El debate como aprendizaje activo para la mejora de competencias transversales en asignaturas de marketing, comunicación y empresa.

Araceli Galiano Coronil[*], Rafael Ravina Ripoll[**], Belén Macías Varela[*]

[*]Departamento de Marketing y Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, [**]Departamento de Organización de Empresas, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.

araceli.galiano@uca.es

RESUMEN: Desde que la comunidad universitaria comenzó a familiarizarse con el Plan Bolonia, ha tenido que trabajar continuamente con las competencias o resultados de aprendizaje. Los egresados en los nuevos estudios deben ser capaces de enfrentarse a los retos de la sociedad que les ha tocado vivir gracias al dominio de dichas competencias. Entre ellas se encuentran: poder aplicar, mediante argumentos o procedimientos elaborados y sustentados por ellos mismos, sus conocimientos, en ámbitos complejos; el razonamiento crítico o saber comunicar dichos conocimientos a todo tipo de audiencias. En este contexto se ha pretendido articular un método de enseñanza colaborativa en torno a los debates de Oxford en las asignaturas de Marketing No Lucrativo, Creación de Empresas y Comunicación Derechos Humanos e Igualdad, durante el curso académico 2017-2018. Estos se han vinculado con el aprendizaje de las asignaturas señaladas anteriormente y las causas sociales. Dicha metodología fomenta, como indica el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que el alumnado sea el centro del proceso educativo. Además permite el desarrollo del pensamiento reflexivo, la oratoria, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional, por lo que se considera apropiado como herramienta pedagógica y metodológica en la universidad.

PALABRAS CLAVE: proyecto, innovación, docente, debates, actitud, aprendizaje, colaborativo, marketing, empresa, publicidad.

INTRODUCCIÓN

Desde que se firmó la Declaración de Bolonia en 1999, con la finalidad de crear un Espacio Europeo de Enseñanza Superior, el paradigma educativo ha sufrido diversos cambios. Uno de ellos ha sido fomentar en el alumno unas competencias adecuadas para integrarse en el marco social y laboral de la actualidad (Álvarez, Calatayud, Santos y Gómez, 2013). Esto ha dado lugar a que muchos profesores hayan visto sustituidas sus clases magistrales, en la que el alumno tenía una participación pasiva por otra en la que los estudiantes posean un papel más activo, de forma que asuman responsabilidades, siendo los auténticos protagonistas de su propio aprendizaje (Whitehead, 2008).

Para ello el uso de las denominadas metodologías activas cobra una especial relevancia, sobre todo en el ámbito empresarial y de marketing, pues implican que los alumnos tengan que buscar información e integrar información, presentar resultados, etc. por lo que mucho de su aprendizaje acontecerá de manera autónoma (Wright, Bitner y Zeithaml, 1994; Adrian, C. y Palmer Benito, 1999 y Cruz, Bonsón, Enguita e Icarán, 2005). Esto facilitaría a los alumnos no solo su desarrollo cognitivo e individual sino también el aprendizaje de competencias transversales, por ejemplo, saber comunicar, dialogar, tomar la iniciativa, interactuar o empatizar (Gúzman, 2008). Con la finalidad de fomentar estas competencias se ha decidido llevar a cabo como método de aprendizaje la técnica denominada debates de Oxford, un procedimiento de comunicación interactivo y estructurado en el cual los participantes, por un lado, defienden una posición a favor o en contra sobre algún o algunos aspectos de un tema, y por otro, han de desarrollar una labor de investigación previa para la defensa de sus posturas. Esta metodología fomenta, como indica el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que el alumno sea el centro del proceso educativo, por lo tanto es apropiado como herramienta pedagógica y metodológica en la universidad (Brenifer, 2005 y Prieto, 2017).

Para llevar a cabo la citada actividad académica varios profesores de la universidad de Cádiz, decidieron durante el curso académico 2017-2018 emplear la técnica de los debates con la finalidad de explicar de forma amena los conocimientos básicos, desde el punto de vista empresarial, de marketing y de comunicación en sus clases. En la iniciativa colaboró la organización juvenil Inter, que promueve proyectos de movilidad europeos.

Seguidamente se pasan a describir los objetivos marcados en el proyecto de innovación docente efectuado en la Universidad de Cádiz -sobre el cual gira el desarrollo de este trabajo-, que lleva por título: El debate como aprendizaje activo para la mejora de competencias básicas y transversales en asignaturas de marketing, comunicación y empresa.

OBJETIVOS

El objetivo principal de esta práctica de innovación docente es conocer si la puesta en marcha de los debates, puede contribuir positivamente a tres aspectos didácticos que son fundamentales en la correcta implementación de un sistema de aprendizaje de tipo colaborativo en las instituciones de enseñanza superior.

El primero es potenciar activamente la interacción entre los estudiantes en las asignaturas de Marketing No Lucrativo (MNL), Creación de (CE) y Comunicación, Derechos Humanos e Igualdad (CDHI) de la Universidad de Cádiz.

El segundo conocer la actitud de los estudiantes hacia la contribución de los debates en referencia a las siguientes competencias transversales: impulsar el pensamiento crítico y reflexivo, potenciar la capacidad de comunicación oral, fomentar el aprendizaje autónomo y la capacidad de análisis y síntesis.

METODOLOGÍA

El presente trabajo es un estudio descriptivo que trata de examinar en qué medida el uso de los debates pueden contribuir en mejorar la interacción entre los estudiantes así como la consecución de las competencias transversales especificadas en el apartado de los objetivos. Para ello se ha pretendido conocer la opinión de los estudiantes que han llevado a cabo la actividad en tres asignaturas en la universidad de Cádiz. Estas son Marketing No Lucrativo (MNL) y Comunicación, Derechos Humanos e Igualdad (CDHI), que se imparten en el grado de Marketing e Investigación de Mercado; y Creación de Empresas (CE), que se imparte en el Grado de Administración de Empresas.

Antes de comenzar la actividad es preciso comentar que el profesorado eligió la desigualdad de género como tópico a debatir. Esta causa social constituye actualmente uno de los temas más importantes y es una pieza clave del desarrollo sostenible. De hecho, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que deben cumplirse en 2030, establecen en su objetivo número 5 "lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas". En torno a este tema se efectuaron un total de nueve debates, en los que se trataron diferentes aspectos como las relaciones laborales, el emprendimiento, el lenguaje sexista o los enfoques positivos o negativos de las campañas. Estos tuvieron lugar en la clase de teoría en las asignaturas de MNL y CE, y en las clases prácticas en la asignatura de CDHI. Los alumnos entregaron aproximadamente 500 informes correspondientes a los nueve debates llevados a cabo. También es preciso indicar que, aunque todos los estudiantes asistían a clase, los participantes en los grupos activos fueron 210 alumnos, un 80% de los matriculados. En el diseño y durante la realización de los debates colaboraron profesionales de la asociación juvenil Inter, especialistas en esta metodología.

Figura 1: Sesión correspondiente a la explicación de los debates en la asignatura de Marketing No Lucrativo.

A continuación se explica los aspectos generales del procedimiento seguido en la actividad:

El proceso se inicia con una preparación previa según las indicaciones del profesor. Los estudiantes sabían con antelación las fechas, el contenido de los debates y los participantes de cada uno, de tal manera que tenían suficiente tiempo para preparar sus argumentos. Estos debían de estar preparados y justificados con fuentes secundarias preferiblemente científicas, como artículos académicos, estadísticas, informes, etc. Para ello se les dio unas pautas sobre cómo buscar y gestionar información científica.

En segundo lugar se crearon los equipos, denominados grupos activos, de tal manera que participasen todos los alumnos en la iniciativa. En dichos grupos se especificaba el rol de cada uno, que podía ser a favor, en contra o audiencia. Tantos los estudiantes que se posicionaban a favor del tema como los que defendían la postura opuesta habían de definir el vocabulario, aclarar conceptos y seguidamente exponer sus argumentos. La audiencia intervenía con preguntas según el tiempo disponible. Es preciso comentar que aquellos alumnos que no formaban parte del grupo activo configuraban los asistentes. Estos podían escuchar los diferentes discursos de cada equipo e intervenir una vez que los componentes de los grupos activos hubiesen participado (ver anexo 1).

En tercer lugar, en el comienzo del debate el profesor presentaba a cada participante y la tesis que se va a debatir. Así mismo recuerda las normas del debate y establece el tiempo que cada uno tendrá para hablar.

En cuarto lugar, al finalizar el espacio de preguntas, el profesor cerraba el debate. En ese momento el se resumían las conclusiones y tenía lugar una votación para elegir al mejor orador, según sus argumentos y formas de expresarse. Al alumno que obtenía un mayor número de votos se le otorgaba un premio facilitado por la organización colaboradora.

Por último todos los estudiantes habían de entregar un informe con su opinión argumentada según las fuentes consultadas. Cualquier incidencia se había de comunicar previamente por correo electrónico para que hubiese la oportunidad de participar en el siguiente debate.

Una vez descrito el procedimiento de la actividad docente se explica a continuación la metodología llevada a cabo para conocer la valoración de los alumnos, que se centro en la técnica cuantitativa de la encuesta. Los alumnos contestaron a un cuestionario, antes y después de haber realizado la actividad, formado por trece preguntas correspondientes a dos bloques principales. Uno sobre aspectos generales sobre el aprendizaje y otro referente a las competencias transversales (pregunta nº 10, escala de *likert*). Es preciso indicar que el segundo bloque hace referencia tanto a las clases magistrales como a los debates. Sin embargo, para no excedernos en la extensión requerida del proyecto se presentarán los resultados de las encuestas cumplimentadas después de haber llevado a cabo los debates, un total de 140 (ver anexo 2).

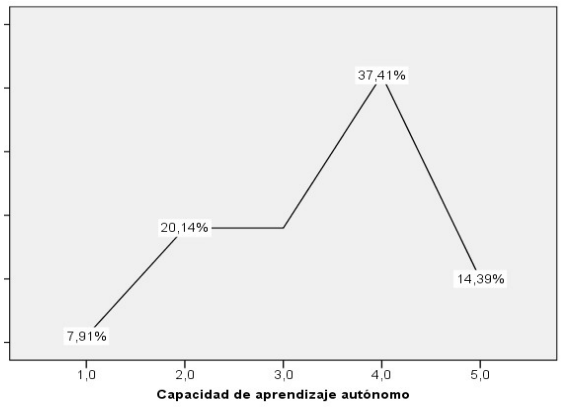
Después de describir la actividad y explicar la metodología se pasa a continuación a describir grosso modo los resultados más relevantes obtenidos por esta obra académica. Para ello se usó el programa informático de estadística SPSS versión 22.

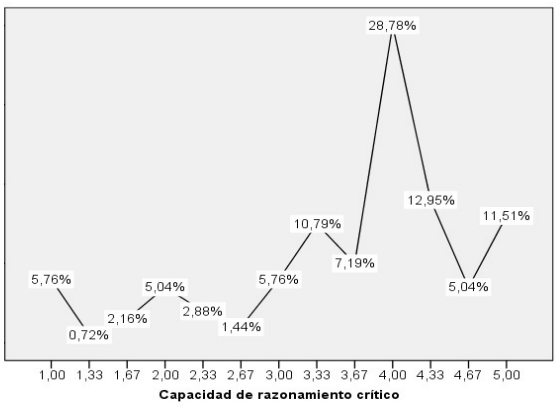
RESULTADOS

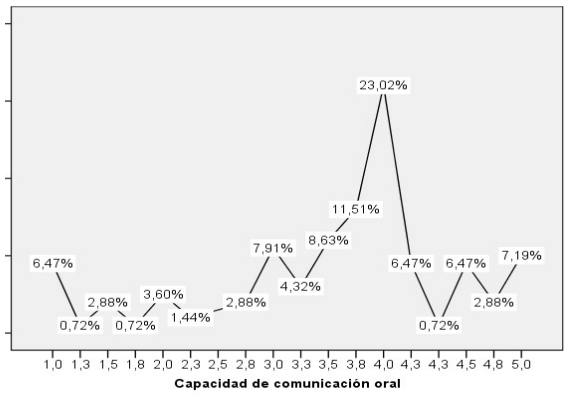
Los resultados más destacables se han estructurado en dos bloques, un primero que aborda aspectos generales sobre la enseñanza y los debates, y otro sobre los aspectos específicos de esta técnica como contribución a la consecución de las competencias indicadas en el apartado de los objetivos.

En relación a los aspectos generales un 41.73% está satisfecho con su proceso de aprendizaje (sobre todo las mujeres) aunque casi la mitad de los estudiantes valoran esta rúbrica como regular. Sin embargo, después de haber realizado los debates un 63.31% elegiría esta técnica o una combinación con clase magistral, frente a un 36.69% que no la elegirían. Siguiendo con los aspectos generales los resultados han revelado que los alumnos consideran que los debates son estimulantes, interesantes, y se sienten seguros en un 49.27%, 59.71% y 65.47% respectivamente. Así mismo es de destacar que los debates mejor valorados son los que se llevaron a cabo en las clases de prácticas (asignatura CDHI) debido a que el número de alumnos era mucho más reducido en comparación con los que había en las clases teóricas de las otras dos asignaturas, por lo que la actividad se realizó de manera mucho más asequible.

Una vez considerados los resultados anteriores se hace interesante conocer la valoración de los estudiantes en cuanto a las competencias transversales indicadas anteriormente. Para ello se han construido los perfiles de actitud hacia dichas competencias como se muestra en la figura 2.







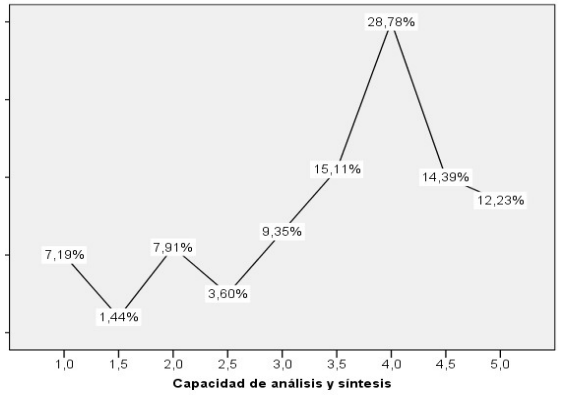


Figura 2. Perfiles de actitud de los estudiantes de las asignaturas de MNL, CE y CDHI hacia las competencias transversales en el curso 2017-2018.

Los resultados de la figura 2 muestran que los alumnos encuestados tienen una valoración favorable hacia la técnica de los debates en la consecución de las competencias analizadas al ser mayor el porcentaje de alumnos que han valorado con valores 3.5 sendas capacidades adquiridas. Es preciso destacar que, en las tres asignaturas consideradas, los estudiantes han considerado que la competencia que más potencia los debates es la de razonamiento crítico, como se muestra en la tabla 1.

	Marketing No Lucrativo	**Creación de Empresas**	**Comunicación Derechos Humanos e Igualdad**
Competencia más valorada	Razonamiento crítico	Razonamiento crítico y comunicación oral	Razonamiento crítico
Competencia valorada en 2º lugar	Comunicación oral		Análisis y síntesis
Competencia valorada en 3º lugar	Aprendizaje autónomo	Aprendizaje autónomo y Análisis y síntesis	Comunicación oral
Competencia más valorada en 4º lugar	Análisis y síntesis		Aprendizaje autónomo

Tabla 1. Ranking de competencias más valoradas por los alumnos de MNL. CE y CDHI en el curso 2017-2018.

En la tabla 1 puede comprobarse como el razonamiento crítico ha sido la competencia más valorada en las tres asignaturas. En este sentido los alumnos han sido capaces de identificar, sintetizar y valorar los principales puntos en cada debate. Por ejemplo, en los debates sobre la desigualdad y las relaciones laborales, la principal conclusión ha sido que es difícil de hacer desaparecer los estereotipos creados por la sociedad, debido la mentalidad existente o normas

socialmente aceptadas. Sobre el lenguaje sexista se ha profundizado en dos tipos de lenguaje, uno publicitario y otro cotidiano, respaldados por la Ley General de la Publicidad y el diccionario de la RAE respectivamente. La principal conclusión ha sido tratar el problema de la desigualdad a partir de la educación, pilar fundamental que sienta las bases de nuestra mentalidad en la sociedad y su futuro con la finalidad de terminar con los estereotipos de género.

En cuanto a la comunicación oral es preciso señalar que ha sido de manera asertiva. Los participantes han defendido su postura pero no han sido capaces, en su mayoría, de transmitir con suficiente seguridad y serenidad sus argumentos de tal manera que hicieran ver a sus compañeros con claridad y convencimiento su opinión. Esto puede ser debido a que la desigualdad de género un tema delicado y quizás se podían sentir identificado con algunas declaraciones.

Además de adquirir vocabulario y mejorar su expresión, en la actividad se ha fomentado la improvisación, iniciativa y aprendizaje autónomo. Sin embargo, es preciso indicar que la forma de expresarse se hacía a veces monótona. Solo algunos alumnos se mostraron seguros y expresaron su opinión de forma amena, lo que logró un ambiente más distendido en la clase. En este sentido sería preciso superar la inseguridad por la presión de hablar en público, quizás la principal barrera para una exposición exitosa.

CONCLUSIONES

En general ha sido una experiencia bastantes satisfactoria. El debate ha supuesto una técnica de innovación docente muy útil para el desarrollo de competencias comunicativas y explicar con más facilidad los contenidos. Las intervenciones fueron interesantes, elocuentes y en muchos casos apasionadas. Además la mayoría de los estudiantes ha sido capaz de elaborar sus argumentos de forma satisfactoria ya que se les indicó con suficiente antelación que habían de prepararlo con fuentes secundarias de calidad.

A la vista de los resultados el debate ofrece una interesante oportunidad a los estudiantes para desarrollar destrezas de aprendizaje y pensamiento crítico, adecuadas para gestionar problemas en un mundo cada vez más complejo. En definitiva esta técnica muestra a los alumnos que cualquier argumento puede ser cuestionado.

REFERENCIAS

1. Álvarez, C.; Calatayud, J.; Santos, J. y Gómez, R. (2013). Estilos de aprendizaje de los alumnos en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Gaceta dental: Industria y profesiones*, 250, 188-197.
2. Adrian, C. y Palmer, G. (1999). Toward a Model for Understanding and Improving Educational Quality in the Principles of Marketing Course. *Journal of Marketing Education*, 21(1), 25-34.
3. Benito, A.; Cruz, A.; Bonsón, M.; Enguita, C. e Icarán, E. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: NARCEA S.A.
4. Brenifer, O. (2005). *Enseñar mediante el debate*. México: Ed. Edere.
5. Whitehead, D. (2008). Thoughts on Education and Innovation. *Childhood Education*, 85(2),106-118.
6. Prieto, G. y Sánchez, A. (2017). El debate competitivo en el aula como técnica de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la asignatura de recursos humanos. *Aula*, 23,303-318.
7. Wright, L.; Bitner, M. y Zeithaml, V. (1994). Paradigm shifts in business education: using active learning to deliver services marketing content. *Journal of Marketing Education*, 16,5-19.
8. Guzmán, S. (2008). Efectos del entrenamiento de profesores en el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3-4,(38),189-199.

ANEXOS

sol-201700083874-tra_Anexo 1.pdf. Contenido en el Campus virtual referente al primer debate en la asignatura de Marketing No Lucrativo

sol-201700083874_Anexo 2.pdf. Cuestionario llevado a cabo después de la realización de los debates.