la misma variable en tiempo 0. Ahora bien, en el test no-paramétrico de validación de hipótesis se consideran las medianas. Como se observa en Tabla 1, las medianas pre y post de aprendizaje grupal son idénticas. El test de Wilcoxon confirma que no existe una diferencia significativa en aprendizaje grupal antes y posterior a la gamificación ($z = .00$, $p = .18$). Por tanto, al no poseer evidencia que soporte la hipótesis del estudio, se valida la hipótesis nula.

Frente a lo anterior, vale anotar que 4 de los casos analizados reportaron la misma calificación en los dos momentos, lo cual puede explicar porque el test no dio significativo. Esto dista un poco de la realidad, ya que según el diagnóstico se había evidenciado la falta

de espacios para promover el aprendizaje, por lo tanto, se podría apelar nuevamente al sesgo de deseabilidad social.

Adicionalmente, es importante mencionar que hubo códigos de respuesta que no correspondían en las dos mediciones realizadas, por tanto, el tamaño de muestra y los resultados se vieron afectados, ya que no se incluyeron dichas observaciones para garantizar la congruencia de los resultados.

DISCUSIÓN

Fomentar el aprendizaje grupal al interior de las organizaciones sin duda alguna enmarca un hito importante para el desarrollo y la competitividad empresarial. Cada vez es más frecuente observar cómo los procesos de innovación provenientes de la transferencia del conocimiento constituyen diferenciadores clave para el posicionamiento de las empresas en el mercado.

De esta manera, a partir de la realización de una prueba de concepto, se buscó fomentar el aprendizaje grupal alineado a los objetivos organizacionales de la Corporación Mundial de la Mujer Medellín.

Antes de iniciar la prueba, los colaboradores de la organización habían manifestado la necesidad de contar con espacios de aprendizaje para intercambiar conocimiento junto a sus compañeros. En tal sentido, se realizó una campaña de expectativa para lanzar el concurso ya que se apeló a la voluntariedad de participación, encontrando una respuesta positiva de un 83% de asistencia en el lanzamiento.

Sin embargo, el aprendizaje organizacional es fuertemente influido por la conducta de los líderes. Si éstos señalan la importancia de dedicar tiempo a participar en este tipo de espacios, identificar problemas, transferir conocimiento y a efectuar reflexiones posteriores, lo más probable es que estas actividades prosperen (Garvin et al., 2008). De tal manera que, de acuerdo con el análisis del modelo COM-B que se realizó inicialmente, también era necesario intervenir la oportunidad social referente a la participación de los líderes en las acciones propuestas. Esto con el fin de modelar comportamientos y así incrementar la tasa de participación.

Por otra parte, en lo que respecta a la primera etapa del proceso de aprendizaje correspondiente a la captación de la información, se evidenció un panorama significativo frente al aumento en la consulta de fuentes informativas, ya que a pesar de la limitación de la variable tiempo que los colaboradores habían manifestado, la competencia realizada los motivo a registrar 262 fuentes de información en tan sólo una semana.

A los colaboradores se les debe motivar para que corran riesgos y exploren lo no probado y lo desconocido. Los entornos que apoyan el aprendizaje asignan tiempo para una pausa en la acción y fomentan una evaluación reflexiva de los procesos de la organización. (Ibid., 2008).

La excesiva carga de trabajo en el momento de la realización de la prueba de concepto pudo desmotivar a los colaboradores para participar de la experiencia. Lo cual a su vez da cuenta de los hallazgos con respecto a la hipótesis del estudio, ya que no se evidenció un efecto positivo de la gamificación sobre el aprendizaje grupal reportado por los participantes.

Otro aspecto que puede explicar los resultados del estudio es el tamaño reducido de la muestra. Como se menciona en las limitaciones, esto último impidió la realización de análisis estadísticos de mayor poder. Adicionalmente, el tamaño reducido de la organización y de la muestra pudo llevar a que los remedios procedimentales para el sesgo generado por la deseabilidad social fuesen insuficientes. Aunque se utilizaron códigos generados por los participantes mismos para anonimizar sus respuestas y emparejarlas en los dos puntos de tiempo, el escaso número de participantes y el tamaño de la organización hacen fácilmente identificables a los participantes y sus respuestas.

De hecho, aunque al inicio del estudio el diagnóstico indicó la necesidad de proveer espacios compartidos que suscitaran el aprendizaje grupal, una buena proporción de los participantes (más del 50%) respondió antes de la gamificación con el mayor puntaje de la escala de respuesta a las preguntas que incluían el intercambio libre de conocimiento y aprendizaje compartido dentro de la organización. Esos puntajes máximos de aprendizaje grupal dados por la mayoría de los participantes antes de la gamificación, que contradicen el diagnóstico inicial pueden explicarse pensando en el mecanismo de deseabilidad social, y hacen imposible detectar un aumento en aprendizaje grupal con respecto al momento posterior a la gamificación.

LIMITACIONES Y FUTUROS ESTUDIOS

La muestra recolectada en el estudio fue muy pequeña. Esto debido a que la organización es en sí pequeña y a que por código ético y buscando una mejor calidad de los datos la participación en el estudio fue voluntaria. Como se mencionó anteriormente, el tamaño reducido de la muestra llevó a la imposibilidad de realizar análisis paramétricos de

mayor poder estadístico, de consistencia interna y validez de constructo de la escala de aprendizaje grupal. Esto pudo llevar a que se incluyeran en las variables pre-post de aprendizaje grupal respuestas a indicadores que no tenían la relación esperada con el constructo medido por las escalas.

De igual forma, otra limitación encontrada fue el periodo de tiempo en que se realizó el estudio. Futuros estudios deberán considerar un mayor tiempo de ejecución para efectuar mediciones adicionales de aprendizaje grupal en momentos posteriores a la gamificación. Ellas podrían ayudar a validar si el efecto que la gamificación ejerce sobre el aprendizaje grupal se produce a más mediano plazo. Igualmente, no se puede descartar que sean necesarias varios espacios de gamificación realizados dentro del intervalo de tiempo en el cual que se realizan las mediciones de aprendizaje grupal.

Para futuros estudios de este tipo se recomienda hacerlos en organizaciones más grandes que permitan utilizar diseños experimentales más concluyentes con respecto al efecto de la gamificación sobre el aprendizaje grupal. A la vez que, es importante realizar protocolos de comportamiento por parte de los directivos que puedan orientar de manera asertiva el comportamiento de los colaboradores en una dirección concreta y evaluar las épocas del año en la cual estas iniciativas tendrían una mayor aceptación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón et al. (2021). Intervención educativa basada en gamificación: experiencia en el contexto universitario.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-45322020000200117

American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta.

http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf

Ardila-Muñoz, J. (2019). Supuestos teóricos para la gamificación de la educación superior. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12, 71-84.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.stge>

Beauchemin, Cassidy & Rabah. (2018). Gamification in education: Real benefits or edutainment? https://www.researchgate.net/profile/Robert-Cassidy-6/publication/325615804_Gamification_in_education_Real_benefits_or_edutainment/links/5b18996045851587f297c7e2/Gamification-in-education-Real-benefits-or-edutainment.pdf

BIT. (2018). EAST- Cuatro maneras simples de aplicar las ciencias del comportamiento. <https://www.bi.team/publications/east-espanol/>

Castaño, D. & Madrid, D. (2016). Estado del arte sobre la relación existente entre las teorías del conocimiento tácito y las teorías de aprendizaje organizacional. (p.14, 20).

<https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/11344>

Castañeda, D. & Fernández-Ríos. (2007). Validación de una escala de niveles y condiciones de aprendizaje organizacional.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v6n2/v6n2a04.pdf>

Collis, J. (1994). Resource - Based Theory of the firm: Knowledge versus Opportunism. *Organization Journal*.

Connor, et al. (2020). Developing Gamified Elements to Influence Positive Behavioural Change towards Organisational Energy Efficiency.

<https://ualresearchonline.arts.ac.uk/id/eprint/17562/1/DevelopingGamifiedElementstoInfluencePositiveBehaviouralChangetowardsOrganisationalEnergyEfficiency.pdf>

Crossan, M. M. (1999). An organizational learning framework: from intuition to institution. *Academy of Management Review*.

Czajkowski et al., (2015). From Ideas to Efficacy: The ORBIT Model for Developing Behavioral Treatments for Chronic Diseases.

Davenport, T. and Prusak, L. (1998). *Working Knowledge*. Harvard Business School Press: Boston

Dolan et. Al. (2011). Influencing behaviour: The mindspace way. *Journal of Economic Psychology* 33 (2012) 264–277.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0167487011001668>

Dunnhumby. (2021). The Behaviour Change Wheel: using psychology to encourage healthier and more sustainable choices.

<https://www.dunnhumby.com/resources/blog/science-data/en/the-behaviour-change-wheel-using-psychology-to-encourage-healthier-and-more-sustainable-choices/>

Garvin et. Al. (2008). ¿Es la suya una organización de aprendizaje? *Harvard Business Review- América Latina. Reimpresión R0803H-E*.

<https://fdocuments.co/document/es-la-suya-una-organizacion-de-aprendizaje-la-entorno-que-apoye-el-aprendizaje.html?page=2>

Garzón, M. A., y Fisher, A. L. (2008). Modelo teórico de aprendizaje organizacional. *Pensamiento y Gestión, Universidad del Norte, 24*, (pp. 195-224).

Malmberg, A, Solvell, O, & Zander, I. (1996). Spatial clustering, local accumulation of knowledge and firm competitiveness. *Geografiska Annaler. Series B, Human Geography, 78 (2)*: (págs. 85-97)

Masapanta, V. (2019). Diseño de un modelo de intervención basada en gamificación y neuromarketing para el mejoramiento del clima laboral en una empresa de fabricación de productos de acero.

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2894/1/77015.pdf>

Michie et. Al. (2014). The behaviour Change Wheel – *A guide to designing interventions*.

Milkman, K. (2021). Cómo cambiar: La ciencia te ayuda a ser quien quieres ser. Editorial Geoplaneta. (Págs. 38, 51)

Morales, M, Sanabria, S, & Arias, M. (2010). Acumulación de conocimiento, innovación y competitividad en aglomeraciones empresariales. (p.28).

<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rfce/article/view/2271/1981>

Podsakoff et al. (2003). Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology* 2003, Vol. 88, No. 5, 879–903

Nickols, F. (2010). The Knowledge in Knowledge Management. (p.2).

[https://www.researchgate.net/profile/Fred-](https://www.researchgate.net/profile/Fred-Nickols/publication/288901934_The_knowledge_in_knowledge_management/links/599c6672a6fdcc50034c7f36/The-knowledge-in-knowledge-management.pdf)

[Nickols/publication/288901934_The_knowledge_in_knowledge_management/links/599c6672a6fdcc50034c7f36/The-knowledge-in-knowledge-management.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Fred-Nickols/publication/288901934_The_knowledge_in_knowledge_management/links/599c6672a6fdcc50034c7f36/The-knowledge-in-knowledge-management.pdf)

Offenbeek, M. (2001). Process and outcomes of team learning. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, pp. 303-317.

Reichardt, C. (2009). Quasi-experimental design. In R. E. Millsap, & A. Maydeu-Olivares *The SAGE handbook of quantitative methods in psychology* (pp. 47-72). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9780857020994.n3>

Riquelme, A. Cravero, A. Saavedra, R. (2008). Gestión del Conocimiento y Aprendizaje Organizacional: Modelo Adaptado para la Administración Pública Chilena. https://www.researchgate.net/publication/221419372_Gestion_del_Conocimiento_y_Aprendizaje_Organizacional_Modelo_Adaptado_para_la_Administracion_Publica_Chilena

Salkind, N. J. (2005). Quasi-experimental design. In *Encyclopedia of human development* (Vol. 1, pp. 1062-1062). SAGE Publications, Inc., <https://dx.doi.org/10.4135/9781412952484.n512>

Shou, Y., Sellbom, M., & Chen, H.F. (2021). Fundamentals of Measurement in Clinical Psychology. *Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology Elsevier.*, 4, 13-55.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128186978001102?via%3Dihub>



The Jamovi Project (2021). Jamovi. (Version 2.2) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento de recolección de información primaria para la contextualización del comportamiento

Encuesta I+D

La presente encuesta tiene como objetivo conocer su percepción frente a la información compartida por el área de I+D para el desarrollo de sus labores.
Es importante mencionar que dicho instrumento hace parte de un ejercicio académico, donde se garantiza la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas, por lo tanto, se le pide amablemente disponer de aproximadamente 7 minutos para diligenciar con sinceridad la información requerida.

 investigador.empropaz@cmmmedellin.org (no compartidos) 
[Cambiar de cuenta](#)

***Obligatorio**

1. En su opinión, ¿Considera que el área de I+D le brinda información que contribuye a la ejecución de funciones bajo su cargo? *

Si

No

2. ¿Sabe identificar la información que el área de I+D comparte? *

Si

No

3. ¿Con qué frecuencia suele revisar la información que el área de I+D comparte? *

- Cinco veces a la semana
- Tres veces a la semana
- Una vez a la semana
- No suelo revisar la información

4. ¿Qué cree que le hace falta para poder hacerlo con mayor frecuencia? (Marque * las opciones que considere aplicables. Pueden ser bastantes o pocas, siéntase libre de seleccionar la cantidad que considere)

- Disponer de tiempo para poder hacerlo.
- Poder participar en grupos de estudio con los compañeros de trabajo para intercambiar opiniones.
- Poder consumir el contenido en otros formatos (Videos, Podcast, Animaciones).
- Tener recordatorios en momentos estratégicos para hacerlo.
- Tomar consciencia que es importante actualizar los conocimientos.
- Desarrollar el hábito de hacerlo.
- Designar espacios de conocimiento en el calendario con anticipación.
- Sentir que la información compartida representa un beneficio.
- Sentir que es necesario hacerlo.
- Contar con el apoyo del líder de área para poder hacerlo.
- Todas las anteriores

5. ¿Piensa que sus compañeros de trabajo revisan la información que el área de I+D les comparte? *

- Si
- No

6. Con base en su respuesta anterior, ¿Por qué considera que es así? *

Tu respuesta

7. ¿Cuál es su opinión frente a la información que recibe por parte de esta área? *

- Interesante
- Algo interesante
- Poco interesante
- Nada interesante

8. ¿Cada artículo que se publica en el blog "De Mis Manos" en la sección de tendencias, le genera expectativa frente a la siguiente publicación? *

- Si
- No
- No conozco la sección de tendencias

9. ¿Ha utilizado la información compartida por el área de I+D cuando ha tenido algún tipo de acercamiento con las personas empresarias? *

Si

No

10. ¿Acerca de qué temas le gustaría recibir información? (Indique máximo tres) *

Tu respuesta

11. Si De Mis Manos le invitara a participar en espacios de diversión para que usted junto a sus compañeros pudiera obtener nuevos conocimientos, ¿Le gustaría asistir? *

Si

No

12. ¿Tiene alguna sugerencia y/o recomendación que considere pueda aportar al aprendizaje dentro de la organización?

Tu respuesta

¡Gracias por su tiempo!
Feliz día :)

Anexo 2. Vídeo campaña de expectativa

Aprende y Gana con
De Mis Manos



clideo.com



VID-20220907-WA0009.mp4

Anexo 3. Piezas gráficas campaña de expectativa





Faltan
3 días

Aprende y gana
con De Mis Manos



Faltan
2 días

Aprende y gana
con De Mis Manos



Falta
1 día

Aprende y gana
con De Mis Manos



Llegó el gran día...

HOY

¡Nos vemos a las 4 pm!

Aprende y gana
con De Mis Manos

Anexo 4. Formulario Línea Base Software Qualtrics

Declaro que he sido informado(a) e invitado(a) a participar en una investigación denominada "¿Cómo fomentar el aprendizaje al interior de las organizaciones?", éste es un proyecto de investigación científica de la estudiante de la Maestría de Estudios del Comportamiento Natalia Gómez Pardo de la Universidad Eafit. Entiendo que este estudio busca fomentar el aprendizaje al interior de la Corporación Mundial de la Mujer Medellín. Me han explicado que **la información registrada en los formularios que diligenciaré será confidencial y analizada por un externo, y que mis respuestas individuales no podrán ser identificadas por otras personas al interior de la Organización ni tampoco al exterior, como tampoco podrán ser identificadas en la fase de publicación de resultados.** Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, pero sí la posibilidad de acceder a unos posibles incentivos en caso tal de ser ganador(a) del concurso que se realizará durante la ejecución del proyecto. De igual manera, tengo conocimiento que esta información podrá beneficiar de manera indirecta a la sociedad, dada la investigación que se está llevando a cabo. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con Natalia Gómez Pardo, estudiante de la Maestría en Estudios del Comportamiento de la Universidad Eafit, ngomezp2@eafit.edu.co, 3185778497.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Sí

No

Edad

Género

Femenino

Masculino

Otro

¿Cuántos de meses lleva en la organización?

Último nivel educativo alcanzado.

Bachillerato

Tecnología

Pregrado universitario

Postgrado universitario

Este código se utilizará para comparar sus respuestas antes y después de la actividad y nos permite mantener sus respuestas anónimas para que pueda responder con total tranquilidad y honestidad. Por favor escriba **las iniciales de los nombres de su madre** (ejemplo: Maria Antonia = MA; use 1 inicial si se trata de 1 sólo nombre), **el número de mes en el que usted nació** (ejemplo: Junio = 6, o Diciembre = 12), **número de hermanos mayores que ud tiene** (si no tiene hermanos mayores, escriba una X) y **la inicial de su segundo nombre** (si no tiene, escriba una X). Por ejemplo, si su madre se llama Maria, usted nació en junio y tiene 1 hermano mayor, y usted no tiene segundo nombre, su código sería M61X.

A continuación, encontrará una serie de enunciados. Por favor responda a cada uno de ellos de forma sincera y de acuerdo con su propia opinión.

	Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Frecuentemente	Muy Frecuentemente
Las personas en la organización aprenden cuando trabajan en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la organización las personas aprenden mediante el diálogo con otros colaboradores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las personas en la organización intercambian conocimiento libremente cuando trabajan en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las personas de la organización logran aprendizajes compartidos cuando trabajan en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las personas de la organización aprenden cuando trabajan en grupo con entusiasmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 5. Formulario de registro fuentes de información



Aprende y Gana con De Mis Manos

¡Hola! Aquí registrarás todas las fuentes de información que hayas consultado y consideres que aporten a tus labores, recuerda que **"TODO SUMA CUANDO SE TRATA DE APRENDER Y GANAR"**.

A continuación encontraras algunas ideas que podrías incluir: noticia, capítulo de libro, podcast, artículo de revista, blog, videoclip en red social, documental, informes, testimonios, reseñas.

¡Éxitos!

...

Hola, Natalia. Cuando envíe este formulario, el propietario verá su nombre y dirección de correo electrónico.

* Obligatorio

1. Fuentes consultada: *

Página Web / Red social: Ingresa el URL.
Pódcast: Ingresa nombre y capítulo.
Libro: Ingresa nombre y capítulo.
Artículo de revista: Ingresa nombre y título.
Documental: Ingresa nombre.

Escriba su respuesta

Enviar

Anexo 6. Podio de resultados

Podio de resultados

DE MIS MANOS
Corporación
Mundial de la Mujer
- Medellín -

1
Nombre y Apellido 1
Cargo

2
Nombre y Apellido 2
Cargo

3
Nombre y Apellido 3
Cargo

**Aprende y gana
con De Mis Manos**

The graphic features a light blue background with decorative elements like stars and zig-zag lines. It displays three winners in a podium format. Each winner's name and title are listed next to a circular portrait and a large number in a yellow circle. The logo for 'De Mis Manos' is in the top right, and a slogan is at the bottom.