

# Miscelánea

---



# Los sistemas de enseñanza experiencial en los estudios de Administración y Dirección de Empresas

**Autores:** *Milagros Gutiérrez Fernández*  
Universidad de Extremadura

*María S. Romero Cuadrado\**  
Universidad Nacional de Educación a Distancia

*José Manuel Rodríguez Carrasco*  
Universidad Nacional de Educación a Distancia

## Resumen

En la enseñanza empresarial suelen utilizarse diversos métodos que permiten desarrollar una serie de competencias imprescindibles para que la adquisición de conocimientos sea eficaz. Además de la metodología tradicional, existen técnicas de aprendizaje basadas en la experiencia que tratan de mejorar la calidad de la enseñanza. El objetivo de la presente investigación es seleccionar entre los métodos

---

\* **María S. Romero Cuadrado:** [mrromero@cee.uned.es](mailto:mrromero@cee.uned.es)

docentes más empleados, aquéllos que, desde el punto de vista del alumnado, mejor desarrollen sus habilidades directivas. Para ello, se ha analizado una muestra de alumnos españoles pertenecientes a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Los resultados manifiestan que los simuladores empresariales, el método del caso y las prácticas en empresa son las herramientas pedagógicas más valoradas por los estudiantes.

*Palabras clave:* métodos de enseñanza, habilidades, enseñanza a distancia, aprendizaje experiencial.

**Title:** *The application of experiential learning in business and management studies.*

### **Abstract**

In managerial education there are several methods that allow to develop indispensable competitions in order to acquire effective knowledge. Besides the traditional methodology, there are learning methods based on the experience which try to improve the quality of the education. The aim of this research is to select the technique that, from the students' point of view, best develop their directive skills. For that purpose, a group of Spanish students belonging to the Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) have been interviewed. The results show that business games, the case method and practices in companies are the best pedagogical tools.

*Key words:* learning methods, skills, distance education, experiential learning.

Recibido: 17-07-2012

Aceptado: 27-11-2012

---

## **I. Prólogo**

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 transmita 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 distintas metodologías utilizadas en la enseñanza, 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.

El objetivo de la investigación se ha basado en el análisis de una experiencia piloto con alumnos de segundo curso de la asignatura “Economía de la Empresa” de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, mediante el empleo de un simulador empresarial. Los resultados muestran que son los métodos docentes integrados en el aprendizaje experiencial los mejor valorados por el estudiante a distancia.

## II. Clasificación de los métodos de enseñanza

Con el fin de analizar los distintos métodos que suelen aplicarse en la enseñanza empresarial, y más específicamente en la instrucción de Economía de la Empresa, vamos a realizar una clasificación de los mismos en función del tipo de enseñanza ofrecida al alumno. De esta manera, siguiendo lo establecido en la figura 1, 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.

Según Sitzmann, et al. (2010), De Juan et al. (2011) y Campo et al. (2009) es esencial la aplicación de sistemas mixtos de enseñanza, de modo que las distintas metodologías se vean complementadas para potenciar el desarrollo de habilidades entre el alumnado, y obtener así el mayor rendimiento pedagógico posible.

**Figura 1. Clasificación de los métodos de enseñanza**

Enseñanza tradicional	Alternativas al modelo tradicional	Aprendizaje experiencial
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lección magistral</li> <li>• Clases prácticas</li> <li>• Seminarios</li> <li>• Tutorías</li> <li>• Conferencias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñanza en pequeños grupos</li> <li>• Enseñanza programada</li> <li>• Sistema personalizado de enseñanza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Método del caso</li> <li>• Juegos de empresa</li> <li>• Prácticas en empresa</li> <li>• Realización de trabajos</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### II.1. La enseñanza tradicional

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 (Gross y Adrián, 2004; Whitmore, 2000). Para otros autores como Larréché (1987), este enfoque tradicional de educación no ofrece una cobertura completa del proceso de aprendizaje dentro de las disciplinas orientadas a la acción.

En cualquier caso, en esta línea de discurso se destacan las siguientes tipologías:

**La lección o clase magistral:** es el método clásico de enseñanza. Siguiendo a Barnet (2008) y 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, que resulta imprescindible para el desarrollo de ciertas habilidades.

Considerando que se trata de algo especialmente esencial cuando la materia es la enseñanza de Economía de la Empresa, de nada sirve que se expongan numerosos conocimientos si el alumno no puede contrastarlos con el mundo real. Teniendo esto en cuenta y siguiendo a Martín- Laborda (2005), 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.

Rodríguez (2009) y Priest et al. (1997) consideran 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:** son utilizadas como elemento motivador de los alumnos al poder percibir éstos la utilidad de las distintas materias en la práctica, ya que permiten reforzar las explicaciones teóricas y fomentar la capacidad de análisis y síntesis. Sirven también para comprobar el grado de asimilación de la materia y detectar posibles carencias de formación de los alumnos, así como el mecanismo para su aprendizaje práctico-profesional, ya que aplica los conocimientos teóricos a la realidad. Debido a la importancia que han adquirido en los últimos años, algunos autores consideran que debería incluirse en el aprendizaje basado en la experiencia (Chan et al., 2005); no obstante, dado su enfoque tradicional y considerando que se basa en la transmisión de conocimientos de profesores a alumnos, resulta conveniente clasificarlo dentro de la enseñanza tradicional.

Dentro también de esta tipología de enseñanza, existen unos procedimientos que pueden considerarse complementarios de los mismos. Entre ellos cabe destacar los siguientes:

**Los seminarios:** sobre la base de un material previamente investigado, en ellos se discuten libremente las opiniones de todos los participantes, consiguiendo llegar a determinadas conclusiones. De esta manera, el alumno aprende a desarrollar su iniciativa para realizar acciones emprendedoras o plantear distintas opciones estratégicas para la empresa (Salas, 2009; Hansen, 2005).

Se trata de 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 predeterminado (Vélez, 2005). Así el alumno, aprenderá a organizar su trabajo, tanto a nivel individual como en equipo, planificando, programando y tomando decisiones. Es pues un método de enseñanza participativo, que 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 (Platt et al., 2005).

Es interesante considerar también que los seminarios permiten la creación de un *feedback* entre profesor y alumno, al evaluar de forma más adecuada al estudiante mejorando sus conocimientos, a la par que el profesor se enriquece al detectar las inquietudes de sus alumnos, buscando posibles soluciones a las dudas planteadas.

**Las tutorías:** al tratarse de sesiones de asistencia voluntarias para el alumnado, al margen de las horas lectivas, se considera un método de enseñanza complementario a las clases prácticas y teóricas. 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.

Asimismo, cabe destacar que actualmente y gracias a los avances ofrecidos por las TIC, existe la tutoría electrónica o tutoría en red que facilita el papel del profesor o tutor para guiar y apoyar a aquellos estudiantes que por determinadas razones no puedan acudir a las sesiones presenciales. Dicha reforma metodológica es clave en el proceso de convergencia europea (Hattum- Janssen y Lourenço, 2008 y Monreal y Gordillo, 2009).

**Las conferencias:** para que sean 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, y otras (Yu y Chan, 2005). También se consideran por tanto un método de enseñanza complementario a las clases habituales.

## II.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 algunas universidades, que pueden 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:** se maneja un número reducido de alumnos, por lo que 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.

Así, 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:** 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 (Sáiz y Román, 2011). 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, 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. 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.

Es importante señalar 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).

### II.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”. La frase anterior manifiesta la eficacia del aprendizaje basado en la experiencia o aprendizaje experiencial, que se caracteriza precisamente, como ya se ha comentado, 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 (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.

De esta forma, el aprendizaje experiencial influye en el estudiante de dos maneras: mejora su estructura cognitiva y modifica las actitudes, valores, percepciones y patrones de conducta (Farroqi, 2009 y Romero, 2010). 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. Y es 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.

Dentro de este aprendizaje experiencial, los instrumentos más empleados que caben destacar, 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:** supone una técnica pedagógica intermedia entre los métodos de enseñanza tradicionales y la formación práctica propiamente dicha (García Echevarría, 1974; Bonache, 1999).

Así, el caso se propone a un grupo-clase para que individual y colectivamente lo sometan al análisis y a la toma de decisiones. Al utilizar el método del caso se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que habría que emprender, contrasten ideas, las defiendan y las reelaboren con nuevas aportaciones, por lo que su propósito pedagógico consiste en ejercitar al estudiante en la técnica de toma de decisiones.

De esta manera, 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 (Montoya del Corte y Farias, 2010).

Para que esta metodología conserve íntegramente toda su eficacia pedagógica, es imprescindible que el documento a analizar sea 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 predispuestos a tomar parte en las discusiones, cuya conducción 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.

Siguiendo a Neila (2010), podemos observar que la aplicación metodológica de esta herramienta, mejora la autoestima y la seguridad en el estudiante, autoconocimiento y el conocimiento de los otros. Así mismo, aumenta la motivación del alumnado por el tema de estudio al confrontarle con situaciones relativas al ejercicio de la profesión. Esto se debe a que por regla general, las situaciones de aula son más motivadoras y dinámicas ya que facilitan una mejor asimilación de los conocimientos (ambiente de intercambio, diálogo, más responsabilidades).

Además debe exponerse 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. De hecho, 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).

En este orden de cosas, se indican algunas sugerencias para que el participante pueda preguntarse cuáles son los pasos esenciales a seguir para resolver un caso: concebir el caso como un sistema equifinal, ya que todo tiene un sentido, aún en aparente desorden; hacerse las preguntas claves para intentar localizar la información necesaria; reflexionar las posibles soluciones, y cuales son por tanto sus consecuencias; y diseñar principios conceptuales que solucionen el caso, con objeto de que aquellos puedan ser válidos para situaciones análogas (García del Junco y Cañadas, 1993).

Así, la aplicación de este método va a permitir una formación individual, ayudando a pensar al alumno a manejar prioridades y conceptos que asimila en su formación. El espíritu crítico se va potenciando en situaciones determinadas. La elaboración de ideas toman un cauce práctico, el grado de comunicación mejora y el aprendizaje para relacionarse con los demás y exponer los propios pensamientos. En síntesis, se agudiza y desarrolla la capacidad para la reflexión y la toma de decisiones (Castellanos y García del Junco, 1998).

**Los juegos de empresa:** esta metodología combina las ventajas de otros métodos, especialmente las referidas a la participación del alumno y al ejercicio de tomar decisiones (Gold y Wolfe, 2012). 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.

Se trata pues de una de las metodologías más completas y que mejor y más desarrollan las habilidades pedagógicas de sus usuarios (Domingo, 2004). Supone “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, 1975).

Mediante su aplicación el alumno aprenderá a gestionar una empresa desde la perspectiva de la economía de la empresa, mejorando así su capacidad de negociación al tener que realizar operaciones con otras empresas y siendo capaz de formular e implantar estrategias competitivas (Romero et al., 2010).

Se distingue del método del caso, en que mientras en este 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. Se

trataría pues de entrenar a los alumnos a poner en práctica los conocimientos que han adquirido en situaciones que simulan la realidad (Amat, 2000).

Si bien cuando nos referimos a los juegos de simulación de empresa tenemos una idea más o menos clara de los mismos, se debe indicar que existe una gran variedad de juegos que ya desde su planteamiento inicial los hacen diferentes tanto por su objetivo final como por los métodos didácticos que utilizan.

Dentro de los juegos específicos de la simulación de empresa, existen fundamentalmente dos grandes modelos: por un lado estarían aquellos que se centran en la toma de decisiones de la alta dirección de la empresa, donde los participantes asumen el papel de los altos directivos de la misma y toman decisiones de la organización en su conjunto, y por otro los que tratan únicamente aspectos sectoriales de una empresa, como puede ser el área de marketing o finanzas y por tanto las decisiones son focalizadas en dichas áreas de negocio (Plata, 2008). Además, dentro de estas dos grandes áreas temáticas, podemos encontrar distintas posibilidades de juegos: en función del número de participantes pueden jugarse de manera individual o a través de grupos de trabajo, en función de su dependencia pueden ser no competitivos o competitivos- interdependientes, y en función de las habilidades pueden aplicarse comportamientos o habilidades analíticas de métodos.

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 (Martin y McEvoy, 2003).

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:** este procedimiento se realiza en forma de trabajos o proyectos, ya sea de forma individual o en grupos, sobre una temática relacionada con la asignatura estudiada. 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, y otras habilidades.

Así pues, esta técnica 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).

**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 desarrollado 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.

### **III. Presentación del proyecto docente realizado**

Puesto que una de las finalidades de este estudio es juzgar la bondad de distintos métodos docentes en las enseñanzas de Grado, mediante el empleo de los simuladores de gestión, 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 de empresa se desarrollará a distancia y con un alumnado que tiene la ventaja de poseer, en su mayoría, alguna experiencia empresarial.

El trabajo de campo tuvo lugar en el mes de marzo de 2012, realizándose una prueba piloto con alumnos de la asignatura “Economía de la Empresa”, asignatura de segundo curso de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas.

De las solicitudes totales del curso (35), se seleccionaron 24 estudiantes, al ser el número idóneo para una simulación entre 25 y 30.

El juego elegido para desarrollar el seminario fue el juego de simulación INTOP (International Operations Simulation) de la Universidad de Chicago. Se trata de un simulador altamente formativo que aplica las funciones clásicas en el mundo real de los negocios- finanzas, marketing, producción e investigación y desarrollo- a través de la dirección estratégica. El juego está orientado hacia los problemas específicos de los negocios internacionales y de sus operaciones en diversos continentes.

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, siendo indispensable en todo caso que los participantes conocieran y tuvieran experiencia en las restantes metodologías analizadas, para poder realizar un adecuado estudio comparativo .

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, adoptando cada uno de ellos uno de los papeles gerenciales necesarios en la empresa (finanzas, marketing, recursos humanos y producción). 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. Conviene señalar que es importante la observancia de los periodos para reforzar el aprendizaje.

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

#### **IV. Metodología y selección**

En este apartado se analizará la metodología docente idónea desde el punto de vista del alumnado, una vez expuestos los métodos que se han considerado más oportunos para la enseñanza de Administración de Empresas y presentado el proyecto docente realizado.

Así, para comprobar si los juegos de empresas ayudan al alumno a convertirse en un ejecutivo eficaz se ha decidido seguir a Rodríguez Carrasco (1975) y a Scalzo et al. (2007), que consideran 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.
2. 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.
3. 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.
4. 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.

5. 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.

Además de desarrollar estas capacidades, es imprescindible que el alumno se encuentre motivado y participe activamente en su enseñanza, siendo fundamental para ello que se produzca una retroalimentación constante 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. Recalamos así que lo ideal es una combinación de métodos<sup>1</sup>, 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.

#### IV.1. Descripción de la metodología empleada

Se ha considerado que el análisis multicriterio es la metodología más adecuada 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.

La justificación de optar por 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

---

<sup>1</sup> Aidar (2006) propone una combinación del método del caso y del juego de empresa.

realizada a un total de 24 estudiantes de la asignatura Economía de la Empresa impartida en la UNED por el Departamento de Organización de Empresas. Dicha encuesta, recogida en la Tabla 1, se caracteriza por su sencillez, siendo el principal objetivo de los elaboradores de la misma que el alumno no mostrara indecisión en sus respuestas. En todo caso, cabe destacar que todos los estudiantes encuestados tenían experiencia en cada uno de los métodos.

**Tabla 1. Encuesta realizada**

	Objetivos	Información	Planificación	Generalista y especialista	Trabajo en equipo	Motivación	Participación	FeedBack
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								

*¿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.*

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 Corte<sup>2</sup>. Dicha elección responde al hecho de que la técnica anterior requiere exclusivamente juicios

<sup>2</sup> Una introducción y demostración de dicho software puede encontrarse en la página web <http://www.m-macbeth.com>.



cuantitativos 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 desde 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. No obstante, el método MACBETH se diferencia de la clásica formulación de la Teoría de la Utilidad en que, para generar las puntuaciones de las opciones y ponderar los diversos criterios, sólo son necesarios juicios cualitativos de diferencia de atractivo entre los criterios.

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. 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 2. Esquema de la metodología MACBETH**



Fuente: Elaboración propia

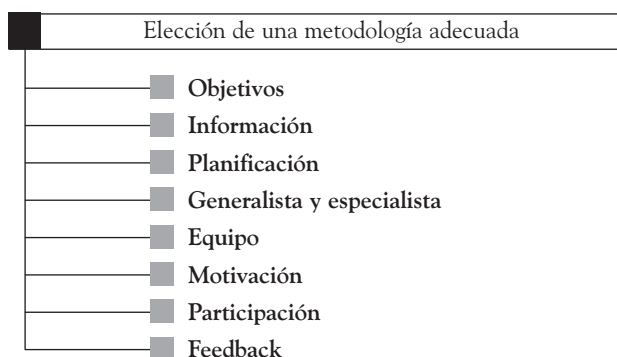
## V. Resultados obtenidos

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 “Economía de la Empresa”. En la figura 3 puede observarse el árbol que ofrece el software y que recoge dichas habilidades o criterios.

**Figura 3. Árbol de criterios seleccionados para la elección de una metodología adecuada**



Fuente: Elaboración propia

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 4. 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 5 y manifiesta las opiniones de los alumnos respecto a las habilidades desarrolladas por cada una de las metodologías docentes.

**Figura 5. Tabla de desempeños**

Opciones	OBJ	INF	FLA	GYE	EQU	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

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, por ello, la relación entre las variables es “positiva”, y aceptándose por tanto la escala propuesta por M-MCBETH.

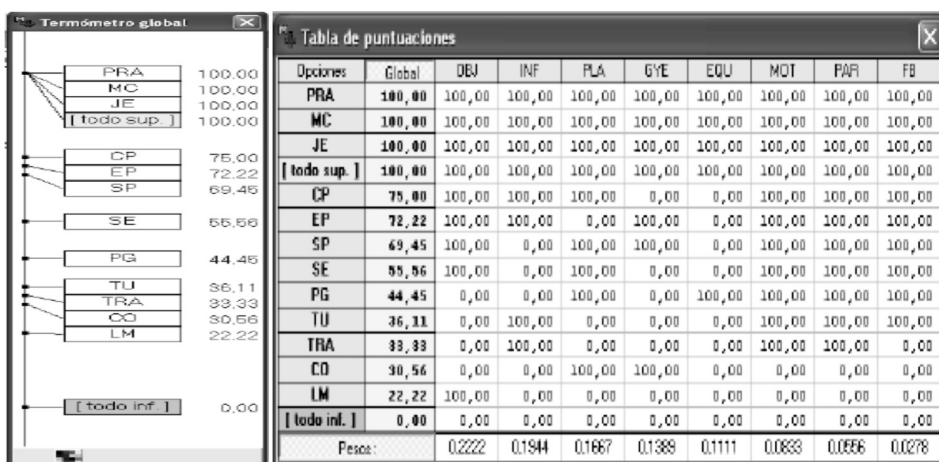
Figura 6. Ponderación de los criterios

	[OBJ]	[INF]	[PLA]	[GVE]	[EQU]	[MOT]	[PAR]	[FB]	[todo inf.]	Escala actual	
[OBJ]	nula	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	22,22	extrema m. fuerte
[INF]		nula	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	18,44	fuerte
[PLA]			nula	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	16,67	moderada débil
[GVE]				nula	positiva	positiva	positiva	positiva	positiva	13,89	muy débil
[EQU]					nula	positiva	positiva	positiva	positiva	11,11	nula
[MOT]						nula	positiva	positiva	positiva	8,33	
[PAR]							nula	positiva	positiva	5,56	
[FB]								nula	positiva	2,78	
[todo inf.]									nula	0,00	

Fuente: Elaboración propia

Considerando lo anterior puede realizarse un análisis de los resultados. Así, si se observan las figuras 7 y 8 puede comprobarse que desde el punto de vista del estudiante las metodologías más valoradas, es decir las que se obtienen 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 7 y 8. Termómetro global y Tabla de puntuaciones



Fuente: Elaboración propia

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 9. 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

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 y a la vista de los resultados obtenidos, 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. Concretamente, se pone de manifiesto que son los simuladores empresariales, el método del caso y las prácticas en empresas las herramientas pedagógicas más valoradas por los estudiantes.

## VI. Conclusiones

Esta experiencia en la docencia a distancia de la asignatura “Economía de la Empresa” 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.

Para ello, se ha empleado una doble metodología para la enseñanza a distancia de habilidades de gestión: la enseñanza tradicional y la enseñanza experiencial. De este

modo, los estudiantes han tenido la oportunidad de aprender conceptos y habilidades de gestión de empresas y de poner en práctica sus conocimientos sobre la materia gracias al empleo del simulador empresarial INTOP.

Una vez finalizada la prueba, y siendo los 24 estudiantes seleccionados conocedores de todas las metodologías docentes de enseñanza que se exponen en el trabajo, se les ha solicitado que juzguen la bondad de los distintos métodos docentes para mejorar las habilidades directivas que les debe aportar la asignatura “Economía de la Empresa”.

La elaboración de una tabla de desempeños y un análisis de robustez mediante el uso de la metodología MACBETH, ha permitido recoger las opiniones del alumnado respecto a las habilidades desarrolladas por cada una de las metodologías docentes analizadas.

Con los resultados obtenidos, se ha comprobado que los métodos integrados en el aprendizaje experiencial (los simuladores empresariales, el método del caso y las prácticas en empresas) son los mejor valorados por los estudiantes, al aportar una visión práctica y realista del mundo empresarial.

Desde la perspectiva estudiantil, los resultados revelan que estas metodologías experienciales son las más completas y las que mejor y más desarrollan las habilidades pedagógicas de sus usuarios.

No obstante, será necesaria la complementación y combinación de dichas metodologías docentes con otras de la enseñanza tradicional con el fin de lograr desarrollar al máximo las cualidades que debe tener la persona que se prepare para un puesto gerencial, convirtiéndose así en un ejecutivo eficaz.

### **Bibliografía**

- ACKOFF, R. L. (1959), “Game, decisions and organization”, *General Systems*, nº 4, pp.145-150.
- AIDAR, A. (2006), “Cases and business games: the perfect match!”, *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, nº 33, pp. 204-212.
- AMAT, O. (2000), *Aprender a enseñar*. Barcelona: Gestión 2000, S. A.,
- AUSUBEL, D. P. (1976), *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas,
- BANA E COSTA, C.A., DE CORTE, J.M. y VANSNICK, J.C. (2005), *M-MACBETH: Guía del usuario*, extraído de [www.m-macbeth.com](http://www.m-macbeth.com)
- BANA E COSTA, C.A. y VANSNICK, J.C. (1999), “The MACBETH Approach: basic ideas, software, and an application”, in MESKENS, N. and ROUBENS, M., *Advances in Decision Analysis*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- BANA E COSTA, C.A. y VANSNICK, J.C. (1997a), “Applications of the

- MACBETH Approach in the Framework of an Additive Aggregation Model”, *Journal of Multi-criteria Decision Analysis*, nº6, pp. 107-114.
- BANA E COSTA, C.A. y VANSNICK, J.C. (1997b), “A theoretical framework for Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique (MACBETH)”, in CLÍMACO J. (ed.), *Multicriteria Analysis*. Berlín: Springer.
- BANA E COSTA, C.A. y VANSNICK, J.C. (1994), “MACBETH, an interactive path towards the construction of cardinal value functions”, *International Transactions in Operational Research*, nº 1, pp. 489-500.
- BARNET, A. (2008), *Las nuevas tecnologías en la educación fracasarán sin un cambio en la forma de enseñar*. Información extraída de LAVANGUARDIA.es.
- 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*, Universidad Complutense de Madrid. Madrid. fecha mes días
- BONACHE, J. (1999), “El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas”, *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, nº 3, pp. 123- 140.
- CAMPO, J., CANO, J., HERRERA, D. y NOVA, J. (2009), “Aplicación de un sistema mixto de enseñanza”, *Revista Complutense de Educación*, nº20 (1), pp. 135- 150.
- CANTÓN, I. (2007), “Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos”, *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, nº 21 (2-3), pp. 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*, nº 32, pp. 96-104.
- CHRISTENSEN, C. R. (1991), *Education for Judgment. The Artristry of Discussion Leadership*. Boston: Harvard Business School.
- CASTELLANOS, M. y GARCÍA DEL JUNCO, J. (1998), “El método del caso y de las situaciones: herramientas de diagnóstico y de decisión”, *Revista de dirección, organización y administración de empresas*, nº 19, pp. 96- 117.
- DE JUAN, M. D., PERIS, J. E., POSADAS, J. A., LÓPEZ, J. J., VALLÉS, M<sup>a</sup> L., MARTÍNEZ, C. y CUEVAS, J. (2011), *Evolution and assessment of the academic results of the students of business studies after the implementation of module guides. A longitudinal study*. Proceedings of EDULEARN11 Conference. 4- 6 July 2011, Barcelona (Spain).
- DEWEY, M. (1938), *Mental models. Towards a cognitive science of language, inference and consciousness*. Cambridge: Harvard University Press.
- DOMINGO, M. A. (2004), *Los juegos de empresa sobre gestión de operaciones en la formación universitaria*, Documento de trabajo no publicado. Sevilla: Universidad de Sevilla.

- 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*, nº extraordinario, pp. 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*, nº 36, pp. 56- 62.
- GARCÍA DEL JUNCO, J. y CAÑADAS ALBARRACÍN, J. A. (1993), *Casos de economía de la empresa*. Sevilla: Kronos.
- GARCÍA ECHEVARRÍA, S. (1974), *Economía de la empresa y política económica de la empresa*. Madrid: Díaz de Santos.
- GOLD, S.C. y WOLFE, J. (2012), "The validity and effectiveness of a business game beta test", *Simulation & Gaming*, nº 43, pp. 481-505.
- 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 Internet:  
[http://campus.usal.es/teoriaeducacion/rev\\_numero\\_05/n5\\_art\\_gros\\_adrian.htm](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*, nº 32, pp. 172-179.
- HATTUM- JANSSEN, V. N. y LOURENÇO, J. M. (2008), "Peer and self. Assessment for first- year students as a tool to improve learning", *Journal of professional issues in engineering education and practice*, vol. 134, nº 4, pp. 346-352.
- IWAI, C. (2009), "Group Decision Experiments using business game- problem solving with conflict", *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, nº 36, pp. 150- 163.
- KEENEY, R.L. y RAIFFA, H. (1976), *Decisions with Multiple Objectives: Preferences and Value Tradeoffs*. Nueva York: Wiley.
- KOLB, D.A. (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Nueva Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- LARRÉCHÉ, J. C. (1987), "On simulations in Business Education and Research", *Journal of Business Research*, nº 15 (6), pp. 559- 572.
- MARKULIS, P. M. y STRANG, D. R. (2008), "Assessment in the modern large high- tech classroom", *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, nº 35, pp. 191-196.
- MARTIN, D. y McEVOY, B. (2003), "Business simulations: a balanced approach to tourism education", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, nº 15 (6), pp. 336- 339.



- McNAIR, M. P. (1954), *The case method at the Harvard Business School*. EE.UU.: Mc Graw- Hill.
- MONREAL, MC. y GORDILLO, M.C. (2009), “La función tutorial, elemento clave en la reforma de la enseñanza universitaria: una experiencia en ciencias ambientales”, *Bordón*, nº 61 (2), pp. 153-163.
- MONTOYA DEL CORTE, J. y FARÍAS, G.M. (2010), “Desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de auditoría de cuentas: evaluación de una experiencia entre universidades de España y México”, *Revista Española de Financiación y Contabilidad*, nº 39 (147), pp. 551-574.
- NEILA, G. (2010), “Aplicación del método del caso en la enseñanza en la enseñanza de EFE: el caso español de los negocios”, *Revista de didáctica español como lengua extranjera*, nº 10, pp. 21-30.
- PIAGET, J. (1978), “The role of management games and simulations in education and research”, *Journal of Management*, nº 16 (2), pp. 307- 336.
- PLATA, J. (2008), “Los “juegos gerenciales”, el presente de la gerencia”, *Econógrafos*, nº 1, pp.1-14.
- 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*, nº 32, pp. 43- 50.
- POTOSKY, D. (2004), “Developing and teaching an online/in- class hybrid: a demonstration”, *Developments in Business Simulation & Experiential Learning*, nº 31, pp. 28-31.
- PRIEST, M., SIMON, L. y GASS, M. (1997), *Effective Leadership in Adventure Programming*. Oxford: Prentice May.
- RIVERA, G. (1996), *Estrategias para el aprendizaje*. Buenos Aires: Kronos.
- RODRÍGUEZ, R.M. (2009), “Innovación metodológica docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior: algunas reflexiones desde los retos de la sociedad del conocimiento”, *XXI Revista de Educación*, nº 11, pp. 195-206.
- RODRÍGUEZ, J.M. (1975), *Juegos de empresa*. Madrid: ESIC.
- ROMERO, M. (2010), “El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas”, *Revista de Antropología Experimental*, nº 10, pp. 89-102.
- ROMERO, M., GUTIÉRREZ, M. y RODRÍGUEZ, J.M. (2010), “Los juegos de simulación empresarial a través de la educación a distancia: aplicación del juego INTOP en estudios de posgrado”, *Pecunia*, nº 11, pp. 61-83.
- SÁIZ, M.C y ROMÁN, J.M. (2011), “Cuatro formas de evaluación en educación superior gestionadas desde la tutoría”, *Revista de Psicodidáctica*, nº 16 (1), pp. 145-161.
- 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.

- Málaga: Universidad de Málaga. Información extraída de: <http://www.eumed.net/rev/ced/>,
- SÁNCHEZ, R. y 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.
- SANDERS, L. R. (2001), "Improving assessment in university classrooms", *College Teaching*, n° 49 (2), p. 62.
- SCALZO, C.y TURNER, L.(2007), "The effect of experimental learning experiences on management skills acquisition", *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, n° 34, pp. 155- 160.
- SITZMANN, T., ELY, K., BROWN, K. G., BAUER, N. y KRISTINA, N. (2010), "Self- assessment of knowledge: a cognitive learning or affective measure?", *Academy of management learning and education*, n° 9 (2), pp. 169- 191.
- VÉLEZ, C. (2007), *El seminario investigativo*. Buenos Aires: Prentice May.
- 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*, n° 35, pp. 180-182.
- WHITMORE, J. (2000), *El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Madrid: Ed. Pados.
- 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*, n° 32, pp. 333-339.