



# **V JORNADA NACIONAL SOBRE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS**

Estructura de títulos v3.2

## **I TALLER DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Motivar para emprender.

La asignatura pendiente



**U**NIVERSITAT  
**JAUME·I**

## BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT JAUME I. Dades catalogàfiques

**V Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios (5a. 2015. Castelló de la Plana).**  
Estructura de títulos v3.2 y I Taller de motivación educativa, motivar para emprender, la asignatura pendiente [Recurs electrònic]: V Jornada Nacional sobre Estudios Universitarios –Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2015.

1 recurs electrònic

Jornada celebrada a Castelló de la Plana els dies 12 i 13 de novembre de 2015

e-ISBN 978-84-16356-37-9

1. Ensenyament universitari –Espanya– Congressos I. Universitat Jaume I. Publicacions. II. Títol.

378(460)(063)

JNMN

1DSE



Cap part d'aquesta publicació, incloent-hi el disseny de la coberta, no pot ser reproduïda, emmagatzemada, ni transmesa de cap manera, ni per cap mitjà (elèctric, químic, mecànic, òptic, de gravació o bé de fotocòpia) sense autorització prèvia de la marca editorial.



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió i comercialització de les obres en els àmbits nacional i internacional. [www.une.es](http://www.une.es).

© Del text: les autores i els autors, 2015

© De la present edició: Publicacions de la Universitat Jaume I, 2015

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.

Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana

[www.tenda.uji.es](http://www.tenda.uji.es)

e-mail: [publicacions@uji.es](mailto:publicacions@uji.es)

ISBN: 978-84-16356-37-9

DOI:<http://dx.doi.org/10.6035/V.JornEstUni.2015>

Dipòsit legal: CS-453-2015

Maquetació i impressió: FENT IMPRESSIÓ - [info@fentimpressio.net](mailto:info@fentimpressio.net)

# EL VALOR DEL AUTOCONOCIMIENTO/ AUTOCONCIENCIA EN EL APRENDIZAJE DE HABILIDADES SOCIALES: UNA EXPERIENCIA INNOVADORA EN ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

CARRERO PLANES, VIRGINIA; SERRANO FONT, MARIA; GARCÍA BACETE, FRANCISCO JUAN;  
CAMACHO LÓPEZ, HILDA; MARANDE PERRIN, GHISLAINE; VAQUER CHIVA, ANTONI; RUBIO  
BARREDA, ANDREA y ROSELLÓ, SARA

Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología  
Universitat Jaume I. Castelló de la Plana

carrero@uji.es , fontm@uji.es, fgarcia@uji.es, al092768@uji.es, marande@uji.es,  
tvaquerchiva@gmail.com, barredaa@uji.es y srosello@uji.es

---

**Resumen.** El desarrollo de habilidades sociales implica una conciencia de uno mismo, subrayando el papel relevante del autoconocimiento en el ámbito educativo. Tal como afirma De la Herrán Gascón “una didáctica que adopte el autoconocimiento como referente formativo siempre puede ser más útil para conocer y ser mejor” (De la Herrán Gascón, 2004). En la misma línea, Claudio Naranjo defiende que “la educación promueve la libre realización de nuestras potencialidades evolutivas y creativas” (Naranjo, 2007) y es el autoconocimiento la clave para lograr ese desarrollo.

Se presenta la experiencia educativa llevada a cabo en la asignatura Habilidades de Negociación y Mediación, del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, de la Universitat Jaume I, en el curso 2014-2015; asignatura optativa de cuarto curso, con un total de 17 estudiantes.

El objetivo del presente trabajo es integrar la dimensión autoconocimiento/autoconciencia en el desarrollo y aprendizaje de habilidades sociales en el ámbito del conflicto. Para ello se pretende comprender el rol del aprendizaje experiencial en los procesos de integración y maduración personal en acciones educativas, desde el aprendizaje significativo de Ausubel (Ausubel, 1963). Del mismo modo, se pretende señalar la importancia del aprendizaje experiencial, en el desarrollo e integración personal de habilidades sociales.

Desde el paradigma de la investigación-acción (Colmenares y Piñero, 2008) y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en acciones de innovación educativa previas (Carrero y Gaspar, 2001; Carrero, 2003; Carrero, 2004; Carrero *et al.* 2014), se plantea

el desarrollo curricular de la asignatura a partir de estímulos prácticos que impliquen un aprendizaje vivencial y el uso de herramientas y estrategias propias del aprendizaje cooperativo. Desde la perspectiva del autoconocimiento, se introduce como novedad, el planteamiento del análisis de las expectativas al inicio de curso y su influencia, junto con el del trabajo de Byron Katie para desbloquear falsas creencias. Además se propone la realización de un portafolio del equipo en el que se recoja la distribución de roles en cada sesión, el diario de sesiones y las autoevaluaciones del funcionamiento del mismo.

Los resultados muestran el desarrollo del proceso de autoconciencia/autoconocimiento en el aprendizaje de habilidades sociales, a partir de cuatro puntos de inflexión: 1) autoobservación y análisis de las expectativas del alumnado (¿qué hay detrás de estas expectativas?, ¿cómo determinan la construcción de la realidad?); 2) “darse cuenta” de sí mismo y de los demás (reflexionar acerca de sus propios estilos de afrontamiento de conflictos, compartir experiencias en equipo, tomar conciencia de los sesgos de percepción y atribución, reconocer falsas creencias); 3) desbloquear conflictos (deshacer falsas creencias, afirmaciones y pensamientos que causan sufrimiento y enquistan el conflicto) y 4) desarrollo del potencial (reconocer los propios recursos).

A modo de conclusión, destacar la importancia de incluir el autoconocimiento como una dimensión transversal en el currículum educativo. De este modo los estudios universitarios superiores deberían favorecer la madurez personal de los futuros profesionales, unido a las competencias técnicas inherentes a cada disciplina. En este sentido, el aprendizaje significativo y vivencial permite incorporar estrategias y técnicas que están en consonancia con esta visión educativa.

**Palabras clave:** Autoconocimiento, Autoconciencia, Desarrollo habilidades sociales, Aprendizaje significativo, Educación Transformadora, Aprendizaje vivencial.

## 1. INTRODUCCIÓN

El avance de las nuevas tecnologías de la comunicación ha revolucionado a una velocidad vertiginosa la forma en que el ser humano se relaciona. La sociedad mundial se expande, se homogeniza y el intercambio de conocimiento se universaliza gracias a las innovaciones tecnológicas, “penetrando las distintas áreas que genera el intelecto y comportamiento humano” [1]. Pese a esta universalización de la información, en gran parte de los sistemas educativos sigue existiendo hoy en día serias dificultades para acceder a un tipo de conocimiento, que lejos de exigir grandes inversiones económicas, requiere por parte del alumnado (y del profesorado) una mirada a sí mismo, esto es, el autoconocimiento. En palabras de De la Herrán Gascón “el autoconocimiento es el eje de la madurez personal, que a su vez es el eje de la formación, que a su vez es finalidad fundamental de la didáctica” [2].

A continuación se presenta la experiencia educativa llevada a cabo en la asignatura Habilidades de Negociación y Mediación, del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, de la Universitat Jaume I, en el curso 2014-2015. Una asignatura para la cual se ha planteado el aprendizaje de habilidades sociales en el ámbito de la gestión del conflicto a través de los fundamentos y técnicas del aprendizaje experiencial y cooperativo, disponiendo como eje central el autoconocimiento/autoconciencia.

El desarrollo de habilidades sociales demanda implícitamente el desarrollo de procesos de integración y maduración personal para el aprendizaje, que subrayan el papel relevante del autoconocimiento y la autoconciencia en el ámbito educativo. Además, la vivencia personal garantiza la transferencia de contenidos, habilidades y procesos relevantes a las áreas significativas de la experiencia personal formando el cúmulo del conocimiento humano; es lo que Rogers define como aprendizaje afectivo-vivencial [3]. Se aprende cuando se encuentra un sentido.

Se trata pues de que la educación, tal como defiende Claudio Naranjo, promueva “la libre realización de nuestras posibilidades evolutivas y creativas” [4]. Que el educador, no demuestre, sino que “muestre y se muestre”, desde una presencia expresiva, que continuamente comunica, incluso desde la quietud y el silencio. Que sea capaz de conducir al alumnado a un “entrar en sí mismos” como medio de reconocer y hacer visible, expresar y comunicar “el tesoro que allí dentro anida” [5], es decir, que el estudiantado se adentre, a partir de la materia, en el fascinante proceso de tomar conciencia de lo que realmente son.

## 2. OBJETIVOS

El objetivo general del presente trabajo es integrar la dimensión autoconocimiento/autoconciencia en el desarrollo y aprendizaje de habilidades sociales en el ámbito de la gestión del conflicto.

Como objetivos específicos, se pretende comprender el rol del aprendizaje experiencial en los procesos de integración y maduración personal en acciones educativas, desde el aprendizaje significativo de Ausubel [6]. Del mismo modo, se busca señalar la importancia del aprendizaje experiencial, en el desarrollo e integración personal de habilidades sociales.

### **3. METODOLOGÍA**

Se ha utilizado una metodología docente basada en el uso de herramientas y estrategias propias del aprendizaje cooperativo y experiencial, de manera que la organización de las sesiones en el aula garantizara una participación activa del estudiantado, desde la premisa que todo aprendizaje lleva consigo un actuar y, por lo tanto, se pueda aprender actuando. De este modo, no se focaliza la formación en la presentación verbal del contenido de la asignatura, sino que el énfasis se dirige hacia la propuesta de estímulos prácticos que obliguen al estudiante a realizar actividades utilizando los contenidos programados.

El estudio se enmarca en el paradigma de la investigación-acción, una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo que permite, por una parte, la expansión del conocimiento y, por otra, ofrece respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación. Estos participan activamente en todo el proceso como coinvestigadores aportando el producto resultante de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso [7].

Además, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en acciones de innovación educativa previas, [8, 9, 10 y 11], se parte del modelo de aprendizaje proactivo, devolviendo el protagonismo al alumnado, quien se convierte en constructor-activo de sus propias experiencias de aprendizaje. Este modelo parte del aprovechamiento del pensamiento intuitivo del alumnado y los procesos de interiorización en los contenidos curriculares de la asignatura y engloba dos procesos básicos en el ciclo de aprendizaje: el proceso de autorregulación (el alumnado por sí mismo controla y gestiona el nivel de esfuerzo y dedicación a las actividades según el proceso personal de asimilación de los contenidos) y el de autoorganización (el grupo de estudiantes, como sistema social educativo, construye sinérgicamente su propia situación de aprendizaje, organizando significativamente, a través de los estímulos prácticos, el aprendizaje personal de los contenidos teóricos). Para poder trabajar con estas metodologías es importante favorecer el pensamiento reflexivo del alumnado y la sinergia de trabajo en equipo [9].

Desde la perspectiva del autoconocimiento/autoconciencia, se introduce como novedad para el curso 2014-2015, el planteamiento de la autoobservación y análisis de las

expectativas sobre la asignatura al inicio de curso y su influencia, junto con el trabajo de Byron Katie para desbloquear falsas creencias acerca de conflictos personales [12].

### **3.1. Muestra**

La muestra del trabajo presentado la componen los participantes en la asignatura Habilidades de Negociación y Mediación, del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, de la Universitat Jaume I, durante el curso 2014-2015. Se trata de una asignatura optativa del primer semestre del cuarto curso, de 4'5 créditos, con un total de 17 estudiantes matriculados y dos docentes: una profesora titular, doctora en Psicología Social, experta en procesos de desarrollo del ser y una profesora becaria en formación, licenciada en Derecho y Máster en Intervención y Mediación Familiar. La optatividad de la asignatura está condicionada por el itinerario que el alumnado decida seguir, puesto que es obligatoria para quienes elijan la rama de recursos humanos. Esta optatividad dirigida condiciona el total de alumnos matriculados, con lo cual el número de estudiantes puede llegar a duplicarse en función del itinerario escogido por el alumnado de esa promoción. No obstante, permite el empleo de metodologías de trabajo cooperativo y experiencial.

### **3.2. Procedimiento**

La asignatura se ha distribuido en 14 sesiones de dos horas y cuarto cada una, impartidas en una aula con equipo multimedia y sillas y mesas móviles. La clase se ha distribuido en 3 equipos de unos 5 o 6 alumnos/as por equipo, asignados según organización voluntaria.

El desarrollo curricular de la asignatura se ha realizado a través de once estímulos prácticos, estructurados en tres bloques temáticos, que se complementan con las sesiones introductorias, de toma de contacto con la metodología de aprendizaje cooperativo y experiencial y de reflexión sobre las expectativas del alumnado, más la sesión final de evaluación conjunta.

Los estímulos prácticos han consistido en comentarios/videofóruns sobre recursos audiovisuales (documentales, cortometrajes, resolución de casos prácticos a través de un proceso de mediación...) y auditivos (cuentos) y análisis de experiencias compartidas utilizando dinámicas vivenciales de autorreflexión e interiorización de casos personales del alumnado. El material preparado para cada práctica incluía la Ficha (alumno) y la Guía-sesión (profesorado). Las unidades de análisis en el desarrollo del trabajo se dirigen simultáneamente hacia una reflexión individual, un desarrollo en equipo de las tareas y la cooperación entre los grupos de la clase, de manera que puedan intercambiar opiniones, dudas o propuestas.



Además cada equipo ha realizado y expuesto públicamente una memoria final, en la que se han recogido las reflexiones sobre cada práctica, estructuradas en: introducción a la práctica en el contexto de la asignatura, objetivos de la práctica, conceptos relevantes, desarrollo, opinión-valoración grupal e individual y referencias bibliográficas. En este informe final se incluye el portafolio del equipo realizado durante el desarrollo de la asignatura, en el que se recoge la distribución de roles en cada sesión, el diario de sesiones y las autoevaluaciones del funcionamiento del mismo.

## **4. RESULTADOS**

Los resultados de la experiencia educativa presentada muestran el desarrollo del proceso de autoconocimiento/autoconciencia en el aprendizaje de habilidades sociales, a partir de cuatro puntos de inflexión: 1) autoobservación y análisis de las expectativas del alumnado; 2) “darse cuenta” de sí mismo y de los demás; 3) desbloquear conflictos y 4) desarrollo del potencial.

A partir del empleo de una serie de estímulos prácticos, del uso de herramientas y estrategias propias del aprendizaje cooperativo y del propio aprendizaje experiencial, el alumnado llega al aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales en el ámbito del conflicto, pasando por un proceso de autoconocimiento/autoconciencia en el que se pueden distinguir los cuatro puntos arriba mencionados.

### **4.1. Autoobservación y análisis de expectativas**

El primer punto de inflexión en el proceso de autoconciencia/autoconocimiento en el aprendizaje de habilidades sociales viene determinado por la propia autoobservación y análisis de las expectativas del alumnado en cuanto a las habilidades a desarrollar. Consiste en reflexionar acerca de qué se espera de la asignatura, qué habilidades consideran que son necesarias para mediar y negociar en el conflicto, cómo ser un buen mediador/negociador..., con el fin de averiguar qué se esconde detrás de estas expectativas, qué creencias hay por debajo y cómo estas creencias construyen la propia realidad de la asignatura. El alumnado es así capaz de reconocer, a través de su propia experiencia, la existencia de creencias que alimentan el conflicto y aumentan la distancia entre las diferentes posiciones. Existe una reflexión sobre cómo y para qué se está aprendiendo, que provoca automáticamente una implicación personal directa en el proceso de aprendizaje. Se trata de un meta-aprendizaje, que implica niveles de transferencia personal, esto es, procesos de interiorización, que provocan en el estudiantado un aprendizaje significativo.

## **4.2. “Darse cuenta” de sí mismo y de los demás**

El segundo punto de inflexión consiste en “darse cuenta” de sí mismo y de los demás; esto es, reflexionar acerca de sus propios estilos de afrontamiento de conflictos, compartir experiencias en equipo, tomar conciencia de los sesgos de percepción y atribución, reconocer falsas creencias... El alumnado tiene la posibilidad de situarse ante su propia realidad, analizar cómo se posiciona delante del conflicto, cuáles son sus tendencias y porqué. Compartir estas reflexiones en equipo permite ampliar los puntos de vista, aprender de la propia experiencia y de la experiencia del compañero, reconocer similitudes y diferencias en las distintas formas de afrontamiento para descubrir el origen de las mismas y aumentar el nivel de conciencia. De este modo se produce una doble toma de conciencia, por una parte interna, sobre cuáles son las necesidades, tendencias, creencias del alumnado y, por otra, una toma de conciencia externa, sobre la relación del alumno como individuo con respecto a su entorno, con respecto al medio en el que se desarrolla.

## **4.3. Desbloquear conflictos**

El tercer punto de inflexión supone un salto en el propio aprendizaje experiencial. Hasta el momento, el alumnado ha aprendido a situarse ante su propia realidad y la de los demás, ha reflexionado sobre sus expectativas y creencias; pero es en esta fase en la que puede aplicar sus reflexiones a la resolución de conflictos. A través de la práctica sobre el Trabajo de Byron Katie el alumnado podrá reconocer qué falsas creencias sustentan sus propios conflictos con el fin de desbloquearlos. Un trabajo de indagación sencillo que conduce al estudiantado a “estar presente” en su propia vida y a aceptar la realidad sin rechazo, sin bloqueo, reconociendo lo que es. Este trabajo al mismo tiempo que profundiza en el proceso de autoconciencia/autoconocimiento del alumnado permite hacer una abstracción y aprender una nueva técnica de resolución de conflictos que, igualmente, aporta a las partes una mayor conciencia de sí mismos y del origen del conflicto.

## **4.4. Desarrollo del potencial**

Finalmente, como último punto de inflexión en el proceso de autoconocimiento/autoconciencia se encuentra el “desarrollo del potencial”, es decir, que el alumnado sea capaz de reconocer sus propios recursos. De esta forma, el aprendizaje de habilidades sociales en el ámbito del conflicto no habrá consistido en un volcado de información desde fuera, sino en un descubrimiento de sí mismos, una actualización de su potencial creador y creativo, a través del contacto con lo que son. Mediante la presentación del portafolio elaborado durante el curso, con las respectivas autoevaluaciones del fun-

cionamiento del equipo de trabajo, la reflexión sobre los conceptos desarrollados en cada sesión, los roles desempeñados, la toma de conciencia sobre los puntos fuertes y débiles, y la defensa pública de la memoria final, el estudiantado se da cuenta de las habilidades desarrolladas y conocimientos descubiertos involucrándose en un sistema evaluativo procesual y actitudinal. En esta sesión evaluativa son capaces de reconocer los niveles alcanzados y vuelven a aprender nuevos aspectos del proceso. Además implica una apertura de su experiencia como descubrimiento al grupo docente y al profesor generando procesos evaluativos compartidos que favorecen la visión de la evaluación docente como un refuerzo en el aprendizaje realizado y no solo desde una perspectiva de control normativo académico.

## 5. CONCLUSIONES

La experiencia educativa llevada a cabo y aquí expuesta destaca la importancia de incluir el autoconocimiento/autoconciencia como una dimensión transversal en el currículum educativo, sobre todo si pretendemos que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades y competencias sociales para poder transferirlas a los distintos ámbitos de intervención profesional. La integración de estas habilidades desde los procesos de autoconciencia y en lo que uno “es” son condiciones indispensables para que el alumno se de cuenta de su potencial para poner en practica dichas habilidades. De este modo los estudios universitarios superiores deberían favorecer la madurez personal de los futuros profesionales, unido a las competencias técnicas inherentes a cada disciplina. En este sentido, el aprendizaje significativo y vivencial permite incorporar estrategias y técnicas que están en consonancia con esta visión educativa. No obstante, conocerse a sí mismo implica una profundización reflexiva que va más allá del aprender actuando, te conecta a ti y te permite integrar la experiencia del aprendizaje vivencial con lo que uno es, a través de una verdadera interiorización.

A partir del uso de estas metodologías el alumnado se da cuenta de que el verdadero aprendizaje no sólo contempla la revisión de contenidos sino que requiere una introspección. Perciben que su mente se ensancha y muestran más facilidad en tareas complejas como el análisis, la reflexión y la integración de conceptos. Comienzan a indagar en el modo más rentable de aprender, de aprovechar sus cualidades y las del grupo para desarrollar su potencialidad. Se convierten en individuos más críticos, conscientes de sí mismos y de la propia realidad social en la que se encuentran y colaboran en la dimensión evaluativa de sus logros compartiendo los resultados con el resto de compañeros de aula. Son capaces de descubrir nuevas posibilidades y alternativas para actualizar su potencial, en la expresión auténtica a través de todas las actividades que realizan, El estudio, a pesar de los múltiples beneficios e implicaciones prácticas, tiene

una serie de limitaciones, entre las que cabe destacar, el hecho de no mantener un grupo control, porque la asignatura comprende la matrícula de un único grupo y no se puede comparar con otras experiencias en las que no se ha aplicado esta metodología; además no se puede ofrecer una valoración a nivel cuantitativo, ya que no se han recibido aún las valoraciones que hace la Universidad, en cuanto a nivel de calidad y satisfacción percibida por el alumnado a través de un sistema de encuestas anónimas. Por último, no todos los centros de enseñanzas superiores públicos pueden garantizar estas condiciones de número reducido de matrícula, instalaciones adecuadas y personal dispuesto a aplicar estas metodologías.

Finalmente, proponer como directrices futuras, el desarrollo de un modelo conceptual que integre el aprendizaje autónomo con el proceso de autoconocimiento/ autoconciencia en el desarrollo de habilidades sociales. Y recordar la advertencia que Gandhi nos plantea “Ve despacio. No tengas prisa. Adonde tienes que ir es a ti mismo”.

## REFERENCIAS

- [1] AGUIRRE, A. y MANASÍA, N., *Educación transpersonal y tutoría académica: valores en la educación integral a distancia*. Omnia, 2008, 117-134, ISSN: 1315-8856.
- [2] DE LA HERRÁN GASCÓN, A., *El autoconocimiento como eje de la formación*. Revista Complutense de Educación, 2004, vol. 15, núm. 1, 11-50, ISSN: 1130-2496.
- [3] ROGERS, C., *El camino del ser*. Barcelona: Kairós, 1987. ISBN: 9788472451698.
- [4] NARANJO, C., *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. 1ª edición, Chile: Cuarto Propio, 2007. ISBN 978-959-260-394-2.
- [5] TORO, J. M., *Creatividad, cuerpo y comunicación*. Comunicar, Revista Científica de Comunicación y Educación, 2004, 151-159, ISSN: 1134-3478.
- [6] AUSUBEL, D.P., *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton, 1963. ISBN 0808900250 9780808900252.
- [7] COLMENARES, A.M. y PIÑERO, M.L. *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. Laurus, 2008, vol. 14, núm. 27, 96-114. ISSN 1315-883X.
- [8] CARRERO, V. y GASPAS, V., *Estrategias proactivas de aprendizaje: experiencias educativas de autoorganización en el aula*. En García Bacete, F.J. y Fortea, M.A., *Docència universitària: avanços recents: primera Jornada de Millora Educativa de la Universitat Jaume I*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, D.L., 2001. ISBN 84-8021-342-6.
- [9] CARRERO, V., *Estrategias proactivas de aprendizaje: factores que favorecen el desarrollo del aprendizaje autónomo*. En Lapeña, L. y Fortea, M.A., *Experiències de millora i innovació de la docència universitària: Actes de la II Jornada de millora educativa de la Universitat Jaume I*. Castelló de la Plana: Servei de publicacions de la Universitat Jaume I, 2003. ISBN: 84-8021-432-5.

- [10] CARRERO, V., *Fundamentación y desarrollo de un modelo formativo de aprendizaje autónomo: valoración de las dimensiones ambientales en el desarrollo de estrategias proactivas en el aula*. En Lapeña, L. y Fortea, M.A., *Hacia una docencia de calidad: políticas y experiencias: Actas del I Congreso de la Red Estatal de Docencia Universitaria y III Jornada de Mejora Educativa de la Universitat Jaume I. Castelló de la Plana: Servei de publicacions de la Universitat Jaume I*, 2004. ISBN: 84-8021-482-1.
- [11] CARRERO, V., SERRANO, M., CAMACHO, H., GARCÍA BACETE, F.J. y MARANDE, G., *Creando espacios activos de aprendizaje: transferencia de competencias psicosociales desde el aprendizaje cooperativo*. XIV Jornadas de Aprendizaje Cooperativo, Tarragona: 2014.
- [12] KATIE, B. y MITCHELL, S., *Amar lo que es: cuatro preguntas que pueden cambiar tu vida*. España: Books4pocket, 2008. ISBN 9788492516902.