

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

La docencia en la Enseñanza Superior

Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

**La docencia en la
Enseñanza Superior.
Nuevas aportaciones
desde la investigación
e innovación educativas**

La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas

EDICIÓN:

Rosabel Roig-Vila

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Peruggia

Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham

Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí

COMITÉ TÉCNICO:

Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante

Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2020

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-18348-11-2

Producción: Ediciones Octaedro

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

69. Evaluación de una intervención docente para la planificación de medios con el programa Excel

Martín García, Noemí¹; De Frutos Torres, Belinda¹; Pacheco Barrio, Manuel¹; Ávila Rodríguez de Mier, Belén²

¹Universidad de Valladolid; ²ESIC Business & Marketing School

RESUMEN

La planificación de medios es la disciplina que, dentro del campo publicitario, concentra la mayor parte de la inversión que realizan los anunciantes y la que, debido a la fragmentación de canales y de audiencias, ha sufrido más cambios con la llegada de internet y el avance de la tecnología. A pesar de ello, los actuales planes académicos de la Universidad de Valladolid solo contemplan tres asignaturas obligatorias centradas en los medios que, a pesar de su orientación aplicada, no permiten profundizar en casos reales que contengan grandes cantidades de datos como las que genera el actual panorama mediático. El objetivo de esta intervención docente es enseñar la planificación de medios publicitarios a través de la herramienta de análisis de datos Excel. Para ello, se realizaron diferentes plantillas que se utilizaron en clase y posteriormente fueron grabadas en breves vídeos a modo de píldoras de conocimiento que fueron colgadas en un blog para ser utilizadas posteriormente con los alumnos. Con objeto de evaluar el proyecto se recoge la opinión de los alumnos y la percepción de sus posibles beneficios académicos y profesionales. Para ello, se realizó un cuestionario que fue cumplimentado por el 74% de los alumnos integrantes en el proyecto ($n=110$). Los datos muestran la buena aceptación de los aprendizajes basados en las TIC de la actividad práctica y su utilidad de cara a su capacitación para el futuro profesional, al margen de la dificultad percibida en la tarea.

PALABRAS CLAVE: Excel, planificación de medios, publicidad, innovación docente.

1. INTRODUCCIÓN

La planificación y gestión de medios es la especialidad publicitaria encargada de dar respuesta a cuatro grandes cuestiones estratégicas: dónde, cómo y cuándo insertar el mensaje publicitario para que lo vea la mayor parte de un público objetivo y cuánto va a costar. Se trata de un trabajo complejo, ya que contiene un componente matemático muy técnico y un componente personal que requiere de importantes dosis de creatividad, intuición y *know how*. Obviamente, la aparición de internet y la velocidad a la que avanza la tecnología digital está haciendo que el aprendizaje y desempeño de esta disciplina publicitaria sea cada vez más sofisticado. Los canales disponibles para insertar el mensaje publicitario han crecido exponencialmente y las audiencias se han fragmentado de tal manera que alcanzar a un público concreto requiere de mayor conocimiento y esfuerzo (De Frutos, 2018). De hecho, autores como Ros-Diego (2008) hablan del fenómeno de la personalización y el *hypertargeting*.

Como señalan Perlado, Papí y Bergaz-Portolés (2019) el experto en medios ha pasado a ser considerado uno de los perfiles comunicacionales más sofisticados y de mayor interés para el sector. La importancia de empezar a formar especialistas de medios en las universidades queda patente en algunas de las cifras que se manejan en los estudios procedentes de diversas fuentes. Según datos de la Encuesta de Población Activa (INE), “la Publicidad y Estudios de Mercado es una actividad económica que aglutina (en 2018) a 113.600 personas activas, 99.000 ocupados y 73.600 asalariados”

(Benavides, et. al, 2019, p.14). Por otra parte, según Salary Scope 2019/20, el salario medio de las agencias de medios en 2019 fue superior al de las agencias creativas (Benavides, et. al, 2019). Otra cifra que denota la importancia de formar planificadores de medios es el hecho de que en el año 2019 la inversión publicitaria en medios fue de 13.145,6 millones de euros que suponen un 1,06% del PIB (Infoadex, 2020).

En el contexto académico, los desarrollos normativos que sucedieron a la aprobación de la LOU del 2001 (Ley 6/2001 de 21 de diciembre) marcaron dos aspectos relevantes en la orientación de los títulos universitarios. Por un lado, la orientación hacia las demandas laborales de la sociedad de sus graduados (Ley orgánica 4/2007). Y, por otro lado, la definición de los objetivos en función de las competencias adquiridas por el alumno, entendidas estas como “la construcción de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también y en gran medida, mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas del trabajo” (Ducci, 1997, p.3). Estas destrezas se dividen en genéricas o transversales que a su vez se articulan en instrumentales–capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas–, interpersonales–habilidades sociales relacionadas con la interacción y la cooperación en el contexto laboral– y, por último, sistémicas –combinan las anteriores y requieren de la compresión, sensibilidad y conocimientos– y específicas, referidas a los resultados de la asignatura (Riesco, 2008). En general, estas competencias suponen la integración entre los conocimientos y las características personales y las demandas del contexto. Muchos académicos y expertos coinciden en que hacer frente a los desafíos de hoy, exige un mayor desarrollo de las habilidades de los individuos para abordar tareas mentales complejas, yendo mucho más allá de la reproducción básica de conocimiento acumulado. En este sentido la formación orientada hacia las competencias facilita la adaptabilidad a las demandas laborales y profesionales futuras (García Manjón y Pérez López, 2007)

La capacitación al campo profesional y la orientación hacia las competencias forma parte de la metodología docente en la que se enmarca este trabajo. Concretamente, se centra en las competencias instrumentales referidas al manejo básico de herramientas y programas informáticos, habilidad de gestión de la información y la resolución de problemas. Tal y como afirman Campillo-Alhama et al. (2011) “la aplicación de las nuevas tecnologías va a facilitar la adquisición de conocimiento por parte de nuestros alumnos” y, como sostiene Fainholc (2008), con una mejor calidad del mismo. Teniendo en cuenta la forma en que se implementa la actividad, también se ponen en práctica competencias interpersonales, en particular, la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad crítica y de autocrítica y las habilidades interpersonales.

Además, dentro del trabajo toma especial relevancia el aprendizaje a través de la práctica en la medida en que el aprendizaje está condicionado a la realización de diferentes ejercicios. Para Alonso Tapia (2001) las actividades prácticas son una oportunidad para desarrollar el trabajo autónomo del alumno y una experiencia potencialmente motivadora. Biggs (1999) ve en la actividad práctica el incremento de la atención y la concentración del alumno, al incrementar los niveles de activación, lo que redunda positivamente en la actuación. Mientras que López Villafranca, Ruiz Muñoz, Ruiz Mora y Olmedo (2018) afirman que estos aprendizajes prácticos “ponen en valor los esfuerzos de los docentes por fomentar una formación holística del alumnado” (López Villafranca, Ruiz Muñoz, Ruiz Mora y Olmedo, 2018, p.186)

Son numerosos los estudios que se centran en la importancia de la capacitación de los estudiantes para el entorno profesional (Mora, 2002; Jiménez Vivas, 2009; Martín del Peso, Rabadán y Hernández, 2013 o Lantarón, 2014, entre otros), en la orientación de los estudios universitarios hacia las competencias

instrumentales e interpersonales (Chaparro, 2014; Morales, Trujillo y Raso, 2015; Sein-Echaluce, Fidalgo y García Peñalvo, 2017; Carvajal, Suárez y Quiñonez, 2018) y en el aprendizaje a través de la actividad práctica (Taboada, Touriño y Doallo, 2010 o Ausín et al., 2016). Dentro de los proyectos realizados en el grado de Publicidad y Relaciones Públicas (RR. PP.) destacan el de Alonso Mosquera y Bartolomé (2011) en el que utilizaron la red social Facebook para la difusión de contenido de las asignaturas de Creatividad y Marketing comprobando que permite una mayor cercanía de la figura del profesor y el alumno y una mayor difusión del conocimiento. El proyecto de Valero, Ortiz y García Escrivá sobre el aprendizaje *B-Learning* en dos asignaturas de dicho grado en el que se concluye que “el sistema se adapta mejor a la forma y ritmo de aprendizaje del alumnado, aumentando la motivación y su actitud receptiva ante la materia” (Valero, Ortiz y García Escrivá, 2011, p. 939). El realizado por Llorente, Bartolomé y Viñarás en 2013 sobre el aprendizaje por proyectos y el *learning by doing* en el que confirmaron que la utilización de estas formas de aprendizaje dentro del campo de la publicidad permite al alumno la adquisición de competencias profesionales básicas (Llorente, Bartolomé y Viñarás, 2013). Y, por último, el de Pacheco (2013) en el cual, a través de la utilización de la ficción televisiva *Mad Men*, se pudo comprobar cómo los alumnos asumían “referentes éticos, valores y principios consistentes” (Pacheco, 2013, p. 369) en el marco publicitario.

La utilización de Excel para la docencia ha sido ampliamente tratada en campos como la Economía como apuntan los profesores Almenar y Hernández Sancho (2009). Hecho que no ocurre en el campo publicitario, ya que actualmente no existe ningún proyecto que vincule la enseñanza de la planificación de medios publicitarios al uso de una herramienta de análisis de datos como Excel. A pesar de que el estudio sobre los perfiles profesionales que demandan las empresas a los graduados en Publicidad y RR. PP. realizado por Álvarez-Flores, Núñez-Gómez y Olivares-Santamarina destaca su formación en “habilidades transversales, así como en la comprensión del ecosistema digital y el manejo del software correspondiente para su trabajo” (Álvarez-Flores, Núñez-Gómez y Olivares-Santamarina, 2018). Autores como Marín (2011) o Muñiz (2013) han publicado sendos libros sobre el uso de la herramienta Excel dentro del entorno del marketing y la gestión comercial, no obstante, ninguno se refiere a la actividad de la planificación de medios publicitarios. Siendo esencial la necesidad de que los profesionales del sector adquieran “[...] conocimientos sobre herramientas y técnicas de exploración de datos que optimicen las acciones y faciliten la visualización de resultados pos campaña” (Perlado, Papi-Gálvez y Bergaz-Portolés, 2019, p. 112).

Es por ello que el objetivo principal de esta intervención es enseñar la planificación de medios publicitarios a través de la hoja de cálculo Excel. Este enfoque está dirigido a crear situaciones de aprendizaje en contexto similar al profesional en forma de solución de problemas. Se trata de propiciar situaciones de aprendizaje que estimulen la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje significativo.

2. MÉTODO

2.1. Descripción del contexto

La formación sobre los medios publicitarios del plan de estudios del grado en Publicidad y RR. PP. de la Universidad de Valladolid está centrada fundamentalmente en tres materias obligatorias: Estructuras del sistema publicitario (4 créditos.), Los medios publicitarios: investigación, planificación y gestión (6 créditos.) e Investigación de la eficacia publicitaria (4 créditos.). Estas asignaturas se imparten en tercer y cuarto año de la formación académica de los alumnos. A pesar de su enfoque aplicado, la realización de casos reales está condicionada a casos sencillos si no se cuenta con un

programa de apoyo informático, puesto que el ecosistema mediático arroja un elevado número de datos que deben ser tenidos en cuenta simultáneamente para implementar la planificación. En este proyecto participan los alumnos de 4º curso del Grado de Publicidad y RR. PP. de la Universidad de Valladolid que se encuentran cursando la asignatura de Investigación de la Eficacia Publicitaria en el primer cuatrimestre (septiembre 2019- enero 2020) y sobre los que se presupone de un conocimiento previo del entorno de los medios y de la planificación al haber cursado el año anterior – 3ºcurso– las otras dos asignaturas del entorno de los medios. En total participaron 148 alumnos que se dividían a su vez en tres grupos de 49, 40 y 59 alumnos.

2.2. Instrumentos

En el desarrollo del proyecto se han implementado diversas acciones formativas entre las que se encuentran la organización de unas jornadas científicas, la aplicación de plantillas de planificación en Excel en sesiones prácticas del aula, la grabación de píldoras de conocimiento y, finalmente, la difusión del proyecto a través del blog.

“Los medios publicitarios ante el desafío digital” es el título que se utilizó para las Jornadas científicas desarrolladas en el campus María Zambrano de Segovia y en las que participaron los usuarios de este proyecto junto con los alumnos de 3º curso matriculados en la asignatura Los medios publicitarios: investigación, planificación y gestión. El objetivo era crear un lugar de encuentro y discusión científica sobre los nuevos retos a los que se enfrentan los medios publicitarios ante la transformación tecnológica de Internet en los últimos años. El acto contó con destacados profesionales como Lola Chacón (*CEO & Founder* de Smartme Analytics), María Mira (Directora del equipo de ventas de Atresmedia) o María Puertas (*Operation Manager* en Havas Media).

A su vez, se desarrollaron tres plantillas de Excel sobre la planificación de medios publicitarios para llevar a cabo actividades prácticas en el aula sobre los contenidos de la materia. La primera plantilla estaba destinada a la realización de la distribución del presupuesto publicitario en diferentes medios en función de los objetivos planteados por el cliente. La segunda se dedicó a la planificación de los medios gráficos, concretamente, revistas. Por último, la tercera se diseñó para la planificación del medio televisión. Podría decirse que la primera plantilla supone una aproximación genérica de planificación, mientras que las dos siguientes, inician a las dos formas más habituales de compra de medios publicitarios, compra por descuento (plantilla de medios gráficos) y compra por coste GRP (plantilla de televisión). Por lo tanto, cada una aborda problemas cuya resolución implica rutinas diferentes en cada caso.

Soporte	Ámbito de emisión	Franja	Tipo	C/GRP	Nueve horas				Nº GRP's T. compra ABC	Añorád	Nº GRP's T. Plastif. May 25-54 ABC	Total Importe	% Prime Time	% Prime Time	Share Real	Share Objetivo	
					L-D	L-D	L-D	L-S					Real	Objetivo			
					34,10	11,17	18,24	25,30									
Antena 3 Cobertura	Nacional	Day Time	Convenional 20"	800 €					0	120%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	30%	
Antena 3 Cobertura	Nacional	Prime Time	Convenional 20"	800 €					0	115%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Antena 3 Afiliada	Nacional	Day Time	Convenional 20"	750 €					0	105%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Antena 3 Afiliada	Nacional	Prime Time	Convenional 20"	750 €					0	98%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Telecinco	Nacional	Day Time	Convenional 20"	815 €					0	130%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Telecinco	Nacional	Prime Time	Convenional 20"	815 €					0	110%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
NSF	Nacional	Day Time	Convenional 20"	650 €					0	90%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
NSF	Nacional	Prime Time	Convenional 20"	650 €					0	70%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Grupo Cuatro	Nacional	Day Time	Convenional 20"	755 €					0	110%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	
Grupo Cuatro	Nacional	Prime Time	Convenional 20"	755 €					0	98%			0, DIV 0€	35%	0, DIV 0€	35%	

Imagen 1. Plantilla Excel Planificación de televisión

Además, el proyecto contó con la grabación de vídeos breves en forma de píldoras de conocimiento y con voz en off que contenían la resolución paso a paso de cada planificación de medios con la plantilla de Excel. Esos vídeos estaban disponibles para que los alumnos pudieran llevar a cabo un trabajo grupal de la materia.

Por último, con el objeto de dar difusión al proyecto, se utilizó el blog: *Blog para Estudiantes de Publicidad*, los vídeos se alojaron en un apartado específico sobre Planificación de Medios e Innovación docente, junto a otros contenidos en torno a la planificación de medios.

La evaluación del proyecto se llevó a cabo mediante una metodología cuantitativa. El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue un cuestionario que fue suministrado a los alumnos a través de la plataforma *Google Forms* el mismo día de la entrega del trabajo grupal en horario de clase.

El objetivo principal del cuestionario era conocer la opinión de los alumnos sobre la metodología docente desarrollada y su posible beneficio académico y profesional. Para dar respuesta a este objetivo principal el cuestionario se articuló en función de tres objetivos secundarios:

- Conocer el grado de dificultad percibida en la comprensión y resolución de las actividades ejecutadas mediante las plantillas en Excel.
- Constatar la utilización de las píldoras de conocimiento en video colgadas en el blog.
- Averiguar el beneficio o utilidad que los alumnos otorgan al proyecto tanto a nivel académico, para la comprensión de la asignatura, como a nivel profesional, de cara a su futuro profesional.

Para conocer la dificultad que habían experimentado los alumnos en la realización de las plantillas de Excel, se elaboraron seis preguntas cerradas. Las tres primeras se encaminaban a valorar la dificultad en la compresión de cada una de las tres plantillas –Distribución de presupuesto, Planificación de televisión y Planificación de medios gráficos– y las tres siguientes enfocadas en descubrir el grado de dificultad en su resolución, distinguiendo entre las tres plantillas. Las respuestas a estas preguntas se basaban en una escala tipo Likert de cinco puntos, en cuyos extremos se sitúan ninguna dificultad (1) y mucha dificultad (5).

El segundo objetivo se encaminaba a conocer la utilización de los vídeos –píldoras de conocimiento– en el desarrollo del trabajo grupal. Para ello, se les realizaron otras seis preguntas cerradas. Las tres primeras enfocadas en conocer si habían visto cada una de las píldoras en el blog y, las otras tres, valoraban de manera independiente si estos vídeos les habían ayudado en la consecución del trabajo. El formato de respuesta para estas preguntas era dicotómico, Sí o No.

El último de los objetivos del cuestionario buscaba conocer la utilidad percibida por los alumnos a esta forma de implementación de las prácticas, al presentar los contenidos en modo de plantillas, píldoras y su difusión a través del blog. Para ello, se incluyeron dos preguntas cerradas, la primera centrada en conocer el grado de utilidad que le daban a esta forma de presentar los contenidos para el desarrollo de la asignatura y, la segunda, la utilidad de cara a su futuro profesional. Las respuestas de ambas se basó en una escala Likert de 5 puntos en cuyos extremos se situaban mínimo de utilidad (1) y máximo de utilidad (5).

2.3. Procedimiento

El proyecto se lanzó el día 27 de octubre del 2019 con una primera revisión del entorno de la publicidad en los medios a través de la realización de las Jornadas científicas. Posteriormente, en clase se fueron semanalmente explicando cada una de las plantillas con el siguiente proceso:

1. Exposición de la plantilla junto con un caso práctico en el campus virtual.

2. Explicación de la plantilla y realización del caso práctico en clase de manera individual –con apoyo del profesor–.
3. Corrección del caso práctico de forma conjunta en la clase.

Esta parte transcurrió durante tres semanas consecutivas una por cada una de las plantillas de Excel realizadas.

Una vez terminada esta primera explicación de las plantillas se les pidió a los alumnos que realizaran un trabajo grupal cuya calificación suponía el 50 % de la nota de la asignatura –siempre y cuando hubieran optado por la evaluación continua asistiendo de manera regular a clase–. Los alumnos tenían que realizar una planificación de medios de una campaña publicitaria con las plantillas presentadas en clase con las instrucciones que marcaba un hipotético *briefing* de una marca real. A través de la realización del trabajo grupal se busca ratificar los procesos de interpretación y de aplicación, de modo que, el consenso de los compañeros refuerza la seguridad de la interpretación. Aunque sea el sujeto individual el que al final protagoniza el proceso de aprendizaje, este se produce en una situación compartida que se enriquece al compartir las ideas propias y contrastarlas con las del resto. Simultáneamente a este proceso se colgaron en el blog las píldoras explicativas de cada una de las plantillas para que los alumnos pudieran consultar en caso de dudas. El trabajo contaba con fecha máxima de entrega el día 11 de diciembre de 2019.

3. RESULTADOS

El cuestionario fue cumplimentado por un total de 110 alumnos lo que representa más de 74% de los participantes en el proyecto. De ellos, un 74.5% eran mujeres y un 25.5% hombres, con edades desde los 20 a los 30 años, la edad media eran 22.65 y la desviación típica de 1.825.

Los resultados en torno a la valoración de las plantillas (Tabla 1) muestran que los alumnos se sitúan en diferentes grados de dificultad en la comprensión y resolución de las tareas programadas. El 41.3% considera que la primera actividad –distribución de presupuesto– ha sido fácil de comprender (niveles 1 y 2 de dificultad) y el 36.6% lo ha encontrado difícil (niveles 4 y 5 de dificultad). La segunda actividad –planificación medios gráficos– ha resultado fácil de entender para el 33.9% de los estudiantes (niveles 1 y 2), frente al 30.3% que ha encontrado mayor nivel de dificultad (niveles 4 y 5). La tercera práctica de planificación en televisión ha resultado más accesible para el 26.3% de los participantes (niveles 1 y 2), mientras que un 34.5% lo ha visto con mayor grado de dificultad (niveles 3 y 4). En conjunto y comparando la dificultad de comprensión de las tareas, la primera ha sido la que ha polarizado más las respuestas con mayor porcentaje de estudiantes que han considerado que la tarea era fácilmente accesible y mayor porcentaje de alumnos que se han situado en el extremo opuesto, al encontrar un alto componente de dificultad. Aunque las puntuaciones medias en la comprensión de las tres tareas están en torno a los mismos valores, que coincide con el punto medio de la escala de cinco puntos, lo que está quedando reflejado en esta primera aproximación es la heterogeneidad de los alumnos a la hora de enfrentarse a este tipo de situaciones.

A modo complementario, si en lugar de valorar la dificultad en comprender la práctica, nos focalizamos en la dificultad para resolverla se dibuja un mapa similar. Se aprecia que en los niveles más bajos de dificultad a la hora de resolver los requisitos se encuentra un 32.4% en la primera actividad (niveles 1 y 2 de dificultad), frente al 30.6% que califica la actividad con alto grado de dificultad (niveles 4 y 5). Resultados similares se encuentran en las otras dos actividades. Así para la tarea de planificación en medios gráficos, el 40.4% lo considera fácil (niveles 1 y 2 de dificultad) y el 24.8% difícil (niveles 4 y 5). En la actividad de planificación de televisión, la dificultad es mínima para el

28.5% y elevada para el 33.2%. Por lo tanto, si se compara la dificultad de las tres tareas planteadas, podría afirmarse que la segunda ha resultado más fácil de implementar y, la tercera ha sido más difícil para un mayor grupo de estudiantes, con poca diferencia respecto a la primera. Al igual que ocurre en las preguntas de comprensión, la dificultad para resolver las tres actividades prácticas obtiene puntuaciones medias semejantes, que están en torno a los tres puntos, como puede apreciarse en la tabla 1.

Tabla 1. Dificultad en la comprensión y la resolución de las actividades prácticas con las plantillas Excel (1 mínimo vs 5 máximo)

	Distribución presupuesto		Planif. Medios gráficos		Planif. televisión	
	Comprensión	Resolución	Comprensión	Resolución	Comprensión	Resolución
1	13.8%	11.1%	5.5%	2.8%	4.5%	4.6%
2	27.5%	21.3%	28.4%	37.6%	21.8%	23.9%
3	32.1%	37.0%	35.8%	34.9%	39.1%	38.5%
4	18.3%	24.1%	22.0%	19.3%	24.5%	26.7%
5	8.3%	6.5%	8.3%	5.5%	10.0%	6.45%
Puntuación media (desviación típica)	2.8 (1.15)	2.9 (1.08)	3.0 (1.03)	2.9 (.95)	3.1 (1.02)	3.1 (.97)

La siguiente cuestión aborda en qué medida se han visto las píldoras de conocimiento, presentadas en forma de vídeo, y se han utilizado para completar el trabajo grupal de la asignatura. Los resultados revelan como aproximadamente uno de cada dos alumnos vio estos vídeos breves a través del blog. La destinada a la planificación de televisión (actividad 3) contó con mayor número de visualizaciones entre los participantes (62.0%), le siguen los medios gráficos –actividad 2– con un 55.6%, situándose en tercer lugar el visionado de la píldora sobre presupuesto (53.6%), que fue la primera que se implementó. Cuando se les pregunta a los participantes si utilizaron estos vídeos para la realización de la actividad grupal encontramos porcentajes algo más bajos que en el visionado, así mismo se produce un incremento en el uso según se fueron proporcionando las actividades. El vídeo de la primera actividad –distribución de presupuesto– fue utilizado para realizar el trabajo, según declaran el 44.3% de los estudiantes; la segunda actividad, dedicada a los medios gráficos, fue utilizada por el 49.5% y la planificación en televisión, por el 53.8%.

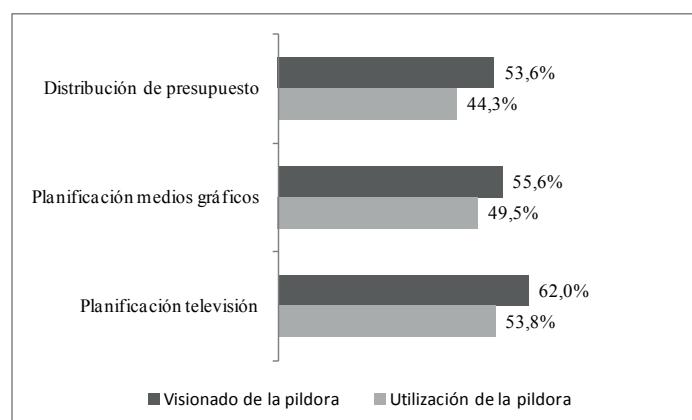


Gráfico 1. Porcentaje de visionado y utilización de las píldoras de conocimiento para abordar el trabajo final de grupo.

A continuación, se valora la utilidad de esta metodología mixta basada en la aplicación de plantillas y píldoras de conocimiento a través de vídeos. En cuanto a su utilidad para comprender la asignatura, los resultados son contundentes: El 75.4% considera que esta forma de presentar los contenidos le ha sido muy útil (bastante + muy útil) para entender la asignatura. Así mismo, el 87.3% considera que va a ser muy útil para su futuro profesional (bastante + muy útil). Las puntuaciones medias de ambos resultados corroboran el alto grado de satisfacción de los alumnos con el proyecto que alcanza una puntuación de 4.0 y 4.5 sobre una escala de cinco puntos.

Tabla 3. Beneficio asignado a la intervención docente

	1	2	3	4	5	Puntuación media (Desviación típica)
Utilidad para la asignatura	0.9%	5.7%	17.9%	46.2%	29.2%	4.0 (.89)
Utilidad para su futuro profesional	1.8%	2.7%	8.2%	47.3%	40.0%	4.5 (.81)

Tabla 4. Coeficiente de correlación de la evaluación de la innovación docente con la percepción de las actividades y el uso de las píldoras

	Dificultad comprensión actividades	Dificultad de resolución de actividades	Visionado de píldoras global	Utilidad de píldoras global
Correlación de Pearson (significación)				
Utilidad para comprender la asignatura	-.090 (.357)	-.223 (.022)	.080 (.415)	.118 (.235)
Utilidad para su futuro profesional	-.079 (.410)	-.093 (.333)	.047 (.625)	.102 (.298)
Media (desviación típica)	3.0 (.88)	2.9 (.85)	1.7 (1.3)	1.5 (1.3)

Por último, se lleva a cabo una aproximación a las posibles diferencias a la hora de valorar la utilidad de esta metodología en función de la dificultad percibida y su uso. Para llevar a cabo este análisis, se ha calculado un indicador global en cada una de las variables a partir de las puntuaciones obtenidas en las tres actividades. De modo que se ha obtenido una puntuación global para la dificultad de comprensión de las actividades prácticas y otra para la dificultad en su resolución. Así mismo, se han sumado las respuestas afirmativas de los que afirman haber visto las píldoras de conocimiento, obteniendo una puntuación global sobre el visionado; igualmente, se ha creado un indicador global de la utilidad de las píldoras para realizar el trabajo grupal, sumando las respuestas afirmativas en las tres preguntas. La cuestión que se trata de explorar es si la valoración de la innovación docente está asociada con alguna de estas cuatro cuestiones, para ello se utiliza el Coeficiente de Correlación de Pearson. Los resultados, que se muestran en la Tabla 4, reflejan que los coeficientes de correlación son muy bajos y no son estadísticamente significativos, excepto en la dificultad de resolución de la actividad. La valoración de la dificultad al resolver las actividades del aula tiene una relación inversa con la utilidad de la metodología utilizada, aunque esta asociación es baja (-.223) es estadísticamente

significativa y de signo negativo. Según muestra el signo de la relación, los estudiantes que han encontrado más dificultades en resolver la tarea, han llevado a cabo una valoración de la metodología menos positiva. En el resto de los casos, los coeficientes de correlación obtenidos indican la independencia de la valoración de la innovación respecto a la comprensión, al visionado y a la utilidad para realizar la actividad grupal. El hecho de que la dificultad percibida para comprender las actividades no influye en la valoración de la innovación docente, implica que todos los alumnos, tanto los que lo entendían con facilidad, como los que tenían más dificultad en su comprensión, han valorado positivamente la actuación.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados de la encuesta evidencian la buena acogida del proyecto por parte de los alumnos, tres de cada cuatro alumnos completaron todas las actividades programadas para la innovación docente. Sin duda uno de los posibles elementos que han facilitado la implicación de los alumnos se deba a su vínculo con su futuro profesional, casi nueve de cada diez alumnos creen que las destrezas que se han trabajado con esta metodología le serán muy útiles en su proyección laboral futura. En este sentido se ha identificado el beneficio de la innovación docente para su futuro profesional, un aspecto relevante para los alumnos, como apuntan Gil y Blesa (2018) y Taboada, Touriño y Doallo (2010), que en este caso cobra mayor peso, puesto que los estudiantes son de último curso.

Los resultados de la evaluación avalan la importancia de la vinculación del aprendizaje con las TIC y con la integración de diferentes metodologías dirigidas a un mismo objetivo. Aunque la pregunta se lleva a cabo de forma genérica sobre todos los aspectos de la innovación, supone la integración de las jornadas profesionales, las plantillas con la hoja de cálculo, el blog para compartir contenidos y los vídeos para apoyar el desarrollo autónomo de los alumnos. En este sentido, tres de cada cuatro alumnos manifiestan que esta forma de presentar los contenidos les ha sido útil para entender la asignatura, en línea con lo apuntado por otros trabajos basados en innovación con TIC (Carvajal, Suarez y Quiñonez, 2018).

Otra de las cuestiones que se pone de manifiesto en la intervención es la heterogeneidad del alumnado a la hora de enfrentarse a las destrezas requeridas en la materia. Esta cuestión había sido detectada en la experiencia docente: hay alumnos que tienen especial dificultad a la hora de enfrentarse a esta asignatura, generalmente porque se asocia con el tratamiento de datos y exige cierta destreza numérica. Lo interesante de la intervención es que, a pesar de las diferencias en la comprensión de las actividades, la valoración de la metodología docente ha sido muy positiva, tanto para los que lo entendían fácilmente, como los que tenían dificultad. Si bien es cierto que, en alguna medida, los alumnos a los que les resultaba más difícil su ejecución han hecho una valoración menos positiva de esta metodología. Este resultado nos ilustra sobre en qué aspectos debemos de estar atentos para seguir mejorando, si la dificultad percibida es una barrera para los alumnos, quizás sea necesario reforzar de forma específica a estos alumnos. Una forma de abordarlo podría ser detectar a priori la dificultad percibida en las prácticas y diseñar un preparatorio específico dirigido a resolver las dificultades de este perfil de alumno, que en la experiencia recogida en este trabajo se sitúa entre 25% y el 30% de los alumnos.

Por otra parte, cabría esperar que los alumnos hubieran hecho mayor uso de las píldoras de conocimiento colgadas en el blog para llevar a cabo el trabajo grupal que está ligeramente por encima del 50%. Habría que ahondar en quiénes son los alumnos que se han mostrado más activos en la interacción con las herramientas, dado que emergen claramente dos perfiles en torno a la dificultad de las actividades, y sería deseable que los alumnos más necesitados puedan recurrir a este tipo de ayuda

en cualquier momento en el que perciban dificultades. En el futuro se puede tratar de reforzar entre los alumnos la disponibilidad de las plantillas para incrementar su uso, particularmente entre los que presentan más dificultades de comprensión y resolución.

Aún así, se ratifica la necesidad de vincular las enseñanzas en las TIC con la realización de actividades que permitan a los alumnos poner en práctica esos aprendizajes de manera autónoma, en línea con los resultados de otros trabajos. “Una de las formas de mejorar el aprendizaje en el alumnado es que este participe de forma activa en el proceso de formación” (Sein-Echaluce1, Fidalgo-Blanco y García-Peñalvo, 2017, p. 610).

5. REFERENCIAS

- Almenar, V. y Hernández F. (2009). Excel como herramienta docente de las asignaturas de Microeconomía. *@ Tic. Revista d'Innovació Educativa*, 3, 108-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3495/349532299017.pdf>
- Alonso, M. H. y Bartolomé, A. (2011). Uso de redes sociales como herramienta docente en publicidad y Relaciones Públicas. En M. T. Tortosa, J. D. Álvarez y N. Pellín Buades (Coord.), *IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual*, (pp. 882-894). Alicante: Universidad de Alicante.
- Alonso, J. (2001). Motivación y estrategias de aprendizaje. Principios para su mejora en alumnos universitarios. En A. García-Valcárcel (Coord.), *Didáctica universitaria*. Madrid. Editorial Murralla, S. A.
- Álvarez-Flores, E. P., Núñez-Gómez, P., y Olivares-Santamarina, J. P. (2018). Perfiles profesionales y salidas laborales para graduados en Publicidad y Relaciones públicas: de la especialización a la hibridación. *El profesional de la información*, 27(1), 136-147 Recuperado de <https://doi.org/10.3145/EPI>
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V. y Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC: Una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias. *Formación universitaria*, 9(3), 31-38. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000300005>
- Benavides, J., Alameda, D., Fernández, E. y López, C. (2020). *Observatorio de la publicidad en España 2019*. Editado por la Asociación Española de Anunciantes. Recuperado de <https://bit.ly/2YJ1ULB>
- Campillo-Alhama, C., Alemany, D., Benlloch, M. T., Bernad, E., Castello-Martínez, A., Fernández, C., González-Díaz, C., Hernández-Ruiz, A., Monserrat-Gauchi, J. y Quiles-Soler, M. C. (2011). *La aplicación de recursos tecnológicos en los procesos de aprendizaje de Publicidad y Relaciones Públicas desde la experiencia didáctica de ITE-AP*. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/19315>
- Carvajal, J., Suárez, F. y Quiñónez, X. (2018). Las TIC en la Educación Universitaria. *Revista Universidad Ciencia y Tecnología*, 22(89), 31-35. Recuperado de <https://bit.ly/3bjsayQ>
- Chaparro, M. Á. (2014). Nuevas formas informativas: el periodismo de datos y su enseñanza en el contexto universitario. *Historia y Comunicación Social*, 19(2), 43-54. doi: 10.5209/rev_HICS.2014.v19.45009
- Biggs, J. (2003). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ducci, M. A. (1997). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas. *Seminario internacional OIT/CINTERFOR/CONOCER*. Guanajuato. Recuperado de <https://bit.ly/2SNV9Y>

- De Frutos, B. (2018). *Los medios publicitarios: planificación, investigación y gestión*. Madrid: Síntesis.
- Fainholc, B. (2008). De cómo las TIC podrían colaborar en la innovación socio-tecnológico-educativa en la formación superior y universitaria presencial. *RIED - Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 1(11), 59-79. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/ried.1.11.956>
- García, J. V. y Pérez, M. A. (2007). Espacio Europeo de Educación Superior: Competencias Profesionales y Empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 46(9), 1-12. Recuperado de <https://bit.ly/2WfmoKh>
- Gil Flores, J. y Besa, M. R. (2018). Expectativas del alumnado universitario sobre el logro de una formación de calidad para el empleo. En *Innovalogía 2018. IV Congreso Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Sevilla: AFOE. Recuperado de <https://bit.ly/2YHwF3t>
- Infoadex. (2020). *Estudio infoadex de la inversión publicitaria en España 2020*. Recuperado de <https://bit.ly/3cjK8CE>
- Jiménez, A. (2009). Reflexiones sobre la necesidad de acercamiento entre universidad y mercado laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(1), 1-8. Recuperado de <https://bit.ly/2L6R1JZ>
- Lantarón, B. S. (2014). La empleabilidad en la Universidad Española. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(2), 272-286. Recuperado de <https://bit.ly/3bf2dQN>
- Llorente, C., Bartolomé, Á. y Viñarás, M. (2013). Implementación del aprendizaje basado en problemas (ABP) y el learning by doing en el Grado en Publicidad y Relaciones Públicas para la adquisición de competencias. *Historia y Comunicación Social*, 18, 639-650. Recuperado de <https://bit.ly/2Wc9oFb>
- López, P., Ruiz, M.J., Ruiz, I. y Olmedo, S. (2018). Nuevas posibilidades para la innovación educativa en los grados de Comunicación Audiovisual y Publicidad y Relaciones Públicas. El aprendizaje por proyectos para la adquisición de competencias profesionales. En I. Postigo y M. J. Recorder (Coord.), *Los y las "tics" en los estudios de comunicación* (pp.177-187). Madrid: Asociación Española de Universidades con Titulaciones de Información y Comunicación (ATIC).
- Marín, Q. (2011). *Elaboración del plan de marketing: Aplicación en Excel con ejemplos*. Barcelona: Editorial Profit.
- Martín, M., Rabadán, A. B. y Hernández, J. (2013). Desajustes entre formación y empleo en el ámbito de las enseñanzas técnicas universitarias: la visión de los empleadores de la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*, (360), 244-267. Recuperado de <https://bit.ly/2SLuIz3>
- Mora, J. G. (2002). Formación, empleo y demandas laborales: la universidad española en el contexto europeo. En F. Michavila y J. Martínez (Eds.), *El carácter transversal en la educación universitaria* (pp. 151-166). Madrid: UPM-Cátedra Unesco de Gestión y Política Universitaria.
- Morales, M., Trujillo, J. M. y Raso, F. (2015). Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la universidad. Píxel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 46, 103-117. Recuperado de <https://bit.ly/2SK9ZM6>
- Muñiz, L. (2014). *Gestión comercial y de marketing con plantillas de Excel*. Barcelona: Editorial Profit.
- Pacheco, M. (2013). Aulas, publicidad y ficción televisiva: una experiencia de innovación docente. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 36-369. Recuperado de <https://bit.ly/3dqUtNc>
- Perlado, M., Papi-Gálvez, N. y Bergaz-Portolés, M. (2019). Del planificador de medios al experto en medios: El efecto digital en la publicidad. *Comunicar*, XXVII(59), 105-114. Recuperado de <https://doi.org/10.3916/C59-2019-10>

- Rodríguez, D., Ortiz, M. J. y García, V. (2011). Preparándonos para EEES. Experiencia piloto de B-Learning en dos asignaturas coordinadas de la licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas. En M.T. Tortosa, J. D. Álvarez y N. Pellín (Coord.), *IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual*, (pp.932-94). Alicante: Universidad de Alicante.
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 13, 79-105. Recuperado de https://www.etsii.upct.es/pdfs/competencias_riesco.pdf
- Ros-Diego, V. (2008). Branding en la era Web 2.0. *Actas del IX Foro de Otoño de Comunicación*. Madrid: Edipo.
- Sein-Echaluce, M. L., Fidalgo, Á. y García, F. J. (2017). Trabajo en equipo y FlipTeaching para mejorar el aprendizaje activo del alumnado [Peer to Peer FlipTeaching]. *IV Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad-CINAIC*, 601-615. doi: 10.26754/CINAIC.2017.000001_129
- Taboada, G. L.; Touriño, J. y Doallo, R. (2010) Innovación docente en el EEES de cara a la práctica profesional a través del aprendizaje basado en proyectos. *JENUI 2010. XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela. Escola Técnica Superior d'Enxeñaría, 2010, 180-186. Recuperado de <https://bit.ly/2WDQs0P>