
Tutorías grupales adaptadas al marco EEES. Una visión desde la perspectiva del marketing

Nuria Viejo Fernández

Universidad de Oviedo, España

Introducción

Con la Declaración de Bolonia, el sistema universitario español inicia una reestructuración de su actividad docente para adecuarse a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Entre los objetivos del EEES, se encuentra fomentar las competencias transversales de los alumnos. De acuerdo con Martínez-Caro y Cegarra-Navarro (2012), las competencias transversales son los conocimientos, destrezas, habilidades y capacidades como, por ejemplo, la capacidad analítica y de síntesis, capacidad de organización y planificación, trabajo en equipo, comunicación oral y escrita, creatividad, liderazgo, adaptación a los cambios, capacidad de negociación, capacidad de superación, etc. que se puedan adquirir durante la etapa de enseñanza y que son aplicables con independencia de la profesión que se desarrolle.

Si bien las competencias transversales son innatas al individuo (en mayor o menor medida), requieren de su potenciación. Dentro del ámbito universitario, esta labor recae en la figura del profesor. De esta manera, la Universidad ha pasado de regirse por el modelo alemán en el que existe la figura del profesor-investigador, a un modelo anglosajón en el que, además, esta figura se amplía formando a futuros profesionales (Bayón *et al.*, 2014). Así, la Universidad del Siglo XXI tendrá que implantar metodologías académicas flexibles centradas en el aprendizaje que permitan que el estudiante tenga un rol activo, pueda desarrollar las competencias necesarias para la inserción en el mercado laboral y responder a las necesidades futuras de la sociedad, la economía y la cultura.

Para conseguir este propósito, la planificación de las asignaturas deberá contar con la participación conjunta de profesores y alumnos en el que compartan protagonismo (*peer teaching*). Los profesores deberán estimar el porcentaje de horas que permita la transmisión de los conocimientos propios de esa asignatura, siempre aplicados a contextos reales y utilizar los estudios de caso y las prácticas de aula y/o laboratorio, para que se vea la utilidad de la materia impartida. También es necesario calcular el número de horas convenientes para que los alumnos trabajen de forma autónoma y sean capa-

Cita sugerida:

Viejo Fernández, N. (2020). Tutorías grupales adaptadas al marco EEES. Una visión desde la perspectiva del marketing. En I. Bakkali (Coord.), *Hacia una educación transformadora: propuestas, proyectos y experiencias*. (pp. 139-148). Eindhoven, NL: Adaya Press.

ces de potenciar sus competencias transversales. Los trabajos individuales y grupales fomentan estas competencias que deberán contar con la supervisión y tutorización del profesor. De esta forma, se puede utilizar una de las modalidades de tutorías existentes en el contexto educativo universitario para este propósito desde la puesta en práctica del EEES, la tutoría grupal (TG).

Las TG a diferencia de las tutorías individuales no están diseñadas para que los alumnos pregunten dudas sobre la materia impartida en las clases teóricas o prácticas, o sobre cuestiones relativas al examen para conocer cómo será y tener mayor probabilidad de aprobar. Su finalidad es beneficiar al alumno, mejorando su proceso de aprendizaje a través de una comunicación interpersonal y de una cooperación en equipo (Chickering *et al.*, 1991). Sin embargo, y a pesar de los beneficios que suponen las TG, aún hoy en día son utilizadas por muchos docentes para impartir teoría o resolver casos prácticos para ajustar el calendario académico. Consecuentemente, las TG obtienen una tasa de absentismo bastante elevada. Los alumnos no ven diferencia alguna con sus clases habituales sino más bien una duplicidad de tareas o una sobrecarga de trabajo. Asimismo, algunos docentes aprovechan el horario de las TG para efectuar pruebas de evaluación y no restar tiempo de sus clases expositivas o prácticas. En este caso, la asistencia de los alumnos es obligada para no perder la correspondiente nota de evaluación continua. Sin embargo, no deja de ser una clase desmotivadora porque no ayuda a mejorar su proceso de aprendizaje y mucho menos a potenciar sus competencias transversales, tal y como propone el EEES.

¿Cómo planificar una TG para que no sea desmotivadora? Una visión desde la perspectiva del marketing

Las TG se orientan a atender las necesidades, intereses y expectativas de un grupo de alumnos. Su objetivo es que docentes y estudiantes tengan un espacio de comunicación, diálogo y orientación en el que estos últimos puedan trabajar autónomamente, pedir asesoramiento al profesor y realizar una revisión crítica de los contenidos y temáticas de la asignatura. En este sentido, las TG establecen una interacción profesor-estudiante plena y mejoran la calidad educativa. El docente puede conocer cómo progresan los alumnos y las dificultades que tienen en su proceso educativo, ayudándoles y guiándoles en todo momento. Además, de acuerdo con Madrid-Izquierdo (2009), para que la acción tutorial (en términos globales, sin diferenciar entre tutoría individual o grupal) pueda llevarse a cabo de manera adecuada, el docente debe conocer las actividades de cada centro, conocer quiénes son los alumnos y poseer sensibilidad a la hora de interactuar con los estudiantes.

Por tanto, el primer condicionante para que una TG tenga éxito es el conocimiento del centro en el que se va a desarrollar. En este sentido, el docente debe conocer cómo funciona cada facultad o escuela universitaria ya que cada una tiene su forma de actuar y

una dinámica diferente aplicada a este tipo de tutorías en cuanto al número de sesiones, horas de duración, etc. La dificultad es mayor cuando una misma asignatura se imparte en varios centros. Así, será necesario confeccionar diferentes TG adaptadas a cada facultad o escuela universitaria. El mismo criterio es aplicable a los conceptos que se transmiten en las TG, que deben responder a las titulaciones que se imparten en cada uno de los centros. La adaptación de las TG será relativamente sencilla si el docente tiene un conocimiento exhaustivo de la materia que imparte. El dominio de la asignatura hará que el profesor sepa discernir entre aquellos conceptos que presentan mayor dificultad y que, por tanto, necesitan de una explicación más profunda por su parte y aquellos conceptos que, si bien no son fáciles, pueden suponer un reto alcanzable en el caso de que se pretenda que los alumnos trabajen autónomamente para potenciar sus competencias transversales. Los conceptos que requieran mayor atención y sean más difíciles, al igual que proporcionar guiones de actuación para realizar trabajos o enfrentarse a la asignatura se deberían explicar en las clases magistrales. De esta forma, los alumnos ya tendrían una base y así, podrían trabajar de manera autónoma tanto individual como grupalmente, en aquellos temas que, como se ha comentado previamente, sean un reto alcanzable en relación al nivel que dispongan. En este sentido, en las TG se podrían realizar actividades más dinámicas y experimentar nuevas modalidades de aprendizaje colaborativo que permitan al estudiante aprender de forma proactiva y realizar una reflexión crítica, evitando la tradicional metodología docente unidireccional profesor-alumno.

En cuanto al conocimiento de los alumnos a los que se va a impartir la asignatura, el profesor además de tener en cuenta qué Grado y en qué curso están los estudiantes, debe saber qué conocimientos tienen de la materia. Averiguar si ya cuentan con una base, si ésta es sólida o si, por el contrario no poseen ningún conocimiento, si manifiestan inquietudes sobre los diferentes conceptos que forman parte de la asignatura, si tienen capacidad para realizar reflexiones críticas sobre diferentes temáticas, si saben trabajar autónomamente, etc. Por último, es necesario que el docente sea empático. Es decir, que sepa ponerse en el lugar de los alumnos, sin olvidarse de ser sensible a sus necesidades educativas, pero a la vez que exija unos niveles mínimos para superar la asignatura.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, el profesor universitario se parece a la figura de un Director de Marketing Digital. En estas plataformas digitales, quienes ostentan un puesto de responsabilidad de marketing son conscientes de las características particulares que tiene su empresa frente al resto. No se vende un producto tangible, sino contenidos que hay que mostrar al público objetivo. De esta manera, cuánto más llamativo sea el contenido o la forma de exponerlo, mayor número de suscriptores se conseguirán. En este sentido, las empresas digitales dibujan mapas para interactuar con sus clientes conociendo qué etapas son críticas, denominadas también “momentos de la verdad”, para saber cómo poder emocionar a sus clientes y conseguir su lealtad o *engagement*. Asimismo, los responsables de marketing digital son conscientes que en la actualidad otro de los “momentos de la verdad” es el post-consumo. Los clientes tienden a comentar sus experiencias tanto con el consumo del producto como con la empre-

sa. Por tanto, estos responsables deben conocer qué comentarios positivos o negativos existen. Si son positivos, se debe mantener la misma política de actuación y mejorarla con el tiempo. Si los comentarios son negativos será necesario indagar qué ha sucedido y tratar de mejorar esa situación lo antes posible. Del mismo modo, si existe algún fallo o queja, tanto durante o después del consumo, tiene que ser solventado de manera adecuada a la mayor brevedad posible para no generar mala imagen y mejorar la percepción de los clientes.

Si se puede establecer un paralelismo entre un profesor universitario y un responsable de marketing digital, consecuentemente, se podrá aplicar al caso concreto de las TG un mapa de experiencias del alumno, como si de un “*customer journey map*” se tratara. El objetivo es evitar la elevada tasa de absentismo con la cuentan las TG en muchos centros. De esta forma, el docente deberá desarrollar un plan de actuación que deje claro cuál es el objetivo a alcanzar. Para ello, deberá fijarse en cómo se constituyen los mapas de clientes desde las áreas de marketing de las empresas. En este sentido, uno de los conceptos claves hoy en día para las organizaciones y el marketing es comprender lo que se ha dado en llamar “*customer journey map*” entendido como el recorrido que hacen los individuos, desde que una marca atrae su atención hasta que ejercen la compra (y utilizan posteriormente el producto). El trabajo realizado por Court *et al.* (2009), uno de los más reconocidos en la actualidad, dibuja un “*customer journey map*” con forma circular que consta de cuatro etapas que están interrelacionadas: (1) consideración inicial, (2) evaluación activa, (3) compra, y (4) evaluación post-compra.

La primera etapa, denominada consideración inicial, es donde se activa el deseo de compra de un determinado producto. La información recibida de los medios tradicionales y, cada vez en mayor medida, de los medios digitales, caracterizados por proporcionar viralidad a los mensajes de las empresas y, fundamentalmente, a los de los consumidores, influye de tal manera que los compradores se forman una primera opinión de las marcas. La fase de evaluación activa comprende la búsqueda y valoración sopesada de información tanto acerca de los productos como de las marcas que los ofrecen. De acuerdo con Court *et al.* (2009), si las organizaciones orientan sus esfuerzos a mantener, por ejemplo, una comunicación bidireccional empresa-cliente a través de los canales físicos y virtuales, presentarán una mayor probabilidad de resultar elegidas en la etapa de compra. En la fase de compra, propiamente dicha, debido al uso intensivo que hacen los individuos de las nuevas tecnologías, se realizan comparaciones con otras marcas y se comenta con otros clientes cómo está siendo su experiencia de compra. Por último, la etapa post-compra abarca desde el uso del producto por parte del consumidor hasta la evaluación sobre si su decisión de compra ha sido o no acertada. Esta etapa es otro “momento de la verdad” y, por tanto, las empresas deberán generar experiencias positivas y mantener la comunicación bidireccional con el objetivo de conseguir que el cliente desarrolle un compromiso con la marca que le lleve a actuar de prescriptor para otros usuarios.

¿Cómo se puede aplicar el “*customer journey map*” a la experiencia docente?

En primer lugar, se ha de marcar un objetivo. En este caso, conseguir la asistencia de los alumnos a las TG. Si bien no del 100% de los matriculados porque es prácticamente imposible (estudiantes matriculados que se van de Erasmus, aquellos que tienen concedida la evaluación diferenciada...), al menos, de un 80% de los alumnos matriculados en evaluación continua. Sin olvidar que dentro del marco del EEES, es necesario mejorar la calidad educativa. A continuación, se diseña el *journey map* de los alumnos teniendo en cuenta los “momentos de la verdad” para generar interés a los estudiantes.

Consideración inicial

Es donde se activa el deseo/interés por la asignatura. Lo primero que debe realizar el docente es un *planning* del peso que tendrán las TG dentro de la asignatura. En este sentido, en el Plan de Ordenación Docente se debe dejar claro cuántas TG conformarán la materia y su duración, teniendo en cuenta que no pueden tener el mismo número de créditos que una clase magistral. De esta manera, los alumnos conocerán cuándo se llevan a cabo estas clases y si pueden acudir a las mismas sin solapamientos con otras asignaturas. Este será uno de los elementos que minoren la tasa de absentismo, al menos de manera académica. De igual forma, también se ha de buscar un lugar adecuado para celebrar las TG. En la medida de lo posible, debe ser un aula en la que el profesor pueda moverse e interactuar con los alumnos de forma cercana. Asimismo, debería contar con una disposición en la que los estudiantes puedan reunirse en pequeños grupos y trabajar cómodamente en sus tareas pudiendo interactuar intra e intergrupos, que es el objetivo de estas sesiones.

Los alumnos tienen conocimientos sobre las TG de años previos y, lo más probable es que acudan a la primera sesión para cerciorarse de la dinámica o para que conste su asistencia en el primer encuentro con el profesor. Aquí, al igual que ocurre en el “*customer journey map*”, es el docente el que debe procurar generar una información a través de los medios físicos y digitales (presentaciones en la modalidad presencial, información en el Campus Virtual, correo electrónico, MS TEAMS...) que persuada al alumno para que desde la primera TG acuda a todas las sesiones. El profesor sabedor de la materia puede utilizar aquellos temas que la componen y sean de interés para el alumno como “producto gancho” para “vender” el contenido de las TG como algo novedoso y llamativo, sobre lo que pueden obtener una recompensa en sus notas de evaluación continua y, consecuentemente, en su nota final de la asignatura. No obstante, a diferencia de las empresas digitales, el contenido de las asignaturas no se puede modificar o, al menos, no de manera tan sencilla. Existen temas imprescindibles que forman parte de los objetivos de la asignatura y necesarios para poder avanzar en la titulación. De ahí, que el “momento de la verdad” para los docentes resida en la forma de exponer los contenidos. En este sentido, las características que definen a las TG las hace susceptibles de aplicación de metodologías didácticas como, por ejemplo, la clase invertida o “*flipped classroom*”. Esta técnica otorga al alumno un rol participativo siendo al mismo tiempo, docente y es-

tudiante. Además, se potencian sus competencias transversales más allá de superar los mínimos exigidos en la asignatura de que se trate.

Comentada esta nueva modalidad docente que formará parte de las TG, el último punto para generar interés es planificar las sesiones con unas directrices bien explicadas y que supongan un reto interesante pero alcanzable, con las que se conseguirán mejores resultados que en una clase habitual. Es conveniente incidir en que el profesor guiará y ayudará al alumnado en todo momento, evitando así, las posibles dudas sobre el incremento de trabajo que puedan tener los estudiantes, y sobre si el sacrificio merece la pena de cara a la evaluación de la asignatura.

Evaluación activa

Tal y como se expone en el trabajo de Court *et al.* (2009), organizaciones y clientes participan activamente. De esta forma, la metodología de la clase invertida toma sentido. Los alumnos se implicarán en la búsqueda de información sobre una temática importante que forme parte de la asignatura. Trabajarán de forma autónoma pudiendo pedir asesoramiento al profesor sobre cómo cribar dicha información y qué elementos son los más significativos, así como asesorarse sobre cómo poder exponer la temática de la que son responsables para que el resto de compañeros lo entienda. El docente debe preocuparse de asesorar, guiar y motivar a los estudiantes para que no decaiga su ánimo y se esfuercen en el logro de su objetivo. Con el aliciente añadido que, en su esfuerzo y competitividad por ser significativamente mejor docente y estudiante que el resto de compañeros, reside su nota, sin depender de un examen final. Además, conviene que el profesor compare las ventajas de acudir a las TG y realizar esta metodología de aprendizaje, frente a la metodología tradicional que imparte en las clases magistrales, en las que la nota depende del conocimiento de conceptos teóricos y no se potencian las competencias transversales, necesarias en un futuro profesional que está cada vez más cercano.

Consumo (o compra)

Los alumnos comienzan a consumir de forma proactiva el contenido de la asignatura en el momento en que asumen el rol activo de ejercer de docentes de sus compañeros. Y, además, siendo concedores de que cuánto mayor esfuerzo realicen en su labor como docentes (sin olvidar que también desempeñan el rol de estudiantes, debiendo comprender los conceptos que expongan el resto de compañeros para superar la asignatura) mayor será su nota. Cuando un individuo tiene responsabilidad y se inmerge en una temática, tiene mayor dominio de la misma y es capaz de realizar reflexiones más profundas y críticas que cuando los conceptos se explican por un profesor de manera tradicional. En este punto, son capaces de comparar que acudir a las TG está siendo de provecho para sus conocimientos y potenciación de sus competencias transversales de las cuales, en muchos casos, no eran conscientes. Además, lo más probable es que comenten su opinión favorable con otros compañeros, lo cual sirve para estos últimos como elemento de referencia.

Post-consumo (o post- compra)

Esta última etapa es un “momento de la verdad” para el docente. Lo más probable, tal y como se ha comentado anteriormente, es que el alumno tenga una sensación positiva sobre la dinámica de las TG y comente con otros alumnos las ventajas de estas clases. No obstante, si la sensación puede ser, en términos generales, favorable, la valoración puede decaer cuando se reciben las notas. En el caso de que los resultados estén en línea o hayan superado las expectativas de los estudiantes, no habrá problemas. Sin embargo, cuando las calificaciones no sean tan favorables, el docente deberá asumir la figura de tutor y explicar que, aunque el esfuerzo es meritorio, comparativamente existen trabajos mejores. Esto puede asociarse a una competencia transversal que ocurre de manera cotidiana en cualquier actividad profesional, la tolerancia a la frustración o capacidad de autocrítica.

Si el docente ha tenido una buena comunicación bidireccional, el boca-oído de los alumnos será positivo (aunque las notas no hayan sido tan elevadas como las esperadas) e influirá en la decisión de matricularse y acudir a las TG de la asignatura en los alumnos de próximos cursos. También crecerá el interés por recibir un aprendizaje en el que se tiene un papel activo y supone un reto motivador donde, además, se potencian las competencias necesarias para el futuro profesional.

“Flipped classroom” aplicado a las TG de “Política de Marca y Producto”

Teniendo en cuenta las consideraciones expuestas en el punto anterior sobre el “*customer journey map*” aplicado a la docencia, en este apartado se presenta la dinámica de las TG desarrolladas en la asignatura de “Política de Marca y Producto” del 2º curso del Grado de Comercio y Marketing de la Universidad de Oviedo, durante el curso académico 2018-2019, en las que se aplicó la metodología “*flipped classroom*” o clase invertida.

La asignatura es obligatoria, tiene un total de 6 créditos y se orienta a que los alumnos que la cursan conozcan y comprendan las distintas posibilidades de actuación que las empresas pueden aplicar dentro de una de las variables del marketing-mix, el producto. Para alcanzar estos objetivos, su estructura está compuesta por clases expositivas, clases prácticas y TG que representan el 40% de la nota de evaluación final, mientras que el 60% restante corresponde a un examen teórico.

Durante el curso académico 2018-2019, las TG contaban con 150 alumnos matriculados repartidos en siete grupos equitativos y representaban casi el 3% del tiempo total de la asignatura (4 horas). La puntuación máxima que se podía obtener era de 1 punto correspondiente a la evaluación continua (máximo 4 puntos). Con el objetivo de ampliar los conocimientos explicados en las clases expositivas y para poner en práctica las políticas de actuación que pueden utilizar las empresas en términos del producto que venden, sin olvidarse de potenciar las competencias transversales (que no era posible fomentar en las clases magistrales), las cuatro sesiones de las TG contaban con un planning o journey map detallado.

La primera sesión consistía en que la docente exponía la dinámica de las TG, metodología “flipped classroom” o clase invertida. La profesora escogió dos de los temas que componían la asignatura que, tras horas de análisis, se consideró que eran los más adecuados para que los alumnos trabajasen de forma autónoma y explicasen los diferentes instrumentos que las empresas pueden aplicar a sus productos para atraer clientela y conseguir su lealtad, principal objetivo de la asignatura. Las temáticas elegidas fueron productos bancarios y productos farmacéuticos. Los alumnos repartidos en 5 grupos de trabajo compuestos por 4-7 estudiantes en cada una de las siete TG, tenían que trabajar diferentes aspectos de cada una de estas temáticas.

Así, en la segunda sesión de las TG cada grupo expuso uno de estos cinco temas que componían el marketing financiero: (1) definir y ejemplificar los productos financieros de activo, de pasivo y parafinancieros; (2) definir la banca mayorista; (3) mostrar el funcionamiento, ventajas y desventajas de la banca online; (4) qué es y para qué sirve Bizum; y (5) cómo planificar las entidades bancarias para atender a los clientes del Siglo XXI. La asignación de los temas se realizó mediante sorteo. En esta sesión, los alumnos comprobaron por primera vez cómo era su calidad docente en la medida en la que el resto de compañeros (en su rol de estudiantes) realizaban críticas y exponían sus dudas sobre las explicaciones recibidas. Una vez que la profesora comprobó que no había dudas en los conceptos y asesoró sobre cómo mejorar la calidad de las explicaciones, nuevamente, a través de sorteo se asignaron las temáticas a tratar sobre productos farmacéuticos que formarían parte de la siguiente sesión.

En la tercera TG, los alumnos expusieron los trabajos sobre marketing farmacéutico cuyas temáticas incluían: (1) definición y clasificación de los productos farmacéuticos; (2) cómo y cuáles son los condicionantes de la evolución del mercado farmacéutico y las tendencias del mismo; (3) cómo compiten las farmacias; (4) cómo es la operativa de las farmacias online; y (5) cómo compiten las marcas de medicamentos de una enfermedad concreta. Al igual que en la segunda TG, la profesora solventó dudas en colaboración con los alumnos para poder llevar a cabo la última de las sesiones. También alabó e hizo comentarios sobre la labor de los estudiantes como docentes.

En la última de las TG se realizó un juego competitivo. Durante el periodo de tiempo entre la tercera y cuarta sesión, cada equipo entregó al profesor 5 preguntas sobre las temáticas expuestas. El objetivo consistía en comprobar que, además de ser buenos docentes, los estudiantes habían asumido un rol de alumnos diligentes interiorizando los conceptos que formaban parte de la asignatura. La profesora comprobó la adecuación de las preguntas (cambiando justificadamente a través del consenso con los alumnos, aquellos aspectos que no eran entendibles o estaban incorrectamente redactados) y les dio el formato conveniente para que el juego competitivo se desarrollara en clase de la mejor manera posible. Los equipos de trabajo participaron en un juego tipo “Trivial” en el que se competía por ser significativamente superior al resto. Es decir, demostrar el dominio de los conceptos explicados en las TG respondiendo primero a las preguntas y sabiendo justificarlas de manera adecuada.

Resultados

Las TG de la asignatura de “Política de Marca y Producto” cumplen con los objetivos enmarcados dentro del EEES. Se fomentó el trabajo autónomo de los alumnos. A la vez, se potenciaron competencias transversales como la organización y planificación para cumplir los tiempos de entrega de las tareas y ajustarse al tiempo delimitado de las exposiciones en clase. También la capacidad analítica y empatía, ya que los alumnos debían elegir los conceptos adecuados para explicar, sabiendo ponerse en el lugar de quienes no poseían conocimientos sobre la temática en cuestión. De igual forma, se potenciaron las capacidades de comunicación escrita y comunicación oral a la hora de ejercer como docentes. Asimismo, las TG sirvieron para desarrollar la capacidad de trabajar en equipo. Cada alumno fue consciente de cómo es necesario llegar a un consenso por el bien del equipo y quién era líder natural capaz de conducir a los mejores resultados.

La dinámica de estas TG mejoró la comunicación e interacción profesor-estudiante. Semanalmente los alumnos enviaban dudas, comentarios o sugerencias sobre cómo se consideraba que era la mejor forma de realizar las tareas, solicitando tutorías individuales o utilizando los canales virtuales (correo, Campus Virtual, MS TEAMS). De esta forma, la docente pudo comprobar el esfuerzo de cada uno de los equipos y realizar un seguimiento de sus tareas. Pudo sugerir de manera personalizada áreas de mejora para incrementar el desempeño y, consecuentemente, la nota de la evaluación continua de aquellos equipos que mostraban un gran interés en ser competitivamente mejores fue más elevada. De igual forma, estos equipos desarrollaron en mejor y mayor medida las competencias necesarias para el futuro profesional.

Los resultados cuantitativos obtenidos permitieron cumplir el objetivo marcado. La asistencia a las TG fue del 97,7%. Respecto a la evaluación continua correspondiente a las TG que era de 1 punto, el 90% obtuvo más de 0,5 puntos y el 55,5% obtuvo la máxima puntuación. Si se compara con las notas finales, los resultados de las TG son más satisfactorios, sin desmerecer las calificaciones finales de la asignatura en las que hubo un 95% de aprobados, de los que un 45,5% obtuvieron notas superiores al 7,5. De igual forma, el cuestionario realizado por la docente después de que los alumnos recibieran sus calificaciones finales con el objetivo de obtener retroalimentación sobre su gestión en las TG, obtuvo una buena valoración. Los estudiantes declararon haber adquirido mayor dominio del marketing bancario y farmacéutico con la dinámica aplicada en las TG, además de desarrollar competencias desconocidas para ellos.

Conclusiones

A la vista de los resultados obtenidos en la asignatura “Política de Marca y Producto” impartida en el Grado de Comercio y Marketing de la Universidad de Oviedo, se puede concluir que las TG son una parte fundamental dentro de cualquier materia. Con la metodología adecuada para que los alumnos mejoren la comprensión y dominio de los conceptos que forman parte de la asignatura y con la capacidad empática del profesor se pueden conseguir unas tasas elevadas de asistencia, mejor dominio de la asignatura y, además, se fomenta el aprendizaje y la capacitación de los alumnos para su incorporación en el mercado laboral.

Referencias

- Bayón, L., Grau, J., Otero, J., Ruíz, M., Suárez, P.M. (2014). La tutoría grupal: Nuevas experiencias. *Innovación educativa en las enseñanzas técnicas*, 563.
- Court, D., Elzinga, D., Mulder, S., & Vetvik, O.J. (2009). The Consumer Decision Journey, *McKinsey Quarterly*, 3, 96-107.
- Chickering, A.W., Gamson, Z.F. (1991). *Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education*. New Directions for Teaching and Learning 47. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Madrid-Izquierdo, J.M. (2009). *Experiencias de innovación educativa en la Universidad de Murcia (2008)* (Vol. 11). EDITUM.
- Martínez-Caro, E., Cegarra-Navarro, J.G. (2012). El desarrollo de competencias transversales en dirección de operaciones mediante proyectos de emprendimiento en el marco de una asignatura de Dirección de Operaciones. *Working Papers on Operations Management*, 3(2), 9-13.

Nuria Viejo Fernández, Doctora en Economía y Empresa por la Universidad de Oviedo y Profesora Ayudante Doctor en el área de Comercialización e Investigación de Mercados. Sus trabajos de investigación se centran en el estudio del comportamiento del consumidor y se han publicado en *Journal of Business Research*, *Journal of Retailing and Consumer Services*, *Spanish Journal of Marketing-ESIC*, *Journal of Business Administration Research* o *Journal of Textile Science & Fashion Technology*. Miembro del equipo de investigación *Smart Marketing Advances in Research and Theory (SMART)*. Ha sido galardonada por AEMARK como mejor revisora de la revista *Spanish Journal of Marketing-ESIC*.
