

Aplicación de un Ciclo de Mejora a la asignatura Psicología del Desarrollo en el Grado de Educación Primaria

CONCEPCIÓN MORENO MALDONADO

Departamento de Psicología

Evolutiva y de la Educación

Facultad de Psicología

Universidad de Sevilla

moreno_c@us.es

<http://dx.doi.org/10.12795/JDU.2018.i01.80>

Pp.: 1425-1441

Resumen

El presente trabajo describe la aplicación de un ciclo de mejora implementado en la asignatura Psicología del Desarrollo, que se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso del Grado de Educación Primaria con carácter obligatorio. El objetivo de las actividades planteadas fue contribuir al desarrollo de las competencias de trabajo autónomo y grupal entre el alumnado, así como facilitar la aplicación práctica de los contenidos trabajados y la conexión de los mismos con la práctica profesional. Para ello, se diseñó una secuencia de actividades que incluyó técnicas de trabajo en grupo, análisis reflexivo, estudio de casos y el uso de role playing. La aplicación del ciclo de mejora se realizó durante 6 sesiones de 80 minutos de duración cada una. Los resultados mostraron que las actividades planteadas contribuyeron



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

al aprendizaje significativo entre el alumnado, así como a generar un clima más cooperativo y participativo en clase.

Palabras clave: Psicología del Desarrollo, Grado en Educación Primaria, Ciclo de Mejora, Docencia Universitaria, Innovación Docente Universitaria.

Contextualización de la intervención

Este ciclo de mejora está planteado para ser aplicado en la asignatura *Psicología del Desarrollo en la Infancia*, que se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso del grado en Educación Primaria. Se trata de una asignatura troncal y por tanto, con carácter obligatorio. El alumnado está compuesto principalmente por estudiantes de primer ingreso que generalmente muestra gran interés por la asignatura.

El grupo en el que se aplicó esta intervención estuvo compuesto por 50 alumnos que se desdoblaron en dos grupos pequeños para las sesiones prácticas. Este ciclo de mejora se aplicó en las sesiones teóricas, que tienen una duración de una hora y veinte minutos y se imparten dos veces a la semana. A pesar de su horario, jueves de 19:20 a 20:40 y viernes de 18:00 a 19:20, la asistencia es alta.

La asignatura presenta dos modalidades de evaluación. Mediante la evaluación continua, la nota final se compone en un 70% de la nota obtenida en un examen final de contenidos teórico-prácticos, y un 30% de la nota del trabajo práctico en grupos. De forma alternativa, el alumnado puede ser evaluado al 100% mediante la nota obtenida en un examen de contenidos teórico-prácticos.

Diseño previo del Ciclo de Mejora Docente

Las sesiones de trabajo prácticas en la asignatura se desarrollan de forma que el alumnado trabaja en grupos de entre 3 y 5 miembros sobre casos reales sobre los que deben realizar un análisis de la situación y plantear una

intervención, con algunas sesiones dedicadas a la puesta en común. Mi rol en estas clases es supervisar el trabajo en los grupos, guiar y orientar la reflexión en los casos en que creo que es necesario y atender las dudas que surgen. Sin embargo, las sesiones teóricas de la asignatura, que incluyen generalmente actividades de repaso, debates, reflexión sobre algunos casos y actividades de carácter más participativo, están mayoritariamente dedicadas a la exposición teórica.

Este ciclo de mejora se basa en el planteamiento de un modelo metodológico que hunde sus raíces en la teoría constructivista representada por Vigostky y Bruner, en la cual se destaca el papel activo del alumnado en la construcción del conocimiento. Este enfoque resalta además la importancia de la experiencia social en el aprendizaje y la necesidad de que éste se produzca sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) del alumno. En este sentido, el concepto de *andamiaje*, acuñado por Bruner, define la necesidad de elaborar las experiencias de enseñanza sobre la base del desarrollo actual del alumno, es decir, en el área en la cual éste es capaz de resolver un problema cuando cuenta con apoyos y donde el desarrollo es posible (Muñoz-Tinoco, Román, López-Verdugo, et al., 2011).

Sobre estos cimientos teóricos se elaboró el modelo metodológico con el que se desarrolló este ciclo de mejora, que se resume de forma gráfica en la Figura 1. Como puede observarse, uno de los pilares del modelo metodológico consiste en incorporar actividades que impliquen la resolución de casos prácticos por parte del alumnado en grupos pequeños e individualmente, empleando técnicas de enseñanza basada en problemas (ABP) (Gómez, 2005).

**Leyenda de la figura**

R: Repaso; Pr: Planteamiento de un problema para trabajar en grupos pequeños; Ip: Exploración de Ideas Previas; PC: Puesta en común; T: Exposición teórica; AC: Actividad de contraste

Figura 1. Modelo metodológico posible

Otro de los principios metodológicos que se incluyen en el modelo consiste en la evaluación de los modelos internos del alumnado, mediante el uso de cuestionarios iniciales, así como la evaluación de su progreso y los obstáculos encontrados para el aprendizaje mediante la aplicación de un cuestionario final (Rivero & Porlán, 2017). Ambas actividades están íntimamente relacionadas. Como señala Finkel (2008), los problemas iniciales deben estar conectados con los planteamientos iniciales del alumnado, de manera que a partir de los cuestionamientos que les susciten, puedan hacerse más conscientes de los mismos. Progresivamente, los problemas deben complejizarse produciendo un aprendizaje sostenido, promoviendo la comprensión de los contenidos a partir de la curiosidad y la motivación del alumnado para resolver el caso. A este respecto, se plantean las actividades de contraste.

Por último, la secuencia de actividades que aquí se explicita está basada en la puesta en práctica de juegos de role playing. Esta técnica proviene también de corrientes teóricas anteriores, tales como el psicodrama, la cual se basa en la representación de imágenes, la dramatización o el empleo de técnicas como las dinámicas grupales, que ayudan a los participantes a comprenderse a sí mismos, ilustrar mediante imágenes o escenas sus ideas, y construir sus propios conceptos acerca de su forma de entender las imágenes. En palabras textuales de Rojas-Bermúdez (1997: 17): “El hecho de que se haga así es porque al

expresarnos de manera no verbal surge contenido inconsciente y también implica observar el contenido expuesto desde otra perspectiva, es decir, se produce una catarsis emocional y tomar conciencia de lo que pasa viéndolo desde fuera”. Esta técnica tiene un importante potencial en su uso en educación (Hood, 1997).

Contenidos y exploración de ideas previas

La secuencia de actividades planteadas cubre contenidos relativos a la familia como contexto de desarrollo infantil, el desarrollo afectivo, emocional y de la personalidad. Previo al diseño del ciclo de mejora, se reflexionó sobre los contenidos y su organización atendiendo la relevancia de cada aspecto y se elaboró el mapa de contenidos que se presenta en la Figura 2.

Mediante la elaboración del mapa de contenidos se identificaron tres preguntas claves: ¿Niños/as que crecen con madres solas o padres gays tendrán dificultades en el desarrollo?, ¿son buenos los límites para el desarrollo? y ¿qué es importante para el desarrollo de un vínculo afectivo sano?

En el mapa se describen los contenidos conceptuales. Sin embargo, merece destacar que el ciclo de mejora también incluía contenidos procedimentales, que se trabajaron a través de actividades de role playing, así como contenidos actitudinales, que fueron incluidos de forma transversal. Los contenidos conceptuales con los que guardaron una relación más estrecha aparecen señalados en el mapa con círculos de colores, y las actitudes principales que se incluyeron representan los valores del respeto a la diversidad, respeto a los distintos tipos de estructuras familiares, edadismo y el rol de los abuelos en la sociedad actual. Además, se trabajaron las actitudes de la apertura intelectual y la tolerancia.

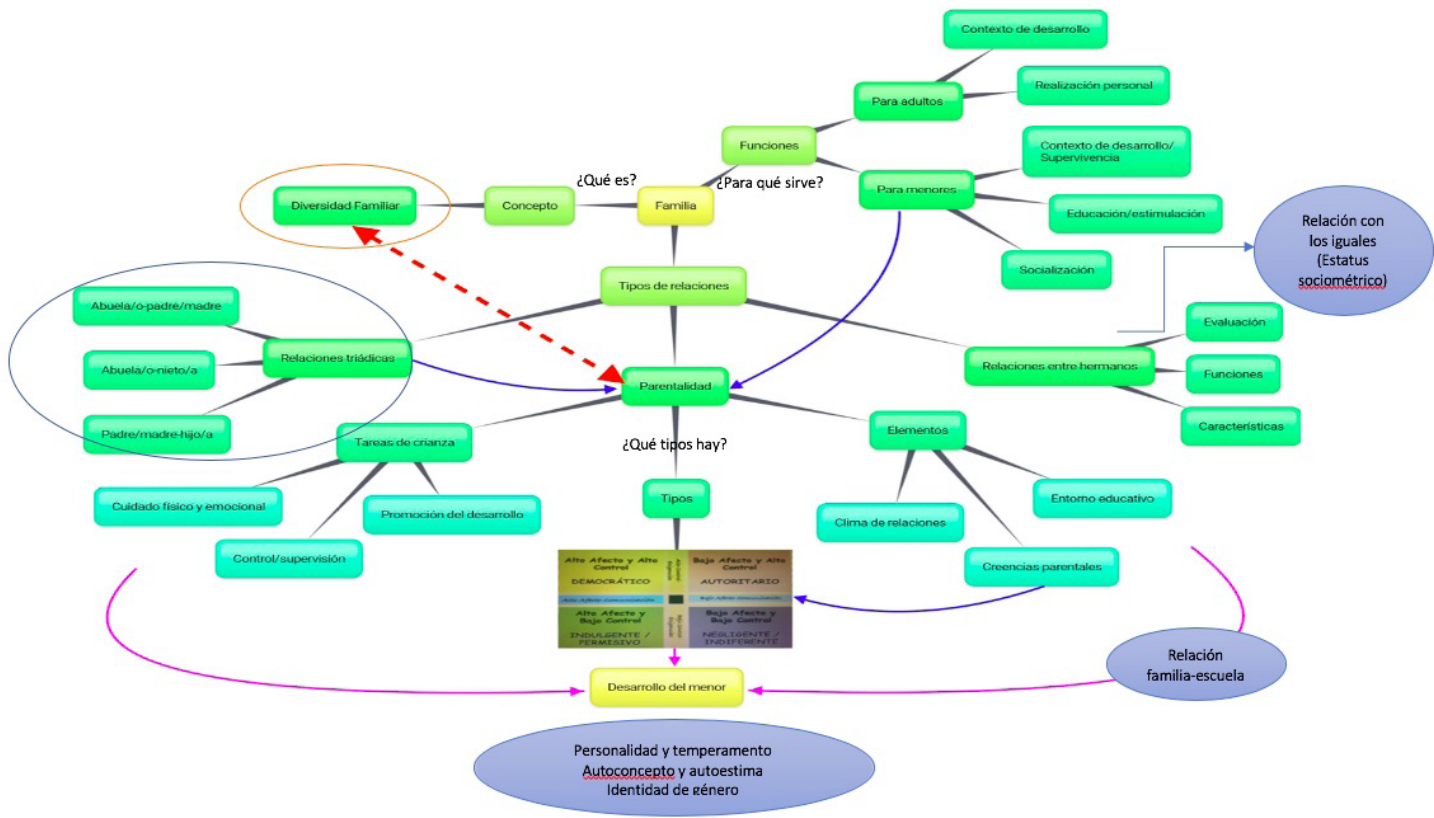


Figura 2. Mapa de contenidos empleado en el ciclo de mejora aplicado al bloque de familia, desarrollo afectivo, socioemocional y de la personalidad de la asignatura de Psicología del Desarrollo.



Finalmente, en la Figura 2, las flechas rojas discontinuas indican la no relación entre los contenidos, y se establece principalmente entre la calidad y la estructura familiar. Las flechas azules indican asociación entre conceptos, y las líneas de color violeta reflejan relaciones causales.

Para trabajar los contenidos expuestos en el mapa, y según el modelo metodológico explicitado, se programó una secuencia de actividades que por cuestiones de espacio no se presenta. Así mismo, este ciclo de mejora incluye la aplicación de un cuestionario para conocer las ideas previas del alumnado, que se aplicó de igual forma tras la implementación del ciclo de mejora. El cuestionario empleado se adjunta en la Tabla 1.

Tabla 1. Preguntas incluidas en el cuestionario inicial y final.

| |
|---|
| <p>¿Qué es una familia? Por favor, pon algunos ejemplos de distintos tipos de familias.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>A continuación aparecen algunas frases, señala si crees que son verdaderas o falsas. Por favor, argumenta tu respuesta:</p> <p>Coger mucho en brazos a los bebés es peligroso, se malcrían y luego lloran muy a menudo y no saben dormirse o estar tranquilos solos</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>En la familia (y también en el aula) NO debe propiciarse mucho el diálogo, ya que si no los niños acaban creyendo que pueden opinar de todo y es imposible avanzar</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Todos los niños y niñas prefieren a los padres/profesores que les dejan hacer todo lo que quieren</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Es normal que los niños y niñas tengan celos cuando nace su hermano o hermana</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> |
|---|

Por último, me gustaría que indiques que familia crees que será más propensa a que los niños y niñas que viven en ellas presenten dificultades en las áreas que se presentan. Por favor, argumenta tu respuesta:

Garantizar el cariño y el afecto:

Familia

Centro de acogida

La identidad de género y la orientación sexual:

Familia tradicional

Familia homosexual

La atención y el cuidado de los niños y niñas:

Familia numerosa

Abuelos acogedores

Aplicación del ciclo de mejora

El ciclo de mejora se desarrolló en torno a la aplicación de una serie de actividades que a *grosso modo* se resumen a continuación, al tiempo que se detalla lo sucedido durante su implementación.

La primera actividad consistió en la **complimentación del cuestionario inicial**. Durante su aplicación, el clima de la clase fue expectante y surgieron algunas preguntas sobre la calificación, siendo palpable cierta actitud de miedo a ser evaluados. Sin embargo, el alumnado participó y la actividad resultó ser muy provechosa, ya que el hecho de conocer las ideas previas del alumnado me permitió constatar los distintos niveles iniciales de los que parten, así como ideas erróneas sobre la educación y la familia que tenían (y que no contemplaba).

En segundo lugar, como se explicitó en el modelo metodológico, se incluyó en el ciclo de mejora el empleo de técnicas de dramatización. En este sentido, se desarrolló una **actividad de representación de imágenes** llamada “foto de familia” en la cual distintos grupos de alumnos representaron voluntariamente distintos tipos de familias que ellos mismos decidieron al resto de la clase, mientras que el grupo debía identificar de qué tipo de familia se trataba y qué relación creían que se establecía entre los miembros a partir de la configuración de la escena. El alumnado se mostró ilusionado, alegre y mucho más participativo de lo que habría imaginado. El primer grupo representó una familia tradicional, sin embargo, en el caso del segundo y tercer grupo, las imágenes representaron estructuras familiares no tradicionales y la reflexión del alumnado generó más debate. Finalmente, en la cuarta familia representada, ocurrió una experiencia no planificada que resultó ser muy productiva. La representación fue realizada por dos chicas y un chico de forma muy abstracta e indefinida, en la que no se distinguía bien quiénes eran los progenitores y quiénes los menores o qué relación había entre los miembros. La ambigüedad de esta figura propició que en la puesta en común el alumnado pensase en una gran diversidad de estructuras familiares y el debate derivó en que algunos alumnos y alumnas acabaron pidiendo una definición de familia para poder distinguir cuáles de estas estructuras eran o no familias.

Otra actividad desarrollada basada en la dramatización fue un **role playing**. El alumnado, nuevamente organizado por grupos, tenía la consigna de pensar en escenas familiares en las que se aplicaban los distintos estilos educativos parentales a través de prácticas concretas. Posteriormente se solicitó la colaboración de voluntarios para representar las escenas que habían diseñado. Durante el desarrollo de esta actividad, merece destacar que los grupos trabajaron con mucha motivación y algunos alumnos y alumnas que no acostumbran a participar activamente

en clase mostraron también su deseo en salir como voluntarios. Tres grupos de alumnos representaron distintas escenas familiares en las que pusieron en práctica los cuatro estilos educativos parentales (democrático, autoritario, negligente y permisivo), ya que una de las familias representó a cada progenitor mediante dos estilos parentales diferentes. Durante las representaciones se generó en clase un clima de humor, confianza y trabajo. El alumnado se mostró interesado en preguntar si determinadas prácticas eran más características de unos estilos u otros, o debatieron sobre cómo diferenciarlos e identificarlos. Además, una de las representaciones del alumnado consistió en una familia de nivel socioeconómico alto que encarnaba el estilo educativo permisivo. A raíz de esta cuestión, se debatió sobre si algunas familias son más propensas a algunas pautas educativas y se introdujeron contenidos relacionados con la diversidad familiar y el ajuste infantil. Posteriormente, se planteó una situación hipotética en la que los hijos de dos de las familias representadas habían tenido un conflicto en el centro educativo, y se solicitó un voluntario que hiciese el papel de profesor. Esta actividad resultó muy instructiva. El alumno que actuó como profesor realizó una propuesta de actuación para intervenir sobre el caso. Durante la representación, se les indicó a los participantes que hiciesen algunas pausas y durante ellas, se reflexionó en grupo grande sobre el impacto de las distintas actuaciones y con la colaboración de todo el alumnado y la profesora se fue modelando conjuntamente la escena. Posteriormente, se debatieron en grupo las conclusiones derivadas de estas experiencias.

Uno de los principios del ciclo de mejora consistía en fomentar, además del trabajo cooperativo y grupal en el aula, el trabajo autónomo del alumnado. Para ello, se propuso también una actividad consistente en la **elaboración de una ficha de lectura y la resolución de un caso breve**. En esta actividad, se solicitó al alumnado sintetizar y realizar un análisis crítico sobre el capítulo de familia

del manual de la asignatura, extraer los contenidos del capítulo que podían serles útiles para su práctica docente futura, y aplicar los contenidos del tema sobre dos casos prácticos breves. Esta actividad se desarrolló con anterioridad al role playing, por lo que los contenidos trabajados de forma autónoma pudieron después ser aplicados a la práctica en clase. Merece destacar que la actividad generó algunas dudas entre el alumnado, y se observaron dificultades en adaptarse a la longitud del resumen, realizar una reflexión crítica sobre el contenido y especialmente, en resolver uno de los casos prácticos que se planteaba por su dificultad. Sin embargo, el alumnado valoró muy positivamente la realización de dicha actividad, indicando que la lectura les había resultado interesante y asequible, y que habían disfrutado de buscar información en el capítulo por sí mismos para resolver el caso.

A pesar de que el alumnado desde muy pronto expresó su preferencia por actividades más participativas e incluso se mostró interesado por realizar más fichas de lectura de forma individual, durante la aplicación de este ciclo de mejora se mantuvieron algunas actividades basadas mayoritariamente en la **exposición teórica**. Sin embargo, las exposiciones fueron enriquecidas con el visionado de vídeos, la reflexión en pequeños grupos sobre preguntas clave y el debate. Además, cabe destacar que la participación en clase fue aumentando tras la aplicación de las actividades basadas en la dramatización.

Así mismo, la conformación de grupos en todas las sesiones se realizó mediante la asignación de un número a cada alumno y uniendo a todos aquellos que tenían el mismo número. El uso de esta forma de organización durante las actividades desarrolladas ha posibilitado que el alumnado interactuase con otros compañeros distintos de aquellos con los que habitualmente se relacionan, a pesar de que también ha requerido más tiempo de las sesiones para organizar al alumnado.

Finalmente, la última sesión se dedicó a la **evaluación**. Además de la cumplimentación del **cuestionario final**, se realizaron dos actividades de repaso, nuevamente en grupos conformados de forma aleatoria, en las que estaba permitido el uso de los materiales. La primera consistió en un juego que propició el aprendizaje entre iguales en el aula. Cada grupo eligió un miembro que haría de “ficha” y elaboró un cartel que les definiría y que esta persona llevaría consigo. Alrededor de toda la clase se colgaron carteles con los nombres de distintos conceptos, y en un power point se presentaron enunciados que el alumnado tenía que asociar con los distintos conceptos. La actividad propició la reflexión del alumnado, que trató de resolver las cuestiones que entrañaban cierta dificultad buscando información entre sus materiales y a través del debate. La actividad fue recibida muy bien por el alumnado, que se mostró entusiasmado, participativo e implicado. De hecho, algunos casos más difíciles fueron resueltos por el grupo completo como conjunto. Posteriormente, el alumnado continuó trabajando en grupos con la propuesta de elaborar tres preguntas de examen tipo test con distintas opciones. Al ser el examen de la asignatura tipo test, esta actividad ayudó al alumnado a la comprensión de la forma de examen y de estudio que exige este tipo de evaluación. El alumnado trabajó con el temario y sus apuntes, debatiendo en grupo sus propuestas y mostrándose receptivos y motivados con la actividad, la cual, por su diseño, les obligaba a pensar sobre el contenido de una forma distinta.

El impacto del ciclo de mejora fue evaluado mediante la aplicación del cuestionario detallado en la Tabla 1 al inicio y al final de la intervención. Las respuestas a cada ítem fueron categorizadas con respecto a tres modelos que representaban distintos niveles de conocimiento en la materia: A si el nivel era alto, B si era medio y C para el nivel bajo (ver Figura 4).

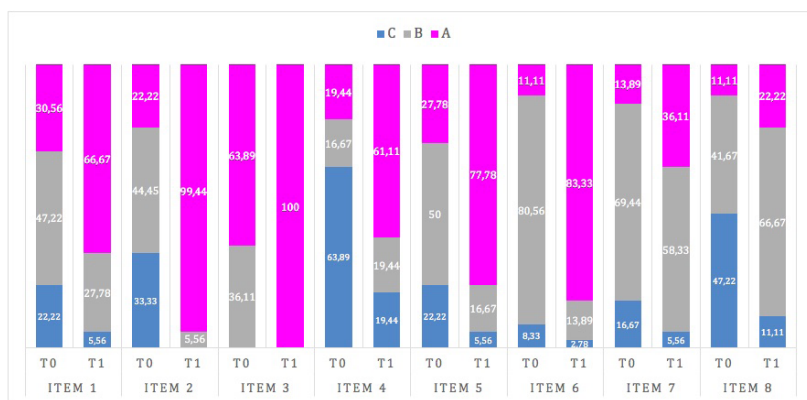


Figura 4. Representación gráfica de la distribución del alumnado en cada ítem del cuestionario antes y después de la aplicación de la secuencia de actividades.

Como puede constatarse en esta figura, en la que se representa la distribución del alumnado en los distintos modelos de conocimiento antes y después de la aplicación del ciclo de mejora, el porcentaje de alumnos que presentaban respuestas en el nivel A aumentó sistemáticamente, así como disminuyó el porcentaje de alumnos que se situaba en el nivel C. De esta forma, pudo constatarse que la aplicación de este ciclo de mejora generó un aprendizaje significativo, si bien existieron diferencias interindividuales y diferentes avances en relación a los contenidos que pusieron de manifiesto los principales obstáculos para el aprendizaje: comprender la relativa independencia entre la estructura y la calidad familiar; reconocer que la definición de familia incluye estabilidad en los vínculos afectivos y no requiere la presencia de un menor; identificar estructuras no tradicionales más allá de madres solas o familias homoparentales; y comprender el bienestar que produce para los niños y niñas el control y los límites junto con el afecto.

Evaluación del CMD puesto en práctica

La aplicación del ciclo de mejora ha resultado una experiencia bastante positiva y gratificante que, tal como se había planteado, ha dotado de mayor protagonismo al alumnado. En este sentido, se han alcanzado objetivos propuestos en el modelo metodológico, tales como la exploración en profundidad de las ideas previas del alumnado, la conexión del proceso de enseñanza con estas, el aprendizaje basado en problemas y el empleo de técnicas de dramatización.

La aplicación del cuestionario de ideas previas reflejó un conocimiento inicial del alumnado distinto al previsto por la profesora, y también puso de manifiesto algunos contenidos sobre los que era necesario diseñar actividades para trabajarlos con mayor profundidad. Así mismo, permitió conectar las actividades con los modelos internos del alumnado. Sin embargo, se detectó que algunas cuestiones no estaban reflejadas en el cuestionario, así como que algunos ítems debían ser revisados. Otra de las ventajas encontradas en la aplicación del cuestionario previo y final, está relacionada con la posibilidad y la necesidad de evaluar el impacto de las actividades desarrolladas en clase y el aprendizaje que promueven, así como para detectar los obstáculos encontrados y diseñar y re-elaborar la secuencia de actividades de manera que se facilite al alumnado superarlos.

Tal como ha sido demostrado previamente, la aplicación de un modelo de enseñanza basado en problemas ha demostrado beneficios tales como aumentar el interés del alumnado, mejorar las destrezas con respecto al trabajo autónomo y contribuir a activar los conocimientos previos (Gómez, 2005). Junto a ello, el uso de las fichas de lectura y la resolución de casos ha favorecido también la autonomía del alumnado y la aplicación práctica de los contenidos. De hecho, el alumnado solicitó más actividades participativas e incluso más lecturas para trabajar de forma individual.

Además, merece destacar las actividades basadas en la dramatización que fueron especialmente bien recibidas por parte del alumnado. Tal y como resumen Ortiz, Medina, y De La Calle (2010), el uso de estas técnicas contribuye al desarrollo de habilidades interpersonales y actitudinales, aporta sentido de realidad al alumnado, permite la resolución de conflictos y contribuye a reducir la ansiedad y el riesgo en la práctica profesional. Además, el impacto de estas actividades no se restringe al aumento del conocimiento y la promoción de un aprendizaje significativo y procedimental, sino que ha revertido en el clima de la clase generando un mayor conocimiento y confianza entre el alumnado y con la profesora, así como ha posibilitado el trabajo transversal sobre contenidos de carácter actitudinal. En general, la cooperación, el respeto y los valores que han sido trabajados de forma transversal constituyen otra de las estrategias de optimización del aprendizaje. En palabras de Díaz (2006): “Educar en valores y actitudes desborda la propia técnica didáctica y nos sitúa en el terreno del crecimiento y desarrollo personal del profesorado”.

Así mismo, merece destacar, como señala Zabalza (2013), que la formalización de los proyectos de innovación docente obliga a pensar en el diseño de las actividades por adelantado, concretar ideas, comprobar su viabilidad y comprometerse con su desarrollo. En este sentido, uno de los aprendizajes más valiosos y que incorporaré a mi práctica docente, consiste en la planificación más organizada de las sesiones. A pesar de ello, merece destacarse que una de las dificultades encontradas durante la aplicación del ciclo de mejora está relacionada con el control del tiempo y el ajuste de las actividades al diseño previo.

Finalmente, la elaboración del mapa de contenidos me ha hecho reflexionar muy profundamente sobre la importancia de los contenidos que imparto. A este respecto, he encontrado muchos contenidos secundarios, teóricos y alejados de la realidad. Su identificación me ha permitido darles menos peso en las sesiones para poder trabajar

con mayor profundidad los contenidos que sí son nucleares. Además, la elaboración del mapa resultó fundamental para establecer la secuencia de actividades, los problemas claves, y el cuestionario de ideas previas, así como para conectar las actividades con lo que el alumnado ya trae consigo.

Finalmente, un aprendizaje muy importante que he obtenido mediante la aplicación de este ciclo de mejora está relacionado con la evaluación de mi propia práctica como docente como una actividad diaria, recogiendo notas sobre las experiencias en el aula, las cosas que han funcionado y las que no, así como de la evaluación continua del proceso de aprendizaje, que no necesariamente del alumnado, para conocer el impacto que están teniendo las actividades que se desarrollan en clase, y por tanto, si alcanzan o no los objetivos deseados.

De esta forma, como conclusiones de la aplicación de este ciclo de mejora y como aspectos a incorporar a mi futura práctica docente extraigo la utilidad de fomentar el trabajo autónomo del alumnado mediante fichas de lectura y actividades que promuevan la profundización y reflexión crítica sobre los contenidos de forma individual, el aumento de las técnicas de evaluación del conocimiento previo y final del alumnado, de mi propia práctica docente y del impacto de las actividades desarrolladas y, finalmente, la importancia del trabajo sobre casos prácticos y conectados con la vida profesional a través de técnicas como el role playing, la representación de escenas o el empleo de técnicas de trabajo en grupo. A raíz de los resultados encontrados, trataré de aplicar futuros ciclos de mejora de forma más extensiva a contenidos con mayor volumen y problemas que sean trabajados en el transcurso de distintas sesiones. Así mismo, en futuros ciclos de mejora los materiales que fueron empleados deben ser revisados para que los casos prácticos sean más asequibles al conocimiento previo del alumnado y permitan el aumento de su complejidad de forma gradual.

Referencias bibliográficas

- Díaz, M. D. M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(3), 71-91.
- Finkel, D. L. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Publicacions de la Universitat de València.
- Gómez, B. R. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*, (8), 9-20.
- Hood, P. (1997). *Simulation as a Tool in Education Research and Development*. Council for Educational Development and Research: Washington, DC.
- Muñoz-Tinoco, V, Román, M., López-Verdugo, I., Rojas-Marcos, X. C., Lagares, I. J., Camacho, B. M., ... y Orellana, R. V. (2011). Hacia una comprensión de la complejidad del desarrollo: principios y teorías fundamentales. En *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 15-36). Ediciones Pirámide.
- Ortiz de Urbina, M., y 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.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.) *Enseñanza Universitaria. Como mejorarla*. Madrid: Morata.
- Rojas-Bermúdez, J. (1997). *Teoría y técnica psicodramáticas*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Zabalza, M.A. (2013). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos* (6-7) (2003-2004): 113-136.