

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS E PROCEDIMENTOS DE AVALIACIÓN NA UNIVERSIDADE

Vieites, Tania¹; Rodríguez, Susana²; Estévez, Iris³; Valle, Antonio⁴

¹Universidade da Coruña, Facultade Ciencias da Educación,
<https://orcid.org/0000-0003-4440-0201>

²Universidade da Coruña, Facultade Ciencias da Educación,
<https://orcid.org/0000-0003-4548-0602>

³Universidade da Coruña, Facultade Ciencias da Educación,
<https://orcid.org/0000-0003-2821-5663>

⁴Universidade da Coruña, Facultade Ciencias da Educación,
<https://orcid.org/0000-0001-8160-9181>

RESUMO

A implementación de novas metodoloxías docentes nas aulas está deseñada para facilitar, apoiar e/ou mellorar a aprendizaxe pero é importante concretar en qué medida os estudantes universitarios consideran valiosas as diferentes estratexias educativas e procedementos de avaliación. O propósito de este estudo é favorecer o coñecemento sobre o uso de metodoloxías docentes innovadoras na Universidade da Coruña (UDC). Para iso, unha das metas principais é comprobar a percepción do alumnado cara as estratexias e os instrumentos de avaliación que se empregan nas aulas. Analizáronse que metodoloxías participativas recoñecen os estudantes que se empregan máis nas súas aulas e o valor percibido destas e dos instrumentos para a propia aprendizaxe a través dun cuestionario Microsoft Forms que engloba o cuestionario de metas académicas, a escala de autoeficacia percibida (MSLQ) e o cuestionario de emocións de logro AEQ. Responderon o cuestionario 150 estudantes da UDC. Os resultados mostran que os estudantes que recoñecen maior uso de metodoloxías participativas nas súas aulas, valoran mais positivamente o traballo colaborativo. O maior uso destas metodoloxías activas, non so mellora o valor percibido das mesmas, seno tamén o valor atribuído a avaliación mediante traballos e actividades.

PALABRAS CLAVE: metodoloxías activas; avaliación; estratexias educativas; educación superior

CITA RECOMENDADA:

Vieites, Tania; Rodríguez, Susana; Estévez, Iris; Valle, Antonio (2021): Estratexias educativas e procedementos de avaliación na universidade. En García Naya, J.A. (ed.) (2021). *Contextos universitarios transformadores: a nova normalidade académica. Leccións aprendidas e retos de futuro. V Xornadas de Innovación Docente*. Cufie. Universidade da Coruña. A Coruña (pág. 403-417).

DOI capítulo: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498180.403>

DOI libro: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498180>

ABSTRACT

Implementation of new teaching methodologies in classrooms are designed to facilitate, support and/or encourage learning, however it is important to specify to what extent university students consider the different educational strategies and evaluation procedures to be valuable. The purpose of this study is to promote the use of innovative teaching methodologies at the University of Coruña (UDC). For this purpose, one of the main goals is to check the perception of the students regarding the strategies and the assessment instruments that are undertaken in the classrooms. Participatory methodologies recognized by the students who undertake more of their classrooms were analysed, as well as the perceived value of these two instruments for their own learning. A Microsoft Forms questionnaire was used to measure these variables, which that includes the included a questionnaire of academic goals, on a scale of perceived self-efficacy (MSLQ) and a questionnaire of emotions of achievement AEQ. 150 UDC students answered the questionnaire. The results show that students who recognize a better use of participatory methodologies in their classrooms value more positively collaborative work. Increased use of these active methodologies not only improves perceived value, but also improves evaluation attributed value through project works and activities.

KEY WORDS: active methodologies; evaluation; educational strategies; higher education.

1. INTRODUCCIÓN

As estratexias educativas e os procedementos de avaliación, na actualidade, están a sufrir transformacións; cambios na forma de ensinar, decididas polos educadores, que tenden a integrar as novas tecnoloxías, e que afectan os modos de aprendizaxe do alumnado (Vargas-Murillo, 2020). Deste xeito, como docentes, vimos de adaptar a nosa metodoloxía a circunstancias derivadas polo Covid-19 seguindo os criterios estipulados pola universidade e os plans de continxencia previamente deseñados. Neste sentido parece pouco discutible que é preciso ter en conta a perspectiva do axente que se encontra directamente máis implicado, o estudantado, a hora de valorar a calidade das estratexias educativas e procedementos de avaliación que se están desenvolvendo nas aulas da educación superior.

Ademais das adaptacións metodolóxicas derivadas da Covid-19, condicionadas polos criterios estipulados polas universidades e os plans de continxencia deseñados, é importante destacar os cambios xerais que ven sufrindo as universidades no eixe metodolóxico ao longo dos últimos anos. Entre estas transformacións destácase a introdución no Plan Bolonia das universidades españolas, que supuxo unha remodelación importante en varios aspectos relativos, por exemplo, as titulacións e programacións.

En síntese, este traballo ten por obxectivo coñecer as estratexias e prácticas de avaliación que están a ser implementadas polo profesorado universitario e cómo estas están a influír no proceso de aprendizaxe do alumnado. Concrétase que é importante coñecer estratexias de ensino se desenvolven e que instrumentos de avaliación están a empregarse no contexto da Educación Superior; así como o valor que o estudante universitario atribúe a esas estratexias e sistemas de avaliación no seu propio proceso de aprendizaxe.

Por todo o anterior, dende o grupo de innovación GIPED-INNOVA realizouse un estudo durante o curso 2020/21 para dar luz ás diferentes actividades e procedementos das prácticas docentes que se levan a cabo na Universidade da Coruña, en concreto, na Facultade de

Ciencias da Educación. Estes, serán identificados a través o alumnado o que permitirá coñecer o valor que lles atribúen ás mesmas.

2. MARCO TEÓRICO

Nos últimos anos, importantes transformacións afectaron ás universidades, a creación do Espazo Europeo de Educación Superior (EESS) foi o detonante destes cambios e fixo que cambie a maneira de entender, xestionar e materializar a educación do alumnado (Fernández e Madinabeitia, 2020).

Un dos cambios máis relevantes nos que debemos incidir neste estudo son os procesos de ensino aprendizaxe, nos que están implicados alumnos e docentes, xa que se viron modificados ao introducir o uso de metodoloxías participativas nas aulas de Educación Superior. É por iso, que se pode afirmar que o EESS fixo que se produzan grandes cambios a nivel metodolóxico no ámbito universitario (Rodríguez e Rebolledo, 2017).

A pesar destes cambios, Michavila e Zamorano (2007) manifestan que o proceso non se viu apoiado por novos e imprescindibles enfoques metodolóxicos para a docencia universitaria. No ano 2005 creouse, a Comisión para a Renovación de Metodoloxías Educativas na Universidade, xa que unha vez creado o EEES, chegouse á conclusión de que a renovación das metodoloxías sería a clave á hora de conseguir unha mellora no proceso de ensino aprendizaxe na Universidade. Esta comisión decreto as fortalezas e as debilidades do sistema educativo actual, describindo algunhas recomendacións para a renovación metodolóxica na educación superior. Por iso, máis da metade de universidades españolas, fixeron fincapé na importancia de atender á relación existente entre as metodoloxías docentes e unha aprendizaxe de calidade. Así mesmo, algúns autores, explican que o uso de metodoloxías que complementan as clases maxistrals, como pode ser o debate, o traballo en equipo, o uso das TIC, entre outros, son cada vez máis utilizadas (Michavila e Zamorano, 2007; Imbernon e Medina, 2008; Parra- Meroñou e Peña- Acuña, 2012; Serrat, 2015).

Actualmente, a maneira de entender o ensino superior pon de manifesto a necesidade de levar a cabo cambios nos procesos metodolóxicos, nos que están implicados tanto alumnos como docentes. Estes cambios na metodoloxía deben estar acompañados por procesos de avaliación que permitan comprobar se se están alcanzando os obxectivos propostos en cada materia. Nesta liña, se relacionamos as metodoloxías participativas coa avaliación por competencias, habilidades e actitudes permitiráselle ao alumno relacionar os novos contidos cos que xa posúe, de maneira que poderá crear novas aprendizaxes máis significativos (Agostini et al., 2015).

En relación co anterior, dicir que, unha característica principal da formación do EEES, é a implicación dos alumnos no traballo de cada día, de maneira autónoma e tamén de maneira colaborativa. Sen esquecer o uso de metodoloxías participativas que impulsen unha maior interacción entre os estudantes e o docente. Respecto á actividade docente, búscase que o papel do profesorado sexa o de facilitador, orientador ou guía, para incentivar a autonomía do alumnado e non a perspectiva tradicional onde o docente é o único axente activo do proceso de ensino-aprendizaxe. Centrándonos nesta premisa, pódese afirmar que no EEES leváronse a cabo progresivamente practicas innovadoras no ensino universitario. De todos os xeitos, estas medidas seguen sendo cuestionadas, debido a que non todo o mundo cre que con elas pódase conseguir a transformación que se busca cos novos plans de estudos universitarios (Rodríguez e Rebolledo, 2017).

En liña co anterior, a propia avaliación de metodoloxías docentes conleva unha mellora no desenvolvemento e funcionamento do ensino universitario, e tamén do propio proceso de ensino-aprendizaxe dos alumnos. En calquera caso, non podemos esquecernos que é necesario ter os recursos necesarios para levar a cabo os diagnósticos das propias metodoloxías e tamén debemos preguntarnos quen é os axentes máis adecuados para desempeñar as avaliacións.

Respecto á avaliación dos alumnos, esta gaña relevancia, xa que, deixa de centrarse nas limitacións propias das notas dun exame e na memorización de temas concretos, a enfocarse

na adquisición de habilidades, competencias e aptitudes sobre a materia de estudo para así poder lograr o máximo desenvolvemento posible (Noguero, 2009).

Entendemos por metodoloxía participativa todo proceso de ensino aprendizaxe no que o alumno será o protagonista e no devandito proceso xogará un papel decisivo a comunicación e colaboración interpersonal que axudará a que os coñecementos se fixen de maneira consciente e profunda (Alonso et al., 2003; Rekalde et al., 2005; Noguero, 2009). Todo iso, axudará a que as partes implicadas no proceso de ensino-aprendizaxe adquiran novas e diversas formas de pensar, sentir e relacionarse. As metodoloxías participativas permiten ao profesorado ensinar a aprender contidos tanto teóricos como prácticos, mellorar na aplicación de destrezas, participación e cooperación e, por suposto, para actuar de forma responsable e democrática (Rodríguez e Rebolledo, 2017).

No informe publicado polo Ministerio de Educación e Ciencia (2006) “Propostas para a Renovación das Metodoloxías Educativas na Universidade”, en relación coa análise das metodoloxías docentes universitarias púidose analizar o punto de vista do estudantado (Michavila e Zamorano, 2007): os alumnos puxeron de manifesto a falta de formación e organización docente, falta de recoñecemento da dedicación do profesorado, falta de instrumentos materiais, falta de financiación e, falta de infraestruturas apropiadas para impartir unha docencia de calidade; doutra banda, consideraban que non se lle daba valor á acción titorial cando esta é unha ferramenta fundamental no proceso de ensino-aprendizaxe; finalmente, concluían explicando que o insuficiente desenvolvemento de metodoloxías participativas debíase á pouca formación por parte do profesorado en metodoloxías de innovación educativa, falta de recursos e a cociente elevada.

En definitiva, destacar que, o uso de metodoloxías participativas en calquera nivel educativo acrecenta e fortalece a implicación dos alumnos na súa aprendizaxe en todos os ámbitos, responsabilidade, autoestima e interese e motivación pola materia (Rodríguez e Rebolledo, 2017), pero sen dúbida, estas innovacións metodolóxicas implican unha formación por parte dos docentes centrada en competencias, actitudes e habilidades específicas para así poder

utilizar na aula metodoloxías participativas, as cales se centran nas características e intereses individuais de cada neno ou nena (Dovala, 2004). De tal maneira, demóstrase a importancia de afrontar as actuais demandas universitarias, institucionais, académicas, sociais e culturais que afecta a docentes e alumnos (Mas e Ruiz, 2007).

3. METODOLOXÍA

A investigación presenta un deseño correlacional de asignación de valores implantada mediante enquisa por cuestionario.

3.1. MOSTRA

Dispoñemos dunha mostra de 150 estudantes universitarios con idades comprendidas entre os 18 e os 35 anos ($M_{age}=21.45$; $SD=2.57$) que cursan distintos graos ou mestrados en distintas universidades. O 21.7% dos participantes eran homes. O 38% eran estudantes da Universidade da Coruña e o 48.5% da Universidade de Santiago de Compostela, o resto cursaban os seus estudos en outras universidades. O 45.5% dos participantes cursaban una titulación do ámbito das Ciencias Sociais Xurídicas mentres que un 36.4% cursaban titulacións de Ciencias da Saúde. Un 18.2% cursaban outro tipo de titulacións.

3.2. VARIABLES E INSTRUMENTOS

Valor das estratexias de ensino. Elabórase tamén ad hoc unha secuencia de cuestións que tratan de sintetizar o valor atribuído a estratexias, metodoloxías e/ou recursos de ensino no contexto universitario. A análise factorial exploratorio (Método dos Componentes Principais e Rotación Varimax) permitiu diferenciar entre o emprego de Metodoloxías activas/participativas (eg., Representamos papeis con posturas diferentes en relación a unha situación conflitiva ou problemática (xogos de rol). A partir da información que nos proporciona o docente elaboramos unha representación dos contidos para o grupo clase (tipo aula invertida);)

(Cronbach $\alpha = .77$; 4 ítems); Estratexias de resolución de problemas (eg., Analizamos problemas prácticos ou situacións a modo de estudo de casos; Exponse problemas ou situacións que debemos tratar de resolver ou responder) (Cronbach $\alpha = .83$; 6 ítems), e Traballo colaborativo (Realizamos traballos individuais ou grupais coa supervisión do profesor/a; Facemos traballos onde todos os membros do grupo (Cronbach $\alpha = .78$; 5 ítems). É unha escala tipo Likert, con cinco opcións de resposta por cada afirmación, que oscilan entre 1 (nada) e 5 (moito).

Instrumentos/procedementos de avaliación. Elaborouse tamén ad hoc unha secuencia de cuestións que tratan de sintetizar os principais instrumentos/procedementos de avaliación no ámbito da educación superior. A análise factorial exploratorio (Método dos Componentes Principais e Rotación Varimax) permitiu diferenciar entre avaliación por traballos con tres ítems -traballos ou proxectos; exposición individual ou grupal e Tarefas ou prácticas de aula- (Cronbach $\alpha = .73$; 3 ítems); a avaliación de asistencia e participación -e. g., puntualidade coas entregas das tarefas establecidas; asistencia ás sesións de aula, participación nas actividades de aula e a elaboración de documentos onde se recollen actividades e reflexiónes- tipo portfolio- (Cronbach $\alpha = .60$; 4 ítems) e avaliación mediante proba -proba escrita en formato test e proba escrita con cuestións de desenvolvemento- (Cronbach $\alpha = .65$; 2 ítems). Os resultados das probas de contraste de esfericidade de Bartlett (Chi-cadrado = 93,911; gl = 36; $p < ,000$) e da medida de suficiencia de mostraxe (KMO: .700) suxiren a adecuación da análise.

3.3. ANÁLISE DE DATOS

Leváronse a cabo os pertinentes análises descritivos de ítems -indicadores de tendencia central, dispersión e distribución- e as factoriais exploratorios das escalas empregadas. Atendendo especificamente ás hipóteses deste traballo realízanse probas *t* con obxecto de explorar diferenzas na frecuencia das diferentes tarefas de aprendizaxe e sistemas de avaliación entre estudantes de Ciencias Sociais e Xurídicas e Ciencias da Saúde. Levando a

cabo tamén análise de correlación bivariados con obxecto de observar a interacción entre as tarefas de aprendizaxe informadas polos estudantes e os sistemas/procedementos de avaliación empregados.

4. RESULTADOS

Observouse unha correlación positiva e importante entre o emprego da avaliación mediante traballos e o valor das metodoloxías activas e participativas, tanto no traballo colaborativo, ($r=.418$, $p<.01$) como na aula invertida ($r=.348$, $p<.01$). Mentres, a avaliación mediante exame correlaciona positivamente coas estratexias de resolución de problemas ($r=.427$, $p<.01$).

O estudo de correlacións suxire que os estudantes que recoñecen maior emprego de metodoloxías participativas e activas nas súas aulas -xogos de rol, tipo aula investida, etc.; poderían valorar especialmente o traballo colaborativo ($r=.617$, $p<.01$). A medida que aumenta o emprego de metodoloxías activas na aula mellorárase o valor percibido das mesmas para a propia aprendizaxe ($r=.383$, $p<.01$) así como o valor percibido das estratexias instrucionais relativas á resolución de problemas ($r=.271$, $p<.05$).

Aínda que non se atoparon diferenzas significativas en canto ás estratexias de ensino en función de ámbitos de coñecemento exploradas aquí, os resultados si suxiren diferenzas no sistema de avaliación en canto o valor de avaliación mediante traballos ($t=2,362$, $p<.05$) e mediante asistencia e participación na aula ($t=4,421$, $p<.001$). Así, a avaliación mediante asistencia e participación nas clases e tamén a avaliación por traballos podería ser significativamente máis frecuente entre os estudantes de Ciencias Sociais e Xurídicas que entre os estudantes de Ciencias da Saúde.

5. CONCLUSIÓNS

Estes resultados estarían en consonancia con diferentes estudos (Williams, 2007; Jones e Jones, 2008; Saleh, 2011; Tran e Lewis, 2012) que sosteñen que a aprendizaxe colaborativa

fronte a outros métodos de ensinanza é o mellor xeito para os estudantes á hora de maximizar a aprendizaxe de cada un e, á súa vez, os logros dos compañeiros e compañeiras. Felder e Brent (2007) conclúen que a aprendizaxe colaborativa destaca por riba da aprendizaxe individual en termos de promover o pensamento metacognitivo, a persistencia no traballo, a transferencia de aprendizaxe e a motivación intrínseca. Ademais, o traballo colaborativo beneficia a significativa adquisición de coñecemento académico, o desenvolvemento de capacidades intelectuais e profesionais a través da reflexión, a creatividade na resolución de problemas, o desenvolvemento de habilidades de comunicación, o crecemento persoal e o aumento da autonomía persoal (Benito e Cruz, 2005; Felder e Brent, 2007; González e García, 2007; Domingo, 2008; Pujolàs, 2008; Exley e Dennick, 2009; García e Troyano, 2010).

Como se mencionaba anteriormente, dicir que o traballo colaborativo xunto co factor sorpresa, é unha boa combinación cun impacto positivo no proceso de ensino-aprendizaxe dos estudantes universitarios (Lozano et al., 2019-2020).

Por outra banda, se tomamos como referencia os datos proporcionados por González-Fernández (2005) e Huertas e Montero (2001), podemos determinar que as tarefas que implican traballo colaborativo producen efectos positivos sobre a autoestima, sobre a percepción do control de aprendizaxe e sobre o rendemento académico. Do mesmo xeito, estes autores indican que, en xeral, cando se realiza unha actividade que favorece a cooperación, faise posible outro tipo de actividades que axuden a promover a autonomía ou a curiosidade.

Así mesmo, os datos obtidos nesta investigación parecen poder explicarse considerando o traballo de García, Pérez e Telaya (2008) quen destaca un nivel de asociación significativo entre as preferencias dos estudantes polos diferentes métodos instrucionais e os seus estilos e estratexias motivacionais cara á aprendizaxe. Estes datos poñen de manifesto a necesidade, á hora de planificar os procesos de ensino aprendizaxe e tamén á hora de seleccionar a metodoloxía instrucional a utilizar na universidade, de pensar non só nas variables contextuais tradicionais como poden ser as preferencias do docente, o tipo de contidos, etc.;

senón que tamén se debe pensar nas preferencias do propio alumno, tendo en conta as súas características á hora de planificar e desenvolver os procesos formativos. Tamén é necesario que sexamos conscientes da relevancia que teñen o uso de diferentes estratexias instrucionais na aula, xa que, xeran efectos positivos nos estudantes. Por unha banda, na motivación e no nivel de aprendizaxe porque se están utilizando métodos que se adaptan aos seus gustos e doutra banda, a axuda para converterse en alumnos máis expertos e eficaces (Entwistle e Peterson, 2005; Loo, 2004; Sadler-Smith e Smith, 2004).

Por último, o emprego de metodoloxías participativas na aula é valorada positivamente polo alumnado universitario coincidindo estes resultados con investigacións similares (Canales-Ronda e Hernández-Fernández, Durrani, 2019; Wang et al., 2021;). Sen embargo, non se debe esquecer que o uso de metodoloxías innovadoras e participativas conleva unha avaliación que revise os seus aspectos, as posibles melloras así como a eficiencia e utilidade no alumnado (Amador et al., 2017). Por outra parte, é tamén esencial a formación dos docentes nesta temática, xa que non so é preciso ter un coñecemento da metodoloxía e a forma de aplicalas, senón que esixe que o profesorado sexa capaz de formular obxectivos e competencias así como medir o seu alcance (Perra-Meroño e Peña-Acula, 2012; Rodríguez e Rebolledo, 2017).

6. REFERENCIAS

- Agostini, M., Paris, L., Heit, F., Sartorio, A. e Cherjovsky, R. (2015). Opiniones de alumnos y docentes en cuento a la evaluación de competencias mediante el uso de portafolio en medicina. *Debate Universitario*, 7, 39-54.
- Alonso, M. J., San Fabián, J. L., Arandia, M. e Telleria, B. (2003). Implicación de los distintos agentes educativos y sociales en las instituciones y entidades socioeducativas. En *Actas del VII Congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas (CIOIE)*.

- Amador Muñoz, L. V., Cárdenas-Rodríguez, R., & Terrón-Caro, T. (2017). Introducción: Innovación docente en el ámbito de la Universidad. *Revista de Humanidades*, 31, 11-15. <https://doi.org/10.5944/rdh.31.2017.19070>
- Benito, A. e Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Narcea.
- Canales-Ronda, P. e Hernández-Fernández, A. (2019). Metodología flipped classroom en la enseñanza universitaria. *Revista iberoamericana de educación superior*, 10(28),116-130. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.28.432>
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 231- 246.
- Dovala, J. M. C. (2004). Metodología de la enseñanza basada en competencias. *Revista Iberoamericana de educación*, 35(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie3512940>
- Durrani, U. (2019). Gamified Flipped Classroom Learning Approach: A Case Study of AJ University. En 2019 *IEEE International Conference on Engineering, Technology and Education (TALE)*
- Entwistle, N. e Peterson, E.R. (2005). Conceptions of learning and knowledge in higher education: Relationships with study behaviour and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41, 407-428. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2005.08.009>
- Exley, K. y Dennick, R. (2009). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Narcea.
- Felder. R. e Brent, R. (2007). Cooperative Learning. En P.A. Mabrouk, (Ed.), *Active Learning: Models from the Analytical Sciences* (pp. 34-53). American Chemical Society.
- Fernández, I. e Madinabeitia, E. (2020). La transformación docente de la universidad a veinte años de bolonia: balance y claves para un futuro por definir. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 24, (1), 28-52. <http://dx.doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15149>

- García, A. e Troyano, Y. (2010). Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. *Revista interamericana de Educación de Adultos*, 32(1), 7-24. <https://doi.org/10.15366/tp2020.36.12>
- García, R., Pérez, F. e Talaya, I. (2008). Preferencias respecto a métodos instruccionales de los estudiantes universitarios de nuevo acceso y su relación con estilos de aprendizaje y estrategias motivacionales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(3), 547-570. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v6i16.1299>
- González, N. e García, M. (2007). El aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie4262379>
- González-Fernández, A. (2005). Motivación académica. *Teoría, aplicación y evaluación*. Pirámide.
- Huertas, J. e Montero, I. (2001). *La interacción en el aula. Aprender con los demás*. Aique.
- Imbernon, F. e Medina, J. (2008). Metodología participativa en el aula universitaria. La participación del alumnado. *Cuadernos de Docencia Universitaria*, 04. Editorial Octaedro.
- Jones, K. e Jones, J. (2008). Making Cooperative Learning Work in the College Classroom: An Application of the “Five Pillars” of Cooperative Learning to Post-Secondary Instruction. *The Journal of Effective Teaching*, 8(2), 61-76.
- Loo, R. (2004). Kolb's Learning Styles and Learning Preferences: Is There a Linkage? *Educational Psychology*, 24(1), 99-108. <http://dx.doi.org/10.1080/0144341032000146476>
- Mas Torelló, O. e Ruiz, C. (2007). El profesor universitario en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Perfil competencial y necesidades formativas. “Congreso Internacional “Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado”.

- Michavila, F. e Zamorano, S. (2007). Reflexiones sobre los cambios metodológicos anunciados en la Educación Superior en España. *Revista Educación y Futuro*, 16, 31-46.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2006). Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/propuestas-para-la-renovacion-de-las-metodologias-educativas-en-la-universidad/universidad/12114>
- Noguero, F. L. (2009). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*.
- Parra-Meroño, M. e Peña-Acuña, B. (2012). El aprendizaje cooperativo mediante actividades participativas. *Anales*, 12(2), 15-37.
- Pujolás, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Graó.
- Rekalde, I; Arandia, M; Alonso, M. J. e Martínez, I. (2005). La metodología dialógica al servicio de una universidad de calidad: articulando distintas herramientas didácticas. *Innovación educativa en la Universidad*. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco, 65-78.
- Rodríguez, M. e Rebolledo, T. (2017). Evaluación de metodologías participativas: una experiencia en el ámbito universitario. *Revista de Humanidades*, 31, 99-121. <https://doi.org/10.5944/rdh.31.2017.19075>
- Sadler-Smith, E. e Smith, P. (2004). Strategies for accommodating individuals styles and preferences in flexible learning programmes. *British Journal of Educational Technology*, 35(4), 395-412. <https://doi.org/10.1111/j.0007-1013.2004.00399.x>
- Saleh, T. (2011). Statistical Analysis of Cooperative Strategy Compared with Individualistic Strategy: An Application Study. *The Journal of Effective Teaching*, 11(1), 19-27.
- Serrat, N. (2015). Metodologías participativas y facebook en el ámbito universitario. INNOEDUCA, *International Journal of Technology and Educational Innovation*. 1, (1), 25-32. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2015.v1i1.104>

- Tran, V. e Lewis, R. (2012). Effects of Cooperative Learning on Students at an Giang University in Vietnam. *International Education Studies*, 5(1), 86-99.
<https://doi.org/10.5539/ies.v5n1p86>
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129.
- Wang, R., Han, J., Liu, C. e Xu, H. (2021). How Do University Students' Perceptions of the Instructor's Role Influence Their Learning Outcomes and Satisfaction in Cloud-Based Virtual Classrooms During the COVID-19 Pandemic?. *Frontiers in Psychology*, 12, 1032.
- Williams, R. B. (2007). *Cooperative Learning: A Standard for High Achievement*.

