



Diciembre 2019 - ISSN: 1989-4155

CHALLENGE BASED LEARNING EN EDUCACIÓN SUPERIOR: RESULTADOS DE UN PROYECTO DE CONSULTORÍA EN MARKETING PARA UNA EMPRESA VITIVINÍCOLA

AUTORES

Laura Juárez Postigo¹

Universidad Europea de Madrid.
laura.juarez@universidadeuropea.es

César San Juan Pajares²

Universidad Europea de Madrid.
c_antonio.juan@universidadeuropea.es

Máximo Cortés Navajas³

Universidad Europea de Madrid
maximo.cortes@universidadeuropea.es

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Laura Juárez Postigo, César San Juan Pajares y Máximo Cortés Navajas (2019): "Challenge based learning en educación superior: resultados de un proyecto de consultoría en marketing para una empresa vitivinícola", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (diciembre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12/proyecto-consultoria-marketing.html>

RESUMEN

El aprendizaje activo y participativo en el ámbito de la enseñanza universitaria ha derivado en nuevos enfoques que permiten captar la atención del alumno, a través de propuestas prácticas y actividades que planteen experiencias cercanas al entorno real y profesional, donde tienen que enfrentarse a retos, tomar decisiones y buscar las mejores alternativas. El Marketing es un área que permite a los estudiantes implicarse y desarrollar proyectos educativos innovadores, basados en las necesidades reales de empresas relacionadas con el ámbito de la producción y comercialización de bienes de consumo de distinta naturaleza. En este artículo se presentan los resultados de un proyecto que utiliza la metodología basada en el aprendizaje a través del planteamiento de retos, conocida en la comunidad educativa como *Challenge Based Learning*,

¹ Doctora en Economía y Empresa por la Universidad Europea de Madrid. Profesora adjunta de la Facultad de CC. Sociales y la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid. Consultora marketing estratégico.

² Doctor en Economía Financiera por la Universidad Complutense de Madrid. Profesor adjunto de la Facultad de CC. Sociales y la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid. Consultor financiero.

³ Doctor en Economía y Empresa por la Universidad Europea de Madrid. Profesor adjunto de la Facultad de CC. Sociales y la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid. Consultor estratégico.

dentro de la asignatura de Marketing Internacional, con la participación directa de una prestigiosa firma de productos vinícolas española, que comparte con los docentes tanto la planificación como la evaluación de los resultados del aprendizaje derivados de la experiencia desarrollada.

Palabras clave: *Aprendizaje basado en retos, Desarrollo de competencias profesionales, Aprendizaje experiencial, Universidad Europea de Madrid, Innovación educativa*

ABSTRACT

Active and participatory learning in the field of university education, has resulted in new approaches that allow to capture the attention of the student, through practical proposals and activities that raise experiences close to the real and professional environment. They have to face challenges, make decisions and find the best alternatives. Marketing is an area that allows students to get involved and develop innovative educational projects, based on the real needs of companies related to the field of production and marketing of consumer goods of different nature. This article presents the results of a project that uses the methodology based on learning through the approach of challenges, known in the educational community as Challenge Based Learning, within the subject of International Marketing, with the direct participation of a prestigious wine products firm, which shares with the teacher both the planning and evaluation of learning outcomes derived from the experience developed.

Key words: *Challenge-based learning, Professional competence development, Experiential learning, European University of Madrid, Educational innovation*

1. INTRODUCCIÓN

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso, entre otras cuestiones, establecer un compromiso para implementar un proceso de renovación pedagógica, que fuese aplicable a los planes de estudio de las diferentes titulaciones universitarias. Ese compromiso surge del convencimiento por parte de todas las personas, instituciones y entidades implicadas, de la necesidad y conveniencia de proporcionar en las sesiones impartidas por los docentes, un mayor punto de protagonismo y participación a los alumnos, con objeto de buscar su implicación y motivación, además de conseguir una interactividad que potencie la conexión en las aulas entre todos los participantes, estudiantes, profesores y profesionales o entidades colaboradoras, reforzando además el trabajo cooperativo (Romero & Amante, 2007; Vega et al., 2014).

De esta forma, la planificación de la enseñanza va más allá de los objetivos y contenidos propuestos a los estudiantes, dirigiéndose también hacia los procesos de consecución y cimentación del conocimiento por parte de los mismos (Huber, 2008), obteniendo así el desarrollo de distintas competencias y capacidades que de ello se derivan. Estas circunstancias acrecientan su preparación y permiten favorecer su acercamiento e inmersión al ámbito profesional y laboral.

La educación universitaria ha estado sustentada por metodologías basadas en clases magistrales, complementadas con puntuales propuestas de actividades o ejercicios y con la aportación de la bibliografía básica de la asignatura. En lo concerniente a la evaluación, se ha fundamentado básicamente en las consiguientes pruebas de conocimientos, consistentes por lo general, en exámenes de carácter escrito junto a exposiciones orales de temáticas teóricas. Este sistema de enseñanza ha sido comúnmente utilizado en gran parte de los centros de educación universitaria, antes de la aparición de nuevos modelos, (Ausín et al., 2016; Cárdenas et al., 2016), que han tenido una progresiva aceptación en la comunidad educativa.

Si nos ceñimos a los estudios universitarios relacionados especialmente con el área de marketing y comercialización, las acciones formativas se desarrollaban sobre los mismos fundamentos: clases magistrales con el profesor como único ponente, ejercicios pautados con respuestas generalmente cerradas y exámenes con formatos estándar que representaban la parte fundamental de la calificación.

La tendencia educativa actual trata, por tanto, de fomentar un modelo de impartición donde se evite el exceso de discurso, quedando la enseñanza magistral en un segundo plano, con objeto de dar paso a la iniciativa y las inquietudes de los estudiantes, que deberán así demostrar su afán real de aprender, conocer, destacar y demostrar su competitividad bien entendida (Prieto, 2007). De esta forma, se cuestiona y reconduce el papel con marcado protagonismo del docente respecto a los estudiantes, circunstancia que se convierte en objeto de debate en lo relativo a modelos de enseñanza superior, en concreto respecto al valor o importancia relativa que tienen en el aprendizaje universitario el profesor y los estudiantes (Onrubia, 2005; Pozo, 2009).

A partir de ese renovado espíritu en el marco docente, que busca revitalizar la educación basada en la didáctica tradicional, se evidencia claramente un mayor esfuerzo por los profesores en implementar actividades que favorezcan la dinámica participativa, permitiendo a su vez desarrollar las capacidades y competencias propuestas en los programas educativos de los grados universitarios.

En este sentido, se habla de aprendizaje activo, buscando con esta dinámica, ciertamente más vanguardista, favorecer competencias profesionales enriquecedoras, tales como la comunicación oral, la identificación y resolución de problemas, el auto-aprendizaje, la gestión de la incertidumbre y el trabajo en equipo (Epstein y Hundert, 2002; Zabalza, 2005; Mandeville et al., 2017; Juárez, L. et al. 2019), así como nuevas habilidades claramente relevantes como el liderazgo o la creatividad (Cárdenas et al. 2016).

Estas capacidades comentadas son indispensables en el bagaje de un profesional dedicado a tareas del ámbito de la gestión empresarial, del marketing, de la comunicación o del comercio. Cualidades que son especialmente valoradas por los contratantes en los diferentes sectores de actividad, existiendo por ello una demanda creciente para que el enfoque de la enseñanza universitaria se centre en la futura inclusión de los estudiantes en el mercado laboral (Michavila, 2000).

Los perfiles de los futuros profesionales demandan también la adquisición de otras competencias, tales como la capacidad de análisis, el aprendizaje reflexivo o la capacidad de innovación (Zabalza, 2005). Este proceso debe comenzar en el entorno universitario, donde los contenidos teóricos son complementados de forma creciente por la oferta de actividades que fomentan el desarrollo competencial del estudiante en el aula.

Si nos centramos en el sector del marketing, y prestando atención a las nuevas tendencias en el consumo y los mercados, surgen una serie de perfiles profesionales emergentes, así como la necesidad de cambio de los perfiles tradicionales. Es necesario que la enseñanza universitaria cubra esta demanda, ofreciendo a los alumnos la adquisición de las competencias necesarias para su incorporación profesional a los diferentes sectores de actividad (SEPE, 2011).

Este entorno profesional requiere que los estudiantes adquieran una sólida base en competencias transversales, así como en el manejo de habilidades para encajar en los nuevos perfiles profesionales demandados por el sector del marketing y comercialización. Nace, por tanto, la necesidad de desarrollar modelos de innovación docente que posibiliten una mejora en el proceso de aprendizaje con el objetivo de aumentar las posibilidades de éxito e inserción en el mercado laboral (Cárdenas et al., 2016).

De acuerdo con Cárdenas et al (2016), las metodologías docentes han de contemplar necesariamente estos nuevos retos que afronta el sector empresarial. Los procedimientos utilizados de manera tradicional en la docencia universitaria hacen del estudiante un mero recipiente de información (García, 2010), lo que ha puesto en evidencia que estos sistemas de enseñanza no proporcionan al estudiante la capacidad para enfrentarse a una situación profesional real.

Abundando en el mismo argumento, según Oliveira et al. (2014), aparecen dificultades en el proceso de aprendizaje si no se han desarrollado competencias que hagan referencia a la comunicación oral, la innovación, la capacidad de análisis o el trabajo en equipo, es decir, competencias de tipo transversal, que van a ser exigidas a los futuros profesionales por las empresas y organizaciones del sector.

Resulta evidente, por tanto, determinar con rotundidad que el proceso de aprendizaje no es completo si no se han desarrollado competencias transversales relativas a la comunicación oral, la innovación, la capacidad de análisis o el trabajo en equipo, que van a ser exigidas a los futuros profesionales por las empresas y organizaciones de los distintos sectores competitivos (Oliveira et al., 2014).

Por otra parte, la repercusión y el impacto de los avances tecnológicos y las transformaciones consiguientes que se producen en la educación formal e informal (Cobo & Moravec, 2011) también es un factor relevante para comprender los cambios de modelo de aprendizaje. Deben tenerse en cuenta los cambios en la sociedad que ha propiciado internet y las nuevas tecnologías, las cuales son utilizadas como elementos y herramientas claves en la comunicación, acceso y construcción de aprendizaje en las aulas universitarias (Cebrián de la Serna, 2003).

El papel que desempeñan las tecnologías en la sociedad de la información se refrenda especialmente en los métodos de aprendizaje experiencial, donde se manifiestan las competencias digitales propias del entorno actual que deben presentar los estudiantes y los profesores, así como las herramientas y desarrollos que son más adecuados en cada caso (Cabero y Barroso, 2013). Se busca utilizarlas como instrumentos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, el trabajo cooperativo y el uso crítico y responsable de las mismas (Martínez & Suñé, 2011).

Asimismo, en los últimos años se promocionan a nivel oficial las metodologías propias del aprendizaje innovador, ya que contribuyen a impulsar el proceso de transformación aquí referido, obteniendo mayor notoriedad en la planificación curricular actual, así como en las prácticas educativas (Huber, 2008; Kolmos, 2004).

En el contexto del aprendizaje activo y participativo, nuevos enfoques permiten captar la atención del alumno, a través de propuestas prácticas y actividades que dejen cierta huella o impronta en los participantes, planteándoles experiencias cercanas al entorno real y profesional, donde tienen que enfrentarse a retos, tomar decisiones y optar por buscar las mejores alternativas. En este sentido, se enmarcan las dinámicas basadas en la enseñanza experiencial, también conocida en algunos círculos como “evidencial”, o el modelo de aprendizaje basado en el planteamiento y resolución de retos, denominado *Challenge Based Learning*.

Según Jou, M et al. (2010), las estrategias educativas están cambiando debido a la evolución de la tecnología y los medios de comunicación. Una de estas nuevas estrategias es la denominada *Challenge Based Learning*, modelo que proporciona una perspectiva del mundo real, y hace que el alumno trabaje de forma práctica, en vez de leer los contenidos relacionados con un tema de estudio. Este proceso está alineado con el proceso científico, porque se identifica un problema del mundo real, se desarrolla un conjunto de actividades para comprenderlo, se elabora una propuesta de solución viable y finalmente está sometido a una evaluación objetiva.

El modelo de enseñanza basado en el *Challenge Based Learning* sitúa al alumno en el centro del proceso de su propio aprendizaje. Su mecanismo es simple e innovador: el alumno se enfrenta a un reto real, comprometiéndose a desarrollar una propuesta de solución viable y correctamente argumentada. Durante el desarrollo de la propuesta, el alumno necesita contenidos teóricos y otra información necesaria que debe obtener por sí mismo, lo que mejora sus capacidades y competencias, sobre todo el autoaprendizaje y la capacidad de análisis crítico de la información.

En este nuevo contexto, en el que se hace necesario el desarrollo de competencias y habilidades para los nuevos profesionales del sector, se plantea un proyecto docente en el ámbito universitario compartido con la compañía vitivinícola Bodegas Martínez Lacuesta, firma de gran reputación en el sector, y que se ha realizado dentro de la asignatura Marketing Internacional en la Universidad Europea de Madrid, durante los años académicos de 2017 y 2018.

En este trabajo se exponen los resultados más relevantes del proyecto. Dentro de la dinámica de *Challenge Based Learning*, el reto planteado se basa en el desarrollo de propuestas para favorecer el posicionamiento de una de las elaboraciones más emblemáticas de la Bodega, hacia un nuevo segmento de potenciales clientes donde se ha observado menos predisposición a su consumo, concretamente los considerados o catalogados como “millennial” dentro de los criterios de segmentación del marketing actual. Los alumnos trabajan en equipo y presentan públicamente sus propuestas ante otros alumnos, los profesores y representantes de la empresa, que evalúan los trabajos teniendo en cuenta el marco teórico correspondiente, la viabilidad de las soluciones y su posibilidad de implantación real.

En línea con las conclusiones de Cardenas et al. (2016), el proyecto planteado para la firma Bodegas Martínez Lacuesta, ofrece a los alumnos el reto de solucionar un problema real, sirviendo de base para la reflexión y el aprendizaje. Un proyecto de esta naturaleza se convierte de esta manera en una herramienta alternativa para la docencia universitaria, aplicable y trasladable a su vez a distintas áreas y disciplinas académicas, con opciones de dirigirla a diferentes tipologías de estudiantes, consiguiendo tanto el objetivo de enseñar los fundamentos del marketing y la comercialización, como la adquisición de capacidades y competencias profesionales por parte de los alumnos.

El enfoque y la dinámica utilizada para esta actividad mantiene similares parámetros a la conocida metodología del aprendizaje basado en problemas, la cual, siguiendo a Santos et al. (2015), implica una estrategia de instrucción activa y dirigida hacia el estudiante, lo que supone una llamada a la acción, en donde se adquieren habilidades al enfrentarse con problemas del mundo real, lo que da lugar a que los estudiantes desarrollen soluciones y las implementen en ambientes auténticos.

Por otra parte, la actividad que se expone en el presente artículo intenta aportar en su planteamiento y desarrollo, un toque diferenciador y motivador que sorprenda en cierto modo al alumno, para que lo pueda percibir como un reto, donde, aparte de adquirir conocimientos, se potencie su capacidad innovadora y creativa. Asimismo, se fomenta una cuestión muy importante hoy en día, que consiste en la capacidad de análisis para encontrar las claves o la esencia de las cosas a describir, es decir, saber contarlas y transmitir las.

Los resultados del proyecto demuestran que el alumno, además de adquirir y aplicar los conocimientos básicos de la asignatura, desarrolla a su vez una serie de competencias profesionales relevantes para el ámbito empresarial, en especial y para este caso concreto, en todo lo concerniente a las áreas de marketing, comunicación y el comercio, como son el trabajo en equipo, la creatividad, la capacidad de innovación, la comunicación eficaz o la capacidad de análisis.

A continuación, en los siguientes apartados del presente artículo, se explican con detalle aspectos relativos a la forma de plantear y elaborar la programación y las características definitorias del proyecto, así como la metodología en la que se basa el trabajo y los resultados obtenidos a partir de la experiencia desarrollado. En la última parte se indican y comentan las principales conclusiones que se desprenden y el valor y contribución de ña metodología empleada.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

2.1.OBJETIVOS

En términos generales, el desarrollo de cualquier actividad innovadora en un entorno académico pretende mejorar la transmisión del conocimiento que se produce utilizando la metodología tradicional basada en clases magistrales y evaluación pautada. Esta mejora puede estar enfocada al incremento del nivel de conocimientos y competencias adquirido, o bien al proceso empleado para conseguirlos.

En nuestro caso se pretendió conseguir precisamente ese doble objetivo: que el alumno consiguiera un nivel mayor de conocimientos y competencias del área de conocimiento y que el

proceso para alcanzarlos fuera más motivador y estimulante. Sobre la base de este doble objetivo general, se pretendieron alcanzar los siguientes objetivos específicos:

1. Valorar si la técnica *Challenge Based Learning (CBL)* aumenta los conocimientos relacionados con imagen de marca, segmentación de mercados y estrategia comercial, en comparación con la metodología de enseñanza tradicional.
2. Evaluar si la técnica *CBL* mejora la adquisición de las competencias profesionales que se esperan en un graduado en Marketing, siempre en comparación con la metodología de enseñanza tradicional. Las competencias que se pretendieron mejorar fueron las siguientes:
 - a) Autoaprendizaje
 - b) Creatividad
 - c) Trabajo en equipo
 - d) Capacidad de análisis e investigación
 - e) Resolución autónoma de problemas
 - f) Competencias *digitales*
 - g) Gestión de la incertidumbre
3. Comprobar si la valoración global de la asignatura mejora respecto de un método tradicional.
4. Valorar si los estudiantes sienten un mayor estímulo ante el aprendizaje si la asignatura incluye una evaluación basada en un reto real planteado por una empresa.
5. Comprobar si los estudiantes valoran positivamente un proceso de aprendizaje en el que ganan protagonismo respecto al profesor, aumentando su grado de implicación en el proyecto
6. Valorar si el aprendizaje de los contenidos propuestos en el programa de la asignatura no se ve menoscabado por el uso de una técnica innovadora, muy diferente a un conjunto de clases magistrales y evaluaciones pautadas.

2.2. METODOLOGIA

En este apartado se explica la metodología seguida en el desarrollo del proyecto. En particular se describe el modo en que la empresa participó en el proyecto, el contexto académico en el que se desarrolló y diversos datos relativos a los participantes y a su desarrollo temporal.

El proyecto VERMOUTH LACUESTA se realizó durante los cursos académicos 2017 y 2018 en la asignatura Marketing internacional, incluida en el plan de estudios del Grado en Negocios internacionales de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la Universidad Europea de Madrid. El proyecto tuvo una duración total de un semestre en cada uno de los grupos de trabajo. La actividad se desarrolló en los cursos académicos 2017 y 2018.

El número de alumnos participantes fue 80, aproximadamente 20 en cada edición. Se realizó una distribución de los alumnos por equipos, generados de forma espontánea. El desarrollo de la actividad se estructuró en diferentes fases, reflejadas a continuación en el siguiente cronograma representado en la tabla 1.

FASE 1	Selección de la empresa colaboradora y exposición de los contenidos teóricos necesarios. <ul style="list-style-type: none"> • Se incluye la explicación a los alumnos del método de aprendizaje CBL 	Semanas 1-3
FASE 2	Presentación del proyecto <ul style="list-style-type: none"> • Se explica el desafío planteado por la empresa • Formación de los grupos de trabajo 	Semanas 4-5
FASE 3	Presentaciones periódicas y contenidos teóricos adicionales <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos teóricos adicionales • Evaluación continua basada en 6 puntos básicos. • Supervisión y crítica del profesor. 	Semanas 6-12
FASE 4	Presentación final ante responsables de Bodegas Martínez Lacuesta <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación final 	Semanas 13-14

Tabla 1: Secuencia temporal del proyecto. Elaboración propia

En la primera fase, el profesor explicó los contenidos teóricos que los alumnos deberían utilizar en el proyecto. Se incluyeron contenidos basados fundamentalmente en la imagen de marca, análisis de mercados y campañas publicitarias. Los alumnos fueron informados de que trabajarían sobre la base de una propuesta real y que sus resultados constituirían el proyecto final de la asignatura, con su correspondiente evaluación.

La empresa española Bodegas Martínez Lacuesta, dedicada a productos vitivinícolas propuso un reto relacionado con su modelo de negocio, que los alumnos debían analizar para presentar una solución realista basada tanto en las condiciones actuales del mercado, como en la situación propia de la empresa. El desafío propuesto por la empresa tenía relación directa con los nuevos mercados y tendencias que provoca el acceso a sus productos de nuevos clientes millennials.

Para el planteamiento del reto a los estudiantes universitarios, la firma colaboradora en el proyecto identificó los problemas y cuestiones donde tenían especial interés en buscar soluciones de mejora, nuevas alternativas estratégicas y posibles sugerencias que pudieran considerar y aplicar en la realidad dentro de sus acciones de mercado, y que nacerían o se inspiraran de alguna forma a partir de las ideas e iniciativas pensadas y planteadas por los alumnos.

Todas las consideraciones propuestas por la empresa fueron convenientemente valoradas y consideradas por los docentes, con objeto de asegurar que se pudiesen cumplir los requisitos y criterios educativos y competenciales pretendidos con el diseño de esta actividad, con objeto de que la metodología de *Challenge Based Learning*, pudiese tener una conveniente y correcta aplicación.

Sin dejar de lado otras diferentes sugerencias y aportaciones, el reto terminó centrándose en proponer nuevas iniciativas para favorecer el posicionamiento de uno de los productos estrella de la empresa (el vermouth), hacia un sector de público más joven que el de consumidor habitual de esta bebida.

Al inicio de la segunda fase, un representante de Bodegas Martínez Lacuesta ofreció a los alumnos toda la información relativa a la compañía y el reto propuesto a los estudiantes. Los alumnos estaban obligados a trabajar sobre determinados aspectos elegidos por la empresa.

La propuesta de la empresa contenía un reto empresarial, en la línea de las técnicas de aprendizaje CBL (*Challenge Based Learning* o Aprendizaje Basado en Retos). Estas técnicas contienen el planteamiento de un desafío que los estudiantes deben resolver estableciendo soluciones o propuestas realistas.

A continuación, se presentan las bases literales del reto planteado a los alumnos:

Los estudiantes deben desarrollar una campaña de marketing en redes sociales para acercar los productos Bodegas Martínez Lacuesta a un nuevo público objetivo: los clientes *millennial*. Debe incluirse también un nuevo diseño para las botellas y etiquetas, buscando un mayor atractivo para el segmento de mercado mencionado.

El proyecto consta de dos partes: la documentación escrita y la presentación pública ante el profesor y los responsables de la empresa.

Los objetivos de aprendizaje y las competencias que se establecen, así como las condiciones básicas de la propuesta a desarrollar por cada grupo, se detallan e indican a continuación en los siguientes puntos.

Objetivos de aprendizaje

- Ser capaz de analizar la información aportada por la empresa y relacionarla con los contenidos de la asignatura.
- Conseguir alinear los objetivos del reto planteado con una propuesta lógica de tácticas y estrategias.
- Realizar una presentación eficaz de la idea, que puede incluir videos, anuncios u otros elementos audiovisuales para captar la atención de la audiencia y transmitir los puntos esenciales de la propuesta.
- Conseguir desarrollar una propuesta en la que destaquen claramente sus elementos diferenciadores y las ventajas que podría aportar a la empresa.

Competencias

- Autoaprendizaje.
- Resolución autónoma de problemas.
- Habilidad para analizar y sintetizar la información.
- Capacidad para gestionar la incertidumbre.
- Competencias digitales.
- Creatividad.
- Trabajo en equipo.

Condiciones básicas de la propuesta a presentar por cada grupo

- Cada grupo debe crear una campaña promocional en las redes sociales, eligiendo las que considere más adecuadas para este proyecto. Esta campaña debe desarrollarse sobre la base de los siguientes puntos:
- Descripción de los hábitos de consumo de alcohol en la generación millennial (análisis de mercado).
- Propuesta fundamentada de la estrategia comercial.

- Plan de acción: acciones concretas para desarrollar la estrategia, incluyendo los detalles que se consideren necesarios.
- Elección de las plataformas de redes sociales que se consideren más adecuadas para tener éxito en la campaña de marketing, explicando sus formas de difusión y comunicación.
- Desarrollo de un nuevo diseño para la botella de Bodegas Martínez Lacuesta, teniendo en cuenta el nuevo *target*. El diseño debe incluir también un nuevo diseño para la etiqueta.
- La idea será presentada por cada grupo a los profesores de la asignatura y a los responsables de la empresa.

En el desarrollo de la tercera fase, los grupos de trabajo debían realizar presentaciones que recogieran aspectos esenciales de su propuesta. Deberían incluirse los puntos recogidos en la propuesta presentada en el apartado anterior (fase 2).

Las comunicaciones orales fueron evaluadas mediante una rúbrica específica, con la que se medían las competencias y resultados alcanzados por cada grupo, que figura en la tabla 2.

El grupo comprende el reto planteado por la empresa	El grupo entiende todos los puntos del reto planteado y afronta su análisis correctamente	Se comprende el reto planteado pero falta algún punto en el análisis inicial	El reto se comprende de forma vaga y faltan varios puntos esenciales del análisis inicial	No se comprende el reto que la empresa plantea
Organización del desarrollo del trabajo	El desarrollo del trabajo es excelente y se realiza a tiempo	El desarrollo del trabajo es bueno y se realiza a tiempo	El desarrollo del trabajo es mejorable y algunas tareas no se realizan a tiempo	El desarrollo del trabajo es deficiente y no se realiza a tiempo
Argumentos teóricos empleados en el desarrollo de la propuesta	Todos los contenidos de la propuesta están basados en los fundamentos teóricos adecuados	Las mayoría de los contenidos de la propuesta están basados en los fundamentos teóricos adecuados	La mayoría de los contenidos de la propuesta no están basados en fundamentos teóricos adecuados	Ningún contenido de la propuesta está basado en los fundamentos teóricos pertinentes
Presentación en público de la propuesta	La presentación es excelente respecto de la forma, contenidos y adaptación al reto planteado. Cumple el 100% de los requisitos solicitados inicialmente	La presentación es buena respecto de la forma, contenidos y adaptación al reto planteado. Cumple al menos un 80% de los requisitos	La presentación es mejorable respecto de la forma, contenidos y adaptación al reto planteado. Cumple entre un 50% y un 80% de los requisitos	La presentación es deficiente respecto de la forma, contenidos y adaptación al reto planteado. Cumple menos de un 40% de los requisitos
Posibilidad de que la propuesta pueda ejecutarse en la práctica	La empresa acepta la posibilidad de que la propuesta sugerida se pueda implementar de forma inmediata	La empresa acepta la posibilidad de que la propuesta sugerida se pueda implementar, pero no se cumplen algunos requisitos para su desarrollo inmediato	La empresa duda de la posibilidad de que la propuesta sugerida se pueda implementar, aunque admite que algunas ideas son interesantes	La empresa niega la posibilidad de que la propuesta sugerida se pueda implementarse

Tabla 2: Rúbrica de evaluación. Elaboración propia

Durante este periodo, el profesor combinó los contenidos teóricos con las presentaciones semanales de los alumnos. Se trató con especial atención el proceso de reposicionamiento de marca, porque esta circunstancia debía tenerse en cuenta en todas las propuestas.

El 40% de las clases presenciales se dedicó a las explicaciones teóricas. El 60% del tiempo restante se dedicó al trabajo en grupo y las presentaciones. Los grupos contaron en todo momento con el asesoramiento y apoyo del profesor.

Los alumnos presentaban cada semana los avances conseguidos en sus trabajos y recibían una calificación por parte del profesor y consejo sobre posibles modificaciones.

Con las modificaciones sugeridas, los grupos trabajaron en la presentación final, que fue ensayada en clase con anterioridad a la llegada del representante de la empresa.

La cuarta fase consistió en la presentación final de las propuestas de los alumnos ante los profesores de la asignatura y un representante de Bodegas Martínez Lacuesta. La presentación debía realizarse en inglés, no superar los 10 minutos, y debía incluir los puntos esenciales ya comentados.

Los criterios generales de calificación utilizados por los profesores fueron los siguientes:

- Calidad del informe y la presentación.
- Profesionalidad, teniendo en cuenta que es un *challenge* similar a un proyecto de consultoría.
- Organización.
- Comunicación de la presentación en público.
- Originalidad y creatividad.
- Carácter diferencial de la propuesta.
- Calidad de las respuestas individuales de los miembros del grupo.

La empresa Bodegas Martínez Lacuesta ofreció también una evaluación sobre cada proyecto final, destacando fortalezas y debilidades y explicando cuáles de ellas resultaron más afines a realidad de la empresa, así como su capacidad práctica de llevarse a cabo.

Por último, los representantes de la empresa y los profesores completaron la rúbrica previamente establecida (Tabla 1). El profesor comunicó después a los alumnos cuáles fueron los mejores proyectos y el grupo ganador del *challenge*, comentando con cada grupo la evaluación final.

Los tres mejores grupos recibieron un certificado de colaboración firmado por Bodegas Martínez Lacuesta. El cuestionario de satisfacción que los alumnos completaron al término de la actividad será comentado en los últimos apartados de este trabajo, dedicados a resultados y conclusiones.

El proyecto fue integrado en la calificación de la asignatura y suponía el 40% de la evaluación final. De este porcentaje, el 20% se basaba en las presentaciones periódicas, el 30% en la valoración final del profesor y el 50% en la calificación del representante de la empresa.

3. RESULTADOS

Los resultados que se muestran a continuación provienen de las respuestas de los estudiantes a un cuestionario de satisfacción, elaborado para evaluar el grado de consecución de los objetivos iniciales.

El cuestionario se ha realizado utilizando una escala Likert con 5 alternativas de respuesta, en función de la siguiente escala:

1: Totalmente en desacuerdo; 2: En desacuerdo; 3: Neutral; 4: De acuerdo; 5: Totalmente de acuerdo.

1. *El método CBL ha conseguido incrementar mis conocimientos relacionados con los contenidos de la asignatura.*
2. *En qué grado el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado mi capacidad en las siguientes competencias (contestar a cada competencia por separado):*
 - a) *Autoaprendizaje.*
 - b) *Creatividad.*
 - c) *Trabajo en equipo.*
 - d) *Análisis e investigación.*
 - e) *Resolución autónoma de problemas.*
 - f) *Competencias digitales.*
 - g) *Gestión de la incertidumbre.*
3. *Opino que el uso de una metodología CBL no disminuye la adquisición de los contenidos esenciales propuestos en el programa de la asignatura en comparación con las técnicas de enseñanza habituales.*
4. *En términos generales, estoy satisfecho con el desarrollo y resultados de esta actividad.*
5. *Según mi experiencia, la valoración global de la asignatura es superior participando en un reto real como el planteado, comparado con los métodos de enseñanza tradicionales.*
6. *He sentido un mayor estímulo por el aprendizaje de la asignatura porque incluía un reto real planteado por una empresa.*
7. *El papel protagonista que otorga este método al estudiante, en el que el profesor asume un papel de asesor y guía, hace que aumente mi grado de implicación en el proceso de aprendizaje y en el proyecto en sí.*
8. *Opino que el uso de una metodología CBL no disminuye la adquisición de los contenidos esenciales propuestos en el programa de la asignatura, en comparación con las técnicas de enseñanza habituales.*

Sobre la base del análisis de las respuestas de los estudiantes, estos son principales resultados obtenidos:

- El 86% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el método CBL ha conseguido incrementar sus conocimientos relacionados con los contenidos de la asignatura.

- Respecto a la adquisición de las competencias planteadas en los objetivos del proyecto, se obtuvieron los siguientes resultados:
 - a. El 83,5% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado su capacidad de autoaprendizaje
 - b. El 80% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado su creatividad
 - c. El 72% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado la competencia referida al trabajo en equipo
 - d. El 90% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado su capacidad de análisis e investigación
 - e. El 87% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado su capacidad para resolver problemas de forma autónoma.
 - f. Únicamente el 9% de los alumnos está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta no mejora sus competencias digitales.
 - g. El 78% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el reto planteado por la empresa Bodegas Martínez Lacuesta ha mejorado su capacidad para gestionar la incertidumbre.
- Según la experiencia del estudiante, el 84,4% está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la valoración global de la asignatura es superior participando en un reto real como el planteado, comparado con los métodos de enseñanza tradicionales.
- El 91% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el método CBL produce un mayor estímulo debido a la participación en la solución a un reto real.
- El 79% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que ser el protagonista de una propuesta realista a un reto empresarial aumenta su grado de implicación en su proceso de aprendizaje y en el proyecto.
- El 87% de los alumnos está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el método CBL no disminuye la adquisición de los contenidos esenciales propuestos en el programa de la asignatura.
- Los alumnos se muestran de acuerdo o totalmente de acuerdo (un 89%) en que, en términos generales, están satisfecho con el desarrollo y resultados de esta actividad.

4. CONCLUSIONES

Las principales conclusiones de la actividad que se presenta en este artículo, están basadas en la valoración de los resultados de la encuesta y en el análisis del grado de alcance de los objetivos del proyecto. También se han utilizado los comentarios considerados relevantes que los estudiantes hicieron durante el proceso de desarrollo de la actividad y una vez finalizada la misma.

Con los datos obtenidos se ha demostrado que la utilización de un proyecto basado en el método *CBL (Challenge Based Learning)* incrementa, en términos generales, el conocimiento de los contenidos de la asignatura y la adquisición de competencias, lo que supone una significativa aportación al proceso de aprendizaje de los alumnos, favoreciendo a su vez el desarrollo y cumplimiento de los objetivos a alcanzar con la materia impartida.

Los resultados indican que se mejoran los conocimientos específicos relacionados con la imagen de marca, segmentación de mercados y estrategia comercial; todos estos aspectos figuran incluidos en los contenidos básicos y relevantes establecidos para de la asignatura de Marketing Internacional.

Otro de los resultados que se pone de manifiesto y se debe considerar significativo y relevante, es la eficacia del método para la obtención o contribución al desarrollo de las diferentes competencias, favorecidas por las características propias de la actividad propuesta y el enfoque llevado a cabo en su realización, referido principalmente al planteamiento del reto en sí y la búsqueda de posibles soluciones, así como a la metodología empleada para su desarrollo, mediante grupos de trabajo y siguiendo las pautas marcadas.

Las competencias referidas, son en concreto las siguientes:

- Autoaprendizaje.
- Creatividad.
- Trabajo en equipo.
- Análisis e investigación.
- Resolución autónoma de problemas.
- Competencias digitales.
- Gestión de la incertidumbre.

De los resultados de la actividad se desprende también que la metodología basada en retos CBL consigue una mayor valoración a nivel general de la asignatura, sobre todo si se compara con aquellos que se obtienen utilizando metodologías de corte tradicional.

Esta conclusión está fundamentada principalmente en los numerosos comentarios que los alumnos realizaron a los profesores implicados durante el desarrollo de la actividad y en la conclusión y reflexión final sobre la misma. No obstante, la encuesta refleja también esta percepción subjetiva de los estudiantes.

En este sentido, nuestra opinión es favorable al hecho de que este tipo de aprendizaje experiencial, mejora de manera sustancial la valoración general de los alumnos respecto del proceso de aprendizaje de una asignatura que, en su planteamiento, tiene un enfoque inicial eminentemente teórico, tal y como puede resultar ser la materia que se imparte en Marketing Internacional.

De hecho, a partir del planteamiento y desarrollo de la actividad y de los resultados obtenidos, hay que considerar que la experiencia es totalmente replicable en cualquier otra área de conocimiento de características similares, así como en otros tipos de titulaciones y perfiles de alumnos, con las lógicas adaptaciones que se requieran en cada caso, en función de las necesidades concretas y los objetivos que se persigan.

Respecto del estímulo que los estudiantes sienten al afrontar una asignatura a través de un reto profesional, se concluye la evidencia de que éste se incrementa notablemente, sobre todo por la participación de una organización real que propone un reto real sobre el que demanda soluciones y sugerencias estratégicas, con el valor añadido para la confianza y el aprendizaje de los alumnos que esto puede suponer.

Por tanto, se observa que, los alumnos valoran en un porcentaje muy elevado el aumento de la motivación experimentado ante el estudio de la asignatura, al sentirse retados por un desafío, para el que tienen que aportar respuestas profesionales, que puedan hacerse efectivas y que, además, sean coherentes y acordes al entorno o ámbito en el que han sido planteadas y formuladas.

Otra evidencia contrastada a partir de los resultados de la encuesta es la valoración altamente positiva que los alumnos otorgan al hecho de asumir un papel protagonista en su proceso de aprendizaje. Esta circunstancia es común a otros tipos de aprendizajes experienciales con patrones similares.

Cabe destacar en particular, que los estudiantes aprecian la diferencia entre este tipo de metodología y otras basadas en el protagonismo del docente, donde la interacción y la participación del alumno es ciertamente limitada, lo que implica una tendencia a la inacción y una barrera para el desarrollo de las competencias propuestas y comentadas en este artículo de investigación educativa.

REFERENCIAS

- Ausin, V., Abella, V., Delgado, V., & Hortiguela, D. (2016): "Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC. Una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias". *Formacion Universitaria*, 9, 3, pp. 31-38
- Cebrián de la Serna, M. (2003). "Enseñanza virtual para la innovación universitaria" [Virtual teaching for university innovation]. Ed. Narcea. Madrid, Spain.
- Cabero, J., Barroso, J. (2013). *Nuevos escenarios digitales* Madrid: Pirámide
- Cárdenas-García, P. J., Pulido-Fernández, J. I., & Carrillo-Hidalgo, I. (2016). Adquisición de competencias en el Grado de Turismo mediante el aprendizaje basado en estudios de caso. *Aula Abierta*, 44(1), 15-22
- Cobo, C.; Moravec, J.W. (2011). "El aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación". Barcelona: Colección Transmedia XXI. Laboratorio de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Epstein, R. M., & Hundert, E. M. (2002). "Defining and assessing professional competence". *Jama*, 287(2), pp. 226-235.
- García, J., & Redondo, R. (2010). De profesor tradicional a profesor innovador. *Revista Temas para la Educación*, 11, 1-7.
- Huber, G. L. (2008). "Aprendizaje activo y metodologías educativas" [Active learning and educational methodologies]. *Revista de Educación, Special Issue*, pp. 59-81. Retrieved from <http://www.duoc.cl/cfd/docs/aprendizaje-activo-metodologias-educativas.pdf>
- Jou, M., Hung, C. K., & Lai, S. H. (2010). Application of challenge based learning approaches in robotics education. *International Journal of Technology and Engineering Education*, 7(2), 17-18.
- Juárez, L., San Juan, C., y Alcocer, A. (2019). "Desarrollo de competencias profesionales orientadas al sector turístico en los estudiantes universitarios: un proyecto real de consultoría para una empresa turística". *TURYDES Revista Turismo y Desarrollo local sostenible*, (junio 2019).
- Kolmos, A. (2004). "Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos [Strategies for developing problem-based learning curricula]". *Educar*, 33, 77-96. Retrieved from <http://www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/20789/20629>
- Mandeville, David S., Ho, Tiffanie K., & Lindy A. Valdez, Lindy A. Valdez. (2017). "The Effect Of Problem Based Learning On Undergraduate Oral Communication Competency". The Clute Institute.
- Martínez, I.S., Suñe, F.X., (2011). *La escuela 2.0 en tus manos: Panorama, Instrumentos y Propuestas*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Michavila, F. (2000). "¿Soplan vientos de cambios universitarios? [Are winds of change blowing in universities?]" *Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, 1(1), 4-7. Retrieved from <http://revistas.um.es/redu/article/view/11441>
- Oliveira Figueiredo, M., Mazer, S. M., Emmel, M. L. G., & Alba, E. F. (2014). Análisis de la producción científica en Brasil sobre dificultades de aprendizaje: una revisión bibliométrica. *Aula Abierta*, 42(1), 31-38.

Onrubia, J. (2005). "La potencialidad de las tecnologías de la información y de la comunicación para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias". Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza.

Pozo, M^a M. (2009). "El proceso de Bolonia en las aulas universitarias. Una perspectiva europea". *Cuestiones pedagógicas*, nº 19, 55-73.

Prieto L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.

Romero, C., Amante, B. (2007). "Formación de competencias utilizando la metodología del aprendizaje cooperativo", Jornada sobre *Aprendizaje Cooperativo*, Valladolid.

Santos, A.R, Sales, A., Fernandes, P., Nichols, M. (2015). "Combining CBLand scrum framework for mobile application development". In proceedings of the 2015 ACM *Conference on Innovation and Technology in Computer Sciences Education*, pp. 189.194. ACM

SEPE- Servicio Público de Empleo Estatal (2011). Observatorio de las ocupaciones. Características sociodemográficas y perfiles competenciales de los trabajadores del sector turismo, Madrid: SEPE

Vega, F., E. Portillo, M. Cano y B. Navarrete (2014): "Experiencias de aprendizaje en la ingeniería química: diseño, montaje y puesta en marcha de una unidad de destilación a escala de laboratorio mediante el aprendizaje basado en problemas", *Formación Universitaria* 7(1), 13-22

Zabalza, A. (2005). "Trabajar por competencias: implicaciones para la práctica docente", Programa de Formación Permanente del Profesorado Universitario. Universidad de Sevilla. Curso 2004/2005. Disponible en: http://www.uhu.es/convergencia_europea/temas/competencias.htm#libros, consultado 14 de enero de 2018.