

Sinergia educativa: Adaptación de una Clase Magistral en un Instituto Tecnológico

Investigación

Dr. Jöns Sánchez^{a,b}, M. C. Jiménez-Grajales A.^a, M. C. Sánchez N.^c, M. I. González-Sepúlveda J.^{a,b}

^aInstituto Tecnológico de Querétaro, Av. Tecnológico, esquina Mariano Escobedo s/n, Querétaro, Qro. C. P. 76000

^bDirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST).

^cUniversidad Politécnica de Querétaro.

e-mail: jons_sanchez@hotmail.com ; mamjg24@gmail.com

Resumen

Las clases magistrales son un catalizador para la formación de nuevos profesores en el nivel superior, fomentan el trabajo colegiado y se evitan suspensiones de clases. En el Instituto Tecnológico de Querétaro además de lo anterior, se propicia el intercambio de experiencias y estilos de enseñanza entre los profesores participantes a través de la adaptación que se hizo para este tipo de clases. Formando dos equipos de tres docentes cada uno, que atendieron dos grupos magistrales de materias con mayor demanda, equivalentes en número de estudiantes a seis grupos ordinarios; los profesores impartieron las clases en una sala audiovisual. En el presente documento se describen los resultados y experiencias adquiridas, durante el desarrollo de las clases en grupos magistrales. El objetivo principal de este proyecto fue mejorar el trabajo en conjunto de los involucrados y otros aspectos que son de interés en el aprendizaje de los estudiantes. Se presenta el contraste entre las expectativas iniciales de los profesores participantes y los resultados que se alcanzaron. Finalmente, se describen las desventajas, retos y oportunidades de mejora en esta adaptación de las clases magistrales.

Palabras clave: Sinergia, aprendizaje significativo, clases magistrales.

Abstract

The magisterial classes are a catalyst for the formation of new teachers at the university level, encouraging collegial work and avoiding suspension of classes. At the Technological Institute of Queretaro, in addition to above, the exchange of experiences and teaching styles are facilitated among the participating teachers through the adaptation made for this type of classes. We created two teams, of three teachers each one, who taught in two magisterial-groups of courses with higher demand, equivalent in number of students to six ordinary groups; the professors taught classes in a media room.

This paper describes the results and experiences obtained during the development of the magisterial classes. The main objective of this project is to improve team-work of those involved and other aspects that are of interest in the student's learning.

We show the contrast between the initial expectations of the involved teachers and the achieved results. Finally, we describe the disadvantages, challenges and opportunities for improving in the adaptation of the Magisterial Classes.

Key words: Synergy, meaningful learning, magisterial-groups.

Introducción

Las clases magistrales son una estrategia didáctica empleada en las últimas décadas en universidades de países desarrollados, tanto en Europa como en América del Norte; aunque principalmente en asignaturas de ciencias sociales, humanidades y medicina [1]. Sin embargo, existen menos antecedentes de su aplicación en las ciencias básicas, por ejemplo en matemáticas. Por ello en el presente documento se estudiará la adaptación de las clases magistrales a esta área fundamental para las Ingenierías.

Aunque existen diferentes definiciones y concepciones respecto a lo que es una clase magistral (dependiendo del área y circunstancias en que se lleva a cabo) se presenta a continuación un concepto general de lo que se entiende por "clase magistral":

"un tiempo de enseñanza ocupado entera o principalmente por la exposición continua de un conferenciante. Los estudiantes pueden tener la oportunidad de preguntar o participar en una pequeña discusión pero, por lo general, no hacen otra cosa que escuchar y tomar nota"[1],[2].

Existe gran controversia en cuanto a las ventajas y desventajas que conlleva la implementación de esta estrategia didáctica, encontrándose dentro de las más citadas, las siguientes:

Ventajas:

En el documento de Isaza-Restrepo [2] sobre las clases magistrales se citan las siguientes tres ventajas:

1. Las clases magistrales ofrecen al estudiante la oportunidad de ser motivado por quienes ya son expertos en el conocimiento de una determinada disciplina.
2. Los estudios experimentales desarrollados para evaluar la efectividad de las distintas técnicas y procedimientos empleados, demuestran que la clase magistral, como era de esperar, es más eficaz si se habla libremente que si se lee, y que la repetición o recapitulación supone una gran ayuda para la retención de contenidos.
3. El ahorro de tiempo y recursos.

Pero particularmente el autor anterior menciona las siguientes ventajas de la práctica de las clases magistrales en el área de medicina:

1. Valor formativo y motivador a partir del profesor que dicta la clase, como figura de identificación.
2. Sus contenidos pueden comunicar conocimientos producto de investigaciones recientes aún no publicadas.
3. Hay clases muy bien concebidas por profesores que tienen un gusto especial por su diseño, o una especial capacidad de comunicación, por lo que son reconocidos entre los estudiantes.

Otra ventaja de las clases magistrales es la “sinergia” que se genera en el equipo de trabajo de los profesores:

En el caso del equipo de trabajo, visto como sistema, la sinergia se hace presente en aquellos equipos donde el logro de los objetivos se alcanza gracias a que los integrantes comparten una dirección común, con un sentido de comunidad y apoyo mutuo [4].

Por último, Beard [5] menciona que las clases magistrales tienen como ventaja el aspecto de la eficacia y la economía para la docencia, que supone un auditorio amplio en comparación con otros métodos de enseñanza a grupos más reducidos.

Desventajas:

Con base en la implementación de las clases magistrales en diferentes áreas, se han difundido las siguientes desventajas:

1. El maestro es el poseedor de la verdad, además el maestro y el contenido, son el centro de la actividad [6],[7]. Asimismo, Leonard [8] señala que el estudiante será recompensado únicamente a partir de las evaluaciones posteriores de su aprendizaje, según el grado en el que sus conocimientos coincidan con los que se han transmitido.
2. Las clases magistrales, siguen usando como método de transmisión del conocimiento el verbalismo; y evaluando como tradicionalmente se ha hecho: relacionando el aprendizaje con la memorización. El origen del verbalismo, definido en el diccionario de la lengua española [9] como el “procedimiento de enseñanza en que se cultiva con preferencia la memoria verbal”.
3. En caso de que se tratara únicamente de recordar, hay referencias, como en Biggs [10], de estudios que han mostrado que *difícilmente los estudiantes recuerdan más de un 20% de lo que se enseña en una clase tradicional*.
4. Profesores con experiencia en implementación de clases magistrales, mencionan una queja generalizada sobre la incapacidad de los estudiantes en mantener la atención en ellas por más de 20 minutos, e inclusive Gildroy [11], considera como posible explicación de este hecho que los jóvenes de hoy en día están acostumbrados al procesamiento veloz de gran cantidad de información a partir de pantallas de televisores y computadores, por lo que encuentran dificultad para mantener la atención al ritmo “lento” de una clase magistral.

Autores como Carulla y cols. [12] señalan que uno de los puntos que los estudiantes citaron como más molesto en las clases magistrales fue el carácter impersonal y lejano de la relación entre estudiantes y profesor, lo que se acentúa si las condiciones físicas del aula refuerzan la distancia entre unos y otro.

Con base en lo anterior se considera que las ventajas presentadas por los autores podrían traer beneficios al proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de las desventajas referenciadas por los investigadores antes mencionados. En el Instituto Tecnológico de Querétaro se decidió incursionar durante un semestre con la impartición de clases en grupos magistrales, con la finalidad de conocer de manera vivencial los beneficios, ventajas, desventajas y retos que pueden presentarse al aplicar algunos principios de las clases magistrales; asumiendo el reto que implica el implementar una estrategia que fue concebida en un medio educativo muy diferente, al que se tiene actualmente en nuestra institución.

Antecedentes de implementación

La implementación de clases magistrales en el Instituto Tecnológico de Querétaro, se llevó a cabo en el área de ciencias básicas, con el propósito de innovar en el proceso de enseñanza dentro de las asignaturas de esta área, a través del trabajo colegiado de los participantes del curso magistral. Como se describe en la siguiente sección.

Cabe señalar que dadas las limitantes del sistema no fue posible implementar las clases magistrales con un experto y profesores asistentes, por lo que las clases fueron impartidas por un equipo de tres docentes, con la misma participación durante el curso.

Además, por restricciones del sistema de administración no es posible asignar tres profesores a un solo grupo, por lo que cada grupo magistral se dividió en tres partes y se asignó a cada una de ellas un académico.

Únicamente se retomaron los aspectos importantes de la definición de clase magistral, que las limitaciones institucionales permiten, y a esta adaptación le llamamos: Clases en grupos magistrales.

Sumado a las ventajas antes descritas por los autores, en esta nueva adaptación de los grupos magistrales las expectativas iniciales fueron:

- Se fomenta el trabajo en equipo de profesores, aprovechando los beneficios de la sinergia en el desarrollo de material.
- Se promueve el trabajo colegiado para la elaboración de exámenes (lo cual puede impactar a mediano plazo en la implementación de exámenes departamentales requeridos por los organismos acreditadores). Tal como se describe en la sección de evaluación del aprendizaje.
- Se reduce la ocupación de espacios.
- Se estandariza a medida de lo posible el nivel de profundidad, detalle y técnicas didácticas con que se imparte el contenido de la asignatura en el aula.

Materiales y métodos

Profesores participantes

Para participar como profesor de los grupos magistrales, se convocó a docentes que desearan asociarse estratégicamente para desarrollar y consolidar actividades académicas, de cooperación y acción conjunta, en temas y experiencias de interés común.

Bajo este esquema de trabajo, se integró un equipo colegiado de la academia de probabilidad y estadística, con docentes interesados en participar en este proyecto, de la siguiente manera:

- Un profesor con más de 20 años de experiencia docente en su área, con reconocido prestigio en el ámbito estudiantil, lo cual se refleja en la demanda que se registra para ingresar a sus grupos cada período escolar. Este profesor participó en los dos grupos magistrales del proyecto.
- Un profesor con cerca de 10 años de experiencia docente en su área.
- Un profesor con menos de 5 años de experiencia docente en el área.
- Dos profesores de reciente ingreso a la institución, con conocimientos sólidos en el área, pero con interés en fortalecer su práctica docente.

Elección de asignaturas

Debido al área de conocimiento de los profesores participantes, se eligieron dentro de las materias que cubre la academia de probabilidad y estadística, dos asignaturas con mayor demanda registrada para el semestre Enero – Junio de 2012, según se muestra en la Figura 1.

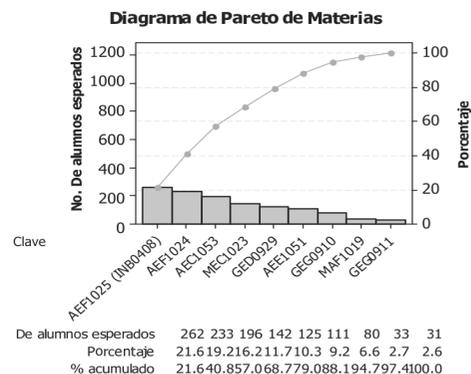


Figura 1. Demanda esperada para materias de probabilidad y estadística (Ene-Jun 2012).

Las dos primeras columnas que representan cerca del 41% de la demanda, corresponden a las materias de Estadística II (claves AEF1025 e INB0408) y Probabilidad y Estadística (clave AEC1023), mismas que fueron elegidas para la impartición de grupos magistrales, ya que además de contar con alta demanda, el dominio y productividad de los profesores involucrados es mayor en estas áreas.

Ambas asignaturas se imparten para las carreras de Ingeniería Industrial e Ingeniería Logística, para sus dos últimas retículas.

Logística para la impartición de clases

Se nombraron para cada asignatura a tres de los profesores incluidos en el proyecto. El contenido del

programa de cada asignatura se distribuyó de forma aleatoria entre los profesores participantes, de manera que cada profesor estuvo a cargo de una o dos unidades, dependiendo del número de unidades de la materia.

Se creó una carpeta para compartir en línea (usando el recurso de Dropbox [13]), en la cual el equipo de profesores subía materiales didácticos para cada unidad temática, con lo que el profesor responsable de cada unidad podía preparar sus clases.

Durante las clases, el profesor a cargo de cada unidad exponía el tema y los otros dos profesores permanecían en el aula para apoyarlo y participar oportunamente, enriqueciendo así el proceso de enseñanza.

También se desarrollaron ejercicios y trabajos en equipo diseñados por el profesor a cargo. Los profesores de apoyo se encargaban de monitorear el trabajo de los alumnos y asesorarles según fuera necesario.



Figura 2. Alumnos trabajando en una clase de grupo magistral.

Evaluación del aprendizaje

Para evaluar el aprendizaje del alumno en cada unidad, se consideraron principalmente los siguientes rubros, asignándole a cada rubro el siguiente porcentaje de la calificación de la unidad:

1. Trabajo en clase, 20 %.
2. Trabajo extra clase, 20 %.
3. Evaluación escrita (examen de unidad), 60 %.

La evaluación del *trabajo en clase* tuvo como objetivo dar seguimiento al aprendizaje diario de los alumnos, tanto de manera individual como en equipo. Se llevó a cabo mediante firmas o sellos asignados al alumno en una hoja de control, cuando respondía o resolvía correctamente un ejemplo del tema visto. Otra práctica para este rubro fue asignar una actividad o ejercicio, que los alumnos entregaban al final de la clase y se les regresaba calificado más tardar en el transcurso de las dos clases siguientes.

El *trabajo extraclase* se evaluó a través de una hoja de registro de sellos que se asignó a cada alumno de manera individual. Al ingresar a la sala, el estudiante

presentaba su trabajo y se le otorgaba un sello en su hoja como evidencia de cumplimiento. Al final de cada unidad se asignaba la calificación correspondiente: con base en el número de sellos registrados dividido entre el total que debió acumular el estudiante durante la unidad. En esta dinámica se invertían entre 13 y 15 minutos al inicio de cada clase ya que se les contaba únicamente la entrega. Antes de iniciar el desarrollo de la clase, el profesor atendía las dudas sobre el trabajo entregado o resolvía los reactivos cuando era necesario para una correcta retroalimentación al alumno por el trabajo extra clase.

La *evaluación escrita* fue diseñada por el profesor a cargo de cada unidad, quien recibía propuestas de reactivos de los otros dos profesores y se reunían para definir la versión final del examen a aplicar. Los criterios para su evaluación se definieron en cada unidad mediante consenso de los profesores participantes en el curso magistral. Así también, la revisión y calificación de los exámenes resueltos se distribuyó en forma equitativa entre ellos.

Elección de espacios

La capacidad de los grupos magistrales se definió para recibir 100 alumnos en cada grupo, por lo que se eligió la sala audiovisual I, misma que cuenta con las características mínimas deseables para implementar el proyecto:

- Capacidad para 100 alumnos (con butacas convencionales de madera).
- Equipo de proyección (cañón, pantalla y pintarrón).
- Control de iluminación.

Equipos y material adicional

Para la impartición de clases, se dispuso un equipo de audio, con micrófono inalámbrico y una bocina con capacidad de 2000 W (pmpo), que se instalaba en el punto medio de la sala audiovisual.

En cada sesión se ponía a disposición de los alumnos un soporte de madera de 30 x 40 cm en el que podían apoyarse para tomar apuntes.

Resultados y discusión

Después de la primera mitad del semestre, la academia de probabilidad y estadística, aplicó un cuestionario a los alumnos inscritos en los grupos magistrales, para evaluar su percepción respecto a los mismos. Las sugerencias más destacadas son las que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Sugerencias de los alumnos sobre las clases en grupos magistrales.

COMENTARIO/SUGERENCIA / QUEJA	% de alumnos*
Mejorar el acondicionamiento de aulas (sonido, iluminación, sillas, etc.)	50%
Los grupos son muy grandes, mucha distracción, se recomiendan grupos pequeños.	22%
Que resuelvan dudas en clase	16%
Resolver más ejemplos	11%

*% de alumnos= No. de alumnos que coincidieron en la misma sugerencia ÷ No. Total de alumnos que contestaron la encuesta.

Al final del semestre se llevó a cabo una reunión de autoevaluación con el equipo de profesores participantes. Con base en las experiencias compartidas y a las evaluaciones de retroalimentación aplicadas a los alumnos, se observaron las siguientes ventajas y desventajas de la implementación de clases en grupos magistrales.

Ventajas:

Con base en la opinión de los seis profesores participantes en los dos grupos magistrales, se puede afirmar que definitivamente, la principal ventaja de esta estrategia, es la sinergia que se logra al involucrar tres profesores para trabajar en equipo, en la preparación e impartición del curso. En este caso, se comprueba lo descrito en la publicación “Trabajemos en Equipo” [4], que cita:

De acuerdo a la Teoría general de Sistemas, las interacciones entre las partes o componentes de un sistema generan un valor agregado mayor al que se lograría si cada componente funcionara por separado.

Además de lo anterior, pudieron observarse las siguientes ventajas:

1. No hubo suspensión de clases, ya que al trabajar en equipo, cuando un académico no podía asistir a una clase de grupo magistral, algún otro profesor del equipo lo reemplazaba.
2. Intercambio de experiencias y estilos de enseñanza dentro del salón de clase, entre los académicos participantes.
3. Formación de nuevos profesores avalados por el grupo colegiado de los grupos magistrales.

4. Elaboración de materiales didácticos avalados por el grupo de profesores participantes.
5. El curso fue un catalizador para consensuar los criterios de evaluación y de la elaboración y aplicación de exámenes colegiados que actualmente las instituciones acreditadoras como el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI) están solicitando.
6. El trabajo de preparación de clases se distribuyó de mejor manera, ya que cada profesor se enfocó a preparar el material de las unidades que le fueron asignadas. Esto permitió contar con un mayor tiempo disponible que propició que se innovara tecnológica o metodológicamente en cada unidad temática.
7. Otra ventaja significativa para los estudiantes es que se triplican las posibilidades de inscribirse con el profesor de su mayor agrado, ya que en cursos normales solo tendría capacidad de atender a 35 alumnos.

Desventajas

Debido a que los estudiantes no tuvieron una atención personalizada, manifestaron que no se sienten parte de un grupo, porque algunos de ellos se identificaron únicamente con alguno de los maestros. Asimismo, quienes se sentaban muy alejados del académico se inhibían para expresar sus dudas en clase.

Por otro lado, no se pudo tener un control efectivo en la entrega del trabajo extra-clase. El método propuesto consistió en registrar sellos en una hoja de seguimiento para cada alumno. Al final del semestre se detectaron 3 alumnos que escanearon los sellos para falsificarlos y los imprimieron en sus hojas de registro.

En la encuesta de evaluación docente que es aplicada a los alumnos al final del semestre, cada grupo únicamente pudo evaluar a uno de los tres profesores que impartieron clase en el grupo magistral.

Podemos observar que las sugerencias mostradas en la Tabla I y las desventajas enunciadas anteriormente, son el resultado natural del impacto generado por el cambio en el tamaño de los grupos y que el espacio dedicado a la impartición de la clase en este proyecto piloto no fue el más adecuado para este fin. Lo anterior es consecuencia de que los estudiantes y el sistema no están familiarizados con este tipo de grupos.

Conclusiones

Es indudable que hoy en día necesitamos innovar en todos los aspectos de nuestra vida. El proceso de enseñanza-aprendizaje no es la excepción ya que los estudiantes se han adaptado a las nuevas tendencias en el uso de tecnología y otros medios, lo que ha influenciado la forma en que adquieren nuevo conocimiento. Del análisis realizado, concluimos que las ventajas de las clases magistrales durante el semestre enero – junio de 2012 fueron más importantes que las desventajas que se han presentado hasta el momento, ya que éstas últimas corresponden a aspectos que pueden atenderse en el corto plazo.

De esta manera, considerando las sugerencias presentadas en la Tabla I y la experiencia adquirida, los retos que tenemos para los próximos semestres son:

1. Realizar las gestiones para la adecuación de los espacios asignados para las clases magistrales de manera que faciliten y dignifiquen el proceso de aprendizaje, para evitar la incomodidad con que se desarrolló durante este periodo, tal como se muestra en la Figura 2.
2. Llevar a cabo con mayor frecuencia reuniones con los profesores que participan en las clases magistrales para la evaluación, retroalimentación y toma oportuna de decisiones en el transcurso del semestre.
3. Tomar acciones que disminuyan el impacto que la diferencia de estilos de enseñanza tiene sobre el aprendizaje de los alumnos.

Las propuestas de mejora que se han planteado son:

1. Difundir con otras academias, al interior y exterior del instituto, las características de las clases magistrales para evitar que se confundan con los seminarios o clases masivas y con la finalidad de que más profesores se interesen en participar en estos proyectos.
2. A partir del siguiente curso se implementará el uso de la plataforma Connect® de McGraw-Hill. Ésta es una plataforma en línea que permite tener un mayor contacto con los estudiantes en grupos de más de cincuenta estudiantes, así como un control en tiempo real sobre el trabajo del estudiante, porque se pueden diseñar exámenes diagnóstico, tareas, exámenes rápidos y actividades en la web, entre otros. Esto reducirá de manera importante el tiempo que se dedicó a la revisión de trabajos y exámenes. Además, el uso de esta plataforma permite administrar los tiempos de entrega y promueve el desarrollo de competencias genéricas

como el uso del idioma inglés y las tecnologías de la información.

3. Clark [14] sugiere utilizar presentaciones digitales y analiza la relación entre el uso de software para éstas y mantener el interés de los estudiantes en las clases. Sus encuestas sugieren que PowerPoint, se debe utilizar como herramienta de presentación de conferencias en la universidad sólo si el profesor las usa simultáneamente con otros métodos didácticos alternativos, y si las diapositivas estimulan el interés por el ambiente de aprendizaje. Cabe señalar que en la actualidad existen otros paquetes y formas de presentar información que han rebasado al PowerPoint. En todo caso, estos apoyos computacionales deben ser solamente uno de los recursos usados en el aula y no el único.
4. El grupo de profesores involucrados en las clases magistrales se ha comprometido a mejorar el material didáctico utilizado. Ya que como lo comenta Cooney [15], esto fomenta la participación activa de los estudiantes.
5. Finalmente, con el objetivo de mejorar el rendimiento académico de los alumnos en los siguientes grupos magistrales, se seleccionarán al menos 4 estudiantes del instituto con dominio de la materia, para que asesoren a los estudiantes del grupo. Ampliando así la cobertura del programa de asesoría estudiante-estudiante que ha demostrado, durante varios semestres, su efectividad para mejorar el índice de aprobación en el Instituto. A quienes asistan a las asesorías se les contemplará como parte de su evaluación. Los estudiantes que den las asesorías podrán sumar horas de servicio social y se analizará la posibilidad de incluir dicha participación como un porcentaje de su calificación final del curso.

Referencias

- [1] T. Angelo, *Learning in the classroom (phase I). A report from the Lawrence Hall of Science, Berkeley, CA. USA* : University of California, 1990.
- [2] A. Isaza-Restrepo, «Clases magistrales versus actividades participativas en el pregrado de medicina: de la teoría a la evidencia,» *Revista de Estudios Sociales.*, vol. Junio, n° 20, 2005.
- [3] «Trabajemos en Equipo,» [En línea]. Available: <http://www.trabajemosenequipo.com/2009/07/la-importancia-de-la-sinergia-en-los-equipos-de-trabajo/>. [Último acceso: 9 Agosto 2012].
- [4] R. Beard, *Tratado de pedagogía general; 4. Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria.*, Barcelona.: Oikos-tau., 1974..

- [5] Moon; JA, «The constructivist view of learning tomorrow professor (SM),» 2003. [En línea]. Available: <http://ctl.stanford.edu>. [Último acceso: Agosto 2012].
- [6] L. Chrenka, «Misconstructing Constructivism,» *Phi Delta Kappan*, vol. 82, n° 9:694-695, 2001.
- [7] W. H. Leonard, How Do College Students Best Learn Science? en *Innovative Techniques for Large-Group Instruction.*, USA: Arlington: National Science Teachers Association, 2002.
- [8] R. A. Española, «Diccionario de la lengua española (22.a ed.),» 2012. [En línea]. Available: <http://www.rae.es/rae.html>. [Último acceso: Octubre 2012].
- [9] J. Biggs, *Calidad del aprendizaje universitario*, Madrid, España: Narcea, S.A., 2006.
- [10] M. Gilroy, «Using Technology To Revitalize the Lecture: A Model for the Future.,» Vols. %1 de %2 En *Issues of Education at the Community Colleges: Essays by Fellows in the Mid- Career Fellowship Program at Princeton University.*, 1998.
- [11] C. Carulla, M. de Meza, H. Echeverri y y. col., *Reflexiones del Grupo Yerly*, Mayo 2005. [En línea]. Available: http://temasmaticos.uniandes.edu.co/Grupo_Yerly/cursos_magistrales.htm. [Último acceso: 12 Agosto 2012].
- [12] «Dropbox,» [En línea]. Available: <https://www.dropbox.com/>. [Último acceso: 12 Agosto 2012].
- [13] J. Clark, «PowerPoint and Pedagogy: Maintaining Student Interest in University Lectures,» *Heldref Publications*, vol. 56, n° 1, 2008.
- [14] T. Cooney, *Innovative Techniques For Large-Group Instruction*, Virginia: Arlington: National Science Teachers Association, 2002.
- [15] «Aula Fácil,» [En línea]. Available: <http://www.aulafacil.com/Didactica/clase4-2.htm>. [Último acceso: Julio 2012].
- [16] R. A. d. I. Lengua., *Diccionario de la Lengua Española (Spanish Edition)*.
- Recibido:** 15 de abril de 2013
- Aceptado:** 2 de agosto de 2013