

El aprendizaje experiencial como metodología docente: aplicación del método Macbeth

Milagros Gutiérrez Fernández

Universidad CEU San Pablo de Madrid. milagros.gutierrez@cee.uned.es

María S. Romero Cuadrado

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Universidad Complutense de Madrid. mromero@cee.uned.es

Marta Solórzano García

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Universidad Complutense de Madrid. msolorzano@cee.uned.es

Resumen Con este trabajo de investigación se pretende aplicar la metodología multicriterio MACBETH con el fin de obtener una clasificación de las distintas metodologías docentes desde el punto de vista del alumnado. Para ello se ha realizado una experiencia piloto con alumnos de cuarto curso de la asignatura “Dirección Estratégica” de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, mediante el empleo de un simulador empresarial. Los resultados obtenidos revelan que a la hora de juzgar la bondad de los distintos métodos docentes en la enseñanza a distancia, aquellos integrados en el aprendizaje experiencial son los mejor valorados por los alumnos.

Palabras clave enseñanza a distancia, aprendizaje experiencial, juegos de empresa, habilidades gerenciales, análisis multicriterio.

Experiential learning as a teaching method: application of the Macbeth approach

Abstract The aim of this research is to apply the multicriteria MACBETH technique in order to obtain a ranking of the different educational methodologies from the point of view of learners. For this purpose a pilot experience has been realized with students of fourth course of the subject “Strategic management” given at the Spanish Distance Learning University, with the application of a business game. The results obtained reveal that when judging the different educational methods in distance learning, those integrated into experiential learning are better valued by the students.

Key words experiential learning, business games, management skills, multicriteria analysis.

L'apprentissage basé sur l'expérience comme méthode d'enseignement: explication de la méthode de macbeth

Résumé Ce travail de recherche repose sur la méthodologie multicritère de MACBETH et a pour objectif d'établir une classification des différentes méthodes d'enseignement du point de vue de l'élève. Pour cela une expérience pilote a été réalisée auprès d'élèves de quatrième année du cursus "Direction Stratégique" de l'Université Nationale d'Education à distance, au travers d'une simulation de l'environnement en entreprise. Les résultats obtenus révèlent que lors de l'évaluation des bénéfices de chaque méthode d'enseignement appliquées dans les formations à distance, c'est l'apprentissage basé sur l'expérience qui est préféré par les élèves.

Mots clés enseignement á distance, apprentissage basé sur l'expérience, jeu d'entreprises, compétences managériales, analyse multicritère.

1. Introducción

Los sistemas educativos europeos se encuentran en un proceso de convergencia para el que ya no hay marcha atrás. La Declaración de la Sorbona, en 1998, y la Declaración de Bolonia, en 1999, fueron las primeras etapas de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y, desde entonces, los 31 países firmantes se encuentran realizando las reformas legislativas necesarias para que sea una realidad en el plazo previsto (año 2010), y en las que se plantea la necesidad de:

- 1) Reconocer las calificaciones emitidas en cualquiera de los países miembros.
- 2) Homogeneizar la estructura de titulaciones.
- 3) Crear un sistema europeo de créditos.
- 4) Establecer programas europeos de movilidad suficientemente extendidos.
- 5) Garantizar la calidad de instituciones, programas educativos y docentes.

6) Proporcionar un aprendizaje permanente y continuo durante toda la vida de las personas.

El nuevo EEES introduce los nuevos ejes en torno a los que girará el sistema educativo de los estados miembros: las competencias y habilidades que deberán alcanzar los alumnos cuando culminen sus ciclos formativos.

Este cambio debe aprovechar toda la experiencia y el know-how acumulado por la comunidad académica hasta la actualidad, al tiempo que debe sacar partido de los más modernos instrumentos, herramientas y procesos docentes.

Por otro lado, las necesidades de formación a lo largo de toda la vida de las personas hacen que la docencia deba adaptarse a las nuevas circunstancias sociales y también a la demanda de los estudiantes y de las empresas. En este aspecto, debe destacarse que el alumnado configura, cada vez más, una realidad heterogénea, lo que hace que el sistema educativo deba encontrar las nuevas claves para responder a sus necesidades de forma eficiente para cumplir sus objetivos.

En este ámbito, entendemos que las tecnologías de la información y las comunicaciones, que suponen la gran revolución de nuestro tiempo, proporcionan los instrumentos necesarios para afrontar una etapa en la que la innovación y la rápida capacidad de respuesta serán las claves de la competitividad.

Pero, más aún, la configuración de las bases adecuadas de esta nueva orientación será fundamental para el posicionamiento de nuestros trabajadores frente a la competencia internacional. La apertura de fronteras aumenta la competitividad y beneficia a los profesionales mejor preparados y éste es un reto al que debemos responder desde la configuración del EEES. En este marco, no cabe duda de que las herramientas de aprendizaje experimental serán fundamentales para conseguir los resultados deseados y en esta línea se enmarca nuestra propuesta: en el ánimo de contribuir a la adecuada aplicación de las nuevas técnicas para completar y complementar la formación de los estudiantes en el retador contexto del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

En este entorno, las universidades tienen un papel fundamental ya que contribuyen a la producción, transmisión y utilización de nuevos

conocimientos de un modo que la Comisión Europea considera únicos: “la investigación y la explotación de sus resultados, gracias a la cooperación industrial y el aprovechamiento de las ventajas tecnológicas, la educación y la formación, en particular la de los investigadores, y el desarrollo regional y local” (Comisión de las Comunidades Europeas, 2003, p. 2).

Los métodos de instrucción basados en la experiencia o métodos experienciales tienen el potencial de superar muchas de las limitaciones del paradigma tradicional. Contienen enfoques diferentes y más complejos de los procesos de aprendizaje y los resultados; permiten la interactividad, promueven la colaboración y el aprendizaje mutuo; permiten abordar aspectos del aprendizaje tanto cognitivos como afectivos, y, lo que es más importante, fomentar el aprendizaje activo.

Dentro de estos, los Simuladores de Gestión, también conocidos como Simuladores Empresariales o “Business Games”, intentan reproducir la realidad empresarial utilizando las mismas variables, relaciones y acontecimientos que encontramos en el mundo de los negocios, ofreciendo la oportunidad de desarrollar destrezas de Administración y Dirección de Empresas que difícilmente pueden obtenerse fuera del mercado laboral.

Pero en educación, como en cualquier otra actividad, una herramienta por sí sola no es suficiente para alcanzar los objetivos propuestos, sobre todo si se trata de desarrollar capacidades y competencias. Tiene que ir acompañada de una metodología docente adecuada que encamine su utilización a los objetivos planteados.

Es en este punto donde consideramos trascendental investigar sobre las metodologías docentes más apropiadas en torno a estas herramientas. Lógicamente, no es posible hablar de una única metodología, puesto que hay diferencias significativas en las características técnicas de los simuladores de gestión que podemos encontrar en el mercado, y los modelos de usabilidad de los mismos. Pero, además, hay que tener en cuenta otros muchos factores que pueden condicionar el alcance de estas metodologías, como son el perfil del estudiante, los objetivos formativos, el tiempo, los medios tecnológicos e infraestructuras disponibles, o los recursos económicos, entre otros.

En este artículo presentamos el modelo docente propuesto: la in-

corporación de un juego de simulación en el modelo de enseñanza a distancia de la asignatura “Dirección Estratégica” en el marco de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Modelo que fue desarrollado en el seno del proyecto de investigación “La simulación como metodología docente en los estudios de Administración y Dirección de Empresas”, elaborado dentro del marco de “Redes de Investigación para la Innovación Docente: Desarrollo de Proyectos Piloto para la Adaptación de la Docencia al Espacio Europeo” (BICI, 2009), promovido y financiado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Junto a éste buscamos determinar la metodología de aprendizaje mejor valorada desde el punto de vista del alumnado. Para ello se propone una metodología multicriterio basada en el método MACBETH, que permite clasificar las alternativas en base a juicios cualitativos de diferencia de atractivo entre criterios.

2. Los métodos de enseñanza

La enseñanza no consiste en la mera transmisión de información, sino que se trata de un proceso que requiere la comprensión y asimilación por parte del receptor del mensaje transmitido. De este modo, será esencial que el canal elegido por el docente (forma en la que transmite la información) sea el adecuado para que se vean cumplidos los objetivos de la enseñanza y los principios de aprendizaje, que dependen en gran medida de la efectividad del método o métodos escogidos.

El aprendizaje permite, por tanto, que la persona se involucre y ponga todos sus sentidos en funcionamiento y que pueda generar espacios de reflexión sobre su hacer. Es por esta razón por la que tienen especial importancia las metodologías que se proponen a continuación, ya que, usadas de manera adecuada, conducen a aprendizajes altamente significativos y duraderos, al desarrollar en el receptor una serie de competencias imprescindibles para que la adquisición de conocimientos sea eficaz.

Campo et al. (2009) proponen la aplicación de sistemas mixtos de enseñanza (complementando distintas metodologías) para potenciar el desarrollo de habilidades entre el alumnado, y obtener así el mayor rendimiento pedagógico posible.

Para explicar los distintos métodos que suelen aplicarse en la enseñanza empresarial, y más específicamente en la instrucción de Dirección Estratégica, vamos a realizar una clasificación de los mismos en función del tipo de enseñanza ofrecida al alumno.

De esta manera, se podrá identificar la metodología o metodologías que permiten alcanzar los resultados de aprendizaje previstos en base al desarrollo de las competencias que consideramos fundamentales, para que el alumnado pueda ampliar sus conocimientos en Administración y Dirección de Empresas.

2.1. La enseñanza tradicional

Según Gross y Adrián (2004), al tratarse de una transmisión de conocimientos de profesores a alumnos, este sistema de enseñanza, en sus distintas vertientes, potencia entre otras habilidades, la capacidad de concentrarse en la consecución de los principales objetivos perseguidos, el uso del pensamiento analítico y conceptual, la búsqueda de información y técnicas de aplicación, la toma de decisiones y la capacidad de pensamiento.

Destacamos las siguientes tipologías:

La lección magistral

La lección o clase magistral es el método clásico de enseñanza. Siguiendo a Wates y Ritchie (2008), constituye uno de los más habituales, al tratarse de un método rápido y adecuado para el aprendizaje de determinadas herramientas, pero es también el más criticado, como consecuencia de su elevada dosis de impersonalidad y por proporcionar escasa capacidad de análisis (imprescindible para el desarrollo de ciertas habilidades).

Lo anterior es importante en la mayor parte de las disciplinas, pero puede considerarse totalmente esencial cuando la materia es la enseñanza de Dirección Estratégica, pues de nada sirve que se expongan numerosos conocimientos si el alumno no puede contrastarlos al enfrentarse con el mundo real. De este modo, el procedimiento actual puede mejorarse corrigiendo algunos de sus inconvenientes más serios, permitiendo así una participación más activa del alumnado, y aplicando métodos de aprendizaje basados en la experiencia (aprendizaje experiencial).

Priest et al. (1997), considera imprescindible complementar esta metodología con este aprendizaje experiencial, que como veremos más adelante, más que una herramienta, supone una filosofía de educación que parte del principio que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias. Es un aprendizaje “haciendo” que reflexiona sobre el mismo “hacer”. Es decir, no se limita a la sola exposición de conceptos (como la lección magistral), sino que a través de la realización de ejercicios, simulaciones o dinámicas, busca que la persona asimile los principios y los ponga en práctica, desarrollando de esta manera un mayor número de competencias personales y profesionales.

Clases prácticas

Desde un punto de vista pedagógico, las clases prácticas son imprescindibles para reforzar las explicaciones teóricas y fomentar la capacidad de análisis y síntesis. Asimismo, son utilizadas como elemento motivador de los alumnos al poder percibir éstos la utilidad de las distintas materias en la práctica. Sirven también para comprobar el grado de asimilación de la materia y detectar posibles carencias de formación de los alumnos, así como mecanismo para su aprendizaje práctico-profesional, ya que aplica los conocimientos teóricos a la realidad.

Cabe destacar que pueden adoptar múltiples formas (Wolfe y DeLoach, 2009), y que debido a la importancia que han adquirido en los últimos años, han pasado a formar parte del aprendizaje basado en la experiencia.

Además de los métodos anteriores, y dentro también de la enseñanza tradicional, existen unos procedimientos que pueden considerarse complementarios de los anteriores. Entre ellos cabe destacar las que se exponen a continuación.

Los seminarios

En los seminarios se discuten libremente las opiniones de todos los participantes, sobre la base de un material previamente investigado, consiguiendo llegar a determinadas conclusiones. Esto, además de aumentar los conocimientos del alumno, permite el desarrollo de su espíritu crítico (Hansen, 2005). De esta manera, el alumno aprende a desarrollar su iniciativa para realizar acciones emprendedoras o plantear distintas opciones estratégicas para la empresa.

De este modo, se trata de un método de enseñanza participativo, que aunque de corte más clásico que los juegos de simulación empresarial y los casos, que analizaremos más adelante, favorece la intervención directa de los alumnos, a la hora de preparar el tema, exponerlo y discutirlo en público, plantear nuevos problemas y elaborar discusiones.

Según Vélez (2007), es una técnica de enseñanza basada en el trabajo en grupo e intercambio oral de información, utilizada para trabajar y profundizar desde el debate y análisis colectivo en un tema predefinido. Así el alumno, aprenderá a organizar su trabajo, tanto a nivel individual como en equipo, planificando, programando y tomando decisiones.

Además, los seminarios permiten un acercamiento profesor-alumno que resulta beneficioso para ambas partes. Lo anterior se pone de manifiesto a través del *feedback* creado entre profesor y alumno, pues permite evaluar de forma más adecuada al estudiante y mejorar sus conocimientos, a la par que el profesor se enriquece al detectar las inquietudes de sus alumnos y buscar posibles soluciones a las dudas planteadas por los mismos.

Por todo lo anterior recalcamos que los seminarios no sustituyen a las clases ordinarias, sino que las complementan, profundizando en el contenido de uno o varios aspectos específicos de la asignatura.

Las tutorías

Este método de enseñanza se considera complementario a las clases prácticas y teóricas, al ser sesiones de asistencia, voluntarias para el alumnado, al margen de las horas lectivas. En dichas sesiones, los estudiantes pueden, gracias al contacto directo con el profesor, resolver sus dudas y superar las dificultades a las que se enfrenten a lo largo de su estudio y aprendizaje de la asignatura.

Según Markulis (2008), es un recurso de gran valor que permite mejorar las habilidades de estudio del alumno, potenciando su formación integral, conocimientos, actitudes y valores.

Las conferencias

También son consideradas un método de enseñanza complementario a las clases habituales.

Para que sea un método de enseñanza realmente enriquecedor para el alumno es conveniente que las conferencias vayan seguidas de un coloquio, en el que los estudiantes podrán exponer sus dudas y comentarios, desarrollándose así habilidades como la creatividad y la imaginación para dar soluciones nuevas o buscar soluciones alternativas en las estrategias que puedan plantear para la dirección de su empresa, habilidades de comunicación, etc (Yu y Chan, 2005).

2.2. Alternativas al modelo tradicional

Actualmente existen numerosas alternativas al modelo tradicional, que generalmente tratan de buscar una mejora en la calidad de la enseñanza universitaria. Sin embargo, dada la particularidad de la universidad española, que puede caracterizarse por la masificación de sus alumnos, algunas de ellas son difíciles de aplicar. Destacamos las que se presentan a continuación, por considerar que son las que mejor potencian el desarrollo de ciertas habilidades necesarias en el aprendizaje del alumnado, como son el trabajo en equipo, el uso de la argumentación lógica y racional para persuadir a los demás, compartir información para alcanzar las metas, saber planificar, ser participativos, saber aplicar el conocimiento a tareas prácticas, motivar, desarrollar la creatividad, analizar y sintetizar datos (Gross y Adrián, 2004).

La enseñanza en pequeños grupos

En esta opción, el contacto con el profesor es mayor, por manejarse un número reducido de alumnos. De esta manera, es más fácil que se produzca un intercambio de ideas profesor-alumno, generándose así una mayor motivación de los estudiantes, que juega un papel fundamental en el aprendizaje (Iwai, 2009).

El éxito de esta alternativa metodológica pasa por el desarrollo de unas condiciones prácticas, organizativas e interpersonales que permiten al grupo alcanzar su potencial óptimo: conocer el currículum que cursan los alumnos, conocer el grupo de alumnos, estructurar el aprendizaje en las tres secuencias clásicas de inicio, desarrollo y evaluación, tener una idea clara de los resultados de aprendizaje adecuados y de las técnicas y metodologías necesarias para conseguirlos, así como la utilización de determinados recursos.

Como puede observarse, el profesor pasa de una técnica, como la lección magistral, en la que meramente transmite información, a otra en

la que tiene como papel fundamental informar, motivar, coordinar, y tutorizar a los alumnos, desarrollando en ellos otro tipo de habilidades.

La enseñanza programada

La enseñanza programada se caracteriza por ser un método de instrucción personal e individualizado, en el que el alumno sigue una secuencia de informes, preguntas y respuestas que le llevan a la adquisición de los conocimientos que constituyen el objetivo de la enseñanza. Esto le permitirá manejar distintas herramientas para la toma de decisiones, preparar informes y presentaciones, comunicar y argumentar los resultados obtenidos con la gestión que lleve a cabo y emplear las herramientas adecuadas para ello.

La principal ventaja de este método es que el individuo avanza a una marcha adecuada a sus condiciones y formación previa. Sin embargo, si por algo se caracteriza la enseñanza programada es por su coste, pues muchos de los programas deben desarrollarse de manera específica para cada situación y no existen muchas personas que dominen ambas técnicas al mismo tiempo, la materia a explicar y el diseño programado de la misma (Rodríguez Carrasco, 1975).

El sistema personalizado de enseñanza

Esta técnica, diseñada inicialmente por Keller en el año 1968, se caracteriza por ser un método de enseñanza personalizada adaptado al propio ritmo de comprensión del alumno.

De conformidad con este método, el trabajo lo realiza el alumno en su casa, a la par que se pueden hacer consultas (en pequeños grupos) a los profesores tutores o discutir los temas con sus propios compañeros. Esto desarrollará numerosas habilidades en su aprendizaje que ampliará sus conocimientos en la materia.

Cabe destacar que, para que esta técnica sea implementada con éxito, será necesaria complementarla con la utilización de una guía de estudio; medios tecnológicos de apoyo; períodos de tutoría; clases o seminarios en grupo y una evaluación continua (Cantón, 2007).

2.3. El aprendizaje basado en la experiencia

No son pocos los que apoyan la siguiente cita atribuida a Confucius, “lo escucho y me olvido; lo veo y lo recuerdo; lo hago y lo entiendo”

(ABSEL, 1990). La frase anterior manifiesta la eficacia del aprendizaje basado en la experiencia o aprendizaje experiencial, que se caracteriza precisamente, como ya se ha comentado anteriormente, por defender que “se aprende haciendo”. De este modo, los defensores de esta teoría consideran que el alumno debe participar activamente en su propio proceso de aprendizaje de manera que se vea potenciada su capacidad de aprender a aprender, comprendiendo la forma de aprendizaje de uno mismo y los procesos que se requieren para ello (Rivera, 1996).

El ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (Kolb, 1984) perfecciona el trabajo de otros autores en este sentido como Ackoff (1959), Dewey (1938) y Piaget (1978). Se centra en la idea de que el aprendizaje experiencial existe como una forma particular de aprendizaje distinguida por el papel central que la experiencia juega en el proceso de aprendizaje. Como analizaremos posteriormente, este modelo supone que para aprender algo se debe trabajar o procesar la información que se recibe. Según esto, podemos partir de una experiencia directa y concreta; o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta. Así, las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas: bien reflexionando y pensando sobre ellas, o bien experimentando de forma activa con la información recibida.

Por esta razón, cualquiera que sean los métodos o técnicas a utilizar, éstos deben favorecer que el estudiante se involucre en su experiencia de aprendizaje: es él quien debe observar, probar, analizar y participar en las distintas actividades del proceso para integrar los nuevos conocimientos.

Teniendo esto en cuenta, el aprendizaje experiencial influye en el estudiante de dos maneras: mejora su estructura cognitiva y modifica las actitudes, valores, percepciones y patrones de conducta. Estos dos elementos de la persona están siempre presentes e interconectados. Por tanto, el aprendizaje del alumno no es el desarrollo aislado de la facultad cognoscitiva, sino el cambio de todo el sistema cognitivo-afectivo-social.

Es pues, a través de una participación activa, significativa y experiencial, como los estudiantes construyen nuevos y relevantes conocimientos que influyen en su formación y derivan en la responsabilidad

y el compromiso por su propio aprendizaje. Como expresa Ausubel (1976: 259) “sólo cuando el aprendizaje es relevante surge la intención deliberada de aprender”.

Los métodos pedagógicos más directamente relacionados con el aprendizaje experiencial son el método del caso y los modelos de simulación. Ambos se caracterizan porque permiten que el alumno viva una realidad empresarial y aprenda a través de la experiencia derivada de la misma.

La combinación de ambas metodologías permitirá potenciar el aprendizaje del alumno de una forma más eficaz, aplicando conocimiento a tareas prácticas (Aidar, 2006), permitiendo desarrollar, entre otras habilidades, las relacionadas con la toma de decisiones y la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la negociación y el ejercicio del pensamiento crítico (Blasco, 2000; Gross y Adrián, 2004; Escobar y Lobo, 2006).

El método del caso

Este método puede considerarse como una técnica pedagógica intermedia entre los métodos de enseñanza tradicionales y la formación práctica propiamente dicha (García Echevarría, 1974).

Su propósito pedagógico consiste en ejercitar al estudiante en la técnica de toma de decisiones, tras haber analizado, discutido y razonado una situación, en base a sus conocimientos y experiencias previas. Así, el alumno será capaz de emplear de forma adecuada técnicas y métodos de análisis empresarial durante todo el proceso de toma de decisiones, enfrentándose a situaciones reales, recopilando y evaluando los hechos que acontezcan; definiendo los problemas que puedan surgir; identificando posibles soluciones; escogiendo la alternativa más adecuada y preparando un plan de acción adecuado a cada situación.

Para que esta metodología sea eficaz y ponga de manifiesto toda su fuerza pedagógica, es imprescindible que se cumplan una serie de condiciones: el documento a analizar debe ser de un caso real, auténtico, pues si no se corre el peligro de perder la confianza de los alumnos; los participantes deben poseer conocimientos teóricos consistentes con la dificultad del problema; y los estudiantes deben estar predisuestos a tomar parte en las discusiones, cuya conduc-

ción ha de ser lo más participativa posible. En este sentido, el director deberá tener cuidado de no imponer, ni siquiera sugerir, ninguna solución a priori.

Asimismo, es muy importante que se exponga al alumno una variedad considerable de situaciones de forma repetitiva, para que se familiarice con todas ellas, logrando así mejorar su formación general, y sorteando, de este modo, uno de los principales inconvenientes de dicho método, que es precisamente el carácter especialista del mismo, al basarse en el estudio de casos empresariales específicos.

Los expertos manifiestan que la realización de menos de veinte casos convierte el método en incompleto e ineficiente, y que el óptimo solo se logra a partir de cincuenta casos (Christensen, 1991).

Los juegos de empresa

Se puede afirmar que los juegos de simulación empresarial encierran una combinación de las ventajas de otros métodos, especialmente las referidas a la participación del alumno y al ejercicio de tomar decisiones. Es por ello, que se consideran una de las metodologías más completas y que mejor y más desarrollan las habilidades pedagógicas de sus usuarios (Domingo, 2004).

Se trata de "... una forma de simulación donde deben tomarse decisiones en sucesivas etapas; los jugadores incorporan sus decisiones a un modelo, que simula interacciones entre el entorno empresarial simulado y las decisiones de los participantes. Los participantes, una vez examinados los resultados, toman otro conjunto de decisiones y así se va repitiendo el ciclo" (Rodríguez Carrasco, 1975).

De esta manera, el estudiante aprenderá a gestionar una empresa desde la perspectiva de la dirección estratégica, mejorando así su capacidad de negociación al tener que realizar operaciones con otras empresas y siendo capaz de formular e implantar estrategias competitivas.

Por tanto, puede considerarse como una variante más perfeccionada del método del caso, así como un tipo de clase práctica, como se expuso con anterioridad.

La principal diferencia entre esta técnica y el método del caso, es que mientras en éste último las soluciones se comparan en una discusión

en grupo, y los estudiantes no pueden conocer los resultados de sus decisiones, en el juego de empresa la simulación facilita un feedback objetivo y continuo sobre las consecuencias de dichas decisiones, lo que lo aproxima más a la realidad empresarial y provoca una mayor motivación en los alumnos.

No obstante, debemos ser cautos y tener en cuenta que, al menos actualmente, no existe ningún juego, ni un conjunto de los mismos, capaz de dar una educación empresarial total, al no existir la posibilidad de plasmar todos los problemas reales a los que se enfrentan los empresarios en su día a día.

Además de los métodos anteriores, podemos incorporar la realización de trabajos y las prácticas en empresas como técnicas de enseñanza experiencial, al basarse en la premisa de la misma: “aprender haciendo”.

La realización de trabajos

En este método de enseñanza, los alumnos realizan trabajos o proyectos, ya sea de forma individual o en grupos, sobre una temática relacionada con la asignatura estudiada.

La realización de trabajos pretende estimular la formación de los alumnos y capacitar al estudiante para que pueda analizar de forma independiente cualquier asunto que sea de su interés (Potosky, 2004). Se trata de una actividad en la que el alumno puede desarrollar su creatividad y que se realiza bajo la dirección y orientación del profesor, que trata de conseguir la participación de todos los alumnos, así como desarrollar en ellos determinadas habilidades: la capacidad de búsqueda de soluciones, análisis y crítica de bibliografía; redacción y manifestación de sus opiniones; trabajo en equipo; comunicación y expresión en público, etc. Si bien, para desarrollar la última de las habilidades citadas, es condición necesaria la exposición previa y posterior defensa del trabajo ante el profesor y el resto de los compañeros.

Las prácticas en empresas e instituciones

Este método, que complementa las enseñanzas teóricas y prácticas, tiene por objeto contribuir a la formación integral de los estudiantes, tratando que éstos perciban la realidad institucional, empresarial y laboral de su entorno social en el ámbito de la administración de empresas (Sanders, 2001). De este modo, los estudiantes verán de-

sarrollado su espíritu crítico y su capacidad de decisión y de trabajo en equipo, además de ser conocedores de una metodología de trabajo adecuada a la realidad profesional en que habrán de operar como titulados, contrastando y aplicando los conocimientos adquiridos en los centros universitarios.

3. Los juegos de empresa como metodología docente

3.1. Objetivos de aprendizaje utilizando Simuladores de Gestión Empresarial

Actualmente los grados están configurados por estudios teóricos y prácticos que permitirán adquirir al estudiante una serie de competencias que demanda el mercado. Teniendo en cuenta que nuestro objetivo de estudio es analizar nuevas metodologías para los estudiantes del Grado de Administración de Empresa, hemos analizado las competencias genéricas que plantea el Grado en Administración y Dirección de Empresas y observamos que las que pueden desarrollarse utilizando los simuladores de gestión son:

Competencias genéricas:

- Instrumentales: Análisis y síntesis de información; Organización y planificación del trabajo; Diagnóstico de situaciones; Resolución de problemas; Toma de decisiones; Gestión de recursos; Manejo de Tecnologías de la Información.
- Personales: Trabajo en equipo; Multidisciplinariedad y multiculturalidad; Crítica y Autocrítica; Ética en el trabajo; Trabajo bajo presión de tiempo.
- Sistémicas: Aprendizaje autónomo; Adaptación a nuevas situaciones; Creatividad; Liderazgo; Iniciativa y espíritu emprendedor; Motivación por hacer bien las cosas; Calidad; Orientación a resultados; Capacidad de negociación.

Competencias Específicas: Comprensión de los fundamentos de la dirección de empresas; Comprensión de las relaciones existentes entre las distintas actividades y áreas de la empresa; Utilización de técnicas y métodos de análisis empresarial en la toma de decisio-

nes; Análisis de la información económico-financiera empresarial; Formulación e implantación de estrategias competitivas; Previsión y Planificación; Análisis del efecto en los estados financieros de operaciones económicas; Comprensión de los principales instrumentos financieros y sus relaciones; Utilización los recursos de marketing de gestión; Aplicación de los conocimientos en la práctica; Análisis de las relaciones causa-efecto de las decisiones tomadas.

Es importante destacar que desarrollar algunas de ellas dependerá del modelo de usabilidad y de las funcionalidades de la herramienta.

Estas competencias, expresadas en términos de objetivos de aprendizaje en un seminario/asignatura de simulación de la gestión empresarial, serían las siguientes:

- El alumno deberá poder analizar información económico-financiera y será capaz de sintetizarla de forma que facilite su análisis.
- Deberá ser capaz de organizar su trabajo, tanto a nivel individual como en equipo, planificando y programando las tareas a realizar.
- Podrá diagnosticar la situación en la que se encuentre una empresa y el entorno en que opera, planteando las opciones estratégicas que puedan surgir a partir de su diagnóstico.
- Deberá enfrentarse a problemas, abordarlos, proponer soluciones, evaluarlas e implantarlas, de forma que pueda ver sus consecuencias. Esto es, tomará decisiones sobre situaciones concretas y verá su impacto.
- Será capaz de gestionar recursos de cualquier índole, todos ellos de forma interrelacionada e interdependiente, y deberá emplearlos de la manera más eficiente posible.
- Manejará distintas herramientas para toma de decisiones, preparación de informes y presentaciones.
- Dado que el alumno básicamente tendrá que trabajar en equipo, deberá ser capaz de organizar las funciones a desempeñar por cada uno de los miembros, resolver los conflictos que puedan surgir y alcanzar los objetivos que se planteen.
- Deberá desarrollar su capacidad de crítica y autocrítica.

- Puesto que existe una limitación temporal para las actividades a desarrollar, deberá ser capaz de trabajar bajo presión de tiempo, que es la misma situación que se presenta en el entorno empresarial.
- Deberá ser capaz de hacer una valoración ética de sus decisiones y de su trabajo en equipo.
- Podrá aprender de forma autónoma a partir de los conocimientos previos en materia empresarial y de la experiencia en la gestión empresarial mediante el uso de un simulador.
- Se adaptará a nuevas situaciones, rápidamente cambiantes y complejas en todas sus dimensiones.
- Será creativo en las estrategias que puedan plantear para la dirección de su empresa.
- Mejorará sus habilidades de liderazgo, capacidad de influir en otros, de gestionar o mover a su equipo en una determinada dirección.
- Desarrollará su iniciativa, tanto para realizar acciones emprendedoras, como para plantear opciones estratégicas para la empresa.
- Aprenderá a realizar las tareas con la mayor calidad posible, haciendo bien las cosas.
- Será capaz de orientarse a los resultados, aprenderá a gestionar una empresa desde la perspectiva de la dirección estratégica.
- Mejorará su capacidad de negociación al tener que realizar transacciones con otras empresas.
- Podrá comprender los fundamentos de la dirección de empresas, las distintas áreas y las relaciones existentes entre ellas.
- Sabrá utilizar las técnicas y métodos de análisis empresarial adecuados durante el proceso de toma de decisiones.
- Será capaz de formular e implantar estrategias competitivas.
- Podrá realizar previsiones de evolución de variables tanto del entorno como de la empresa y planificar las actuaciones a ejecutar.
- Comprenderá y podrá analizar el efecto que tienen las operaciones económicas en los estados financieros de las empresas.

- Aprenderá a utilizar los recursos de marketing en la gestión de la forma más eficiente posible.
- Podrá transmitir a otros los conocimientos adquiridos en el seminario/asignatura de forma más sencilla, ya que los habrá aplicado a una situación práctica.
- Será capaz de analizar las relaciones causa-efecto de las decisiones tomadas.

Al cubrirse todos los objetivos previstos se lograrán los resultados de aprendizaje previstos, que son:

- Los estudiantes deben saber aplicar los conocimientos adquiridos sobre Administración de Empresas y tener capacidad para aplicar técnicas de análisis y tomar decisiones empresariales.
- Deben ser capaces de integrar conocimientos adquiridos de las distintas áreas de la empresa y evaluar las implicaciones que las decisiones de un área tienen en el resto.
- Deben saber analizar la complejidad de los mercados a partir de información limitada, emitir juicios sobre el potencial de los recursos que gestionan y que les permitan enfocar las decisiones empresariales.
- Deben saber comunicar y argumentar los resultados obtenidos con la gestión llevada a cabo, de forma oral y escrita para un público especializado, utilizando para ello las herramientas adecuadas.
- Deben desarrollar habilidades de aprendizaje, que les permita ampliar sus conocimientos de Administración y Dirección de Empresas.

3.2. Aplicación de los simuladores de gestión a un caso real. Prueba piloto con alumnos y docentes de la asignatura de “Dirección Estratégica” de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas.

Dado que uno de nuestros objetivos es probar los simuladores de gestión como metodología docente adecuada para las enseñanzas de Grado hemos realizado una prueba piloto con un grupo de alumnos

de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. En este sentido, debemos recalcar que nos enfrentamos a una situación especial, ya que el juego se desarrollará a distancia y con un alumnado que tiene la ventaja de poseer, en su mayoría, alguna experiencia empresarial.

En el mes de marzo se realizó una prueba piloto con alumnos de la asignatura “Dirección Estratégica”, asignatura de cuarto curso de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas.

Dado que el número de participantes idóneo para una simulación estaría entre 25-30, para la prueba se seleccionaron 24 estudiantes, aunque las solicitudes totales del curso fueron 35.

La metodología seguida fue la siguiente:

El juego elegido para desarrollar el seminario fue el juego de simulación INTOP.

Se colgó en el foro de los alumnos de la webct de la asignatura, así como en el del Equipo Docente y el de Consultas Generales de la asignatura un mensaje en el que se explicaba el proyecto a realizar y se pedía alumnos voluntarios para participar en el mismo. En la solicitud se explicitaba que el número de alumnos a participar sería de 24 y que la selección se realizaría atendiendo al orden de solicitud.

Cada uno de los participantes se integró en un equipo de trabajo de 4 o 5 personas que asumieron la responsabilidad de gestionar una de las empresas del mercado simulado por el ordenador. Las primeras sesiones se orientaron a familiarizar a los equipos con las “reglas del Juego” y a resaltar los conceptos y técnicas más útiles para analizar la información que se había proporcionado a cada equipo al cabo de cada período, y tras procesar las decisiones que se habían tomado.

La simulación se desarrolló con un modelo de enseñanza a distancia. En un primer correo, la coordinadora envió a los integrantes de cada grupo la composición de cada grupo, un manual del juego, unas plantillas para la toma de decisiones, así como las normas a seguir, entre las que se encontraba el cronograma para la toma de decisiones. A partir de ese momento, y utilizando el correo electrónico de la plataforma webct, el responsable de cada uno de los grupos enviaba a la coordinadora del proyecto la decisión de su equipo para cada uno de los periodos. En el plazo de dos días, ya que así se había previsto en la organización del

juego, la coordinadora enviaba el resultado de la decisión. En la fecha establecida, el grupo, de acuerdo con los resultados recibidos y la estrategia de su empresa, enviaba la siguiente decisión y, así sucesivamente.

La evaluación del alumno se realizó conforme a la participación del alumno y al informe final que presentó cada equipo de la simulación.

4. La elección del método más adecuado

Una vez se han analizado los métodos de enseñanza que se han considerado más oportunos para la enseñanza de Administración de Empresas y se ha presentado el proyecto docente realizado, es posible proceder a analizar la metodología docente idónea desde el punto de vista del alumnado.

Con anterioridad se han presentado las competencias, tanto genéricas como específicas, que pueden desarrollarse utilizando los simuladores de gestión empresarial; sin embargo, a la hora de realizar un análisis empírico resulta complicado comprobar si se desarrollan cada una de las habilidades anteriormente expuestas, por lo que para comprobar si los juegos de empresas ayudan al alumno a convertirse en un ejecutivo eficaz se ha decidido seguir a Rodríguez Carrasco (1975), que considera que las cualidades que debe tener la persona que se prepare para un puesto gerencial son las siguientes:

1. Habilidad para señalar objetivos y definirlos operacionalmente: el juego de empresa será más completo cuando cuente con características que faciliten al estudiante el establecimiento y cumplimiento de los objetivos empresariales. Habilidad para abstraer, organizar y usar información proveniente de un entorno complejo y difuso: los ejecutivos viven en un mundo complejo que les proporciona mucha información, por lo que uno de sus principales objetivos será seleccionar los datos más relevantes para la organización y buscar soluciones a los problemas importantes. El juego de empresa debe simular el mundo real y lograr que los alumnos desarrollen dichas competencias.
2. Habilidad para predecir y planificar: el estudiante debe aprender desde el primer momento a comprender las consecuencias de sus decisiones y a predecir sus resultados para poder compararlos

con los realmente obtenidos tras la simulación.

3. Habilidad para combinar el papel de generalista y el de especialista: un buen ejecutivo deberá combinar su formación como especialista, que condicionará su conducta en las decisiones más importantes, con el de generalista, por el que se preocupará por la política general de la empresa. De este modo, los simuladores empresariales deberán desarrollar en los alumnos competencias específicas y genéricas para afrontar con éxito la gestión de la organización.
4. Habilidad para trabajar efectivamente con otras personas: los ejecutivos deben ser capaces de mantener relaciones de cooperación con sus superiores, con otros ejecutivos y con sus subordinados. Por lo que será imprescindible que el juego de empresa fomente en el alumno la capacidad de trabajo en equipo.

Asimismo, es esencial que además de desarrollar las capacidades anteriores, el alumno se encuentre motivado y participe activamente en su enseñanza, siendo fundamental para ello que se produzca una retroalimentación constante (*feedback*) por parte del docente.

Obviamente, ninguno de los métodos de enseñanza que se han explicado con anterioridad son lo suficientemente completos como para lograr desarrollar las capacidades anteriores de manera suficiente, y transformar al estudiante en un auténtico directivo. Recalcamos así que lo ideal es una combinación de métodos¹, por lo que en el caso objeto de estudio se ha optado por combinar los simuladores empresariales con la enseñanza tradicional impartida a distancia por la UNED.

4.1. Descripción de la metodología empleada

La metodología utilizada en este trabajo se fundamenta en el análisis multicriterio para obtener una clasificación de las metodologías docentes analizadas con anterioridad (que actúan como alternativas clasificables), en función de las habilidades pedagógicas que las mismas desarrollan (que actúan como criterios o variables a considerar).

El hecho de elegir una metodología multicriterio se basa en la existencia de múltiples criterios (habilidades, en este caso) que deben ser evaluados y clasificados desde una perspectiva homogénea. De este modo, el

objetivo del decisor será identificar una alternativa, método docente en este caso, que satisfaga, en la medida de lo posible, todos los criterios seleccionados. No obstante, cabe destacar que no existirá una “solución mejor” absoluta y válida para todos los decisores, puesto que los resultados del problema multicriterio dependerán de las preferencias individuales de cada evaluador o grupo de evaluadores. Dichas preferencias podrán ser expresadas de forma cuantitativa o cualitativa, existiendo distintas metodologías para el procesamiento de la información.

En el caso objeto de estudio se dispone de información cualitativa (expresada en términos afirmativos y negativos) sobre la opinión de un grupo de estudiantes en relación a la medida en que ciertas metodologías docentes desarrollan una serie de habilidades pedagógicas. Dicha información fue recogida a través de una encuesta realizada a un total de 24 estudiantes de la asignatura Dirección Estratégica impartida en la UNED por el Departamento de Organización de Empresas².

Para el tratamiento de los datos se ha utilizado la metodología MACBETH introducida por Bana e Costa y Vansnick en 1994 y desarrollada en otoño de 2002 a través del software M-MACBETH por los mismos autores junto a De Corte³. Dicha elección responde al hecho de que la técnica anterior requiere exclusivamente juicios cualitativos sobre las diferencias de atractivo entre elementos, para generar puntuaciones para las opciones de cada criterio y para ponderar los criterios (Bana e Costa, De Corte, Vansnick, 2009).

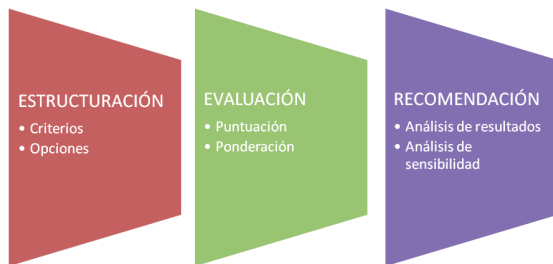
El método MACBETH se basa en la teoría de la utilidad multiatributo, desarrollada por Keeney y Raiffa en 1976, en la que cada criterio indica una descripción parcial de la utilidad de las alternativas bajo un cierto punto de vista. Dichas utilidades parciales, agregadas mediante una función valor, servirán de referencia para el cálculo de la utilidad global, que se tomará de base para resolver el problema.

La aplicación de esta técnica incluye una serie de fases que se inician con una primera etapa de estructuración, en la que se establecen los criterios y las opciones que deben ser evaluadas así como sus respectivos desempeños. En una segunda fase deben valorarse las puntuaciones o preferencias de atractivo de cada opción con respecto a los distintos criterios en base a una escala semántica de 7 categorías: nula, muy débil, débil, moderada, fuerte, muy fuerte y extrema –permitiendo así que el evaluador exprese indecisión– (Sánchez y Bana e

Costa, 2009). De dicha escala de la que deriva el acrónimo MACBETH: “Measuring Attractiveness by a Category Based Evaluation Technique” (Medir el atractivo mediante una técnica de evaluación basada en categorías). Asimismo, en esta segunda etapa deberá realizarse una ponderación de los criterios. En la tercera y última fase se verifica la consistencia de los juicios del evaluador, a medida que éstos son introducidos, sugiriendo el software diferentes posibilidades en los casos de inconsistencia. Una vez es consistente la matriz de juicios cualitativos, el software evoluciona hacia un modelo de evaluación cuantitativo que proporciona una escala de puntuación global que refleja el atractivo de la alternativa en cuestión con respecto al conjunto de todos los criterios y que deberá ser contrastada por el evaluador (Gironés, Madrid y Valls, 2008). Por último se deberá analizar la sensibilidad y robustez de los resultados del modelo considerando un factor clave en la metodología multicriterio: la incertidumbre en los datos.

La siguiente figura muestra el esquema que debe seguirse al implementarse la metodología MACBETH:

Figura 1: Esquema de la metodología MACBETH



Fuente: Bana e Costa, De Corte y Vansnick (2005).

4.2. Aplicación de la metodología MACBETH al estudio realizado

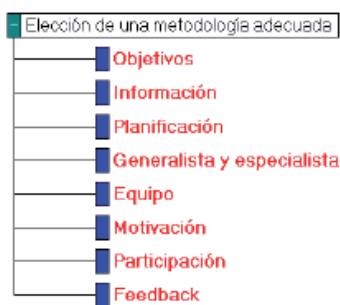
Una vez se han indicado las razones de la elección de la metodología MACBETH y sus principales características, es posible pasar a aplicar dicha técnica para el caso objeto de estudio siguiendo las fases que se han indicado con anterioridad.

Las opciones serán, lógicamente, los distintos métodos de formación que se han elegido para realizar el estudio: lección magistral, clases prácticas, seminarios, tutorías, conferencias, enseñanza en pequeños

grupos, enseñanza programada, sistema personal, realización de trabajos, prácticas en empresas, método del caso y juegos de empresa.

Los criterios con los que se ha dotado al problema son ocho, y coinciden con las habilidades específicas que tratan de desarrollarse en el alumno con la enseñanza de la asignatura “Dirección Estratégica”. En la figura 2 puede observarse el árbol que ofrece el software y que recoge dichas habilidades o criterios.

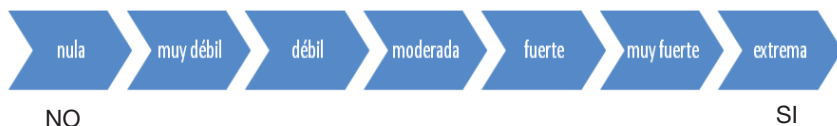
Figura 2: Árbol de criterios seleccionados para la elección de una metodología adecuada



Fuente: Elaboración propia a partir del software M-MACBETH

Como se ha explicado con anterioridad, para capturar los datos cualitativos se ha realizado una encuesta a cada uno de los alumnos que forman parte del grupo de innovación docente dentro del que se ha desarrollado este estudio. Con el objetivo de facilitar las respuestas del alumnado y evitar la posibilidad de expresar indecisión, en la encuesta sólo permitían respuestas afirmativas o negativas (SÍ o NO), que equiparadas a la terminología de la metodología MACBETH harían referencia a los extremos de la escala semántica que se expuso con anterioridad, es decir, SÍ sería equivalente a “extrema” y NO a “nula”.

Figura 3: Equivalencia entre la escala MACBETH y la utilizada en la encuesta



Fuente: Elaboración propia

Al disponerse de 24 encuestas y permitir la aplicación una única respuesta general, se decidió procesar los datos de todos los alumnos y calcular la moda de cada una de las respuestas, obteniéndose así la tabla de desempeños que muestra la figura 4 y manifiesta las opiniones de los alumnos respecto a las habilidades desarrolladas por cada una de las metodologías docentes.

Figura 4: Tabla de desempeños

Opciones	OBJ	INF	PLA	GYE	EDU	MOT	PAR	FB
LM	S	N	N	N	N	N	N	N
CP	S	S	S	N	N	S	S	S
SE	S	N	S	N	N	S	S	S
TU	N	S	N	N	N	S	S	S
CO	N	N	S	S	N	N	N	N
PG	N	N	S	N	S	S	S	S
EP	S	S	N	S	N	S	S	S
SP	S	N	S	S	N	S	S	S
TRA	N	S	N	N	N	S	S	N
FRA	S	S	S	S	S	S	S	S
MC	S	S	S	S	S	S	S	S
JE	S	S	S	S	S	S	S	S

Fuente: Elaboración propia a partir del software M-MACBETH

Figura 5: Ponderación de los criterios

	[OBJ]	[INF]	[PLA]	[GYE]	[EQU]	[MOT]	[PAR]	[FB]	[todo int.]	Escala actual	
[OBJ]	nulo	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	22,22	extrema
[INF]		nulo	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	19,44	m. fuerte
[PLA]			nulo	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	16,67	fuerte
[GYE]				nulo	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	13,89	moderada
[EQU]					nulo	positiva	positiva	positiva	positiva	11,11	débil
[MOT]						nulo	positiva	positiva	positiva	8,33	muy débil
[PAR]							nulo	positiva	positiva	5,56	nulo
[FB]								nulo	positiva	2,78	
[todo int.]									nulo	0,00	

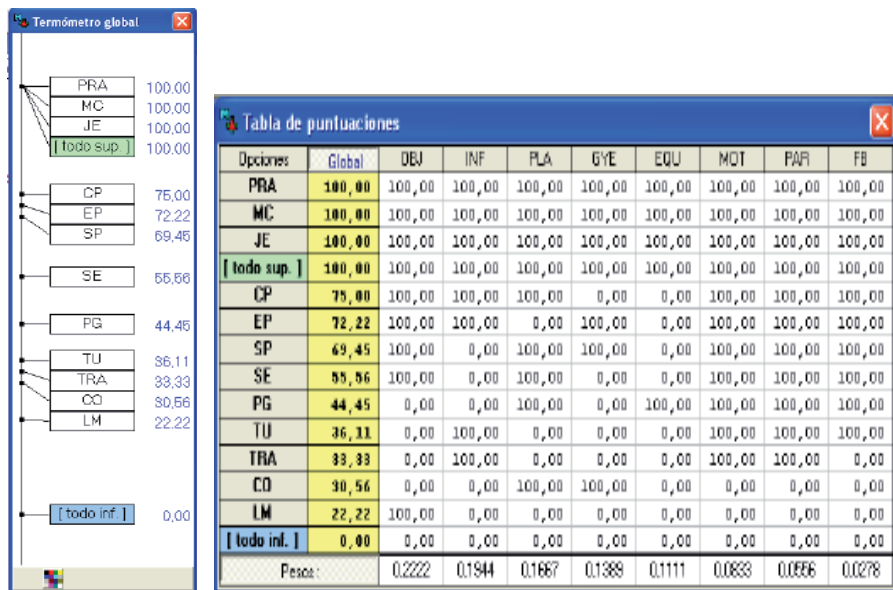
Juicios consistentes

Fuente: Elaboración propia a partir del software M-MACBETH

Como se explicó anteriormente, los criterios deben ser ponderados. No obstante, considerando que el objetivo de esta investigación es analizar cuál es la metodología adecuada desde el punto de vista del estudiante, se ha optado por no introducir juicios en el software, considerando así que todas las habilidades a desarrollar son igualmente importantes (la relación entre las variables es “positiva”), y aceptándose por tanto la escala propuesta por M-MCBETH.

Considerando lo anterior puede realizarse un análisis de los resultados. Así, si se observan las figuras 6 y 7 puede comprobarse que desde el punto de vista del estudiante las metodologías más valoradas (con la puntuación máxima) son aquéllas que forman parte del denominado “aprendizaje experiencial” y que son, concretamente, la realización de prácticas en empresas, el método del caso y los juegos de empresa.

Figuras 6 y 7: Termómetro global y Tabla de puntuaciones



Fuente: Elaboración propia a partir del software M-MACBETH

No obstante, para poder afirmar con seguridad que las metodologías anteriores serían las elegidas por los alumnos en todos los casos debe realizarse un análisis de robustez, que elimina la incertidumbre de los datos y muestra fehacientemente los resultados concluyentes.

Figura 8: Análisis de robustez

	PRA	MC	JE	[todo sup.]	CP	EP	SP	SE	TU	PG
PRA	=	=	=	=	▲	▲	▲	▲	▲	▲
MC	=	=	=	=	▲	▲	▲	▲	▲	▲
JE	=	=	=	=	▲	▲	▲	▲	▲	▲
[todo sup.]	=	=	=	=	▲	▲	▲	▲	▲	▲
CP					=	+	+	▲	▲	+
EP						=	+	+	▲	+
SP							=	▲	+	+
SE								=	+	+
TU									=	?
PG									?	=
CO									?	?
LM									?	?
TRA										?
[todo inf.]										

Fuente: Elaboración propia a partir del software M-MACBETH

En la figura anterior se realiza una comparación global por parejas de opciones y se muestra la relación existente entre ellas. De este modo pueden aparecer diferentes símbolos: si “a domina a b” surgirá un triángulo en la línea a y la columna b; si “a es globalmente más atractiva que b considerando la información disponible” una cruz mostrará la relación entre las opciones; y en caso de que éstas sean equivalentes podrá verse un símbolo “igual”.

En el caso objeto de estudio puede comprobarse que las metodologías docentes experienciales son indiferentes entre sí y preferibles al resto de opciones, por lo que, tras el análisis de robustez, podrá concluirse que los alumnos prefieren el aprendizaje experiencial, en cualquiera de sus manifestaciones, antes que cualquier otra metodología didáctica.

5. Conclusiones

Esta experiencia en la docencia a distancia de la asignatura “Dirección Estratégica” es el resultado de un deseo de cambiar la enseñanza de las habilidades que debe tener la persona que se prepare para un puesto gerencial, así como la necesidad de adaptar las enseñanzas de Administración de Empresas al Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Mediante el empleo de un simulador empresarial los estudiantes han tenido la oportunidad de aprender conceptos y habilidades de gestión de empresas mediante la puesta en práctica de sus conocimientos sobre la materia.

Este trabajo ofrece una metodología para la enseñanza a distancia de habilidades de gestión utilizando una doble metodología, la enseñanza tradicional y la enseñanza experiencial.

A la hora de juzgar la bondad de los distintos métodos docentes en la enseñanza a distancia de la asignatura “Dirección Estratégica”, aquellos integrados en el aprendizaje experiencial son los mejor valorados por los alumnos.

Notas

- 1 Aidar (2006) propone una combinación del método del caso y del juego de empresa.
- 2 La encuesta a la que se hace referencia puede consultarse en el anexo, y se caracteriza por su sencillez, siendo el principal objetivo de los elaboradores de la misma que el alumno no mostrara indecisión en sus respuestas.
- 3 Una introducción y demostración de dicho software puede encontrarse en la página web <http://www.m-macbeth.com>.

Bibliografía

- Bana e Costa, C.A., De Corte, J.M. and Vansnick, J.C. (2005), *M-MACBETH: Guía del usuario*, extraído de www.m-macbeth.com (Octubre 2010)
- Bana e Costa, C.A. and Vansnick, J.C. (1999) “The MACBETH Approach: basic ideas, software, and an application”, in Meskens, N. and Roubens, M., *Advances in Decision Analysis*, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Bana e Costa, C.A. and Vansnick, J.C. (1997a) “Applications of the MACBETH Approach in the Framework of an Additive Aggregation Model”, *Journal of Multi-criteria Decision Analysis*, vol. 6, 107-114.
- Bana e Costa, C.A. and Vansnick, J.C. (1997b) “A theoretical framework for Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique (MACBETH)”, in Clímaco J. (ed.), *Multicriteria Analysis*, Springer, Berlín.
- Bana e Costa, C.A. and Vansnick, J.C. (1994) “MACBETH, an interactive path towards the construction of cardinal value functions” *International Trans-*

actions in Operational Research, vol. 1, 489-500.

- García and Meneses (2000), "Decisiones Multicriterio: un enfoque alternativo al método MACBETH", in *Anales de Economía Aplicada*, XIV Reunión ASE-PELT-España, Oviedo.
- Keeney, R.L. and Raiffa, H. (1996), *Decisions with Multiple Objectives: Preferences and Value Tradeoffs*, Wiley, New York.
- Sánchez, R. and Bana e Costa, C.A. (2009) "The MACBETH approach for multicriteria evaluation of rural development projects in face of Cross-Cutting Issues", *Working Paper LSE OR 09.107*, The London School of Economics and Political Science.
- Ackoff, R. L. (1959): Game, decisions and organization, *General Systems*, vol.4, 145-150.
- Aidar, A. (2006): Cases and business games: the perfect match! *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 33, 204- 212.
- Ausubel, D. P. (1976): *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, México.
- UNED (2009): Redes de investigación para la innovación docente: desarrollo de proyectos piloto para la adaptación de la docencia al espacio europeo, *BICI*, 2 de noviembre de 2009, UNED, Madrid.
- Blasco, F. (2000): Teoría y aplicación de los métodos de aprendizaje en las Ciencias Empresariales: análisis comparativo entre el Método del Caso y el Juego de Simulación de Empresa. EU Empresariales, *Seminario de Marketing*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Campo, J., Cano, J., Herrera, D. y Nova, J. (2009): Aplicación de un sistema mixto de enseñanza, *Revista Complutense de Educación*, vol. 20, nº1. 135- 150.
- Cantón, I. (2007): Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 21, nº 2- 3, 201- 203.
- Chan, J., Jennings, D. y Sun, L. (2005): Strategic management: an evaluation of the use of three learning methods in China, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 32, 96- 104.
- Chiavenato, S. (1997): *Qualitative methods in organisational research*, SAGE, London.
- Christensen, C. R. (1991): *Education for Judgment. The Artistry of Discussion Leadership*, Boston, Harvard Business School.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2003): *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, Bruselas.

- Dewey, M. (1938): *Mental models. Towards a cognitive science of language, inference and consciousness*, Harvard University Press, Cambridge.
- Domingo Carrillo, M. A. (2004): *Los juegos de empresa sobre gestión de operaciones en la formación universitaria*, Documento de trabajo no publicado, Universidad de Sevilla.
- Elgood, C. (1981): *Handbook of Management Games*, Gower Publishing Company, Hampshire.
- Escobar, B. y Lobo, A. (2006): Empleo de juegos de simulación empresarial como herramienta para la innovación docente: experiencia en control de gestión de la diplomatura de turismo. *Revista de enseñanza universitaria*, extraordinario, 34- 47.
- Farroqi, N. M. (2009): Increasing student learning in an investment management course through the innovative use of experiential learning pedagogy- an interactive learning session. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 36, 56- 62.
- Galagovsky, L. R. (2004): Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. El modelo teórico, *Enseñanza de las Ciencias*, vol. 22, 229- 240.
- García Echevarría, S. (1974): *Economía de la empresa y política económica de la empresa*, Díaz de Santos, Madrid.
- Gros, B. y Adrián, M. (2004): Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer las actividades colaborativas en la enseñanza superior. Información extraída de http://campus.usal.es/teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros_adrian.htm
- Hansen, K. (2005): Application of traditional and online journaling as pedagogy and means for assessing learning in an entrepreneurial seminar, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 32, 172- 179.
- Iwai, C. (2009): Group Decision Experiments using business game- problem solving with conflict, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 36, 150- 163.
- Joubert, J. (2002): *Pensamientos*, Edhasa, Barcelona.
- Kolb, D.A. (1984): *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey.
- Markulis, P. M. y Strang, D. R. (2008): Assessment in the modern large high- tech classroom. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 35, 191- 196.
- OXFORD ENGLISH DICTIONARY (2005): *Oxford English Dictionary*, Oxford University Press, Oxford.

- Parrás Ramírez, I. (2008): *Enseñar es aprender dos veces*, Mc GrawHill. Barcelona.
- Piaget, J. (1978): The role of management games and simulations in education and research. *Journal of Management*, vol. 16(2), 307- 336.
- Platt, A. y Alexakis, G. (2005): Employing progressive practices and principles to facilitate seminar room leadership among learners: shared power and collective accountability. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 32, 43- 50.
- Potosky, D. (2004): Developing and teaching an online/in- class hybrid: a demonstration. *Developments in Business Simulation & Experiential Learning*, vol. 31, 28- 31.
- Priest, M., Simon, L. y Gass, M. (1997): *Effective Leadership in Adventure Programming*. Prentice May, Oxford.
- Ramírez Fritz, P. (2005): *La teoría humanista del aprendizaje*, Atenea, Buenos Aires.
- Rivera, G. (1996): *Estrategias para el aprendizaje*, Kronos, Buenos Aires.
- Rodríguez Carrasco, J. M. (1975): *Juegos de empresa*, ESIC, Madrid.
- Salas, M. (2009): Del proceso de enseñanza aprendizaje tradicional al proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de competencias, en los estudiantes de la enseñanza básica, media y superior, *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, extraído de <http://www.eumed.net/rev/ced/>. Universidad de Málaga. España (Octubre 2010)
- Sanders, L. R. (2001): Improving assessment in university classrooms, *College Teaching*, 49, n° 2, 62.
- Scalzo, C. y Turner, L. (2007): The effect of experimental learning experiences on management skills acquisition, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 34, 155- 160.
- Soleil, N. (2000): Toward a pedagogy of reflective learning: lived experience in research and practice, *Journal of College Reading and Learning*, 31, n°1, 73.
- Vélez, C. (2007): *El seminario investigativo*, Prentice May, Buenos Aires.
- Wates, K. y Ritchie, C. M. (2008): A case for experiential learning: using Central Europe as a classroom, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 35, 180- 182.
- Yu, B. y Chan, P. (2005): Exploring the preference in learning approach among the Hong Kong university students: case study, problem- based or traditional textbook question., *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 32, 333- 339.

ANEXO

Encuesta realizada

¿Qué habilidades cree usted que se desarrollan con cada uno de los métodos explicados con anterioridad? Conteste SÍ, cuando considere que la habilidad se ve desarrollada con dicho método de enseñanza, y NO en caso contrario.

Lección magistral								
Clases prácticas								
Seminarios								
Tutorías								
Conferencias								
Enseñanza en pequeños grupos								
Enseñanza programada								
Sistema personal								
Realización de trabajos								
Prácticas en empresas								
Método del caso								
Juegos de empresa								