

Desarrollo de nuevas ideas de negocio mediante el aprendizaje activo

Virginia Rincón Díez, Pilar Zorrilla Calvo

Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

virginia.rincon@ehu.es y pilar.zorrilla@ehu.es

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar las ventajas que ofrecen las metodologías activas de enseñanza frente a las tradicionales. En concreto, se plantea una experiencia de aprendizaje activo en la que los estudiantes proponen nuevas ideas de negocio cuyo desarrollo les permitirá adquirir las habilidades necesarias en la toma de decisiones de marketing. Los resultados derivados de la experiencia reflejan que el aprendizaje activo fomenta el logro de competencias clave para el alumnado universitario y ponen de manifiesto la necesidad de extender el empleo de nuevas técnicas de enseñanza en el ámbito de la educación superior.

Palabras clave: Educación superior, proceso de enseñanza-aprendizaje, aprendizaje activo, metodologías activas, competencias transversales, emprendizaje.

Development of New Business Ideas Through Active Learning

Abstract

The objective of this paper is to show the advantages of active teaching methodologies. In particular, we describe an active learning experience where students propose new business ideas. The development of these ideas will enable them to acquire the necessary skills for marketing

decision making. The results drawn from the experience show that active learning promotes the achievement of key competencies for university students and highlight the need to extend the use of new teaching techniques in the sphere of higher education.

Keywords: Higher education, teaching-learning process, active learning, active methodologies, transversal competences, entrepreneurship.

INTRODUCCIÓN

El debate sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje se ha intensificado de manera significativa en el marco de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, en el que se promueve un cambio de paradigma. Así, se definen los objetivos de aprendizaje en clave de adquisición de competencias en un proceso en el que el propio alumnado es protagonista activo.

En este contexto, es preciso acometer cambios de calado en la enseñanza universitaria, en tanto que la enseñanza tradicional, entendida como recepción y acumulación de información por parte del alumnado, no satisface las necesidades de desarrollo de habilidades y competencias que las personas precisan en el siglo XXI. Los cambios permanentes en el mundo actual, cuya velocidad se acelera vertiginosamente, precisan personas polivalentes, multifuncionales y flexibles. Es pues necesario reforzar e incrementar la implicación y la autonomía del alumnado, motivándole (Kember *et al.*, 2008) y promoviendo un aprendizaje activo y crítico.

Y es aquí donde cobran todo el protagonismo las denominadas metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, cuya esencia es lograr el compromiso del alumnado en su propio aprendizaje, y que en conjunto pueden definirse como “actividades de instrucción que impliquen a los estudiantes en hacer cosas y en pensar en lo que están haciendo” (Bonwell y Eison, 1991: 2). En definitiva, se trata de un aprendizaje auto-dirigido, donde la enseñanza se concibe como un proceso y no como mera recepción pasiva. Además, estas metodologías ponen el énfasis en la contextualización, esto es, el aprendizaje debe estar conectado con los problemas del mundo real o de la práctica profesional. Así, las situaciones de aprendizaje deben ser lo más cercanas posible al contexto futuro y real del alumnado.

Son varias las técnicas que pueden ser empleadas para implicar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje (aprendizaje experiencial,

análisis de casos, resolución de problemas, juegos de rol, etc.), y la elección dependerá de cada situación.

En el presente trabajo analizamos y presentamos las ventajas del Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABPy), una metodología activa, que además se sustenta sobre el aprendizaje cooperativo. Se exponen asimismo los resultados de la implementación de dicha metodología sobre el logro de competencias transversales en los estudiantes de los grados de Economía y Empresa.

En concreto, tras emplear el ABPy en dos asignaturas de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad del País Vasco, se analiza su impacto sobre la competencia denominada “Capacidad para desarrollar Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor”. Las asignaturas implicadas son “Decisiones de Producto y Precio” (en adelante DPP) y “Distribución Comercial” (en adelante DC) cuyos contenidos se desarrollan conjuntamente en torno a un mismo proyecto empresarial.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1. El Aprendizaje Basado en Proyectos y su incidencia sobre el logro de competencias transversales

El ABPy es una metodología activa de enseñanza-aprendizaje, que además se sustenta sobre el aprendizaje colaborativo. Y es que como señala Keyser (2000: 36), “el aprendizaje cooperativo es siempre aprendizaje activo, pero no todo el aprendizaje activo es colaborativo”. De acuerdo con Johnson *et al.* (1991: 3), el aprendizaje cooperativo “supone el uso educativo de pequeños grupos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”.

En el ABPy el camino para el aprendizaje se sustenta en la realización de un proyecto de características reales que permite al estudiante desarrollar capacidades, habilidades, actitudes y valores (Maldonado, 2008). Por su dinámica de aplicación consideramos que se trata de una metodología de formación orientada a la práctica, lo que resulta altamente motivador para los estudiantes, capaces de percibir la utilidad de lo aprendido. Para el desarrollo del proyecto, los estudiantes deben formar equipos, que deben trabajar bajo un diseño claramente definido, siendo esta la tarea clave del profesorado, además de coordinar, orientar y acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Entre las bondades más significativas del ABPy cabe destacar, de acuerdo con Maldonado (2008):

1. Permite lograr aprendizajes significativos, porque surgen actividades relevantes y los estudiantes contemplan objetivos y contenidos más allá de los estrictamente curriculares.
2. Permite integrar asignaturas, reforzando la visión holística necesaria para resolver problemas.
3. En nuestro caso, esta fue de hecho una razón clave en la elección de la metodología, en tanto que deseábamos integrar la adquisición de habilidades en la toma de decisiones de marketing. Así, asignaturas diferentes, como DPP o DC, se integraron en un proyecto común.
4. Al mismo tiempo, al enfocarse sobre una situación real, se proporciona un acercamiento evidente entre lo que se trabaja en el aula y la realidad. Se prepara en definitiva a los estudiantes para el desarrollo profesional, lo que incrementa su motivación.
5. Permite organizar actividades en torno a un fin común que los propios estudiantes definen de acuerdo a sus intereses y su compromiso.
6. Incrementa las habilidades sociales y de comunicación. Durante el desarrollo del proyecto los estudiantes deberán contrastar y compartir ideas, expresar opiniones y negociar soluciones con el fin de avanzar en el logro de los objetivos que se hayan planteado inicialmente.
7. Fomenta la creatividad, la responsabilidad individual y la autonomía al tiempo que el trabajo colaborativo, y la capacidad crítica.
8. En definitiva, el ABPy fomenta la adquisición no solo de competencias específicas, sino transversales e interdisciplinarias a partir de las experiencias e interacciones de los propios estudiantes, tan necesarias para los individuos hoy día.

En nuestro caso, específicamente vimos que hacer uso del ABPy podía ser clave para fomentar la competencia transversal denominada “Capacidad para desarrollar Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor” (en adelante CCIEE), de especial importancia para todos los graduados del siglo XXI, especialmente los vinculados al entorno empresarial, inmersos en un mundo diverso, complejo y en constante cambio. A esta competencia nos referimos específicamente a continuación.

2.2. El Aprendizaje Basado en Proyectos y su incidencia sobre la competencia transversal Capacidad para desarrollar Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor

La competencia transversal objeto de análisis en este artículo, CCIEE, es clave en todos los programas de grado, más si cabe en los relacionados con el entramado empresarial, en constante transformación, lo que exige individuos orientados al cambio, creativos, innovadores y por tanto, preparados para identificar, interpretar y actuar ante los acontecimientos mutantes. Al mismo tiempo la crisis ha tenido graves efectos en la realidad empresarial, siendo el emprendizaje una de las posibilidades de desarrollo profesional con más garantías a día de hoy. En cualquier caso, entendemos el emprendizaje en sentido amplio y no solo en el marco de la puesta en marcha de una nueva empresa o proyecto empresarial, tal y como se aprecia en la definición.

De acuerdo con Rincón y Zorrilla (2015), esta competencia puede desagregarse en tres sub-competencias: (a) Creatividad; (b) Innovación y (c) Espíritu emprendedor, tal y como se definen a continuación:

La **Creatividad** está relacionada con la capacidad para abordar y responder adecuadamente a situaciones de forma nueva y original en un contexto determinado (Villa y Poblete, 2010). Se trata de una competencia ligada al pensamiento original que deriva en acciones fuera de la zona de confort lo que a su vez moviliza no sólo a quien la ejerce sino a quienes la comparten.

La **Innovación**, tal y como la describen Villa y Poblete (2010) es una acción deliberada que comporta introducir algo nuevo en un sistema u organización esperando mejoras en los resultados obtenidos. Por tanto, la innovación implica acción, desarrollo, puesta en marcha con ideas, procedimientos o estructuras novedosas.

Finalmente, entendemos por **Espíritu emprendedor** la capacidad de desarrollar proyectos por iniciativa propia con el fin de aprovechar una oportunidad, asumiendo los riesgos que esto implica y organizando para ello los recursos necesarios.

De acuerdo con estas definiciones es evidente que el ABPy tiene un claro encaje como metodología para el logro de dichas competencias. Así, el ABPy implica que el estudiante debe hacer uso de sus capacidades para identificar, descubrir y producir conocimiento en relación con una cuestión determinada. Se precisa para ello el pensamiento creativo,

proceso cognitivo que se refiere a la capacidad de alternar el pensamiento convergente o lineal con el divergente o también llamado por algunos autores lateral (De Bono, 2006). Además, el contexto de aprendizaje en el ABPy es mucho más abierto y flexible lo que facilita la creatividad.

En el caso de la innovación, las aportaciones del ABPy son menos evidentes. La propia definición de innovación implica acción, y por ello resulta complejo trabajar dicha competencia en el contexto universitario, donde la puesta en acción de las iniciativas innovadoras en el ámbito real es difícil. Tal vez esto explique la ausencia casi generalizada al análisis de la innovación en los trabajos sobre competencias transversales en la Educación Superior. Es decir, si bien la denominación “innovación” se recoge en muchos de los trabajos en los que se analiza la competencia creatividad, las reflexiones se orientan a esta última como competencia transversal. Es como si creatividad e innovación se consideraran dos términos para describir la misma competencia, cuando en realidad, no es así.

En nuestro caso, e inspirándonos en las aportaciones de Villa y Poblete (2010), entendemos que podemos aprovechar tres tipos de situaciones donde los estudiantes podrían trabajar el desarrollo de su capacidad innovadora, en un contexto de ABPy:

- a. En sus propios procesos de trabajo, introduciendo nuevos procedimientos o herramientas para resolver situaciones en el proceso de aprendizaje.

A modo de ejemplo, sería el caso de un estudiante, al que en la asignatura de DC se le pide que se documente y analice la diferencia entre los distribuidores mayoristas y minoristas. Para ello puede, obviamente, recoger información en libros, artículos o búsquedas en la web, pero también puede decidir visitar empresas de distribución a fin de conocer directamente e *in situ*, las posibles diferencias existentes entre ambos tipos de operadores. Se trataría de un proceso innovador en su proceso de aprendizaje.

- b. En un segundo nivel, la innovación se puede trabajar simulando situaciones en las que se le pide al alumnado que analice y plantee procesos sistemáticos de innovación. Es evidente que no podrá llevarlas a cabo en el terreno práctico, pero será un ensayo de su capacidad para aportar iniciativas de solución realista que resuelvan problemas.

- c. El tercer nivel, y de hecho el que permitiría hablar propiamente de innovación (por su significado de acción), sería la aplicación al contexto real de una propuesta realizada por el estudiante.

Finalmente, el fomento del espíritu emprendedor a través del ABPy, tal y como señalan Figarella y Rodríguez (2004), se produce por las fortalezas de la metodología, al ser una estrategia para el aprendizaje que facilita la articulación de conocimientos y la integración, facilitando una visión de conjunto y una aproximación de la teoría a la realidad. Todo ello permite su utilización como elemento de desarrollo de la capacidad emprendedora, cuando se promueven la innovación y la aplicación de conocimientos.

Entendemos también que el fomento del espíritu emprendedor a través del ABPy dependerá del proyecto en cuestión. En nuestro caso, el proyecto propuesto al alumnado está diseñado para la toma de decisiones de marketing implicadas en las dos asignaturas que comparten el proyecto: DPP y DC. Y para ello, los estudiantes deben poner en marcha un negocio sustentado en un hobby común a los estudiantes de cada equipo. Así la pregunta motriz, que a su vez pretendía una reflexión de carácter ético, se formuló del siguiente modo: “*¿Nos forramos con nuestro hobby?*”

A continuación describimos la experiencia desarrollada y presentamos la metodología empleada para la recogida y análisis de los resultados obtenidos.

3. METODOLOGÍA

Tal y como exponíamos al inicio, en el presente trabajo se analiza la incidencia del ABPy sobre el logro de la competencia transversal CCIEE. Para ello, tras la implementación de esta metodología de enseñanza-aprendizaje en dos asignaturas del grado en Marketing se trata de valorar el grado de desarrollo de la competencia estudiada y de compararlo con el obtenido por estudiantes de asignaturas análogas en las que la metodología empleada ha sido la tradicional.

Las asignaturas implicadas inicialmente en el proyecto se imparten en segundo curso del grado en Marketing e incluyen contenidos relacionados con las decisiones de marketing: DPP, los vinculados con la política de producto y precio, y DC, los relacionados con la política de distribución. En ambas asignaturas se insiste en la importancia de la coherencia en la toma de decisiones de marketing por lo que el APBy, que permi-

te desarrollar las distintas políticas comerciales en torno a un mismo proyecto empresarial, se adapta adecuadamente a las necesidades formativas de los alumnos del grado en Marketing.

Para la implementación de la metodología ABPy en las dos asignaturas mencionadas, los 5 profesores implicados en la impartición de las mismas nos sometimos durante un año a un proceso de formación que nos permitió realizar un diseño pormenorizado de todo el proceso. Como resultado, planteamos una planificación conjunta de ambas asignaturas donde describimos los distintos tipos de actividades que el estudiante debía realizar durante el desarrollo del proyecto y que hacían posible el logro de los objetivos de aprendizaje.

Inicialmente la nueva metodología pretendía emplearse únicamente en el grado en Marketing por lo que, tras el diseño, en el curso académico 2013-2014, procedimos a su implementación en las asignaturas DPP y DC. Los resultados de la experiencia superaron ampliamente todas las expectativas. Además de un incremento notable en la motivación tanto del alumnado como del profesorado, también pudimos apreciar avances significativos en los resultados de aprendizaje.

Teniendo en cuenta los resultados positivos de la experiencia decidimos continuar con esta metodología de enseñanza-aprendizaje en el curso 2014-2015. Además, valoramos que el alumnado de otras asignaturas y grados podía beneficiarse de las ventajas de esta nueva forma de enseñanza y decidimos utilizar el ABPy también en la asignatura de DC del grado en Administración y Dirección de Empresas. De acuerdo con el profesorado y el alumnado implicado en las distintas asignaturas, los resultados durante el curso 2014-2015 también fueron elevadamente satisfactorios.

En el presente trabajo hemos tratado de valorar en qué medida el ABPy también produce un efecto diferencial positivo en el logro de la competencia CCIEE, complementando así las valoraciones sobre la nueva metodología basadas en los resultados más fácilmente perceptibles. Para ello, hemos comparado el grado de consecución de la competencia transversal del alumnado que ha cursado las asignaturas DPP y DC del grado en Marketing con el del alumnado que ha cursado asignaturas con un contenido similar a éstas pero en las que se ha empleado la metodología tradicional.

Los resultados obtenidos durante el curso 2013-2014 con el ABPy en el grado en Marketing se han comparado con los obtenidos durante di-

cho curso en las asignaturas “Dirección Comercial: Políticas” (en adelante DCP) y DC de segundo y tercer curso, respectivamente, del grado en Administración y Dirección de Empresas, en las que se utilizó la metodología de aprendizaje tradicional.

Respecto al curso 2014-2015, como el ABPy se implementó también en la asignatura DC del grado en Administración y Dirección de Empresas, los resultados obtenidos con la nueva metodología en dicha asignatura y en las asignaturas DPP y DC del grado en Marketing se han comparado con los obtenidos en la asignatura DCP del grado en Administración y Dirección de Empresas.

Dado que en las asignaturas consideradas no se dispone de un sistema de evaluación específico para las competencias transversales, hemos tratado de medir el grado de consecución de la CCIEE en función de las percepciones del alumnado. Es decir, con el propósito de realizar una aproximación a la medición del grado de consecución de la competencia transversal, hemos diseñado un breve cuestionario de autoevaluación en el que el alumnado, después de haber cursado cada una de las asignaturas valora su CCIEE.

En el diseño de dicho cuestionario, con el fin de identificar los aspectos que pueden emplearse para medir el nivel de desarrollo de la competencia analizada, se ha combinado un estudio cualitativo con una revisión bibliográfica del tema. En el análisis cualitativo se han realizado diversas entrevistas en profundidad a expertos y se ha tratado de obtener información acerca de las variables que pueden reflejar mejor la CCIEE. Asimismo, se han examinado distintos trabajos como los desarrollados por Hernández *et al.* (2014), Edwards-Schachter *et al.* (2015), Tena León (2009, 2010) o Villa y Poblete (2010) por citar algunos de los más importantes.

Considerando toda la información recopilada se ha diseñado un cuestionario que contiene una serie de preguntas clasificadas en tres bloques: Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor. Las cuestiones incluidas en el cuestionario se recogen en la Tabla 1.

Mediante este cuestionario los estudiantes expresan su percepción respecto a distintos aspectos relacionados con la CCIEE a través de una escala métrica del 1 al 5, en función de su grado de acuerdo o desacuerdo (1, totalmente en desacuerdo, 5, totalmente de acuerdo).

Tabla 1. Cuestiones consideradas en la investigación

Creatividad
<ul style="list-style-type: none">• Mi capacidad creativa es extraordinaria• Considero que la creatividad es una capacidad que es posible estimular• Gracias a la metodología empleada mi capacidad creativa ha mejorado

Espíritu emprendedor
<ul style="list-style-type: none">• Gracias a la metodología empleada:• Mi percepción acerca de las oportunidades para emprender ha mejorado• Mis conocimientos y habilidades para emprender han mejorado• Mi miedo al fracaso a la hora de emprender ha disminuido• Conozco a algún emprendedor que ha creado su propia empresa• Considero que emprender es una buena opción profesional• Tengo intención de emprender en los próximos años

La recogida de esta información se realizó mediante encuestas personales y tuvo lugar en mayo de 2014 (curso académico 2013-2014) y en mayo de 2015 (curso académico 2014-2015). En el primer caso el número total de encuestas realizadas fue de 152 y en el segundo caso se realizaron 204 encuestas.

Además de la información recogida mediante las encuestas personales, también se han recogido evidencias observables mediante fotografías y videos del desarrollo de las actividades vinculadas a los proyectos por parte de los equipos. No obstante, en este trabajo nos centramos principalmente en analizar e interpretar la información recogida a través de las encuestas personales.

Utilizando la información recogida en los cuestionarios se ha tratado de estudiar si existen o no diferencias significativas en las valoraciones acerca de la CCIEE entre los estudiantes que han cursado asignaturas en las que se ha empleado el ABPy y aquellos que han cursado asignaturas en las que se ha empleado la metodología tradicional.

Para ello, se han aplicado diversos análisis de la varianza de un factor, empleando en cada uno de ellos como variable dependiente cada una de las cuestiones relativas a la CCIEE y como variable independiente o factor una variable que indica si el estudiante ha cursado una asignatura en la que se utiliza el ABPy o si, por el contrario, ha cursado una asignatura en la que se utiliza la metodología tradicional.

Esta técnica de análisis supone realizar un contraste de igualdad de medias y en este caso sirve para detectar diferencias significativas en las valoraciones de los estudiantes acerca de su CCIEE en función de la metodología de enseñanza-aprendizaje con la que hayan recibido la formación.

El principal objetivo es comprobar si la valoración sobre el nivel de desarrollo de la CCIEE es significativamente superior en el caso de los estudiantes que han cursado asignaturas donde se emplea el ABPy. En el siguiente apartado presentamos los resultados obtenidos tras la implementación de esta metodología tanto en el curso académico 2013-2014 como en el curso académico 2014-2015.

4. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre la competencia transversal Capacidad para desarrollar Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor (curso 2013-2014)

En primer lugar, exponemos los resultados obtenidos durante el curso 2013-2014, según los cuales la metodología de enseñanza es determinante a la hora de valorar el nivel de consecución de la competencia transversal objeto de análisis por parte de los estudiantes. La Tabla 2 refleja las percepciones sobre el nivel de logro de la CCIEE del alumnado que ha cursado asignaturas en las que se emplea el ABPy y del alumnado que ha cursado asignaturas en las que se emplea la metodología tradicional.

Los resultados presentados muestran que los estudiantes valoran de forma distinta las cuestiones incluidas en el cuestionario según la metodología de enseñanza empleada. Las valoraciones otorgadas por los estudiantes que han cursado asignaturas en las que se ha empleado el ABPy son, en general, superiores. No obstante, las diferencias entre los dos grupos de estudiantes no son significativas en todos los casos.

En la Tabla se puede apreciar que el alumnado que ha cursado asignaturas en las que se emplea el ABPy ha asignado una valoración significativamente superior que el resto del alumnado a las cuestiones relacionadas con la mejora en su “capacidad creativa”, en su “percepción acerca de las oportunidades para emprender”, en sus “conocimientos y habilidades para emprender” y en su “capacidad de innovación”.

Tabla 2. Capacidad para desarrollar Creatividad Innovación y Espíritu Emprendedor en función de la metodología de enseñanza (curso 2013-2014)

	Metodología				Media Global	F
	ABPy		Tradicional			
	M	DT	M	DT		
Creatividad						
Mi capacidad creativa es extraordinaria	3,59	,69	3,33	,80	3,38	2,53
Considero que la creatividad es una capacidad que es posible estimular	4,11	,70	3,94	,85	3,97	,90
Mi capacidad creativa ha mejorado	3,89	,51	3,00	1,01	3,16	19,84***
Espíritu emprendedor						
Mi percepción acerca de las oportunidades para emprender ha mejorado	3,89	,64	3,42	,97	3,51	5,66*
Mis conocimientos y habilidades para emprender han mejorado	3,81	,79	3,35	,84	3,43	6,82*
Mi miedo al fracaso a la hora de emprender ha disminuido	2,96	,90	2,98	1,02	2,97	,00
Conozco a algún emprendedor que ha creado su propia empresa	3,48	1,45	3,18	1,61	3,23	,80
Considero que emprender es una buena opción profesional	3,93	,92	3,91	,99	3,91	,00
Tengo intención de emprender en los próximos años	3,12	1,03	3,09	1,15	3,09	,01
Innovación						
Mi capacidad de innovación ha mejorado	3,81	,57	3,18	,96	3,30	10,03**

Nivel crítico del contraste ANOVA: * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$.

4.2. Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos sobre la competencia transversal Capacidad para desarrollar Creatividad, Innovación y Espíritu Emprendedor (curso 2014-2015)

A continuación presentamos los resultados obtenidos durante el curso 2014-2015 que además de confirmar los resultados del curso anterior reflejan mejoras en la efectividad del ABPy sobre la consecución de

la competencia transversal CCIEE. Igual que en el apartado anterior, en la Tabla 3 se muestran las valoraciones de los dos grupos de estudiantes acerca del nivel de logro de la competencia transversal estudiada.

Además de reflejar los valores medios para cada uno de los grupos de estudiantes y los valores medios totales de las distintas variables, se indica cuáles son las variables que presentan diferencias significativas.

Tabla 3. Capacidad para desarrollar Creatividad Innovación y Espíritu Emprendedor en función de la metodología de enseñanza (curso 2014-2015)

	Metodología				Media Global	F
	ABPy		Tradicional			
	M	DT	M	DT		
Creatividad						
Mi capacidad creativa es extraordinaria	3,63	,73	3,19	,94	3,39	12,83***
Considero que la creatividad es una capacidad que es posible estimular	4,21	,80	3,89	,85	4,03	7,75**
Mi capacidad creativa ha mejorado	3,41	,91	2,87	,99	3,11	16,29***
Espíritu emprendedor						
Mi percepción acerca de las oportunidades para emprender ha mejorado	3,61	,70	3,03	,94	3,28	24,08***
Mis conocimientos y habilidades para emprender han mejorado	3,64	,68	3,12	,86	3,35	22,13***
Mi miedo al fracaso a la hora de emprender ha disminuido	3,04	,82	2,73	,91	2,87	6,59*
Conozco a algún emprendedor que ha creado su propia empresa	3,76	1,38	2,92	1,54	3,29	16,15***
Considero que emprender es una buena opción profesional	3,93	,88	3,91	1,07	3,92	,02
Tengo intención de emprender en los próximos años	3,12	1,15	2,97	1,20	3,04	,80
Innovación						
Mi capacidad de innovación ha mejorado	3,76	,71	2,92	,93	3,20	28,49***

Nivel crítico del contraste ANOVA: * p<,05; ** p<,01; *** p<,001

La mayor parte de las variables relacionadas con la CCIEE presenta valores significativamente superiores en el caso de los estudiantes con los que se ha empleado el ABPy. Entendemos que el efecto experiencia del profesorado implicado en el proyecto puede haber mejorado el rendimiento de esta nueva metodología de cara a fomentar las competencias transversales del alumnado.

Sin embargo, no se aprecian diferencias significativas entre los dos grupos de alumnos en cuanto a su consideración del emprendizaje como una buena opción profesional ni en cuanto a su intención de emprender en el futuro. Es decir, en el caso de estas variables el ABPy no ha generado diferencias significativas y las valoraciones son similares en los dos grupos de estudiantes.

5. CONCLUSIONES

El principal propósito del presente trabajo ha sido poner de manifiesto las ventajas que presentan las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje frente a las metodologías tradicionales en el ámbito universitario. La investigación se realiza en un contexto de debate sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, impulsado por la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior.

Después de analizar la información recogida durante dos cursos académicos consecutivos, podemos afirmar que la implementación del ABPy favorece el logro de la competencia transversal CCIEE, fundamental para todos los graduados universitarios, pero especialmente para los graduados en el área de Economía y Empresa. Adicionalmente, se ha observado que la efectividad de la nueva metodología ha incrementado durante el segundo curso académico en el que se ha utilizado, debido, posiblemente, al efecto experiencia del profesorado implicado.

La experiencia de aprendizaje activo presentada en este trabajo sitúa el aprendizaje en un contexto real y permite al alumnado desarrollar los conocimientos y habilidades relacionados con las distintas disciplinas en torno a un mismo proyecto empresarial. Teniendo en cuenta los buenos resultados obtenidos, consideramos que sería beneficioso ampliar el proyecto a otras disciplinas del área de marketing, como las relacionadas con la comunicación o la investigación comercial, favoreciendo así que el alumnado haga frente, de manera más realista, a problemas

multidisciplinares y desarrolle distintas competencias como el trabajo en equipo y la asunción de responsabilidades.

Finalmente, entendemos que es fundamental seguir impulsando el aprendizaje activo en el terreno de la educación superior ya que proporciona ventajas tanto a la hora de integrar contenidos académicos como a la hora de desarrollar habilidades y competencias del alumnado. En concreto, creemos que estas metodologías activas son especialmente útiles en ámbitos como el de los grados de Economía y Empresa, donde las disciplinas impartidas están ampliamente condicionadas por la realidad empresarial.

Referencias Bibliográficas

- BONWELL, Charles y EISON, James. 1991. **Active Learning: Creating Excitement in the Classroom**. ASHE-ERIC Higher Education Reports. Washington DC (USA).
- DE BONO, Edward. 2006. **El pensamiento lateral: manual de creatividad**. Editorial Paidós.
- EDWARDS-SCHACHTER, Mónica; GARCÍA-GRANERO, Ana; SÁNCHEZ-BARRIOLUENGO, Mabel; QUESADA-PINEDA, Henry y AMARA, Nabil. 2015. “Disentangling competences: Interrelationships on creativity, innovation and entrepreneurship”. **Thinking Skills and Creativity**. Vol. 16: 27-39.
- FIGARELLA, Xavier y RODRÍGUEZ, Francisco. 2004. Desarrollo de Capacidad Emprendedora utilizando Aprendizaje Basado en Proyectos. **IV Congreso de Investigación y Creación Intelectual de la UNIMET**. Caracas, Venezuela.
- HERNÁNDEZ, Ricardo; PEÑA, Iñaki; GUERRERO, Maribel; GONZÁLEZ-PERNÍA, José Luis; RUIZ NAVARRO, José; CABELLO MEDINA, Carmen; MEDINA TAMAYO, Raúl; HOYOS IRUARRIZAGA, Jon y GUTIÉRREZ-SOLANA, Federico. 2014. **Informe Global Entrepreneurship Monitor España 2013**. Red Española de Equipos Regionales GEM.
- JOHNSON, David; JOHNSON, Roger y SMITH, Karl. 1991. **Active Learning: Cooperation in the College Classroom**. Edina, MN: Interaction Book.
- KEMBER, David; HO, Amber y HONG, Celina. 2008. “The importance of establishing relevance in motivating student learning”. **Active Learning in Higher Education**. Vol. 9. N° 3: 249-263.
- KEYSER, Marcia. 2000. “Active learning and cooperative learning: understanding the difference and using both styles effectively”. **Research Strategies**. Vol. 17: 35-44.

- MALDONADO, Marisabel. 2008. "Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior". **Laurus**. Vol. 14. N° 28: 158-180.
- RINCÓN, Virginia y ZORRILLA, Pilar. 2015. Project-based Learning as a Methodology to Boost Creativity, Innovation and Entrepreneurship. **EDULEARN 2015, 7th International Conference on Education and New Learning Technologies**. Barcelona, España.
- TENA LEÓN, Marta. 2009. Aprendizaje y evaluación de la competencia transversal "creatividad e innovación" en el marco de una titulación adaptada al EEES. **Congreso Univest 2009**. Girona, España.
- TENA LEÓN, Marta. 2010. "Aprendizaje de la Competencia Creatividad e Innovación en el marco de una titulación adaptada al Espacio Europeo de Educación Superior". **Formación Universitaria**. Vol. 3. N° 2: 11-20.
- VILLA, Aurelio y POBLETE, Manuel. 2010. Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Universidad de Deusto. Bilbao (España).