

La cooperación solidaria como metodología de aprendizaje: un caso en la universidad

Marta Estrada Guillén, Universitat Jaume I, España
Diego Monferrer Tirado, Universitat Jaume I, España
Juan Carlos Fandos, Universitat Jaume I, España

Resumen: Las asignaturas dirección comercial (licenciatura de administración y dirección de empresas) y promoción comercial (licenciatura de publicidad y relaciones públicas) realizan la campaña promocional del mercadillo solidario organizado por los alumnos de infantil y primaria de un colegio público en la localidad de Castellón (España). los objetivos y competencias definidas en este proyecto fueron alcanzados de forma satisfactoria, mejorando el trabajo en grupo, la comunicación, la capacidad crítica y la concienciación social de los universitarios. la metodología cooperativa incrementó notablemente la motivación al conseguir gestionar de manera eficaz la transmisión del conocimiento de las aulas a la sociedad.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, innovación, acción solidaria

Abstract: The subjects of Management (Bachelor of Business Administration) and Promotion (Bachelor of Advertising and Public Relations) perform charity market promotional campaign organized by the students of nursery and primary public school in Castellón (Spain). The objectives and competences defined in the project were successfully achieved, improving teamwork, communication, critical capacity and social awareness of the university. The cooperative methodology significantly increased motivation to effectively manage the transmission of knowledge from classroom to society.

Keywords: Cooperative Learning, Innovation, Solidarity, Marketing

Introducción

La sociedad de consumo no favorece los valores de cooperación y ayuda ni las actitudes altruistas y prosociales. El modelo imperante, según los acontecimientos acaecidos en los últimos años, parece obsoleto, lo que ha provocado un alzamiento considerable de voces proclamando la necesidad de un cambio de paradigma. En este contexto, la universidad y el resto de niveles educativos tienen la obligación de trabajar conjuntamente en la formación de unos ciudadanos más cooperativos y solidarios. Existe el convencimiento de que la educación ha de preparar para la vida y ha de estar ligada a los ideales democráticos, por lo que debe basar sus premisas educativas en la solidaridad, la cooperación, la colaboración y la negociación, preparando así a los alumnos para su desarrollo futuro en sociedad.

La sociedad actual genera individuos cada vez más competitivos que luchan por conseguir metas cada vez más elevadas. Esta idea impregna y contagia todos los ámbitos educativos desde la escuela a la universidad. Sin embargo, los cambios gestados en los últimos tiempos abren la puerta a un cambio en el modelo educativo abogando por sistemas menos competitivos y más cooperativos. La competencia motiva a la consecución de metas cada vez más elevadas en las que los alumnos, en su diversidad, compiten en desigualdad y progresan de forma diferente, incrementándose las diferencias individuales. Por el contrario, en la cooperación, el principal factor de progreso es la ayuda mutua, reduciendo las diferencias individuales al impulsar a los alumnos que se encuentran en mejor situación a ayudar a los que se encuentran en peores circunstancias.

En este contexto, el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha planteado la necesidad de adaptarse a la Sociedad del Conocimiento introduciendo numerosos cambios en los sistemas educativos universitarios con el fin de conseguir que Europa no sólo sea más competitiva en materia universitaria sino también más cooperativa. El EEES implica una revisión exhaustiva de



todas las actividades que se realizan en la docencia universitaria, analizando las mismas desde el prisma del aprendizaje significativo. Los cambios propuestos son diversos y profundos. El EEES defiende focalizar la atención en la formación de los estudiantes y más concretamente, en su desarrollo competencial (Cano, 2008). Esta circunstancia implica una reforma substancial en las metodologías utilizadas y una apuesta clara por un aprendizaje en el que el alumno sea parte activa y protagonista en su proceso formativo, asumiendo responsabilidades que le permitan estar más preparado para enfrentarse a los avatares del mercado profesional (Baena, 2010; De Juan *et al.*, 2008; González y García, 2007). Sin embargo, estos cambios, no significan necesariamente “empezar desde cero” ya que las herramientas que han funcionado se seguirán manteniendo, otras, en cambio, requerirán una actualización o renovación acorde a las exigencias del nuevo entorno educativo

La reforma educativa actual pone el énfasis en los procedimientos, valores y actitudes apostando, no sólo en una formación basada en los contenidos, sino también en el desarrollo de determinadas competencias. El EEES aboga por fórmulas que faciliten la adaptación de los estudiantes a un mercado laboral cambiante, competitivo y a la par que cooperativo. De hecho, en el Documento-Marco sobre la Integración del Sistema Universitario Español en el EEES se expone: “los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que posibiliten una orientación profesional que permita a los titulados una integración en el mercado de trabajo”. La educación para la ciudadanía debe ser también un compromiso de la institución universitaria y ésta debe contribuir a formar personas capaces de adquirir niveles progresivos de formación, cooperación e implicación social.

Se diferencia entre tres niveles de competencias que debe adquirir el estudiante durante su periodo formativo: las básicas, las genéricas y las específicas. Las competencias básicas son las capacidades intelectuales necesarias para el desarrollo profesional. Entre ellas se encuentran las competencias cognitivas, técnicas y metodológicas (Campos y Campos, 2010). Las competencias genéricas se refieren a las situaciones concretas de la práctica profesional que requieren de respuestas complejas. Finalmente, las competencias específicas son las propias de cada asignatura (Baena y Padilla, 2012; Espinosa *et al.*, 2006). Para el desarrollo de dichas competencias resulta fundamental la utilización de las metodologías docentes más adecuadas y que impliquen una mayor participación por parte de los alumnos.

En este contexto, el aprendizaje cooperativo supone una interesante alternativa para organizar los procesos de enseñanza y de adquisición de las competencias. Se trata de una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal, social y laboral), donde cada miembro del grupo es responsable de su aprendizaje y del de los restantes miembros del grupo (García y Troyano, 2010). En este sistema de aprendizaje la finalidad del producto académico no es exclusiva e individualista, sino que desplaza aquella en busca de la mejora de las propias relaciones sociales, donde para alcanzar tanto los objetivos académicos como los relacionales se enfatiza en la interacción grupal. Los alumnos inmersos en una metodología cooperativa generan una interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, mejoran sus habilidades sociales y desarrollan un procesamiento grupal autónomo (Johnson y Johnson, 1989). Este tipo de aprendizaje es más profundo y duradero (Gil *et al.*, 2006).

En este trabajo se pone de manifiesto la importancia de desarrollar metodologías activas como el aprendizaje cooperativo para alcanzar o mejorar muchas de las competencias genéricas, transversales y específicas requeridas actualmente a los universitarios. En estas líneas presentamos una actividad docente basada en la interdisciplinaridad y la cooperación entre los estudiantes de dos asignaturas y dos titulaciones diferentes. Mediante la realización de una serie de acciones para promocionar un mercadillo solidario se pretende implicar e incrementar la conciencia social y la educación en valores de los universitarios. La descripción de la metodología y resultados obtenidos con esta iniciativa pretenden aportar a la literatura nuevas fórmulas que, dentro del aprendizaje cooperativo, permitan adquirir de la forma más eficaz posible las competencias propuestas en el EEES.

Descripción de la actividad docente: la promoción de un mercadillo solidario

El colegio público de educación infantil y primaria Lluís Revest situado en la localidad de Castellón (España) organiza todos los años un mercadillo solidario con el fin de recaudar fondos para alguna ONG u otro tipo de asociación con fines sociales. En el mercadillo se venden objetos aportados por el propio alumnado y productos de repostería casera. Tradicionalmente este evento tiene como público las propias familias del alumnado que acuden a comprar los productos expuestos en el mercadillo. La dirección y profesorado del colegio se ocupan del diseño y montaje de los “stands” en los que los niños se disponen a vender. Esta iniciativa, además de interesante desde un punto de vista solidario, supone un momento de encuentro entre padres, profesores y alumnos.

El pasado año la empresa patrocinadora del comedor social situado en el barrio en el que está situado el colegio se encuentra en suspensión de pagos. Esta situación ha comprometido la supervivencia del comedor que cuenta únicamente con la subvención pública para lograr su mantenimiento. Conocedores de esta situación la dirección del colegio ha decidido destinar los fondos recaudados en el mercadillo al comedor social para, de esta forma, satisfacer las demandas de las familias que sufren más directamente la crisis. Por esta razón, se pretende lograr la mayor afluencia de público al mercadillo de este año. Respondiendo a esta necesidad surge la experiencia de aprendizaje cooperativo objeto de este trabajo. Experiencia que supuso la cooperación entre las asignaturas Dirección Comercial (Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas) y Promoción Comercial (Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas) de la Universidad Jaume I de Castellón contando con el asesoramiento de la dirección del colegio y la persona responsable del comedor social. Se esperaba que el alumno universitario adoptase las competencias defendidas en el EEES y adquiriera una mayor conciencia social.

Los pilares sobre los que se sustentó este proyecto descansaban sobre 3 puntos fundamentales:

1) La concienciación social y la formación de personas implicadas con su entorno y con la sociedad.

Los alumnos durante el desarrollo práctico de las dos asignaturas estuvieron trabajando en un tema de interés social. Esta iniciativa se sitúa en la línea defendida por el EEES al apostar por una enseñanza universitaria que forme personas responsables e implicadas socialmente. La percepción por parte del alumno de que la práctica, además de ayudarlo a asimilar los contenidos de la asignatura, iba a servir para “algo más”, tenía como propósito incrementar su nivel de motivación.

2) La realización de una experiencia docente basada en el aprendizaje cooperativo.

Al colaborar con los compañeros de otra titulación, la dirección del colegio y la persona responsable del comedor social el aprendizaje cooperativo se produjo a dos niveles: 1) entre los miembros del equipo de trabajo, 2) entre los alumnos de las dos asignaturas. Los participantes de las dos titulaciones intercambiaron experiencias en un foro habilitado con este propósito en el aula virtual. Esta circunstancia incentivó la implicación del alumnado además de ejercer un enriquecimiento mutuo a través del intercambio de experiencias y perspectivas. En definitiva se pretendía incrementar las habilidades cooperativas y comunicativas, generando recursos creativos e incentivando la capacidad crítica.

Objetivos

La cooperación, comparada con esfuerzos competitivos e individualistas tiende a resultar, en altos niveles de logro, una mayor retención a largo plazo de lo aprendido, un uso más frecuente de niveles altos de razonamiento y una mayor voluntad para persistir en tareas difíciles (Gil *et al.*, 2006). Además implica una mayor motivación intrínseca y una mayor facilidad para transferir el aprendizaje de una situación a otra. Conocedores de estas ventajas y amparados por cuantiosos estudios experimentales y correlacionados (Jonhson y Jonhson, 1989) este trabajo supuso la aplicación de la metodología cooperativa en dos asignaturas con el fin de que se lograsen los siguientes objetivos:

1) Desarrollar las habilidades conceptuales necesarias para superar con éxito las asignaturas.

El alumno tuvo que dominar los conceptos teóricos necesarios para realizar con éxito las actividades promocionales del mercadillo solidario. A través de una metodología completamente par-

ticipativa basada en la técnica del debate se iba construyendo la teoría necesaria para desarrollar efectivamente las acciones promocionales. El universitario, antes del comienzo de cada una de las sesiones teóricas, debía leer, estudiar los apuntes, visionar los videos colgados en el aula virtual, etc. De este modo, iniciado previamente en los contenidos, podía aportar su visión y perspectiva sobre la materia objeto de estudio, siendo el principal protagonista de su proceso de aprendizaje, desarrollando modelos mentales compartidos. El rol del profesor se centraba en un papel conductor, un moderador del debate suscitado. Sólo en aquellos casos en los que los contenidos presentaran dudas y dificultades de comprensión se recurría a una metodología de explicación teórica más tradicional.

- 2) El alumno desarrolló habilidades procedimentales como el ser capaz de trabajar en grupo. Esto implicó tener las destrezas necesarias para la negociación, la correcta planificación, el diálogo y la necesidad de adquirir las responsabilidades que el rol desempeñado implicaba.
- 3) El estudiante aprendió lo que significa cooperar con compañeros de otro perfil académico y con personas ajenas al mundo universitario. El hecho de intercambiar información entre diferentes asignaturas y titulaciones incrementó la capacidad de comprensión y supuso el enriquecimiento mutuo de los participantes.
- 4) Incrementó la conciencia social. Los participantes tuvieron que visitar el comedor social, conocer la realidad que debían promocionar y realizar un “briefing” con esta información que supusiera un punto de partida para el desarrollo del proyecto.

Metodología

Los participantes de este proyecto estaban matriculados en las asignaturas Dirección Comercial y Promoción Comercial de la Universitat Jaume I de Castellón y decidían voluntariamente sumarse a este proyecto. Dichas asignaturas se impartieron en el primer y segundo semestre en el curso académico 2011-2012. El número de participantes y sus características demográficas en cuanto a género aparecen descritas en la Tabla 1.

Tabla 1: Perfil de los participantes

| Asignatura | Alumnos voluntarios | Hombre | Mujer |
|---------------------|---------------------|--------|-------|
| Dirección Comercial | 26 | 16 | 10 |
| Promoción Comercial | 20 | 16 | 4 |
| TOTAL | 46 | 32 | 14 |

Fuente: Estrada *et al.*, 2012.

La metodología propuesta en se basó en los siguientes puntos:

- 1) Trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo (Martínez y Galán, 2000; Polanco, 2005).
- 2) El aula virtual como soporte pedagógico.

Los alumnos tuvieron que profundizar en el dominio de las herramientas informáticas y desarrollar estrategias de comunicación eficaces en los entornos virtuales (claridad en los argumentos, precisión semántica, etc). Todo el material teórico así como práctico fue colgado utilizando esta herramienta. Además se habilitó la llamada Carpeta Creativa donde se colgaron videos y otros recursos que se consideraron interés para el desarrollo de las materias. En estas Carpetas también se expusieron las actas en la que se redactaron los resultados de las reuniones que los gerentes de las agencias (portavoces de los equipos) mantuvieron con los profesores y, en su caso, con los asesores.

En el aula se habilitó el foro como una herramienta para el intercambio de impresiones, el planteamiento y discusión de dudas, etc.

- 3) Aprendizaje por proyectos (Blumenfeld *et al.*, 1991; Fabrer, 2005; Hernández, 1996).

El proyecto, por definición, supuso todo un desafío al tener consecuencias reales y positivas para la sociedad. Esto se tradujo en una mayor implicación y participación.

- 4) Evaluación.

La evaluación de las dos asignaturas se centró en el examen teórico (60% de la nota final), el plan promocional del mercadillo solidario (30%) o similar (los alumnos que no deseaban participar en esta iniciativa podrían presentar el desarrollo de un plan promocional para la ONG o asociación que desearan (en este caso la repercusión del proyecto no tenía consecuencias prácticas y reales al no ponerse en práctica), el uso y aportación al desarrollo del aula virtual (la participación en el foro, colgar información en la carpeta creativa, etc.) (10%).

Estructura del proyecto

Este proyecto implicó a dos asignaturas de dos titulaciones diversas que se imparten temporalmente en dos semestres distintos. La asignatura Dirección Comercial es del primer semestre mientras que Promoción Comercial es del segundo semestre. Sin embargo, las fases a emprender fueron las mismas, tal y como describimos a continuación.

Fase 1: Planificación del proyecto

Se establecieron una serie de reuniones entre los profesores para plantear objetivos comunes, calendario de acciones y reparto de responsabilidades.

Fase 2: Construcción de equipos de trabajo o agencias publicitarias

Se diseñaron los equipos de trabajo o agencias de comunicación. Cada equipo estuvo formado por 6 integrantes que se repartieron diferentes roles grupales.

Fase 3: Diseño del aula virtual

Los profesores diseñaron el aula virtual de cada asignatura en las que se colgaron los “powerpoints” con los contenidos teóricos y todo tipo de material de interés pedagógico (videos publicitarios, artículos, etc). Se creó un foro para compartir información, plantear dudas y despertar el debate. En principio, el intercambio de impresiones a través del foro, fue utilizado por los gerentes (portavoces) de las diversas agencias que, a través del trabajo cooperativo, colaboraron en la solución de aquellos conflictos que se plantearon al resto de agencias.

En las aulas virtuales se habilitaron las llamadas Carpetas Creativas en la que los alumnos colgaron todo aquel material que consideraron interesante compartir.

Fase 4. Conferencias de los expertos

Se organizaron dos mesas redondas con el Técnico de la Concejalía de Bienestar Social del Ayuntamiento de Castellón y con un publicista. La primera mesa supuso una descripción del tipo de público usuario de los comedores sociales. En la segunda mesa se abordó cómo realizar la promoción de un acto social.

Fase 5. Reuniones entre los públicos implicados

Se realizaron dos reuniones entre los gerentes de las agencias (portavoces de los equipos de trabajo), los profesores, la dirección del colegio y el responsable del comedor social en horario de tutorías y a modo de seminario. El objetivo de las mismas fue la interacción e intercambio de información. Tras las reuniones, uno de los gerentes escogido por votación, se encargó de colgar en la Carpeta Creativa del aula virtual el acta de la reunión.

Fase 6: Presentación de los planes promocionales en clase

En esta fase, a través de dos sesiones prácticas, se expusieron públicamente los planes promocionales. Realizadas las pertinentes correcciones los alumnos votaron cuales eran las tres opciones que debían ser presentadas finalmente ante la dirección del colegio y el responsable del comedor para que tomaran la decisión final sobre cual debía ser ejecutada.

Fase 7: Presentación de los planes promocionales ante la dirección del colegio y el responsable del comedor social

Las tres opciones que resultaron finalistas fueron presentadas ante un jurado compuesto por la dirección del colegio, el responsable del comedor, dos profesores (uno por cada asignatura).

Fase 8: Ejecución del plan promocional escogido

El equipo seleccionado se responsabilizó de ejecutar el plan de comunicación diseñado.

Fase 9: Elaboración de las conclusiones

Mediante la cumplimentación de un cuestionario por parte de los alumnos (colgado en el aula virtual y también enviado por correo electrónico) se evaluaron los objetivos del proyecto.

Durante el transcurso del proyecto, los profesores mantuvieron periódicamente reuniones con los representantes de cada equipo de trabajo para poder identificar las posibles dificultades que fueron surgiendo.

El foro del aula virtual habilitado como un lugar para el intercambio de dudas, impresiones e ideas también sirvió como termómetro evaluador del buen funcionamiento del proyecto.

Al finalizar el curso se colgó en el aula virtual un cuestionario para valorar la efectividad del aprendizaje cooperativo y de todo el proyecto en general. En el desarrollo del cuestionario se utilizó una escala Likert del 1 al 10 a excepción de la última parte en el que se plantearon preguntas abiertas.

En la primera parte del cuestionario se valoró la consecución de los resultados conceptuales, mediante cinco ítems los alumnos valoraron su nivel de motivación y aprendizaje en la adquisición de las competencias y habilidades propuestas en las asignaturas.

En la segunda parte, se analizó el grado de consecución de los objetivos procedimentales. Para ello se preguntó específicamente sobre el trabajo en grupo, la cooperación, la creatividad y la adquisición de competencias referidas a la expresión oral.

En la tercera parte, se solicitó información sobre la consecución de los objetivos actitudinales. Los ítems fueron orientados hacia la obtención de información sobre la relación con los compañeros de equipo, con la clase, los profesores y el resto de públicos implicados en el proyecto.

En la cuarta parte, se analizó el impacto del proyecto. Para ello se formularon cuestiones referidas al nivel de interés despertado por la iniciativa, el grado de importancia, satisfacción y el incremento de la conciencia social.

En la última parte, se les solicitó, a través de una pregunta abierta, sobre su recomendación o no de la repetición de la iniciativa en próximos años y sobre su aplicación a otras asignaturas.

Resultados

Tras concederse un tiempo máximo de quince días desde que finalizaron las clases teóricas para cumplimentar el cuestionario se recibieron un total de 40 contestaciones considerándose finalmente como válidas 39. Los porcentajes de satisfacción en el logro de los objetivos y habilidades propuestos en este proyecto vienen reflejados en la Tabla 2.

Tabla 2: Grado de cumplimiento de los objetivos del proyecto

| Objetivos | Porcentaje de alumnos que consideran que se ha cumplido el objetivo propuesto |
|---|---|
| Habilidades conceptuales | |
| Motivación | 90,2 |
| Aprendizaje | 81,5 |
| Habilidades procedimentales | |
| Trabajo en grupo y cooperación | 85,2 |
| Expresión oral | 80,3 |
| Creatividad | 49 |
| Capacidad crítica | 63 |
| Habilidades actitudinales | |
| Relaciones con los compañeros | 78 |
| Relaciones con los profesores | 82 |
| Impacto de mejora | |
| Nivel de interés | 75 |
| Grado de importancia | 91 |
| Satisfacción | 80 |
| Incremento de la concienciación social | 82,2 |
| Recomendaciones futuras | |
| Recomendación para que esta actividad se repita el próximo curso | 84,1 |
| Recomendación para que esta actividad se realice en otras asignaturas | 75 |

Fuente: Estrada et al., 2012.

De acuerdo con los resultados obtenidos, en referencia a la adquisición de las competencias y habilidades conceptuales observamos que los alumnos puntuaron de forma elevada la metodología propuesta al considerar que favorecía el aprendizaje (81,5%) y la motivación (90,2%). El hecho de que el plan de comunicación se basara en un tema social y que tuviera una plasmación en la vida real supuso un gran estímulo para la implicación.

En la adquisición de las habilidades procedimentales se consideró muy positivamente el trabajo en grupo y la cooperación (85,2%), así como el desarrollo de la capacidad comunicativa (80,3) y la asunción de una mayor la capacidad crítica (63%). Sin embargo, el desarrollo de la capacidad creativa (49%) la valoración tendió a decrecer.

En lo referente a las habilidades actitudinales se valora muy positivamente las relaciones con los compañeros (78%) y los profesores (82%). Lo que indica, una vez más, que la cooperación intensifica las relaciones, favorece la empatía, el asertivismo, la comunicación y la tolerancia hacia actitudes y perspectivas diferentes.

En cuanto al nivel de interés (75%), el grado de importancia en los logros obtenidos (91%), el incremento en la concienciación social (82,2%) las valoraciones obtenidas son muy altas. Llegando el nivel de satisfacción del alumnado (80%) hasta el punto de la recomendación de repetición de esta iniciativa (84,1%) e incluso la ampliación de aplicación de la misma a otras asignaturas (75%).

Conclusiones

La convergencia o armonización dentro del Espacio Europeo de Educación Superior se ha presentado como una oportunidad para transformar las estructuras del sistema universitario español en un modelo más coherente y acorde a las demandas sociales y las necesidades de formación superior de los alumnos. Con el fin de armonizar la oferta formativa, las universidades comienzan a migrar de una enseñanza apoyada en la transmisión de contenidos, a un esquema que busca generar aprendizajes que aseguren el desempeño competente a los nuevos profesionales que se formen en sus aulas.

La sociedad está interesada en el conocimiento pero no sólo en el conocimiento técnico, también espera que la universidad prepare a los futuros empleados y empleadores en habilidades transferibles además de formar a ciudadanos. En este contexto este proyecto supone una experiencia de aprendizaje cooperativo que permite el desarrollo efectivo de las competencias transversales, específicas, además de formar en aquellos valores que deben quedar patentes en los universitarios (colaboración, tolerancia, compañerismo, solidaridad, generosidad...). La cooperación entre las dos titulaciones para la realización real de una acción promocional de carácter social ha supuesto el procedimiento central para crear relaciones interpersonales positivas, la construcción del propio conocimiento por parte del alumnado y la extensión del aprendizaje conceptual sobre lo aprendido. El desarrollo de mapas mentales compartidos —con los propios compañeros y con los de otra titulación— supone el enriquecimiento de la perspectiva, la mejora de la capacidad crítica y el incremento de las competencias sociales.

Los resultados alcanzados en este proyecto demuestran que la cooperación entre asignaturas y titulaciones diversas incrementa la motivación del alumnado y del profesorado creando nuevas oportunidades de innovación y mejora docente. Por último, nos gustaría comentar que esta iniciativa va a tener continuidad durante el curso 2013/14 y se adaptará y aplicará a la titulación de Administración de Empresas.

REFERENCIAS

- Baena, V. (2010). Innovación docente e identificación de inhibidores del aprendizaje en el área de empresa. Una propuesta metodológica. *Espiral-Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 3-14.
- Baena, V. y Padilla, V. (2012). Refuerzo y desarrollo de competencias mediante la elaboración de una campaña real de marketing: la Fórmula UEM. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 10(1), 199-214.
- Blumenfeld, P.C., Soloway, E., Marx, R.W., Krajcik, J.S., Guzdial, M. y Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3,4), 369-398.
- Campos, E. y Campos, E. (2010). ¿Competencias básicas? *Espiral-Cuadernos de Profesorado*, 3(5), 73-76.
- Cano, M.E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*. Universitat de Barcelona. Disponible en línea: <http://www.ugr.es/local/recfpro7rev123COL1.pdf>. Última fecha de acceso: 4 de mayo 2010.
- De Juan, M.D., González, E., Parra, J.F., Kanther, A. y Sarabia, F.J. (2008, septiembre). *Antecedentes del aprendizaje autorregulado del estudiante universitario de marketing*. Ponencia presentada en el XX Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing, Gran Canaria, España.
- Espinosa, J., Jiménez, J., Olabe, M. y Basogain, Y. (2006). *Innovación docente para el desarrollo de competencias en el EEES*. Universidad del País Vasco. Disponible en la web: <http://campus.usual.es/ofees/ARTICULOS/p216.pdf>. Última fecha de acceso: 30 de mayo 2011.
- Fabrer, J. (2005). <http://www.ma1.upc.es/recerca/reportstre/001fabregat.doc>. Consultada a 20/07/2011.
- García, A.J. y Troyano, Y. (2010). Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(1), 1-15.
- Gil, C., Alías, A., Montoya, M.D.G. (2006). *Cómo mezclar diferentes metodologías docentes para motivar e impulsar a un mayor número de alumnos*. Presentado en las VI Jornadas de Aprendizaje Cooperativo, Barcelona, España.
- González, N. y García, M^a. R. (2007). El aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-13.
- Hernández, F. (1996). Representar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo. *Revista Pedagógica*, 6, 26.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1989). Cooperative learning: What special education teachers needs to know. *Pointer*, 33(2), 5-10.
- Martínez, J.R. y Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 35-50.
- Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-13.

SOBRE LOS AUTORES

Marta Estrada Guillén: Doctora en Gestión y Administración de Empresas por la Universitat Jaume I; Licenciada en Ciencias de la Información: Publicidad y Relaciones Públicas por la Universidad Cardenal Herrera CEU San Pablo; Master en Gestión Comercial y Marketing por ESIC. Profesora del Departamento de Administración de Empresas y Marketing de la Universitat Jaume I de Castellón desde el año 2000 impartiendo clases en primer y segundo ciclo, grados, Master de Investigación de Mercados, programa de doctorado Gestión Empresarial. Además ha impartido docencia en titulaciones privadas para la Escuela Superior de Negocios, grados superiores de formación empresarial, cursos de formación continuada y ocupacional, cursos de verano, postgrados, etc. Ha dirigido diversos cursos de verano y seis ediciones curso de postgrado “Las personas mayores: Nuevas necesidades, nuevos consumidores”. Pertenece al grupo de investigación IMK de la Universitat Jaume I y al grupo de investigación Comunicación y Públicos Específicos de la Universidad de Alicante. Ha obtenido diversos

premios: Premio de Investigación ESIC-Bancaja, Premio de Creación de Empresas de la Cámara de Comercio de Castellón (España), V Premio de Innovación Educativa y Docencia de la Universitat Jaume I, X Premio de innovación Educativa y Docencia de la Universitat Jaume I. Ha publicado en revistas científicas JCR y en otras de impacto tanto de carácter nacional como internacional. Ha presentado trabajos en 50 congresos nacionales e internacionales. Es autora de tres capítulos y cuatro libros, tres de carácter investigador y uno de carácter docente. Ha formado parte del comité organizador y científico del Congreso Nacional de Marketing 2011, del Congreso Internacional Docente en Marketing Público y No Lucrativo en 2009, 2010, 2011.

Diego Monferrer Tirado: Diego Monferrer es profesor contratado doctor en el Departamento de Administración de Empresas y Marketing de la Universitat Jaume I, ejerciendo labor docente e investigadora en la misma desde el año 2007. En este periodo ha desarrollado diversas líneas de investigación que incluyen la orientación al mercado, redes empresariales, nuevas empresas internacionales, marketing internacional y marketing/entrepreneurship interface. Ha publicado artículos en revistas internacionales como: International Business Review; Investigaciones Económicas; Journal of International Entrepreneurship; World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development (WREMSD); International Journal of Technology Transfer and Commercialisation; Economics Research International; The International Journal of Business Environment; Market. También en revistas nacionales como: Revista Española de Investigación en Marketing; Alta Dirección. Además, ha realizado numerosas ponencias en congresos internacionales como: European Conference on Entrepreneurship and Innovation; Research in Entrepreneurship and Small Business; European Marketing Academy Conference; Academy of Marketing Science World Marketing Congress; International Network of Business and Management Journals; International Congress on Marketing Trends; Jornadas Hispano-Lusas de Gestión Científica. También nacionales: Congreso Nacional de ACEDE; Congreso Nacional de Marketing. Más aún, ha publicado diversas monografías y ha participado en diversos capítulos de libro.

Juan Carlos Fandos: Juan Carlos Fandos es Doctor en Gestión Empresarial por la Universitat Jaume I. Desde 2006 profesor a tiempo completo de Comercialización e Investigación de Mercados de la Universitat Jaume I. En el campo de la investigación, autor de 4 artículos de investigación incluidos dentro de publicaciones científicas internacionales indexadas con un índice de calidad relativo y otros 4 trabajos dentro de publicaciones científicas no indexadas con un índice de calidad relativo. Una de ellas han recibido el premio Emerald Literati Network Highly Commended Award 2007, por el trabajo "Customer perceived value in banking services". Autor de dos capítulos de libro. Defensa de 25 ponencias en congresos nacionales e internacionales.