

Artículo de Investigación

El cine animado como metodología docente: Aplicación a la enseñanza del marketing social en el aula universitaria

Animated film as a teaching methodology: Application in teaching social marketing in the university classroom

Rosario Marín-Pinilla¹: Centro Universitario EUSA, España.

rosario.marin@eusa.es

Isabel Palomo-Domínguez: Universidad de Mykolas Romeris, Lituania.

isabel.palomo@mruni.eu

Fecha de Recepción: 20/05/2024

Fecha de Aceptación: 06/08/2024

Fecha de Publicación: 30/10/2024

Cómo citar el artículo

Marín-Pinilla, R. y Palomo-Domínguez, I. (2024). El cine animado como metodología docente: Aplicación a la enseñanza del marketing social en el aula universitaria [Animated film as a teaching methodology: Application to the teaching of social marketing in the university classroom]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-951>

Resumen

Introducción: Hay una escasa representatividad de las relaciones públicas y el marketing social en la enseñanza universitaria, aun cuando son especialidades demandadas a raíz del crecimiento del Tercer Sector. **Metodología:** Se diseñó y realizó una actividad en dos escenarios docentes de distintos países, España y Lituania. Cuatro películas de animación sirvieron para sensibilizar al alumnado ante cuatro problemas sociales. Tras el debate generado con cada película, se le pide al alumnado desarrollar un plan de comunicación social en grupo para resolver cuestiones de comunicación relacionadas. **Resultados:** El análisis, basado en cuestionarios y una rúbrica docente, mostró que más del 40% del alumnado comprendió mejor los problemas sociales. La satisfacción con la asignatura fue alta en España, pero en Lituania fue del 40%. La rúbrica reveló una alta adaptabilidad del proyecto, aumento de la motivación y mejora de los resultados académicos, especialmente en España. **Discusión:** Las diferencias en características del alumnado (nivel de estudios, origen, intereses) influyeron en los resultados. Se confirma la falta de formación específica en relaciones públicas y las posibilidades didácticas del cine. **Conclusiones:** El proyecto es exportable a otros contextos y

¹ Autor Correspondiente: Rosario Marín-Pinilla. Centro Universitario EUSA (España).

asignaturas universitarias, destacando la versatilidad del cine y sus positivos efectos en motivación y resultados académicos.

Palabras clave: docencia; nuevas técnicas docentes; innovación docente; marketing social; tercer sector; RSC; relaciones públicas; cine.

Abstract

Introduction: Public relations and social marketing are underrepresented in university education, even though they are in demand as a result of the growth of the third sector. **Methodology:** An activity was designed and carried out in two different teaching scenarios in Spain and Lithuania. Four animated films were used to raise awareness among students about four social issues. After the debate generated by each film, students were asked to develop a group social communication plan to address related communication issues. **Results:** The analysis, based on questionnaires and a teaching rubric, showed that more than 40% of the students gained a better understanding of social issues. Satisfaction with the course was high in Spain but 40% in Lithuania. The rubric revealed the high adaptability of the project, increased motivation, and improved academic results, especially in Spain. **Discussion:** Differences in student characteristics (education level, origin, interests) influenced the results. The lack of specific training in public relations and the educational potential of cinema were confirmed. **Conclusions:** The project is transferable to other contexts and university courses, highlighting the versatility of cinema and its positive effects on motivation and academic results.

Keywords: teaching; new teaching techniques; teaching innovation; social marketing; third sector; CSR; public relations; cinema.

1. Introducción

Actualmente se observa en España un crecimiento constante de organizaciones privadas centradas en la comunicación social, con unos ingresos que representan el 1,41% del Producto Interior Bruto (PIB) (Larrégola *et al.*, 2022). Es lo que se conoce como Tercer Sector, entidades no lucrativas (ENL) entre las que se encuentran asociaciones, federaciones, fundaciones, confederaciones, plataformas, etc. (Sarlangue, 1997). En este contexto, muchos egresados del grado universitario en Comunicación se verán involucrados en campañas de marketing social relacionadas con estas ENL, desarrollando estrategias basadas en promover prácticas beneficiosas para la ciudadanía (Ramos y Silva y Periañez, 2003). Sin embargo, las asignaturas de relaciones públicas, a las que habitualmente se asocian materias como comunicación social o marketing social, apenas tienen representatividad en los programas de estudios universitarios españoles frente a los de publicidad, según Matilla *et al.* (2010). Esto sugiere que futuros graduados se enfrentarán a estos proyectos profesionales sin una base teórica y práctica sólida.

En este sentido, se puso en marcha una iniciativa de innovación docente en 4º del Grado Universitario en Publicidad y Relaciones públicas, dentro de la asignatura Publicidad en Sectores Económicos y Sociales en la Escuela Universitaria EUSA (Sevilla, España), con la intención de familiarizar a los alumnos con esta manera de hacer comunicación, diferente a lo que hasta el momento habían desarrollado en otras asignaturas. Para ello, se utilizó el cine animado como vehículo de los valores sociales que deberían trabajar en los diferentes casos prácticos que se iban presentando al alumnado, siguiendo una metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), lo que ayuda a potenciar sus habilidades de pensamiento crítico (Morales, 2018).

Más adelante, y con el bagaje conseguido en el piloto, se ha adaptado el proyecto a la asignatura de *Public Relations Practice and Strategic Management*², en el programa de Máster en *Public Relations Management*³ de la Universidad de Mykolas Romeris (Vilna, Lituania).

1.1. El tercer sector

El Tercer Sector se conforma por organizaciones privadas, sin ánimo de lucro, nacidas de la iniciativa ciudadana o por el interés de empresas que trabajan por un bien social que les compromete (Sarlangue, 1997). Como apunta el *Barómetro del Tercer Sector de Acción Social en España* (De la Torre, 2023) tienen cabida ENL con pocos trabajadores, así como entidades con más recursos. Siguiendo con este estudio liderado por la Plataforma de ONG de Acción Social (2023), su fuerza de trabajo es, fundamentalmente, femenina (78% del total contratado) y está formado por personas altamente cualificadas, con un 68,7% de universitarios.

Por su parte, el *Barómetro de entidades no lucrativas* realizado por la Fundación Deloitte (en colaboración con otras entidades), apunta que el Tercer Sector en España concentra más de medio millón de puestos de trabajo y se espera que sus ingresos aumenten progresivamente (Larrégola *et al.*, 2022). Sin embargo, se encuentran con una barrera transversal: la dificultad para encontrar talento. No son puestos con grandes retribuciones económicas, aunque muchos de los profesionales se integren en estos equipos para darle un sentido más comprometido a su vida laboral: “La remuneración de los profesionales es donde aparece la mayor brecha entre el Tercer Sector y el sector privado” (Larrégola *et al.*, 2022, p. 6).

La comunicación es una actividad necesaria para las ENL, ya que necesitan visibilizar lo que hacen y el colectivo / proyecto que representan. De hecho, el 9% de sus recursos económicos se destina a marketing y comunicación, según el estudio de la Fundación Deloitte: “En la última década, las Redes Sociales se han convertido en un vehículo de comunicación imprescindible para cualquier marca, y las Entidades No Lucrativas no son ajenas a esta realidad” (Larrégola *et al.*, 2022, p. 5).

Por otro lado, se observa un crecimiento constante de organizaciones privadas centradas en la comunicación social (Ramos y Silva y Periañez, 2003), es decir, empresas que promueven resultados positivos a nivel económico, ambiental y social, más allá de los logros financieros y competitivos.

1.2. Marketing social, marketing con causa y responsabilidad social corporativa

Hasta hace unos años, las organizaciones entendían que su razón de ser residía en los beneficios económicos. Sin embargo, la tendencia actual del mercado, más centrada en los intereses de sus clientes, ha evolucionado a un propósito social, dirigido a impulsar la participación activa del ámbito privado en los desafíos de la sociedad (Abad y Vargas, 2020).

En este contexto aparece el marketing social y el marketing con causa. Según Ramos y Silva y Periañez (2003), el marketing social se orienta a la educación y concienciación del público, fomentando comportamientos que benefician a la sociedad en general; en cambio, el marketing con causa busca asociar una marca con un fin social y generar ingresos para la empresa, es decir, su objetivo último es el lucro.

Kotler y Roberto (1991), definen el marketing social como la aplicación de las técnicas de

² Práctica de las Relaciones Públicas y Gestión Estratégica

³ Dirección de relaciones públicas

marketing a las empresas del llamado Tercer Sector. Asimismo, hay empresas privadas capitalistas que hacen uso también del marketing social como estrategia de marca (Ramos y Silva y Perriáñez, 2003).

A su vez, el marketing social es un concepto asociado con la responsabilidad social corporativa (RSC), pero no deben confundirse. Ambos conceptos tienen como objetivo generar un impacto positivo en la sociedad, pero mientras el primero influye en el comportamiento de los consumidores, el segundo es una filosofía de empresa y se dirige a *stakeholders* y grupos de interés de la entidad.

La responsabilidad social es una estrategia que asume la empresa en todos sus aspectos dirigido a los stakeholders y a largo plazo, mientras que el marketing social se considera más como una táctica que se da un determinado lapso de tiempo; el cual se enfoca a un público objetivo para influir un comportamiento o idea deseado (Abad y Vargas, 2020, pp. 57-58).

El marketing social utiliza las mismas herramientas que el tradicional, pero con objetivos que van más allá de la venta de un producto o un servicio o la imagen de marca de la empresa: “La metodología básica de planificación utilizada en el Marketing Social es similar a la empleada en el Marketing Comercial, aunque las técnicas y procedimientos habitualmente desarrollados para las transacciones mercantiles deben ajustarse y adaptarse a los objetivos del Marketing Social” (Olarde *et al.*, 2011, p. 108). Los mismos autores aclaran que el esquema de un plan de comunicación con fin social es similar al de un plan de comunicación comercial o corporativo, pero esto no significa que no haya que hacer un esfuerzo analizando y ajustando las actividades desarrolladas por la entidad que realiza el marketing social.

1.3. Las relaciones públicas en los grados universitarios

Las relaciones públicas son una disciplina de comunicación estratégica orientada a gestionar y mantener las relaciones entre una organización y sus públicos, centrándose en que exista una correcta sintonía entre ambas partes (Grunig *et al.*, 2003). A lo largo del tiempo, se le ha reconocido su relevancia más allá del ámbito periodístico (donde tuvo su origen) (Arceo, 2006), convirtiéndose en una herramienta esencial para construir y mantener la imagen y reputación de una entidad (Olea-Jorquera y Román-Álvarez, 2011).

El marketing social, tanto en cuanto no persigue objetivos directamente relacionados con la venta (Kotler y Roberto, 1991), podría considerarse dentro del ámbito de las relaciones públicas. En este sentido, se considera interesante estudiar la enseñanza de las relaciones públicas en la oferta formativa universitaria en España para determinar qué tipo de educación recibe el alumnado.

En relación a la representatividad de las relaciones públicas en los planes de estudio españoles y su investigación, Olea-Jorquera y Román-Álvarez (2011) consideran que, debido al propio origen de las relaciones públicas y a su indefinición conceptual como disciplina, “aparecen como una suerte de rompecabezas, cuyas piezas deben ser ensambladas creativamente por los docentes” (p. 778). A este respecto, y particularmente sobre la investigación académica en relaciones públicas, Castillo y Xifrá (2006) rastrearon las tesis doctorales defendidas en las universidades españolas de 1965 a 2005. Coinciden con Olea-Jorquera y Román-Álvarez (2011) en que el número de tesis realizadas en el ámbito del periodismo o la comunicación de masas

es mucho mayor que las depositadas sobre relaciones públicas. Sin embargo, en los últimos

años parece haberse producido un progresivo desarrollo académico en relaciones públicas y comunicación estratégica a nivel docente y de investigación (Moreno *et al.*, 2014)

El proceso de Bolonia se inició en 1999, con la idea de evaluar cada tres años un marco educativo superior coherente y compatible con todos los estados que conforman la Unión Europea (Unión Europea, n.d.). Particularmente, en el caso de las enseñanzas de las relaciones públicas, persiste una clara subordinación de esta disciplina a otros contenidos, enfocándose más en la práctica profesional que en su fundamentación teórica (Matilla *et al.*, 2010; Matilla y Hernández, 2013; Moreno *et al.*, 2014).

El peso de las asignaturas de Relaciones Públicas de tipo “formación básica” se mantiene en un escaso 7%. Considerando la definición de este tipo de asignaturas en Real Decreto 1393 (octubre de 2007), es necesario reconocer el lugar secundario que los contenidos de Relaciones Públicas tienen respecto al área de conocimiento general de Ciencias Sociales y Jurídicas. (Moreno *et al.*, 2014, p. 179)

En este sentido, Matilla *et al.* (2010) realizaron un estudio comparativo de los contenidos curriculares sobre relaciones públicas de los grados de Publicidad y Relaciones Públicas del sistema universitario español en su primer año de implantación masiva del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (como consecuencia del Plan Bolonia) (Unión Europea, n.d.), en relación a la etapa previa al EEES. Tras analizar 32 universidades españolas que ofertan estas titulaciones, concluyeron que los planes de estudios apenas sufrieron cambios en su oferta formativa de relaciones públicas en comparación con el ciclo anterior (grado / licenciatura). Solo siete de estos 32 centros realizaron modificaciones. Por tanto, “las Relaciones Públicas siguen siendo minoritarias en cuanto a número de asignaturas” (Matilla *et al.*, 2010, p. 150).

2. Metodología

2.1. Objetivos

El presente estudio nace con el propósito de dotar a los estudiantes de herramientas para un desempeño correcto en el ejercicio del marketing social. Fundamentalmente, centrado en los Grados de Comunicación y durante la impartición de asignaturas relacionadas con la comunicación social, en particular, y las relaciones públicas, en general. De esta manera, se plantea un objetivo principal que es el de reforzar la enseñanza del marketing social en los Grados en Comunicación. Los objetivos secundarios (O.S.) son:

- O.S.1. Superar la tendencia general del alumnado a pensar solo en términos comerciales y no en la contribución social de la comunicación.
- O.S.2. Trabajar con el alumnado en determinados valores sociales para generar conciencia social. Han de conocer y empatizar con otras realidades para implicarse en este tipo de campañas.
- O.S.3: Apoyar el aprendizaje práctico sobre un enfoque social y responsable, mostrándoles la forma de hacer uso de sus conocimientos en comunicación para dar a conocer determinados proyectos sociales.
- O.S.4: Explorar y analizar las posibilidades de exportar este proyecto educativo a otros escenarios.

2.2. Referentes en metodológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje

2.2.1. Nuevos métodos de enseñanza

El modelo que plantea el EEES, propone un cambio en el patrón educativo “en el que el alumno debe aprender a aprender y el docente debe enseñar a aprender” (Jiménez-Marín y Elías, 2012, p. 167). La formación recibida por el alumnado debe poder aplicarse a su futura vida profesional. Es más, se recomienda que tenga un enfoque práctico que le permita desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Diversidad metodológica, aprendizaje integrado, aprendizaje cooperativo... Actualmente coexisten diversas metodologías innovadoras en los centros educativos, sin que ninguna prevalezca por encima del resto y adaptando las estrategias metodológicas a las circunstancias del grupo con el que se va a trabajar (Real Martínez *et al.*, 2020).

Dentro de estas metodologías innovadoras, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) promueve un aprendizaje abierto y reflexivo en el alumnado (Morales, 2018). El ABP sitúa a los/las estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje. Se basa en una serie de tareas centradas en la resolución de retos, mediante un proceso de investigación o creación por parte del alumnado, que trabaja de manera relativamente autónoma y que termina con un producto final que es presentado al resto de la clase (Restrepo, 2005). Por último, la aplicación del ABP al campo de las relaciones públicas no es algo nuevo y se adapta bien, como ya hicieron Marín-Pinilla y Rodríguez-García (2024).

2.2.2. El cine como recurso didáctico

Desde una perspectiva académica, el cine desempeña un papel fundamental como vehículo de transmisión ideológica de gran relevancia. Su impacto social es innegable, ya que su intención trasciende y no permite permanecer indiferente ante él (Gómez, 2010).

Como apuntaron Jiménez-Marín y Elías (2012), el cine permite exponer ideas, valores y, en definitiva, historias, de una manera agradable para los que lo consumen, “agilizando los mecanismos de la percepción” (Martínez-Salanova, 2002, como se citó en Jiménez-Marín y Elías, 2012). Y en este carácter transmisor que tiene el cine, trasladando mensajes, valores y tramas, se convierte en un potente instrumento socializador (Barrachina, 1995).

Por todo ello, el cine es un efectivo recurso didáctico que se ha venido utilizando en las aulas universitarias para explicar diferentes realidades y materias (Gómez, 2010; Jiménez-Marín y Elías, 2012).

2.3. Diseño metodológico de la propuesta de innovación

La propuesta nace de la selección de cuatro temas de interés social en el mundo actual. Los temas se escogieron a partir de dos fuentes principales: la sección de Noticias en la web oficial de Naciones Unidas⁴, consultada durante el primer semestre de 2023; el *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Edición especial 2023* (Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la ONU, 2023). Se propone una película que aborde cada problemática con el objetivo de favorecer su comprensión y estimular la sensibilidad del alumnado (ver Tabla 1).

⁴ <https://news.un.org/es/>

- Las películas pertenecen al cine de animación y son aptas para todos los públicos. Se entiende que este tipo de narrativa favorece el carácter didáctico y la asimilación de los conceptos ante el público general.
- Son películas de factorías líderes. Esto facilita el acceso al visionado; también son producciones ideadas para públicos de distintos contextos culturales, lo que facilita la comprensión y poder exportar la propuesta a otros escenarios.
- Han sido títulos populares, con grandes éxitos de taquilla. Esto aumenta la probabilidad de que el alumnado tenga un conocimiento previo de las películas, lo que le ayudará a enfrentarse al trabajo.
- A su vez, la información sobre cada tema se complementa con una lectura o varias lecturas de fuentes científicas y/o institucionales, basadas en datos actualizados y reflexiones de expertos.

Tabla 1.

Asignación de Tema, Película y Lectura/s. Escenario A

Tema	Película	Lectura/s
1	<i>Inside Out</i> (2015)	Salud mental del adolescente (Organización Mundial de la Salud, 2021). Artículo online.
2	<i>Elemental</i> (2023)	Inmigración y racismo: Experiencias de la Niñez Peruana en Santiago de Chile (Pávez, 2012). Artículo de revista científica. Informe anual sobre el racismo en el Estado Español (Themme, 2022). Informe publicado por la Federación S.O.S. Racismo.
3	<i>Up</i> (2009)	La soledad en el anciano (Rodríguez, 2009). Artículo de revista científica.
4	<i>Avatar</i> (2009)	La comunicación como herramienta imprescindible para impulsar la conciencia medioambiental (Laguna, 2021). Artículo online. La comunicación interna y externa. Sostenibilidad y medioambiente (Cebrián y Vilaplana, 2012). Artículo de revista científica.

Fuente: Elaboración propia (2024).

La puesta en práctica de cada tema se desarrolla en cuatro fases:

- Fase 1. Introducción: el docente describe la dinámica de trabajo, los temas, las películas y lectura/s asignada/s, así como los objetivos asociados a la tarea de cada tema.
- Fase 2. Trabajo individual:
 - El alumnado realiza un visionado de la película y la lectura de los textos sugeridos (trabajo autónomo fuera del aula).
 - Posteriormente, en clase, participa en un debate sobre los temas tratados en la película y las fuentes institucionales y/o académicas.

- Fase 3. Trabajo en grupo:
 - La clase se divide en grupos de trabajo. Los grupos abordan un conjunto de tareas relacionadas con las cuatro etapas de un plan de comunicación estratégica: la investigación, el diseño estratégico, las tácticas y la evaluación (Smith, 2020). Esta división en cuatro etapas sigue el mismo orden que los temas. En las dos primeras fases de trabajo, son los alumnos quienes deciden las organizaciones que toman como referencia para realizar su trabajo. En las dos últimas, siguen la orientación del docente quien les indica una organización y una campaña concreta (ver Tabla 2).
- Fase 4. Presentación: cada grupo entrega un trabajo escrito y realiza una presentación oral de su trabajo en clase.

Tabla 2.

Correspondencia de Tema, Tareas y Organizaciones. Escenario A

Tema	Tareas	Organizaciones
1	Trabajo 1. Investigación inicial.	Los alumnos seleccionan 3 organizaciones.
2	Trabajo 2. Investigación, objetivos, público, estrategias.	Los alumnos seleccionan 1 organización no lucrativa.
3	Trabajo 3. Planificación estratégica y acciones.	Fundación Amigos de los Mayores. Proyecto: <i>Reescribamos la vejez.</i>
4	Trabajo 4. Acciones, timing y control.	WWF España. Proyecto: <i>¿Qué como hoy?</i>

Fuente: Elaboración propia (2024).

2.4. Contextualización del proyecto

La ejecución piloto de la propuesta se llevó a cabo en EUSA, centro adscrito a la Universidad de Sevilla (España), con el alumnado del cuarto curso de Grado en Publicidad y Relaciones Públicas, en el contexto de la asignatura obligatoria Publicidad en Sectores Económicos y Sociales, durante el semestre de otoño del curso 2023-2024. En adelante, nos referiremos a este escenario como escenario A.

En el escenario A participaron 40 estudiantes⁵, un 59,70% de los matriculados en la asignatura. Atendiendo a sus características sociodemográficas, es una muestra en la que predominan las personas de sexo declarado femenino (80% del total) como viene siendo tendencia en el panorama de este grado en España (Jiménez-Marín *et al.*, 2023), la moda en la variable edad es 21 años (sin dispersión significativa) y, en términos de nacionalidad, el 99% está constituido por estudiantes españoles, teniendo una representación minoritaria otras nacionalidades de Latinoamérica (Argentina). El idioma de impartición es el castellano.

Posteriormente, respondiendo a los objetivos planteados, se pretendió testar la aplicabilidad de la propuesta a un escenario académico distinto, al que llamaremos escenario B. Este

⁵ De los 67 estudiantes matriculados, solo se realizó este pilotaje en el aula A con los alumnos que cursan la asignatura en evaluación continua (40 estudiantes).

segundo escenario se localiza en la Universidad de Mykolas Romeris (Vilna, Lituania), dentro del programa de máster de Public Relations Management, en la asignatura Public Relations Practice and Strategic Management; una materia obligatoria del primer curso que se llevó a la práctica en el semestre de primavera del año académico 2023-2024.

En este escenario B participaron 14 estudiantes, el 93,3% de los matriculados en la asignatura. Atendiendo a sus características sociodemográficas, es una muestra bastante equilibrada respecto a la variable del sexo declarado aunque predominan las mujeres respecto a los hombres (8 mujeres, 57,1%, y 6 hombres, 42,9%). La variable edad presenta más dispersión, en la horquilla entre 32 y 22 años. No obstante, la mayor diversidad se aprecia en las nacionalidades de origen, en las que llegan a contarse seis países: Azerbaiyán, Bielorrusia, Georgia, India, Irán y Ucrania. El idioma en que se imparte la asignatura es inglés.

2.5. Desarrollo, adaptación y cronograma

En el escenario A, la propuesta se implementa siguiendo el diseño descrito en el punto 2.4. Todos los estudiantes trabajan los cuatro temas ordenados de forma secuencial, cubriendo, también secuencialmente, las etapas de un plan de comunicación estratégica (Smith, 2020).

Al plantear una adaptación para el escenario B, el aspecto crucial de la propuesta de innovación se mantiene intacto: se trabajan los mismos temas sociales y se recurre a las mismas películas para reforzar la sensibilización ante estos. A pesar de que el escenario B presenta una mayor diversidad nacional y cultural de los estudiantes, se considera que los temas elegidos y las películas que los representan son de alcance y comprensión global, por lo que siguen siendo relevantes y apropiados.

Sin embargo, se practican algunos reajustes que responden a las diferencias identificadas entre ambos escenarios. El primero de ellos se refiere al cronograma. En el escenario A, la propuesta se desarrolló desde el 11 de octubre al 20 de diciembre de 2023, con 12 sesiones presenciales. Mientras que en el escenario B, se concentró entre el 22 de abril y 20 de mayo de 2024, con 6 sesiones presenciales. El tiempo de ejecución de la propuesta es más breve en el caso del escenario B por necesidad, dado que el nombre de la asignatura en el escenario A invita a la reflexión en términos de comunicación social (Publicidad en Sectores Económicos y Sociales), esto permite una asignación de horas proporcionalmente destacada en el cómputo total del curso. No así en el caso del escenario B, donde la asignatura aborda un enfoque más genérico de las relaciones públicas; lo que obliga a la comunicación social a compartir carga lectiva con muchos otros temas y, forzosamente, le resta peso en el porcentaje de horas asignadas. También es más breve por oportunidad, ya que en el escenario B hay un número de alumnos más de dos veces inferior al del escenario A, lo que suele permitir avanzar con más agilidad; a veces, no solo ganando tiempo sino, también, profundidad en el aprendizaje.

Asimismo, en escenario B se abandona el ritmo secuencial de temas y etapas en el plan de comunicación estratégica. Los estudiantes se dividen en grupos y cada equipo trabaja un tema distinto siguiendo un cronograma paralelo que culmina en la presentación de todos los proyectos frente al conjunto de la clase; este momento posibilita la puesta en común y aprendizaje compartido.

Además, en el escenario B se aumenta el número de lecturas por tema y todas ellas corresponden a artículos científicos, ya que a los estudiantes del escenario B se les atribuye mayor madurez académica al tratarse de estudios de máster. Atendiendo al carácter internacional del alumnado, solo se seleccionan lecturas en inglés. También se realiza una adaptación al contexto local. En el escenario B se seleccionan organizaciones lituanas

relacionadas con cada temática: Lietuvos psichiatrių asociacija (Asociación de Psiquiatría de Lituania); Lietuvos žmogaus teisių centras (Centro de Derechos Humanos de Lituania); Lietuvos pagyvenusių žmonių asociacija (Asociación de Personas Mayores de Lituania); Vinted (plataforma online, de origen lituano e implantada en el mercado internacional; está especializada en la compraventa de artículos de segunda mano, especialmente ropa).

Por último, los estudiantes del escenario B, en lugar de trabajar todas las fases de un plan de comunicación estratégica (conocimiento ya adquirido en una asignatura previa), se centraron en preparar una serie de tareas clave abordadas por todos los grupos: preparar un *media kit* y un directorio de medios, diseñar una campaña educativa para público externo, definir una acción de comunicación interna, crear la lista de posibles riesgos ante una situación de crisis.

2.6. Propuesta de evaluación: cuestionario de alumnos y rúbrica de docentes

Los cuestionarios se distribuyen, a través de Google Forms, al alumnado del escenario A y B, al que se le informó debidamente de las características de la investigación y el carácter anónimo de sus datos, siguiendo las indicaciones del informe de la Unión Europea *Ethics in Social Science and Humanities* ⁶ (2021). Ambos cuestionarios incluyen preguntas cerradas, de escala de valoración (Likert de cinco puntos) y preguntas abiertas. Son unos cuestionarios de carácter distendido, para conocer la opinión de los estudiantes sobre el proceso. Al tratarse de una metodología de trabajo novedosa, también lo es el cuestionario⁷, que se utiliza por primera vez por las autoras.

Aunque los dos cuestionarios abordan, en esencia, las mismas preguntas, existen pequeñas diferencias para adaptar la metodología de evaluación a las particularidades de cada escenario. El cuestionario del escenario A incluye:

- Preguntas sobre la asignatura:
 - *Antes de realizar esta asignatura, ¿habías hecho anteriormente algún plan de comunicación social?*
 - *A día de hoy, ¿sabrías diferenciar entre objetivos de un plan de comunicación comercial y un plan de comunicación social?*
 - *¿Te ha resultado cómodo aprender sobre comunicación a través de las películas y los trabajos?*
 - *¿Te ha resultado cómodo aprender sobre estas realidades sociales (salud mental, ancianidad...) a través de las películas y los trabajos?*
 - *¿Consideras que tu opinión sobre estas realidades sociales sería otra si no vivieras en España?*
- Preguntas sobre los temas escogidos (Adolescencia y Salud Mental; Racismo e Inmigración; Ancianidad, Edadismo y Soledad; y Medioambiente y Cambio Climático):

⁶ *Ética en las Ciencias Sociales y Humanidades.*

⁷ No se calcula el índice de confiabilidad de los cuestionarios puesto que esto está relacionado con un tamaño muestral concreto (Roco *et al.*, 2021) y, en ambos escenarios, no es representativo. En el escenario A se cuenta con un margen de error del 25,48% (para un nivel de confianza del 95%); en el escenario B, un margen de error del 27,18% para el mismo nivel de confianza.

- *¿Alguna vez habías recapitado sobre este tema?*
- *¿Has descubierto algo nuevo de este problema social tras realizar el trabajo?*
- *He entendido cómo se hace la investigación de un plan de comunicación tras realizar este trabajo (escala Likert)*
- Preguntas sobre la metodología de trabajo:
 - *¿Qué mejorarías de esta metodología de trabajo? (abierta)*
 - *Los problemas sociales escogidos son cambio climático, ancianidad y soledad, salud mental y adolescencia y racismo e inmigración. ¿Habías escogido otros?*
 - *Si has contestado sí, ¿qué otros habrías escogido?*

En la adaptación para el escenario B, se incluyeron las siguientes variaciones:

- En todos los casos, se preguntó sobre objetivos de relaciones públicas, en vez de objetivos específicos de comunicación social, debido a la naturaleza de la asignatura.
- En las preguntas sobre la asignatura: se eliminó la cuestión que contextualizaba en España.
- En las preguntas específicas por trabajo:
 - Se convirtió en escala Likert la segunda pregunta (*¿has descubierto algo nuevo de este problema social tras realizar el trabajo?*) para dar mayor riqueza a la respuesta del alumnado.
 - Puesto que este grupo no abordó el plan de comunicación de manera secuencial y a cada equipo se le asignó un problema social, se les preguntó: *¿has adquirido conocimientos prácticos sobre cómo llevar a cabo los pasos clave de un plan de relaciones públicas realizando el proyecto final o asistiendo a la presentación de otro equipo?* (escala Likert)
- Para las preguntas finales de evaluación de la metodología de trabajo:
 - Se añadió: *¿te gusta esta metodología de trabajo? Si tu respuesta es sí, indica cuáles son los principales motivos.*
 - *En resumen, exprese su opinión sobre este enfoque metodológico de aprendizaje.*

Por otra parte, los docentes evaluaron la viabilidad e incidencias en el proceso de implantación. El instrumento utilizado fue una rúbrica basada en cinco criterios, con el apoyo de un diario de clase. A continuación se describen los criterios:

- Funcionalidad didáctica de la propuesta. Mide la capacidad de esta metodología para transmitir los contenidos de la asignatura y ayudar al alumnado a alcanzar las competencias y resultados de aprendizaje descritos.

- Viabilidad en la ejecución. Valora la posibilidad real de desarrollar la propuesta. Considera un conjunto de aspectos tales como el acceso a las instalaciones y materiales necesarios, una distribución del tiempo proporcionada con el resto de actividades del curso, un esfuerzo de preparación de la actividad asumible.
- Motivación percibida en el alumnado. Es un criterio comparativo. Mide la motivación percibida en los estudiantes ante las actividades asociadas a este proyecto frente al resto de actividades académicas desarrolladas en el curso.
- Resultados académicos. De nuevo, se trata de un criterio comparativo. Valora las calificaciones obtenidas por el alumnado en las actividades asociadas a este proyecto frente a las demás tareas evaluables del curso.
- Adaptabilidad de la propuesta a otros escenarios. Considera la capacidad para mantener un equilibrio entre la enseñanza de nociones académicas de la asignatura que tengan carácter global y aquellas de carácter local.

Cada uno de estos cinco criterios se evalúan con cinco niveles de logro, ordenados de mejor a peor valoración: “extraordinario”, “satisfactorio”, “valor promedio”, “no satisfactorio”, “nulo”.

3. Resultados

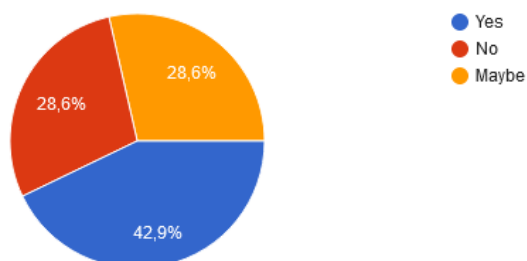
3.1. Cuestionario a los alumnos

Al finalizar el curso, se pasó a los estudiantes un formulario por correo electrónico. Del grupo A contestó el 27,5% (11 de 40 estudiantes); del grupo B, el 50% (7 de 14 estudiantes). Antes de realizar este curso, tanto en el escenario A (72,7%) como en el B (87,7%) no habían realizado un plan de comunicación social, pero, terminado el curso, el 100% del escenario A y el 71,4% del B sabrían distinguir unos objetivos de comunicación social de unos de comunicación comercial.

Los alumnos del Grado (escenario A) en su totalidad confirman que les ha resultado cómodo aprender sobre comunicación social y estas realidades con la metodología de trabajo propuesta. Sin embargo, de los alumnos del Master (escenario B), solo un 42,9% manifiesta que le ha ayudado a conocer la planificación estratégica de relaciones públicas, aunque el porcentaje aumenta al 85,7% a la hora de entender mejor los problemas sociales tratados.

Figura 1.

Escenario B. ¿Te ha resultado útil aprender sobre estrategia de relaciones públicas a través de las películas?

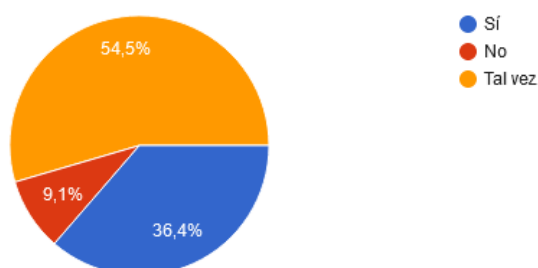


Fuente: Elaboración propia (2024).

Resulta interesante la respuesta del grupo de Grado, todos residentes en España y de nacionalidad española, que más de la mitad considera que, si viviera en otro país, quizás tuviera otra opinión sobre las realidades sociales estudiadas en este proyecto.

Figura 2.

Escenario A. ¿Consideras que tu opinión sobre estas realidades sociales sería otra si no vivieras en España?



Fuente: Elaboración propia (2024).

En lo referente a aquellas cuestiones que preguntan sobre los temas escogidos y el aprendizaje en comunicación social /relaciones públicas (según el caso)⁸, las respuestas no son muy dispares, salvo casos concretos. Se distribuyen según la Tabla 3:

⁸ La segunda pregunta, en todos los casos, para el escenario A es *yes/no question*; para el escenario B, Likert.

Tabla 3.*Escenarios A y B. Respuestas sobre los temas escogidos y el plan estratégico*

Trabajo	Preguntas	A	B
Adolescencia y Salud Mental	¿Recapitaste antes sobre este problema?	100% responde afirmativamente	El 50% responde negativamente
	¿Has aprendido algo sobre este problema?	81,8% responde afirmativamente	Respuestas muy repartidas
	¿Has aprendido a hacer un plan estratégico?	Todas las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)	Mayoría de las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)
Inmigración y Racismo	¿Recapitaste antes sobre este problema?	63,6% responde afirmativamente	83,3% responde afirmativamente
	¿Has aprendido algo sobre este problema?	81,8% responde afirmativamente	Mayoría de las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)
	¿Has aprendido a hacer un plan estratégico?	Todas las respuestas de 4 a 5 (afirmativo)	Mayoría de las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)
Ancianidad, Edadismo y Soledad	¿Recapitaste antes sobre este problema?	72,7% responde afirmativamente	50% afirmativo, 50% negativo
	¿Has aprendido algo sobre este problema?	90,9% responde afirmativamente	Mayoría de las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)
	¿Has aprendido a hacer un plan estratégico?	Todas las respuestas de 4 a 5 (afirmativo)	Mayoría de las respuestas en 3 (afirmativo)
Medioambiente y Cambio climático	¿Recapitaste antes sobre este problema?	El 50% sí, el resto se reparte entre no y NS/NC	66,7% responde afirmativamente
	¿Has aprendido algo sobre este problema?	63,3% responde afirmativamente	Mayoría de las respuestas de 4 a 5 (afirmativo)
	¿Has aprendido a hacer un plan estratégico?	Todas las respuestas de 3 a 5 (afirmativo)	Las respuestas se reparten entre 1, 3 y 5 casi equitativamente.

Fuente: Elaboración propia (2024).

El último bloque se componía de, sobre todo, preguntas abiertas que consultaban acerca de la metodología del trabajo y hacían una prospección acerca de otros problemas sociales que podrían haberse tocado. El alumnado de ambos escenarios, ante la pregunta de si ellos y ellas hubieran escogido otros problemas sociales, en un 45,5%(A) y en un 42,9% (B) respondieron que no, que hubieran optado por estos temas.

Figura 3.

Escenario A (izquierda) y escenario B (derecha). ¿Habrías escogido otros problemas sociales?



Fuente: Elaboración propia (2024).

Cuando se les consulta qué otros problemas sociales incluirían, el alumnado no coincide en ninguna de las propuestas: en el Máster (B), proponen *Fake News*⁹, *Black PR*¹⁰ o comunicación organizacional; en el Grado (A), se centran en temas de carácter más social como el maltrato infantil, el machismo o salud mental y transexualidad, entre otros.

Por otro lado, y en relación con la metodología de trabajo, en líneas generales ambos grupos están contentos por cómo se ha trabajado, sin embargo, uno de los estudiantes del escenario B indica: “Honestly, the idea explained was really good. However, I’m faced with some misunderstanding about the concept”¹¹. Se les pregunta, además, qué mejorarían del sistema: en el escenario A, de las 5 respuestas obtenidas, dos proponen que los equipos de trabajo sean algo más reducidos. Por su parte, de las 4 respuestas recibidas del escenario B, dos ponen el acento en la dificultad para entender lo que se les pide al final del ejercicio.

Por lo que aportan al propio método, son reseñables dos mejoras indicadas por el alumnado: “Every lecture can include practical task which will help to remember the achieved knowledge”¹² (B) y “Personalmente, vería algo más visual antes de cada trabajo, es decir, vídeos o testimonios que expliquen un poco la situación sobre lo que vamos a trabajar. Por lo demás me ha parecido todo genial” (A).

Por último, a los alumnos del Máster (escenario B) se les pidió que indicaran su opinión sobre el enfoque metodológico. De las 5 respuestas recibidas, se destacan las dos más dispares. Una de estas respuestas se centra en los problemas que el/la estudiante tuvo con su equipo de trabajo, sin llegar a cuestionar o valorar la metodología docente. La otra resume su opinión del proyecto con la siguiente valoración positiva: “A well-prepared assignment with all the necessary references”¹³.

⁹ Noticias falsas o infundios.

¹⁰ Enfatizar los aspectos negativos de un adversario como estrategia de comunicación.

¹¹ “Sinceramente, la idea explicada es muy buena. Sin embargo, me encuentro con algunos malentendidos sobre el concepto”.

¹² “Cada clase puede incluir una tarea práctica que ayude a recordar los conocimientos adquiridos”.

¹³ “Un trabajo bien preparado con todas las referencias necesarias”.

3.2. Rúbrica de docentes

En términos generales, los resultados de la evaluación de los docentes en ambos escenarios fueron similares y positivos. Todas las valoraciones se sitúan entre el grado de logro “satisfactorio” y “extraordinario”, como muestra la Tabla 4.

Tabla 4.

Escenarios A y B. Resultados de la evaluación de los docentes

Criterio	Escenario A	Escenario B
Funcionalidad didáctica	Satisfactoria	Satisfactoria
Viabilidad en la ejecución	Extraordinaria	Extraordinaria
Motivación percibida en el alumnado	Extraordinaria	Extraordinaria
Resultados académicos	Extraordinarios	Satisfactorios
Adaptabilidad de la propuesta	Extraordinaria	Extraordinaria

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los docentes se muestran críticos a la hora de valorar la funcionalidad didáctica de la propuesta, que consideran “satisfactoria” en ambos escenarios. Las notas del diario de clase permiten comprender o matizar estos resultados: un porcentaje minoritario de alumnos ha aumentado la sensibilización ante los temas sociales, pero no ha entendido el proyecto como una vía para generar conocimiento específico sobre la planificación en relaciones públicas en el terreno del marketing social.

Otra particularidad observada en el escenario B es la relativa a los resultados académicos. Un grupo mayoritario de alumnos ha obtenido calificaciones que superan significativamente su trayectoria durante el curso; pudiendo aumentar en algunos casos incluso 3 puntos por encima de su media y alcanzando la calificación de sobresaliente. Sin embargo, en una minoría que partía de calificaciones deficientes, la evolución no ha sido tan positiva, teniendo algunos estudiantes dificultades para aprobar el proyecto.

En cuanto al escenario A, todo el alumnado que optó por este tipo de método aprobó la asignatura, teniendo, en la parte práctica¹⁴, una media en la clase que rondaba el 7. Asimismo, los y las estudiantes mostraban en todo momento su interés por hacer uno de los trabajos de este sistema, frente a otras actividades académicas que se desarrollan en la asignatura. La puesta en común tras el visionado de las películas era alta y se generaba un debate que favorecía la implicación del alumnado y enriquecía sus trabajos.

No obstante, el aspecto más llamativo en ambos escenarios ha sido el aumento de la motivación por parte del alumnado. Los otros criterios, la viabilidad en la ejecución y la adaptabilidad de la propuesta a otros contextos educativos alcanzan la máxima valoración pues, a juicio de los docentes, poner en marcha el proyecto ha sido un proceso ágil, sin complicaciones añadidas por la necesidad de disponer de infraestructuras o materiales de difícil acceso; con capacidad para adaptarse en un cronograma ágil y sin requerir un esfuerzo desproporcionado para la preparación de las actividades por parte de los docentes. Además, la adaptación a otro escenario es plenamente viable.

¹⁴ Lo que compete específicamente a los 4 trabajos del sistema, sin contar la nota del examen o de otras actividades.

4. Discusión

Los resultados vienen a reforzar el vacío en la enseñanza de las relaciones públicas en los grados universitarios, tal y como indicaban Olea-Jorquera y Román-Álvarez (2011). Por ende, la enseñanza del marketing social, como parte de las relaciones públicas -tanto en cuanto no persigue metas relacionadas con la venta (Kotler et al., 1991)-, tampoco está altamente representado en el panorama universitario. Actuaciones docentes como esta permiten al alumnado acercarse a estas materias. Asimismo, también confirma las posibilidades didácticas del cine, como apuntaba Gómez (2010), gracias a su potencia socializadora (Barrachina, 1995). Por otro lado, y como corroboran las docentes en su rúbrica, también queda manifiesto que las metodologías de enseñanza más innovadoras tienden a aumentar la motivación del alumnado (Morales, 2018).

En su conjunto, los hallazgos de la investigación describen un proyecto de innovación didáctica viable, eficaz y aplicable a otros escenarios, especialmente exitoso en su capacidad para aumentar la motivación del alumnado. Antes de llevar el proyecto a cabo, la gran mayoría de los estudiantes en ambos escenarios no había desarrollado un plan de comunicación social; después, se repite la respuesta mayoritaria que evidencia una autopercepción de aprendizaje, a su vez, corroborada por las calificaciones de los docentes.

No obstante, los dos métodos de evaluación permiten identificar ciertas incidencias y puntos de mejora: por un lado, se advierte la necesidad de reforzar los elementos explicativos en la presentación del proyecto, con el objetivo de facilitar que el alumnado identifique su conexión directa con las competencias y resultados de aprendizaje descritos en la asignatura; por otro, se contempla incorporar medidas de refuerzo para acompañar a aquellos estudiantes que presentan dificultades para comprender la metodología de forma plena.

Contar con resultados de dos experiencias de implantación en escenarios diferenciados ha servido para confirmar la adaptabilidad del proyecto y a conocer necesidades específicas de cada tipo de alumnado. En el caso de los estudiantes del escenario A, el tema sobre el que más habían reflexionado antes del proyecto era la Adolescencia y Salud Mental; quizás porque su edad está aún próxima a la adolescencia. Mientras, en el escenario B, destaca la concienciación previa de los alumnos en torno a la Inmigración y Racismo; recordamos que es un grupo de estudiantes internacionales donde se reúnen más de seis nacionalidades y diversas razas. A partir de estos hallazgos se identifica una posible mejora en la prospectiva del proyecto: personalizar la selección de temas sociales para cada escenario de implantación, considerando aquellos que estén más conectados con la realidad concreta del alumnado.

También se advierten ciertas limitaciones en la ejecución y evaluación del proyecto. Dos experiencias resultan insuficientes para validar de forma definitiva la metodología; sucesivas aplicaciones permitirán perfeccionarla y hacerla más flexible. Respecto a la evaluación, el nivel de participación de los estudiantes en el cuestionario no alcanza un tamaño muestral representativo. De cara a futuras experiencias, se propone un tipo de evaluación más cualitativa y recompensada. Por ejemplo, pedirle a los estudiantes que realicen un breve informe con propuestas de valoración y mejora sobre el diseño de la actividad. Estimulará su pensamiento crítico y les exigirá comprender la mecánica de trabajo de forma más profunda; podría ser recompensada con una calificación de 0,5 puntos sobre la nota obtenida.

Por último, los hallazgos vinculados a la evaluación del proyecto también han servido para recabar sugerencias de mejora para posibles experiencias futuras. De todas ellas, hay una

planteada por el alumnado y consensuada por los docentes que destaca sobre las demás: en el momento de explicar el proyecto a los estudiantes, mostrarles ejemplos concretos, incluso visuales, de cómo dar respuesta a las cuestiones contempladas y presentar el trabajo.

5. Conclusiones

Desde un punto de vista científico, el presente trabajo amplía la reflexión sobre la necesidad de potenciar los estudios de comunicación y marketing social en el contexto de las titulaciones universitarias de Publicidad y Relaciones Públicas. También explora la aplicabilidad de metodologías docentes innovadoras ante los temas sociales.

Su principal logro es ofrecer un planteamiento metodológico completo y replicable de una propuesta de innovación docente, por lo que su aplicación práctica en el mundo académico es elevada. A su vez, al centrarse en la perspectiva de la comunicación social, contribuye a formar mejores profesionales que tendrán cabida en el Tercer Sector y podrán promover estrategias de relaciones públicas y RSC encaminadas a promover un mundo donde las personas y la sociedad estén en el centro de la reflexión y de las decisiones.

La propuesta se ha testado llevándola a cabo en dos escenarios distintos: tras un abordaje piloto desarrollado con alumnado de Grado en Comunicación en España, el modelo de trabajo se ha exportado a un grupo de estudiantes internacionales del Máster en *Public Relations Management*¹⁵ en Lituania. La evaluación de las experiencias confirma la funcionalidad de la propuesta, su viabilidad, la alta motivación percibida en el alumnado, satisfactorios resultados académicos y la gran adaptabilidad de la propuesta.

Este innovador planteamiento ha conseguido ampliar la visión que el alumnado participante poseía sobre la función de la comunicación estratégica. Mediante casos reales e información actualizada, han comprendido las oportunidades del Tercer Sector y el desarrollo del marketing social. Para la mayoría de ellos, este era aún un aspecto desconocido.

Además, ambas experiencias han cumplido el objetivo de estimular la sensibilización del alumnado ante las temáticas sociales y enriquecer su conocimiento. Una selección de películas de animación ha servido para activar su conciencia y empatía ante cuatro problemáticas sociales relevantes en el mundo actual. A la emotividad de la narrativa se une una apelación a la reflexión intelectual sobre estos temas, apoyada por lecturas profesionales y académicas.

Los estudiantes han trabajado de forma práctica con organizaciones relacionadas con problemáticas sociales. Recibieron formación específica sobre el planteamiento de estrategias de comunicación social y realizaron el ejercicio de planificar las distintas fases de trabajo, así como de desarrollar tareas clave dentro de ellas. Se cumplió, por tanto, el objetivo de aumentar su conocimiento en el terreno de la comunicación estratégico-social.

Por último, el objetivo de explorar la replicabilidad y posibilidades de adaptación del proyecto en otros escenarios ha sido satisfecho plenamente, con una experiencia de implantación en un contexto internacional que presenta diferencias significativas. Esta diversidad se ha hecho especialmente patente en los alumnos de Máster.

Como autoras del proyecto y su posterior investigación, animamos a docentes de nuestro campo a llevar a la práctica la metodología propuesta y compartir los resultados. Los

¹⁵ Dirección de relaciones públicas.

formadores tenemos la oportunidad y responsabilidad de contribuir al mejor desempeño de los futuros profesionales y, especialmente en casos como este, también a una mejor sociedad.

6. Referencias

- Abad Acosta, G. Y. y Vargas Merino, J. A. (2020). Marketing Social y Responsabilidad Social. Una confrontación teórica. *Neumann Business Review*, 6(2), 40-66. <http://dx.doi.org/10.22451/3006.nbr2020.vol621.10050>
- Arceo Vacas, J. L. (2006). La investigación de relaciones públicas en España. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 34, 111-124. <https://ddd.uab.cat/record/15556>
- Barrachina, C. (1995). El cine como instrumento de socialización en las políticas cinematográficas del franquismo. *Film-Historia*, 5(2), 34-42.
- Castillo, A. y Xifra, J. (2006). Investigación bibliométrica de las tesis doctorales españolas sobre las relaciones públicas. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, 34, 141-161.
- Cebrián Aznar, I. y Vilaplana Aparicio, M. J. (2012). La comunicación interna y externa. Sostenibilidad y medioambiente. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 1(2).
- De la Torre Cuéllar, I. (2023). *Barómetro del Tercer Sector de Acción Social en España 2022*.
- Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de la ONU (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Edición especial 2023*. Editorial de Naciones Unidas. <https://acortar.link/CMcUQq>
- Gómez Fernández, A. B. (2010). El cine como metodología docente en la enseñanza de la historia contemporánea de España: la Segunda República y la Guerra Civil española. *Iniciación a La Investigación*, 0(5).
- Grunig, J. E., Hunt, T. y Xifra, J. (2003). *Dirección de relaciones públicas*. Gestión 2000.
- Jiménez-Marín, G., Álvarez-Rodríguez, V. y Palomo-Domínguez, I. (2023). Advertising and Public Relations Degrees: Profiles and the Glass Ceiling in the Spanish Labour Market. *Anàlisi*, 67, 87-104.
- Jiménez-Marín, G. y Elías Zambrano, R. E. (2012). El cine como instrumento para la formación en la universidad. *Aularia. El País de Las Aulas*, 163-169. www.aularia.org
- Kohli Bagwe, T. y Haskollar, E. (2020). Variables Impacting Intercultural Competence: A Systematic Literature Review. *Journal of Intercultural Communication Research*, 49(4), 346-371.
- Kotler, P. y Roberto, E. L. (1991). *Marketing Social. Estrategias para cambiar la conducta*. Ediciones.
- Laguna, A. (11 de junio de 2021). *La comunicación como herramienta imprescindible para impulsar la conciencia medioambiental*. Dircom. <https://acortar.link/ObeLXc>
- Larrégola, M. E., Morón, F., Rey, E., Urrecha, J., Aguilar Martín, M. y Peris, C. (2022). *Barómetro de entidades no lucrativas*.

- Marín-Pinilla, R. y Rodríguez-García, F. (2024). Taller de media coaching. Aplicando el ABP en el ámbito universitario desde las Relaciones públicas y el copy estratégico. Estrategias de respuesta en la enseñanza ante los desafíos disruptivos. *Ciencias Sociales en Abierto*.
- Matilla, K. y Hernández, S. (2013). Las asignaturas de Relaciones Públicas en los Grados catalanes del E.E.E.S. al cierre de su primer ciclo (2009-13). *Historia y Comunicación Social*, 18(Especial Octubre), 279-293.
- Matilla, K., Hernández, S. y Losada, J. C. (2010). La oferta formativa de Relaciones Públicas en los nuevos Grados universitarios en España (2009-10). *Revista Pangea*, 1, 124-159.
- Morales Bueno, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico, ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 91-108. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Moreno Fernández, Á., Carrasco Campos, Á. y Saperas Lapiedra, E. (2014). Los efectos del proceso Bolonia en el currículum de Relaciones Públicas. Análisis del estado de la cuestión. *Sphera Publica*, Junio, 163-184.
- Naciones Unidas. (s.f.). *Mirada global Historias humanas*. Recuperado el 5 de junio de 2024 de <https://news.un.org/es/>
- Olarte Pascual, C., Reinares Lara, E. M. y Saco Vázquez, M. (2011). Marketing de las causas sociales. En *Herramientas para el diseño de proyectos sociales* (pp. 103-115). http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=3675075&orden=74944
- Olea-Jorquera, M. F. y Román-Álvarez, E. H. (2011). El valor de investigar en Relaciones Públicas. *Vivat Academia*, 117, 778-794. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752959053>
- Pávez Soto, I. (2012). Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. *Si Somos Americanos, Revista de Estudios Transfronterizos*, 12(1), 75-99.
- Ramos y Silva, J. A. y Periañez Cañadillas, I. (2003). Delimitación del Marketing con Causa o Marketing Social Corporativo mediante el análisis de empresas que realizan acciones de responsabilidad social. *Cuadernos de Gestión*, 3, 65-82.
- Real Martínez, S., Ramírez Fernández, S., Bermúdez Martínez, M. y Rino Rodríguez, A. (2020). Las metodologías empleadas en la innovación educativa. *Aula de Encuentro*, 22(1), 57-80.
- Restrepo Gómez, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 9-19.
- Rodríguez Martín, M. (2009). La soledad en el anciano. *Gerokomos*, 20(4), 159-166.
- Roco Videla, Á., Hernández Orellana, M. y Silva González, O. (2021). ¿Cuál es el tamaño muestral adecuado para validar un cuestionario? *Nutrición Hospitalaria*, 38(4), 877-878. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.03633>
- Sarlangue, G. A. (1997). El Tercer Sector - Sector de la Sociedad. *Colección*, III(7), 49-66.
- Smith, R. D. (2020). *Strategic planning for public relations*. Routledge.

Themme Afan, C. (2022). *_Informe anual sobre el racismo en el estado español: Denuncia e infradenuncia en el ámbito de la discriminación, racismo y odio desde una perspectiva victimocéntrica_*. Federación de Asociaciones de SOS Racismo del estado español.

Unión Europea. (s.f.). *Proceso de Bolonia y Espacio Europeo de Educación Superior - European Education Area*. Recuperado el 5 de junio de 2024, de bit.ly/4aUgz86

Unión Europea. (2021). *Ethics in Social Science and Humanities*. <https://acortar.link/JqfWtK>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Marín-Pinilla, Rosario. **Software:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Validación:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Análisis formal:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Curación de datos:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Redacción-Preparación del borrador original:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Redacción-Revisión y Edición:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Visualización:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Supervisión:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Administración de proyectos:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Marín-Pinilla, Rosario y Palomo-Domínguez, Isabel;

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

AUTOR/ES:

Rosario Marín-Pinilla

Centro Universitario EUSA, España.

Licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas por la Universidad de Sevilla, cuenta con un Máster privado en Dirección de Comunicación por CESMA -Escuela de Negocios, así como otras titulaciones relacionadas con la comunicación. Ha trabajado en agencias de comunicación desde 2001. Desde 2006, es conferenciante y profesora universitaria tanto en centros privados como adscritos. Desde 2023, concentra su labor profesional en el ámbito docente en EUSA, Centro Universitario adscrito a la Universidad de Sevilla. Actualmente es alumna del programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación de la Universidad de Cádiz. Su línea de investigación es la comunicación de género, las relaciones públicas, el lobbismo y la innovación docente.

rosario.marin@eusa.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1497-4255>

Isabel Palomo-Domínguez

Universidad de Mykolas Romeris, Lituania.

Premio Extraordinario de Doctorado (2024), Doctora en Comunicación (Cum Laude, Mención Internacional) por la Universidad de Sevilla (2021), Máster Universitario en Formación del Profesorado por la Universidad Internacional de Valencia (España), Premio Maestranza y Premio del Ayuntamiento de Sevilla al Mejor Expediente de la Facultad de Comunicación (2002), Licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas por la Universidad de Sevilla (2001), Secretaria de Redacción y Correctora de la revista científica IROCAMM (Sevilla, España). Tras una trayectoria académica que comenzó en 2007, actualmente compagina su actividad investigadora en la línea de Publicidad y Relaciones Públicas con la docencia en la Universidad de Mykolas Romeris (Vilna, Lituania), donde es la directora del programa de máster en Public Relations Management. isabel.palomo@mruni.eu

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-2096-7422>