

Re-pensando la docencia universitaria: hacia una formación más práctica de los futuros profesionales de la Psicología

Re-thinking university teaching: towards a more practical traineeship of future Psychologists

Concepción Moreno-Maldonado

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5777-1285>

Universidad de Sevilla

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

moreno_c@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.085>

Pp.: 1297-1310



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

La asignatura Psicología del Desarrollo en la Adolescencia, Adultez y Vejez tiene como objetivo conocer los procesos de cambio psicológico que ocurren a las personas a lo largo de su vida, y por qué ocurren, dar razón de las diferencias existentes entre unas personas y otras, y sentar las bases para la intervención. Para facilitar el aprendizaje del alumnado y la transferencia a la práctica de los contenidos aprendidos, se planteó un CIMA (Ciclo de Mejora en el Aula) que abarcó un total de cuatro sesiones (8 horas de duración) en las clases destinadas a los grupos teóricos. Las actividades planteadas incluyeron la evaluación de las ideas previas del alumnado de forma planificada y sistemática, el empleo de técnicas de aprendizaje basado en problemas (ABP) y el uso de prácticas experienciales y *role-playing*. Los resultados mostraron que el CIMA contribuyó al aprendizaje del alumnado y, simultáneamente, a aumentar su satisfacción con la docencia creando un clima activo, dinámico y participativo durante las clases. Se analizan y discuten en este trabajo los resultados de la implementación del CIMA, cuya evaluación permite identificar aspectos claves que incorporar a la docencia futura, así como aspectos mejorables.

Palabras clave: Psicología del desarrollo en la adolescencia, adultez y vejez, grado en psicología, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, innovación docente.

Abstract

Developmental Psychology in Adolescence, Adulthood and Old Age aims to understand the processes of psychological change that people experience during their life cycle and to explain the reason why they occur, to explain differences found between people, and to identify the basis for intervention. In order to facilitate the learning process of the students and the transfer of information to the professional practice, an Improvement Cycle in Classroom (ICIC) was developed, which covered a total of four sessions (8 hours in length) applied in the theoretical classess. The proposed activities included the evaluation of the student's previous ideas in a planned and systematic way, the use of problem-based learning techniques, and of experiential practices and role-playing techniques. Results showed that the ICIC contributed to student learning and simultaneously, to increasing their satisfaction with teaching creating an active, dynamic, and participatory climate during classes. This paper discusses and analyzes the results of the implementation of the ICIC, whose evaluation allows identification of key aspects to incorporate into future teaching as well as other areas of improvement.

Keywords: Psychology in adolescence, adulthood and old age, degree in psychology, university teaching, teacher professional development, improvement cycles in classroom.



Introducción

El presente *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) se aplicó en la asignatura *Psicología del Desarrollo en la Adolescencia, Adulthood y Vejez*, que se imparte en el primer cuatrimestre del tercer curso del Grado en Psicología en la Universidad de Sevilla. La asignatura es de carácter obligatorio y consta de 3,4 créditos teóricos y 2,6 prácticos. Este CIMA se aplica en cuatro de las sesiones teóricas, abarcando un total de 8 horas.

Desde hace algunos años, se detecta un descenso en la asistencia a las sesiones teóricas a lo largo del curso. Por ello, bajo la supervisión de la coordinadora de la asignatura, Inmaculada Sánchez Queija, y con el equipo docente (Alfredo Oliva, Virginia Sánchez, Águeda Parra, Marta Díez y Estrella Durán), se han incluido actividades y casos prácticos en estas sesiones. El CIMA que aquí se presenta extiende el uso de casos prácticos y prácticas experienciales en cuatro de estas sesiones con el fin de fomentar la participación activa y la asistencia del alumnado.

Diseño previo del CIMA

Si bien este CIMA es el primero que la docente realiza en esta asignatura, tiene relación con dos CIMA previos. Uno de ellos, aplicado a la asignatura *Psicología del Desarrollo* impartida en el Grado de Educación Primaria (Moreno-Maldonado, 2018), y el otro, realizado en la asignatura *Intervención Psicológica con Personas Mayores* en el Grado de Psicología (Moreno-Maldonado, 2022). De estas experiencias anteriores, se mantiene en este CIMA el uso de la evaluación de las ideas previas del alumnado de forma planificada y sistemática, el empleo de técnicas de aprendizaje basado en problemas (ABP) y el uso de prácticas experienciales y *role-playing*, tal y como se detallará más adelante.

Mapas de contenidos y problemas claves

El mapa de contenidos de la asignatura completa se presenta en la figura 1. El CIMA se aplica en los tres bloques de contenidos conceptuales que se representan en esta con sus contornos en amarillo y de forma detallada en la figura 2. En esta segunda figura también se representan los contenidos procedimentales y actitudinales (en forma de círculos, en color rojo o naranja, respectivamente).

Los contenidos procedimentales incluidos en el CIMA fueron los siguientes: a) *intervención multidimensional basada en la evidencia a lo largo del ciclo vital*; b) *evaluación, diagnóstico, intervención y tratamiento*



psicológico en distintos ámbitos de aplicación de la psicología; c) síntesis-pensamiento sistémico; d) afrontamiento de nuevas tareas y responsabilidades en entornos cambiantes; e) diferenciación entre trayectorias evolutivas normativas y no; f) habilidades interpersonales; g) interpretación y divulgación de resultados de investigación; y h) uso de técnicas de dramatización y role-playing como herramienta de trabajo.

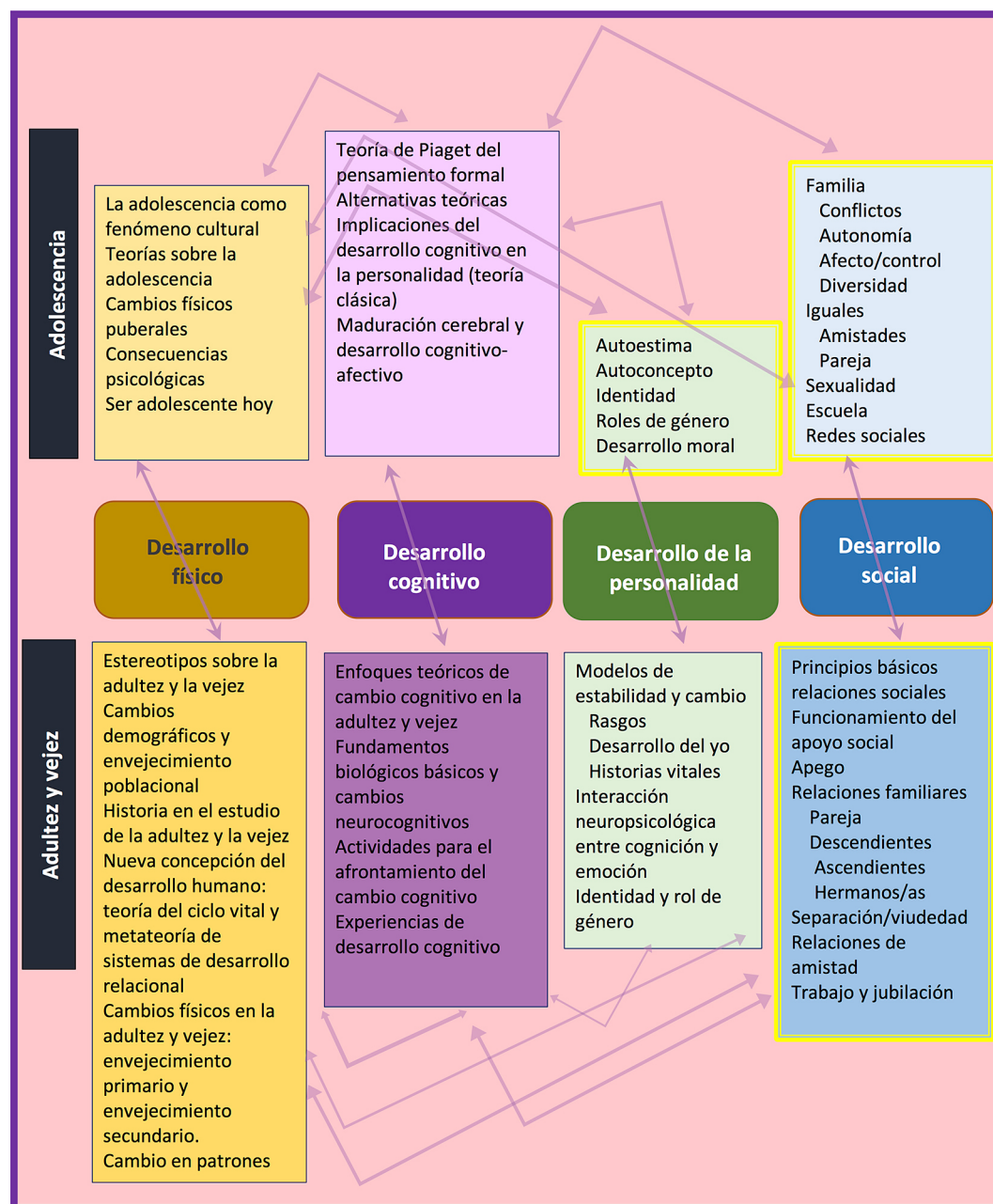


Figura 1. Mapa de contenidos de la asignatura completa.

Por su parte, los contenidos actitudinales fueron: i) ética; j) *respeto y promoción de la diversidad humana y los derechos fundamentales de las personas*; k) *profesionalidad y rigor científico*; l) *empatía*; y m) *pensamiento crítico*. Se incluye además la *perspectiva de género* (n) en todas las sesiones.

Además, en la figura 2 se representan mediante círculos en color morado con números según su correspondencia los problemas claves con los que se conectan los contenidos principales de cada una de las sesiones.

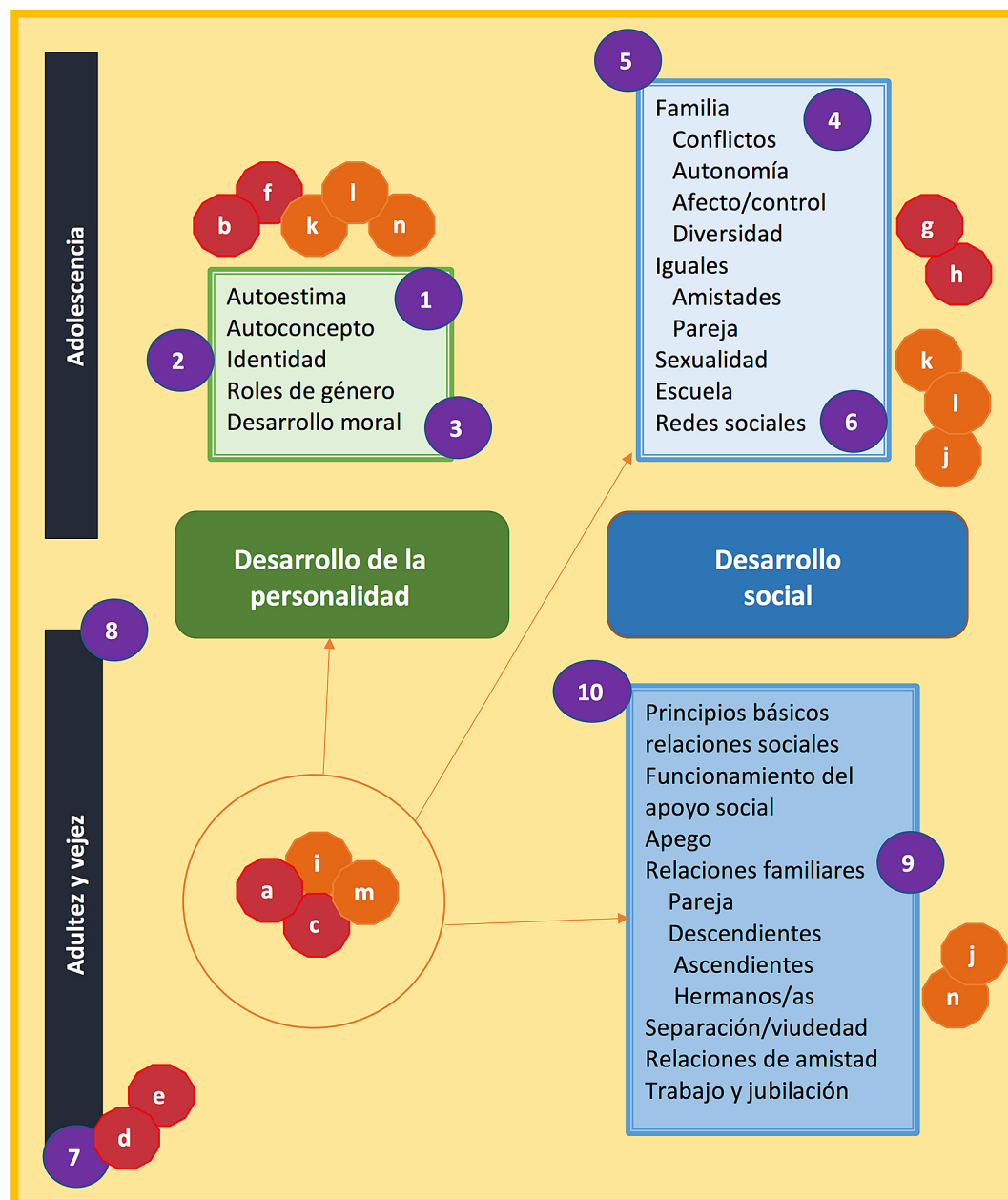


Figura 2. Mapa de contenidos del presente CIMA.

Los problemas claves fueron los siguientes:

1. ¿Qué curso siguen el autoconcepto y la autoestima durante la adolescencia? ¿Qué factores las determinan? ¿Cómo intervenir para fomentar que se desarrollen de forma positiva?
2. ¿Qué etapas existen en el desarrollo de la identidad? ¿Qué secuencia siguen? ¿Qué factores socioculturales facilitan/dificultan su desarrollo?
3. ¿Cómo se explica el desarrollo moral y la mayor prevalencia de conducta antisocial durante la adolescencia?
4. ¿Cómo son las relaciones familiares en la adolescencia? ¿Qué estilos parentales existen? ¿Qué ajuste promueven en el/la adolescente?
5. ¿Cuáles son los contextos sociales más relevantes en la adolescencia?
6. ¿Qué influencia tienen las redes sociales en la adolescencia? ¿Hay aspectos positivos? ¿Puede el *sexting* constituir una conducta saludable?
7. ¿En qué etapas se podría dividir el ciclo vital?
8. ¿En qué etapas se puede dividir la vida laboral?
9. ¿Qué patrones relacionales suelen establecer las personas en su etapa adulta según su estilo de apego?
10. ¿Cómo evolucionan las relaciones sociales a lo largo del ciclo vital? ¿Quiénes son las figuras más importantes en la adultez?

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico, de forma general, se representa en la figura 3. Los elementos principales de este son: el uso de actividades de contraste, casos prácticos o ejercicios experienciales, incluyendo el uso de técnicas de representación o dramatización (Ac/Pe) y la evaluación de las ideas previas del alumnado (Ia1) mediante estas actividades, así como a través del uso del cuestionario inicial y la formulación de preguntas claves. Según proceda, estas ideas previas se explorarán a raíz de las actividades propuestas o bien antes de su planteamiento. El modelo también incluye tiempo de reflexión y trabajo del alumnado a realizar bien de forma individual, bien en grupos pequeños (Tr) y la puesta en común en grupo completo (Pc) durante las sesiones. Finalmente, las exposiciones teóricas se realizarán a la luz de la práctica (T) y, cuando sea pertinente, se explorarán las ideas del alumnado tras la actividad de aprendizaje (Ia2).



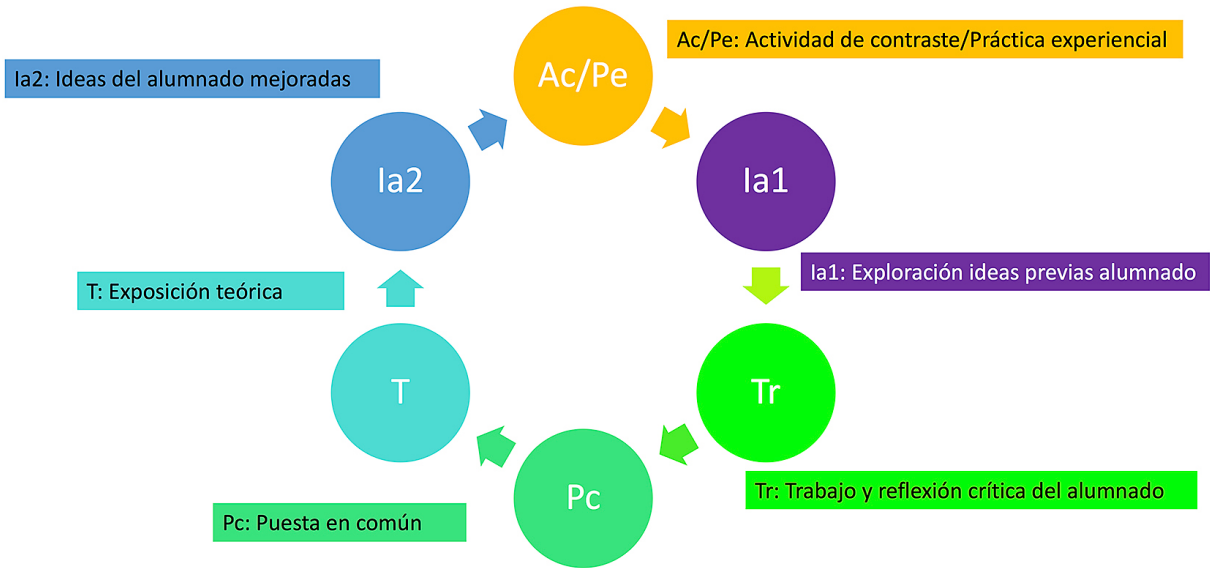


Figura 3. Modelo metodológico.

La secuencia de actividades se describe con detalle en la tabla 1. En esta, también se refleja la correspondencia de cada actividad con los problemas clave trabajados y el modelo metodológico planteado.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Act. Tiempo	Descripción
Sesión 1: Desarrollo de la personalidad adolescente	
Ia1 20 min	Cuestionario ideas previas.
Pe/Ia1/Tr 20 min	Anteriormente, se solicita al estudiantado que traiga a clase fotos suyas en torno a los 11, 15 y 17 años. Se les pide que observen esas imágenes y se realiza una fantasía guiada por las distintas fases de la adolescencia. Puesta en común en grupos pequeños (<i>Problemas 1 y 2</i>).
Pc/T 30 min	Puesta en común de ideas previas sobre el autoconcepto, la autoestima y la identidad y explicación teórica combinada (<i>Problemas 1 y 2</i>).
Ac/Ia1/Tr 10 min	Caso práctico sobre conflicto moral. Análisis del razonamiento moral de chicos y chicas adolescentes con distintas edades durante (<i>Problema 3</i>).
Pc/T/Ac/Ia2 35 min	Puesta en común de ideas previas para resolver el caso. Explicación teórica del desarrollo moral: Teoría de Kohlberg. Realización de los dilemas morales propuestos por Kohlberg y Gilligam. Exploración de las ideas mejoradas del alumnado (<i>Problema 3</i>).



Act. Tiempo	Descripción
Sesión 2: Desarrollo social en la adolescencia (1)	
Ac/Tr 10 min	La sesión comienza con una actividad de contraste sobre el desarrollo moral. El alumnado trabaja en grupos (<i>Problema 3</i>).
Pc/T 20 min	Puesta en común y explicación de las críticas a Kolberg y la teoría de Turiel (<i>Problema 3</i>).
Pe/Ia1/Pc 10 min	Un grupo de voluntarios realiza una estatua/figura de una familia de un chico/a adolescente y la representan. El resto de la clase reflexiona sobre qué familia se trata, quiénes son cada uno de los componentes, qué relación hay entre ellos... (<i>Problemas 4 y 5</i>).
T 30 min	Introducción breve sobre diversidad familiar y las dimensiones relevantes del contexto familiar. Exposición teórica sobre cómo evolucionan las relaciones familiares en la adolescencia (<i>Problema 4</i>).
Pe/Ia1/Tr 10 min	Se divide la clase en grupos. Cada uno grupo recibe distintas historias sobre situaciones conflictivas en familias con adolescentes. Cada grupo debe reflexionar sobre cómo se abordarían cada una de las situaciones en distintos tipos de familia según sus estilos educativos (<i>Problema 4</i>).
Pc/Pe/T/Ia2 35 min	Puesta en común a través de <i>role-playing</i> . Modelado sobre la dramatización y reflexión sobre cómo será cada adolescente en cada familia. Se introducen teóricamente las características de cada uno de los estilos educativos parentales y el ajuste adolescente que predicen y se reflexiona de nuevo sobre las situaciones prácticas planteadas (<i>Problema 4</i>).
Sesión 3: Desarrollo social en la adolescencia (2) y en la adultez y vejez (1)	
Ia1 10 min	Exploración sobre ideas previas sobre las características principales de las relaciones con los iguales, la pareja, la escuela y las redes sociales durante la adolescencia (<i>Problema 5</i>).
Ac/Tr 25 min	Se divide la clase en grupos y se les entregan gráficos y datos de estudios sobre estas cuestiones. Se solicita que interpreten los resultados y esbocen las conclusiones que difundirían a un público. Luego cada grupo comenta un bloque de resultados a los demás grupos (<i>Problema 5</i>).
Pc/T 20 min	Puesta en común y exposición teórica (<i>Problema 5</i>).
Ac/Ia1/Pc/T 15 min	¿ <i>Sexting</i> , una práctica saludable? Se presenta una noticia sobre <i>sexting</i> . Se debate sobre si puede ser una práctica saludable y qué contenidos incluirían en un programa de intervención para promover el uso seguro de las redes sociales en la adolescencia y se expone brevemente la teoría correspondiente (<i>Problema 6</i>).
Ac/Ia1/Tr/Pc 15 min	Se solicita al alumnado realizar un modelo de etapas del ciclo vital a partir de la adolescencia por grupos. Se exploran ideas previas sobre las características de la adultez y vejez. Se ponen en común (<i>Problema 7</i>).
Ac 5 min	Lectura de una noticia sobre un proyecto de prevención de la soledad en personas mayores a través del uso de tecnologías (<i>Problema 10</i>).



Act. Tiempo	Descripción
T 30 min	Exposición teórica sobre los principios de las relaciones sociales en esta etapa, las funciones del apoyo social y el apego en la vida adulta incluyendo actividades breves sobre relatos de personas acerca de sus relaciones en función de los tipos de apego (<i>Problema 9</i>).
Sesión 4: Desarrollo social en la adultez y vejez (2)	
Ac/Ia1/Tr 20 min	Análisis de una entrevista a una mujer de 70 años sobre su vida marital. Se entregan copias y en grupos pequeños. A través de la consulta del material disponible, el alumnado debe responder a las siguientes preguntas: ¿Se pueden identificar las 5 fases en este matrimonio? ¿Puedes poner una fecha cronológica aproximada al inicio de cada fase? <i>Señala en qué aspectos este matrimonio coinciden con cuestiones normativas y qué aspectos no lo hacen</i> (<i>Problema 10</i>).
Pc/T 35 min	Puesta en común y exposición teórica de las relaciones con la familia e iguales, intercalando noticias y preguntas claves sobre la separación, la viudedad y las diferencias de género en estos fenómenos (<i>Problema 10</i>).
Ac 10 min	Visionado de reportaje sobre la jubilación: https://www.youtube.com/watch?v=Rut_UwFcrY0 (<i>Problema 8</i>).
Ia1/Tr 15 min	Trabajo en grupo. Responder a las siguientes preguntas: ¿Por qué la jubilación constituye un cambio importante en el ciclo vital? ¿De qué diferentes formas las personas asumen la jubilación? Enuncia una frase característica del discurso de cada una de las diferentes asunciones. ¿De qué depende que se afronte de una forma u otra? (<i>Problema 8</i>).
Pc/T 15 min	Puesta en común y exposición teórica (<i>Problema 8</i>).
Ia2 20 min	Cuestionario final.

Cuestionario inicial-final

Para la evaluación del aprendizaje del alumnado se emplearon las siguientes preguntas en un cuestionario inicial que se realizó de forma presencial, anónima (con alguna señal para establecer su correspondencia con el cuestionario final) y sin peso en la calificación final. Para su formulación, se adaptaron las preguntas clave para acceder mejor a las ideas del alumnado.

1. ¿Qué curso siguen el autoconcepto y la autoestima durante la adolescencia? ¿Existen diferencias de género? ¿Qué factores las determinan?
2. ¿Qué etapas existen el desarrollo de la identidad? ¿Qué secuencia siguen? ¿Qué factores socioculturales facilitan/dificultan su desarrollo?



3. ¿Cómo se explica el desarrollo moral y la mayor prevalencia de conducta antisocial durante la adolescencia?
4. ¿Cómo son las relaciones familiares en la adolescencia? ¿Qué estilos parentales existen? ¿Qué ajuste promueven en el/la adolescente?
5. ¿Cómo son las relaciones de pareja durante la adolescencia? ¿Qué efecto tienen tener pareja en el ajuste psicológico?
6. ¿Qué contenidos incluirías en un programa de intervención en el ámbito de la sexualidad para adolescentes?
7. ¿Qué ocurre con el gusto a la escuela y el estrés escolar durante la adolescencia? ¿Existen diferencias de género?
8. ¿Qué influencia tienen las redes sociales en la adolescencia? ¿Hay aspectos positivos? ¿Cuáles son los principales riesgos?
9. ¿En qué etapas se podría dividir el ciclo vital?
10. Identifica a qué tipo de apego adulto correspondería una afirmación del siguiente tipo: Me gustaría tener relaciones de una intimidad absoluta con los demás, pero a menudo me encuentro que los demás no quieren intimar tanto como a mí me gustaría.
11. ¿En qué etapas dividirías el matrimonio?
12. ¿Qué fases crees que se dan después de la jubilación?

Aplicación del CIMA

Este CIMA se aplicó durante cuatro semanas, entre el 25 de octubre y el 22 de noviembre de 2022, de manera que se implementó entre las semanas séptima y décima del curso, momento en que la asistencia a las clases había disminuido sustancialmente desde el inicio del curso.

Relato resumido de las sesiones

La aplicación del CIMA siguió la planificación inicial, si bien la principal dificultad encontrada fue el ajuste de la secuencia de actividades al tiempo previsto. Así, las sesiones 3 y 4 tuvieron que ser modificadas y no pudieron realizarse todas las actividades previstas. Además, como se detallará a continuación, se adaptó el cuestionario final mediante el cual se evaluó el aprendizaje del alumnado.

Del transcurso de las sesiones, cabe destacar el interés, la atención y la participación del alumnado en las actividades de contraste y en los debates planteados en torno a las preguntas clave. Especialmente, las prácticas experienciales y actividades de dramatización generaron un alto grado de expectación y, a pesar de la vergüenza inicial, el alumnado se implicó activamente. Tras haber posicionado al alumnado ante situaciones reales para



las cuales no disponían de conocimientos para poder afrontarlas, los contenidos teóricos fueron recibidos con mayor interés. Además, merece destacarse la oportunidad facilitada por este CIMA para el trabajo sobre los contenidos procedimentales y actitudinales.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Como se ha descrito previamente, para la evaluación del aprendizaje del alumnado se diseñó un cuestionario de 12 preguntas abiertas para su aplicación previa y posterior al CIMA. Sin embargo, debido a la complejidad de las preguntas claves, y a la ausencia de respuesta en algunos ítems del cuestionario inicial, así como el hecho de que algunas actividades no pudieron aplicarse en las sesiones 3 y 4, en el cuestionario final solo se incluyeron los ítems 1, 4, 5, 6, 7 y 8. De esta forma fueron eliminados los ítems 2 y 3 por su dificultad y del 9 al 12 por corresponderse con contenidos que se continuaron trabajando en sesiones posteriores. Además, en el cuestionario inicial se obtuvo una baja tasa de respuestas ya que el día en que se había planificado su aplicación solo asistieron diez estudiantes. Así, se presenta en la figura 4 el análisis del cambio en los modelos mentales del alumnado tras la aplicación del CIMA a partir de los datos de ocho estudiantes que respondieron tanto al cuestionario inicial como al final y en cuatro de las preguntas incluidas en ambos, que se seleccionan por cuestiones de espacio y por resultar las más informativas.

Como se refleja en la figura 4, se constata el aprendizaje del alumnado a pesar de la debilidad del instrumento de medida. La mayoría mostró respuestas en la categoría A tras la aplicación del CIMA, especialmente en las preguntas 1, 7 y 8. En cambio, en la pregunta 5 se observa un cambio menor en los modelos mentales del alumnado tras la aplicación del CIMA. Ello puede explicarse por la dificultad del ítem, pero también refleja la necesidad de repensar la actividad consistente en el análisis de los datos estadísticos, para facilitar la interiorización de los contenidos a los que refiere. En cualquier caso, el proceso de aprendizaje también se evaluó de forma cualitativa mediante la exploración de las ideas previas y mejoradas tras las actividades en cada sesión, detectándose especialmente una notoria interiorización de los contenidos por parte del alumnado en las actividades relativas a las prácticas experienciales.





Figura 4. Escaleras de aprendizaje para los ítems 1, 5, 7 y 8.

Evaluación del CIMA

La evaluación de esta experiencia de enseñanza-aprendizaje se realizó de forma cualitativa, mediante el uso de un diario por parte de la docente, y a modo de debate grupal con el alumnado al final de la aplicación del CIMA. Se concluye que esta experiencia fue muy positiva, suponiendo una mejora en la calidad de la docencia al planificarla de forma coherente y organizada, y al incluir actividades prácticas y experienciales. En este sentido, se promovió un espacio de aprendizaje y colaboración mucho más enriquecedor y satisfactorio tanto para el alumnado como para mí misma en comparación con el clima resultante en las sesiones basadas en la mera exposición teórica, a pesar de incluir también debates en torno a cuestiones claves y proponer actividades puntuales. En la valoración por parte del alumnado se destacó la utilidad de los aprendizajes para su práctica profesional y el carácter dinámico y participativo de las clases.

Como aspectos mejorables, se detecta también que la preparación de este tipo de sesiones requiere mucho tiempo, precisa de una adecuada selección de los materiales y casos prácticos que emplear y requiere también un ajuste realista al tiempo que conlleva su implementación en el aula. En este sentido, en este curso, en que impartía por primera vez la docencia de grupos teóricos de esta asignatura, la inclusión del CIMA ha supuesto una dificultad adicional y he encontrado grandes dificultades en los tiempos para poder planificarlo de forma adecuada.

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

En futuros CIMA, se mantendrán mis esfuerzos para fomentar la participación del alumnado, incluyendo la evaluación de ideas previas mediante debates abiertos sobre las preguntas claves y el trabajo sobre casos prácticos durante las sesiones, empleando *técnicas de dramatización y role-playing*. Como aspectos a mejorar, cabe destacar el margen de mejora en la selección de los problemas claves, y especialmente, en las preguntas incluidas en el cuestionario inicial para evaluar las ideas previas del alumnado. En este sentido, se hace imprescindible la mejora en el sistema de evaluación del aprendizaje del alumnado en futuros CIMA. También en el futuro cabría incluir más contenidos y sesiones en el CIMA, y distribuir las sesiones en las que este se implementa desde el inicio y a lo largo del curso para fomentar la asistencia a clase.

Por último, cabe destacar como retos para futuros CIMA incluir el trabajo con el mapa de contenidos con el propio alumnado y aumentar el peso en la calificación final de la asistencia, la participación y el trabajo realizado en clase.



Principios Docentes para el futuro

Entre los aspectos destacables a incorporar en mi futura práctica docente destaco la continuidad de los esfuerzos por *identificar de forma* más cuidadosa *los contenidos que no son tan nucleares*, o bien que el alumnado puede prepararse de forma individual, permitiendo así el empleo de las sesiones para el trabajo de profundización, experiencial y práctico, sobre los contenidos más relevantes. Un principio fundamental es, por tanto, utilizar las clases para *el desarrollo de actividades investigativas* que fomenten cada vez más el trabajo autónomo y cooperativo por parte del alumnado con el apoyo de materiales y la tutorización docente (Restrepo, 2005). La inclusión de *actividades de dramatización y role-playing* constituye, además, un reto en mi docencia. Estas técnicas, como señalan Ortiz de Urbina, Medina y otros (2010), permiten aportar sentido de realidad al alumnado y contribuyen al desarrollo tanto de habilidades interpersonales y actitudinales, como de competencias profesionales prácticas.

Por último, el *uso de datos estadísticos* y el *acercamiento del alumnado a competencias relacionadas con las que deberán desarrollar en su Trabajo Fin de Grado* constituye otro de los principios que pretendo continuar desarrollando en el futuro.

Referencias bibliográficas

- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.
- Moreno-Maldonado, C. (2018). Aplicación de un ciclo de mejora a la asignatura psicología del desarrollo en el grado de educación primaria. En E. Navarro y R. Porlán (Coords.), *Actas de la Jornada de Docencia Universitaria 2018* (pp. 1432-1448). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/Jdu.2018.I01.80>
- Moreno-Maldonado, C. (2022). Aplicación de metodologías de innovación docente en la asignatura Intervención Psicológica con Personas Mayores. En R. Porlán, E. Navarro-Medina, y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.) *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2021. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2765-2781). Editorial Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.158>
- Ortiz de Urbina, M.; Medina, S. y De La Calle, C. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 277-301.
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 9-20.

