



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

## INNOVACIÓN EN EL EEES CON METODOLOGÍAS ACTIVAS

Jesús N García, Josefina M Marbán, Ana M<sup>a</sup> de Caso, Deilis I Pacheco, Patricia Robledo,  
Lourdes Álvarez, Judit García-Martín & Esther García-Martín  
Universidad de León

*Fecha de recepción: 2 de febrero de 2011*

*Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011*

### RESUMEN

Se presentan un conjunto de innovaciones docentes en un grupo de asignaturas en la Facultad de Educación, que vienen desarrollándose desde hace más de una década, centradas en el uso de metodologías activas (aprendizaje basado en problemas -ABP-, método de casos -MC-), con un enfoque estratégico, y mediante herramientas diversas (e-learning, e-portfolio, seminario permanente, Moodle, etc.), en el fomento de competencias transversales y profesionales de los estudiantes. Durante la realización de este estudio se recibieron ayudas competitivas del proyecto del MICINN (EDU2010-19250) para el trienio 2010-2013; así como del proyecto a Grupos de Excelencia de la JCyL (GR-259; BOCyL 27 de abril de 2009) para el trienio 2009-2011 y con fondos FEDER de la Unión Europea. Ambos concedidos al IP/Director J. N. García.

**Palabras claves:** Innovación docente, EEES, ABP, MC, competencias

### ABSTRACT

Innovation in HEEA (High Education in European Area) with active methodologies. We present a set of teachers innovations in a group of subjects in the Faculty of Education, which we are developing since more than a decade, focused in the use of active methodologies (problem based learning -PBL-, case studies -CS-), with an strategic approach, and through diverse tools (e-learning, e-portfolio, permanent seminary, Moodle), in the promotion of professional and cross-sectional competences in college students. During this study we received competitive funds from de MICINN project (EDU2010-19250, 2010-2013); besides from the competitive Project for Excellence Groups JCyL (GR-259; BOCyL 27 on April 2009, 2009-2011) and FEDER funds from de European Union. Both awarded to Principal Researcher (J. N. García).

**Keywords:** teachers innovation, HEEA, PBL, CS, competencies

### INTRODUCCIÓN

Con el fin de ilustrar una línea de innovación e investigación educativa, que venimos desarrollando desde hace más de una década, sucesivamente, se presenta una síntesis de lo realizado con



## INNOVACIÓN EN EL EEES CON METODOLOGÍAS ACTIVAS

diferentes estudios recientes de innovación y adaptación al EEES centrados en el desarrollo de competencias, mediante el uso del ABP y del MC. A continuación, se presenta la discusión y conclusiones de los resultados de los estudios. El objetivo es mostrar, difundir, e ilustrar la línea de trabajo de un grupo de profesores universitarios en la Facultad de Educación de la Universidad de León, desde hace más de una década, y reflexionar sobre las posibilidades de generalización y sobre el camino más adecuado de mejora de la docencia y de la calidad educativa ante la implantación de los nuevos grados y másteres.

En concreto, se presentan, sucesivamente, primero, una explicación del enfoque seguido y de una experiencia con dos asignaturas de Psicopedagogía; a continuación, los cambios y relaciones del componente emocional y estrategias de aprendizaje, los registros de tareas y tiempos, las valoraciones que se obtienen de los profesores implicados, así como las percepciones de los estudiantes respecto a otros aspectos como lo trabajado y favorecido, lo obtenido, la utilidad, etc., en el desarrollo de competencias específicas. Se indican los resultados, se comentan las limitaciones y se reflexiona sobre las perspectivas futuras de esta vía de innovación docente universitaria mediante el uso de metodologías activas, para la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, en el fomento de competencias profesionales.

Componente motivacional, estrategias de aprendizaje e innovación educativa (De Caso et al., 2011, marzo). El mayor reto al que la Universidad española, y por tanto el profesorado y el alumnado de la misma, debe enfrentarse en los próximos años es la adecuación del actual sistema educativo al Espacio Europeo de Educación Superior, el cual requiere innovaciones y cambios en las formas tradicionales de formación, producción, comunicación de la información y el acceso a servicios públicos y privados, basados en el aprendizaje autónomo y significativo a través de una metodología activa por parte del estudiante. Por ello, y a pesar de que ya son muy antiguas las recomendaciones de este estilo dadas a los alumnos, hoy más que nunca éstos deben practicar unos buenos métodos y estrategias con las que controlar el propio proceso de aprendizaje. Estas estrategias son planes de acción que el aprendiz despliega de modo intencional y generalmente consciente, y que comprenden la selección y uso de procedimientos, habilidades y técnicas que se utilizan de forma relativamente flexible, son además, procedimientos que los estudiantes utilizan para favorecer estados emocionalmente adaptativos y para gestionar situaciones de riesgo que repercuten en el bienestar personal (de Caso et al., 2010). Hoy día, no cabe duda que el uso de unas estrategias eficaces de aprendizaje depende, en gran medida, de la motivación que posea el alumno, entendiendo esta motivación como un proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene (Pintrich, & Schunk, 2006), por eso, el objetivo del presente estudio es estudiar la relación existente entre la motivación académica y las estrategias de aprendizaje, y los diferentes aspectos que conlleva la inclusión en el EEES, es decir, la innovación educativa y metodológica. Para ello, se utiliza una muestra de alumnos universitarios de diferentes titulaciones de la Facultad de Educación de León a los que se les están impartiendo diversas metodologías activas, los cuáles son evaluados mediante el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM), que valora tanto la dimensión de las estrategias de aprendizaje (40 afirmaciones para responder mediante una escala tipo Likert de 1 a 5), como la dimensión de la motivación (60 afirmaciones con la misma metodología de respuesta). Los resultados corroboran parcialmente la relación entre todos estos aspectos, indicando la necesidad de tener en cuenta la motivación del estudiante y sus estrategias de aprendizaje a la hora de poner en marcha las diferentes innovaciones metodológicas. Si hasta la fecha era importante tener en cuenta la motivación del alumno a la hora de transmitirle la información (hacerlo de modo atractivo), cuánto más ahora, inmersos en el EEES, que es el alumno el que debe invertir más tiempo y esfuerzo en sus propios aprendizajes.



#### DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

El registro de tareas y tiempos on-line en estudiantes universitarios (Pacheco, et al., 2011, marzo). Se presenta un estudio inmerso dentro de un proyecto de innovación que se está desarrollando en la Universidad de León orientado a adaptar distintas titulaciones psicoeducativas a las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior. El registro de tareas y tiempos permitirá identificar la dedicación y esfuerzo efectivo que cada alumno dedica en su aprendizaje, con el fin de adaptar el crédito europeo a la asignatura. Por ello, el objetivo de este trabajo ha sido analizar estas variables psicológicas en una muestra de alumnos de los diferentes cursos y especialidades de Magisterio y Psicopedagogía previamente al desarrollo de innovaciones metodológicas en diversas asignaturas. Para evaluar estos aspectos se han utilizado el Cuestionario de Evaluación de los Procesos de Estudio y Aprendizaje y el Inventario de Estilos de Pensamiento. Los resultados señalan diferencias estadísticamente significativas en las variables evaluadas en relación a la especialidad y el curso de los alumnos, lo cual orienta a los docentes a la hora de seleccionar el tipo de metodologías innovadoras que deben utilizar en sus clases en aras de adecuarse exitosamente a las características específicas del alumnado.

La percepción docente de las metodologías activas en el ámbito universitario (García-Martín, et al., 2011, marzo). El estudio que se presenta pretende analizar el grado de satisfacción de los profesores, sus opiniones y actitudes ante el proceso de armonización y convergencia europea, así como detectar aquellos aspectos en los que los docentes manifiestan mayor dificultad para llevar a cabo la adaptación de las asignaturas al nuevo sistema. Para el mismo, se llevó a cabo la aplicación del Cuestionario de valoración del profesor de la metodologías innovadoras aplicadas (VAMIPAU) en una muestra profesores que imparten docencia en más de una asignatura de la Facultad de Educación. Todo ello con la finalidad de disponer de un conocimiento que facilite la adopción de medidas encaminadas a brindar ayudas oportunas y mejoras para el futuro. Como resultados podemos destacar, cómo la mayoría de los docentes evaluados están satisfechos con las metodologías activas aplicadas en sus asignaturas, puesto que favorece una mayor implicación, motivación, autonomía de los alumnos y una mejora en la relación profesor-alumno en relación con la calidad y cantidad de sus interacciones. Aunque por otro lado, encuentran limitaciones a la hora de aplicarlas, tales como el ratio profesor-alumno, el excesivo tiempo de preparación y revisión de cada tarea aplicada.

Metodologías trabajadas y favorecedoras del aprendizaje (Álvarez, et al., 2011, marzo). Hallar la excelencia en la docencia universitaria es una condición sine qua non en el contexto del EEES. Uno de los cambios más profundos y significativos a los que se enfrenta la universidad española radica en la necesidad de que la misma aporte verdaderas respuestas a las demandas que la sociedad actual plantea, destacándose la necesidad de que al finalizar los estudios universitarios el titulado cuente con una serie de competencias básicas para su óptima integración en el ámbito laboral, personal y social. Qué tipo de metodologías resultan más eficaces para alcanzar dicho objetivo, forman parte de la vorágine de cuestiones que se plantea, en la actualidad, la comunidad docente universitaria española. En este sentido, tras la implementación de metodologías de tipo activo e innovador en diversas asignaturas en las diferentes especialidades de la titulación de Magisterio y Psicopedagogía, titulaciones ofertadas en la actualidad por la universidad de León, y con el objetivo de conocer qué metodologías son percibidas por los estudiantes universitarios como más trabajadas en el aula, así como cuales consideran más favorecedoras para su aprendizaje, se plantea el presente estudio, el cual forma parte de una investigación más amplia. Para la evaluación de los aspectos metodológicos señalados anteriormente, se ha utilizado la escala de Evaluación de Metodologías Innovadoras Post: Trabajado y Favorecido (EMI-TF Post), dentro del Instrumento de Evaluación de Metodologías Innovadoras Post (EMI-POST). Los resultados indican diferencias significativas estadísticamente según la especialidad y/o titulación, curso, etc.



## INNOVACIÓN EN EL EEES CON METODOLOGÍAS ACTIVAS

Mejoras obtenidas y utilidad profesional de las competencias (Robledo, et al., 2011, marzo). La actual enseñanza universitaria aboga por formar a los estudiantes en base al desarrollo de competencias que les capaciten para enfrentarse de manera exitosa a su futuro profesional. Bajo este prisma, el equipo de docentes del área de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de León (ULE) ha optado por implementar sus materias mediante el uso de metodologías activas que estimulen precisamente la adquisición de competencias entre sus alumnos. Si bien, para que el método de enseñanza del profesorado surta efecto es preciso contar con la motivación de los estudiantes, la cual puede estar mediatizada, entre otros aspectos, por sus propias expectativas. Así pues, los objetivos del estudio que se presenta son, primero, identificar la valoración que hacen los estudiantes de diferentes cursos y especialidades de Magisterio y Psicopedagogía de la ULE de la utilidad futura que, según su percepción, tendrán diferentes tipos de competencias (instrumentales, sistémicas y personales) en el desempeño de su labor profesional; en segundo lugar, conocer la percepción de los alumnos acerca de la mejora obtenida en cada una de las competencias trabajadas una vez finalizadas las materias y, por último, conocer la interrelación entre estos dos aspectos. Se analizan y debaten los resultados atendiendo, por un lado, a la eficacia de los métodos activos para desarrollar competencias en los universitarios y, por el otro, al poder de las propias expectativas de utilidad futura de las competencias para estimular en los alumnos el interés por adquirirlas y consecuentemente su percepción de haberlo hecho.

## PARTICIPANTES DE LOS ESTUDIOS

La muestra total de participantes ha estado compuesta por 252 alumnos de la Universidad de León, quedando para la realización de los análisis estadísticos un total de 163 alumnos, aquellos que habían cumplimentado de manera correcta los instrumentos de evaluación, de manera que la distribución de alumnos queda como se especifica según curso, especialidad y sexo como se muestra en la Tabla 1.

En cuanto al reconocimiento que los estudiantes hacen de su propio conocimiento del EEES, el 19,2% señalan que no tienen ningún conocimiento, el 43,26% que tienen poco, el 31,02% regular, el 6,12 % bastante y sólo el 0,40% señalan que conocen mucho el EEES.

Tabla 1. Muestra de alumnos curso 2010-2011 según su curso, especialidad y sexo

Curso	Especialidad						Total sexo/especialidad		
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	Hombre	Mujer	Total especialidad
EE	0	0	27	0	0	0	2	25	27
EF	0	40	0	0	0	0	27	13	40
EP	32	0	0	0	0	0	11	21	32
PSIC	0	0	0	16	34	0	11	39	50
MT	0	0	0	0	0	18	4	14	18
Totales	32	40	27	16	34	18	55	112	167

### Participantes (registro de tareas y tiempos)

Los participantes para el registro de tareas y tiempos, corresponden a estudiantes matriculados en las asignaturas Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo (IPTD) y Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (DAIP) en el curso 2009-2010. Estas asignaturas son troncales-anales de la titulación de segundo ciclo de Psicopedagogía. La muestra del estudio está compuesta por un total de 32 estudiantes de DAIP, de los cuales 7 son hombres y



## DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

25 mujeres; y, 35 alumnos de la asignatura IPTD (7 hombres y 28 mujeres). Todos los participantes tienen como rasgo común el haber decidido cursar ambas materias mediante la opción de metodologías activas.

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Componente motivacional, estrategias de aprendizaje e innovación educativa (De Caso, et al., 2011, marzo). Si bien no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en las variables del CEAM, del CEPEA y del MSG cuando se relacionan con la especialidad o el sexo, esperable como se explica en de Caso et al., (2011, marzo), sí se han encontrado cuando relacionamos el curso tanto con la motivación como con las estrategias de aprendizaje. Parece que, a medida que los alumnos avanzan en la Universidad van adquiriendo estrategias de aprendizaje más profundas mediante la aplicación de metodologías activas e innovadoras, lo cual sigue la línea del objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior, formar alumnos hábiles para buscar, seleccionar, organizar y utilizar el conocimiento, de modo que proporcionemos más procedimientos y “menos” contenidos. Con este estudio, se confirma la importancia de aplicar metodologías innovadoras para desarrollar estrategias de aprendizaje profundo en nuestros alumnos, pero hemos de tener en cuenta el curso en el que se imparta docencia para adecuarlo a las características motivacionales de los alumnos y escoger estrategias que realmente estimulen al estudiante, teniendo en cuenta sus intereses y los determinantes de la motivación. Para ello, serán necesarios estudios más amplios que recojan una mayor y más heterogénea muestra de alumnos universitarios a los que se les impartan diferentes metodologías activas, para así intentar dilucidar qué metodologías son más convenientes para cada curso académico e incluso para cada especialidad.

El registro de tareas y tiempos on-line en estudiantes universitarios (Pacheco, et al., 2011, marzo). En cuanto al nivel aplicado, el uso de hojas de registro de tareas y tiempos puede ser presentada como un instrumento práctico para el profesorado, con preocupación en temas metodológicos, que desee conocer la opinión de sus estudiantes, con vistas a reflexionar sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de cara a introducir las mejoras oportunas en su método. En relación a los resultados obtenidos con este estudio, se puede afirmar que, en general, además de haberse conseguido los objetivos planteados en el momento de partida, el alumnado valora de forma similar las distintas tareas y tiempos empleados para el desarrollo de las mismas. Los resultados corroboran que, efectivamente, ambas asignaturas, hasta el momento, se adecúan a los nuevos requerimientos en cuanto a la dedicación temporal que exigen al alumnado. En relación al resto de aspectos medidos mediante la hoja de registro, al agrupar variables como: bloques de contenidos, producto, y modalidad de la tarea por valoraciones subjetivas referidas a las dimensiones: dificultad, esfuerzo, interés, aprendizaje, adecuación al plan seguido y las calificaciones de los seguimientos establecidos, se obtienen resultados estadísticamente significativos, detectándose un patrón similar de percepciones de los alumnos en ambas asignaturas, siendo la valoración de la adecuación al plan seguido, el esfuerzo y el interés las que obtienen mayores puntuaciones para ejecutar las tareas en los diferentes bloques de contenido. Finalmente, en relación al desarrollo de competencias, en ambas asignaturas los alumnos indican que, en mayor o menor medida, han podido desarrollar todas las competencias de las pretendidas, excepto la referida al manejo de idiomas.

La percepción docente de las metodologías activas en el ámbito universitario (García-Martín, et al., 2011, marzo). Como se ha comprobado en los resultados de esta experiencia es viable hacer que los docentes adopten paulatinamente nuevos métodos de enseñanza para impartir sus asignaturas, que los discentes participen más en su aprendizaje y que adquieran no sólo conocimientos sino también competencias y que, por supuesto, sus resultados académicos sean mejores. Pero, el proceso



## **INNOVACIÓN EN EL EEES CON METODOLOGÍAS ACTIVAS**

no es tan fácil, como se ha evidenciado en los comentarios de profesores, sobre todo porque viene unido a un cambio cultural muy significativo. Además, a la natural resistencia al cambio se le une la necesidad de acrecentar la dedicación del profesorado al proceso de enseñanza y aprendizaje, de tal forma que el docente debe replantear su docencia en un nuevo escenario social y profesional, reestructurar sus clases, adaptarse a un entorno tecnológicamente desarrollado, mantenerse al día en su materia y en las nuevas técnicas de enseñanza. No obstante, como se ha corroborado en los resultados existe por parte del profesorado una valoración global positiva de la experiencia de innovación metodológica. En este sentido, los elementos concernientes al empleo de metodologías activas como el seminario, el método de casos y el aprendizaje basado en problemas, así como la utilización de los trabajos monográficos grupales, los ejercicios/ simulaciones/ casos y los exámenes como fuentes de información para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen los aspectos mejor valorados, junto con el trabajo en equipo como principal forma de agrupamiento. Sin embargo, los docentes coinciden en señalar en las preguntas abiertas que al intentar desarrollar la competencia de trabajo en equipo se producen varias dificultades relacionadas con el seguimiento y la evaluación, puesto que hacer seguimiento individual y grupal en grupos numerosos resulta metódicamente imposible, ya que sobrecarga de trabajo al profesor tanto a la hora de tutorizar como en el momento de corregir las actividades y evaluarlas. Sin olvidar, la inseguridad que los docentes presentan a la hora de valorar las aportaciones individuales de cada uno de los miembros del equipo en función del producto final.

Metodologías trabajadas y favorecedoras del aprendizaje (Álvarez, et al., 2011, marzo). Tal como se deriva de los análisis estadísticos realizados, los alumnos de la ULE perciben el trabajo de metodologías de diversa índole en el aula. A su vez, perciben que la introducción de metodologías activas e innovadoras en el aula resulta eficaz y favorecedora para su proceso de aprendizaje, y por lo tanto para el desarrollo de diferentes competencias básicas. Señalar que al analizar los tipos de herramientas metodológicas utilizadas en las diferentes asignaturas se observa cómo, según las propias opiniones de los alumnos cuando se les preguntaba qué se ha trabajado en las materias, a medida que aumenta el curso, en general decrece la percepción del uso de las nuevas tecnologías tales como la plataforma Moodle o recursos Online, a la vez que se utilizan con mayor frecuencia lecturas diversas, seguimiento de varios manuales relacionados con las asignaturas, realización de trabajos escritos, una formación teórica relacionada con el aprendizaje en teorías, conceptos y paradigmas, y de igual modo en lo concerniente a otro tipo de metodologías de un carácter más activo como la libertad en la elección de los temas de aprendizaje o basarse en problemas reales de la profesión y documentarse para ver cómo se resuelven. Por otro lado, en los primeros años de carrera es más frecuente, además de la utilización de diversas herramientas digitales, el uso de otras metodologías tales como el profesor como principal fuente de conocimiento, las exposiciones orales, la participación del alumno, los trabajos grupales, la realización de pruebas tipo test y la evaluación frecuente del progreso académico. Esto denota cómo los métodos empleados por el profesorado se están adecuando a las nuevas directrices que rigen la Educación Superior, dotando a los alumnos, ya desde el comienzo de la carrera universitaria de multitud de herramientas metodológicas de diversa índole, dando a los mismos una mayor libertad y autonomía, valorando su capacidad de trabajo de manera autónoma y eficaz. Para concluir, cuando se les pregunta a los alumnos sobre aquellos procedimientos metodológicos que contribuyen más favoreciendo su aprendizaje, se dan diferencias entre los cursos. Así, los alumnos de los primeros cursos, -a excepción por ejemplo de la realización de lecturas obligatorias de artículos y libros científicos, el seguimiento de manuales, el uso del Moodle o la realización de pruebas de tipo test, las cuales son destacadas por los alumnos de últimos cursos de carrera-, señalan un mayor nivel favorecedor en su aprendizaje, destacando entre otras las exposiciones orales, el profesor como principal fuente de información y compren-



#### DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

sión, la evaluación frecuente del progreso académico, la utilización de las nuevas tecnologías, o la resolución de casos concretos, etc.

Mejoras obtenidas y utilidad profesional de las competencias (Robledo, et al., 2011, marzo). De manera general, en base a los resultados del EMI-CO, se podría concluir que la percepción de los estudiantes de mejora obtenida en los diferentes tipos de competencias, así como su valoración de la utilidad futura de las mismas es independiente de los cursos en los que están matriculados. Esto, confirmado también de manera amplia mediante la escala EMI-CT, indica que, aparentemente, los métodos empleados por los docentes contribuyen en igual medida a estimular la adquisición de competencias en los universitarios, independientemente de su curso; si bien hay algunas excepciones. En este caso sería conveniente y se plantea como línea futura de estudio analizar, además de los métodos empleados por el profesorado, otras variables personales que han podido determinar las diferencias ya que, aunque las estrategias de didácticas utilizadas por el profesorado son fuentes externas de motivación, la manera con la que los alumnos aprenden está asociada fuertemente con fuentes psicológicas internas propias (Martínez, et al., 2007; Robledo, et al., 2010). En los planes no adaptados, no se establecía la necesidad de formar a los futuros egresados universitarios en competencias, por lo que, a pesar de que los docentes implicados en el proyecto desde hace varios años están llevando a cabo un proceso de adaptación progresiva a los nuevos principios europeos, los alumnos todavía no perciben haber desarrollado alguno de los elementos competenciales importantes, como son la capacitación para trabajar en un equipo multidisciplinar y las habilidades de relaciones interpersonales. Es decir, a medida que las titulaciones se adecúan a los requisitos europeos y se utilice en ellas métodos de enseñanza más activos, se logrará que los alumnos adquieran una mayor formación en competencias y valoren más su aplicabilidad profesional futura. (Fernández, 2008; Samarrona, et al., 2005).

En definitiva y a pesar de que, hasta el momento, en muchas ocasiones las exigencias actuales del mercado laboral y la formación universitaria, en relación a las competencias exigidas, no van de la mano, los alumnos de la Universidad de León parecen estar adquiriendo a través del trabajo con metodologías activas, muchas de las competencias que en el mundo profesional de la educación son consideradas clave (Pesquero, et al., 2008). No obstante, en este proceso de adecuación y adaptación progresiva a los nuevos principios de educación superior propuestos a nivel europeo todavía queda un largo camino por recorrer repleto de limitaciones a superar.

#### REFERENCIAS

- Álvarez, M. L., Robledo, P., García, J. N., de Caso, A. M., Pacheco, D. I., & García-Martín, J. (2011, marzo). Metodologías trabajadas y favorecedoras del aprendizaje. Actas VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. Valladolid: COP.
- de Caso, A. M., García, J. N., Pacheco, D. I., Robledo, P., Álvarez, M. L., & García-Martín, J. (2011, marzo). Componente motivacional, estrategias de aprendizaje e innovación educativa. Actas VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. Valladolid: COP.
- De Caso, A. M., Marbán, J. M., Álvarez, L., García, J. N., Navarro, J. I., Martín, C. y Martín, L. J. (2010). Motivación y Educación. En Jose I. Navarro y Carlos Martín (Coords.) *Psicología de la educación para docentes* (133-153). Madrid: Pirámide.
- Fernández, M (2008). *El aprendizaje basado en problemas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior desde la percepción del estudiante: estudios cualitativos y selectivo*. León: Universidad de León. Tesis doctoral no publicada.
- García-Martín, J., García, J. N., de Caso, A. M., Pacheco, D. I., Robledo, P., & Álvarez, M. L. (2011, marzo). La percepción docente de las metodologías activas en el ámbito universitario. Actas VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. Valladolid: COP.



### **INNOVACIÓN EN EL EEES CON METODOLOGÍAS ACTIVAS**

- Martínez-Cocó, B., García, J. N., Robledo, P., Díez, C., Álvarez, M. L., Marbán, J. M., de Caso, Fidalgo, R., Arias-Gundín, O., Pacheco, D., & Rodríguez, C. (2007). Valoración docente de las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de convergencia europea. *Aula Abierta*, 35(1), 49-62.
- Pacheco, D. I., García, J. N., de Caso, A. M., Robledo, P., Álvarez, M. L., & García-Martín, J. (2011, marzo). El registro de tareas y tiempos on-line en estudiantes universitarios. *Actas VI Congreso Internacional de Psicología y Educación*. Valladolid: COP.
- Pesquero E., Sánchez, M., González, M., Martín, R., Guardia, S., Cervelló, J., Fernández, P., Martínez, M., & Varela, P. (2008). Las competencias profesionales de los maestros de primaria. *Revista española de Pedagogía*, 241,447-466.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. (2da edición). Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Robledo, P., Álvarez, M. L., García, J. N., de Caso, A. M., Pacheco, D. I., & García-Martín, J. (2011, marzo). Mejoras obtenidas y utilidad profesional de las competencias. *Actas VI Congreso Internacional de Psicología y Educación*. Valladolid: COP.
- Robledo, P., García, J. N., Díez, C., Álvarez, L., Marbán, J., de Caso, A., Fidalgo, R., Arias, O., & Pacheco, D. (2010). Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes de magisterio y psicopedagogía: diferencias según curso y especialidad. *Escritos de Psicología*, 3(3), 27-36. doi: 10.5231/psy.writ.2010.0707.
- Robledo, P., García, J. N., Díez, C., Álvarez, L., Marbán, J., de Caso, A., Fidalgo, R., Arias, O., & Pacheco, D. (en evaluación). La importancia de la metodología en la adaptación al EEES: un estudio descriptivo sobre desarrollo de competencias en universitarios.
- Samarrona, J., Domínguez, E., Noguera, J., & Vázquez, G. (2005). Las competencias en la secundaria y su incidencia en el acceso a la Universidad (pp. 199-251). En V. Esteban (Ed.): *El Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia: UPV.