

Diseño y evaluación de un CIMA para el aprendizaje sobre las funciones ejecutivas en futuros maestros de Primaria

Design and evaluation of a CIMA for learning about executive functions in future Primary teachers

Sira Barroso-Díaz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5135-1615>

Universidad de Sevilla

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
sbarroso1@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231898.046>

Pp.: 663-678



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

Resumen

Este trabajo muestra el resultado del diseño y aplicación de un *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) en el aprendizaje sobre las funciones ejecutivas y la transferencia a la práctica de los contenidos aprendidos del alumnado de primer curso del Grado de Educación Primaria. Se detalla el modelo metodológico aplicado basado en la *evaluación de las ideas previas del alumnado de forma sistemática* y en la aplicación de *técnicas de aprendizaje basadas en problemas y ejercicios experienciales*, el mapa de contenidos, la secuencia de actividades y los cuestionarios aplicados. Los resultados reflejan como la aplicación de este Ciclo de Mejora ha facilitado tanto la adquisición de aprendizajes significativos por el estudiantado como una satisfacción con la docencia creando un clima de trabajo dinámico y participativo. Se analizan y discuten aspectos claves a mantener en la futura actividad docente y cuestiones objeto de mejora.

Palabras clave: Funciones ejecutivas, psicología del desarrollo, docencia universitaria, innovación docente, desarrollo profesional docente.

Abstract

This paper presents the results of the design and implementation of a *Improvement Cycles in Classroom* (ICIC) focused on learning about executive functions and transferring the acquired knowledge into practice among first-year students in the Primary Education degree program. The methodological model applied is detailed, emphasizing the systematic assessment of students' prior knowledge, the use of problem-based learning techniques and experiential exercises, the content map, the sequence of activities, and the questionnaires employed. The results demonstrate how the application of this Improvement Cycle facilitated both the acquisition of meaningful learning by the students and their satisfaction with the teaching, fostering a dynamic and participatory work environment. Key aspects to be maintained in future teaching practice, as well as areas for improvement, are analysed and discussed.

Keywords: Executive functions, developmental psychology, university teaching, teaching innovation, professional teaching development.



Introducción

El presente Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) se aplicó en la asignatura *Psicología del Desarrollo*, impartida en el primer cuatrimestre del primer curso del Grado en Educación Primaria en la Universidad de Sevilla. Se trata de una asignatura de carácter obligatorio que consta de 4 créditos teóricos y 2 prácticos. Este CIMA se aplicó en cuatro de las sesiones prácticas, abarcando un total de 6 horas. El principal objetivo planteado ha sido que el alumnado adquiriera un rol activo en la construcción de su aprendizaje, intentando fomentar, simultáneamente, un ambiente dinámico y participativo en el aula, y el interés y motivación del alumnado hacia los contenidos.

Diseño previo del CIMA

Mapas de contenidos y problemas claves

La figura 1 presenta el mapa de contenidos estructurado en torno a una pregunta principal (PP): *¿Cómo y porque nos facilitan la vida los procesos cognitivos y cómo podemos mejorarlos?*, de la que se derivan dos subpreguntas problemas más específicos (PE): (PE1) *¿Cuáles son las principales funciones y componentes cognitivos que nos permiten resolver los retos en nuestro día a día?* (PE2) *¿Cómo podemos impulsar el desarrollo de estos componentes desde el aula?*

Este mapa funciona como una hoja de ruta, a través de la cual el alumnado emprende un viaje hacia el aprendizaje sobre las funciones ejecutivas. El recorrido comienza investigando y reflexionando sobre los componentes y las funciones de las funciones ejecutivas, así como sobre las estrategias docentes y herramientas educativas que pueden aplicarse para promoverlas en el aula. Una vez adquiridos estos conocimientos, el alumnado continuará su viaje diseñando, elaborando, exponiendo, reflexionando y evaluando sus propios materiales educativos y los de sus compañeros/as, dirigidos al desarrollo de las funciones ejecutivas en el contexto escolar. El destino de este viaje es que el alumnado no solo identifique y comprenda los componentes, funciones y herramientas educativas para la promoción de las funciones ejecutivas, sino que también desarrolle habilidades procedimentales y actitudinales útiles para su futura práctica profesional. En este sentido, como se aprecia en la figura 1, se incluyen diferentes tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales intelectuales, psicomotrices y actitudinales, señalados en color morado, azul, verde y marrón respectivamente. Los contenidos nucleares u organizadores del CIMA aparecen con bordes resaltados.



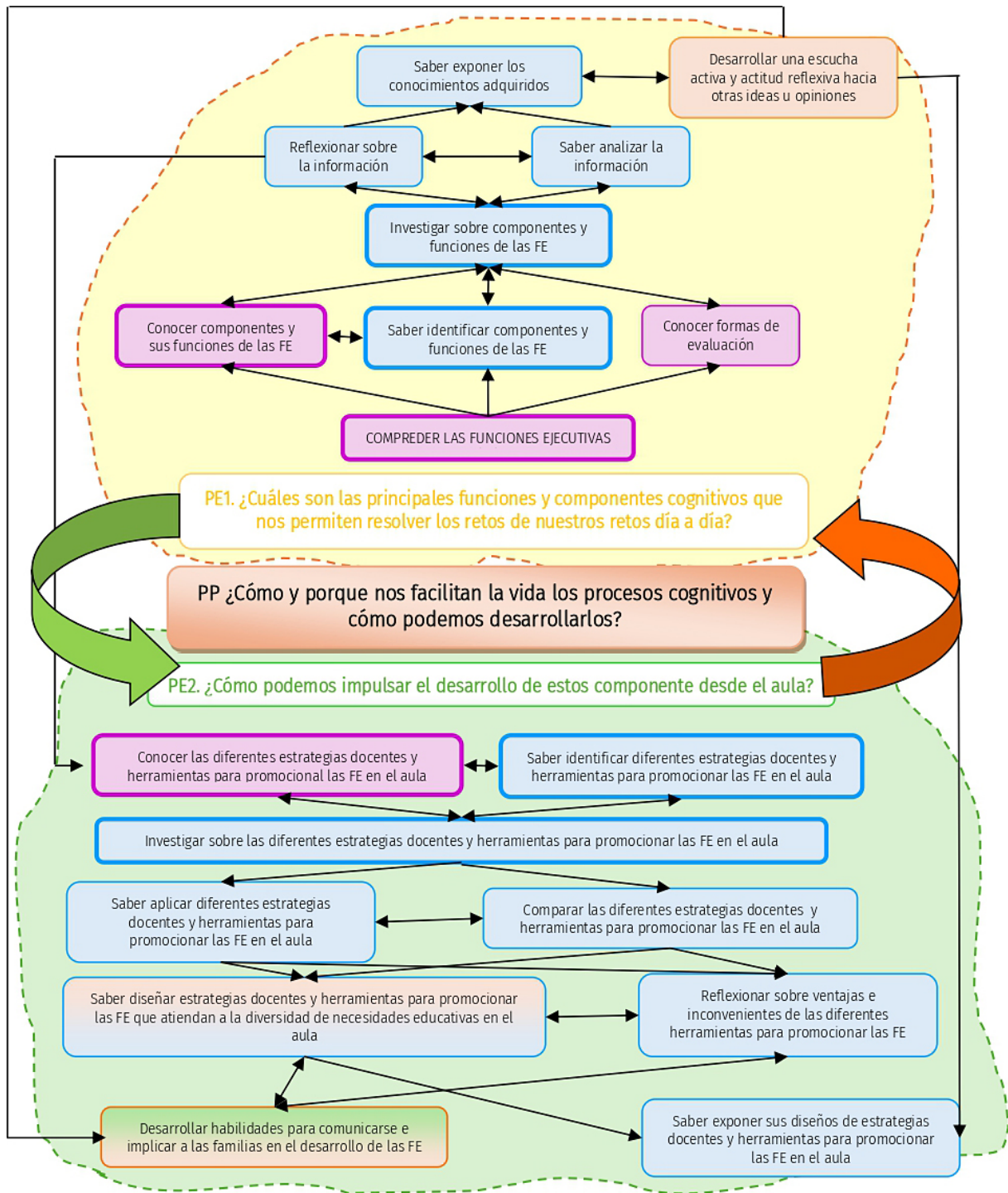


Figura 1. Mapa de contenidos

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El *modelo metodológico* se representa en la figura 2. Con este modelo se pretende realizar una aproximación a una metodología investigativa donde, partiendo de una pregunta problema contextualizada en la realidad profesional del alumnado, se exploran sus ideas previas trabajando en pequeños grupos (Ia1) que serán confrontadas con actividades de contraste (AC: vídeos, lecturas), actividades experienciales (realización de pruebas y juegos vinculados con los contenidos a trabajar) y actividades investigativas, con el fin de que el alumnado vaya elaborando nuevos conocimientos y aprendizajes (Ia2) promoviendo un cambio en sus modelos mentales. El modelo también incluye tiempo de reflexión y de puesta en común en el grupo completo (S). En todo este proceso la docente tiene un papel de guía en la construcción del conocimiento del alumnado, incitando a la reflexión, al cuestionamiento de sus ideas y al desarrollo de un pensamiento crítico, ayudando a la elaboración de ideas más complejas para acercarse a modelos mentales más precisos.

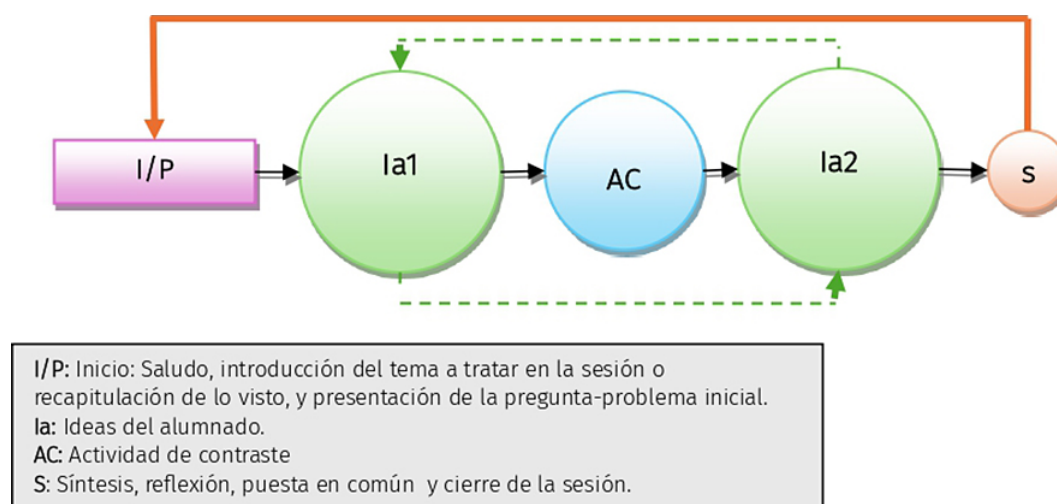


Figura 2. Modelo metodológico

Siguiendo este modelo metodológico en la tabla 1 se presenta una síntesis de las *secuencias de actividades*. En esta también se refleja la correspondencia de cada actividad con las preguntas-problema claves planteadas.

Tabla 1. Síntesis de las secuencias de actividades diseñadas

Actividad Tiempo	Problema principal: ¿Cómo y por qué nos facilitan la vida los procesos cognitivos y cómo podemos desarrollarlos?
Sesión 1. Subproblema 1: ¿Cuáles son las principales funciones y componentes cognitivos que nos permiten resolver los retos que encontramos en nuestro día a día?	
I/P 20'	Presentación del CIMA, realización por el alumnado del cuestionario inicial y presentación de la pregunta-problema que guiará la sesión.
Ia1 20'	A partir de una serie de pruebas de función ejecutiva (FE) el alumnado tiene que recoger sus ideas iniciales sobre los componentes y las funciones de las FE que permiten su realización.
AC 40'	Se presenta un breve vídeo (5') y se realiza una actividad de investigación con las que contrastar sus ideas iniciales.
Ia2 20'	Mediante debate en gran grupo se contrastan las ideas iniciales y las elaboradas durante la sesión sobre cada una de los componentes y funciones de las FE en cada una de pruebas realizadas.
S 5'	Se discuten las ideas principales que el alumnado ha alcanzado en la sesión de trabajo. Se solicita una evaluación de la sesión a través de un portafolio en el que recogen lo aprendido. Despedida y agradecimiento por la participación.
Sesión 2. Subproblema 2: ¿Cómo podemos impulsar el desarrollo de estos componentes desde el aula?	
I/P 10'	Inicio, recapitulación de lo visto en la sesión anterior y presentación de la pregunta-problema que guiará esta sesión.
Ia1 20'	Se recogen las ideas iniciales del alumnado sobre las estrategias docentes que conocen para fomentar el desarrollo de las FE en el aula.
AC 45'	Se asigna un juego a cada grupo de trabajo y una serie de tarjetas con ejemplos de estrategias docentes para fomentar los componentes de las FE.
Ia2 20'	Se contrastan las ideas iniciales con las ideas desarrolladas tras la aplicación de la AC, a través de un debate en grupo grande.
S 10'	Se discuten las ideas principales que el alumnado ha alcanzado en la sesión. Se dan instrucciones sobre la tarea de evaluación (portafolio) y los requisitos para la siguiente sesión. Despedida y agradecimiento por la participación.
Sesión 3: ¿Qué juego vais a diseñar que fomente las funciones ejecutivas en los alumnos/as e implique a las familias en su uso?	
I/P 10'	Inicio, recapitulación de lo visto en las sesiones anteriores y presentación de la pregunta-problema que guiará esta sesión.
Ia 20'	El alumnado deberá elaborar un borrador sobre un juego que fomente el desarrollo de las FE en el aula sin consultar fuentes externas.



Actividad Tiempo	Problema principal: ¿Cómo y por qué nos facilitan la vida los procesos cognitivos y cómo podemos desarrollarlos?
AC 60'	El alumnado debe diseñar dos juegos para el desarrollo de las FE en el aula, a partir de sus ideas iniciales, su creatividad y fuentes externas de información. Posteriormente, deberán seleccionar uno de los dos para que los demás compañeros/as jueguen con él en la próxima sesión de trabajo.
S 5'	Se cierra la sesión con despedida, agradecimiento por la participación e indicando las actividades de evaluación (ficha y presentación de los juegos diseñados en la siguiente sesión).
Sesión 4: Compartimos lo aprendido: ¡vamos a jugar!	
I/P 5'	Inicio y presentación de la pregunta-problema que guiará la sesión.
Ia 40'	Exposición y evaluación por el alumnado de los diferentes juegos diseñados. Se hará uso de una rúbrica de evaluación para cada grupo de trabajo.
AC 10'	Votación del mejor juego por el alumnado con aportaciones docentes sobre los juegos que mejor reflejan el contenido de aprendizaje, aprovechando para resaltar los avances y posibles mejoras a introducir en cada juego.
S 40'	Se discuten las ideas principales que el alumnado ha alcanzado en las diferentes sesiones, incluida esta. Se solicita una evaluación global del CIMA (cuestionario final y preguntas de satisfacción). Despedida, agradecimiento por la participación e indicaciones sobre la evaluación (portafolio final).

Cuestionario inicial-final

Se elaboró un cuestionario inicial-final con tres preguntas vinculadas a los subproblemas que guían el CIMA, recogidos en el mapa de contenidos (figura 1). Estas preguntas fueron precedidas por una breve introducción que proporcionaba el contexto necesario para su adecuada comprensión. Este cuestionario permitió evaluar la evolución del aprendizaje del alumnado pudiendo identificar los modelos mentales previos y finales a la aplicación del CIMA (Rivero y Porlán, 2017). Ambos cuestionarios se realizaron presencialmente, de forma anónima (haciendo uso de un código que permitía el emparejamiento con el cuestionario final) y sin peso en la calificación final de la asignatura.

A continuación, se recoge el contenido del cuestionario:

Imagínate que estás ya ejerciendo tu práctica profesional como maestro/a. Este año tienes un grupo de tercero de primaria. Le has puesto una tarea de matemáticas y mientras los alumnos/as están realizando la tarea te paras a observarlos y te planteas lo siguiente: (1) ¿Qué procesos mentales estarán ayudando a los alumnos/as a realizar la tarea? Explica cada uno con tus



palabras. (2) *¿Cuáles crees que son las principales funciones de cada uno de esos procesos mentales?* (3) *¿Cómo crees que podrías fomentar el desarrollo de cada uno de ellos en el aula?*

Aplicación del CIMA

Este CIMA se aplicó durante cuatro semanas, entre el 21 de octubre y el 4 de noviembre de 2024.

Relato resumido de las sesiones

En cada sesión el alumnado se enfrentaba a las preguntas problemas explorando sus ideas previas, para a continuación abordar actividades de contraste, experienciales e investigativas, diseñadas para responder a los retos planteados. Las sesiones concluían con una exploración de las ideas finales del alumnado y una síntesis en gran grupo. A continuación, se detalla el desarrollo resumido de cada una.

Sesión 1. Se aplicó el cuestionario inicial y se presentó el CIMA con las preguntas problemas. En esta sesión se abordó la primera pregunta sub-problema. Para ello, se realizaron pruebas que ilustraban conceptos claves relacionados con las *funciones ejecutivas* (componentes y funciones), al tiempo que se exploraron las ideas previas del alumnado. Posteriormente, se proyectó un breve vídeo como actividad de contraste. La sesión concluyó con la propuesta de un portafolio como actividad de evaluación. En el transcurso de la sesión destacó el dinamismo y alta participación y se pusieron de manifiesto aspectos a mejorar, tales como la gestión del tiempo, debido a la gran cantidad de pruebas (8 en total).

Sesión 2. Esta sesión sirvió como puente entre las dos preguntas sub-problemas. Se buscó consolidar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior e introducir el contenido de la segunda pregunta: *¿Cómo podemos impulsar el desarrollo de estos componentes desde el aula?* Para ello, a través de juegos, el alumnado analizó y reflexionó sobre los componentes y funciones de las funciones ejecutivas y sobre las estrategias docentes asociadas a cada juego. La preparación de esta sesión requirió una considerable inversión de tiempo por parte de la docente, teniendo que buscar y elaborar juegos y diversos materiales. La sesión finalizó con la propuesta de continuar trabajando en el portafolio como parte de la evaluación. Aunque dinámica y participativa, la sesión evidenció la necesidad de mejorar las estrategias para involucrar a todo el alumnado (se hizo uso de tarjetas no obteniendo los resultados esperados), así como la necesidad de una mejor gestión del tiempo.



Sesión 3. El objetivo principal de esta sesión fue diseñar juegos educativos para fomentar las funciones ejecutivas en el aula e implicar a las familias. El alumnado trabajó en grupos desarrollando juegos innovadores. Se promovió el trabajo colaborativo, apoyado por actividades estructuradas. En este sentido, la sesión se dividió en dos fases. En primer lugar, el alumnado elaboró un borrador guiado por preguntas y en segundo lugar se llevó a cabo el diseño final de dos juegos con el apoyo de la docente, quien guio el proceso y aclaró dudas. Destacó la creatividad y participación, aunque fue necesario ajustar de nuevo los tiempos.

Sesión 4. El CIMA culminó con la presentación y evaluación de los juegos diseñados en una *feria del juego*, donde simultáneamente un miembro de cada grupo explicó su juego a un grupo de compañeros para, posteriormente, jugar entre ellos. Los grupos fueron rotando por los diferentes stands. La sesión finalizó con la aplicación del cuestionario final y la entrega del portafolio. Pese a una confusión inicial sobre la rotación, la sesión fue enriquecedora y divertida, con alta implicación del alumnado.

A lo largo de las sesiones se puso en evidencia un elevado interés, atención y participación del alumnado en las actividades de contraste y en los debates. Especialmente, las actividades experienciales e investigativas (pruebas prácticas y juegos sobre las funciones ejecutivas, diseño, creación y presentación de los juegos diseñados por ellos mismos...) tuvieron una especial aceptación y una valoración positiva del alumnado.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Como ha sido descrito, para la evaluación del aprendizaje del alumnado se diseñó un cuestionario de 3 preguntas abiertas aplicado antes y después del CIMA. En la figura 3 se presentan las escaleras de aprendizaje correspondientes a cada pregunta, que han permitido, a partir de los datos de 17 alumnos/as, analizar el cambio en los modelos mentales del alumnado durante el CIMA (Rivero y Porlán, 2017). Esta herramienta ha permitido identificar los modelos mentales iniciales y finales del alumnado, estableciendo diferentes niveles e identificado obstáculos de aprendizaje (Rivero y Porlán, 2017). Se señalan los porcentajes obtenidos en los cuestionarios iniciales y finales en cada uno de los niveles.

Se constata un cambio significativo en el aprendizaje sobre las funciones ejecutivas, agrupándose la mayoría del alumnado en los niveles más altos tras la aplicación del CIMA. Este hecho se manifiesta especialmente en las preguntas 1 y 2, con el 76,47% y el 70,59% del alumnado. Sin embargo, en la pregunta 3 se observa que la evolución del estudiantado no ha sido tan significativa, ya que al final aparece un grupo en el nivel inferior (52,94%) y otro en el nivel superior (nivel 5, 41,18%) de la escalera. A



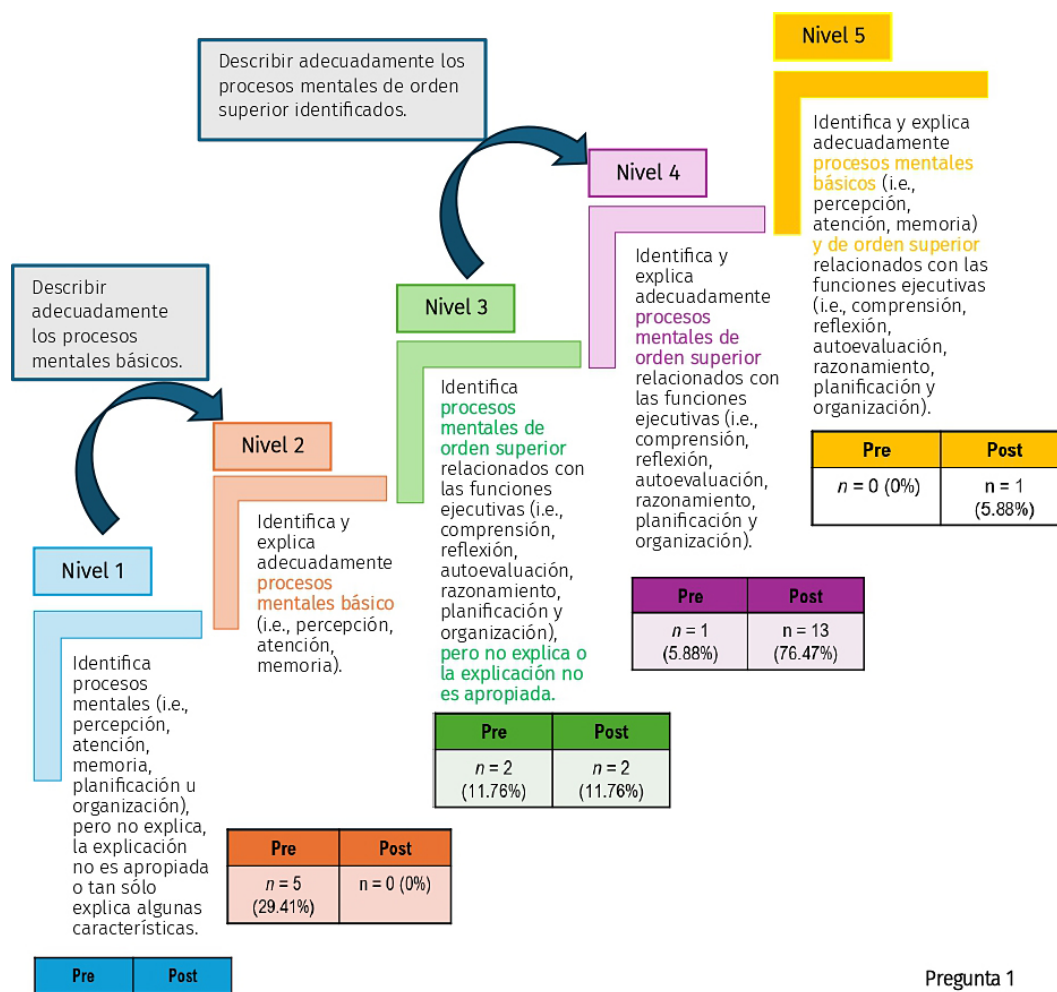


Figura 3. Escaleras de aprendizaje. Pregunta 1

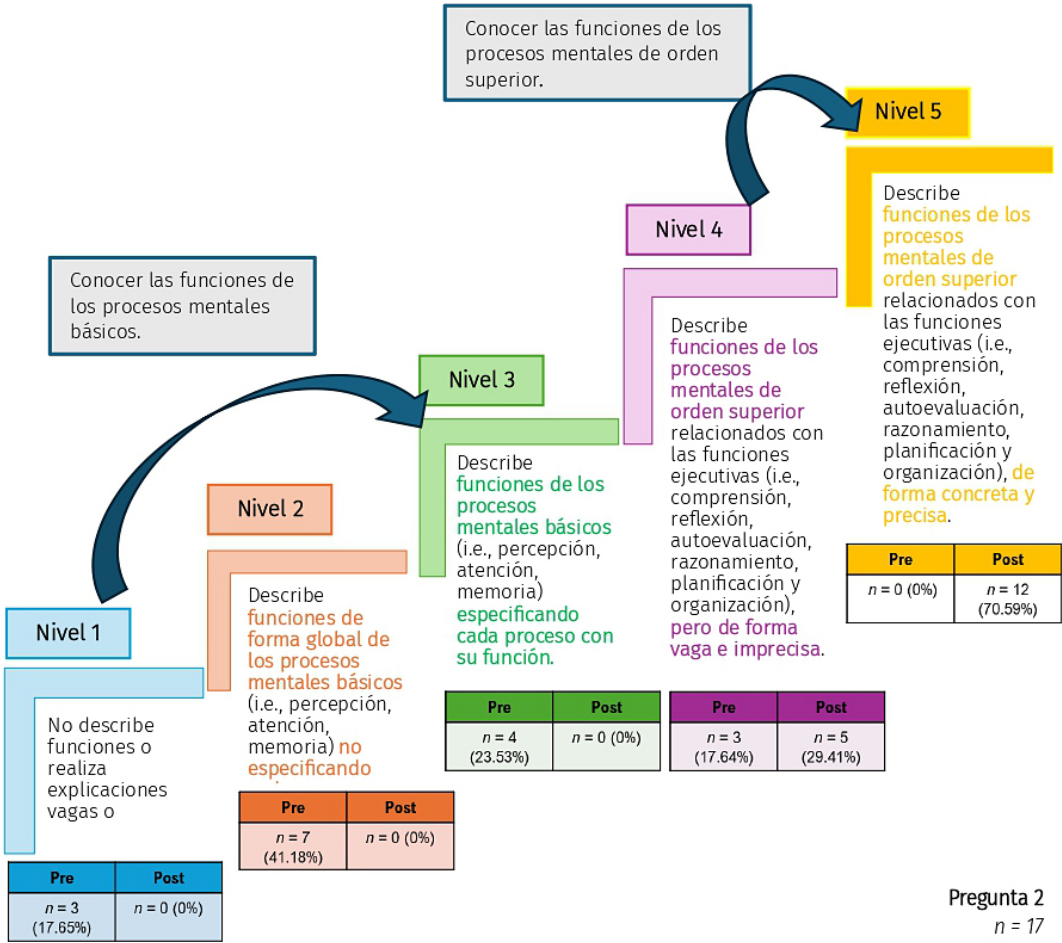


Figura 3. Escaleras de aprendizaje. Pregunta 2

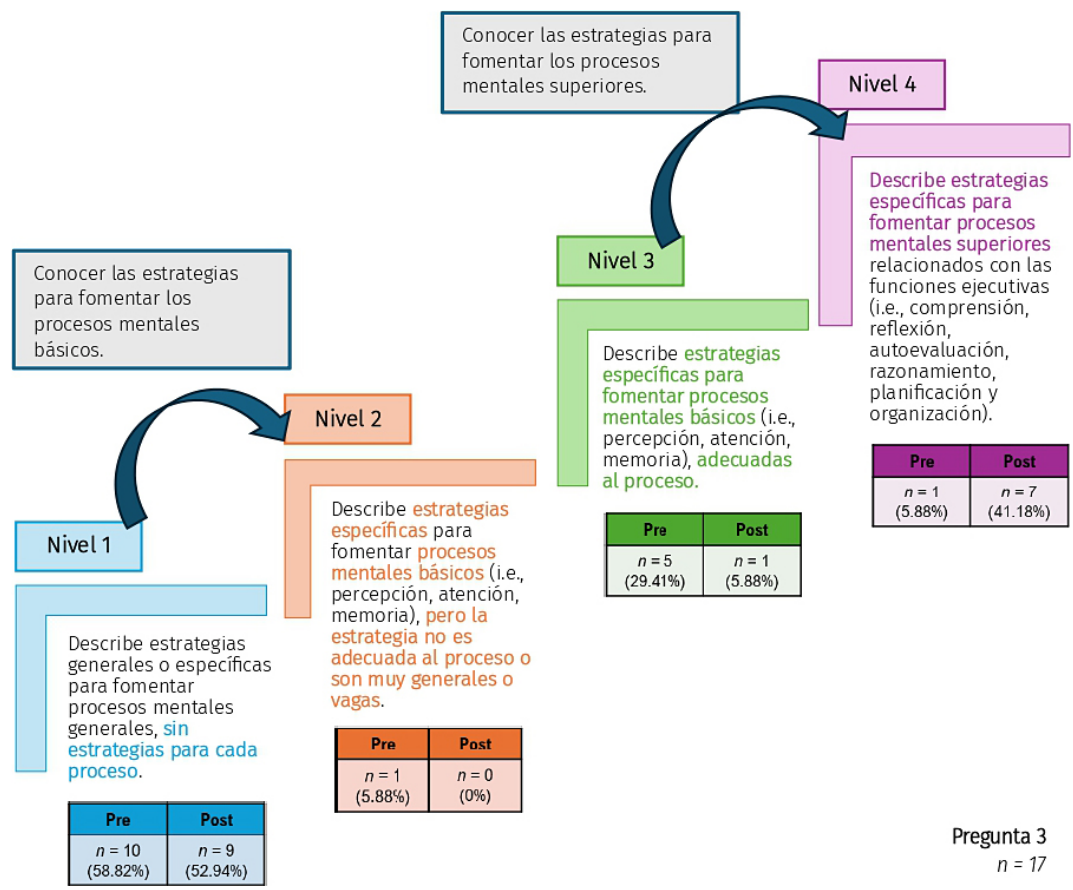


Figura 3. Escaleras de aprendizaje. Pregunta 3

La evaluación del aprendizaje también se realizó de manera individual. En líneas generales, como se refleja en la figura 4, los resultados son positivos, encontrando como la mayoría del alumnado muestra un cambio significativo en su aprendizaje. Tan solo tres alumnos no mostraron una mejora cuantitativa, con un cambio del 16,67 %, 20 % y 37,5 % respectivamente. Al respecto, se necesita mayor investigación para poder concluir cuáles podrían ser los motivos de estas diferencias.

Sujeto (n)	Pregunta 1			Pregunta 2			Pregunta 3			Progreso total	Mejora %
	Inicial	Final	5	Inicial	Final	5	Inicial	Final	4		
Estudiante 1	2	5	+3 ↑	3	5	+2 ↑	3	4	+1 ↑	+6	6/6 = 100 %
Estudiante 2	1	3	+2 ↑	2	5	+3 ↑	3	1	-2 ↓	+3	3/8 = 37,5 %
Estudiante 3	1	4	+3 ↑	4	5	+1 ↑	4	4	0 =	+4	4/5 = 80 %
Estudiante 4	1	4	+3 ↑	2	5	+3 ↑	1	4	+3 ↑	+9	9/10 = 90 %
Estudiante 5	2	4	+2 ↑	3	4	+1 ↑	2	4	+2 ↑	+5	5/7 = 71,43 %
Estudiante 6	2	4	+2 ↑	3	5	+2 ↑	3	4	+1 ↑	+5	5/5 = 100 %
Estudiante 7	4	4	0 =	2	5	+3 ↑	1	1	0 =	+3	3/6 = 50 %
Estudiante 8	1	4	+3 ↑	3	4	+1 ↑	1	1	0 =	+4	4/8 = 50 %
Estudiante 9	1	4	+3 ↑	2	5	+3 ↑	1	1	0 =	+6	6/10 = 60 %
Estudiante 10	3	3	0 =	4	5	+1 ↑	1	1	0 =	+1	1/6 = 16,67 %
Estudiante 11	1	4	+3 ↑	2	4	+2 ↑	1	1	0 =	+5	5/10 = 50 %
Estudiante 12	3	4	+1 ↑	4	4	0 =	1	1	0 =	+1	1/5 = 20 %
Estudiante 13	1	4	+3 ↑	2	5	+3 ↑	1	1	0 =	+6	6/10 = 60 %
Estudiante 14	2	1	-1 ↓	2	5	+3 ↑	1	3	+2 ↑	+4	4/9 = 44,44 %
Estudiante 15	1	4	+3 ↑	1	5	+4 ↑	3	4	+1 ↑	+8	8/9 = 88,89 %
Estudiante 16	2	4	+2 ↑	1	5	+4 ↑	3	4	+1 ↑	+7	7/8 = 87,50 %
Estudiante 17	1	4	+3 ↑	1	4	+3 ↑	1	1	0 =	+6	6/11 = 54,55 %

Figura 4. Evolución individual del alumnado



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

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, la entrega de una serie de portafolios por los estudiantes y con 4 preguntas en el cuestionario final sobre la satisfacción del alumnado. Estas preguntas fueron: (1) *Puntúa del 1 al 10 la práctica general*; (2) *¿Qué te ha gustado?*; (3) *¿Qué mejorarías?*; (4) *¿Qué añadirías que no está?* Los resultados indican que la satisfacción del alumnado fue notablemente alta, con calificaciones entre 9 y 10, reflejando una valoración muy positiva del CIMA. Entre los aspectos más destacados se encuentran la *utilidad de los aprendizajes para su práctica profesional, las actividades de contraste de carácter lúdico y el enfoque dinámico y participativo de las clases*. En particular, valoraron especialmente *la creación y exposición de sus juegos*, considerando que esta experiencia les permitió aplicar los conceptos teóricos de manera práctica, logrando un aprendizaje más claro y significativo.

Se concluye que esta experiencia ha sido muy satisfactoria tanto para la docente como para el alumnado, suponiendo una mejora en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias a la planificación coherente, a la contextualización de los contenidos en problemas basados en la futura práctica profesional, a la consideración de los modelos mentales del alumnado y a la inclusión de actividades de contraste, experienciales e investigativas. Estos elementos han permitido crear un contexto de aprendizaje crítico, colaborativo, enriquecedor y satisfactorio para todos sus miembros (alumnado y docente). Además, se ha de destacar la oportunidad facilitada por este CIMA para el trabajo transversal sobre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

En futuros CIMA, se mantendrán los esfuerzos por fomentar una clases dinámicas y participativas en la que se otorgue un *papel activo al alumnado* en su proceso de aprendizaje. Para ello, mantendrá la *contextualización de los contenidos en problemas* basados en la futura práctica profesional del alumnado, *la consideración de los modelos mentales del alumnado* y la inclusión de *actividades de contraste, experienciales e investigativas*. Todo ello basado en una *planificación organizada y coherente*.

Como aspectos a mejorar, cabe destacar la importancia de *evaluar los modelos mentales del alumnado previo al diseño del CIMA* y a la selección de las actividades de contraste. En futuros CIMAs este aspecto se tendrá en cuenta, dado que permitirá un mayor ajuste a las necesidades educativas del alumnado y, por ende, la posibilidad de aprendizajes más significativos.



También, en el futuro cabría *distribuir los contenidos en más sesiones*, siendo la principal dificultad encontrada el ajuste de las actividades a los tiempos previstos. Este aspecto se ha de considerar fundamentalmente en la sesión cuarta. Una distribución de los contenidos en más sesión permitirá una mejor gestión del tiempo, así como un mayor debate en el aula. Por último, como retos para futuros CIMAs se plantea *incluir el trabajo con el mapa de contenidos* con el alumnado, así como el reto de *aplicar los mismos contenidos por la misma docente en dos grupos diferentes, aplicando en uno de los grupos un CIMA y en el otro una metodología tradicional*. Este reto permitiría comparar la adquisición de aprendizajes en el alumnado controlando variables como la figura docente, el momento de escolarización universitario y el temario.

Principios Docentes para el futuro

El desarrollo y aplicación de este CIMA se fundamenta en una *enseñanza activa y colaborativa* centrada en el alumnado. Entre los principios docentes que han guiado su implementación, y que también guiarán mi futura práctica docente, destaca el esfuerzo por *diferenciar los contenidos nucleares*, sobre los que centrar los esfuerzos en el aula, de aquellos secundarios que puedan adquirirse de forma autónoma por el alumnado. También se enfatiza la *creación de entornos de aprendizaje críticos y seguros* que promuevan la interacción, reflexión y trabajo cooperativo, *partiendo de las ideas iniciales del alumnado* para construir conocimiento (Finkel, 2000). En cuanto a los contenidos, se priorizará su contextualización y *vinculación con la realidad profesional* del alumnado favoreciendo la *integración de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales*. Así como, el *uso de un lenguaje progresivo, desde lo concreto hasta lo abstracto* de corte más académico. Para ello, el uso de recursos narrativos como metáforas y analogías permitirán ese acercamiento progresivo facilitando la adquisición de aprendizajes significativos (Bain, 2005). Respecto a la evaluación, destacar el uso de *cuestionarios iniciales y finales para diagnosticar y valorar los aprendizajes*, junto con el uso de portafolios como herramienta complementaria (Rivero y Porlán, 2017). Además, la evaluación crítica de la práctica docente mediante *diarios reflexivos* y la *opinión del alumnado* permitirá una mejora continua en mi práctica profesional (Rivero y Porlán, 2017).



Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- 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.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coords.), *Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-91). Morata.
- Finkel, D. L. (2000). *Dar clase con la boca cerrada*. Publicaciones Universidad de Valencia.



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