

**Experiencias innovadoras del aprendizaje experiencial en el marco de la educación superior****Innovative Experiential Learning Experiences in Higher Education**

DOI:10.34117/bjdv5n12-053

Recebimento dos originais: 10/11/2019

Aceitação para publicação: 05/12/2019

**Marta Abanades Sánchez**

Profesora adjunta en la Universidad Europea de Madrid. Dpto. Ciencias Jurídicas y Políticas  
Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.  
Email: marta.abanades@universidadeuropea.es

**Verónica Baena Graciá**

Catedrática de Marketing en la Universidad Europea de Madrid. Dpto. Comunicación  
Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.  
Email: veronica.baena@universidadeuropea.es

**RESUMEN**

Actualmente son muchas las iniciativas y las herramientas para poner en práctica las competencias dictadas en las materias además de potenciar el aprendizaje experiencial. En este artículo se describen dos actividades donde se pone en marcha el aprendizaje experiencial en el alumnado y además se potencian las competencias necesarias para cumplir con los requisitos exigidos según plan de Bolonia. Se trabaja con alumnos de diferentes cursos y materias y además se cuenta con la posibilidad de trabajar con otras universidades a nivel internacional. Los resultados obtenidos son positivos para los alumnos de ambas experiencias.

**Palabras clave:** Aprendizaje Experiencial; Evaluación de Competencias; Trabajo Cooperativo; TICs

**ABSTRACT**

En la actualidad, son las iniciativas y las herramientas para poner en práctica las competencias dictadas en las asignaturas además de mejorar el aprendizaje experimental. En esta sección describimos las actividades a partir de las cuales podemos comenzar el aprendizaje experimental en los alumnos y mejorar aún más las habilidades necesarias para cumplir con los requisitos de un plan de Bolonia. Si trabaja con estudiantes de diferentes cursos y asignaturas, también debe considerar la posibilidad de trabajar con otras universidades a nivel internacional. Los resultados obtenidos fueron positivos para los estudiantes de ambos experimentos.

**Keywords:** Aprendizaje experiencial; Evaluación de competencias; Trabajo cooperativo; Las TIC

## 1 INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en el modelo de educación universitario supuso la modificación del concepto tradicional de enseñanza (Cuestas, Fenollar y Román, 2008). Este cambio exige cambiar la actual forma de enseñanza por otra donde los alumnos asuman un papel protagonista que les permite dirigir su propio proceso de aprendizaje (Whitehead, 2008).

Por otra parte, los estudiantes universitarios deben desarrollar determinadas competencias que les ayuden a desenvolverse en un entorno de trabajo competitivo y complejo (Hunt, Eagle y Kitchen, 2004). De este modo, sólo aquellos planes de estudio que potencien un equilibrio entre los conocimientos teóricos y el desarrollo de competencias entre el alumnado y que, además, les ayude a desenvolverse con soltura en un entorno real a la vez que les sirve de herramienta para desarrollar sus habilidades comunicativas, les servirán de ayuda en la incorporación del estudiante al mundo profesional (López, 2008). En otras palabras, los profesores universitarios no deben limitarse a la mera transmisión de conocimiento a su alumnado, sino que, por el contrario, deben permitir que los alumnos desarrollen un papel activo en su proceso de aprendizaje.

Existen múltiples teorías que delimitan cómo ha de llevarse a cabo la planificación de actividades, cursos, etc. incorporados al proceso de aprendizaje. Algunas, como las teorías cognitivas (*cognitive learning theories*), basan sus premisas en la cognición como factor predominante sobre la afiliación. Otras, como las teorías del aprendizaje por comportamiento (*behavioral learning theories*), las cuales niegan la existencia de una influencia directa entre la experiencia (subjetiva) y el proceso de aprendizaje de una persona.

La Teoría del Aprendizaje Experimental enfatiza el rol central que tiene la experimentación en el proceso de aprendizaje de una persona. Kolb fue uno de los difusores de esta teoría, quién define el aprendizaje como “(...) el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de experiencias. El conocimiento resulta de la combinación entre comprender y transformar una experiencia (...)” (Kolb, 1984, p.41). En este contexto, la T.A.E. define dos tipos de experimentación que dan lugar al conocimiento: Experiencia Concreta (C.E.), Conceptualización en Abstracto (C.A.) y otros dos modelos que relacionan de qué manera se transforma la experiencia: Observación con Reflexión (O.R.) y Experimentación Activa (E.A.).

Concretamente, según esta teoría, las experiencias concretas son las bases para la observación con una posterior reflexión de los hechos. Esta reflexión es asimilada por la

persona y separada en distintos conceptos abstractos, los cuales serán útiles para determinar futuras implicaciones en acciones o situaciones similares. Dichas implicaciones sirven como una plataforma para la creación de nuevas experiencias. De este modo, existe un proceso continuo de experimentación y una percepción (y asimilación) continua de dichas experiencias. Sin embargo, otros individuos adquieren nuevos conocimientos mediante una representación simbólica o Conceptualización en Abstracto. De este modo, estas personas en lugar de utilizar una “sensación” como guía o base para percibir o adquirir conocimientos, usan la representación simbólica o Conceptualización en Abstracto.

Asimismo, al transformar o procesar la información que derivamos de una experiencia, algunos individuos tienden a comenzar a actuar y evaluar sus resultados a medida que asimilan distintos conceptos; mientras que otros esperan a observar las acciones que realizan los primeros y reflexionar sobre las consecuencias. De este modo, en el proceso de aprendizaje los “observadores” favorecerán la Observación con Reflexión al momento de enfrentarse con una experiencia; mientras que los “actores” favorecerán la Experimentación Activa ante la misma situación.

Es relativamente escaso el número de trabajos que han analizado este aspecto y la mayoría de ellos, se centran en el sistema educativo anglosajón. Para cubrir este vacío, este trabajo describe dos actividades de innovación docente llevada a cabo en una universidad española que ayudó a los alumnos de diversas titulaciones en su proceso de aprendizaje y desarrollo competencial.

## **2 OBJETIVOS**

Los objetivos que nos proponemos en este artículo son en base a las experiencias y puesta en práctica de las actividades de aprendizaje experiencial realizadas en el marco universitario.

A continuación, se detallan los siguientes:

- . Poner en práctica el aprendizaje experiencial con alumnos de diferentes clases y/o universidades.
- . Fomentar el desarrollo de competencias comunicativas entre los alumnos mediante diversas herramientas: correos, foros etc.
- . Promover el trabajo cooperativo, mediante la realización de rubricas de evaluación y videocast.

**3 METODOLOGÍA**

En la parte de metodología vamos a explicar las experiencias realizadas con los alumnos.

**3.1 MARKETING TURÍSTICO PARA EL AYUNTAMIENTO DE SANTA LUCIA EN HONDURAS.**

En esta actividad de aprendizaje experiencial, concretamente, se involucró a los alumnos de tercer curso del Grado en Marketing y Dirección Comercial de la Universidad Europea de Madrid (UEM) y a los estudiantes de último curso del Grado en Diseño Gráfico y Comunicación Audiovisual de la Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC) de Honduras. La actividad permitió a dichos estudiantes preparar de manera conjunta una estrategia de marketing turístico para el Ayuntamiento de Santa Lucía en Honduras.

Los alumnos formaron nueve grupos de trabajo de cinco miembros cada uno de ellos, contando con participantes de ambas universidades en cada uno de ellos. Durante la actividad se hizo uso del aula virtual Blackboard para la interacción de los estudiantes y el seguimiento de su trabajo por parte de los profesores. El aula virtual contó con foros de discusión, espacios para chat y trabajo colaborativo.

Fruto de este trabajo, los alumnos elaboraron las siguientes propuestas de logo para la ciudad (Figura 1) y mensajes publicitarios para Facebook e Instagram (Figura 2).

Figura 1: Propuesta de logo elaborado por los alumnos para el Ayuntamiento de Santa Lucía.





	cuerpo con propiedad.	cuerpo con propiedad.	cuerpo con propiedad.	cuerpo con propiedad.	cuerpo con propiedad.
LA MODULACIÓN DE LA VOZ	Están incluidos todos los siguientes: el tono de la voz es entusiasta y profesional, la velocidad tiende a ser rápida, vocaliza correctamente las palabras, hace uso de los silencios. Combina adecuadamente el efecto pausa-acelerar.	Están incluidos tres de los siguientes: el tono de la voz es entusiasta y profesional, la velocidad tiende a ser rápida, vocaliza correctamente las palabras, hace uso de los silencios. Combina adecuadamente el efecto pausa-acelerar.	Están incluidos dos de los siguientes: el tono de la voz es entusiasta y profesional, la velocidad tiende a ser rápida, vocaliza correctamente las palabras, hace uso de los silencios. Combina adecuadamente el efecto pausa-acelerar.	Está incluido uno de los siguientes: el tono de la voz es entusiasta y profesional, la velocidad tiende a ser rápida, vocaliza correctamente las palabras, hace uso de los silencios. Combina adecuadamente el efecto pausa-acelerar.	No está incluido ninguno de los siguientes: el tono de la voz es entusiasta y profesional, la velocidad tiende a ser rápida, vocaliza correctamente las palabras, hace uso de los silencios. Combina adecuadamente el efecto pausa-acelerar.
EL MENSAJE FINAL	El videocast incluye: introducción con una pregunta o historia corta, modula la voz, no más de tres ideas clave en la presentación, conclusiones claras, interactúa con la audiencia.	El videocast incluye cuatro de los siguientes criterios: introducción con una pregunta o historia corta, modula la voz, no más de tres ideas clave en la presentación, conclusiones claras, interactúa con la audiencia.	El videocast incluye tres de los siguientes criterios: introducción con una pregunta o historia corta, modula la voz, no más de tres ideas clave en la presentación, conclusiones claras, interactúa con la audiencia.	El videocast incluye dos de los siguientes criterios: introducción con una pregunta o historia corta, modula la voz, no más de tres ideas clave en la presentación, conclusiones claras, interactúa con la audiencia.	El videocast incluye uno de los siguientes criterios: introducción con una pregunta o historia corta, modula la voz, no más de tres ideas clave en la presentación, conclusiones claras, interactúa con la audiencia.

### 3.2 EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS MEDIANTE ELABORACIÓN DE RUBRICA DE EVALUACIÓN.

Para los alumnos, siempre es una oportunidad poner en práctica las competencias en el aula. Hace más de 10 años se instauro el plan de Bolonia en el escenario universitario y desde entonces los docentes han tenido gran preocupación para poder de manifiesto las

competencias. Con el desarrollo de las competencias, no solo estamos hablando de transmitir contenidos en el sentido tradicional a nuestros estudiantes, sino de competencias que la universidad debe ser capaz de transmitir y reforzar (Zabalza, 2003). Como hemos visto en el aprendizaje experiencial, uno de los objetivos, es que los alumnos pongan en práctica las competencias que comparte una materia, pero en su sentido más práctico.

Otro de los condicionantes que detectaron en el espacio Europeo de Educación Superior, fue la falta de protagonismo que tenía el alumno en su aprendizaje. El alumno ha dejado de ser un receptor pasivo en su silla para llegar a ser el agente activo involucrado en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Teóricamente, según Zabala y Arnau (2008), cuando decimos que queremos evaluar competencias, estamos diciendo que vamos a reconocer la capacidad de un alumno o alumna ha adquirido para dar respuesta a situaciones más o menos reales, problemas o cuestiones que tienen muchas probabilidades de llegar a encontrar, aunque es evidente que nunca del mismo modo que se han aprendido.

El proceso por parte del profesor para desarrollar competencias en el alumno y la evaluación de estas en ocasiones puede ser un proceso complejo y subjetivo, por ese motivo, a continuación, detallamos la experiencia que realizamos con los alumnos.

La muestra utilizada fueron 64 alumnos de la Universidad Europea de Madrid de las siguientes materias (Competencias I: Ética y Eficacia Profesional e Individuo y Liderazgo), de las siguientes titulaciones (Grado en Marketing y Grado en Relaciones Internacionales). Los cursos de estas materias son 1º y 4º.

Se abrió un foro común entre ambas materias y se les pidió a los alumnos que trabajaran por grupos en la realización de rubricas de aprendizaje para poder evaluar algunas competencias que comparten ambas materias: competencia no verbal, competencia comunicativa, planificación y organización, trabajo en equipo, gestión de la información y por ultimo la argumentación.

Los alumnos compartieron información sobre las rubricas de aprendizaje y sobre los artículos y noticias de cada una de las competencias. El trabajo final que realizaron por grupos mediante el foro sería la realización de una rubrica de aprendizaje sobre una competencia.

Posteriormente tuvieron que preparar una presentación por grupos de cada competencia y además exponerla en el aula delante del resto de todos los compañeros para recibir feed back y poder evaluarles directamente con las rubricas realizadas y compartidas.

#### 4 RESULTADOS

A continuación, se detallan los siguientes resultados de ambas experiencias.

De la primera experiencia, Marketing Turístico para el Ayuntamiento de Santa Lucía en Honduras nos encontramos los siguientes resultados.

Al finalizar la actividad, se invitó a un total de doce los estudiantes de ambas universidades a participar en un grupo de discusión. El propósito era conocer la contribución del aprendizaje experiencial para su desarrollo competencial. Asimismo, esta técnica cualitativa aportó evidencias para identificar buenas prácticas en la implantación y evaluación efectiva del aprendizaje experiencial.

Los participantes destacaron que la actividad llevada a cabo les permitió mejorar principalmente en su aprendizaje y el desarrollo de su capacidad de liderazgo. Entre los hallazgos de los grupos de discusión figuran, además, la identificación de las barreras enfrentadas por los estudiantes participantes en esta actividad. Por un lado, la diferencia horaria de varias horas en la que se encontraban los integrantes del equipo (España y Honduras) Por otro lado, los alumnos manifestaron la dificultad de contar con dos profesores coordinando la actividad (uno de la UEM y otro de UNITEC); cada uno de ellos desarrollando un programa de curso.

Las competencias mejor evaluadas fueron aquellas que se relacionaron directamente con el uso de TICS, así como la comunicación oral. Ambas fueron empleadas para preparar el videocast y publicarlo en una plataforma de uso genérico como YouTube.

Con respecto a la segunda experiencia, evaluación de competencias mediante elaboración de rúbrica de evaluación, nos encontramos los siguientes resultados.

El trabajar con compañeros de diferentes titulaciones y cursos, siempre es un valor añadido para ellos. Utilizan sus habilidades para poder entablar trabajo en equipo y salen de su zona de confort para trabajar dentro de su materia con compañeros que no conocen. El poder compartir y aprender de otros compañeros de otras titulaciones, lo valoran muy positivamente y como un acercamiento al mundo profesional que les espera.

También ayudó el utilizar un foro de trabajo del campus virtual para poner de manifiesto contenidos, noticias, impresiones, consideraciones detectadas, lo valoran de manera afirmativa porque consideran que son capaces de trabajar con compañeros que no conocen, en cualquier espacio y a cualquier hora del día, nutriéndose de las aportaciones de sus compañeros.

El participar en la realización de sus propias rubricas de aprendizaje para evaluar las competencias a poner en práctica, les pareció muy interesante porque estuvieron involucrados en el proceso de evaluación de la actividad. Desde este punto se consiguió involucrar al alumno como parte activa en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la evaluación, no solo se tuvieron en consideración las propias rubricas trabajadas por ellos sino además el feed back de cada uno de los compañeros, lo consideraron muy positivo por que pudieron aprender de sus iguales y además un porcentaje de la actividad también fue valorado por los alumnos. Trabajar la coevaluación en el aula es un método significativo para los profesores porque siguen teniendo el control de la evaluación, pero los alumnos son capaces de evaluar a sus compañeros y de alguna manera están más presentes en la calificación final de su materia.

Por contrapartida, los alumnos también manifestaron algunos aspectos contrariados con respecto a la práctica:

- Mayor inseguridad en la presentación realizada en el aula por ser alumnos que no conocían.
- Cuando se trabaja en un foro, es mucha la información que se puede subir y conlleva un trabajo exhaustivo y de tiempo, el poder interiorizar y considerar toda la información para dar respuestas sobre la misma.
- Consideran que pueden existir amiguismos en los resultados.

## **5 CONCLUSIONES**

Como conclusiones de ambas experiencias, recogemos los siguientes comentarios. En ambas actividades los alumnos declaran que fue una experiencia que les gustó mucho, en la que consideran que aprendieron los contenidos de manera más interiorizada que para un examen por el trabajo que realizaron con ellos, y que además se sintieron participes de la propia evaluación de la actividad. Consideramos totalmente aconsejable repetir.

Los alumnos, se sienten mas motivados teniendo oportunidades de trabajar de manera cooperativa con otros alumnos, ya sean de otros cursos y titulaciones o teniendo la oportunidad de conocer alumnos a nivel internacional.

Las barreras de horarios y en ocasiones idiomáticas, son fácilmente superables por los alumnos, teniendo la oportunidad de conocer costumbre y culturas de otros países.

El poder ayudar a una empresa u organización en su proyecto vivo, es una oportunidad para que nuestros alumnos pongan en práctica sus conocimientos teóricos.

Además, el poder involucrarles en su propia evaluación haciéndoles partícipes y protagonistas de las rubricas de evaluación, es una oportunidad para que ellos se sientan que forman parte de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y además de su propia evaluación.

Para los docentes, poder trabajar en el aprendizaje experiencial siempre es una oportunidad, pero, por el contrario, es ocasiones, es complicado conciliar varios grupos de alumnos y poder invitarles a trabajar en horarios fuera de sus propias materias.

### REFERENCIAS

Hunt, L., Eagle, L., y Tchen, P (2004). Balancing marketing education y information technology: Matching needs or needing a better match? *Journal of Marketing Education*, 26(1), 75-88.

Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 3(1), 16-19

Whitehead, D. P. (2008) *Thoughts on Education y Innovation*. *Childhood Education*, 85(2), 106-118

Román, S., Cuestas, P. J., & Fenollar, P. (2008). An examination of the interrelationships between self-esteem, others' expectations, family support, learning approaches and academic achievement. *Studies in higher education*, 33(2), 127-138.

Zabala, A., & Arnau, L. (11). ideas clave. *Cómo aprender y enseñar competencias*.

Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea ediciones.

