

Simulación de roles y juego de Edwards para la evaluación de competencias en el Derecho procesal

Cristina Alonso Salgado

Departamento de Derecho Público Especial. Universidad de Santiago de Compostela
cristina.alonso@usc.es

Resumen: La concepción cooperativa de la enseñanza ofrece diversas posibilidades de interés para la docencia del Derecho Procesal. Las simulaciones de roles en contexto jurídico, no sólo permite la celebración de competiciones de juicio simulados, sino también, la de “olimpiadas” académicas que, nucleadas en torno a aspectos procesales, diriman elementos de debate relativos a aspectos tales como la ejecución, las medidas cautelares, etc. Para la competición se propone un sistema de aprendizaje cooperativo con el estímulo de la competición reglada inspirada en el juego de Edwards (Edwards y DeVries). Consideramos que una metodología fundamentada en la cooperación para la resolución de supuestos, junto con el estímulo de la contienda académica y de la recreación de situaciones “reales”, favorecen en el alumnado una comprensión de la materia más intuitiva y menos memorística.

Palabras clave: Innovación docente. Edwards. “Moot Court”. Derecho procesal.

Abstract: The cooperative concept of teaching offers various possibilities of interest to the teaching of Processual law. Simulations of roles in legal context, not only allows holding competitions simulated trial, but also the academic “olympics”, nucleated around procedural aspects, solve elements for discussion on issues such as the implementation of the precautionary measures etc. For competition a system of cooperative learning is proposed with the encouragement of regulated competition inspired game Edwards (Edwards and DeVries). We consider a methodology based on cooperation for the resolution of cases, with the encouragement of academic contention and recreation of "real" situations, foster in students an understanding of the most intuitive and less rote material.

Keywords: Teaching innovation. Edwards. “Moot Court”. Procedural law.

DE INICIO

El sistema universitario español se halla inmerso desde hace años en un proceso de cambios que amenaza con reconfigurarlo y transformarlo casi de raíz. Esta etapa crítica responde a una causalidad multifactorial que, lejos de lo que pudiera parecer, no permite responsabilizar de tal situación –al menos no en exclusiva- a la

incorporación del sistema español al Espacio Europeo de Educación Superior(en adelante EEES). Y es que, sin negar el impacto que este hito ha causado en la estructuración de la Educación superior española, lo cierto es que muchas de las deficiencias que hoy días se señalan, responden a previas al proceso de convergencia europea.

Buen ejemplo de esto que se señala, casi paradigmático si se nos permite, es el avance de las tecnologías y su impronta en las aulas de las universidades españolas. El denominado “Proceso Bolonia” no hizo sino evidenciar una falta de adaptación que ya se advertía desde hacía años. Otro tanto similar podría señalarse en relación a aquellos déficits que, contando con un germen anterior, eclosionaron en cuanto se sometió al sistema a alguna tensión derivada de las exigencias de carácter supra-estatal.

Siendo ello así, no cabe duda de que la adaptación real y efectiva al EEES comporta un extra de implicaciones en primer lugar, con respecto a la organización universitaria y, en segundo lugar, en relación a los métodos de enseñanza y aprendizaje y a los roles del profesorado y del alumnado.

Tal y como se viene de defender, a la necesaria mejora que demandaba la universidad española pre-Bolonia hay que añadir las exigencias que ésta ha introducido en el debate. Estamos pues, en tránsito. Nos ha tocado vivir la transición de un modelo a otro que está llamado a ser superado.

En efecto el modelo a rebasar asienta sus fundamentos en una docencia que orbita en torno a clases magistrales, así como en torno a un concepto de memorización que implica poco menos que la asunción acrítica de un conocimiento que se presume acabado y que como tal, se pretende sea deglutido por el alumno. Se deteriora así, el sentido crítico del estudiante, teniendo en cuenta que justamente al otorgarle al conocimiento ese carácter de ya elaborado, difícilmente será cuestionado.

SIMULACIÓN DE ROLES Y JUEGO DE EDWARDS PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN EL DERECHO PROCESAL

Desde la consideración de que la utilidad-necesidad del trabajo cooperativo representa un modelo de posibilidad para la docencia del Derecho procesal, es desde donde se inicia nuestra reflexión. Y ello en la convicción de que no sólo es necesario, sino que urge superar aquellas lógicas docentes que, ancladas en el pasado, no han resistido las tensiones propias de la evolución de la relación docencia-aprendizaje.

Esta es nuestra posición de partida. Con todo, no se pretenden negar aquí algunas de las objeciones que, en relación a esta fórmula de innovación docente, se esgrimen desde posturas más ortodoxas. Justamente en este sentido, es preciso comenzar preguntándose acerca de cuánto hay de cierto y cuánto de mito en las

incontables potencialidades que se le atribuyen a las metodologías cooperativas¹. Para poder contestar debemos establecer como base -en este caso con carácter de principio- que más allá de las carencias, de los pros y contras, consideramos como Séneca que “lento es el enseñar por medio de la teoría, pero breve y eficaz por medio del ejemplo”.

Bajo nuestro criterio resulta innegable la superioridad del paradigma cooperativo, en base a varios motivos. Primeramente, porque el conocimiento científico se torna ineludiblemente en crítico, condición esta que por difícil que pueda parecer, no resulta ya inherente al término “científico”. El antedicho conocimiento ya no es un resultado, un producto acabado trasladado unidireccionalmente de profesor a alumno. La intervención exigida por la cooperación implica forzosamente el tratamiento de la información por parte del alumnado, y por ello, toda vez que interviene en el proceso, no puede abstraerse de efectuar un estudio crítico acerca de lo discutido.

En segundo lugar, porque sirve como base de un modelo que promueve la asociación productiva de ideas, la observación sistemática y la escucha activa, que permite integrar visiones diversas acerca de cualquier problemática, etc. Además, este modelo de posibilidad cooperativo permite afrontar algunos de los males endémicos que castigan a la actual Universidad, a saber: la disociación docente-discente, el individualismo, el conformismo, etc.

En conjunto todo esto redundando en una concepción que apuesta por la creación de grupos que potencian por propia voluntad su desarrollo, y que permiten mantener con carácter permanente una gran capacidad innovadora².

De igual modo, el paradigma cooperativo modifica el rol a desarrollar por el docente, que ya no sólo transfiere sino que mantiene una actitud proactiva en el proceso de aprendizaje del alumno. Por consiguiente, sirve para cambiar también el rol del alumnado, que deja de ser un simple “recipiente” de información, para constituirse en un elemento igualmente proactivo en la conformación de ese conocimiento

¹ En línea con lo señalado y en relación al trabajo cooperativo, vid. “Ante el desafío que supone la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la capacidad de cooperar es, sin duda, una de las principales competencias que deben adquirir los futuros trabajadores de la sociedad del conocimiento y de la información. El aprendizaje colaborativo emerge, pues, como un paradigma prometedor en la educación universitaria que implica un nuevo rol del docente: facilitar a los estudiantes una ruta de aprendizaje a través de un proceso de descubrimiento colaborativo”, en SAN JOSÉ Cabezudo, R., Antón Martín, C., Camarero Izquierdo, C., de la Cuesta de Diego, B., Gutiérrez Cillán, J., Hernández Carrión, C., Rodríguez Escudero, A.I., Rodríguez Pinto, J., San Martín Gutiérrez, S. & Silva, R., “Nuevos retos en innovación docente: uso de foros y aprendizaje colaborativo”, en Guillarte Martín-Calero, C. (Coord.), Innovación docente: Docencia y TICs, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2008, p. 386.

² Carballo, R., Experiencias en grupo e innovación en la docencia universitaria, Editorial Complutense, Madrid, 2002, pp. 23-25.

científico³.

EL DERECHO PROCESAL ENSEÑADO DESDE LOS JUICIOS SIMULADOS A TRAVÉS DEL JUEGO DE EDWARDS

Juicios simulados o “Moot court”

El Derecho Procesal permite, por su propio ámbito objetivo, una visualización de las implicaciones prácticas de muchos de los temas abordados. Los Moot Courts a modo de juicios simulados, cuentan con una más que dilatada historia, es más, a decir verdad, vienen desarrollándose desde hace décadas.

Así pues, por paradójico que pueda parecer, la celebración de juicios simulados constituye poco menos que un clásico dentro de la innovación en el ámbito de la docencia del Derecho Procesal.

Tal y como señala NEIRA LÓPEZ, “Es difícil dar una traducción exacta al castellano del término Moot”.

Su significado moderno, sin embargo, tiene su origen en la práctica establecida en la Inglaterra del siglo XVI por los Inns of Court (colegios profesionales ingleses que agrupan a los barristers, análogos a nuestros procuradores) para que los más jóvenes y aun inexpertos de los procuradores se entrenaran en la intervención ante los tribunales mediante juicios ficticios y así evitar que, durante los juicios reales, pudieran dañar innecesariamente (mediante errores formales) los intereses de sus clientes (...) Nacieron hace más de un siglo como una actividad interna en las universidades de los países anglosajones (Inglaterra y EEUU, especialmente), pero no tardaron en extenderse al ámbito ínter universitario, nacional e internacional”⁴.

En su versión actual su celebración acostumbra a relacionarse con una suerte de competición inter-universitaria en la que participan varias Facultades de Derecho acerca de un tema jurídico de Derecho internacional⁵.

Ello no obstante, lo que aquí se propone es la celebración intra-universitaria para

³ Vid. Pérez Gómez, Á. (2008). ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de significados de pensamiento y de acción. En GIMENO SACRISTÁN, Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? (p. 236). Madrid: Ediciones Morata.

⁴ Neira López, A. “Los moot court”, consulta realizada a 10/12/2014, http://digitool-uam.greendata.es/view/action/singleViewer.do?dvs=1309381865401~3&locale=es_ES&VIEWER_URL=/view/action/singleViewer.do?&DELIVERY_RULE_ID=4&search_terms=SYS%20=%20000003987&adjacency=N&application=DIGITool-3&frameId=1&usePid1=true&usePid2=true©RIGHTS_DISPLAY_FILE=DerechosUSO

⁵ En puridad, actualmente, “Un Moot Court es una competición de Derecho, en la que participan varias Facultades de Derecho de Universidades de todo el mundo. Dicha competición, que simula la realización de un juicio, se sustenta sobre un tema jurídico de Derecho internacional”, <http://www.unav.edu/web/facultad-de-derecho/moot-court>, consulta realizada a 12/12/2014.

poder adaptar la figura a las exigencias derivadas de las clases interactivas de las materias del Derecho Procesal. En otras palabras, la interpretación que en el presente trabajo se sostiene, hunde sus raíces en una concepción de los juicios simulados moderadamente diferente a la habitualmente asociada a los Moot Courts.

En este sentido, de conformidad con nuestra propuesta la organización del “Moot” debe correr a cargo del docente que selecciona y perfila el supuesto en función del interés pedagógico del caso en cuestión.

Lejos de lo que inicialmente pudiera pensarse, estimamos de mayor interés que todos los papeles de los operadores jurídicos estén cubiertos por alumnos, incluido, el Tribunal. Esta cuestión sitúa al profesor fuera de una situación supra-partes para convertirlo en una suerte de observador “casi” no participante, apostando así por otorgar margen de libertad al alumnado y estimulando de modo sano el ambiente competitivo para servir así de incentivo al alumnado.

Desde esta perspectiva que se defiende consiguen sortearse algunas de las dificultades que ofrecen los Moot Courts diseñados desde una concepción stricto sensu.

Así, por un lado, circunscribiendo el objeto del litigio a la materia explicada en clase se puede solventar la dificultad derivada de la exigencia de un conocimiento profundo de la materia. No cabe duda que los temas deberán ser analizados con intensidad, pero delimitando el objeto se puede controlar la eventual dificultad antes apuntada.

Del mismo modo, en tanto que nuestro ámbito no es la competición inter-universitaria, esto es, entre equipos de diferentes universidades de distintos países, sino intra-universitaria, es decir, con grupos de alumnos de una misma aula, de la misma universidad, no se suscitan problemas de naturaleza lingüística.

¿Cómo llevar a cabo la práctica innovadora propuesta?: Juego de Edwards-técnica de Vries

Una vez explicada la dinámica Moot Court corresponde ahora analizar las posibilidades que ofrece la incorporación del Juego de Edwards o Técnica de Vries⁶

⁶ “Teams-Games-Tournament (TGT) (DeVries y Edwards, 1973). Conocida también como ‘Torneos de aprendizaje’ o ‘Juego-Concurso de De Vries’. Basándose prioritariamente en la cooperación, esta técnica también combina elementos competitivos, ya que en un momento de su desarrollo, los grupos heterogéneos competirán entre ellos. Se trata de que los estudiantes aprendan a competir entre ellos de una forma ‘sana’, a través del trabajo cooperativo. Ofrece la ventaja de poder trabajar contenidos de materias de una forma divertida a la vez que aprenden a mejorar sus relaciones interpersonales, a integrarse mejor en el grupo, a reconocer y valorar los esfuerzos realizados por cada uno de los miembros de los equipos, etc. Los estudiantes son asignados a grupos de 4 a 6 miembros, heterogéneos. El profesor presenta el material académico dividido en lecciones y después los estudiantes trabajan en

para la evaluación de competencia en el Derecho Procesal.

Esta técnica, que fue inicialmente diseñada De Vries y Edward en 1973, se fundamenta en la denominada cooperación-competitiva. Particularmente la técnica consiste en la constitución de grupos de alumnos que deben cooperar entre sí, esto es, actuar como un equipo, para vencer a otros grupos de la misma clase. En otras palabras, la técnica pretende que los estudiantes aprendan a competir entre ellos de una manera saludable mediante del trabajo cooperativo⁷.

De este modo, y llevando la teoría al modelo de aplicación que aquí se defiende, el profesor de Derecho procesal, debe confeccionar los grupos de modo tal que su composición englobe diversos perfiles de alumnos no sólo para viabilizar el proyecto – solventar excesos de timidez, o excesos disruptivos, etc.-, sino para lograr una efectiva retroalimentación entre los miembros del equipo. Ello exige evidentemente un conocimiento previo del alumnado, cuestión esta por la que se aconseja el desarrollo de la práctica a partir de mediados de semestre, no sólo para garantizar el conocimiento suficiente de la materia al que antes hacíamos referencia -Moot Court-,

sus grupos o equipos para asegurarse que todos los miembros se saben bien la lección. Posteriormente, se realizan ‘Torneos académicos’ semanales, en los que los estudiantes de cada equipo, con similares niveles de rendimiento, se enfrentan a los miembros del resto de los equipos, con el objeto de ganar puntos para sus respectivos equipos. La idea es proporcionar a todos los miembros del grupo iguales oportunidades para contribuir a la puntuación del grupo. Hay competición, pero es una competición equilibrada, ya que cada estudiante se medirá con otros de igual nivel. En la enseñanza universitaria se suele adaptar esta premisa de la técnica del Juego-concurso de De Vries, mezclando a todo el estudiantado, no dividiéndolos por niveles de rendimiento. Ahora bien, al preparar las pruebas o cuestiones para los torneos si que se suelen agrupar en tres niveles de dificultad. En todos los torneos se plantean pruebas de los tres niveles de manera que todos los estudiantes tengan que responder en primera opción a tres cuestiones o pruebas diferentes: una por nivel de dificultad. La función de los grupos consiste en preparar a sus miembros, a través de la ayuda de sus compañeros, a participar en el concurso o juego, que consiste en responder a aquellos contenidos explicados por el profesor previamente, y trabajados por ellos”, consulta realizada el 11/12/2014, en <http://proyectoinnovacion.wordpress.com/2011/05/30/juego-concurso-de-de-vries/>.

⁷ “Basándose prioritariamente en la cooperación, esta técnica combina también con elementos competitivos. Consiste en respuestas breves a cuestionarios de los contenidos curriculares explicados por el profesor últimamente, participarían en el concurso un estudiante de cada grupo. Finalizado el juego se suman las puntuaciones de cada individuo del grupo, pero la recompensa (nota) no es individual, si no colectiva. El éxito del grupo dependerá de los éxitos individuales y de la ayuda que mutuamente se presten. Los grupos se componen de 4 a 6 personas y el criterio de composición a de ser de máxima heterogeneidad, son elegidos por el profesor. Los objetivos de esta técnica son:- Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal.-Aprender a valorarse a sí mismo y a sus compañeros. FASE 1: Exposición del tema. El profesor explica el tema. FASE 2: Preparación a cargo de los grupos. Cada grupo se prepara y estudia el tema para el primer concurso. La idea es que se ayuden mutuamente, ya que no saben a quién corresponderá concursar representando a su grupo. FASE 3: Concurso. Si, por ejemplo, hay 25 alumnos en el aula, se realizará cinco concursos en el que participarán cinco sujetos, uno de cada grupo y con niveles de rendimiento similares (a1, b1, c1, d1, e1). El profesor ha de preparar 15 preguntas, de manera que pueda hacer tres preguntas a cada concursante. En total deberá tener 75 preguntas preparadas para los cinco concursos en total. FASE 4: Evaluación. Se suman las puntuaciones obtenidas por cada uno de los miembros participantes de cada grupo, en los distintos concursos. Esta será la puntuación de cada grupo y de cada sujeto del grupo”, consulta realizada el 11/12/2014, en <http://profesorespsicologos.blogspot.pt/2013/05/juego-concurso-de-de-vries.html>.

sino también, y muy especialmente, para garantizar la correcta identificación y selección de los miembros del grupo - juego o técnica-.

La adecuada selección posibilitará un clima intra-grupal de incentivo multidireccional. El alumno habitualmente participativo estará más que interesado en debatir con otro tipo de alumnos sus posicionamientos, en tanto que, al no poder participar directamente todos, y por tanto, al tener que seleccionar un portavoz, todos los miembros del grupo han de ser capaces de defender el posicionamiento previamente acordado por el grupo. De la actuación del portavoz dependerá la actuación del grupo en su conjunto y por tanto, la calificación, que será idéntica para todos sus miembros.

El alumnado más apático, se ve arrastrado a la participación cooperativa con sus compañeros y competitiva con respecto a los restantes grupos, en tanto que sobre él se cierne una suerte de espada de Damocles: cabe la posibilidad de que le toque a él representar al grupo, y la nota de sus compañeros dependerá de lo que él haga.

Conjugando el juicio simulado del Moot Court y la "Técnica de Edwards-Vries", cada grupo representará cada uno de los roles de la escenificación judicial.

A este respecto cabe destacar dos elementos nada desdeñables. Resulta interesante en primer lugar, que el grupo no conozca quién será su portavoz, para mantener la tensión y por tanto, el estímulo para que todos aprendan. En segundo lugar, resultará igualmente interesante que, para no desincentivar el trabajo del alumnado más activo, y para del mismo modo, evitar actitudes obstruccionistas, se habilite algún modo de lograr puntuación extra, esto es, más allá de la nota del grupo, para premiar y reforzar positivamente los esfuerzos a mayores del común exigido: presentación de conclusiones por escrito del juicio, suministro de esquemas para el resto de la clase, etc.

Será cada grupo el que otorgará puntuación a los restantes colectivos, sumando finalmente cada una de las notas recibidas. La media aritmética lograda será la que determine la nota de cada grupo y obviamente, el grupo ganador será aquél que obtenga una mejor nota.

Ello no obstante, tal y como se indicaba, si bien la nota de cada alumno viene determinada por la lograda por su grupo, ésta podrá acrecentarse testimonialmente – con una anotación positiva, por ejemplo-, a través de la manifestación de sobre-esfuerzo en la preparación de la materia: aportación de criterios doctrinales de mérito, cita de jurisprudencia, etc.

EN CONCLUSIÓN

Se ha salpicado el texto con buena parte de las conclusiones que ahora se

tratarán condensar bajo este epígrafe. En este sentido cabe comenzar señalando lo que por evidente no puede dejar de ser destacado: la docencia universitaria se halla en un punto crítico en el que se entrecruzan direcciones en sentidos opuestos.

Más allá de la situación de crisis económica actual, la Universidad española arrastra desde hace décadas problemas estructurales que si bien en épocas de expansión económica no ponían en cuestión su viabilidad, en el actual contexto no sólo cuestionan, sino que hacen temblar los cimientos de una institución en ocasiones más próxima al mausoleo que a un Ágora de ciencia.

Se ha sostenido en el presente trabajo que las metodologías participativas y cooperativas, más allá de las naturales reticencias al cambio, coadyuvan al desarrollo de más aspectos cognitivos en el alumnado que los derivados del modelo de enseñanza memorística.

Las referidas reticencias resultan casi consustanciales a cualquier proceso de profunda transformación y por tanto, en ningún caso deben ser categorizadas como deficiencias inherentes a los métodos que suscitan controversias.

Fijando nuestra atención en el Derecho Procesal, estimamos que la disciplina se adapta particularmente bien con la metodología Moot Court, en la que grupos de estudiantes asumen un rol jurídico ante un “Tribunal”, en una competición fundamentada en juicios simulados.

De este modo, consideramos que un área de conocimiento como el Derecho Procesal donde se estudia la organización, estructura y leiv motiv de los órganos jurisdiccionales, la simulación de un juicio se acomoda perfectamente a la razón de ser de la materia, tanto en su modo inicial (Introducción al Derecho Procesal) como en su modo ajustado a los diferentes órdenes jurisdiccionales (Derecho Procesal Civil, etc.).

En definitiva, a nuestro juicio, la utilización de una metodología cooperativa en la resolución de supuestos, en combinación con el estímulo de la competición y de la recreación de casos prácticos, posibilitan una mejor visualización del tema planteado, un aprendizaje menos memorístico y más analítico.

BIBLIOGRAFÍA

Alomar Kurz, E.; Fontanet Caparrós, A.; Riera Piferrer, F. y Simon Llovet, J., “Aprender en la universidad en equipos cooperativos” en VVAA, La docencia en el nuevo escenario del Espacio Europeo de Educación Superior. A docencia no novo escenario do Espazo Europeo de Educación Superior, Vicerreitoría de Formación e Innovación Educativa da Universidade de Vigo, Vigo, 2010.

Álvarez Rojo, V., “Prólogo” en León Benítez, M.R. y Leal Adorna, M., El aprendizaje del Derecho en el nuevo espacio europeo de enseñanza superior, Mergablum,

Sevilla, 2006.

Andreu Barrachina, LL. y Sanz Torrent, M., “El juego-concurso de De Vries: una propuesta para la formación en competencias de trabajo en equipo en la evaluación”, en:

<http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/viewFile/149/125>.

Carballo, R., Experiencias en grupo e innovación en la docencia universitaria, Editorial Complutense, Madrid, 2002.

<http://profesorespsicologos.blogspot.pt/2013/05/juego-concurso-de-de-vries.html>.

<http://proyectoinnovacion.wordpress.com/2011/05/30/juego-concurso-de-de-vries/>.

<http://www.unav.edu/web/facultad-de-derecho/moot-court>.

León Benítez, M.R. y Leal Adorna, M.M., El aprendizaje del Derecho en el nuevo espacio europeo de enseñanza superior, Mergablum, Sevilla, 2006.

Llebaría Samper, S. El proceso Bolonia: la enseñanza del Derecho a juicio... ¿Absolución o condena?, Bosch Formación, Barcelona, 2009.

Martí Puig, M., Andreu Barrachina, L., Traver Martí, J.A. y Marco Viciano, F., “El juego concurso de De Vrie en la titulación de magisterio: el caso de la asignatura de H^a de la educación contemporánea”, este artículo está publicado en la JAC-07, 7^a Jornada sobre aprendizaje cooperativo organizada por los grupos GIAC de la UPC y GREIDI de la UVA.

Neira López, A., “Los moot court”, http://digitool-uam.greendata.es/view/action/singleViewer.do?dvs=1309381865401~3&locale=es_ES&VIEWER_URL=/view/action/singleViewer.do?&DELIVERY_RULE_ID=4&search_terms=SYS%20=%20000003987&adjacency=N&application=DIGITool-3&frameId=1&usePid1=true&usePid2=true©RIGHTS_DISPLAY_FILE=DerechosUSO.

Pérez Gómez, Á., “¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de significados de pensamiento y de acción” en Gimeno Sacristán, J., Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?, Ediciones Morata, Madrid, 2008.

Quintero Olivares, G. La enseñanza del Derecho en la encrucijada. Derecho académico, docencia universitaria y mundo profesional, Civitas, Cizur Menor, 2010.

San José Cabezudo, R., Antón Martín, C., Camarero Izquierdo, C., de la Cuesta de Diego, B., Gutiérrez Cillán, J., Hernández Carrión, C., Rodríguez Escudero, A.I., Rodríguez Pinto, J., San Martín Gutiérrez, S. y Silva, R., “Nuevos retos en innovación docente: uso de foros y aprendizaje colaborativo”, en Guillarte Martín-Calero, C. (Coord.), Innovación docente: Docencia y TICs, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2008.

Santos Rego, M. A., "El Aprendizaje cooperativo en la enseñanza universitaria", en http://www.ice.uib.cat/digitalAssets/180/180395_act_32.pdf.

Recibido: 20 noviembre 2014.

Aceptado: 21 diciembre 2014.