

## Título: ROLE PLAYING: JUGAR A SER DIRECTIVO

Margarita Ruiz Rodríguez\*; Vanessa Rodríguez Cornejo\*; Jaime Guerrero Villegas\*

\*Departamento de Organización de Empresas, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación.

[margarita.ruiz@uca.es](mailto:margarita.ruiz@uca.es)

**RESUMEN:** El objetivo de este proyecto es el estudio de la implantación y valoración de una metodología cooperativa y evaluación dialogada basada en una dinámica en grupo de role playing, así como, analizar si su aplicación como actividad en grupo incrementa la motivación del alumnado con la asignatura y les ayuda a incrementar sus conocimientos sobre la misma. La metodología se aplica a la asignatura Dirección de Empresas del segundo curso del Grado en Marketing e Investigación de Mercados en el curso 2020/2021.

**PALABRAS CLAVE:** Innovación docente, role playing, directivo, motivación, juego, videos.

### INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de innovación docente se plantea como una experiencia docente novedosa aplicada por los profesores que integran el equipo docente de la asignatura de Dirección de Empresas del Grado en Marketing e Investigación de Mercados vinculado a la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación. Con la intención de mejorar los niveles de participación y motivación del alumnado respecto a esta asignatura.

Actualmente la Universidad se encuentra inmersa en un cambio metodológico centrado en la búsqueda de un sistema universitario más flexible y accesible y sobre todo que acerque al alumnado a la sociedad y a la realidad, aproximándolos a situaciones laborales que experimentaran una vez concluidos sus estudios. Un aprendizaje basado en competencias que permita al alumnado reflexionar sobre sus acciones, a integrar conocimientos y desarrollar habilidades, valores y actitudes (Fuertes-Camacho et al 2019; Cañabate et al 2019a; Cañabate et al 2014; García-González et al 2019).

Lograr que los alumnos adquieran competencias como el trabajo en grupo, la toma de decisiones, la resolución de problemas, las habilidades interpersonales, la capacidad crítica y autocrítica, el liderazgo, etc., requiere que los docentes tengan que redefinir continuamente la manera de impartir la docencia, así como los métodos de evaluación.

Esto supone una docencia activa y crítica, basada en una investigación continua, a través metodologías activas, utilizando proyectos a través del aprendizaje cooperativo (Colomer, 2018; Cañabate et al 2019b). Por tanto, la nueva visión de la Universidad implica la conversión de ser exclusivamente un vehículo para la transmisión de saberes a ser el motor del desarrollo y adquisición de competencias profesionales (Aguaded-Gomez, 2007; Aguaded-Gómez y Fonseca, 2009; Castro Nuño et al., 2011; González-Losada y Triviño-García, 2018).

La formación de profesionales universitarios es un proceso complejo que requiere diversas condiciones materiales, técnicas y humanas, necesarias para desarrollar en una persona las competencias laborales adecuadas para insertarse en el mundo laboral, con el fin de desempeñar actividades específicas que le demandarán un dominio conceptual y práctico de una serie de conocimientos y técnicas que pertenecen a su respectiva especialidad profesional (Gaete-

Quezada, 2011:292). Perseguir una docencia más constructivista en la que prime el rol del estudiante.

Analizar situaciones de la vida real, proyectos de grupo, debates y role playing son ejemplos de actividades de aprendizaje experiencial en las que los estudiantes necesitan aplicar sus conocimientos y habilidades en contextos relevantes y reales (Alon y Herath, 2014; Hamer, 2000; Orús, C., et al. 2016).

### OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es el estudio de la implantación y valoración de una metodología cooperativa y evaluación dialogada basada en una dinámica en grupo de role playing, analizar si la aplicación del role playing como actividad en grupo incrementa la motivación del alumno con la docencia y le ayuda a incrementar sus conocimientos sobre la misma. La metodología será aplicada a la asignatura Dirección de Empresas del segundo curso del Grado en Marketing e Investigación de Mercados en el curso 2020/2021. En esta investigación han participado 125 alumnos, que deben de diseñar, organizar y elaborar un role playing de habilidades directivas. Al final del semestre, se llevó a cabo una encuesta de valoración del proceso mediante un cuestionario.

Este proyecto parte de la necesidad de potenciar la implicación y participación del alumnado en una actividad lúdica en un formato, el video, con el que están familiarizados; a la vez que desarrollan los contenidos de la asignatura. En la elaboración del guión y escenificación de las situaciones a representar deben considerarse los conceptos tratados en la Dirección de Empresas.

Según Krain y Lantis (2006: 396) los ejercicios de simulación, como el juego de roles, *“mejoran la experiencia educativa ya que promueven el pensamiento crítico y las habilidades analíticas, ofreciendo a los estudiantes un nivel más profundo en la dinámica de intercambio político, el fomento de las competencias de comunicación oral y escrita y el fomento de la confianza de los estudiantes”*. Beneficios que avalan la utilización de estrategias y didácticas de enseñanza-aprendizaje en las que el estudiante adquiere un mayor protagonismo e interacción con sus conocimientos, habilidades y compañeros de clase

El aprendizaje a través de la simulación de prácticas ficticias ha sido aplicado en otras disciplinas, principalmente en la

formación jurídica universitaria dentro del marco del EEES (Fach-Gómez y Rengel, 2014). O, en simulaciones de procesos de entrevistas de selección (Gaete-Quezada, 2011).

El estudiante adopta un rol activo en su propio proceso cognitivo en actividades que aplican de forma práctica y lúdica los contenidos estudiados en clase aplicados a una situación concreta, trabajando en equipo y utilizando medios audiovisuales a través de los cuales se logra obtener propuestas muy interesantes, que evidencian una mayor comprensión de los contenidos estudiados (Gaete-Quezada, 2011: 291-292).

El juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, como: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asignatura... (Gaete-Quezada, 2011: 293).

Las utilizaciones de actividades lúdicas aplicadas a los procesos formativos de nivel universitario resultarán en especial importantes para el aprendizaje de las actitudes, reconociéndose que técnicas participativas como el juego de roles o los sociodramas como herramientas eficaces para desarrollarlas (Gaete-Quezada, 2011: 294). Díaz (1999:32) define las actitudes como *“las experiencias subjetivas de carácter cognitivo-afectivas, que implican juicios evaluativos que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social”*.

Solís (2012: 70) afirma que *“El role playing facilita la comprensión de contenidos teóricos. Estimula y motiva a partir de lo experiencial. Obliga a pensar y a resolver situaciones creativamente. Propone “el juego” como un desafío personal donde cada integrante constituye una pieza significativa y constitutiva del resultado, obligándolo a reconocer sus propias habilidades y deficiencias.”*

El Role Playing, está comprendido dentro de las dinámicas del aprendizaje cooperativo, con lo cual podemos aplicarle sus mismos principios teóricos para su organización. El aprendizaje cooperativo es una metodología basada en el trabajo en grupos, que se caracterizan por ser grupos pequeños y por lo general heterogéneos, con alumnos que trabajan juntos para lograr el aprendizaje de todos los miembros. Por tanto, cada participante asume una doble responsabilidad, aprender y lograr que el resto aprenda (Johnson y Johnson, 2014; Slavin, 2014). Al respecto, Neill (1988), nos dice que ésta vida en grupo da ocasión a muchos análisis, que llevan a los estudiantes a conocerse a sí mismos y a los demás.

El role playing está basada en la simulación, donde los participantes son los alumnos que desempeñan cada uno un rol en una situación planteada como real que se describe y planifica con anterioridad. Los ejercicios de simulación e interpretación de roles son uno de los métodos educativos más antiguos, usados para el entrenamiento en muchísimas disciplinas e incluso en ámbitos profesionales (Solís, 2012: 70).

El uso del role-playing en los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario destaca por el aprendizaje activo y la combinación de nuevos conocimientos con los previamente adquiridos (DeNeve & Heppner, 1997), y es relevante a la hora de adquirir ciertas actitudes (Díaz, 1999). Es además un medio práctico de evaluación formativa del aprendizaje (Hamodi, López & López, 2015).

Al analizar el juego de roles en el contexto de la docencia universitaria es posible identificar beneficios específicos en el proceso formativo, que de acuerdo con Schaap (2005, p. 48) se

relacionan con “la promoción de un enfoque de aprendizaje profundo y holístico que requiere que los estudiantes interactúen y colaboren para completar una tarea asignada. El contexto del juego de roles requiere que los estudiantes adopten perspectivas diferentes y piensen reflexivamente sobre la información que representa el grupo”, beneficios que conectan, de modo indiscutible, esta metodología con la obtención de aprendizaje significativo en el desarrollo de la docencia universitaria. Además, de acuerdo con Porter (2008, p. 232), el juego de roles tiene múltiples motivaciones para los estudiantes, entre las que se mencionan: asumir ideas y posiciones distintas a las propias, trabajo en equipo, empoderamiento en la toma de decisiones en el juego, mayor compromiso con la asistencia a clases; ellas se transforman en poderosas razones por las cuales un docente debiera considerar la posibilidad de incorporar a su aula este tipo de metodologías (Gaete-Quezada.)

El aprendizaje a través de la simulación de prácticas ficticias ha sido aplicado en disciplinas, como la formación jurídica universitaria dentro del marco del EEES (Fach-Gómez y Rengel, 2014); en el ámbito de la administración (Gaete-Quezada, 2011); en la formación de maestros, (Huayta, 2017) o en el ámbito de la Biología (Fernández et al., 2017).

A modo de resumen, se puede establecer las siguientes mejoras alcanzadas por el alumnado:

- ☑ Acerca a la realidad del trabajo directivo al exigirles adoptar roles profesionales, guionizarlos y representarlos.
- ☑ Estimula la motivación y la creatividad.
- ☑ Implica la necesidad de trabajar en grupo y llegar a consensos sobre aspectos a representar, reparto de papeles y contenidos a desarrollar en cada personaje.
- ☑ Favorece la interrelación entre los miembros del grupo y la colaboración.
- ☑ Optimiza el aprendizaje de los contenidos teóricos, reforzando a la exposición magistral.

Por tanto, consideramos que este proyecto aporta mejoras relevantes en los alumnos participantes, como así queda reflejado a continuación en los diversos objetivos perseguidos en la presente convocatoria de proyectos de innovación docente 2020/21.

## METODOLOGIA

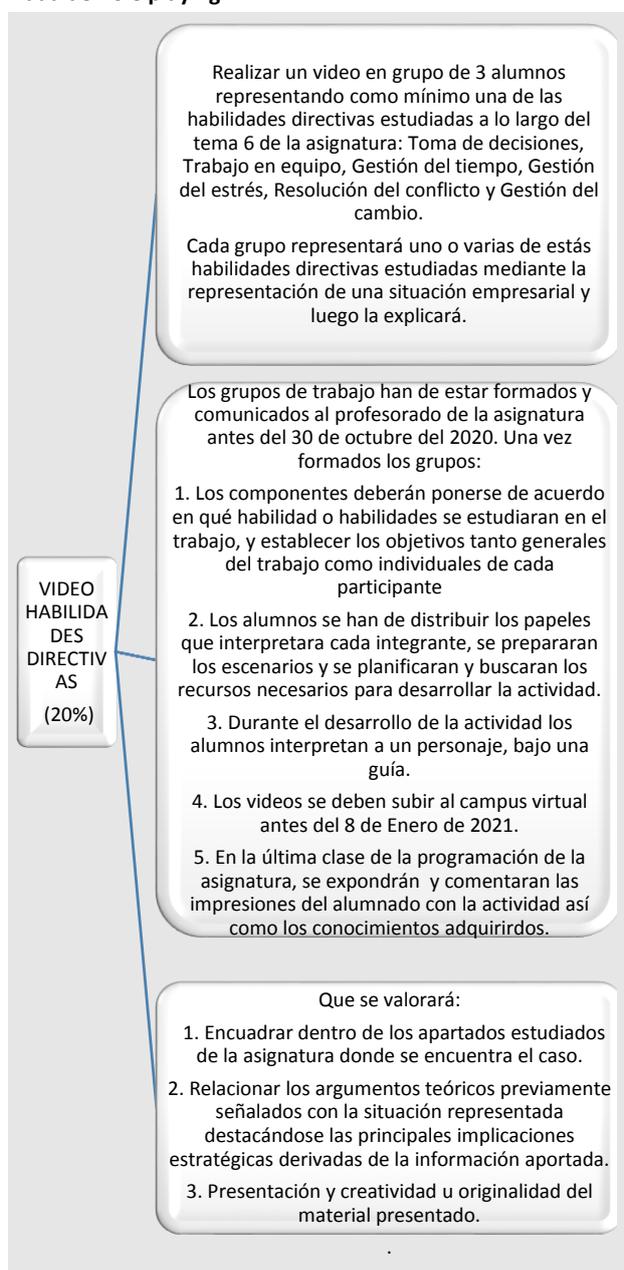
La asignatura elegida para desarrollar este proyecto de innovación es Dirección de Empresas, la cual se imparte en tres Grados: en el segundo curso del Grado en Marketing e Investigación de Mercados; en el segundo curso del Doble Grado en Marketing e Investigación de Mercados y Turismo; así como en el cuarto curso del Doble Grado de Marketing e Investigación de Mercados y Publicidad y Relaciones Publicas. A pesar de lo cual, esta asignatura se enfrenta a la consideración de no ser de Marketing, área principal del Grado. Esto conlleva una falta de interés del alumnado hacia la misma, un alto porcentaje de absentismo a las clases teóricas, aunque no es así en las prácticas. Lo que se traduce posteriormente en un bajo rendimiento académico de los alumnos presentando una baja tasa de aprobados y por tanto de éxito.

Con la introducción del role playing se persigue, a la vez que los alumnos adquieran las competencias de trabajo en equipo, incrementarles el interés y la motivación con la asignatura.

La metodología planteada consiste en la realización y entrega de videos autoelaborados, teniendo la participación en el proyecto de innovación docente un peso dentro de la misma del 20% adicional de la nota en concepto de Participación Activa. En la actividad se representará una situación empresarial basada en una de las habilidades directivas estudiadas en el tema 6 de la asignatura "Competencias y habilidades directivas". Tras su elaboración se subirá a la plataforma Youtube para que se pueda visualizar en clase y se pueda debatir en clase, así como realizar las preguntas oportunas sobre cada video.

Para que los alumnos entendieran cual era el objetivo de la actividad y como se valoraría la misma, se publicaron en la página del campus virtual de la asignatura y se explicaron en clase la información recogida en la Figura 1

**Figura 1: Normas de realización y valoración de la actividad de Role playing.**



Para implantar el role playing con éxito en la docencia, se deben seguir los siguientes pasos (Vilcapaza, 2018):

- En primer lugar, se debe delimitar el tema teórico y/o el problema a trabajar.
- Una vez distribuidos los alumnos en grupos de trabajo, los integrantes tendrán que buscar información, aportar datos y aportar ideas para enriquecer la escena a representar.
- Posteriormente, los alumnos se han de distribuir los papeles que interpretara cada integrante, se prepararan los escenarios y se planificaran y buscaran los recursos necesarios para desarrollar la actividad. Todo ello implica una acción conjunta, reciprocidad para que el grupo alcance un objetivo (Bruner, 1966).
- Durante el desarrollo de la actividad los alumnos interpretan a un personaje, bajo una guía. Todos los alumnos con actores y espectadores en algún momento del proceso. Mientras actúan como espectadores deben observar la actuación de los actores registrando todo aquello que consideren oportuno o consideren que debe mejorar para al finalizar comentar y consensuar los aspectos a mejorar.
- Una vez concluida la actividad se pide a los alumnos describir sus emociones e impresiones manifestando como se sintieron en el momento de interpretar el rol y su experiencia de aprendizaje.
- Por último, se procederá a comentar y discutir el tema representado, con la participación de todos los estudiantes dirigido por el docente, guiando el debate hacia los puntos importantes del tema o problema de discusión y logrando alcanzar conclusiones significativas.

## RESULTADOS

En la actividad participaron 125 alumnos, por tanto, se formaron 40 grupos de 3 alumnos cada uno y 1 de 2 alumnos.

Para lograr alcanzar el objetivo y analizar si la aplicación del role playing mediante un trabajo en grupo motivaba a los alumnos y si estos tenían la percepción que mediante este trabajo en grupo asimilaban mejor los conceptos. Se le pide al alumno manifestar su grado de acuerdo o desacuerdo con el juego pedagógico en grupo, un cuestionario formado por 11 preguntas valorado mediante una escala tipo Likert de 1 a 5 (donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo /ni de acuerdo, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo). El cuestionario Las preguntas que formaban el cuestionario se recogen en el Cuadro 1:

**Cuadro 1: Encuesta final de la actividad role playing:**

1.	Los videos realizados se han correspondido con el nivel de complejidad de la materia.
2.	Me gustaría que este tipo de trabajos fuera incluido en otras asignaturas.
3.	Los elementos de innovación y mejora docente aplicados en esta asignatura han favorecido mi comprensión de los contenidos y/o la adquisición de competencias asociadas a la asignatura
4.	La realización del trabajo solicitado permite una mayor asimilación del contenido de la asignatura.

5.	La realización de este tipo de actividad permite seguir mejor la asignatura.
6.	Prefiero realizar este tipo de actividad que un estudio de caso de los que se realizan en papel y son entregados al profesor para su evaluación.
7.	Motivacionalmente prefiero realizar este tipo de trabajo en grupo que trabajos individuales.
8.	Los objetivos del grupo están claros y son aceptados por todos.
9.	Se definieron claramente las acciones precisas para alcanzar los objetivos
10.	Los miembros del grupo tienen claras sus responsabilidades individuales.
11.	Se escucharon las opiniones de todos.

En primer lugar, se analizó si los alumnos percibieron que la aplicación de herramientas de role playing en el aula mediante la elaboración del material audiovisual les permitió asimilar los conceptos de la asignatura de manera más sencilla y motivadora.

**Gráfico 1: Respuesta a la pregunta 1 (los videos realizados se han correspondido con el nivel de complejidad de la materia)**



Como se observa en el Gráfico 1, el 60.8% de los alumnos están totalmente de acuerdo con que la complejidad de la actividad se corresponde con la materia analizada en la asignatura, un 27,2% están de acuerdo con dicha afirmación y solo el 1.6% está en desacuerdo y el 1.6% totalmente en desacuerdo.

**Gráfico 2: Respuesta a la pregunta 2 (me gustaría que este tipo de trabajos fuera incluido en otras asignaturas)**



En el Gráfico 2, se observa que el 63.2% de los alumnos (44,8% totalmente de acuerdo y el 18,4% de acuerdo) consideran que la metodología es apropiada y que sería interesante que se incluyera en otras asignaturas, mientras que

el 20.8% de los alumnos están totalmente en desacuerdo (12%) o en desacuerdo (8,8%) con que se aplique en otras asignaturas.

**Gráfico 3: Respuesta a la pregunta 3 (los elementos de innovación y mejora docente aplicados en esta asignatura han favorecido mi comprensión y adquisición de los contenidos y/o la adquisición de competencias asociadas a la asignatura).**



Como se observa en el Gráfico, el 29,4% de los alumnos están totalmente de acuerdo y el 40% de acuerdo con que la implantación del role playing favorece la comprensión y adquisición de los contenidos y las competencias de la asignatura mientras que el 3.2% de los alumnos está en desacuerdo y el 7,2% totalmente en desacuerdo.

**Gráfico 4: Respuesta a la pregunta 4 (la realización del trabajo solicitado permite una mayor asimilación del contenido de la asignatura).**



El 71,2% de los alumnos consideran que tener que preparar y realizar el material audiovisual sobre habilidades directivas ha favorecido la adquisición de los conocimientos relativos a este tema de la asignatura mientras que el 13,6% de los alumnos no lo consideran así.

**Gráfico 5: Respuesta a la pregunta 5 (la realización de este tipo de actividad permite seguir mejor la asignatura).**



El 33.6% de los alumnos están totalmente de acuerdo y el 35,2 % de acuerdo con que el realizar la actividad planteada les permite seguir mejor los conceptos impartidos en la asignatura mientras que el 14.4% no está de acuerdo con dicha afirmación.

**Gráfico 6: Respuesta a la pregunta 6 (prefiero realizar este tipo de actividad que un estudio de caso de los que se realizan en papel y son entregados al profesor para su evaluación).**



Respecto a la preferencia de los alumnos para realizar este tipo de actividades audiovisuales frente al tradicional análisis de casos en papel; se observa que el 83.2% está totalmente de acuerdo con la elección de la nueva metodología y un 20.8 de acuerdo solo el 7.2 prefiere la metodología tradicional. En esta pregunta también es reseñable el hecho de que el 9,6% de los alumnos no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta afirmación mientras que en el resto de preguntas que hemos analizado, hasta este momento, esta opción de respuesta era señalada por un porcentaje más alto entre un 15% y un 20% de los alumnos.

En las siguientes preguntas del cuestionario, de la 7 a la 11, se persigue determinar el grado en el que los alumnos han entendido la manera de realizar la actividad y si consideran que el trabajo en grupo ha sido eficiente.

**Gráfico 7: Respuesta a la pregunta 7 (motivacionalmente prefiero realizar este tipo de trabajo en equipo que trabajos individuales).**



Si se analiza la motivación de los alumnos a trabajar en grupo frente a hacerlo de forma individual, según el Gráfico 7, el 65,6% se encuentra más motivado realizando trabajos en grupo, mientras que al 16,8% prefiere realizarlo de forma individual.

**Gráfico 8: Respuesta a la pregunta 8 (los objetivos del grupo están claros y son aceptados por todos).**



Se observa que los alumnos consideran en su mayoría que los objetivos a lograr al comenzar la actividad están claramente establecidos (un 52.8% estaba totalmente de acuerdo y un 26.4 de acuerdo) mientras que el 4% no creen que los objetivos estén claros y sean aceptados por todos los miembros del grupo.

**Gráfico 9: Respuesta a la pregunta 9 (se definieron claramente las acciones precisas para alcanzar los objetivos).**



El 63.2% de los alumnos están totalmente de acuerdo con que se definieron las acciones precisas para alcanzar los objetivos mientras que el 26,4% estaba de acuerdo con la afirmación, solo el 1,6% estaba totalmente en desacuerdo y un 2,4 en desacuerdo, es decir que no percibieron que se definieran claramente las acciones a realizar.

**Gráfico 10: Respuesta a la pregunta 10 (los miembros del grupo tienen claras sus responsabilidades individuales).**



El Gráfico 10, muestra que el 84,8% de los alumnos consideran que las responsabilidades de cada miembro en la elaboración del material están definidas, solo el 4% considera que no estaban claras las responsabilidades de cada uno.

**Gráfico 11: Respuesta a la pregunta 11 (se escucharon las opiniones de todos).**



Se puede ver que el 86,4% creen que se escucharon las opiniones de todos los miembros (59,2% totalmente de acuerdo y el 27,2% de acuerdo) mientras que el 2,4% consideran que no (0,8% totalmente en desacuerdo y 1,6% en desacuerdo), el 11,2% ni estaban de acuerdo ni en desacuerdo.

Por último, para determinar si esta innovación docente, la aplicación de herramientas Role playing en el aula tuvo éxito se analizan las calificaciones obtenidas por los 125 alumnos participantes en la actividad.

**Gráfico 12: Calificaciones obtenidas por los alumnos en la actividad de Role playing.**



En el Gráfico 12, se observa que el 30,4% de los alumnos han obtenido la máxima puntuación de la actividad (2 puntos), el 29,6% han obtenido 1,5 puntos y un 16% han obtenido un punto. Por tanto, el 76% de los alumnos han superado la actividad con más de 1 punto, el 24% de los alumnos restantes obtienen menos de un punto. Es significativo el porcentaje de alumnos que obtienen un cero el 12,8%, puntuación que no cumplen con los parámetros establecidos en las normas de elaboración de los mismos.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras la experiencia se observa que, a pesar de las reticencias encontradas en los alumnos en el momento de explicarles en qué consistiría la actividad grupal de role playing, hay que señalar la respuesta tan positiva que tuvieron a la hora de formar los grupos y realizar la actividad, que se tradujo en la presentación de trabajos que mostraban una gran capacidad para trabajar en equipo, una gran creatividad y en especial una alta capacidad para adaptarse a una situación de evaluación

nueva que les obligó a comportarse una manera distinta a la que suelen estar acostumbrados como estudiantes ante la evaluación tradicional, que consiste en aprender unos conceptos de memoria y responder a una serie de preguntas. Como quedo refutado con las calificaciones de la actividad, pues el 76% de los alumnos obtuvieron más de 1 punto en la calificación de la misma, y un 30,4% la calificación más alta, 2 puntos.

Conviene destacar que la innovación docente propuesta en la asignatura dirección de Empresas integra diversas metodologías didácticas como son el juego de rol, el método de casos, el trabajo en equipo y una evaluación no basada en los aspectos tradicionales, que como bien muestran los resultados del cuestionario elaborado para los alumnos motivo a los alumnos a participar e interesarse por los conceptos relacionados con la misma.

Al analizar la experiencia con los alumnos, tanto en el debate suscitado el último día de clase, donde se comentó la realización de la actividad, como en el cuestionario elaborado para ello, obtenemos los siguientes resultados en cuanto al logro de los aprendizajes esperados:

1. Los alumnos encontraron motivadora la actividad, pues consideran que sería interesante incluirlas en otras asignaturas, además de que prefieren realizar este tipo de actividades de role playing antes que los tradicionales estudios de caso empleados en las asignaturas de esta área de administración y dirección de empresas, además que se sienten más motivados ante actividades realizadas de forma grupal que ante actividades realizadas de forma individual.
2. Los alumnos consideran que realizando este tipo de actividades asimilan mejor los conceptos de la asignatura, pues permiten comprender y adquirir los contenidos y/o competencias de la misma, mejorando el seguimiento de la misma.
3. Respecto a la ejecución de la actividad los alumnos no encontraron dificultad, pues consideraron que los objetivos tanto generales del trabajo como los individuales de cada miembro del grupo estaban claros, y por tanto las responsabilidades de cada miembro estaban bien limitadas, además consideraron que las acciones a desarrollar para lograr dichos objetivos también estaban bien especificadas.

El Role playing como técnica de evaluación permite al profesorado de la asignatura la observación y comprobación de los aprendizajes logrados por los alumnos, pues ellos han de aplicar los conceptos estudiados en el aula a la simulación propuesta, además permite evaluar no solo los conceptos aprendidos sino otras competencias como son el trabajo en equipo, el liderazgo la comunicación, la responsabilidad o la tolerancia a escuchar las opiniones de los demás.

Los resultados obtenidos de esta experiencia confirman la necesidad de incorporar metodologías y técnicas de innovación docente, a otras asignaturas, que faciliten la obtención de un aprendizaje significativo y el fortalecimiento del saber hacer de los alumnos, sobre todo a través de la utilización de actividades lúdicas, como el Role playing.

## REFERENCIAS

- Aguaded-Gómez, J. (2007). Informe Final de Evaluación Institucional. Servicio de Innovación Docente.
- Aguaded-Gómez, J., & Fonseca-Mora, M. (2009). Huellas de innovación docente en las aulas universitarias. La Coruña: Netbiblo, S.L.
- Alon, I., & Herath, R. K. (2014). Teaching international business via social media projects. *Journal of Teaching in International Business*, 25(1), 44-59.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cañabate, D., Aymerich, M., Falgàs, M. & Gras, M.E. (2014). Metodologías docentes. Motivación y aprendizaje percibidos por los estudiantes universitarios. *Educar* 50(2), 427- 441. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.664>
- Cañabate, D., Nogué L., Serra, & Colomer, J. (2019a). Supportive peer feedback in tertiary education: Analysis of pre-service teachers' perceptions. *Education Sciences*, 9(4), 280. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci9040280>
- Cañabate, D., Serra, T., Bubnys, R., & Colomer, J. (2019b). Pre-service teachers' reflections on cooperative learning: Instructional approaches and identity construction. *Sustainability*, 11(21), 5970.
- Casto-Nuño, M.; Gómez-Calero, M.; Pablo-Romero, M.; Sanz, M.T.; Yñiguez, R. (2011): Una experiencia en la docencia de Introducción a la Economía, a través de tecnologías interactivas. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 43-57.
- Colomer, J., Serra, L., Cañabate, D., & Serra, T. (2018). Evaluating knowledge and assessment-centered reflective-based learning approaches. *Sustainability*, 10(9), 3122.
- DeNeve, K., & Heppner, M. (1997). Role play simulations: The assessment of an active learning technique and comparisons with traditional lectures. *Innovative Higher Education*, 21(3), 231-246. DOI: 10.1007/BF01243718
- Díaz, F. (1999): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Editorial McGraw-Hill. Bogotá, Colombia.
- Fach Gómez, K., & Rengel, A. (2014). El Aprendizaje a Través De La Simulación En El Moot Practice: Una Estrategia Docente Para La Mejora De La Formación Jurídica Universitaria En El Marco Del Eees (Learning Through Simulation in the Moot Practice: A Teaching Strategy to Improve University Training in the Framework of the European Higher Education Area). Available at SSRN 2393106.
- Fernández-Rodríguez, I., González-Menéndez, M., Anadón, N., & Arias, A. (2017). Propuesta de utilización del role-playing como medio de evaluación en el Grado en Biología. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 667-673.
- Fuertes-Camacho, M.T., Graell-Martín, M., Fuentes-Loss, M., Balaguer-Fàbregas, M.C. (2019). Integrating sustainability into higher education curricula through the project method, a global learning strategy. *Sustainability*, 11(3), 767. DOI: <https://doi.org/10.3390/su11030767>
- Gaete-Quezada, R. A. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Educación y educadores*, 14(2), 289-307.
- García González, J., Serna Saucedo, N. L., Alvarado Lumbreras, H., & Peña Martínez, J. A. (2019). Evaluación de competencias digitales en la educación superior.
- González Losada, S., & Triviño García, M. Á. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2), 371-388.
- Hamer, L. O. (2000). The additive effects of semistructured classroom activities on student learning: An application of classroom-based experiential learning techniques. *Journal of marketing education*, 22(1), 25-34.
- Huayta Vilcapaza, S. N. (2019). Efectividad de la Metodología de Role Playing como Herramienta de Enseñanza en la Formación de Maestros en la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca, 2017.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38, 365-379. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Krain, M., & Lantis, J. S. (2006). Building knowledge? Evaluating the effectiveness of the global problems summit simulation. *International Studies Perspectives*, 7(4), 395-407.
- Neill, A. (1988). El *laissez-faire* y la no escuela. La autodeterminación en la escuela autogestionada de Summerhill. Madrid: Narcea.
- Orús, C., Barlés, M. J., Belanche, D., Casaló, L., Fraj, E., & Gurrea, R. (2016). The effects of learner-generated videos for YouTube on learning outcomes and satisfaction. *Computers & Education*, 95, 254-269.
- Porter, A. (2008). Role-playing and religion: Using games to educate millennial. *Teaching Theology and Religion Journal*, vol. 11, Nº 4, 230-235.
- Schaap, A. (2005). Learning political theory by role playing. *Politics Journal*, 25(1), 4 6 -54
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does group work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791. DOI: <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>
- Solís, M. (2012). Role playing como herramienta de enseñanza. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 19, 70-71.
- Vilcapaza, S. N. H. (2018). Efectividad de la metodología de role playing como herramienta de enseñanza en la formación de maestros en la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca, 2017. *Revista Científica Investigación Andina*, 17(2), 221-230.