

UNA METODOLOGÍA PARA VENDER MEJOR LOS CURSOS DE MARKETING

Ignacio Redondo Bellón¹

Departamento de Financiación e Investigación Comercial,
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

La aparición y rápida difusión de varias publicaciones especializadas en la enseñanza del Marketing muestra que ésta es una área de creciente interés. Este artículo ha analizado lo que caracteriza la investigación y docencia de esta disciplina a nivel universitario. Partiendo de una orientación hacia el mercado (los alumnos) se han definido los objetivos educativos, que van dirigidos a facilitar el acceso al mercado laboral y a aplicar en clase los principios del Marketing. En esa línea se han recomendado algunas técnicas pedagógicas adecuadas, viables y de eficacia contrastada: aprendizaje experimental, uso avanzado de ordenadores, empleo de programas de simulación, trabajos de investigación, casos y actividades complementarias.

Abstract

The appearance and rapid diffusion of a range of publications specializing in the teaching of marketing shows that this is an area with growing interest. This article analyses what characterizes research and teaching of this discipline at the university level. Starting from an orientation towards the market (the students) a definition has been made of the educational objectives that are aimed at facilitating access to the jobs market and at applying the principles of marketing in the classroom. Along those lines some suitable and reliable educational techniques with proven efficacy have been recommended: experimental learning, advanced use of computers, the use of simulation programs, research work, cases and complementary activities.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años han aparecido varias publicaciones especializadas en la en-

señanza del Marketing que ya gozan de amplia difusión y reconocimiento. Dos estudios permiten apreciar cómo ha cambiado la valoración de este tipo de publicaciones.

¹ Departamento de Financiación e Investigación Comercial; Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales; Universidad Autónoma de Madrid; 28049 Madrid. E-mail: ignacio.redondo@uam.es. Tel. 91-397.86.26

En primer lugar, el artículo de Fry, Walters y Scheuermann (1985) ordenaba las 50 revistas de Marketing y Empresas que, a juicio de una muestra de académicos y empresarios, tenían mayor calidad y difusión: entre ellas no había ningún título especializado en la enseñanza comercial. En cambio, doce años después, el *ranking* presentado por Hult, Neese y Bashaw (1997) incluía estas tres publicaciones entre las 41 más populares y prestigiosas: *Journal of Marketing Education*, *AMA Educators' Conference Proceedings* y *Marketing Education Review* (véase tabla 1). Aunque Hult *et al.* hubiesen entrevistado sólo a docentes, su estudio

permite concluir que estas jóvenes revistas han alcanzado un impacto significativo. Sin embargo, tales publicaciones han tenido poca difusión en nuestro país, como evidencia su rarísima presencia entre los fondos de las bibliotecas españolas.

Este artículo ha revisado el estado actual de la metodología docente en el ámbito comercial. En primer lugar trata de los principios generales de la docencia universitaria y de su aplicación a esta particular disciplina. Después, en concordancia con la parte de la literatura revisada, expone cómo se puede orientar la enseñanza del Marketing hacia el alumno –tal como el propio M

Tabla 1. *Ranking* de las revistas de Marketing según la importancia percibida.

1. Journal of Marketing	22. California Management Review
2. Journal of Marketing Research	23. Business Horizons
3. Journal of Consumer Research	24. Journal of International Marketing
4. Journal of Retailing	25. Journal of Services Marketing
5. J. of the Academy of Marketing Science	26. International J. of Research in Marketing
6. Marketing Science	27. Journal of Consumer Psychology
7. Harvard Business Review	28. Journal of Marketing Theory and Practice
8. Journal of Business Research	29. AMA Educators' Conference Proceedings
9. Journal of Advertising	30. European Journal of Marketing
10. Journal of Advertising Research	31. Journal of Marketing Management
11. Management Science	32. Journal of Health Care Marketing
12. J. of Personal Selling and Sales Management	33. Decision Sciences
13. Advances in Consumer Research	34. Marketing Letters
14. Journal of Public Policy and Marketing	35. Journal of Product Innovation Management
15. Journal of Marketing Education	36. J. of Business and Industrial Marketing
16. Psychology and Marketing	37. Journal of Global Marketing
17. Sloan Management Review	38. Marketing Management
18. Journal of Business	39. Journal of Business Ethics
19. Journal of International Business Studies	40. Journal of Business Logistics
20. Industrial Marketing Management	41. Marketing Education Review
21. Journal of Consumer Marketing	

Fuente: Hult, Neese y Bashaw (1997).

keting está orientado hacia el consumidor— porque esta estrategia implica mejores resultados tanto en el plano pedagógico como en el empresarial. Desde este enfoque se exponen posteriormente los objetivos formativos y las técnicas pedagógicas aplicables.

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

La Ley de Reforma Universitaria (1983) delimita en su primer artículo las funciones de la Universidad: en primer lugar, la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura; segundo, la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos, o para la creación artística; y, por último, el apoyo científico y técnico al desarrollo cultural, social y económico, tanto nacional como autonómico. Esta Ley ha recogido el pensamiento —entre otros— de Ortega y Gasset (1930), para quien la misión de la Universidad estaba integrada por tres funciones: transmisión de la cultura, enseñanza de las profesiones, e investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia (p. 70). En apasionadas palabras que no han perdido actualidad, reclamaba que la Universidad debía ser nuevamente un principio promotor de la historia europea, interviniendo en la actualidad como tal Universidad, tratando los grandes temas del día desde su punto de vista propio —cultural, profesional y científico—, representando la serenidad y la seria agudeza (pp. 142-143).

Acorde con el papel que Ortega y Gasset asignaba a profesores y alumnos, la Universidad es principalmente un foro abierto donde se transmite el saber (*universitas magistrorum et scolarium*), tal como expone

la definición de Alfonso X el Sabio citada por González Álvarez (1975, 15): “ayuntamiento de maestros et de escolares, que es fecho en algunt logar con voluntad et con entendimiento de aprender los saberes”. Pero, junto a la docencia, el quehacer universitario está íntimamente ligado a la investigación, porque “una Universidad que no investiga deja de ser Universidad aunque pretenda ejercer las funciones de transmitir la cultura y formar los profesionales que demanda el país” (González Álvarez, 1975, 17).

Ahora bien, la investigación en las Facultades de Económicas y Empresariales tiene características diferentes de las que González Álvarez asignaba a la investigación universitaria: “universal, básica, libre, sin inmediatos intereses pragmáticos, regulada por el único interés de la verdad”. Quede a salvo que la investigación en esas Facultades es, de hecho y de derecho, libre. Sin embargo, la verdad universal e inmutable no es objeto de los diversos y cambiantes saberes económicos. En particular, el objeto de conocimiento del Marketing se circunscribe a fenómenos socioeconómicos; y se sigue un enfoque interdisciplinar basado en la observación empírica y en la aplicación a los mercados. La investigación comercial es pues eminentemente pragmática.

Lo anterior es compatible con que en el ámbito académico se investigue el mercado desde una perspectiva general, que difiere del estudio parcial propio de la consultoría. En el entorno universitario se pueden examinar los hechos sin estar condicionados por intereses comerciales, lo cual proporciona la objetividad necesaria para establecer las bases del conocimiento. Obviamente aquí no se quiere afirmar que las actividades de

consultores y profesores sean campos mutuamente vedados, puesto que pueden converger y de hecho a veces convergen.

La enseñanza del Marketing, igual que la investigación comercial, exige integrar la dicotomía teoría/práctica. Según Enis (1975), los académicos y los hombres de negocios se necesitan mutuamente: los primeros pueden aportar el rigor de sus investigaciones, teorías y métodos para resolver los problemas, fundamentar las decisiones, etc.; los segundos pueden, entre otros servicios, evaluar el trabajo de los académicos, proporcionar información y asistencia técnica.

La enseñanza de los negocios es, según Rodríguez Carrasco (1978), uno de los campos más difíciles de la pedagogía porque el docente, además de poseer las cualidades de todo profesor universitario (seguridad científica, transparencia didáctica y cercanía emocional), debe saber generalizar de situaciones muy variadas y cambiantes.

La enseñanza universitaria se caracteriza también por ser una formación integral, acorde con las dimensiones del hombre (González Álvarez, 1975). En la educación de empresarios un área fundamental es la formación humana, que capacita para trabajar en grupo, dirigir equipos, comunicar bien, motivar, delegar, etc. (Manso, 1993).

Antes de acabar este apartado conviene referirse a la imagen social de los profesores universitarios porque afecta al interés que puedan tener los mejores alumnos por la docencia. Según el estudio de Stevens, Lawrence y Loudon (1993), esta imagen había decaído en los últimos veinticinco años en Estados Unidos, debido a la presión de algunos medios de comunicación: en cuanto a posición social, honestidad, relevancia pú-

blica y atractivo de la profesión, los docentes fueron evaluados por detrás de médicos, farmacéuticos y abogados, y delante de los banqueros. Dada la repetición social de los educadores, este problema exige una atención creciente en próximas investigaciones.

ORIENTACIÓN HACIA EL ALUMNO

La Universidad debe orientarse prioritariamente hacia el alumno, tal como señala Ortega y Gasset (1930): “la situación actual de la enseñanza en todo el mundo obliga a que de nuevo se centre la enseñanza en el estudiante, que la Universidad vuelva a ser ante todo el estudiante y no el profesor, como lo fue en su hora más férrea” (p. 87). A mi juicio, esta orientación hacia el alumno debe buscar dos objetivos: 1) facilitar el acceso al mercado laboral, función particularmente apremiante hoy día, y 2) aplicar los principios del Marketing a la docencia, en obligada coherencia con la propia materia. Empezaremos por el segundo objetivo, que es el más sencillo.

Cualquier enseñanza universitaria basada en relaciones de intercambio, pueden ser concebidas, desarrolladas y evaluadas conforme a los principios del Marketing. En particular, la enseñanza de Marketing reclama este enfoque y, de hecho, cuando incorpora las propias técnicas comerciales, causa mejores valoraciones y mayor demanda de sus cursos (Danl Schaninger, 1988). Como la docencia es un servicio, se deberían aplicar los principios específicos para hacerlo más tangible. Brooks y Hammons (1993) señalan, entre otros, la orientación al estudiante, la formación continua del profesorado y la evaluación de la satisfacción del alumno.

La estrategia de segmentación del alumnado es también parte importante del enfoque docente, porque una clase no es un conjunto homogéneo y con frecuencia se pueden definir varios segmentos: el estudio empírico de Yau y Kwan (1993) identificaba en Australia siete grupos de estudiantes de Marketing que manifestaron distintas preferencias en cuanto al doble objetivo aprendizaje/calificación; tal clasificación se basaba en los estilos de vida, pero otros artículos allí citados empleaban criterios sociodemográficos. Identificados los segmentos como fuere, debe elegirse una estrategia de segmentación:

- a) indiferenciada, donde la enseñanza estándar reduce el esfuerzo, pero no satisface plenamente las preferencias de cada grupo;
- b) diferenciada, con una esforzada adaptación a cada segmento, que será recompensada con mejores valoraciones; o
- c) concentrada, donde se busca cubrir las expectativas de un solo grupo (por ejemplo, los alumnos más avanzados) del que se obtendrán las mejores evaluaciones, pero sin complacer al resto.

La segunda es la que más se orienta hacia el alumno porque satisface específicamente a todos, pero no siempre se puede desarrollar dadas las restricciones de experiencia, tiempo, etc.: por ejemplo, para un profesor novel probablemente sea suficiente impartir su primer curso con aceptación mayoritaria. En cuanto a la diferenciación y la concentración, entiéndase que no se basan en ninguna discriminación en cuanto a calificaciones, oportunidades, etcétera.

Volvamos ahora al objetivo primario de facilitar el acceso al mercado laboral.

Boatwright y Stamps (1988, 77) afirmaban que, como profesores de Marketing, debemos concebir y desarrollar los “productos” (alumnos) que el “mercado” (empresas) quiere “comprar” (contratar). Investigando esta particular demanda, Boatwright y Stamps entrevistaron a 70 empleadores acerca de las características buscadas en los licenciados en Empresariales, que luego fueron reducidas a cuatro factores principales: habilidades para el liderazgo, méritos académicos, capacidad de comunicación verbal e iniciativa personal. El nivel preferido de dichos factores variaba según el sector de actividad y el trabajo a desempeñar. Concluían entonces que la pedagogía es al menos tan importante como el contenido de los cursos.

McDaniel y White (1993) realizaron otra investigación empírica, preguntando a 314 empleadores estadounidenses sobre las cualidades más valoradas para cubrir los puestos de Marketing, y sobre las cualidades actuales de los graduados en Marketing. La tabla 2 las presenta ordenadas según la valoración de los empresarios y, a la vez, según la preparación de los titulados. De la comparación de ambos *rankings* se puede concluir que las mayores deficiencias están en los siguientes apartados: expectativas realistas, trabajo ético, capacidad de comunicación oral, madurez, habilidad para planificar y organizar, capacidad de decisión y ejecución, e iniciativa.

Un estudio similar de Scott y Frontczak (1996) mostraba que 97 agencias publicitarias americanas preferían contratar licenciados de Marketing (43,2%) o Artes Liberales (22,7%) antes que de Periodismo (5,1%) o Publicidad (4,1%). Otros factores valorados eran, por orden de importancia, la experiencia profesional en trabajos de

Tabla 2. *Ranking* de cualidades preferidas y halladas por los empleadores.

<i>Cualidades</i>	<i>Preferidas por los empleadores</i>	<i>Encontradas en los graduados</i>
Capacidad de comunicación oral	1	3
Trabajo ético	2	6
Iniciativa.....	3	4
Disposición para trabajar bien con otros.....	4	1
Habilidad para planificar y organizar	5	10
Madurez	6	11
Valores éticos	7	2
Equilibrio	8	5
Capacidad de decisión y ejecución.....	9	14
Capacidad de liderazgo	10	8
Expectativas realistas.....	11	19
Capacidad de comunicación escrita.....	12	12
Creatividad	13	15
Habilidad analítica	14	7
Talento comercial.....	15	9
Disposición para asumir riesgos	16	17
Capacidad cuantitativa.....	17	13
Orientación emprendedora	18	18
Conocimiento del Marketing.....	19	16
Capacidad de producción	20	22
Orientación internacional	21	20
Conocimiento de idiomas foráneos.....	22	21

Fuente: McDaniel y White (1993, 12-13).

Marketing, la capacidad de autovenderse y los méritos académicos. Por otra parte, dos de cada tres agencias se mostraron insatisfechas con los licenciados contratados y señalaron que sus principales debilidades eran de comunicación escrita, madurez, comprensión, sentido común y resolución de problemas: según las autoras, buena parte de estas deficiencias se podrían paliar con mejoras pedagógicas, que serán tratadas en el siguiente epígrafe.

No obstante, el entorno del estudio Scott y Frontczak (1996, 40) no es así: el mercado publicitario norteamericano era capaz de absorber a la tercera parte de los recién licenciados. Sin embargo, el mercado español, menor, la demanda de nuevos contratos, queña, y las promociones de recién licenciados, ingentes. Algunos datos dan luz sobre este problema: según Andrés Blanco (1996), la plantilla de las 44 principales agen-

ascendía a 3.040 personas; dada la concentración del sector, no es previsible que la plantilla del resto de agencias (Guía de los Medios de Comunicación, 1997) duplique esa cifra; por el lado de la oferta, durante el curso 1996/97 estaban matriculados 6.932 estudiantes de "Publicidad y Relaciones Públicas" (*El País*, 1998, 117). Aunque esta descripción sea simplista, es patente el desajuste del mercado.

Las expectativas laborales en Empresariales son mucho más esperanzadoras. No obstante, mejorarían si se adoptan algunas de las recomendaciones que Hawes y Baker (1990) proponían para reducir en Estados Unidos el escaso desempleo entre graduados de Marketing: adaptar los programas a las exigencias del mercado, emplear métodos para desarrollar la capacidad de expresión, y vincular a estudiantes y ejecutivos en investigaciones y proyectos.

Las técnicas de aprendizaje experimental facilitan el doble objetivo de enseñar y de encontrar trabajo en esa profesión, y en Estados Unidos están siendo utilizadas en la mayoría de los cursos de Publicidad, tanto en Facultades de Periodismo o Publicidad como en las de Empresariales (Vaccaro, 1993). El mismo autor explica que los estudiantes de estos cursos deberían desarrollar una campaña publicitaria cubriendo las siguientes etapas: investigación primaria y secundaria del mercado; análisis de los problemas y oportunidades de los clientes; selección del público objetivo y del posicionamiento; fijación de objetivos publicitarios realistas; preparación de la estrategia para alcanzar dichos objetivos; diseño de un plan eficiente sobre la creatividad y los medios; determinación del presupuesto publicitario; preparación del material publicitario; realización del plan de medios; prueba previa

del material publicitario; planificar la evaluación y el control de la campaña; coordinación con las demás formas de comunicación comercial; y, finalmente, realización de un informe y exposición oral.

En España, el aprendizaje experimental ha sido adoptado por varias Facultades de Empresariales para la enseñanza de algunas materias. Ha sido el caso, por ejemplo, de los cursos de *planificación de medios publicitarios* que siguen un esquema similar al de Vaccaro (1993): excluida la parte creativa (más propia de las Facultades de Publicidad) los alumnos realizan un proceso análogo hasta construir un plan de medios y soportes, a partir de los datos reales y programas que se están utilizando en las agencias, centrales de medios y consultoras. Ello ha sido fruto de la colaboración entre profesores y agentes del mercado, que se ha traducido en la cesión de esas herramientas, salvaguardando siempre su exclusivo uso en la docencia y en la investigación académica.

Pero el mismo Vaccaro (1993) señala las debilidades de este método: algunos alumnos no están motivados ni preparados para dedicar el tiempo necesario, para trabajar en equipo o para tener una participación uniforme dentro del grupo; por parte del profesorado, los datos y materiales profesionales suelen estar condicionados a la cooperación de los agentes del sector, porque su coste excede ampliamente el presupuesto disponible. Estas limitaciones pueden ser mitigadas en parte con una intensa dedicación del docente.

OBJETIVOS Y TÉCNICAS PEDAGÓGICAS

La instrucción universitaria dirigida hacia la incorporación laboral debe ser cuidada

dosamente planificada, en función de unos objetivos educativos predeterminados y por medio de las técnicas adecuadas para su consecución. La descripción comienza por los objetivos, para después comentar uno a uno los métodos pedagógicos. Bloom (1975) estableció una taxonomía ampliamente reconocida que, en el ámbito cognoscitivo, comprende seis objetivos así jerarquizados: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Por tanto, aunque la transmisión de conocimientos ocupe el primer objetivo, la enseñanza universitaria también consiste en formar diversas aptitudes y habilidades. Con ese planteamiento deben orientarse los cursos de Marketing y Publicidad.

En cuanto a la formación de empresarios, Comba (1988) ha distinguido tres niveles de objetivos: 1) adquisición de conocimientos (entorno de la empresa, técnicas de gestión, nuevas tecnologías, etc.), 2) desarrollo de aptitudes (toma de decisiones, comunicación, negociación, trabajo en grupo, etc.), y 3) mejora de actitudes (adaptabilidad al cambio, sentido estratégico, interdisciplinariedad, confianza en sí mismo, etc.). Esta clasificación también muestra que la mera transmisión de conocimientos es un fin incompleto de la docencia empresarial.

La consecución de estos objetivos depende de los métodos pedagógicos, que también tienen que orientarse hacia nuestros "consumidores" porque, como decía Ortega y Gasset (1930, 75), los alumnos son el principio de la pedagogía. La selección de los métodos de enseñanza debe atender a tres criterios: la adecuación con el programa y los objetivos, la viabilidad y la eficacia didáctica. El primero hace referencia a la idoneidad del procedimiento, ya que cada método se adapta mejor a ciertos objetivos

educativos: por ejemplo, sería inadecuado emplear el eficaz "método del caso" con estudiantes que ignoran los fundamentos de la materia. La viabilidad se refiere a la disponibilidad de medios (técnicos y humanos) y a la adaptabilidad al sistema educativo de la Facultad. Por último, medir la eficacia del método es lo más complejo porque existen múltiples factores a veces enfrentados (facilidad del aprendizaje, interés que genera, etc.) y porque los profesores no aprenden igual que los alumnos (Gusemeri y Dahringer, 1976). A continuación expongo los métodos que me parecen adecuados, viables y eficaces para las asignaturas comerciales en el ámbito universitario. El método que combina varias de estas técnicas resulta tener mejor el interés y reduce el hastío.

ENSEÑANZA AYUDADA DE ORDENADORES PERSONALES

El desarrollo tecnológico de los ordenadores ha revolucionado la enseñanza de Marketing en los últimos treinta años. Los cambios fundamentales durante este período han sido sintetizados por Riley y Tankard (1990). Durante los años 70 casi no existían los microordenadores y los *mainframes* eran muy caros y con pocas utilidades académicas. La esperada "instrucción asistida por ordenador" era muy selectiva debido al elevado coste de los ordenadores. Las asignaturas de informática eran difíciles de enseñar y se reducían básicamente a cálculos numéricos y análisis de datos grabados. Sin embargo, en la década de los 80 se empezaron a utilizar los ordenadores personales de IBM y compatibles (PC y PLE) y los primeros procesadores de texto (WordPerfect y Lotus) y hojas de cálculo, bases de datos, simuladores, paquetes estadísticos, etc. Las aplicaciones de los *mainframes* eran mejores, pero los microordenadores iban extendiéndose.

en las actividades comerciales (Mentzer, Schuster y Roberts, 1987). Desde los 90, los estudiantes están usando individualmente los ordenadores personales por motivos académicos y extraacadémicos, con un *hardware* más potente y un *software* más sencillo. Se han desarrollado sistemas expertos para simulaciones complejas. La instrucción y el aprendizaje permiten sistemas multimedia e interactivos. El uso del *mainframe* ha declinado.

La accesibilidad de ordenadores y programas ha permitido que la informática aplicada se integre en los estudios comerciales (Laric, 1990). Ya a mediados de los 80, la mitad de las instituciones que enseñaban Marketing en Estados Unidos exigían a los alumnos usar ordenadores personales (Kurtz y Boone, 1987, 11). Ahora bien, el aprendizaje básico de hojas de cálculo o procesadores de textos y del propio ordenador no es propio de la enseñanza superior, que debería ceñirse a una formación avanzada para solucionar problemas específicos del área comercial (Dyer, 1987, 23). En los cursos de Marketing conviene utilizar las hojas de cálculo para modelizar la demanda global y de marca (aplicando los conocimientos econométricos adquiridos en otras asignaturas), prever la demanda futura, aplicar las técnicas de segmentación o de experimentación, calcular el tamaño de la muestra y del error muestral, analizar la curva de experiencia, etc.; además los programas específicos para simular decisiones, a los que se dedica el siguiente epígrafe. En las clases de "Investigación de Mercados" conviene usar programas para procesar los datos, presentar resultados, contrastar hipótesis y aplicar las técnicas uni- y multivariantes. Siempre empleando *software* con las debidas licencias y con gran difusión en el mercado

(para que su aprendizaje sea útil en la actividad profesional).

Kurtz y Boone (1987, 13-14) expusieron los problemas de 82 instituciones estadounidenses para incorporar los ordenadores a la enseñanza del Marketing (por orden de importancia): profesorado especializado escaso, limitación presupuestaria y carestía del equipamiento, poca participación del profesorado, disponibilidad de *hardware* y *software* para los estudiantes, utilidad de las aplicaciones, tiempo requerido, interés y preparación del alumnado, etc. A comienzos del siglo XXI el panorama es bien distinto, pues muchas universidades españolas cuentan con profesorado especializado y amplio equipamiento informático: a título de ejemplo, la Universidad Autónoma de Madrid posee en su campus principal más de 20 aulas de informática y casi 400 ordenadores, disponibles para clases y accesibles a cualquier alumno. Sin embargo, algunos cursos están tan sobrecargados de alumnos que no permiten un aprovechamiento eficaz, y con frecuencia el desdoblamiento de la clase no es viable desde un punto de vista presupuestario.

PROGRAMAS DE SIMULACIÓN COMERCIAL

Los programas de simulación comercial constituyen un eficaz complemento para la instrucción universitaria. A partir de modelos matemáticos explicativos de la demanda, estos programas van simulando la respuesta del mercado ante las repetidas decisiones de varios grupos de estudiantes, que compiten por alcanzar mayores ventas y beneficios. Entre las principales ventajas de los simuladores, conviene señalar que se basan en los fundamentos explicados en clase; que permiten tomar decisiones dinámicamente y evaluar de esa forma sus efectos; que exi-

gen una participación activa; y que resultan bastante estimulantes para los alumnos.

Para Rodríguez Carrasco (1975) estos programas pretenden fomentar cuatro habilidades: abstraer, organizar y usar la copiosa información; predecir y planificar, a corto y largo plazo; integrar las visiones generalista y especialista; y trabajar en equipo. Además conviene que los alumnos trabajen en equipo porque, según el experimento de Kelly, O'Keefe y Allen (1976), los grupos reaccionan mejor que los individuos ante las restricciones impuestas en estos simuladores.

Existen numerosos programas de simulación comercial en el mercado. Burns y Gentry (1992) describieron los más utilizados en Estados Unidos: PAINTCO II, Enterprice, Marketing Simulation y MARKSTRAT. Este último es probablemente el programa más difundido en la Universidad española, aunque no tiene igual relevancia en los Planes de estudio. Otros simuladores utilizados en España son el MARKETING GAME, el MARKOPS (específicamente de Marketing operativo) y el MMT2 (que emula el mercado lácteo español).

El estudio de Sivaramkrishnan y Perkins (1992) señaló la importancia de seleccionar la información relevante en el MARKSTRAT: los grupos que recibieron más información fueron los que predijeron peor la evolución del mercado; sin embargo, las mejores predicciones fueron hechas con un nivel informativo medio. Con estas conclusiones los participantes pueden ser instruidos en el correcto uso de la información.

La anhelada discusión en clase puede inhibirse cuando los grupos no quieren revelar su propia estrategia (Sewall, 1974, 603). El profesor debe entonces complementar las clases con ejemplos e ilustraciones relativos

al contenido de la asignatura. Además ello desarrollará el juicio crítico de sus pilos, para que evalúen globalmente las decisiones y los resultados, extrapolen a condiciones del entorno, etc. (For 1990).

PROYECTOS Y TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

Los nuevos Planes de estudio de las Facultades de Empresariales dan la posibilidad de realizar proyectos fin de curso (monografías para iniciarse en la investigación, equiparables a las antiguas tesis), trabajos dirigidos (estudios más sencillos que no requieren la dirección de un Doctor), y trabajos específicos de las asignaturas (de carácter voluntario u obligatorio). La demanda de proyectos y trabajos suele ser grande en el área de Marketing porque sus contenidos resultan bastante interesantes para el alumnado. Sin pretender demasiado que los estudiantes se conviertan en investigadores (Ortega y Gasset, 1977) sí conviene iniciarles en la investigación personal, porque es una buena forma de conseguir algunos objetivos pedagógicos (por ejemplo, el análisis y la síntesis). Por eso, conviene fomentar y facilitar la realización de cualquier trabajo de investigación.

Lamb, Shipp y Moncrief (1995) señalan que los trabajos (en grupo o individuales) son el medio adecuado para fomentar algunas habilidades que el mercado demanda de los licenciados: expresión verbal, crítica, toma de decisiones/resolución de problemas, creatividad, uso de ordenadores, liderazgo. La redacción de los informes y su presentación oral contribuirá a las primeras, pero ahora me voy a referir a la expresión escrita. Hansen, R.S. y Hansen, K.H. (1995) contrastaron en Estados Unidos que muchos graduados en Empresarial

sabían escribir bien, porque no lo hacían de forma clara ni era correcta su puntuación, gramática u ortografía. El problema no es sólo de orden lingüístico, sino que implica costes cuantificables y no despreciables para las empresas (p. 3). Según los Hansen, en los cursos de Marketing se debería estimular a escribir correctamente (como algo no ajeno) y a emplear de forma diferenciada los estilos formal y coloquial. Para evitar los problemas de mayor calado (dificultad para sintetizar, ambigüedad en las expresiones, ideas no estructuradas, etc.) aconsejaban seguir este proceso antes de escribir definitivamente un trabajo (p. 8):

1. Inicio: en esta etapa, donde nacen las ideas, hay que planificar lo que se quiere escribir y discutir el proyecto con otras personas.

2. Búsqueda: obtener la información necesaria para completar el proyecto, con entrevistas, revisión de la bibliografía, etcétera.

3. Composición: analizar quiénes van a leer el proyecto y emplear un estilo que se adecue a su conocimiento sobre la materia y al uso final del trabajo; aquí se deben estructurar las ideas y redactar las expresiones.

4. Revisión: primero a cargo de otras personas; luego releer y repensar lo escrito como si fuera un borrador.

5. Edición: retocar los puntos oscuros; precisar el contenido; comprobar la ortografía, la puntuación, la sintaxis, etcétera.

Otra habilidad a fomentar con los trabajos es la creatividad. Ramocki (1994, 23) señaló que el profesor debe generar un clima general donde se acepten las nuevas ideas y los proyectos innovadores, sin prejuicios

ni descalificaciones; procurará además que los grupos busquen todos los planteamientos y soluciones del problema, que se valoren las opiniones minoritarias, que aflore el humor, etc. Asimismo Olsen (1994) recomendaba que los alumnos proyectaran campañas con *scripts* u otros materiales publicitarios, y que se colaborase con agencias para orientarlas y evaluarlas.

Por otra parte, los trabajos pretenden hacer más emprendedores a los futuros empresarios (Morris, Fisk y Davis, 1990), fomentando concretamente la iniciativa personal, la autorresolución de las dificultades, la autonomía sobre el contenido, la asunción de riesgos, la búsqueda de asesores y contactos, el acceso a las fuentes de información, etcétera.

La revisión de la literatura requerida en estos trabajos es una buena oportunidad para que los estudiantes se familiaricen con las bases de datos bibliográficos. Las más difundidas son ABI-Inform para publicaciones foráneas, ISOC para revistas nacionales e ISBN para libros españoles. Las dos primeras van introduciéndose poco a poco en los servidores de las Universidades y pueden ser consultadas a través de Internet. Taylor y Ross III (1992) señalaron los pros y contras de las bases de datos bibliográficos, cuyo balance final fue considerado positivo para la instrucción universitaria. Entre las ventajas destacaron la disponibilidad instantánea, el ahorro de tiempo y dinero, el acceso en soporte magnético, la efectividad en la exploración y el reconocimiento, y la capacidad para refinar el proceso de búsqueda. Como principales inconvenientes señalaron el esfuerzo inicial de aprendizaje, el peligro de revisar fuentes no buscadas, el coste de duplicación al usar varias bases de datos, la carencia de las últimas referencias

o las más antiguas, y el uso de sistemas no uniformes entre bases de datos.

LECTURAS, CASOS Y OTRAS ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Ya decía Séneca que “largo es el camino de la enseñanza por medio de teorías; breve y eficaz por medio de ejemplos”. Muchas clases de hecho están siguiendo el formato de “lección magistral” pero, ajustándose a esta denominación, deben versar sobre teorías y ejemplos que se reclaman mutuamente. Es buena experiencia sazonar cada explicación teórica con una ilustración real y cada tema del programa con un caso de mayor envergadura. Las fuentes más útiles son los diarios y revistas de información económica, los libros de casos y las publicaciones especializadas (IPMARK, Marketing & Ventas, Marketing News, Distribución y Consumo, Investigación y Marketing, etc.). Algunos artículos interesantes se pueden sugerir como lectura, para su posterior discusión en clase.

El desarrollo de las clases según el formato de “lección magistral” ha sido calificado a veces de pasivo, en contraste con otros métodos activos que permiten participar más a los alumnos (no como simples oyentes) y aplicar los conocimientos a la solución de problemas reales, tras un proceso de análisis y evaluación. Sin embargo, se han encontrado algunas evidencias empíricas de que ambos sistemas son igualmente eficaces en un curso sobre fundamentos de Marketing. Así lo concluyeron Draefke, Schoenbachler y Gordon (1996) tras comparar los efectos producidos por cada tipo en grupos diferentes que partían de una situación similar. Los resultados no mostraban diferencias significativas en cuanto a los conocimientos finalmente alcanzados

(medidos por la puntuación de los exámenes) ni respecto a las valoraciones generadas.

La eficacia de las clases puede ser mejorada si el profesor facilita a los alumnos los apuntes que guían su disertación. En una encuesta realizada a docentes, Green y Abernethy (1994) identificaron varias ventajas de este proceder: los estudiantes aprenden más y copian menos; queda más tiempo libre para otras actividades; las clases son mejor estructuradas; el alumnado discute mejor lo relevante y se siente más motivado hacia su tarea; se facilita la discusión en clase; y el material puede ser actualizado continuamente. Como contrapartida fueron señalados ciertos inconvenientes: algunos estudiantes piensan que los apuntes pueden sustituir a la asistencia a clase; el costo de adquisición del material para el alumno reduce el tiempo de preparación y actualización para los docentes; y los posibles problemas con los derechos de autor. Aunque muchos profesores y alumnos defiendan el saldo positivo de este sistema, resulta difícil implementarlo de forma continuada. En cambio, suele ser posible entregar de forma periódica algunos temas recién actualizados: tratados en la bibliografía o especialmente complicados.

El “método del caso” original de la *Harvard Business School* no es, a mi juicio, aplicable en las licenciaturas universitarias. Ciertamente es una técnica pedagógica eficaz que emplean muchas escuelas de negocios pero, como señala Rich (1996), está condicionada a cuatro requisitos: 1) capacidad intelectual, formación previa, experiencia profesional, madurez y motivación de los estudiantes; 2) habilidad y experiencia del instructor; 3) ambiente favorable en la institución educativa; y 4) calidad de los propios casos. Habitualmente los

diantes de licenciatura tienen conocimientos escasos y parciales, no cuentan con experiencia profesional y su principal motivación está más en aprobar que en aprender. Las escuelas de negocios que podrían ser punto de referencia, exigen a los participantes el grado de licenciado, varios años de dedicación profesional y elevadas tasas que garantizan la motivación: además su prestigio se mide, entre otros indicadores, por el porcentaje de admitidos entre solicitantes tras un riguroso proceso de selección. Ni conviene ni es factible que las Facultades de Empresariales compitan con las escuelas de negocios, empleando un sucedáneo del "método del caso" en detrimento de lo que propiamente las distingue: la formación ha de ser progresiva y, si no se comienza una casa por el tejado, tampoco el análisis de casos reales debe acometerse sin los conocimientos básicos (generales y especializados), que son objeto de las licenciaturas universitarias. Las Facultades de Empresariales no tienen presupuesto para comprar y generar casos, ni existe un clima de formación dirigida a directivos, y es más difícil controlar que los participantes no transmitan de un curso a otro las decisiones tomadas por la empresa y los posteriores resultados. El tamaño de los grupos universitarios también excede lo aconsejable: la práctica habitual de las escuelas de negocios es no admitir más de 70 o 75 por clase.

Por otra parte, varios estudios han verificado la eficacia pedagógica de los medios audiovisuales: en cursos de Publicidad consiguieron aumentar el interés de los alumnos, transmitir más información y provocar cambios favorables de actitud (Pierce y Pisani, 1971); en cursos de Marketing aumentaron la motivación y el aprendizaje de los estudiantes (Marcus, 1975) así como

su participación y satisfacción (Wilson y Griffin, 1975). No obstante, la escasez de infraestructuras y las restricciones presupuestarias han sido las principales dificultades para su generalización. Hoy en día la carencia de medios audiovisuales sigue dificultando en algunas universidades españolas la proyección habitual de cintas de vídeo; los materiales publicitarios impresos no presentan este problema, porque pueden mostrarse al conjunto de la clase y luego ser examinados por cada uno.

CONCLUSIONES

La metodología docente del Marketing es una área de creciente interés, tal como se ha manifestado en la aparición de revistas especializadas y en su rápida difusión y reconocimiento. En parte este interés responde a las actuales condiciones del entorno, como la mejora formativa de la sociedad, la creciente competitividad en el mercado laboral, la generalización de las nuevas tecnologías, etc. En esta situación se ha analizado cómo se adapta la doble dimensión universitaria (investigación y docencia) a las exigencias particulares del mundo de los negocios: en el plano investigador, utilizando su propio método (empírico, interdisciplinar y aplicado) y manteniendo una estrecha conexión con los agentes del mercado, para hacer posible un continuo flujo de información.

En la otra faceta universitaria, la enseñanza del Marketing debe orientarse hacia el alumno, hecho que tiene implicaciones en dos vertientes: por una parte, emplear las propias técnicas del Marketing para motivar el aprendizaje; por otra, facilitar el acceso al mercado laboral promoviendo los

conocimientos, aptitudes y habilidades que son demandados por los empleadores. Para ello la metodología docente debe basarse en técnicas pedagógicas adecuadas, viables y de eficacia contrastada en la literatura. La aplicación de algunas de estas técnicas ha sido particularmente recomendada: el aprendizaje experimental para la capacitación profesional; el uso de los ordenadores para resolver problemas específicamente comerciales; el empleo de programas de simulación para que los equipos tomen decisiones en un entorno dinámico; el fomento de trabajos de investigación, como medio para mejorar la capacidad de expresión escrita, la creatividad o la iniciativa; la ilustración de la materia con abundantes ejemplos y casos (sin pretender aplicar el “método del caso” en las licenciaturas); y el uso de otros apoyos, como los medios audiovisuales.

REFERENCIAS

ANDRÉS BLANCO, A. (1997): Agencias 97. Primer *ranking* de agencias con cifras auditadas, *IPMARK*, 484-485, 55-136.

BLOOM, B.J. *et al.* (1975): *Taxonomía de los objetivos de la educación. Clasificación de las metas educativas. Ambito del conocimiento*, Vol. 1, 2.^a ed., Marfil, Alcoy.

BOATWRIGHT, E.W., y STAMPS, M.B. (1988): Employers' Importance Ratings of Student Characteristics: A Conjoint Analysis Approach, *Journal of Marketing Education*, 10, 2, 74-78.

BROOKS, L.R., y HAMMONS, J.O. (1993): Has Higher Education Been Using the Wrong Marketing Approach?, *Journal of Marketing for Higher Education*, 4, 1/2, 27-48.

BURNS, A.C., y GENTRY, J.W. (1992): Computer Simulation Games in Marketing: Past,

Present, and Future”, *Marketing Education Review*, 2, 1, 3-13.

COMBA, G. (1988): La formación de la PY en el umbral del año 1992, *ESIC-MARKET*, 60, 11-37.

DANKO, W.D., y SCHANINGER, C.M. (1987): Applying Marketing Techniques to Improve Students' Perceptions of Marketing, *Journal of Marketing Education*, 10, 2, 34-37.

DRAFKE, M.W.; SCHOENBACHLER, D. y GORDON, G.L. (1996): Active and Passive Teaching Methodologies: Student Outcomes Over a Semester Course, *Marketing Education Review*, 6, 1, 9-17.

DYER, R.F. (1987): An Integrated Design Using Personal Computers in the Marketing Curriculum, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 15, 2, 16-24.

EL PAÍS (1998): *Anuario EL PAÍS 1998*, Madrid: El País.

ENIS, B.M. (1975): Why the Marketing Practitioner Needs the Marketing Scientist and vice versa”, en MAZZE, E.M. (ed.) *Combined Proceedings. Marketing in Turbulent Times. Marketing: the Challenge and the Opportunities*, AMA, Series, n.º 45-49.

FORMAN, A.M. (1990): An Analysis of the Effectiveness of Marketing Simulation Games in the Development of Critical Thinking, en BERMAN, M., EVANS, J.R., Y GIFFORD, J.B. (eds.) *Proceedings of the 1990 AMA Microcomputers in Marketing Education Conference*, AMA, 52-61.

FRY, E.H.; WALTERS, C.G., y SCHEIDT, MANN, L. E. (1985): Perceived Quality of Fifty Selected Journals: Academician-Practitioner, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 13, 2, 352-361.

GONZÁLEZ ÁLVAREZ, Á. (1975): La educación universitaria, *ESIC-MARKET*, 15, 1, 1-10.

GRAY, J.I., y ABERNETHY, A.M. (1994): The Use and Cons of Lecture Notes and Handout Packages: Faculty and Student Opinions, *Marketing Education Review*, 4, 3, 22-27.

- GUÍA DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN (1997): 130, Madrid, Remarca.
- GUSEMAN, D.S., y DAHRINGER, L.D. (1976): Effective Teaching Techniques: the Student's Perspective in the Introductory Marketing Course, en BERNHARDT, K.L. (Ed.), *1976 Educator's Proceedings. Marketing: 1976-1976 and Beyond*, AMA, Series, 39, 540-543.
- HANSEN, R.S., y HANSEN, K.H. (1995): Incorporating Writing across the Curriculum into an Introductory Marketing Course, *Journal of Marketing Education*, 17, 1, 3-12.
- HAWES, J.M., y BAKER, T.L. (1990): Appropriate Faculty Roles in the Career Planning and Placement of Marketing Majors", en Parasuraman, A.; Bearden, W.; et al. (eds.), *AMA Educator's Proceedings. Enhancing Knowledge Development in Marketing*, AMA, 1, 184-189.
- HULT, G.T.M.; NEESE, W.T., y BASHAW, R.E. (1997): Faculty Perceptions of Marketing Journals, *Journal of Marketing Education*, 19, 1, 37-52.
- KELLY, J.S.; O'KEEFE, R.D., y ALLEN, B.H. (1976): The Influences of Shortages on Marketing Decision Making During a Computer Simulation, en BERNHARDT, K.L. (ed.), *1976 Educator's Proceedings. Marketing: 1976-1976 and Beyond*, AMA, Series, 39, 606-610.
- KURTZ, D.L., y BOONE, L.E. (1987): The Current Status of Microcomputer Usage in the Marketing Programs of AACSB-Accredited Colleges and Universities, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 15, 2, 10-15.
- LAMB JR., C.W.; SHIPP, S.H., y MONCRIEF III, W.C. (1995): Integrating Skills and Content Knowledge in the Marketing Curriculum, *Journal of Marketing Education*, 17, 2, 10-19.
- LARIC, M.V. (1990): From "How?" to "Why?": PC-HELP for Marketing Educators, en BERMAN, B., EVANS, J.R., y Gifford, J.B. (eds.): *Proceedings of the 1990 AMA Microcomputers in Marketing Education Conference*, AMA, 24-39.
- MANSO CORONADO, F. J. (1993): ¿Se puede aprender a dirigir en las aulas?, *ESIC-MARKET*, 81, 3-5.
- MARCUS, B.H. (1975): A Comparison of Traditional and Multimedia Mode Instruction, en MAZZE, E.M. (ed.): *1975 Combined Proceedings. Marketing in Turbulent Times. Marketing: the Challenges and the Opportunities*, AMA, Series, 37, 675-678.
- MCDANIEL, S.W., y WHITE, J.C. (1993): The Quality of the Academic Preparation of Undergraduate Marketing Majors: An Assessment by Company Recruiters, *Marketing Education Review*, 3, 3, 9-16.
- MENTZER, J.T.; SCHUSTER, C.P. y ROBERTS, D.J. (1987): Microcomputer versus Mainframe Usage by Marketing Professionals, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 15, 2, 1-9.
- MORRIS, M.H.; FISK, R.P., y DAVIS, D.L. (1990): Developing an Entrepreneurial Orientation Within Marketing Education: A Call for the 1990s, en PARASURAMAN, A.; BEARDEN, W.; et al. (eds.): *AMA Educator's Proceedings. Enhancing Knowledge Development in Marketing*, AMA, 1, 151-156.
- OLSEN, G.D. (1994): Enhancing Learning in Consumer Behavior by Incorporating Course Material into Radio Scripts, *Journal of Marketing Education*, 16, 1, 59-65.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1930): *Misión de la Universidad*, Revista de Occidente, Madrid.
- PIERCE, F.N., y PISANI, J.R. (1971): The Multimedia Approach to Marketing Education, en ALLVINE, F.C. (ed.): *Combined Proceedings. 1971 Spring Conference: Marketing in Motion-"Where the Action Is". 1971 Fall Conference: Relevance in Marketing: Problems, Research, Action*, AMA, Series, 33, 50-54.
- RAMOCKI, S.P. (1994): It Is Time to Teach Creativity throughout the Marketing Curriculum, *Journal of Marketing Education*, 16, 2, 15-25.

- RICH, S.U. (1976): What Makes a Good Teaching Case, and How Can Case Quality Be Improved?, en BERNHARDT, K.L. (ed.): *1976 Educator's Proceedings. Marketing: 1976-1976 and Beyond*, AMA, Series, 39, 544-546.
- RILEY, L.A., y TANKELEFF, B.A. (1990): VALUE ADDED: Trends and Positioning of Microcomputers in Marketing Education, en BERMAN, B.; EVANS, J.R. y GIFFORD, J.B. (eds.): *Proceedings of the 1990 AMA Microcomputers in Marketing Education Conference*, AMA, 1-11.
- RODRÍGUEZ CARRASCO, J. (1975): Experiencia del juego de Empresa como método pedagógico, *ESIC-MARKET*, 18, 147-162.
- RODRÍGUEZ CARRASCO, J. (1978): Estilos de enseñanza en la empresa, *ESIC-MARKET*, 25, 131-146.
- SCOTT, J.D., y FRONTCZAK, N.T. (1996): Ad Executives Grade New Grads: the Final Exam that Counts, *Journal of Advertising Research*, 36, 2, 40-47.
- SEWALL, M.A. (1974): Objective Functions for Instructional Marketing Games, en CURHAN, R.C. (ed.): *1974 Combined Proceedings. New Marketing for Social and Economic Progress. Marketing's Contributions to the Firm and to the Society*, AMA Series, 36, 601-604.
- SIVARAMAKRISHNAN, S., y PERKINS. (1992): Too Much of a Good Thing Empirical Investigation of Inform Overload in Predicting Marketing Outcomes en LEONE, R.P., y KUMAR, V. (eds.): *American Marketing Association Educational Proceedings. Enhancing Knowledge Development in Marketing*, AMA, 3, 377-383.
- STEVENS, R.E.; LAWRENCE, L.V. y LOUDON, D.L. (1993): The Public's Image of University Professors, *Journal of Marketing for Higher Education*, 4, 1/2, 4-11.
- VACCARO, J.P. (1993): Experiential Learning Techniques in Marketing Education, *Journal of Marketing for Higher Education*, 4, 351-360.
- WILSON, D.T. y GRIFFIN, R.E. (1975): A New Approach to Introducing the Case Discussion Method, en MAZZE, E. M. (ed.): *1975 Combined Proceedings. Marketing in Turbulent Times. Marketing: the Challenges and Opportunities*, AMA, Series, 37, 653-660.
- YAU, O.H.M. y KWAN, W. (1993): The Tea Evaluation Process: Segmenting Marketing Students, *Journal of Marketing for Higher Education*, 4, 1/2, 309-323.