

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Económicas
Escuela de Estudios de Posgrado

CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA PARA LAS CIENCIAS ECONÓMICAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN
-PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA-

Las Redes sociales como herramienta para lograr un
aprendizaje más significativo en clases de
Gestión de Productos

AUTOR: KLAAS ERIK ZIMMER

TUTOR: DR. DANIEL ERNESTO STIGLIANO

MAYO 2023

Resumen

El siguiente proyecto de intervención educativa está dedicado a lograr un aprendizaje más significativo en clases de Gestión de productos de la universidad DHBW Stuttgart, utilizando como herramientas principales las redes sociales y un concepto didáctico rediseñado.

A pesar de que las redes sociales son parte de la vida cotidiana de los estudiantes, su uso provechoso en la educación superior aún es escaso. Esto también aplica a las clases de Gestión de productos que fueron analizadas a través de una pauta de observación. El diagnóstico resultante desveló cinco problemas principales que han impedido un aprendizaje significativo de los alumnos. Partiendo de este diagnóstico, se elaboró un concepto didáctico que aumenta la participación y la motivación de los estudiantes, que fomenta la integración de las redes sociales, que brinda clases interactivas y una evaluación enfocada en las competencias de los alumnos. Aquellos objetivos son conformes con lo sugerido por los autores y con estudios científicos recurridos durante la elaboración del proyecto de intervención.

La última parte del trabajo expone la estrategia de implementación que incluye aspectos esenciales como las líneas de acción, el involucramiento de la cátedra y el monitoreo del proyecto. El presente trabajo demuestra que las redes sociales, acompañadas por un concepto didáctico adaptado, ofrecen un abanico de posibilidades de innovar y de lograr un aprendizaje significativo, no solamente en la materia Gestión de productos.

Palabras claves:

Undergraduate teaching, Product Management, Social media usage

Aprendizaje significativo, redes sociales en la enseñanza de nivel superior

Índice

Introducción	4
Fundamentación, planteamiento y relevancia del problema	4
Objetivos de la intervención.....	5
Destinatarios de la intervención	6
Aspectos metodológicos.....	6
Marco teórico	8
Objetivos y contenidos principales de la materia Gestión de Productos.....	8
Procedimientos y conceptos para lograr un aprendizaje significativo	9
Las TIC y las redes sociales como herramienta en la enseñanza	11
Diagnóstico	14
Análisis del diseño de clases existente	14
Análisis de la conducta y del aprendizaje de los alumnos	19
Síntesis del problema detectado	22
Propuesta de intervención	23
Objetivos e impacto de la propuesta de intervención.....	23
Descripción y razonamiento del procedimiento para lograr un aprendizaje significativo	25
Propuesta de diseño de clases incorporando las redes sociales.....	28
Estrategia de implementación	37
Involucramiento de la cátedra	38
Líneas de acción y calendarización.....	39
Recursos necesarios	41
Monitoreo, evaluación y seguimiento de la intervención	42
Conclusiones	44
Bibliografía	49
Anexo	55

Introducción

Fundamentación, planteamiento y relevancia del problema

Como trabajo final de la carrera Especialización en Docencia universitaria para las Ciencias Económicas, se presenta una propuesta de mejora para clases universitarias de la materia *Product Management* (Gestión de Productos), incorporando las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y en particular las redes sociales. En el marco de este trabajo se realizará un proyecto de intervención educativo con el fin de lograr un aprendizaje más significativo en las clases de Gestión de Productos. Es una materia que forma parte del plan de estudios de la carrera Administración de empresas, tal como en el caso de la universidad DHBW Stuttgart, cuyo currículo de la materia Gestión de productos servirá como base para el proyecto de intervención. La materia está destinada a alumnos de grado en el último año de la carrera ya que requiere conocimientos previos de contenidos como marketing, introducción a la mercadología y gestión de marcas. Está compuesta por contenidos como Mercadología avanzada, Generación de Estrategia de productos, Innovación, Desarrollo y Lanzamiento del producto y Monitoreo del rendimiento del producto en el mercado.

La materia Gestión de Productos en si misma es generalmente atractiva para los estudiantes, puesto que se trata de entender a los consumidores y diseñar productos que satisfacen sus necesidades y que se diferencian de la competencia. Ya que todos los alumnos asumen el rol de consumidor diariamente, se pueden sentir directamente involucrados en la temática.

Sin embargo, un alto nivel de motivación y un aprendizaje significativo y vinculado a la realidad empresarial no son garantizados. Por ende, es decepcionante observar que el diseño de las clases de gestión de productos analizadas no hace uso del gran potencial que teóricamente existe. Tal como se ejemplificará en detalle en el transcurso de este trabajo, el autor pudo observar clases desarrolladas bajo un modelo conductista-tradicional, alejadas de la realidad empresarial y de los intereses de los educandos. No contaron con una amplia utilización de la tecnología y carecieron de un concepto didáctico que hubiera permitido un aprendizaje significativo.

Esto constituye un problema relevante tanto para los alumnos como para los empleadores. En los mercados cada vez más competitivos y globalizados de hoy, las empresas tienen que desarrollar y comercializar productos y servicios que cumplen con las expectativas y necesidades de los clientes. Solamente de esta manera podrán exigir precios más altos, obtener una participación de mercado considerable y como consecuencia ganancias atractivas. Para lograr esto, el rol del gerente de productos es fundamental. Un buen *Product Manager* (Gerente

de producto) sabe definir las características de un producto nuevo, teniendo en cuenta las necesidades de los clientes y los productos que ofrece la competencia. Además, debe considerar los objetivos y los recursos disponibles de su empresa. Tiene que monitorear las fases de planificación, desarrollo e industrialización del producto para poder intervenir siempre cuando se registre un desvío de las características previstas del producto. Debido a la importancia y la complejidad de este rol, las empresas buscan emplear a individuos bien formados que cuentan con el conocimiento y las competencias necesarias para poder asumir este rol de una manera exitosa.

Por ende, constituye un problema relevante si los egresados no han podido adquirir aquellas competencias relevantes en el marco de la materia Gestión de productos. Puede ser difícil competir en el mercado laboral o desempeñarse en su función, en caso de que logren asumir el rol de Gerente de producto. Además, clases poco atractivas pueden resultar en un interés disminuido en aquella profesión lo que puede significar que pocos estudiantes quieran desempeñarse en el campo de *Product management* una vez que se hayan recibido, resultando así en una falta de talento para las empresas. El autor de este texto trabaja desde hace varios años en el departamento de Gestión de productos de una de las empresas automovilísticas más exitosas de Alemania y puede constatar que el reclutamiento de egresados bien calificados para e interesados en este trabajo es desafiante.

Aunque este proyecto de intervención está enfocado en la materia Gestión de Productos, la falta de conceptos didácticos que resultan en un aprendizaje significativo y el uso escaso de las nuevas tecnologías como las redes sociales constituyen problemas relevantes encontrados con frecuencia en la Educación Superior (Carr y Hayes, 2015), (Selwyn, 2012).

Objetivos de la intervención

El objetivo de este trabajo es elaborar una propuesta de intervención educativa mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Tiene como fin crear un diseño de clases que -con las redes sociales como herramienta y un concepto didáctico revisado- resulte en un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Esto comprende la obtención tanto de los conocimientos teóricos como de las competencias relevantes para la profesión del gerente de productos. Para lograr esto, se busca desafiar a los educandos, plantear retos y asegurar que asumen un rol activo durante el proceso entero de enseñanza-aprendizaje (Area, 2017). Otro objetivo será el de lograr una inclusión genuina de las tecnologías y combinarlas con un

concepto didáctico que posibilite una enseñanza poderosa, siempre con el fin de provocar un aprendizaje significativo y profundo (Maggio, 2018). Además, se busca despertar el interés de ellos en la profesión del *Product Manager*.

Debido a la alta relevancia de la evaluación para el proceso de aprendizaje, la intervención buscará elaborar un concepto de evaluación contemporáneo y holístico con el fin de fomentar la motivación y el aprendizaje de los educandos a lo largo de la materia. Aparte de estos objetivos principales, se elaboran sugerencias de cómo se puede incluir y capacitar a los demás integrantes de la cátedra y de cómo se hacen visibles las buenas prácticas elaboradas.

Destinatarios de la intervención

La intervención se realizará sobre el diseño del curso Gestión de productos de la universidad DHBW Stuttgart. Luego, se buscará universalizar la propuesta de manera inductiva, elaborando recomendaciones de cómo docentes de la materia Gestión de productos pueden utilizar las redes sociales como herramienta para lograr un aprendizaje significativo y centrado en las competencias de sus alumnos. Por ende, los destinatarios de esta intervención son los profesores que dictan la materia Gestión de productos en la DHBW Stuttgart, los docentes de la cátedra de Marketing de la misma institución y todos aquellos docentes que dan clases universitarias en Gestión de productos.

Además, cualquier docente de las Ciencias Económicas puede adquirir cogniciones relevantes en cuanto al uso de las redes sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la evaluación y a la adaptación de un concepto didáctico para incorporar las TIC de manera beneficiosa. Así, esta intervención puede fomentar el proceso de aprendizaje de todos los docentes que quieren mejorar sus prácticas continuamente y que consideran su profesión como una vocación que apasiona y compromete, o en las palabras de Moreno Olivos: ‘La enseñanza es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza’ (Olivos, 2011).

Aspectos metodológicos

El trabajo presente pertenece al género de proyectos de intervención. Stagnaro y da Representação (2012) describen que “su propósito consiste en diagnosticar y caracterizar un problema de orden práctico o una situación problemática para plantear estrategias que permitan articular acciones para su superación.” Los mismos autores destacan que un diagnóstico

profundo de la situación actual es fundamental para un proyecto de intervención exitoso. Debe analizar las demandas y necesidades prioritarias a partir de las cuales se planifican las acciones que permitan que el ente, la institución o el profesor mejoren sus actividades de manera considerable (Stagnaro y da Representação, 2012). Se requiere un diagnóstico que descubre las causas de los problemas identificados, algo esencial para luego intervenir de manera precisa. El diagnóstico debe tener en cuenta factores tanto objetivos como subjetivos como por ejemplo sentimientos y creencias de las personas involucradas. Por eso es recomendable la explicitación de la metodología y de la herramienta utilizada para el diagnóstico, por ejemplo, una pauta de observación. Esta pauta puede ser utilizada para la siguiente etapa del proyecto de intervención, la definición de resultados esperados, ya que se requieren indicadores que permiten medir si se han alcanzado los resultados esperados a finales de la intervención (Stagnaro y da Representação, 2012). Se diferencian objetivos generales que consisten en grandes líneas de acción que orientan el proyecto y objetivos específicos con mayor grado de concreción. En el contexto de este trabajo parece oportuno agregar una etapa inicial de construcción de la visión, es decir el escenario futuro que se quiere lograr y la elaboración de un marco teórico que define los principales conceptos empleados en el marco de la intervención (Stagnaro y da Representação, 2012).

Las siguientes fases de un proyecto de intervención son: diseño de estrategias y plan de actividades, desarrollo de la intervención y evaluación de la misma. Dependiendo de la naturaleza del proyecto, el diseño debería incluir un apartado que define los recursos necesarios. Independientemente de la cantidad de etapas que uno eligió, la intervención debe por un lado ser planificada apropiadamente y por otro lado permitir una cierta flexibilidad a la hora de la ejecución para adaptarla a la realidad emergente y a posibles cambios de las condiciones marco. El proyecto debe ser descrito de manera clara, concisa y coherente. Se recomienda el empleo de recursos gráficos para la visualización de etapas como el diseño del proyecto (Stagnaro y da Representação, 2012). No importa si en el contexto educativo o en otro ámbito, un proyecto de intervención puede estar inserto dentro de un plan estratégico más amplio, por ejemplo un plan de mejora de la calidad de la enseñanza de una universidad.

Existe una serie de requisitos que el proyecto de intervención debe satisfacer. En primer lugar, es necesario que se adapte a las circunstancias halladas: debe ser factible y debe poder ejecutarse en un período determinado. En segundo lugar, las acciones deben ajustarse al presupuesto asignado, es decir, deben ser viables. Finalmente, el proyecto debe responder a las demandas y a las culturas organizacionales, para no ser rechazado por la institución, sus directores,

profesores y empleados (Stagnaro y da Representação, 2012). A la hora de evaluar un proyecto de intervención, se toman en cuenta criterios como su factibilidad, su funcionalidad, su viabilidad, los recursos que requiere y obviamente su impacto.

Este trabajo hace uso del proceso inductivo ya que primero se elabora una intervención sobre las clases de Gestión de productos dadas en la universidad DHBW Stuttgart y luego se derivan recomendaciones que pueden ser aplicadas por cualquier docente que enseña esta materia e incluso otras asignaturas de las Ciencias Económicas (Hernández Sampieri, 2014).

Marco teórico

Objetivos y contenidos principales de la materia Gestión de Productos

Los objetivos y contenidos de la materia Gestión de Productos se derivan directamente de las responsabilidades que tiene un *Product Manager* en una empresa. Puede ser considerado ‘el abogado del cliente’, ya que sus responsabilidades principales son: definir el grupo de cliente destinatario, entender sus necesidades y deseos, elaborar una estrategia de productos coherente a los requerimientos determinados, elaborar las cualidades y especificaciones del producto, asegurar su consideración durante el proceso de desarrollo del producto, coordinar la introducción al mercado y analizar la recepción del producto por parte de los clientes (Herrmann y Huber, 2013). A estas responsabilidades se suman el análisis de la competencia, apoyo en la generación de innovaciones, planificación de precios y volumen de ventas y gestión de marca (Pepels, 2016). Como consecuencia, la materia está compuesta por contenidos teóricos como Introducción, Mercadología, Derivación de Requerimientos de los clientes, Generación de estrategia de productos, Innovación, Desarrollo, Lanzamiento del producto y Conceptos de Monitoreo del rendimiento del producto en el mercado.

Además, la materia tiene como objetivo resultar en un aprendizaje significativo de los conocimientos y competencias necesarias para que los alumnos puedan trabajar como gerente de producto de manera exitosa durante su futura carrera profesional. El aspecto de las competencias es tan importante porque un buen gerente de producto se destaca por: poder ponerse en el lugar del cliente y entender sus deseos explícitos e implícitos; ser creativo; expresar y visualizar sus opiniones de una manera estructurada y atractiva; poder comunicar de manera eficiente, empática y determinada con los demás grupos de interés en la empresa y poseer un alto nivel de resiliencia debido a los numerosos desafíos que surgen entre la concepción de un producto y su introducción al mercado (Pepels, 2016).

No cabe duda de que es imposible que los alumnos obtengan estas competencias en su totalidad en el marco de la materia, considerando que idealmente se requieren varios años de experiencia laboral para destacarse como *Product Manager* exitoso. Al mismo tiempo no parece presuntuoso definir como objetivo de la materia Gestión de Productos una mejora considerable de competencias como pensar desde el punto de vista del cliente, ser creativo, visualizar sus ideas de una manera creativa y estructurada y mejorar sus habilidades de comunicación. El trabajo presente señala un posible camino cuyo destino es lograr un aprendizaje significativo de los conocimientos teóricos y competencias mencionadas anteriormente.

Procedimientos y conceptos para lograr un aprendizaje significativo

Superado el enfoque conductista de la enseñanza y del aprendizaje, la tendencia dominante en la educación contemporánea es el enfoque cognitivo, es decir adaptar la enseñanza a las capacidades y el procesamiento de la mente humana y a los procesos reflexivos de los estudiantes (Rodríguez Palermo, 2008). Este conocimiento de los procesos cognitivos y de la psicología de los estudiantes es fundamental para poder diseñar clases con el fin de un aprendizaje significativo. Hoy en día, el concepto del aprendizaje significativo parece más relevante que nunca si uno tiene en cuenta la escasez de tiempo que marca nuestra sociedad, el exceso de información y las necesidades del mercado laboral cada vez más exigentes.

Considerando aquellas condiciones marco, surge la necesidad de que el tiempo que pasan tanto alumnos como docentes en el aula sea utilizado de manera útil y ventajoso. Esto significa que se enseñen los contenidos apropiados, que los alumnos adquieran conocimientos y competencias relevantes para su vida profesional y privada y que todo esto sea duradero. Siempre cuando esto es dado, se puede hablar de un aprendizaje significativo que es definido como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria y sustantiva (Ausubel, 2002). Un aprendizaje significativo combina contenido con nuevos conceptos, ideas y proposiciones inclusivas. De esta manera, el individuo puede aumentar y -muy importante- preservar los conocimientos adquiridos (Ausubel, 2002). Desde el punto de vista de Novak (1998), “el aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción, lo que conduce al engrandecimiento humano”.

Rodríguez Palmero (2008) constata que “La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la

asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiriera significado para el mismo” y lo considera una teoría constructivista ya que el propio individuo genera y construye su aprendizaje. Requiere una actitud activa y motivada por parte del aprendiz que posibilite la integración de los significados a su estructura cognitiva. Además se necesita que el alumno reflexione de manera crítica sobre sus propios procesos cognitivos y puntos de vista, asumiendo así un papel activo en sus procesos de aprendizaje (Ausubel, 2002).

Varios objetivos forman una parte integral del concepto del aprendizaje significativo, como por ejemplo la adquisición y retención de conocimiento a largo plazo; el desarrollo de capacidades para aprender y resolver problemas, encontrar las maneras adecuadas para motivar a los educandos y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas (Rodríguez Palmero, 2008). Así, el aprendizaje significativo es opuesto a lo que el autor de este trabajo pudo observar a lo largo de su carrera como alumno: El aprendizaje mecánico y repetitivo, estudiantes que aprenden contenido, que no les parece relevante, de memoria, para reproducirlo en un examen y que una semana después del examen ya se han olvidado de lo que habían aprendido.

Para evitar esto, el objetivo de este proyecto de intervención es lograr un alto nivel de significatividad en cada clase de la materia para los alumnos (Litwin, 2008). Como se ha señalado en el párrafo anterior, el impacto de un aprendizaje significativo puede ir más allá del aula: transmitir significatividad y conectar el contenido con la vida profesional o día a día de los estudiantes los motivará a seguir aprendiendo cuando ya se hayan recibido y -aún mejor- seguir aprendiendo durante toda la vida, una capacidad que la escuela tiene la responsabilidad de formar (Furman et al, 2020). Para esto, nosotros como docentes tenemos la obligación de capacitar a nuestros estudiantes de ‘aprender a aprender’ y ‘aprender a conseguir informaciones y conocimiento’ (Furman, Larsen, 2020). Así, los alumnos pueden ser capaces de lograr un aprendizaje significativo a largo plazo, incluso sin el apoyo de un docente. Esto demuestra que el concepto del aprendizaje significativo es polifacético e importante.

El docente debe tener en cuenta que lograr un aprendizaje significativo de sus alumnos supone la revisión, modificación y el enriquecimiento del concepto didáctico siempre cuando sea necesario. Debe establecer relaciones entre los contenidos nuevos y los saberes previos de los alumnos, con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente (Coll y Solé, 2001). Adicionalmente, Rodríguez Palmero (2008) sostiene que existen dos condiciones fundamentales para que se produzca un aprendizaje significativo: 1) Una predisposición por parte del alumno para aprender de manera significativa y 2) La presentación de un material potencialmente significativo por parte del

docente. Esto quiere decir que sea relacionable con la estructura cognitiva del alumno de manera no arbitraria y sustantiva y que existan ideas de anclaje que permitan la interacción con el material nuevo. Para lograr la predisposición por parte del alumno es menester tener en cuenta el componente emocional (Ausubel, 1976). El docente debe motivar a sus alumnos, despertar su interés y por ende la predisposición que forma el caldo de cultivo para el aprendizaje significativo. En el siguiente capítulo se explica por qué las nuevas tecnologías y las redes sociales representan herramientas adecuadas para lograr esto.

Procediendo al aspecto de la evaluación, se puede constatar que para fomentar un aprendizaje significativo y garantizar el valor didáctico de la evaluación, la elección correcta de los instrumentos de evaluación adecuados es de gran importancia (Camilloni, 1998). Al elegir un concepto didáctico e instrumentos de evaluación, el profesor debe acomodarse a las particulares condiciones que encuentra en su facultad y sus clases (Zabalza, 2012). El objetivo es seleccionar instrumentos de evaluación que consideren las particularidades de las Ciencias Económicas y el objetivo de fortalecer un aprendizaje significativo, la consecución de habilidades y competencias esenciales (Alliaud, 2010). Esto incluye vínculos a conocimientos previos y a la práctica profesional real (Díaz-Barriga, 2013). Comprende competencias claves como la comunicación oral y por escrito, la resolución de problemas, la creatividad, el manejo de la información, la autogestión y la administración del tiempo (Brown y Pickford, 2013), (Cappelletti, 2010). Por esto es recomendable que también en el futuro, evaluaciones individuales complementen aquella de proyectos elaborados en grupos, puesto que trabajos en grupos no son la mejor estrategia para evaluar el aprendizaje individual de cada uno de los estudiantes (Litwin, 2008). Aquel procedimiento diversificado está en línea con lo que describe Camilloni (1998): “[...] hay que tener en cuenta que un solo instrumento de manera aislada es insuficiente para obtener información abarcadora sobre el aprendizaje de los alumnos. Por ende, se exige la combinación de diferentes instrumentos de evaluación.”

Las TIC y las redes sociales como herramienta en la enseñanza

Para los docentes y sobre todo para los alumnos, utilizar las tecnologías nuevas y las redes sociales es cotidiano y algo natural. Carr y Hayes (2015) describen las redes sociales como “[...] plataformas en la web que permiten a los usuarios interactuar y presentarse en tiempo real o de manera asincrónica. La audiencia puede ser amplia o limitada, intentando de beneficiarse del contenido y de la interacción.” Nos encontramos en una época en la cual la ciudadanía utiliza

estas redes sociales con un entusiasmo desenfrenado para exponer a amigos y conocidos grandes volúmenes de información sobre sus intereses, hábitos, y relaciones (Cobo, 2016). Según Herrera Batista (2013), “[...] las Redes Sociales construyen nuevos entornos para la interacción, el intercambio y el encuentro entre individuos”. Los usuarios interactúan a través de mensajes de texto, imágenes, videos, GIF¹ y Reels². Adicionalmente, las TIC y las redes sociales ocupan cada vez más espacio en la vida profesional, sea porque posibilitan trabajar de una manera más eficiente o porque el trabajo en sí mismo requiere la utilización de las redes, por ejemplo en el departamento de Marketing (Bal et al, 2015).

Con este abanico de usos en mente, parece lógico que las redes sociales empiezan a formar parte del creciente ecosistema educativo digital. Sin embargo, estudios apuntan a que el uso de las redes sociales en la vida académica de los estudiantes aún es escaso (Manca y Ranieri, 2016), en parte debido a la falta de iniciativa de los profesores (Martínez et al, 2016). Parece una oportunidad perdida, considerando que contribuyen a la expansión de los lenguajes audiovisuales en el aula, favoreciendo así la oralidad y lo icónico como formato expresivo (Area, 2017). Investigación efectuada por Al-Bahrani et al (2015) sugiere que en el contexto áulico, las redes sociales pueden ser un medio de comunicación más eficiente que el correo electrónico o plataformas como moodle. Estudios científicos demuestran que las redes sociales pueden resultar en un aprendizaje colaborativo, abierto, permanente y continuo (Herrera Batista, 2013). Al mismo tiempo, hay autores que aclaran que esto no se debe al uso de las redes sociales de por sí, sino que resulta de por ejemplo un nivel elevado de aprendizaje colaborativo para lo cual las redes sociales han servido como un facilitador (Van den Beet et al, 2017). Si reconocemos que los estudiantes difieren en la manera en que acceden al conocimiento en términos de estilo e intereses, deberíamos intentar de generar puertas de entrada diferentes para que inicien el proceso del aprendizaje (Litwin, 1995). Las tecnologías pueden servir como una herramienta importante para abrir diferentes entradas al mismo concepto, considerando los requerimientos distintos de cada estudiante (Gardner, 1991). En el aula, las redes sociales pueden ser utilizadas para facilitar la comunicación, la distribución de contenido, la colaboración, la documentación de trabajo, la creación de contenido y la evaluación (Tuten y Marks, 2012). Facilitan la distribución de materiales didácticos y pueden fomentar el sentido de pertenencia en el grupo de estudiantes (Herrera Batista, 2013).

¹ Graphic Interchange Format (Formato de Intercambio de Gráficos), un formato gráfico utilizado para imágenes animadas

² Videos verticales cortos en plataformas como YouTube e Instagram

Los mencionados cambios en nuestra sociedad y en la educación superior hacen necesario que los docentes cuestionen y adapten su enseñanza constantemente y que hagan uso de las TIC como herramienta para atraer la atención de los alumnos y motivarlos (Garate-Osuna et al, 2015). El uso de las redes sociales en el contexto áulico aumenta la implicación hacia los contenidos, la diversión y motivación de los educandos en particular, resultando en una disposición elevada de estudiar (Hortigüela Alcalá y Pérez Pueyo, 2015), (Yakin y Tinmaz, 2013). Pueden ser utilizadas para narrar historias, captando así el interés de los estudiantes (Litwin, 2008). Según Zabalza (2003), las nuevas tecnologías constituyen el eje vertebrador de la innovación en la docencia universitaria. Esto implica que en el aula de hoy, innovación y tecnología van de la mano pero no significa que el uso de las TIC resulte automáticamente en una enseñanza innovadora y mejorada.

Por ende, es menester mencionar que la innovación y el uso de las tecnologías no pueden ser un fin en sí mismo. Tienen que estar justificados y fundamentados, tomando en cuenta los objetivos definidos en el currículo, las buenas prácticas de la enseñanza y los intereses de los estudiantes (Zabalza, 2003). Zabalza no se siente satisfecho por los cambios logrados en la docencia universitaria en este nuevo milenio y lo atribuye al uso de tecnologías sin haber implementado modificaciones profundas ni de los conceptos didácticos ni en la dinámica del aprendizaje. Como consecuencia, este proyecto de intervención intentará de poner el foco en la capacidad de creación de competencias y conocimiento apoyado en diferentes tipos de instrumentos tanto analógicos como digitales (Cobo, 2016). Las tecnologías favorecen lo que Cobo llama el aprendizaje invisible, un proceso de creación de conocimiento que también se genera más allá de los contextos formales. Al utilizar las redes, ser creativo, crear contenido, analizar los canales de otros alumnos y empresas, los estudiantes desarrollan habilidades que no siempre son medibles y cuantificables sino a primera vista invisibles.

Investigación científica indica que los cerebros de individuos que pertenecen a la Generación Z – nacidos en 1995 o después - ostentan interconexiones distintas comparado con generaciones anteriores. Esto resulta en una habilidad altamente desarrollada de procesar estimulaciones visuales complejas, por lo cual estudiantes pertenecientes a la Generación Z tienden a aprender de una manera más efectiva a través de contenido visual como imágenes y videos (Cilliers, 2017). Considerando esto, las redes sociales parecen la herramienta indicada para reemplazar texto con contenido audiovisual en grandes partes de una materia.

En este contexto, Lipsman (2014) constata que “El impacto de las nuevas tecnologías en los modos de aprender de los jóvenes genera nuevos desafíos e incertidumbres para la evaluación”.

Por ende, el aspecto de la evaluación forma una parte integral de los capítulos diagnóstico y propuesta de intervención de este trabajo. A pesar de los desafíos, las redes sociales sí pueden ser utilizadas para apoyar y diversificar el proceso de evaluación, por ejemplo en forma de una evaluación formativa. El docente puede pedir al estudiante que comparta sus avances y reflexiones a través de las redes. Facilitan al docente el seguimiento del avance y de los procesos cognitivos de sus alumnos. Adicionalmente, las redes crean oportunidades para la evaluación entre pares y con eso instancias formativas importantes para los educandos (Lipsman, 2014). También en el contexto de la evaluación, el docente debe tener en cuenta que el uso de las tecnologías requiere una adaptación del concepto didáctico, por ejemplo a través de una rúbrica cuyos criterios difieren de aquellos de una rúbrica utilizada para evaluar un trabajo escrito.

Diagnóstico

Análisis del diseño de clases existente

Como base del análisis, se recurre al currículo de la materia Gestión de Productos, lo cual se encuentra en el anexo II del trabajo. Además, se analizaron tres de las clases de la materia Gestión de productos de manera sistemática a través de una observación directa. Se utilizó la pauta de observación que se encuentra en el anexo, con un enfoque en la conducta del docente y de los alumnos (Cortez Quezada y Maira Salcedo, 2019).

Aunque la observación es ya por sí misma la forma natural de adquirir conocimiento, se utiliza de forma metódica y estructurada en el contexto de las ciencias sociales (Flores, 2009). Según Cortez Quezada y Maira Salcedo (2019), la pauta de observación es ideal para levantar información sobre desempeños que son directamente observables. En el caso del trabajo presente, ha sido diseñada cuidadosamente, con criterios que permiten demostrar de manera diferenciada lo que se observó y diagnosticó (Cortez Quezada y Maira Salcedo, 2019). La pauta de observación ha sido seleccionada y diseñada para que sea un instrumento de observación confiable, válido y consistente (Hernández Sampieri, 2014), (Cortez Quezada y Maira Salcedo, 2019). Las observaciones son estructuradas y asentadas a través de una escala quinaria que va desde 1 (Totalmente en desacuerdo con la propuesta) hasta 5 (Totalmente de acuerdo con lo propuesto), con la intención de lograr el nivel de objetividad más alto posible a través de criterios claros y concretos.

Utilizar la pauta de observación es un desafío de alta complejidad, no solamente en el sentido de mantener la objetividad sino también porque se trata de un constructo multidimensional, con

un abanico de posibles criterios y enfoques. Para lograr un nivel adecuado de validez y confiabilidad de la medición, es menester que los parámetros sean aplicados de una manera consistente y que los criterios sean articulados con claridad y precisión (Cortez Quezada y Maira Salcedo, 2019). Otro aspecto a tener en cuenta es el rol del observador: en el caso del trabajo presente, el autor ha sido el observador. Asumió el rol de no participante, es decir que se mantuvo al margen de lo que ocurrió y se limitó a tomar nota de lo que sucedió, sin interferir en los hechos que se estaban llevando a cabo en el aula. Para resumir, se utilizó una observación no participante, estructurada y con un registro sistemático para el análisis de las clases de Gestión de productos antes de la intervención (Cortez Quezada y Maira Salcedo, 2019).

Para este trabajo, el propósito de la observación era sobre todo de identificar posibilidades de mejora y deficiencias en diseño y ejecución de las clases que han impedido un aprendizaje significativo por parte de los alumnos. El objetivo es obtener un diagnóstico profundo y transparente a base de lo cual se puede elaborar una propuesta de mejora enfocada en el uso de las redes sociales con el fin de obtener un aprendizaje significativo por parte de los alumnos. Considerando que la observación del desempeño docente y de la conducta de los alumnos es multifacética y compleja, se dividió la pauta en varias secciones. Se eligieron criterios y dimensiones que responden al propósito definido, es decir relacionadas a las buenas prácticas de la docencia y a las conductas deseadas por parte de los alumnos. Para mejorar la validez de la observación y evitar que se entregue una impresión equivocada, se observaron tres clases enteras, de dos horas cada una.

El currículo de la materia presenta una estructura clara, con dos clases por semana (martes y jueves). Normalmente, las clases que se dictan los martes están enfocadas en la teoría (T) y las del jueves en la práctica (P). La práctica consiste en la elaboración de un proyecto a lo largo de la materia y permite a los estudiantes asumir el rol de gerente de producto para un producto predeterminado. Según Hortigüela Alcalá y Pérez Pueyo (2015), el enfoque por proyectos “[...] favorece un visionado más amplio de los propios contenidos de asignaturas concretas, centrándose en la adquisición de competencias transversales”. Los capítulos de la materia son estructurados de una manera cronológica, representando las etapas más importantes de la gerencia de un producto desde el análisis de la competencia hasta optimización del producto durante su ciclo de vida. Aunque es elogiado el uso del elemento de la práctica, carece de variedad o de conceptos didácticos innovadores.

El análisis de las pautas de observación revela que el diseño de las clases existentes no es satisfactorio en varios aspectos. En los siguientes párrafos, se analizarán los criterios relevantes

para los cuales la pauta de observación ha demostrado potencial de mejora, con un resultado en la escala de '1 = Totalmente en desacuerdo con la propuesta' o con '2 = en desacuerdo con la propuesta'. Primero, se exponen criterios directamente relacionados al diseño de la clase, mientras que el próximo capítulo abarca el análisis de la conducta y del aprendizaje de los alumnos. Si una de las observaciones no aplica a todas de las 3 clases observadas, se aclara entre paréntesis en cuál de las clases se observó el incumplimiento de los criterios mencionados.

Propicia el trabajo colaborativo (en la clase 2)

En el marco de la pauta de observación se observó que ni en la parte teórica ni en la parte práctica de la clase 2, el profesor propició el trabajo colaborativo. Durante las primeras dos horas, el docente explicó métodos y modelos para el análisis del mercado y de la competencia. Utilizó láminas de PowerPoint para visualizar el contenido esencial y dio seis ejemplos relacionados a la práctica profesional. Durante la sección práctica, los estudiantes tuvieron que realizar el análisis de un mercado particular. La tarea ha sido individual, impidiendo el trabajo colaborativo.

Fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes (en la clase 9)

En la clase 9, el profesor no aprovechó de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes en varias ocasiones: A la hora de recapitular los exámenes parciales, intentó de motivar a los alumnos, indicando que ya han aprendido mucho y que vale la pena esforzarse en la segunda mitad de la materia. Pero no dio el espacio para que reflexionen sobre las preguntas del examen y que discutan sobre posibles caminos distintos para responder. Solamente dio un resumen de aproximadamente 15 minutos de lo que hubieran sido las respuestas correctas en el examen parcial.

Después, el docente presentó el tema 'Realización y desarrollo del producto', lo cual ofrece la oportunidad de preguntar a los alumnos cuáles podrían ser desafíos que surgen a la hora de realizar y desarrollar un producto. A base de esto, los estudiantes podrían elaborar estrategias de cómo resolver estos problemas. El docente optó por el desarrollo de una clase magistral en detrimento de modelos centrados en el alumno que permiten aumentar los grados de participación.

Aplica el plan establecido con flexibilidad (en las clases 2 y 5)

A base de las observaciones hechas, el profesor no aplicó el plan didáctico establecido con mucha flexibilidad, sobre todo en las clases antes del examen parcial. Esta observación se expresó en varias ocasiones, cuando no dio espacio suficiente para preguntas, ya que quiso

terminar la enseñanza del contenido previsto. Además, no reaccionó cuando los alumnos mostraron un nivel bajo de motivación y participación. El profesor dedicó más de 80% del tiempo de las clases teóricas observadas a la presentación de contenido de manera magistral, los 15-20% restantes han sido utilizados para pequeños ejercicios y preguntas de los estudiantes.

Utiliza conceptos didácticos innovadores

Zabalza (2003) aclara que innovar no es sólo hacer cosas distintas, sino cosas mejores. El objetivo es ser un mejor docente, para lo cual prácticas innovadoras -es decir prácticas nuevas, poco habituales, cuyo uso es justificado- representan una de las herramientas. Conceptos didácticos innovadores pueden ser aquellos que ofrecen nuevas maneras de estimular el desarrollo de las habilidades metacognitivas (Cobo, 2016). Al mismo tiempo, los conceptos innovadores deben ser aplicables, ya que una innovación cuya realización resulta utópica es inoportuna (Zabalza, 2003). Los pasos para implementar conceptos didácticos innovadores son apertura, actualización y mejora, los cuales describen desde el punto de vista del docente la voluntad de adaptación y cambio, la actualización justificada de conceptos didácticos a base de nuevos conocimientos adquiridos y la mejora de la enseñanza (Zabalza, 2003). Conceptos didácticos innovadores cambian el rol del estudiante de ser un consumidor de información a ser creador de contenido y de conocimientos (Cobo, 2016). Las innovaciones que se destacaron como útiles deben integrarse como elemento duradero en el currículo de la materia y -siempre donde sea aplicable- también en el diseño de clases de otras materias de la facultad.

Con estas definiciones en mente, el diagnóstico de las clases revela que en ninguna de las tres clases observadas se utilizaron conceptos didácticos innovadores. No existían prácticas nuevas, aún desconocidas por los estudiantes ni maneras novedosas de estimular el desarrollo de las habilidades metacognitivas que podrían haber entusiasmado y desafiado a los alumnos. Tampoco tuvieron la oportunidad de convertirse en creadores de contenido durante las sesiones teóricas de la materia. No obstante, es laudable que un componente principal del diseño de clases es la división en una parte teórica y una parte práctica. Esto por sí es un aspecto importante para la enseñanza de una materia tan polifacética como Gestión de productos porque permite a los estudiantes aplicar el conocimiento teórico adquirido en las clases anteriores.

Utilizó herramientas como aula invertida antes de la clase

El concepto didáctico utilizado por el profesor no incluyó el uso de técnicas como aula invertida que hubieran facilitado un diseño de clases distinto. La herramienta *flipped classroom* prevé el estudio autónomo de contenido antes de las clases presenciales. Esto permite a los alumnos

procesar la información nueva a una velocidad elegida de manera individual. Este proceso puede ser guiado por el profesor a través de una guía de lectura. Varios estudios científicos han señalado las ventajas de este concepto, como un nivel de aprendizaje mejorado y más tiempo para interacciones durante las clases presenciales, para indicar al mismo tiempo desafíos como la necesidad de un alto nivel de disciplina por parte de los educandos (Akçayır y Akçayır, 2018).

Hace uso de las nuevas tecnologías para que el desarrollo sea más interactivo y vinculado a la realidad

En todas las clases observadas, la única herramienta digital utilizada ha sido la computadora, aplicando el software PowerPoint. El profesor seleccionó el software para preparar y presentar los contenidos de la materia. Para la parte práctica, los estudiantes también tenían que utilizar PowerPoint para estructurar y presentar el contenido elaborado durante las sesiones de práctica.

Como consecuencia, se puede diagnosticar la ausencia de las nuevas tecnologías, tanto con respecto al hardware como al software. Prácticamente no existieron elementos interactivos y no se emplearon elementos lúdicos. Tampoco se utilizaron tecnologías vinculadas a la práctica profesional de un gerente de productos como las redes sociales, software de mercadología o Adobe Illustrator.

Utiliza un lenguaje visual diversificado (gráficos, imágenes, videos, esquemas)

Aparte de textos, el profesor integró imágenes, gráficos y videos algunas pocas veces durante las clases observadas para visualizar contenido en sus láminas de PowerPoint. Según la observación, unos 80% de las láminas utilizadas solamente consistían en texto. De esta manera, el profesor no pudo crear un lenguaje visual atractivo y diversificado. Tampoco hizo uso de herramientas de PowerPoint como por ejemplo gráficos SmartArt para visualizar contenido. Como en todas las materias enseñadas en la DHBW Stuttgart, los alumnos han recibido una versión impresa de la presentación del docente antes de las clases. Debido a la gran cantidad de texto presente en las láminas, se observaba que los estudiantes raramente tomaron notas durante las clases. Este hecho contribuyó al rol pasivo que asumieron durante las clases analizadas.

Muestra fuentes y recursos optativos que permitan la profundización de contenido a través del autoaprendizaje (en la clase 2)

En el diseño de la clase 2, el profesor no incluyó instante alguno para mostrar fuentes o recursos adicionales que hubieran permitido la profundización del contenido después de la clase. Esto impidió un abordaje individual y proactivo del contenido por parte de los educandos.

Hace transparentes los criterios de la evaluación

El profesor no hizo transparentes los criterios de las distintas formas de evaluación - es decir de instantes de evaluación formativa, de los exámenes parciales y de los exámenes finales- de una manera suficiente. En el currículo de la materia sí está incluida una sección que brinda información básica acerca de la calificación y de la evaluación, pero solamente detalla criterios de evaluación para la presentación del proyecto práctico.

Hace uso de las TIC en el marco de la evaluación

Santamaria (2011) indica que: “[...] en la práctica docente universitaria, la evaluación es una parte fundamental del proceso de alineamiento constructivo.” Tanto la evaluación final como la evaluación formativa poseen una gran relevancia para poder diagnosticar el progreso en el aprendizaje y dar retroalimentación a los alumnos. En las clases analizadas, el profesor no hizo uso de las TIC para enriquecer la evaluación, con la excepción del uso de PowerPoint para la presentación de los resultados de los proyectos prácticos.

Demuestra un concepto didáctico adaptado al uso de las TIC

Adaptar el concepto didáctico para que se incorporen las TIC de una manera beneficiosa representa una tarea sumamente importante. Cobo (2016) aclara que la adaptación y contextualización de las TIC permite que sean utilizadas de una manera activa por parte de los estudiantes, saliendo así del rol pasivo de un mero consumidor. Así, los educandos son estimulados cognitivamente y pueden desarrollar habilidades creativas y estratégicas (Cobo, 2016). Kaplún (2003) resalta la importancia de adaptar los materiales usados y el concepto didáctico para que sean congruentes, permitiendo así el aprendizaje deseado. Debido al escaso uso de las TIC en las clases analizadas, no se pudo observar un concepto didáctico adaptado a las tecnologías. Tal como explicado en el párrafo ‘utiliza un lenguaje visual diversificado’, tampoco hubo una adaptación al uso de PowerPoint, es decir que las láminas simplemente fueron utilizadas para visualizar texto transmitido de una manera magistral. No se respetaron las buenas prácticas del diseño de láminas de PowerPoint y no se aprovechó el potencial que ofrece esta herramienta, como por ejemplo la inclusión de gráficas animadas, elementos interactivos o videos.

Análisis de la conducta y del aprendizaje de los alumnos

Además de analizar el diseño de clases y las acciones del profesor, el diagnóstico consiste en

observar sus consecuencias, es decir la conducta y el aprendizaje de los alumnos. Ya que el trabajo presente tiene como objetivo elaborar una intervención que resulta en una mejora, en este caso un aprendizaje más significativo, los aspectos expuestos en los siguientes párrafos son aquellos donde las pautas de observación han demostrado un resultado en la escala de '1 = Totalmente en desacuerdo con la propuesta' o con '2 = en desacuerdo con la propuesta'.

Favorece el interés y la motivación de los alumnos por aprender

Durante las clases analizadas, se observó que el docente no logró intrigar a los estudiantes de una manera significativa, lo que se manifestó en estudiantes que prestaban más atención a sus celulares que al profesor o que se durmieron durante etapas de las clases. Adicionalmente, se observó que de los 30 estudiantes del curso, apenas 30% participaron con regularidad; el resto de los alumnos apenas intervino en las clases.

El profesor falló en destacar la importancia del rol del *Product Manager* en una empresa y lo atractivo que puede ser un puesto así en la futura carrera profesional de los alumnos. Como consecuencia, la participación de los estudiantes durante el curso no ha sido muy activa y el lenguaje corporal de ellos a veces señaló desinterés. En la clase 5 se observó además un porcentaje bastante alto de estudiantes ausentes, rodando los 20%, un valor elevado para clases en la DHBW Stuttgart.

Fomenta la consecución de competencias relevantes

Tal como se mencionó anteriormente en la introducción y en los objetivos principales de la materia gestión de productos, es clave que el aprendizaje de los educandos no solamente consiste en conocimiento teórico, sino sobre todo en competencias relevantes para la profesión del *Product Manager*. A pesar de que el profesor estructuró las clases y de que transmitió mucho contenido teórico y vinculado a la realidad empresarial, no fomentó la consecución de competencias relevantes en su totalidad. Por un lado, los estudiantes sí adquirieron algunas competencias como aplicar conocimiento teórico, realizar el proyecto de manera autónoma y presentarlo frente a un grupo de personas. Por otro lado, no pudieron desarrollar competencias como el pensamiento crítico, poder utilizar las TIC, poder justificar y defender argumentos y colaborar de una manera extensa con los compañeros.

Permite que los educandos asumen un rol proactivo durante el desarrollo de la clase (en las clases 2 y 5)

Principalmente en las clases 2 y 5 se observó que los estudiantes asumieron un rol pasivo debido al diseño de aquellas unidades. Como resultado de la clase magistral y poca interacción entre

docente y alumnos, aproximadamente un 70% de los educandos mostró una conducta letárgica y desinteresada. No pudieron participar de una manera significativa durante el desarrollo de la clase. Solamente en la segunda mitad de la clase 5, el profesor propició parcialmente la colaboración entre los alumnos gracias a un trabajo grupal. Ahí, los estudiantes se mostraron activados, discutiendo de una manera animada con sus compañeros de clase para poder resolver la tarea.

Fomenta la colaboración entre los alumnos (en la clase 2)

La clase 2 no ofreció una actividad similar que hubiera fomentado la colaboración entre los educandos. Tanto la parte teórica como la parte práctica de la clase 2 no incluyeron trabajos grupales o posibilidades significativas de colaboración. Como consecuencia, la mayoría de los alumnos mostró poco interés en el tema ‘Análisis de mercado y de la competencia’. Este rol pasivo impidió un aprendizaje significativo del tema.

Fomenta la evaluación entre pares

Resultando de la falta de posibilidades de colaborar, los estudiantes tampoco pudieron llevar a cabo una evaluación entre pares. Esta práctica hubiera proporcionado un *feedback* formativo y fomentado el pensamiento crítico, la comunicación y el aprendizaje de los estudiantes (Brown y Glasner, 2003). En el marco de la pauta de observación se diagnosticó que los alumnos carecen de posibilidades y de la competencia de reflexionar de manera crítica sobre sus opiniones, creencias y su rendimiento en las clases. Por ende, tampoco han tenido la oportunidad de practicar la articulación de crítica constructiva de una manera empática en el marco de la evaluación entre pares. Aprender a hacer esto representaría una competencia importante para la futura carrera profesional de los alumnos.

Resultado de las evaluaciones

Aunque no ha formado parte de las observaciones en las clases en sí mismas, parece oportuno mencionar como cierre de este subcapítulo los resultados que obtuvieron los estudiantes en las distintas evaluaciones. El promedio que obtuvo el curso en el examen escrito parcial ha sido de 3,0 (con 1,0 siendo la mejor y 5,0 siendo la peor nota). Es un resultado no satisfactorio, considerando que en otras materias, los promedios normalmente son alrededor de 2,5. Los alumnos no mostraron el conocimiento teórico deseado por el profesor, por lo cual tuvieron dificultades de dar respuestas correctas y extensas.

Las calificaciones de la presentación muestran un amplio rango que va de un 1,0 hasta un 3,8. Algunos alumnos elaboraron proyectos sumamente interesantes, vinculando conocimiento

teórico, experiencias personales y haciendo la transferencia a la práctica empresarial. Todos presentaron sus resultados a través de una presentación de PowerPoint. Aquellos estudiantes que sacaron la mejor nota se han destacado por un alto nivel de motivación intrínseca y una manera autónoma de trabajar. Debido a este esfuerzo adicional, pudieron demostrar conocimiento y competencias adquiridas fuera del aula. El resultado del examen escrito final ha sido ligeramente mejor a aquello del parcial, con un promedio de 2,8. Para aprobar el examen final, los estudiantes tenían que poner en evidencia un conocimiento teórico-científico profundo y dominar la aplicación del mismo. Un análisis revela que el conocimiento teórico ha sido mejorado comparado con el examen parcial. Sin embargo, un tercio de los estudiantes demostró dificultades de aplicar lo enseñado en las tareas vinculadas a la práctica empresarial. Aquellos estudiantes solamente reprodujeron lo que habían aprendido de memoria y por ende demostraron apenas un conocimiento superficial de lo enseñado.

Síntesis del problema detectado

El análisis del currículo, de los resultados obtenidos a través de la pauta de observación y de las evaluaciones (exámenes y proyecto) demuestra que el problema de mayor importancia es que la enseñanza de la materia analizada no ha resultado en un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. El diagnóstico reveló 5 problemas particulares que causan esta situación y que deberían resolverse para que se pueda lograr un aprendizaje significativo:

- Falta del uso adecuado de las nuevas tecnologías
- Enfoque en conocimiento teórico en vez de competencias
- Poca interacción entre docente y estudiantes y entre los estudiantes mismos
- Concepto didáctico que resulta en un rol pasivo del estudiante y que no lo pone en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, resultando en un nivel bajo de motivación
- Deficiencias en cuanto a la evaluación, falta de enfoque en competencias

Ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo y multidimensional, es necesario resolver los problemas mencionados en su totalidad para realmente poder lograr un aprendizaje significativo. Los desafíos tienen varias interdependencias: La falta del uso de las nuevas tecnologías y de interacción resulta en un nivel bajo de motivación, lo que disminuye la predisposición de aprender, la participación y por ende el nivel de aprendizaje.

Propuesta de intervención

Objetivos e impacto de la propuesta de intervención

El objetivo de la propuesta de intervención es resolver el problema identificado a través del diagnóstico: que la enseñanza de la materia analizada no ha resultado en un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Tal como indicado en el capítulo anterior, esto requiere la resolución de los 5 desafíos principales. Lo particular de esta propuesta de intervención es que utiliza las redes sociales como herramienta para resolver los problemas identificados. Como consecuencia, este proyecto de intervención no solamente sirve para entender cómo se puede lograr un aprendizaje más significativo en la materia de Gestión de productos, sino también para demostrar el potencial de las redes sociales como herramienta poderosa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un aspecto clave a tener en cuenta a la hora de impulsar el cambio y la mejora a través de las nuevas tecnologías es que su aplicación tiene que estar acompañada por un concepto didáctico adaptado. El objetivo es diseñar una propuesta que ponga al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que sea aplicable por el profesor, considerando los recursos existentes.

Los objetivos particulares se orientan en los cinco problemas identificados en la síntesis, de los cuales se pueden deducir las siguientes metas:

1) Elaborar un concepto didáctico que aumente la participación de los estudiantes y que los motiva

El diagnóstico reveló poca participación y un nivel generalmente bajo de motivación de los estudiantes de la clase. Por ende, uno de los cambios que se quiere lograr a través de la intervención es promover un rol activo de los alumnos durante las clases y aumentar su motivación. Se trata de un objetivo relativamente complejo, considerando que cada estudiante puede tener metas personales e intereses distintos. Por eso, Davini (2015) constata que motivar en la enseñanza requiere reflexionar sobre los intereses de los sujetos y los cambios culturales que existen en nuestra sociedad. Tal como se observó a través de la pauta de observación, un nivel bajo de motivación puede resultar en una actitud pasiva, un aprendizaje insuficiente y rendimientos inferiores al promedio. Por ende, aumentar la participación y la motivación parece un objetivo clave de esta intervención, más aún en los tiempos actuales donde los estudiantes están distraídos por sus celulares, redes sociales y situaciones socioeconómicas cada vez más preocupantes. Según Van den Beemt et al (2017), varios estudios científicos desvelaron el

impacto positivo del uso de las redes sociales como herramienta en las clases para aumentar la motivación de los educandos.

2) Integrar las nuevas tecnologías, sobre todo las redes sociales, para enriquecer el aprendizaje de los educandos

El siguiente objetivo es de brindar un valor agregado importante a los educandos a través del uso de las tecnologías, más allá del aspecto motivacional. Se busca facilitar la adquisición de competencias relevantes, poner a los estudiantes en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lograr que ocupen un rol más activo durante las clases y fomentar la comunicación con sus compañeros y el profesor.

3) Promover las interacciones entre docente y alumnos y entre pares

Los estudiantes de hoy, la mayoría de ellos perteneciendo a la Generación Z, están acostumbrados a interactuar con frecuencia a través de las redes sociales (Cilliers, 2017). El diagnóstico desveló que durante las clases hubo pocas posibilidades de interacción entre los alumnos mismos y entre alumnos y profesor. Sabemos que la comunicación y la interacción son elementos importantes para fortalecer habilidades como la capacidad de expresión y técnicas de presentación. Además, la interacción en el contexto áulico permite ahondar en el contenido y lograr un aprendizaje más profundo y significativo. Se busca respaldarlo a través de la interacción en las redes sociales. Autores como Araujo (2019) apoyan esta idea y sostienen que la incorporación de las redes sociales a la educación superior ayuda a tender puentes en la comunicación continua entre el profesor, el estudiante y entre los alumnos mismos (Marín-Díaz y Cabero-Almenara, 2019).

4) Proyectar una evaluación enfocada en las competencias de los alumnos

Otro impacto positivo aspirado de las TIC es relacionado a la evaluación. El objetivo es utilizar las tecnologías para brindar una evaluación más variada y práctica, facilitar la evaluación formativa y entre pares. Se aspira a una evaluación enfocada en competencias relevantes para la futura carrera de los alumnos. Así, se quiere lograr que la evaluación sea un componente importante en el camino hacia el aprendizaje significativo, en vez de ser considerada como un mero mal necesario.

5) Desarrollar una propuesta didáctica basada en competencias

Otro objetivo fundamental es que los alumnos obtengan las competencias relevantes para su futura carrera profesional. En el contexto de la materia gestión de productos, la orientación al

cliente representa una de las habilidades importantes cuya consecución en el marco de las clases ayudará a los alumnos en el mundo laboral (Alliaud, 2010). Se busca elaborar un diseño de clase que promueve la capacidad de observar, encontrar, filtrar y vincular informaciones, una habilidad crucial en el entorno de la economía de hoy y en la era de exceso de información (Sancho Gil y Hernández-Hernández, 2018). Los contenidos enseñados deben ser relevantes, concisos y con el equilibrio justo entre profundidad y extensión para que tengan el impacto deseado sobre el aprendizaje de los educandos. Con este enfoque en competencias relevantes, se busca evitar el desajuste entre lo que se enseña y lo que se pide luego por parte de las empresas. El fin es cerrar esta brecha entre la formación y el mundo del empleo. Para lograr esto de una manera fundamentada, se creó un perfil de egresado (Anexo VI), que antes del proyecto de intervención no existía.

Hablando del mundo fuera del aula, cabe mencionar que todos los objetivos mencionados anteriormente tienen como fin principal generar un beneficio para los educandos, las empresas del país y la sociedad. Un aprendizaje significativo de contenido y competencias relevantes tendrá como consecuencia egresados bien formados y motivados que ayudan a las empresas de ser más competitivos y exitosos, lo que últimamente puede resultar en una sociedad más próspera. Los siguientes capítulos describen cómo se planifica lograr aquellos objetivos.

Descripción y razonamiento del procedimiento para lograr un aprendizaje significativo

Los siguientes párrafos exponen aspectos importantes a considerar a la hora de planificar clases con el objetivo de obtener un aprendizaje significativo. Ausubel (1976) advierte que, al diseñar las clases en el marco de la propuesta de intervención, se debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes. Ya que la materia Gestión de productos es enseñada durante el último año de la carrera Administración internacional de empresas, los alumnos poseen conocimientos previos relevantes en varias áreas del marketing.

Se pretende abordar los contenidos propuestos deseando obtener un aprendizaje significativo y profundo, partiendo desde la vida real y utilizando las redes sociales – muy frecuentadas por parte de los estudiantes - con el fin de articular la práctica y teoría y despertar así el interés de los estudiantes (Bain, 2007). Currículo y clases son planificadas poniéndose en el lugar del estudiante, considerando sus intereses y conocimientos previos (Steiman, 2015). Con clases diseñadas de esta manera, los alumnos pueden ver el mundo del *Product management* con nuevos ojos y en su futura vida ser capaces de encontrar problemas y soluciones que otros no

han visto, es decir ser más creativos (Cobo, 2016). Las propuestas de clase que se detallarán en el próximo capítulo tienen como objetivo despertar esta creatividad y convertir contenido abstracto en contenido concreto que sea palpable con la realidad. De este modo, los estudiantes obtienen competencias relevantes para su carrera profesional y un aprendizaje a través de casos de empleo significativos (Lucarelli, 2004). En el contexto dado, las competencias se entienden como un conjunto de recursos (conocimientos, habilidades, estrategias) que permiten a los alumnos resolver problemas prácticos (Monereo, 2013). La propuesta presentada en este trabajo es respaldada por y congruente al concepto de las nuevas pedagogías. Cobo (2016) explica que:

Cuando las nuevas pedagogías son llevadas a cabo adecuadamente posibilitan: Descubrir y dominar nuevos contenidos y conocimientos, elaborar y aprender con otros, usar nuevos conocimientos para fines “reales” y acelerar la autonomía del estudiante poniéndolo en el centro del proceso de aprendizaje.

Para lograr esto, las TIC y en particular las redes sociales son de gran importancia. Gracias a su uso, los educandos pueden desarrollar una multitud de habilidades, preparándose así para su futura carrera profesional (Yakin y Tinmaz, 2013). Las TIC y en particular las redes sociales propician la facilitación de contenido y la comunicación instantánea a lo largo del curso, aspectos valorados por los estudiantes que pertenecen a la Generación Z y que por ende pueden ser considerados digitales nativos (Dauksevicuite, 2016). La utilización de las redes sociales refleja el cambio profundo en el ámbito relacional del individuo que se puede observar hoy en día, impulsado por el uso de las redes sociales en muchas actividades cotidianas (Hortigüela Alcalá y Pérez Pueyo, 2015).

Puesto que el diagnóstico reveló una falta de oportunidades de comunicación entre los alumnos, se tomó la decisión de diseñar varias actividades como trabajo grupal, debido a los numerosos estudios que revelaron su importancia y efectividad como motor del aprendizaje (Litwin, 2008). Conviene organizar los trabajos grupales alrededor de un proyecto. Así, los alumnos aprenden a manejar y usar los recursos de los que disponen como el tiempo y los materiales, ya que el método de proyectos requiere de la acción grupal, los estudiantes desarrollan y perfeccionan habilidades académicas y sociales a través del trabajo colaborativo (Davini, 2015).

A la hora de diseñar la intervención, el concepto de las buenas prácticas de Zabalza constituye una guía importante. Abarca mucho de lo previamente mencionado, desde la preparación y ejecución de la clase, hasta la creación de un entorno adecuado y la evaluación basada en competencias (Zabalza, 2012). Tanto Zabalza como Bain (2007) coinciden en que los alumnos

deberían meterse en contextos reales y mejorar su nivel de comprensión, pensamiento crítico y empresarial. Por ende, las actividades prácticas formarán una parte integral en las clases rediseñadas. En este contexto, la aplicación de las redes sociales como herramienta tendrá un papel principal. Se planifica utilizar las redes sociales más relevantes de hoy: Instagram, TikTok y YouTube. Empresas nacionales e internacionales están presentes en cada una de ellas para promocionar sus productos. Además, son fuentes importantes de datos que revelan los intereses y hábitos de los grupos destinatarios y clientes. Será importante de transmitir este tipo de conocimiento a los estudiantes, para que sepan aprovechar el potencial de las redes de la mejor manera posible durante la materia y su carrera profesional. Según Zabalza (2003), es altamente recomendable que la elaboración del proyecto y del diseño de las clases sean transcritos, ya que la existencia de un documento obliga a pensar por adelantado todo el proyecto. Esto permite confirmar tanto la coherencia como la viabilidad del proyecto de intervención.

En la primera clase de la materia, el profesor debería hacer explícitos ciertos acuerdos del contrato didáctico que se establece entre los alumnos, la institución educativa y los docentes, evitando así las incoherencias e improvisaciones innecesarias (Steiman, 2008). Durante las clases, el docente debe acompañar a los alumnos y guiar su proceso de aprendizaje (Sancho-Gil y Hernández-Hernández, 2018). A lo largo de la materia, el uso de las redes sociales otorga a los estudiantes más independencia en la búsqueda de información y una mayor autonomía en la regulación del aprendizaje (Hortigüela Alcalá, y Pérez Pueyo, 2015). Procediendo a la evaluación, el objetivo es que contribuya a valorar el progreso cognitivo y de competencia de los educandos, comprobando hasta qué punto los estudiantes han conseguido los objetivos marcados en la formación y favoreciendo su aprendizaje (Bautista et al, 2016). El objetivo es una evaluación acorde al enfoque de competencias que evalúa de una manera integral y completa los logros y capacidades de los estudiantes (Santamaria, 2011). Antes de presentar la propuesta concreta en el siguiente capítulo parece oportuno recordar que no existe la enseñanza o la práctica perfecta (Zabalza, 2012). Por eso es tan importante el proceso de evaluación y revisión de las prácticas, tal como se explicará en el marco de los capítulos ‘líneas de acción’ y ‘evaluación’.

Para cerrar este capítulo cabe destacar que todo lo mencionado anteriormente solamente será posible si el docente posee las cualificaciones necesarias. En el caso específico de las clases observadas, el docente no poseía los conocimientos requeridos para trabajar con tecnologías nuevas amén de PowerPoint. Como consecuencia, esta propuesta de intervención sugiere la capacitación adecuada de los docentes afectados con respecto al uso de las redes sociales y su

integración en un concepto didáctico revisado. Para esto, se recomienda utilizar las plataformas de capacitación de las cuales compone la universidad, como por ejemplo LinkedIn Learning. Adicionalmente, se busca promover la capacitación entre pares -es decir, entre los docentes- para que puedan beneficiarse de las competencias que ya existen dentro de una cátedra y facultad. El capítulo ‘involucramiento de la cátedra’ profundizará este aspecto.

Propuesta de diseño de clases incorporando las redes sociales

A la hora de elaborar la propuesta de intervención, el autor se guió por los objetivos definidos previamente:

- 1) Elaborar un concepto didáctico que aumente la participación de los estudiantes y que los motiva
- 2) Integrar las nuevas tecnologías, sobre todo las redes sociales, para enriquecer el aprendizaje de los educandos
- 3) Promover las interacciones entre docente y alumnos y entre pares
- 4) Proyectar una evaluación enfocada en las competencias de los alumnos
- 5) Desarrollar una propuesta didáctica basada en competencias

Cuando se describen las propuestas en las siguientes páginas, se indica la coherencia con los objetivos definidos previamente. La siguiente propuesta de diseño de clases describe sobre todo los elementos novedosos y cambios efectuados en el marco del proyecto de intervención, no se ocupa de elementos que permanecen inalterados. Dicho esto, se adaptó el concepto didáctico de casi todas las clases para que en su conjunto resulten en un aprendizaje significativo.

Antes de iniciar las clases y el trabajo con las redes sociales, el docente tiene que pedir a los estudiantes que creen cuentas nuevas en las plataformas Instagram y TikTok. Estas cuentas son exclusivamente para el uso en las clases. Así, se garantiza la separación entre el uso personal y académico y se respeta la privacidad de los alumnos, aspectos importantes que preocupan a aproximadamente 80% de los estudiantes (Martínez et al, 2016). Una gran ventaja de las redes sociales populares es su facilidad de uso (Van den Beet, et al, 2017). Así, incluso aquellos estudiantes que raramente han entrado en contacto con las plataformas previstas para las clases pueden usarlas sin dificultades. Teniendo en cuenta que cada estudiante y por ende sus niveles de comprensión son distintos, parece útil hacer una breve recapitulación de lo conocido en el comienzo de cada clase para obtener un nivel de conocimiento más parejo (Steiman, J., 2008).

Durante este breve resumen, el profesor utilizará preguntas para evaluar el nivel del aprendizaje durante el curso (Bautista, G. et al, 2016).

Con el objetivo de lograr una integración holística de las redes sociales en mente, currículo y planes de estudio fueron modificados para dar paso a un diseño de planes más conciso y con mayor fundamento en temas esenciales para asegurar la construcción de conocimientos relevantes y el desarrollo de habilidades (Díaz-Barriga, 2011).

La propuesta de enseñanza se guía por el currículo en el anexo que demuestra el recorrido del estudiante. Cabe aclarar que lo que se denomina como ‘proyecto’ es un proyecto que los alumnos tienen que elaborar a lo largo de la materia, es decir en varias de las sesiones prácticas del curso y también después de las clases. Se trata de un trabajo grupal, con 4-6 estudiantes por grupo. En el marco del proyecto, los alumnos asumen el rol de un Gerente de producto en una empresa ficticia. Tienen la responsabilidad de crear un producto nuevo, partiendo de un análisis de mercado. Luego tienen que recorrer los mismos pasos importantes que un Gerente de producto en una empresa real, además del desarrollo y la producción del producto. Todas sus acciones deben ser respaldadas y justificadas a través de lo aprendido en el marco de la materia. Pueden hacer amplio uso de las TIC a lo largo del proyecto. En la clase 13 tendrán la chance de presentar el proyecto y el producto ficticio que quieren introducir al mercado. Este proyecto representa un componente importante para solucionar problemas auténticos, vincular conocimientos previos, contenido recién aprendido y la práctica profesional, posibilitando así un aprendizaje relevante y significativo (Díaz Barriga, 2003).

Las nuevas tecnologías utilizadas que van más allá de computadora y PowerPoint son marcadas en color turquesa en el currículo adjuntado en el anexo. Los siguientes párrafos indicarán los elementos esenciales de la intervención y las actividades principales.

Clase 1: Después de un impulso teórico acerca de los objetivos del *Product management*, los estudiantes deben producir y subir videos cortos a la plataforma TikTok donde describen cuál es un buen o un mal producto desde su punto de vista. Deben explicar brevemente las características principales del producto y razonar su opinión. Tienen que trabajar en grupos de 2-4 personas. Esta actividad permite a los estudiantes encarar la materia de una manera suave e interesante y desarrollar habilidades como trabajar en grupos y expresar su opinión de una manera estructurada.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 2: En la siguiente clase, los estudiantes usan las redes sociales Instagram y TikTok para efectuar un análisis de mercado después de haber recibido los conocimientos teóricos correspondientes. Gracias a las técnicas aprendidas en la primera parte de la clase 2, pueden analizar el mercado seleccionado de una manera sistemática y profesional. En esta clase, utilizan las redes sociales ni para el consumo ni para la creación de contenido sino para la investigación, demostrando a los estudiantes la versatilidad de estas plataformas en el contexto profesional.

Coherente con los objetivos: 1), 2) y 5)

Clase 3: Con el objetivo de dar más espacio a actividades prácticas durante las clases, el profesor pone el contenido teórico acerca de ‘El proceso decisorio de clientes’ a la disposición de los estudiantes varios días antes de la clase, haciendo uso del concepto de aula invertida (Polanco Garay y Soho, 2020). En la primera parte de la clase presencial, el profesor explica cómo tendencias en la sociedad y el poder de las marcas pueden influenciar el proceso decisorio de clientes. Luego invita a los estudiantes de compartir sus propias experiencias acerca del tema y explicar sus *customer journeys*. En la sesión práctica de la tercera clase, los alumnos deben informarse sobre las megatendencias de esta década en la plataforma YouTube y luego trabajar en grupos para grabar un podcast, con cada grupo presentando una de las tendencias en el podcast. Los estudiantes tienen que publicar su episodio en Spotify y luego compartirlo en sus cuentas de Instagram y TikTok.

Gracias a estas actividades, los estudiantes se encuentran en el centro del aprendizaje y pueden conectar sus propias experiencias con la teoría científica. Además, pueden desarrollar y profundizar opiniones en el marco de la discusión con sus compañeros y el profesor. Investigar sobre megatendencias y resumir la información en un podcast desafía los estudiantes ya que entran en contacto con un medio que previamente solamente han conocido desde el punto de vista del consumidor de contenido.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 4: Con lo aprendido durante las 3 primeras semanas de la cursada, los estudiantes ya pueden captar factores que han resultado en el éxito comercial de un producto. Adicionalmente, el docente explicará métodos para poder derivar una estrategia de productos exitosa. Después, los alumnos deben juntarse en grupos de 4-6 personas y hacer encuestas entre ellos para entender cuáles son los aspectos que más les gustan en sus productos preferidos. Tienen que identificar puntos en común y resumirlos en un breve video de TikTok.

Este trabajo grupal resulta en estudiantes activos que aprenden a colaborar trabajando juntos y

que conectan su propio comportamiento como cliente con la teoría aprendida. Además, ganan experiencia en la creación de contenido para la plataforma TikTok en un margen de tiempo limitado. No se puede subestimar esta habilidad, considerando que, en la práctica profesional, los egresados tendrán que cumplir con muchas tareas en un período de tiempo ajustado.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 5: La clase 5 comienza con una presentación del profesor acerca de métodos para la gestión de innovación. Para que el tema sea más palpable y vinculado a la realidad, los educandos deben luego analizar videos en YouTube que explican innovaciones relevantes en distintos sectores. A través de un trabajo grupal, deben sintetizarlas a través de una animación en la plataforma Powtoon. Así, se familiarizan con una página web previamente desconocida por una gran parte de los estudiantes y adquieren conocimiento acerca de innovaciones importantes en distintos sectores de la economía.

Coherente con los objetivos: 1), 2) y 3)

Clase 6: Con la mitad de la cursada cada vez más cerca, la clase 6 trata el tema importante 'Definición de cualidades del producto'. Adicionalmente, los educandos aprenden cómo se puede definir el precio de venta de un producto nuevo. La parte teórica será dictada de forma magistral por parte del docente, buscando un equilibrio entre aspectos científicos y ejemplos prácticos. Después, los estudiantes deben elaborar una breve encuesta sobre cuál precio los demás estudiantes estarían dispuestos a pagar para el producto que se está desarrollando en el marco del trabajo grupal. Los alumnos deben utilizar historias de Instagram para crear y evaluar las encuestas. De este modo, aprenden a utilizar una funcionalidad de Instagram en un contexto profesional-educativo. Así se acercan de una manera lúdica al tema complejo de la definición de precios.

Ya que el examen parcial se lleva a cabo en la octava clase, el profesor ofrece un elemento lúdico antes del cierre de la clase 6, más precisamente una trivía en la plataforma Quizziz. Se trata de un elemento de evaluación formativa puesto en práctica a través de las TIC que permite determinar el nivel de conocimiento antes del examen parcial. A base de los resultados, los educandos pueden prepararse de una manera más enfocada para el examen parcial.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3), 4) y 5)

Clase 7: La clase 7 es multifacética. Mientras que los estudiantes mejoran su conocimiento sobre la definición de cualidades del producto y la definición del volumen de ventas en la sesión teórica, pueden asumir un rol activo y participar en un debate que se llevará a cabo en la clase

práctica. El profesor plantea una cuestión actual de alta relevancia en el contexto de la Gestión de Productos, por ejemplo: “Deberían aspectos como la prevención del cambio climático y la Responsabilidad social corporativa (RSC) ser considerados como elemento esencial de las cualidades del producto?” Para que la pregunta sea más tangible, se ponen a discusión casos específicos como: “Usted como gerente de producto de una nueva crema facial obtuvo la información de que la efectividad del producto aumentaría claramente si se realizan experimentos en animales durante el desarrollo. Permitiría los experimentos u optaría por desarrollar un producto *cruelty free* (sin crueldad hacía los animales)?” Otra pregunta relacionada a la RSC sería: “Usted como gerente de producto de un automóvil eléctrico, lo promocionaría como un producto sostenible, a pesar de la gran cantidad de materias primas que requiere su batería, de las cuales muchas son explotadas bajo condiciones precarias?” Este debate de casi 90 minutos puede parecerse a uno que se lleva a cabo en una empresa real y fomenta competencias como la expresión oral, el pensamiento crítico, ponerse en el lugar del cliente y la habilidad de discutir de una manera constructiva. A final de la clase, el profesor pone material científico sobre el tema debatido a disposición de los estudiantes, en este caso un artículo de Grappe et al (2021). Así, los estudiantes que ganaron interés en el tema pueden profundizarlo de manera optativa.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 8: Realización del examen parcial.

Clase 9: El comienzo de la clase 9 sirve para recapitular el examen parcial. El docente puede hacer hincapié en aspectos importantes si detectó lagunas de conocimiento durante la corrección del examen. Al mismo tiempo, los estudiantes pueden expresar sus preguntas. Pueden discutir entre todos, guiados por el profesor, sobre distintas maneras de responder a las preguntas hechas en el examen parcial. Después, se enseña contenido nuevo, abordando el tema ‘Realización y desarrollo del producto’. En este contexto, los estudiantes pueden conocer procesos internos de una empresa y aprender cuales son los pasos principales entre la ideación de un producto y su introducción al mercado. Los alumnos pueden aplicar el conocimiento adquirido para conceptualizar el producto lo cual forma parte del proyecto.

Coherente con los objetivos: 1), 3), 4) y 5)

Clase 10: Con lo aprendido sobre los procesos internos de una empresa en mente, los estudiantes pueden demostrar sus competencias en la clase 10: En un juego de rol, los alumnos tienen que asumir posiciones distintas y defender sus puntos de vista. Así, los estudiantes que

por ejemplo pretenden ser Gerentes de producto deben argumentar a través del punto de vista del cliente, mientras que aquellos asumiendo el rol del Gerente de finanzas intentarán de obtener un producto que puede ser producido al costo más bajo posible. Este juego de rol tarda casi 90 minutos y permite que todos los educandos asumen un rol activo. Esta tarea promueve competencias como el pensamiento lógico, el razonamiento, la expresión oral y la voluntad de hacer compromisos en un contexto empresarial.

Después de esta actividad, los alumnos regresan a los grupos designados para seguir trabajando en su respectivo proyecto. Una vez terminada la conceptualización de su producto, deben grabar una entrevista corta de aproximadamente 1 minuto y presentar algunas características claves de su producto. Deben subir el clip como un *reel* a YouTube y luego compartirlo con sus compañeros.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 11: En la clase 11, los alumnos tienen la chance de aprender sobre una de las responsabilidades claves de un *Product manager*: Asegurar una introducción al mercado exitosa del producto. En este contexto hay que considerar una multitud de aspectos, por lo cual parece oportuno que los educandos ahonden en el tema antes de la clase presencial. La aplicación del concepto de aula invertida permite que la sesión teórica de la clase sea más enfocada en algunos aspectos claves y que los alumnos asumen un rol activo. El docente les pide que utilicen las distintas redes sociales para buscar ejemplos de introducciones al mercado de productos que se lanzaron en los últimos meses. Los estudiantes pueden analizar varios aspectos de las campañas como por ejemplo contenido, diseño, plataformas y grupos destinatarios. Luego comparten el resultado de su análisis con toda la clase.

De esta manera, los estudiantes pueden ampliar sus conocimientos y analizar estrategias de empresas reales para introducir sus productos al mercado. Esto les puede servir como inspiración para la estrategia de introducción al mercado que tienen que elaborar para su producto en la sesión práctica de la clase.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3) y 5)

Clase 12: Una vez introducido al mercado, el Gerente de producto tiene que monitorear y evaluar el rendimiento de su producto. Puede tomar las cifras previamente previstas y el rendimiento de la competencia como referencia. Otro parámetro relevante más allá del rendimiento comercial es la satisfacción de clientes que adquirieron el producto. Existen varias formas de realizar encuestas para determinarla. Los estudiantes tienen la tarea de elaborar una

encuesta sencilla y compartirla a través de historias de Instagram o Facebook. En el marco de esta tarea, la cual tienen que realizar en grupos de 4 a 6 personas, tienen que ponerse en el rol del cliente para entender cuáles son criterios importantes que determinan la satisfacción con un producto. En la conceptualización de las preguntas pueden hacer uso de los conocimientos adquiridos en por ejemplo la clase 2 (mercadología). Adicionalmente, refrescan sus conocimientos en cuanto a la elaboración de encuestas en las redes sociales y practican la colaboración entre pares en el marco del trabajo grupal.

Para cerrar la penúltima clase de la materia, los alumnos tienen que intentar salir de una sala de escape diseñada específicamente para este curso, a través de la cual podrán recorrer muchos elementos importantes de la materia, desde conocimiento teórico hasta tareas prácticas y la introducción al mercado de un producto. Los educandos y el profesor pueden evaluar conocimientos y habilidades a través de este elemento lúdico. Pueden analizar los resultados y prepararse para el examen final de una manera aún más enfocada.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3), 4) y 5)

Clase 13: En la clase 13, los estudiantes tienen la chance de presentar los resultados del proyecto que han elaborado en grupos durante la mayoría de las clases prácticas. Asumiendo el rol fictivo de gerente de productos, deben presentar el producto que han ‘creado’ – desde el primer análisis de las necesidades del cliente hasta la introducción al mercado. Los demás estudiantes y el profesor asumen el rol de junta directiva de la empresa ficticia y deciden si la empresa invertirá en el desarrollo del producto presentado. Durante y después de la presentación, alumnos y profesor pueden dar retroalimentación de manera interactiva a través de las redes sociales y de la plataforma mentimeter.com. De esta manera, los estudiantes se sienten motivados y comprometidos. Pueden fortalecer competencias relevantes como elaborar una presentación creativa, pensar y argumentar de un modo coherente, expresarse de una manera elocuente y convencer a las demás personas de sus ideas.

Coherente con los objetivos: 1), 2), 3), 4) y 5)

Clase 14: Realización del examen final.

Analizando el diseño actualizado de las clases y su coherencia con los objetivos definidos, resulta que prácticamente todas las clases contienen elementos que

- aumentan la participación y la motivación de los estudiantes

- integran las nuevas tecnologías, sobre todo las redes sociales, para enriquecer el aprendizaje
- contienen instancias las cuales promueven las interacciones
- fomentan el desarrollo de competencias esenciales definidas en el perfil del egresado.

Los elementos más innovadores de la propuesta elaborada en el marco del proyecto de intervención son:

- El uso amplio y polifacético de las redes sociales
- La cantidad de contenido digital creado por los estudiantes (p.ej. videos, *reels* y podcasts)
- El debate en el pleno de la clase 7, tratando temas importantes de actualidad
- El juego de rol de la clase 9, simulando situaciones reales de la práctica profesional
- El enfoque constante en la consecución de nuevas competencias

Las clases 6, 9, 12, 13 y 14 contienen elementos evaluativos enfocados en las competencias de los alumnos, en vez de mero conocimiento teórico. En su mayoría hacen uso de las TIC para enriquecer la evaluación y aumentar su proximidad a la práctica real. En este contexto cabe destacar que en la primera clase de la materia se dieron a conocer los criterios de evaluación de manera explícita, ofreciendo un buen nivel de transparencia a los estudiantes (Brown y Glasner, 2003). Se intentó de no circunscribir los contenidos a evaluar demasiado, teniendo en cuenta las estrategias utilitaristas aplicadas por los alumnos en cuanto a su enfoque en los estudios (Perrenoud, 2008). En el marco del proyecto de intervención se sugiere que se evalúen no solamente conocimientos, competencias, fortalezas y debilidades de los educandos, sino también esfuerzo y compromiso ostentado a lo largo de la materia. De esta manera, se desarrolla una dinámica positiva durante las clases; la evaluación es utilizada como una herramienta para motivar y orientar a los alumnos. Evaluaciones desafiantes y variadas fomentan el desarrollo de habilidades metacognitivas y del autoconocimiento. Aplicada así, la evaluación es también una estrategia permanente que potencia la mejora de los estudiantes y el perfeccionamiento de las propuestas de enseñanza (Davini, 2015).

Gracias a las instancias de evaluación formativa, al proyecto práctico y al examen parcial, la evaluación en este curso no constituye un mero apéndice de la enseñanza, sino una parte integral del proceso en el que se dan la enseñanza y el aprendizaje. Estos instrumentos permiten a los docentes dar un *feedback* a los alumnos y comprobar su nivel de conocimientos y competencias

en varias ocasiones (Lopez Pastor, 2009). Así, se obtuvo un nivel sólido de evaluación formativa que apoyó a los educandos en su proceso de aprendizaje (Brown y Glasner, 2003), (Lopez Pastor, 2009). Se demuestra que enseñanza y evaluación son sincronizadas y consistentes, persiguiendo los mismos objetivos y -en el caso ideal- resultando en un aprendizaje significativo (Brown y Glasner, 2003). Una competencia que los educandos pudieron ampliar gracias a las evaluaciones ha sido de aceptar los errores y aprender de ellos, para obtener un aprendizaje continuo durante sus vidas (Perrenoud, 2008). Esta actitud es coherente con el concepto del aprendizaje significativo crítico que acepta el error como algo natural en el proceso de aprehender la información y que lo usa como forma de superarlo para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rodríguez Palmero, 2008).

Para que la evaluación del rendimiento de los estudiantes sea coherente con el enfoque en competencias, las calificaciones se modificaron de la siguiente manera:

- Ajuste de la ponderación de los elementos que componen la nota final
 - o Examen parcial: Antes = 30% / Después = 25%
 - o Proyecto: Antes = 20% / Después = 40%
 - o Examen final: Antes = 50% / Después = 35%
- Añadidura de los siguientes criterios para evaluar el proyecto
 - o Participación en las clases teóricas y prácticas
 - o Estructura y argumentación de contenido y procedimiento
- Ajuste de la ponderación de los elementos que componen la nota del proyecto

La ponderación elevada del proyecto se debe a que para su elaboración, los estudiantes tienen que demostrar un abanico de competencias parecidas al perfil del egresado, mientras que por ejemplo el examen parcial pone un enfoque en la teoría y los conceptos enseñados durante las primeras clases. A esto se suma la añadidura de dos criterios para evaluar el proyecto, incluyendo el aspecto importante de la participación en las clases teóricas y prácticas. Como consecuencia de las adaptaciones hechas, el proyecto de intervención resulta en una evaluación más motivadora y enfocada en las competencias la cual incentiva a los estudiantes de ser activos en todas las clases y formarse de una manera completa.

Para cerrar este capítulo, parece oportuno presentar una variación del contenido y de las redes sociales utilizadas: Si la materia se dicta en cursos con alumnos que ya tienen conocimientos

previos de la Gestión de productos, se puede modificar el contenido y poner un enfoque en la Gestión de productos en el mercado chino. Hoy en día, el país es la segunda economía más grande del mundo y su importancia como mercado de consumo aumenta constantemente (Naughton, 2018). Además, se destaca por un ecosistema tecnológico completamente distinto de aquello del mundo occidental.

Como consecuencia, esta modificación alternativa del contenido incluiría los temas:

- 1) El paisaje de las redes sociales en China
- 2) Necesidades y preferencias del consumidor chino
- 3) Conducta de los usuarios (*user behaviour*) chinos con respecto a las TIC
- 4) Tendencias actuales del online marketing en China, enfocado en las redes sociales

Concepto didáctico y diseño de las clases serían orientados en la propuesta de intervención presente, solamente con la distinción de que se utilizarían redes sociales chinos como Weixin y Weibo en vez de las plataformas occidentales, las cuales están bloqueadas en China (Bailén, 2022). Con esta especialización del contenido, alumnos avanzados, por ejemplo, de cursos de posgrado, pueden ampliar sus conocimientos y competencias relevantes para el mercado laboral del futuro.

Estrategia de implementación

A partir de la intervención se espera lograr que el docente pueda incorporar el nuevo concepto didáctico en sus clases de una manera estructurada y sostenible. Para hacer esto, se detallan las líneas de acción en el siguiente capítulo. Considerando las interdependencias dentro de una facultad, es además altamente recomendable involucrar a la cátedra y, siempre donde sea posible, a la facultad. Así se persigue el objetivo de una colaboración mejorada entre los docentes, motivarlos a participar y de hacer visibles las buenas prácticas de la enseñanza (Zabalza, 2012). Para cerrar el capítulo de estrategia, se nombran los recursos necesarios para ejecutar la propuesta de intervención elaborada.

Según Henao López (2006), una estrategia se define como “[...] una sucesión de pasos o etapas que se realizan con la finalidad de lograr unos objetivos, por medio de la optimización y regulación de los procesos cognitivos, afectivos y psicomotrices”. Vale la pena subrayar el aspecto de los procesos afectivos: la estrategia más detallada y sofisticada no tiene valor cuando uno no logra convencer a sus colegas, superiores y empleados de implementarla. Se puede

clasificar el proyecto de intervención presente como plan de mejora de la calidad de la enseñanza en la materia Gestión de productos. Como tal, la estrategia comprende los pasos: análisis de la situación presente (diagnóstico), planificación de la mejora, realización, seguimiento y evaluación (Proaño Villavicencio et al, 2017).

Involucramiento de la cátedra

Los aspectos mencionados también aplican al proyecto de intervención presente, porque se intenta de involucrar a otros miembros de la cátedra, es decir directores, profesores y tutores. Los objetivos son:

- Fomentar el diálogo y la colaboración entre los miembros de la cátedra, con el fin de intercambiar ideas sobre cómo mejorar y ejecutar la intervención
- Hacer visibles las buenas prácticas
- Asegurar un procedimiento coherente dentro de la cátedra y un alto estándar de calidad de la enseñanza en todas las materias
- Generar entusiasmo y pasión por la mejora impulsada por las nuevas tecnologías
- Fomentar la capacitación entre pares

Los fines nombrados consisten en aspectos racionales y afectivos, intentando de lograr de esta manera un alto nivel de participación. La capacitación entre pares promueve la colaboración entre los docentes y es más económica que la capacitación a través de empresas externas. La intención es de romper fronteras dentro de la cátedra y facultad y trabajar juntos para poder mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de todas las materias.

El procedimiento para involucrar a la cátedra tiene como eje central la comunicación abierta entre pares. Primero, se arranca con una reunión inicial para permitir un diagnóstico de los aprendizajes de los alumnos y del uso de las nuevas tecnologías en las materias que dictan los profesores de la cátedra. Los resultados se procesan y se presentan en la siguiente reunión, en la cual se presentaría la propuesta del proyecto de intervención. La idea sería que se aplique de una manera parecida en todas las materias que requieren una mejora, asegurando así un cierto nivel de coherencia y calidad, sin impedir adaptaciones necesarias a las circunstancias particulares de una materia. Será clave permitir un diálogo abierto y productivo para identificar dudas y eliminarlas. Adicionalmente, los demás integrantes de la cátedra se sentirán más motivados si perciben que se tiene en cuenta sus sugerencias. En el marco de esta reunión, se

busca además identificar las necesidades de capacitación de cada docente, sobre todo con respecto al uso de las redes sociales. Esto puede ser desafiante ya que requiere que los docentes admiten una laguna en sus conocimientos. Este procedimiento está basado en el concepto del racionalismo crítico de Karl Popper (1983) y posibilita el diagnóstico correcto para luego derivar las acciones necesarias de la capacitación entre pares.

Después de estas reuniones iniciales, se planifican encuentros regulares en las cuales cada docente puede reportar sobre los avances de la capacitación y del proyecto de intervención. Sirven para discutir sobre el impacto de las medidas tomadas, sobre desafíos y ajustes necesarios. Una vez terminado el proyecto de intervención, se planifica una reunión de cierre para compartir las experiencias de cada profesor con el proyecto de intervención y las posibilidades de mejora en cuanto a la estrategia de implementación y las líneas de acción.

Líneas de acción y calendarización

Al describir la metodología de un proyecto de intervención, Stagnaro y da Representação (2012) explican que se formulan los objetivos generales y específicos a base de las necesidades identificadas en el marco del diagnóstico. Aquellos objetivos generales consisten en grandes líneas de acción que orientan al proyecto cuyo objetivo general es que las líneas de acción mencionadas resulten en un aprendizaje más significativo en las clases de Gestión de Productos de la universidad DHBW Stuttgart. Luego, los objetivos específicos desagregan estos lineamientos con mayor grado de concreción. A base de los objetivos definidos para esta propuesta de intervención, se elaboraron las siguientes líneas de acción:

Objetivo: Integrar las nuevas tecnologías, sobre todo las redes sociales, para enriquecer el aprendizaje de los educandos

Acciones necesarias: Selección de las redes sociales relevantes, teniendo en cuenta las tendencias actuales en la sociedad y en la profesión del Gerente de productos, los objetivos de la materia y el perfil del egresado. Averiguar la viabilidad del uso de las redes sociales seleccionadas en el contexto áulico. Averiguar si existen los recursos necesarios para el uso de las redes sociales por parte de los estudiantes y del profesor.

Responsable: Docente

Objetivo: Desarrollar una propuesta didáctica basada en competencias

Acciones necesarias: Definición de las competencias aspiradas, conforme con el perfil del egresado y del currículo. Definición de las temáticas y actividades que permiten el uso oportuno de las redes sociales. Elaborar un concepto didáctico que integra y aprovecha las redes sociales como herramienta potente. Ajustar el plan de estudios acorde al concepto didáctico

Responsable: Docente

Objetivo: Promover las interacciones entre docente y alumnos y entre pares

Acciones necesarias: Definición de formas de interacción que fomentan la consecución de competencias relevantes. Definición de secciones de las clases que favorecen la interacción. Elaboración concreta de formas de interacción en las secuencias de clases respectivas.

Responsable: Docente

Objetivo: Elaborar un concepto didáctico que aumente la participación de los estudiantes y que los motiva

Acciones necesarias: Selección de los contenidos que favorecen un rol activo del estudiante. Elaboración de un concepto didáctico general en lo cual el rol activo de los estudiantes forma una parte integral y esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Elaboración de secuencias didácticas específicas para cada clase que contienen actividades y elementos motivadores.

Responsable: Docente

Objetivo: Proyectar una evaluación enfocada en las competencias de los alumnos

Acciones necesarias: Creación de perfil del egresado. Revisión de las competencias definidas, conforme con el perfil del egresado. Selección de competencias claves que deben ser consideradas en las evaluaciones. Asignación de las competencias a los distintos instantes de evaluación (formativa, final). Sintonización dentro de la cátedra con respecto a los recursos necesarios y permitidos (p.ej. celulares) en los instantes de evaluación. Elaboración de los elementos de evaluación para la materia entera. Definición de los criterios para los elementos de evaluación.

Responsable: Docente, cátedra

Cabe destacar que todas las líneas de acción mencionadas requieren un monitoreo constante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permite identificar posibilidades de mejora y ajustes del concepto didáctico. Otra parte integral será la evaluación final del concepto didáctico y de las líneas de acción una vez terminada la cursada. A base de las observaciones, el docente podrá evaluar si se lograron los objetivos planteados y podrá definir adaptaciones del concepto didáctico para la enseñanza de la materia en el siguiente semestre. Estos aspectos forman parte del cronograma de implementación del proyecto de intervención, lo cual se encuentra en el anexo I del trabajo presente.

Además de estas líneas de acción relacionadas a los objetivos principales, el involucramiento de la cátedra desarrollado en el capítulo anterior también puede ser considerado una línea de acción, con varias acciones necesarias para llevarlo a cabo de una manera exitosa. Las acciones para lograr el involucramiento de la cátedra pueden orientarse en los cuatro objetivos mencionados en el capítulo anterior.

Recursos necesarios

El proyecto de intervención necesita varios recursos intangibles que se detallan en los siguientes párrafos, pero no requiere tantos recursos materiales. Durante las clases, cada alumno tiene que tener por lo menos un dispositivo inteligente, es decir computadora, tableta o celular. Sería ideal si cada estudiante cuenta con una computadora y una tableta o celular, ya que las aplicaciones de algunas redes sociales funcionan mejor en los dispositivos móviles. Hablando de las redes, cada alumno debería tener instalado las aplicaciones de Instagram, Tik Tok y YouTube en uno de sus dispositivos. Ya que las aulas cuentan con WiFi, los alumnos no tienen que tener un plan de datos para cada uno de sus equipos. En el aula, el docente debería asegurar un ambiente que fomenta la interacción, la colaboración y el pensamiento creativo. Esto incluye una distribución alternativa de sillas y mesas, por ejemplo una colocación enfrente lo cual promueve la comunicación (Cilliers 2017). Adicionalmente se recomienda un proyector o una pantalla grande ya que el trabajo con contenido digital representa un elemento indispensable de las clases.

Aparte de los recursos técnicos, el recurso más importante es tiempo. Primero, el docente debe educarse para poder llevar a cabo el proyecto de intervención, en el caso de este trabajo poseer el conocimiento didáctico y las habilidades de manejar las redes sociales de una manera

profesional. Luego, elaboración y preparación de un proyecto de intervención requieren varias horas de trabajo. La implementación de las redes sociales y de las TIC requiere una adaptación del concepto didáctico y del diseño de las clases. A la hora de la implementación, el docente tiene que revisar el contenido existente e incluso elaborar contenido totalmente nuevo, tanto para el espacio físico como virtual. Tal como destacamos en uno de los capítulos anteriores, el involucramiento de la cátedra también requiere tiempo adicional.

Adicionalmente, se puede destacar que ejecutar un proyecto de intervención de una manera apropiada requiere un monto de tiempo considerable, un alto nivel de dedicación y motivación por parte del profesor y la voluntad de salir de su zona de confort. Carr y Hayes (2015) apuntan al temor de los profesores de que el uso de las redes sociales no sea coherente con el estándar científico de las clases, de que pierdan el control sobre los alumnos y de que ellos mismos no poseen las habilidades necesarias para utilizar las redes como una herramienta. Como desafío más grande mencionan la falta de conocimientos, de compromiso y de disposición de invertir tiempo para elaborar nuevos conceptos didácticos que involucran a las TIC y las redes sociales. Además es necesario despertar la actitud necesaria, es decir que los docentes estén al tanto de lo que sucede en la sociedad y en el aula y que actúen en consecuencia de una manera flexible (Herrera Batista, 2013).

Para que los docentes estén preparados para estos desafíos, una formación adecuada representa un recurso imprescindible, sin lo cual sería difícil motivar a los docentes y llevar a cabo el proyecto de intervención de una manera exitosa. Díaz-Barriga (2011) subraya la importancia de la formación docente y constata: “La clave está en el dominio que tenga el docente de un saber científico y en su capacidad de construir problemas con información significativa de contextos reales.” Con el objetivo de contar con los Recursos Humanos adecuados para posibilitar un aprendizaje significativo apoyado por las redes sociales en todas las materias de la cátedra, institución y profesores tienen que colaborar para identificar de manera autocrítica las necesidades de formación. Después deben seleccionar las formas más eficaces de formarse, intentando de encontrar un equilibrio entre recursos internos -es decir la formación entre pares- y externos. Los directores de facultad y cátedra deberían encargarse de exponer la importancia de dicha formación y motivar a los docentes de abordarla.

Monitoreo, evaluación y seguimiento de la intervención

Tal como enunciado en el capítulo ‘líneas de acción’, monitoreo y evaluación del proyecto de

intervención serán importante para hacer ajustes durante la ejecución del mismo y para mejorar la enseñanza de la materia en los semestres subsecuentes (Stagnaro y da Representação, 2012). A la hora de hacer la evaluación, el docente debe considerar su propio desempeño y tener en cuenta factores eventuales externos que pudiesen incidir en los resultados. Una falta de actividades atractivas en una clase sí puede ser considerada una falencia para la cual el docente tiene que asumir la responsabilidad, mientras que no se le puede culpar por una corte de luz e internet que impide el uso de los dispositivos digitales. Otros factores externos que pudiesen incidir en ejecución y resultados de la intervención pueden ser:

- Rechazo de currículo y diseño de clases actualizados por parte de facultad y cátedra (Tuten y Marks, 2012)
- Visión negativa de las redes sociales, pueden ser consideradas poco serias e inapropiadas para la educación superior (Marín-Díaz y Cabero-Almenara, 2019)
- Prohibición del uso de dispositivos inteligentes en las evaluaciones
- Falta de los recursos necesarios, problemas técnicos al usar las TIC (Carr y Hayes, 2015)
- Falta de competencias por parte de los docentes para utilizar las TIC de manera apropiada (Tuten y Marks, 2012).

En la evaluación de su propio trabajo, llamada por Anijovich (2015) la “fase pos-activa”, el docente tiene que ser crítico con sí mismo y debe efectuar el seguimiento de la intervención a corto, mediano y largo plazo.

La evaluación del proyecto de intervención se guía por los objetivos definidos previamente y tiene en cuenta a los destinatarios, en este caso principalmente los estudiantes y los demás integrantes de la cátedra. Los objetivos ‘Integrar las nuevas tecnologías, sobre todo las redes sociales, para enriquecer el aprendizaje de los educandos’, ‘Desarrollar una propuesta didáctica basada en competencias’ y ‘Promover las interacciones entre docente y alumnos y entre pares’ permiten una evaluación objetiva, mientras que será más difícil medir objetivamente si los estudiantes han sido más motivados. Tal como razonado en el marco teórico, el concepto del aprendizaje significativo es abarcador y considera aspectos como la retención de competencias a largo plazo y la internalización de un pensamiento crítico, los cuales son difíciles de medir inmediatamente después del proyecto de intervención. No obstante, este hecho no impide acercarse a la evaluación del aprendizaje significativo mediante criterios que, según los autores citados a lo largo de este trabajo, favorecen el aprendizaje significativo. Si la observación de

una clase demuestra que los estudiantes han tenido muchas posibilidades de participar, que han sido el centro del proceso de aprendizaje, que hubo tareas para aplicar el conocimiento teórico adquirido y que se fortalecieron varias competencias, es muy probable que aquella clase haya resultado en un aprendizaje significativo para una gran parte de los alumnos (Ausubel, 2002).

Como consecuencia, parece oportuno utilizar la misma pauta de observación que se usó para el diagnóstico, ya que cubre los aspectos relevantes que sirven como indicador de un aprendizaje significativo. Además, el objetivo de un proyecto de intervención es mejorar el statu quo. Para evaluar si se produjo tal mejora, es recomendable utilizar la misma herramienta de observación para obtener una evaluación consistente. Una vez que se hayan observadas por lo menos tres de las clases rediseñadas después del proyecto de intervención, se comparan los resultados con aquellos del diagnóstico inicial. La comparación directa desvelará si el proyecto de intervención ha resultado en las mejoras aspiradas. Adicionalmente, el docente puede gestionar la evaluación de las clases por parte de los alumnos a través de un cuestionario anónimo. Así, puede obtener el *feedback* directo de los estudiantes y considerarlo a la hora de actualizar el diseño de clases para el siguiente curso.

Aparte de los estudiantes, el otro grupo destinatario de la intervención han sido los otros docentes de la cátedra. Por ende, es recomendable hacer un seguimiento con respecto a la implementación de los conceptos del proyecto de intervención por parte de los otros docentes. Sobre todo la implementación de las redes sociales en los diseños de clase puede ser desafiante para integrantes de la cátedra.

Para cerrar este capítulo cabe mencionar que hasta el momento, el proyecto de intervención no se llevó a cabo, por lo cual no se efectuó una evaluación real del mismo.

Conclusiones

La siguiente conclusión expone si se lograron los objetivos previamente definidos, beneficios e implicaciones del proyecto de intervención elaborado, alcances y límites del trabajo realizado. Además incluye nuevos interrogantes y sugerencias acerca de futuras investigaciones. Debido al hecho de que aún no se ha realizado el proyecto de intervención en la práctica, la siguiente conclusión no representa la evaluación de un proyecto ejecutado sino más bien una reflexión.

El trabajo presente tenía como objetivo elaborar un proyecto de intervención para lograr un aprendizaje más significativo en clases de Gestión de productos, utilizando las redes sociales como herramienta principal. El marco teórico explicó los objetivos y contenidos fundamentales

de la materia, la cual se distingue por su alta relevancia en el contexto empresarial, su diversidad de contenido y el abanico de competencias que puede fomentar. Las empresas a nivel nacional e internacional requieren *Product managers* que poseen aquellas competencias, por lo cual parece necesario lograr un aprendizaje significativo en esta materia. Por ende, el marco teórico señaló procedimientos y conceptos didácticos para obtener tal aprendizaje y explicó cómo las TIC y las redes sociales en particular pueden ser utilizadas de una manera racionalizada y guiada por parte del docente para lograr este objetivo (Hortigüela Alcalá y Pérez Pueyo, 2015). La relevancia de las redes sociales aumenta aún más considerando que los jóvenes que pertenecen a la generación de los nativos digitales, es decir la Generación Z, representan hoy en día la mayoría en las aulas. Demandan procesos de enseñanza-aprendizaje que son parecidos al cosmos digital: interactivos, instantáneos y con un lenguaje visual diversificado (Cilliers, 2017). Partiendo de este fundamento, se realizó un diagnóstico amplio y profundo de clases de Gestión de productos dictadas en la universidad DHBW Stuttgart. La pauta de observación desveló que la enseñanza de la materia analizada no ha resultado en un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Revisado más en detalle, el diagnóstico reveló 5 problemas que deberían resolverse para poder lograr un aprendizaje significativo. Como consecuencia, los objetivos de la propuesta de intervención se derivaron de aquellos problemas. A través de un concepto didáctico que aumente la participación y la motivación de los estudiantes, la integración de las redes sociales, clases interactivas y una evaluación enfocada en las competencias de los alumnos, se busca conseguir un aprendizaje significativo. Aquellos objetivos son conformes con lo sugerido por los autores y estudios científicos recurridos durante la elaboración del proyecto de intervención.

Basado en el marco teórico, el diagnóstico y los objetivos, se elaboró el diseño de clases incorporando las redes sociales y otras tecnologías nuevas. Revisando las propuestas, uno puede realizar que los estudiantes se encuentran en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, que existe una interacción constante, que pueden asumir un rol proactivo y que pueden obtener una multitud de competencias relevantes. Un concepto de evaluación polifacético complementa los cambios sugeridos a través del proyecto de intervención. Como consecuencia, se puede constatar que el concepto elaborado presenta una alta probabilidad de cumplir con los objetivos previamente definidos. Esto implica que las redes sociales, junto a un concepto didáctico adaptado, tienen el potencial de fomentar el aprendizaje significativo no solamente en clases de Gestión de productos en la DHBW Stuttgart, sino también en otras instituciones y materias de la facultad de Marketing.

Para facilitar la futura implementación del proyecto, se elaboró una estrategia abarcadora la cual incluye líneas de acción, calendarización, la definición de recursos necesarios y que define el involucramiento de la cátedra. En este contexto destaca la necesidad de formación de los profesores, para que puedan efectuar los cambios y conceptos previstos por el proyecto de intervención, los cuales incluyen monitoreo, evaluación y seguimiento de la intervención. Si la implementación de la intervención realmente resulta en los objetivos definidos, sería recomendable implementarla también en otras materias de la cátedra o incluso de la facultad. Esto puede requerir algunas adaptaciones, dependiendo de la materia y de los resultados del diagnóstico efectuado. Sin embargo, el objetivo de utilizar las TIC y sobre todo las redes sociales, acompañadas por un concepto didáctico adaptado para obtener un aprendizaje significativo, permanece inalterado. Una implementación extendida del proyecto de intervención parece deseable, ya que trae consigo varios beneficios como el aprendizaje mejorado de los educandos, nuevos impulsos para los integrantes de la cátedra y la capacitación de los docentes. Beneficios indirectos incluyen un mayor nivel de satisfacción de los estudiantes con la universidad y docentes más comprometidos gracias a las capacitaciones.

Al mismo tiempo existen ciertas limitaciones del proyecto de intervención, por ejemplo si la facultad no dispone de los recursos para capacitar a sus docentes y si la institución se opone al cambio sugerido. Algunas instituciones prohíben el uso de dispositivos inteligentes en las clases o evaluaciones y no poseen los recursos tecnológicos necesarios para la ejecución de las clases. Pueden existir prejuicios acerca del uso de las redes sociales, las cuales pueden ser consideradas inapropiadas para la educación superior (Marín-Díaz y Cabero-Almenara, 2019). Como consecuencia, la implementación del proyecto de intervención puede requerir un alto nivel de capacidad de persuasión para motivar a los colegas relevantes de apoyarlo. Hace evidente que en la educación superior, se requiere un cambio de paradigma en cuanto al rol del docente y de la comunidad educativa: del control y la limitación del uso de las redes sociales hacia una búsqueda de estrategias metodológicas que favorezcan su utilización beneficiosa en las clases (Hortigüela Alcalá y Pérez Pueyo, 2015).

En cuanto a la ejecución práctica de las clases que aprovechan las redes sociales existen dos desafíos principales: Por un lado, la falta de espacio y de aulas adicionales para que los alumnos puedan producir contenido como videos sin molestar al uno al otro y por otro lado la tentación de distraerse por contenido irrelevante que los estudiantes encuentran en las redes sociales. Investigación científica sugiere que la desviación causada por contenido en las redes sociales es una de las razones principales de un aprendizaje insatisfactorio durante las clases (Gupta y

Irwin, 2016). Por ende, los educandos tienen que demostrar un alto nivel de disciplina para utilizar las redes sociales de una manera beneficiosa y no distraerse al usarlas. Si logran desarrollar este autocontrol a lo largo de la materia, disponen de otra competencia relevante para su futura carrera.

Las limitaciones y desafíos de la propuesta de intervención ilustran que no existe la enseñanza perfecta. Más allá de un concepto o una 'receta' para una buena enseñanza, las buenas prácticas sugeridas y aplicadas a lo largo del proyecto constituyen una actitud: la voluntad de querer mejorar la propia enseñanza de manera continua, de aprender de otros y de compartir las propias prácticas innovadoras con otros docentes, es decir hacerlas visibles (Zabalza, 2012). Así, su uso se puede fomentar a largo plazo dentro de la cátedra e institución.

Poniendo el enfoque en el futuro panorama, Martínez et al (2016) enuncian que las instituciones deben crear las estructuras necesarias para garantizar un uso eficaz y duradero de las redes sociales en el contexto educativo. Esto incluye la formación continua debido a los cambios frecuentes de plataformas y tecnologías y la investigación para evaluar impacto y efectividad del uso de las redes sociales. Carr y Hayes (2015) y Tess (2013) resaltan que parece provechoso poner en marcha más investigación científica acerca del tema, ya que hasta ahora existen pocos estudios con respecto al uso de las redes sociales en la Educación Superior, aún menos en las Ciencias Económicas. Tiene que ser ejecutada de una manera cuidadosa para distinguir claramente entre causas y efectos y para determinar la efectividad del uso pedagógico de las redes sociales (Van den Beet et al, 2017). La investigación debería incluir todas las plataformas relevantes, incluyendo las más novedosas como TikTok.

Los resultados de este tipo de investigaciones pueden requerir cambios del concepto didáctico elaborado en el marco del proyecto de intervención para mejorar aún más el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto al futuro panorama de la materia Gestión de productos parece relevante mencionar que requiere una actualización periódica, considerando los cambios constantes en cuanto a nuestra sociedad, las preferencias de los clientes y las innovaciones tecnológicas en muchos sectores. Se puede enriquecer aún más cuando el docente invita a diversos especialistas del campo, por ejemplo a Gerentes de producto exitosos que trabajan en empresas multinacionales (Maggio, 2012). Pueden compartir sus experiencias de primera mano y desafiar a los estudiantes a través de estudios de casos reales. Una sugerencia similar pero aún más sofisticada sería de colaborar con una empresa real. De este modo, los educandos asumen el rol de Gerente de producto de una empresa existente, proyectando un producto real a lo largo de las sesiones prácticas de la materia. Los alumnos que más se destacan podrían ganar algún

premio o obtener la posibilidad de participar en una práctica profesional en la empresa involucrada.

Tal como demuestran estas sugerencias y el entero proyecto de intervención, la materia Gestión de productos ofrece muchas posibilidades de innovar y de optimizar los conceptos didácticos para lograr un aprendizaje más significativo, a pesar de que esto pueda ser un proceso desafiante y laborioso. Depende de nosotros, los docentes, de aceptar este reto y de mejorar nuestras prácticas - para el bien de los alumnos, de las instituciones y de la sociedad.

Bibliografía

- Akçayır, G. y Akçayır, M. (2018). *The flipped classroom: A review of its advantages and challenges*. Publicado en: *Computers & Education*, Vol. 126, Nov. 2018, pp. 334-345. Editorial Elsevier, Ámsterdam.
- Al-Bahrani, A. et al (2015). *Engaging students using social media: The students' perspective*. Publicado en: *International Review of Economics Education*. Vol. 19, Mayo 2015, pp. 36-50. Editorial Elsevier, Ámsterdam.
- Alliaud, A. (2010). *Experiencia, saber y formación*. *Revista de Educación*. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Anijovich, R. (2015). *La planificación de la enseñanza en el nivel superior*. Editorial desconocido.
- Area, M. (2017): *La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg*. Publicado en: *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 16(2). Editorial Relatec, Merida, España.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas, Ciudad de México.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Editorial Paidós, Barcelona.
- Bautista, G. et al (2016). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Editorial Narcea, Madrid.
- Bailén, I. B. (2022). *Las protestas en China se refugian en las redes sociales de Occidente*. Publicado en: *El País*, 02 de diciembre de 2022, Madrid.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bal, A. S. et al (2015). *Engaging students with social media*. Publicado en: *Journal of Marketing Education*, Vol. 37, Nr. 3. Editorial SAGE Publications, Nueva York.
- Brown, S. y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad. Problemas y enfoques*. Editorial Narcea, Madrid.
- Brown, S. y Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. Editorial Narcea, Madrid.
- Cappelletti, G. (2010). *La evaluación por competencias*. Publicado en: Anijovich, R. (Ed.), *La evaluación significativa* (pp.177-206). Buenos Aires: Paidós.

- Camilloni, A. (1998): *La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran*. En Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou de Maté, M., *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Carr, C. T. y Hayes, R. A. (2015). *Social media: Defining, developing, and divining*. Publicado en: *Atlantic Journal of Communication*, Vol. 23, pp. 46–65. Editorial Taylor & Francis, Londres.
- Cilliers, E. J. (2017). *The challenge of teaching Generation Z*. Publicado en: *People – International Journal of Social Sciences*, Edición especial Vol. 3 Nr. 1 pp.188-198. Editorial GRDS, Jaipur, India.
- Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente: Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Editorial Penguin Random House, Montevideo.
- Coll, C. y Solé, I. (2001). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Publicado en *Revista Candidus* No. 15. Editorial desconocido.
- Cortez Quezada, M. y Maira Salcedo, M. (2019). *Desarrollo de instrumentos de evaluación. Pautas de observación*. Editorial Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE, CDMX.
- Daukseviciute, I. (2016). *Unlocking the full potential of digital native learners*. Henley Business School, Editorial McGraw Hill, Nueva York.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Díaz-Barriga, F. (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Publicado en: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Editorial UABC, México.
- Díaz-Barriga, A. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Publicado en: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol.2, Nr. 5, pp. 3-24. Editorial UNAM, CDMX.
- Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Editorial UNAM, Ciudad de México.
- Dolores, C. M. (2009). *Guía de observación para profesores en formación*. Editorial Universidad de Murcia, España.
- Flores, R. (2009). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Furman, M. et al (2020). *Aprendizaje cooperativo: ¿qué estrategias ayudan a que aprendamos*

- de y con otros?* Editorial CIAESA, Buenos Aires.
- Furman, M., Larsen, M.E. (2020). *Aprendizaje Basado en Proyectos: ¿cómo llevarlo a la práctica?* Editorial CIAESA, Buenos Aires.
- Garate-Osuna, L. E. (2015). *Impacto de las redes sociales en el comportamiento de estudiantes de nivel superior*. Publicado en: RITI Journal, Vol. 3, 5. Editorial SEICIT, Barcelona.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind. How children think and how schools should teach*. Editorial Basic Books, Nueva York.
- Grappe, C. et al (2021). “Not tested on animals”: how consumers react to cruelty-free cosmetics proposed by manufacturers and retailers. Publicado en: International Journal of Retail & Distribution Management Vol. 49 Nr. 11. Editorial Emerald, Bingley, Inglaterra
- Gupta, N. y Irwin, J. D., (2016). In-class distractions: The role of Facebook and the primary learning task. Publicado en: Computers in Human Behavior, Vol. 55, Parte B, Feb. 2016, pp. 1165-1178. Editorial Elsevier, Ámsterdam.
- Henao López, G. C., (2006). *Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes*. Publicado en: Revista El Ágora USB, Vol. 6, No. 2, pp.215-226. Editorial Bonaventuriana, Medellín.
- Herrera Batista, M. A. (2013). *Las Redes sociales como entornos académicos en la enseñanza universitaria*. Publicado en: Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, Enero-Junio 2013. Editorial desconocido, Zapopan, México.
- Herrmann, A. y Huber, F. (2013). *Produktmanagement. Grundlagen – Methoden – Beispiele*. 3ª edición, Editorial Springer Gabler, Wiesbaden, Alemania.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación, 6ª edición*. Editorial McGraw Hill Interamericana, Ciudad de México.
- Hortigüela Alcalá, D. y Pérez Pueyo, A. (2015). *Uso de las redes sociales como elemento formativo en el aula: Análisis de la motivación de alumnado universitario*. Publicado en: ICONO 14 Revista de comunicación y tecnologías emergentes, Vol. 13, Nr. 2, pp. 95-115. Publicada por: Asociación científica ICONO 14, Madrid, España.
- Kaplún, G. (2003). *Producción de materiales educativos: ¿educadores, comunicadores o poetas?* Publicado en: Intersecciones En Comunicación, Vol. 1 Nr. 2. Editorial Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.
- Lipsman, M. (2014). *El enriquecimiento de los procesos de evaluación mediados por las TIC en el contexto universitario*. Publicado en Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(2), 215-222. Editorial UAM, Madrid.
- Litwin, E. (1995). *Prácticas y teorías en el aula universitaria*. Publicado en: Praxis Educativa,

- Vol. 1, 1. Editorial Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.
- Litwin, E. (2008). *El Oficio de enseñar – condiciones y contextos*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Lopez Pastor, V. M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. Editorial Narcea, Madrid.
- Lucarelli, E (2004). *Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario*. Publicado en: Revista Educação – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 503 – 524. Editorial PUCRS, Porto Alegre.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Editorial Paidós SAICF, Buenos Aires.
- Maggio, M. (2018). *Educación y tecnologías: aportes de la investigación sobre las prácticas de enseñanza*. Revista de Virtualidad, Educación y Ciencia, Año 9 - Número 16. Editorial UNC, Córdoba.
- Manca, S. y Ranieri, M. (2016). *Facebook and the others. Potentials and obstacles of Social Media for teaching in higher education*. Publicado en: Journal Computers & Education Nr. 95, pp.216-230. Editorial Elsevier, Ámsterdam.
- Marín-Díaz, V. y Cabero-Almenara, J. (2019). *Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa?* RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 25-33. Editorial Universidad de Sevilla
- Martínez, J. G. et al (2016). *Las redes sociales y la educación superior: las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen*. Publicado en: Education in the Knowledge Society, EKS, 2016, vol. 17, n. 2. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Monereo, C (2013): *La autenticidad de la evaluación*. En: Castelló, M. (Coord.), La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria. Editorial Edebé, Barcelona.
- Naughton, B. J. (2018). *The Chinese Economy. Adaptation and Growth*, 2nd edition. Editorial MIT Press, Cambridge.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, Creating and Using Knowledge*. Editorial Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.
- Olivos, M. (2011). *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI*. Publicado en: Perspectiva Educacional, vol. 50, n. 2, pp. 26-54. Valparaíso; Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Pepels, W. (2016). *Produktmanagement*. 7^a edición. Editorial Duncker & Humblot, Berlin, Alemania.

- Perrenoud, P. H. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Editorial Colihue, Buenos Aires.
- Popper, K. R. (1983). *Conjeturas y refutaciones*. Editorial Paidós, Barcelona.
- Polanco Garay, L. W.; Soto, D. M. (2020). *Del aprendizaje tradicional al aprendizaje invertido como continuidad del proceso educativo en contexto de COVID-19*. Universidad de Ciencias Informáticas de Cuba.
- Proaño Villavicencio, D.X. et al (2017). *Metodología para elaborar un plan de mejora continua*. Journal 3C Empresa: investigación y pensamiento crítico, Edición Especial, pp. 50-56. Editorial desconocido, Alicante, España.
- Rodríguez Palmero, L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro, Barcelona.
- Sancho-Gil y Hernández-Hernández (2018). *La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido*. Publicado en: Revista de Educación a Distancia, Núm. 56, Artíc. 4. Editorial Universidad de Murcia.
- Santamaria, J. S. (2011). *Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Publicado en: Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 4, Nº 1. Publicado por la Universidad de Vigo.
- Selwyn, N. (2012). *Social Media in Higher Education*. Publicado en: The Europa World of Learning. Editorial Routledge, Milton Park, Inglaterra.
- Stagnaro, D. y da Representação, N. (2012). *El proyecto de intervención*. Publicado en: En Carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales. Editorial Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.
- Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Steiman, J. (2015). *Qué es una buena clase?* Editorial desconocido, publicado por la Universidad de Belgrano.
- Tess, P. A. (2013). *The role of social media in higher education classes (real and virtual) – A literature review*. Publicado en: Computers in Human Behavior, Vol. 29, Nr. 5, pp. A60-A68. Editorial Elsevier, Ámsterdam.
- Tuten, T. y Marks, M. (2012). *The adoption of social media as educational technology among marketing educators*. Publicado en: Marketing Education Review, Vol. 22, Nr. 3, pp.201-214. Editorial Taylor & Francis, Londres.
- Van den Beet, A. et al (2017). *Towards an understanding of social media use in the classroom:*

a literature review. Publicado en: *Technology, Pedagogy and Education*, Vol. 29, Nr. 1. Editorial Taylor & Francis, Londres.

Yakin, I. y Tinmaz, H. (2013). *Using Twitter as an instructional tool: A case study in higher education*. Publicado en: *The Turkish Online Journal of Educational Technology* – October 2013, volume 12 issue 4. Editorial desconocido.

Zabalza, M. (2003). *Innovación en la enseñanza universitaria*. *Revista Contexto Educativos*, Vol. 6, 7, pp.113-136. Editorial Universidad de Rioja, España.

Zabalza, M. (2012). *El estudio de las “buenas prácticas” docentes en la enseñanza Universitaria*. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.10 (1), Enero-Abril 2012, pp.17-42. Universitat Politècnica de Valencia, España.

Anexo

Anexo I - Cronograma de la implementación del proyecto de intervención

Taller de proyectos didácticos - Producción del trabajo final - Cohorte 2021								
Prof. Susana Ackerman								
Alumno: Klaas Erik Zimmer								
Proyecto de Intervención: Las redes sociales como herramienta para lograr un aprendizaje más significativo en las de Gestión de Productos								
Institución afectada: DHBW Stuttgart (Alemania)								
Cronograma Implementación del Proyecto de intervención								
2023								
Actividad	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto
Finalización del proyecto de intervención	■							
Presentación del proyecto a la cátedra		■						
Consultación dentro de la cátedra para identificar posibles desafíos a la hora de la ejecución		■						
Determinación de recursos necesarios para la realización del proyecto de intervención			■					
Adaptación de los materiales conforme al nuevo concepto didáctico educativos			■					
Adaptación del concepto de la evaluación de la materia			■					
Comprobación si los recursos requeridos existen, tanto por parte de la institución como de los alumnos				■				
Inicio de la cursada				■				
Enseñanza de la materia a base del nuevo proyecto didáctico elaborado en el marco del proyecto de intervención				■	■	■	■	
Revisión continua del proceso de enseñanza-aprendizaje				■	■	■	■	
Adaptación del concepto didáctico siempre cuando sea necesario				■	■	■	■	
Examen final de la materia							■	
Evaluación final del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesor							■	
Presentación dentro de la cátedra de las lecciones aprendidas								■
Adaptación del concepto didáctico a través de las mejoras identificadas								■

Anexo II – Currículo de la materia antes del proyecto de intervención

Currículo Product Management (Gestión de Productos)

Año académico 2022, estudios de grado

Materia: PRODUCT MANAGEMENT (2022 Semestre de invierno)				
Institución: DHBW Stuttgart (Cooperate State University Baden-Württemberg)				
Facultad: Ciencias Económicas				
Carrera: Administración de Empresas (<i>International Business</i>)				
Admisión: Estudiantes de la carrera, 5º o 6º semestre				
Sitio: Aulas de la DHBW en Stuttgart, Alemania				
Justificación:				
<p>En un ámbito cada vez más competitivo, las empresas buscan diferenciar sus productos de la competencia y convencer a los clientes a través de una propuesta de valor superior. Así, quieren aumentar su participación de mercado y sus ganancias. Para lograr esto, es menester tener claridad con respecto a las actividades de la competencia, los grupos destinatarios y sus requerimientos. En el ámbito dentro de la empresa, aquellos requerimientos deben estar representados y defendidos para que el producto sea desarrollado de manera coherente. Lograr todo esto es la tarea del <i>Product Manager</i> (Gerente de producto) que gestiona productos tangibles e intangibles. Debido a los factores mencionados anteriormente, este rol ha ganado importancia durante los últimos años y se trata de un perfil cada vez más solicitado en el mercado laboral. Por ende, será ventajoso para los alumnos cursar esta materia, además de las competencias que podrán adquirir en el marco de la materia.</p> <p>La enseñanza de la materia prevé dos clases por semana (martes y jueves). Normalmente, las clases que se dictan los martes están enfocadas en la teoría (T) y las del jueves en la práctica (P). La práctica consiste en la elaboración de un proyecto a lo largo de la materia. Ahí, los estudiantes pueden asumir el rol de gerente de producto para un producto predeterminado.</p>				
	Semana	Capítulo	Teoría / Práctica	Tema
1	11-12/09	Chapter1	T	Introducción; Relevancia práctica y objetivos del <i>Product Management</i>
			P	
2	18-19/09		T	Análisis de mercado y competencia
			P	Análisis del mercado relevante para el proyecto
3	25-26/09		T	Proceso decisorio de clientes, tendencias en la sociedad, impacto de las marcas
			P	Análisis y presentación de dos megatendencias globales
4	02-03/10		T	Factores de éxito de productos; Derivación de estrategia de productos
			P	
5	09-10/10		T	Gestión de Innovación
			P	Análisis y presentación de innovaciones relevantes en distintos sectores
6	16-17/10		T	Definición de cualidades del producto I
			P	Definición de cualidades del producto lo cual forma parte del proyecto I
7	23-24/10		T	Definición de cualidades del producto II; Definición

				del precio
			P	Definición de cualidades del producto lo cual forma parte del proyecto II
8	31/10	Examen parcial – enfocado en conocimiento teórico		
9	06-07/11		T	Recapitulación de los exámenes parciales Realización y desarrollo del producto I
			P	Conceptualización del producto lo cual forma parte del proyecto I
10	13-14/11		T	Realización y desarrollo del producto II
			P	Conceptualización del producto lo cual forma parte del proyecto II
11	20-21/11		T	Introducción al mercado
			P	Estrategia de introducción al mercado del producto lo cual forma parte del proyecto
12	27-28/11		T	Evaluación del rendimiento del producto y optimización durante el ciclo de vida del producto
			P	
13	04-05/12		T, P	Presentación de los proyectos
14	12/12	Examen final – enfocado en todos los contenidos abordados		

Calificación: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyecto 20% ▪ Parcial 30% ▪ Final 50% 	38,5-41,99	D	60,51-67,5	B-
	42-45	D+	67,51-75,49	B
	45,1-49,99	C-	75,5-83,99	B+
	50-54,49	C	84-93,99	A-
	54,5-60,5	C+	94-100	A
Horarios de clase Martes (T) 15:00 – 17:00 Jueves (P) 09:00 – 10:30 Duración total de las clases: 49 horas				
Las clases comienzan a tiempo! No se permite entrar con más de 10min de retraso.				
Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ El examen parcial cubrirá el contenido de las clases 1-7 con un enfoque en el conocimiento teórico ➤ El proyecto pone énfasis en la aplicación práctica del conocimiento adquirido 				

- Para aprobar el examen final, se requiere conocimiento teórico-científico profundo y la aplicación del mismo
- Se evaluará el proyecto utilizando los siguientes criterios:
 - Aplicación del conocimiento teórico (40%)
 - Creatividad y capacidad de solución de problemas (40%)
 - Visualización de los resultados y presentación oral (20%)

Bibliografía:

- Las láminas serán distribuidas previamente a través de Moodle
- Herrmann, A. y Huber, F. (2013). *Produktmanagement. Grundlagen – Methoden – Beispiele*. 3ª edición, Editorial Springer Gabler, Wiesbaden, Alemania.
- Pepels, W. (2016). *Produktmanagement*. 7ª edición. Editorial Duncker & Humblot, Berlin, Alemania.
- Eyal, N. (2014). *Hooked: How to build habit-forming products*. Editorial Portfolio Penguin, Londres.

Bibliografía optativa:

- Journal of Product & Brand Management. Editorial Emerald Publishing Limited, Bingley, Inglaterra.

Prof. Dr. A. M.; profesor invitado: K.E. Zimmer

Anexo III –Pauta de observación (Clase 2)

Para observar las clases antes de la intervención. Pauta de observación basado en Dolores (2009) y Cortez Quezada, M. y Maira Salcedo, M. (2019).

Universidad: DHBW Stuttgart

Facultad: Ciencias Económicas

Carrera: International Business (Administración de empresas internacional)

Nivel: Carrera de grado, 5º semestre, 30 alumnos

Docente a cargo: No publicado debido a protección de datos

Docente observador: Klaas Erik Zimmer

Total de clases: 14 clases a 3,5 horas c/u (2 horas teoría, 1,5 horas práctica)

Clase observada: Semestre de invierno, clase 2

Escala:

1: Totalmente en desacuerdo con la propuesta

2: En desacuerdo con la propuesta

3: Indiferente

4: De acuerdo con la propuesta

5: Totalmente de acuerdo con lo propuesto

Criterio	1	2	3	4	5
Responsabilidad y dominio de la materia					
Acude con puntualidad a clase					X
Cumple con el horario estipulado					X
Domina los contenidos de enseñanza				X	
Demuestra información científica actualizada				X	
Muestra manejo del grupo de estudiantes			X		
Diseño, organización y desarrollo de la clase					
Parte de los conocimientos previos de los alumnos			X		
Propicia el trabajo individual				X	
Propicia el trabajo colaborativo		X			
Realiza síntesis previas, parciales o finales				X	
Favorece el interés y la motivación de los alumnos por aprender		X			
Fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes			X		
Relaciona lo teórico con lo práctico			X		
Interrelaciona los contenidos de enseñanza con otras materias			X		
Orienta y supervisa las prácticas				X	
Ejerce con profesionalidad la función tutorial en el aula				X	
Mantiene una actitud respetuosa y objetiva con los estudiantes				X	
Otorga el tiempo preciso para cada actividad				X	
Aplica el plan establecido con flexibilidad		X			
Logra que los estudiantes se sienten motivados en su clase		X			
Logra la participación de los alumnos en la clase			X		
Asegura la enseñanza adecuada del marco teórico				X	
Fomenta la consecución de competencias relevantes		X			
Utiliza conceptos didácticos innovadores		X			
Primer momento de la clase					
Utilizó herramientas como aula invertida antes de la clase	X				
Gana la atención del grupo		X			
Despierta interés por el tema, motiva		X			
Resuelve dudas de la clase anterior				X	
Desarrollo de la exposición					
Demuestra conocimiento del tema				X	
Explica con solvencia académica				X	
Utiliza el lenguaje corporal para enfatizar lo dicho			X		
Realiza preguntas para involucrar a los alumnos, interactúa con ellos				X	
Relaciona el tema con otros campos disciplinares y temas de actualidad			X		

Relaciona el tema con la práctica profesional / empresarial			X		
Hace uso de las nuevas tecnologías para que el desarrollo sea más interactivo y vinculado a la realidad		X			
Utiliza tareas y elementos interactivos para involucrar a los educandos de una manera activa			X		
Permite que los educandos asumen un rol proactivo durante el desarrollo de la clase		X			
Fomenta la adquisición de competencias relevantes para la carrera profesional de los alumnos		X			
Sigue un orden metodológico: de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil				X	
Hace síntesis parciales del tema, amplía, aclara y refuerza				X	
Utiliza un lenguaje visual diversificado (gráficos, imágenes, videos, esquemas)		X			
Utiliza trabajos en grupo, proyectos y/o estudios de caso como herramienta para fomentar el aprendizaje			X		
Síntesis final					
Hace un resumen de los aspectos claves				X	
Hace preguntas para evaluar el nivel de comprensión y conocimiento adquirido			X		
Muestra la bibliografía utilizada				X	
Muestra fuentes y recursos optativos que permitan la profundización de contenido a través del autoaprendizaje		X			
Da un panorama de la próxima clase, asigna tareas (siempre cuando sea necesario)				X	
Clima de la clase					
Se posesiona con actitud de seriedad y responsabilidad frente a la clase				X	
Logra mantener un alto nivel de interés durante toda la clase			X		
Utiliza el humor cuando sea oportuno, crea entusiasmo		X			
Fomenta la colaboración entre los alumnos		X			
Resuelve las dudas y las aclara				X	
Da la palabra a los alumnos de modo equitativo				X	
Respeto y aprovecha la diversidad en el aula, p.ej. para obtener puntos de vista diversos			X		
Fomenta la comunicación abierta y proactiva			X		
Evaluación					
Da retroalimentación siempre cuando sea oportuno			X		
Hace transparentes los criterios de la evaluación		X			

Fomenta la evaluación entre pares		x			
Hace uso de la evaluación formativa			x		
Hace uso de las TIC en el marco de la evaluación		x			
Recursos didácticos					
Los materiales y actividades que diseña contribuyen al desarrollo de las capacidades que se propone			x		
Hace uso de las nuevas tecnologías		x			
Demuestra un concepto didáctico adaptado al uso de las TIC		x			
Utiliza y aprovecha adecuadamente los recursos didácticos			x		
Utiliza recursos propios				x	

Comentarios:

- Salvo uno, todos los estudiantes han sido presentes.
- La clase comenzó y terminó a tiempo
- El profesor se tomó el tiempo para resolver dudas que quedaron de la clase anterior
- No se consideraron los conocimientos previos de los alumnos
- El docente realiza síntesis parciales y finales del contenido que enseña
- Sin embargo, no ofrece actividades atractivas ni fomenta la colaboración entre los alumnos lo que traba el interés y la motivación de los alumnos por aprender
- Debido a un rol mayoritariamente pasivo, los alumnos no pudieron desarrollar competencias que van más allá del conocimiento teórico
- No hubo conceptos didácticos innovadores que podrían haber despertado el interés de los alumnos
- En el marco de la clase, el docente utilizó PowerPoint como herramienta, pero con un lenguaje visual poco diversificado y sin un concepto didáctico adaptado al uso de PowerPoint
- no se utilizaron otras tecnologías nuevas

Anexo IV –Pauta de observación (Clase 5)

Para observar las clases antes de la intervención. Pauta de observación basado en Dolores (2009) y Cortez Quezada, M. y Maira Salcedo, M. (2019).

Universidad: DHBW Stuttgart

Facultad: Ciencias Económicas

Carrera: International Business (Administración de empresas internacional)

Nivel: Carrera de grado, 5° semestre, 30 alumnos

Docente a cargo: No publicado debido a protección de datos

Docente observador: Klaas Erik Zimmer

Total de clases: 14 clases a 3,5 horas c/u (2 horas teoría, 1,5 horas práctica)

Clase observada: Semestre de invierno, clase 5

Escala:

1: Totalmente en desacuerdo con la propuesta

2: En desacuerdo con la propuesta

- 3: Indiferente
 4: De acuerdo con la propuesta
 5: Totalmente de acuerdo con lo propuesto

Criterio	1	2	3	4	5
Responsabilidad y dominio de la materia					
Acude con puntualidad a clase					X
Cumple con el horario estipulado			X		
Domina los contenidos de enseñanza				X	
Demuestra información científica actualizada				X	
Muestra manejo del grupo de estudiantes			X		
Diseño, organización y desarrollo de la clase					
Parte de los conocimientos previos de los alumnos				X	
Propicia el trabajo individual				X	
Propicia el trabajo colaborativo			X		
Realiza síntesis previas, parciales o finales				X	
Favorece el interés y la motivación de los alumnos por aprender		X			
Fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes			X		
Relaciona lo teórico con lo práctico			X		
Interrelaciona los contenidos de enseñanza con otras materias			X		
Orienta y supervisa las prácticas				X	
Ejerce con profesionalidad la función tutorial en el aula				X	
Mantiene una actitud respetuosa y objetiva con los estudiantes				X	
Otorga el tiempo preciso para cada actividad				X	
Aplica el plan establecido con flexibilidad		X			
Logra que los estudiantes se sienten motivados en su clase			X		
Logra la participación de los alumnos en la clase			X		
Asegura la enseñanza adecuada del marco teórico				X	
Fomenta la consecución de competencias relevantes		X			
Utiliza conceptos didácticos innovadores		X			
Primer momento de la clase					
Utilizó herramientas como aula invertida antes de la clase	X				
Gana la atención del grupo		X			
Despierta interés por el tema, motiva		X			
Resuelve dudas de la clase anterior				X	
Desarrollo de la exposición					
Demuestra conocimiento del tema				X	
Explica con solvencia académica				X	
Utiliza el lenguaje corporal para enfatizar lo dicho			X		

Realiza preguntas para involucrar a los alumnos, interactúa con ellos				X	
Relaciona el tema con otros campos disciplinares y temas de actualidad			X		
Relaciona el tema con la práctica profesional / empresarial			X		
Hace uso de las nuevas tecnologías para que el desarrollo sea más interactivo y vinculado a la realidad		X			
Utiliza tareas y elementos interactivos para involucrar a los educandos de una manera activa			X		
Permite que los educandos asumen un rol proactivo durante el desarrollo de la clase		X			
Fomenta la adquisición de competencias relevantes para la carrera profesional de los alumnos		X			
Sigue un orden metodológico: de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil				X	
Hace síntesis parciales del tema, amplía, aclara y refuerza				X	
Utiliza un lenguaje visual diversificado (gráficos, imágenes, videos, esquemas)		X			
Utiliza trabajos en grupo, proyectos y/o estudios de caso como herramienta para fomentar el aprendizaje				X	
Síntesis final					
Hace un resumen de los aspectos claves				X	
Hace preguntas para evaluar el nivel de comprensión y conocimiento adquirido			X		
Muestra la bibliografía utilizada				X	
Muestra fuentes y recursos optativos que permitan la profundización de contenido a través del autoaprendizaje			X		
Da un panorama de la próxima clase, asigna tareas (siempre cuando sea necesario)				X	
Clima de la clase					
Se posesiona con actitud de seriedad y responsabilidad frente a la clase				X	
Logra mantener un alto nivel de interés durante toda la clase			X		
Utiliza el humor cuando sea oportuno, crea entusiasmos		X			
Fomenta la colaboración entre los alumnos			X		
Resuelve las dudas y las aclara				X	
Da la palabra a los alumnos de modo equitativo			X		
Respeto y aprovecha la diversidad en el aula, p.ej. para obtener puntos de vista diversos			X		
Fomenta la comunicación abierta y proactiva			X		

Evaluación					
Da retroalimentación siempre cuando sea oportuno			X		
Hace transparentes los criterios de la evaluación		X			
Fomenta la evaluación entre pares		X			
Hace uso de la evaluación formativa			X		
Hace uso de las TIC en el marco de la evaluación		X			
Recursos didácticos					
Los materiales y actividades que diseña contribuyen al desarrollo de las capacidades que se propone			X		
Hace uso de las nuevas tecnologías		X			
Demuestra un concepto didáctico adaptado al uso de las TIC		X			
Utiliza y aprovecha adecuadamente los recursos didácticos			X		
Utiliza recursos propios				X	

Comentarios:

- Aprox. 20% de los estudiantes han sido ausentes.
- La clase se terminó 10min antes
- Esta vez sí consideró los conocimientos previos de los alumnos (adquiridos en las clases anteriores)
- Propició parcialmente la colaboración entre los alumnos gracias a un trabajo grupal
- Gracias a esto, la motivación de los alumnos incrementó un poco y pudieron desarrollar algunas competencias relevantes como la comunicación y el trabajo respetuoso y colaborativo
- Mostró una fuente que permite una profundización del tema

Anexo V –Pauta de observación (Clase 9)

Para observar las clases antes de la intervención. Pauta de observación basado en Dolores (2009) y Cortez Quezada, M. y Maira Salcedo, M. (2019).

Universidad: DHBW Stuttgart

Facultad: Ciencias Económicas

Carrera: International Business (Administración de empresas internacional)

Nivel: Carrera de grado, 5° semestre, 30 alumnos

Docente a cargo: No publicado debido a protección de datos

Docente observador: Klaas Erik Zimmer

Total de clases: 14 clases a 3,5 horas c/u (2 horas teoría, 1,5 horas práctica)

Clase observada: Semestre de invierno 2022, clase 9

Escala:

1: Totalmente en desacuerdo con la propuesta

2: En desacuerdo con la propuesta

3: Indiferente

4: De acuerdo con la propuesta

5: Totalmente de acuerdo con lo propuesto

Criterio	1	2	3	4	5
Responsabilidad y dominio de la materia					
Acude con puntualidad a clase			X		
Cumple con el horario estipulado				X	
Domina los contenidos de enseñanza				X	
Demuestra información científica actualizada		X			
Muestra manejo del grupo de estudiantes			X		
Diseño, organización y desarrollo de la clase					
Parte de los conocimientos previos de los alumnos				X	
Propicia el trabajo individual				X	
Propicia el trabajo colaborativo			X		
Realiza síntesis previas, parciales o finales				X	
Favorece el interés y la motivación de los alumnos por aprender				X	
Fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes		X			
Relaciona lo teórico con lo práctico			X		
Interrelaciona los contenidos de enseñanza con otras materias			X		
Orienta y supervisa las prácticas				X	
Ejerce con profesionalidad la función tutorial en el aula				X	
Mantiene una actitud respetuosa y objetiva con los estudiantes				X	
Otorga el tiempo preciso para cada actividad				X	
Aplica el plan establecido con flexibilidad				X	
Logra que los estudiantes se sienten motivados en su clase			X		
Logra la participación de los alumnos en la clase			X		
Asegura la enseñanza adecuada del marco teórico			X		
Fomenta la consecución de competencias relevantes		X			
Utiliza conceptos didácticos innovadores		X			
Primer momento de la clase					
Utilizó herramientas como aula invertida antes de la clase	X				
Gana la atención del grupo		X			
Despierta interés por el tema, motiva			X		
Resuelve dudas de la clase anterior				X	
Desarrollo de la exposición					
Demuestra conocimiento del tema				X	
Explica con solvencia académica				X	
Utiliza el lenguaje corporal para enfatizar lo dicho			X		
Realiza preguntas para involucrar a los alumnos, interactúa con ellos				X	

Relaciona el tema con otros campos disciplinares y temas de actualidad			X		
Relaciona el tema con la práctica profesional / empresarial			X		
Hace uso de las nuevas tecnologías para que el desarrollo sea más interactivo y vinculado a la realidad		X			
Utiliza tareas y elementos interactivos para involucrar a los educandos de una manera activa			X		
Permite que los educandos asumen un rol proactivo durante el desarrollo de la clase			X		
Fomenta la adquisición de competencias relevantes para la carrera profesional de los alumnos		X			
Sigue un orden metodológico: de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil				X	
Hace síntesis parciales del tema, amplía, aclara y refuerza				X	
Utiliza un lenguaje visual diversificado (gráficos, imágenes, videos, esquemas)		X			
Utiliza trabajos en grupo, proyectos y/o estudios de caso como herramienta para fomentar el aprendizaje			X		
Síntesis final					
Hace un resumen de los aspectos claves				X	
Hace preguntas para evaluar el nivel de comprensión y conocimiento adquirido				X	
Muestra la bibliografía utilizada		X			
Muestra fuentes y recursos optativos que permitan la profundización de contenido a través del autoaprendizaje			X		
Da un panorama de la próxima clase, asigna tareas (siempre cuando sea necesario)				X	
Clima de la clase					
Se posesiona con actitud de seriedad y responsabilidad frente a la clase				X	
Logra mantener un alto nivel de interés durante toda la clase			X		
Utiliza el humor cuando sea oportuno, crea entusiasmo		X			
Fomenta la colaboración entre los alumnos			X		
Resuelve las dudas y las aclara					X
Da la palabra a los alumnos de modo equitativo				X	
Respeto y aprovecha la diversidad en el aula, p.ej. para obtener puntos de vista diversos			X		
Fomenta la comunicación abierta y proactiva			X		
Evaluación					

Da retroalimentación siempre cuando sea oportuno				x	
Hace transparentes los criterios de la evaluación		x			
Fomenta la evaluación entre pares		x			
Hace uso de la evaluación formativa			x		
Hace uso de las TIC en el marco de la evaluación		x			
Recursos didácticos					
Los materiales y actividades que diseña contribuyen al desarrollo de las capacidades que se propone			x		
Hace uso de las nuevas tecnologías		x			
Demuestra un concepto didáctico adaptado al uso de las TIC		x			
Utiliza y aprovecha adecuadamente los recursos didácticos			x		
Utiliza recursos propios				x	

Comentarios:

- La clase empezó con 5min de atraso
- Recapitulación de los exámenes parciales que se llevaron a cabo en la clase 7
- En esta clase se mostró poca información científica actualizada
- El profe aprovechó la retroalimentación de los exámenes parciales para motivar a los alumnos, indicando que ya han aprendido mucho y que vale la pena esforzarse en la segunda mitad de la materia
- Aplicó el plan didáctico con más flexibilidad que en las clases anteriores, permitiendo así más preguntas de los estudiantes y un intercambio sobre temas que preocupan e interesan a los estudiantes
- Esta vez, no se realizaron trabajos grupales
- Tal como las unidades anteriores, esta clase careció del uso de las tecnologías
- Tal como en las clases anteriores, el contenido no se relacionó de manera suficiente con la profesión del Gerente de Producto

Anexo VI – Currículo de la materia después del proyecto de intervención

Cambios con el currículo de la materia antes del proyecto de intervención marcados **en verde**.

Redes sociales y TIC utilizadas marcadas en **color turquesa**.

Materia: PRODUCT MANAGEMENT (2023 Semestre de verano)
Institución: DHBW Stuttgart (Cooperate State University Baden-Württemberg)
Facultad: Ciencias Económicas
Carrera: Administración de Empresas (<i>International Business</i>)
Admisión: Estudiantes de la carrera, 5° o 6° semestre
Sitio: Aulas de la DHBW en Stuttgart, Alemania
Justificación: En un ámbito cada vez más competitivo, las empresas buscan diferenciar sus productos de la competencia y convencer a los clientes a través de una propuesta de valor superior. Así, quieren aumentar su participación de mercado y sus ganancias. Para lograr esto, es menester tener

claridad con respecto a las actividades de la competencia, los grupos destinatarios y sus requerimientos. En el ámbito dentro de la empresa, aquellos requerimientos deben estar representados y defendidos para que el producto sea desarrollado de manera coherente. Lograr todo esto es la tarea del *Product Manager* (Gerente de producto) que gestiona productos tangibles e intangibles. Debido a los factores mencionados anteriormente, este rol ha ganado importancia durante los últimos años y se trata de un perfil cada vez más solicitado en el mercado laboral. Por ende, será ventajoso para los alumnos cursar esta materia, además de las competencias que podrán adquirir en el marco de la materia.

La enseñanza de la materia prevé dos clases por semana (martes y jueves). Normalmente, las clases que se dictan los martes están enfocadas en la teoría (T), es decir adquirir conocimientos nuevos, y las del jueves en la práctica (P). La práctica consiste en un trabajo grupal que tiene como objetivo la elaboración de un proyecto a lo largo de la materia. Ahí, los estudiantes pueden asumir el rol de gerente de producto para un producto predeterminado. Las redes sociales representan una herramienta esencial a lo largo de las sesiones teóricas y prácticas. Además, se hace uso del concepto del *Flipped classroom* (F), lo que significa que antes de ciertas clases, los educandos reciben el contenido teórico para el autoaprendizaje.

Perfil del egresado:

Conforme con la justificación y las necesidades de las empresas, el egresado debe poder:

- Ponerse en el lugar del cliente, pensar desde el punto de vista del cliente
- Explicar la relevancia y los objetivos del Gerente de productos
- Conocer y aplicar herramientas para efectuar un análisis de mercado
- Pensar y argumentar de una manera lógica y fundamentada
- Definir cualidades de un producto nuevo teniendo en cuenta los resultados del análisis de mercado, competencia y sociedad
- Defender las necesidades del cliente frente a otros grupos de interés como por ejemplo los departamentos de control de gestión y desarrollo
- Conocer y saber ejecutar los pasos esenciales para introducir un producto al mercado
- Conocer los métodos para la evaluación del rendimiento del producto
- Ser capaz de derivar optimizaciones durante el ciclo de vida del producto
- Utilizar las plataformas y redes sociales Youtube, Instagram y TikTok para analizar comportamiento de clientes y de la competencia
- Utilizar las plataformas mencionadas para crear y publicar contenido atractivo
- Ser creativo
- Trabajar de una manera colaborativa
- Dar y aceptar retroalimentación constructiva

Semana		Capítulo	Teoría / Práctica	Tema
1	11-12/09	Chapter1	T	Introducción; Relevancia práctica y objetivos del <i>Product Management</i> → TikTok
			P	
2	18-19/09		T	Análisis de mercado y competencia
			P	Análisis del mercado → Instagram, TikTok
3	25-26/09		F	Proceso decisorio de clientes
			T, P	Tendencias en la sociedad, impacto de las marcas; discusión en el pleno
			P	Análisis y presentación de dos megatendencias globales → YouTube (análisis), podcast (presentación)

4	02-03/10		T	Factores de éxito de productos; Derivación de estrategia de productos Encuestas entre pares → TikTok.
			P	
5	09-10/10		T	Gestión de Innovación
			P	Análisis y presentación de innovaciones relevantes en 5 distintos sectores → Powtoon
6	16-17/10		T	Definición de cualidades del producto I; Definición del precio
			P	Definición de cualidades del producto lo cual forma parte del proyecto I → Instagram Evaluación formativa → Quizziz
7	23-24/10		T	Definición de cualidades del producto II; Definición del volumen de ventas
			P	Debate: Deberían aspectos como la CSR formar parte de las cualidades del producto?
8	31/10	Examen parcial – enfocado en conocimiento teórico		
9	06-07/11		T	Recapitulación de los exámenes parciales Realización y desarrollo del producto I
			P	Conceptualización del producto lo cual forma parte del proyecto I
10	13-14/11		T	Defender las necesidades del producto dentro de la empresa → Juego de rol
			P	Conceptualización del producto lo cual forma parte del proyecto II → Presentar características claves a través una mini-entrevista YouTube Reels
11	20-21/11		F	Introducción al mercado I
			T	Introducción al mercado II → TikTok y YouTube
			P	Estrategia de introducción al mercado del producto lo cual forma parte del proyecto
12	27-28/11		T	Evaluación del rendimiento del producto y optimización durante el ciclo de vida del producto → Facebook, Instagram Recapitulación de contenido esencial de la materia → Genial.ly (sala de escape)
			P	
13	04-05/12		T, P	Presentación de los proyectos → YouTube, Prezi
14	12/12	Examen final – enfocado en todos los contenidos abordados		

Calificación: ▪ Proyecto 40% ▪ Parcial 25% ▪ Final 35%	38,5-41,99	D	60,51-67,5	B-
	42-45	D+	67,51-75,49	B
	45,1-49,99	C-	75,5-83,99	B+

	50-54,49	C	84-93,99	A-
	54,5-60,5	C+	94-100	A

Horarios de clase

Martes (T) 15:00 – 17:00

Jueves (P) 09:00 – 10:30

Duración total de las clases: 49 horas

Las clases comienzan a tiempo! **No se permite entrar con más de 10min de retraso.**

Evaluación:

- El examen parcial cubrirá el contenido de las clases 1-7 con un enfoque en el conocimiento teórico **e incluye algunos vínculos a la práctica profesional**
- El proyecto pone énfasis en la aplicación práctica del conocimiento adquirido
- Para aprobar el examen final, se requiere conocimiento teórico-científico profundo y la aplicación del mismo, **cubriendo el contenido tratado a lo largo del curso**
- Se evaluará el proyecto utilizando los siguientes criterios:
 - Aplicación del conocimiento teórico **(25%)**
 - Creatividad y capacidad de solución de problemas **(25%)**
 - **Participación en las clases teóricas y prácticas (25%)**
 - Visualización de los resultados y presentación oral **(15%)**
 - **Estructura y argumentación de contenido y procedimiento (10%)**

Bibliografía utilizada durante las clases:

- Las láminas serán distribuidas previamente a través de Moodle
- Herrmann, A. y Huber, F. (2013). *Produktmanagement. Grundlagen – Methoden – Beispiele*. 3ª edición, Editorial Springer Gabler, Wiesbaden, Alemania.
- Pepels, W. (2016). *Produktmanagement*. 7ª edición. Editorial Duncker & Humblot, Berlin, Alemania.
- Eyal, N. (2014). *Hooked: How to build habit-forming products*. Editorial Portfolio Penguin, Londres.

Bibliografía optativa:

- Journal of Product & Brand Management. Editorial Emerald Publishing Limited, Bingley, Inglaterra.

- Grappe, C. et al (2021). *“Not tested on animals”*: how consumers react to cruelty-free cosmetics proposed by manufacturers and retailers. Publicado en: International Journal of Retail & Distribution Management Vol. 49 Nr. 11. Editorial Emerald, Bingley, Inglaterra

Prof. Dr. A. M.; profesor visitante: K.E. Zimmer