

El papel de la clase teórica en el Espacio Europeo de Educación Superior

Ignacio DANVILA DEL VALLE
Universidad Complutense de Madrid
idanvila@ccee.ucm.es

Jorge MOYA VELASCO
Centro Universitario Villanueva
jjmoya@villanueva.edu

José María CARABANTE MUNTADA
Centro Universitario Villanueva
jcarabante@villanueva.edu

Juan VELAYOS VEGA
Centro Universitario Villanueva
jvelayosv@gmail.com

Recibido: 10/10/2012

Aceptado: 23/01/2013

Resumen

Los nuevos Planes de Estudio establecen una determinada combinación entre clases teóricas y clases prácticas que constituye un desafío para las asignaturas de carácter teórico. Este trabajo señala estrategias docentes que pueden solventar estos desafíos y fomentan el desarrollo de competencias y habilidades, en consonancia con el Espacio Europeo de Educación Superior. El presente trabajo sugiere el empleo de nuevas tecnologías para que los alumnos adquieran las habilidades y las competencias propias de los estudios universitarios. Señalamos algunas dificultades que hemos encontrado; así como las estrategias utilizadas para solventarlas. La orientación pragmática que han asumido los planes de estudios debe ser compatible con el conocimiento de los fundamentos teóricos esenciales. Con el propósito de facilitar este objetivo, ofrecemos algunas respuestas innovadoras al problema planteado.

Palabras clave: Contenidos teóricos, competencias, planes de estudios y estrategias docentes.

The Role of the Theoretical Class in the European Higher Education Area

Abstract

The new curricula in the university introduce a particular combination of theoretical and practical classes which are a great challenge for the correct teaching of theoretical knowledge. This paper shows some strategies in order to approach this challenge from the point of view of the formal and theoretical subjects, encouraging the development of skills and abilities established by the European Higher Education Area. The practical strategies for teachers presented in this paper are focused to provide learning formulas for the students to acquire the abstract and theoretical knowledge that will be later the base of an experiential knowledge. We think that the pragmatic orientation in the curricula of the university studies must support the essential theoretical learning too. In order to facilitate this objective we offer some innovative responses.

Keywords: Theoretical knowledge, skills, university curriculum and learning strategies.

Referencia normalizada

DANVILA DEL VALLE, Ignacio; MOYA VELASCO, Jorge; CARABANTE MUNTADA, José M^a; y VELAYOS VEGA, Juan (2013): "El papel de la clase teórica en el Espacio Europeo de Educación Superior". *Estudios sobre el mensaje periodístico*. Vol. 19, Núm. especial abril, págs.: 701-709. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense.

Sumario: 1. Introducción. 2. Fundamentos teóricos y metodología. 3. Características de los estudiantes universitarios. 4. Propuestas de actuación. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas

1. Introducción

El Espacio Europeo de Educación Superior puede estar dificultando la impartición de los fundamentos teóricos en las asignaturas de carácter más especulativo; sobre todo, si las lecciones prácticas se entienden en un sentido más innovador que la mera interpretación de textos. En esta línea, el presente trabajo pretende reflexionar sobre algunas estrategias docentes que, a nuestro juicio, resuelven estos problemas y facilitan el adecuado desarrollo de competencias y habilidades.

Estas estrategias tienen como finalidad asegurar el aprendizaje y la comprensión de temas y conceptos teóricos en los alumnos, que son habitualmente el fundamento del conocimiento práctico posterior. Se prevé en estas estrategias el uso de nuevos instrumentos tecnológicos, que posibiliten el autoaprendizaje y la autoevaluación del alumnado, pero se analizan también los perjuicios de lo que se ha denominado “exceso tecnológico”.

El nuevo alumnado llega a los estudios de grado dominando el uso de las nuevas tecnologías, pero con un bajo nivel de habilidades como la lectura, la correcta redacción, el razonamiento, la creatividad o la capacidad de síntesis. Por este motivo, pretendemos reivindicar el esfuerzo del profesorado por aprovechar el atractivo de las nuevas tecnologías de forma que los alumnos adquieran las habilidades y competencias propias de los estudios universitarios.

En esta comunicación trataremos de señalar algunas dificultades que suelen aparecer en asignaturas de estudios universitarios con abundantes contenidos teóricos. Igualmente, presentaremos los resultados de ciertas estrategias empleadas con el fin de solventarlas. Nuestro trabajo se basa en la siguiente idea: es necesario que la universidad, los estudios universitarios y los docentes sean un fuerte revulsivo contra todos aquellos prejuicios referidos a la teoría. Con este fin, ofrecemos algunas ideas que pueden aportar respuestas imaginativas, creativas e innovadoras.

Asimismo, expondremos soluciones innovadoras con el fin de superar las deficiencias percibidas en los alumnos. Todas ellas son estrategias puestas en marcha en algunos de los cursos que impartimos y que han conseguido, de forma exitosa, facilitar la comprensión de los contenidos docentes propuestos en la asignatura.

2. Fundamentos teóricos y metodología

Las referencias bibliográficas existentes sobre la estructuración de la enseñanza universitaria son inacabables. En este sentido, sin embargo, conviene realizar una distinción importante entre modelos de enseñanza universitaria clásicos continentales, también llamados napoleónicos, y los modelos prácticos o anglosajones (Méndez Cea, 2012). El modelo continental es eminentemente teórico, de carácter formativo, corte enciclopédico y cultural, basado en la clase magistral y erudita, con escasa participación del alumnado y un importante predominio del pensamiento sobre la acción. El modelo anglosajón es eminentemente práctico, tiene carácter informativo, es escasamente cultural y está muy basado en el trabajo del alumno y en la dirección del profesor.

Los nuevos estudios de grado pretenden construir un equilibrio entre estos dos modelos (Haug, 2008). Aunque es cierto, que ambos modelos son exitosos, el éxito de los mismos depende en último término de los destinatarios. Es decir, ambos modelos anglosajón triunfan en un contexto educativo previamente orientado a dicho modelo.

Es importante que a nivel teórico no olvidemos el tipo de alumno que llega hoy a la universidad, para diseñar un aprendizaje adecuado. En definitiva, los métodos de enseñanza propuestos para el aprendizaje de la teoría han de considerar estas premisas. Dichas premisas evitarán las quejas sobre los estudiantes actuales y las debilidades sistémicas de la universidad.

Los problemas sin duda existen pero lo que detectamos en determinados comportamientos universitarios proceden de crisis anteriores. Por ejemplo: el abundante material bibliográfico que rodea cualquier materia hasta el extremo de convertir la bibliografía en algo difícilmente útil. Pues bien, este hecho tiene una génesis concreta que procede de una crisis anterior. En nuestro ejemplo, acerca de la bibliografía, se recordará un modelo de universidad anterior, que en un afán desmedido de concienciar a los estudiantes como ciudadanos, comenzó a publicitar interminables bibliografías de marcados signos políticos.

Por otro lado, como los defensores del modelo clásico de universidad han tratado de subrayar, la orientación excesivamente pragmática de los nuevos planes de estudios es lo que precisamente los desnaturaliza. Debemos señalar que, en el caso de los estudios de Ciencias Sociales, esta desnaturalización es aún más marcada si cabe, teniendo en cuenta las salidas profesionales de estos estudios. Una enseñanza exclusivamente técnica podría reducir los estudios académicos universitarios, a una enseñanza meramente profesional, lo cual sería muy negativo.

La mayoría de los estudiantes que actualmente accede a la universidad (más del 50%) elige estudios de ciencias sociales¹; y la mayor parte accede a la universidad a través de los actuales estudios de bachillerato. Según, señala el Informe Pisa, los estudiantes de secundaria españoles se encuentran por debajo de los 500 puntos en tres competencias claves: habilidades lectoras, matemáticas y saber científico (Informe PISA, 2009).

3. Características de los estudiantes universitarios

A partir de nuestra experiencia docente, hemos percibido las siguientes deficiencias en los alumnos que se incorporan a la universidad:

- Comprensión lectora Con el avance de las nuevas tecnologías y la visualización de la cultura, la capacidad de comprensión lectora por parte del alumnado es escasa. Este problema determina en gran parte el fracaso académico de los alumnos, que no pueden acceder a la información necesaria para superar las pruebas teóricas.

- Incapacidad abstractiva: Una gran cantidad de los conocimientos que los alumnos tienen que adquirir en los primeros años de sus estudios universitarios es de carácter conceptual. Por ello, esta incapacidad es alarmante y en ocasiones determina que se abandonen los estudios.

¹ <http://www.educacion.gob.es/educacion/universidades/estadisticas-informes/estadisticas/alumnado.html>

- Déficit de atención. El déficit de atención se encuentra actualmente tratado médicamente en un porcentaje altísimo. Esta deficiencia está relacionada con la falta de disciplina en los estudios de secundaria.

- Incapacidad expresiva tanto escrita como oral. En este punto, se puede aplicar lo mismo que en el primer factor.

- Poca habilidad de operaciones matemáticas. En las Ciencias Sociales, las habilidades matemáticas tienen una gran importancia instrumental. Es absurdo considerar las Ciencias Sociales como exclusivamente de letras excluyendo el uso de las matemáticas. Casi cualquier trabajo de campo en Ciencias Sociales necesita la Estadística.

- Incapacidad de aplicar lo aprendido. El nuevo espacio de educación superior exige que todas las materias teóricas sean acompañadas de una parte práctica, que se incorpora en la evaluación final. Sin embargo, los alumnos tienen poca habilidad para contextualizar lo aprendido teóricamente y difícilmente trasladan el conocimiento teórico a problemas prácticos.

- Falta de creatividad generalizada. Ausencia de agilidad mental para ofrecer alternativas a soluciones y escasa capacidad para combinar ideas y para aportar modelos que no sean mezcla o síntesis de otros.

Ante estos resultados la primera reacción puede ser desanimarse, ya que los primeros años de los estudios universitarios tienen una naturaleza teórica e introductoria. Es decir, tienen como objetivo acomodar la mentalidad del alumno a un saber teórico complejo y abstracto. La docencia en estos casos se basa, en el aprendizaje de conceptos y categorías básicas y prescinde de algunas habilidades instrumentales. En definitiva, el diseño del plan de estudios no considera los factores mencionados.

A continuación, expondremos posibles soluciones que nos parecen que pueden superar las deficiencias percibidas en los alumnos. En las asignaturas que impartimos hemos desarrollado algunas estrategias que buscan facilitar la comprensión de los contenidos docentes y promover el aprendizaje del alumno, sin rebajar la calidad docente. Se fomenta la responsabilidad del alumno, invirtiendo tiempo y esfuerzo, para que los alumnos tengan un verdadero aprendizaje.

En primer término, se analizará la lectura y la redacción; en segundo lugar, se propondrá un procedimiento basado en ejercicios que permiten certificar el grado de comprensión de las clases, mediante la evaluación continua y el seguimiento del alumno; por último, se consideran algunas cuestiones importantes para el desarrollo de la creatividad.

4. Propuestas de actuación

El presente apartado pretende concretar las formas en que se han abordado, las dificultades relacionadas con las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior, referentes a la combinación de teoría y práctica (Blaug, 1981; Oakeshott, 2009; Llovet, 2011; Gardini, 2012). Las formulaciones de orden práctico que proponemos se han realizado desde asignaturas teóricas, encuadradas en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Igualmente, expondremos algunas dificultades encontradas en la implementación de estas estrategias. De esta forma, ofrecemos un modelo de funcionamiento a los docentes que imparten estas materias.

La mayoría de nuestras propuestas docentes buscan salvar las deficiencias percibidas en los alumnos en cuanto al aprendizaje de la teoría.

A continuación resumimos las estrategias empleadas para alcanzar este propósito:

- a) Lectura y escritura: el Espacio Europeo de Educación Superior, valora el trabajo individual del alumnado, realizado fuera del aula en forma de artículos, pero no percibe la incapacidad de estos alumnos para acceder a los textos. La reducción de las horas lectivas implica que el trabajo realizado individualmente es mucho más decisivo. No obstante, sin un consolidado hábito de lectura, con un vocabulario pobre y sin capacidad de síntesis, es frecuente que los alumnos fracasen a la hora de abordar este tipo de trabajos sobre textos especializados.

Muchos fracasos se convierten en frustraciones, por falta de habilidades previas. El docente universitario tiene que afrontar este problema, si pretende la transmisión y comprensión del saber. En el caso de asignaturas esencialmente teóricas, hemos percibido un aumento de la comprensión empleando diversas estrategias que se desarrollan dentro del aula. En concreto, hemos implantado los siguientes procesos de aprendizaje:

- Elaboración de un glosario de conceptos desconocidos para los estudiantes: se encarga a un alumno concreto que va rotando, que elabore una lista de conceptos, utilizados en la exposición que son desconocidos para él. Antes de finalizar la clase, se contrasta la lista con el resto de alumnos, y se alcanza un listado definitivo. El alumno encargado completa la lista con nuevas palabras, siempre bajo la supervisión del profesor y luego distribuye entre sus compañeros la versión definitiva. Este glosario es una lista abierta, dinámica y elaborada por iniciativa de los alumnos. La lista incluirá, conceptos especializados que los alumnos no conocen. La adquisición de esta competencia lingüística resulta trascendental para fomentar la interdisciplinariedad y la práctica de otras asignaturas teóricas.

- Lectura en clase: otra práctica docente que ha mejorado el rendimiento académico de los alumnos y ha aumentado la sensación de aprendizaje entre el alumnado, ha sido dedicar un tiempo de lectura en clase. Resulta interesante aprovechar algunas de las sesiones prácticas. De esta forma, se consiguen cuatro objetivos: se permite el desarrollo del programa, ya que la lectura semanal se coordinará con el contenido del temario; se facilita la lectura de los alumnos, en la medida en que constituye una destreza indispensable para su futuro; se favorece la participación del alumno si se realizan varios turnos de lectura y se reduce el temor de los alumnos a enfrentarse a textos escritos especializados o complejos. El profesor debe explicar a los alumnos el desafío que supone acercarse a un contenido arduo, motivándoles de modo ilusionante.

- Entrega puntual de resúmenes de las sesiones: El profesor puede exigir entregas escritas, en las que los alumnos darán cuenta de lo aprendido, ejercitándose en la redacción. La entrega de estos resúmenes mostrará el grado de asimilación de los contenidos y servirá para evaluar la adquisición de competencias. No se han llevado a cabo seguimientos entre los alumnos acerca de la bondad de esta práctica, pero sí se hizo entre los profesores que emplearon este sistema. La mayoría señaló que esta práctica les permitió retomar partes de la materia que parecían más complejas para el alumnado. Además, destacaron los resúmenes como una forma de acercamiento a formas de expresión, visiones o modos que nuestros alumnos manejan conceptualmente y

que condicionan sus interpretaciones en las exposiciones del profesorado. De esta forma, los docentes pudieron, mejorar su comunicación con el alumno. Por último, los docentes señalaron que los trabajos y exámenes presentados por los alumnos, en los cursos en los que hubo presentación de resúmenes, mostraban una mayor claridad en la redacción.

- b) Aprovechamiento de las lecciones teóricas: especial importancia tiene el deseo de que los alumnos puedan sacar, el máximo provecho de las clases, convirtiendo éstas en un entorno privilegiado de intercambio de ideas. Los alumnos deberán tener claro que la asistencia a las clases es la mejor forma de asimilar la asignatura y lograr resultados positivos. Es importante una continuidad entre una clase y otra y parece imprescindible el recordatorio de las clases anteriores.

El fomento del razonamiento abstracto puede vincularse con la auto-evaluación del alumno, ya que ello favorece una mejor asimilación de la materia. Resulta necesario que el profesorado establezca mecanismos para que el alumno permanezca ligado a la asignatura de forma continuada. Por ejemplo: la entrega al final de cada clase de una serie de ejercicios con preguntas sobre la exposición realizada con la intención de que los estudiantes presenten las respuestas al comienzo de la clase siguiente de modo obligado. Se resumen a continuación los puntos concretos en los que se ha basado un programa de ejercicios, el cual ha demostrado ser una de las mejores herramientas para la continuidad de las exposiciones de clase:

1. Los ejercicios se entregan al alumno al final de cada clase y se le piden para la clase siguiente.

2. No son nunca ejercicios largos. Se estima un tiempo de solución aproximado de unos 10 minutos.

3. Los ejercicios forman parte de la calificación de la materia. Cuando el alumno entrega los ejercicios, el docente debe entregar las respuestas al alumno.

4. Se pide a los estudiantes la entrega de los ejercicios y el esfuerzo por realizarlos, no que estén bien hechos.

5. Debe motivarse al alumnado con este programa de ejercicios desde el principio. No es muy difícil convencer a los estudiantes: con haber ido a clase podrá hacer bien los ejercicios, no necesitará estudiar casi nada para realizarlos, les servirán de repaso, estará mejor preparados para seguir la clase siguiente y obtiene una parte de su nota por ello.

6. Parece útil tener un cierto ritmo con las entregas, de manera estos ejercicios sean una rutina, ya que así el deseado seguimiento se consolida mejor. Esta rutina facilita el hábito de realización de los ejercicios.

Los resultados de estas prácticas son fácilmente evaluables en cuanto a seguimiento de número de entregas, puesto que las mismas formaron parte de la evaluación continua del alumno. El primer año en que se instauró este sistema, el 82% de los alumnos entregó todos los ejercicios propuestos. Este porcentaje sube al 94% si incluimos a los alumnos que sólo dejaron de entregar los ejercicios una o dos veces en todo el curso. Al año siguiente, los resultados fueron muy parecidos: un 83% para el primer grupo y un 96% si incluimos a los alumnos que fallaron una o dos entregas.

- c) Fomento de la creatividad: el fomento de la creatividad es muy valorado por los especialistas en innovación docente. No compartimos la visión simplista de que debe basarse en alternativas no aburridas a la exposición magistral del profesor. La agilidad creativa se encuentra vinculada con la capacidad de razonamiento abstracto y de pensamiento crítico. Es posible, incluir prácticas de pensamiento creativo. Acogerse al prejuicio que relaciona el pensamiento creativo con la falta de científicidad o con tipos de docencia extra-académicos es un error.

En el caso de las asignaturas que hemos analizado, hemos vinculado la creatividad con el análisis de los fenómenos y el estudio de los mismos. Uno de los ejercicios importantes que hemos puesto en marcha, es el análisis y la crítica de tópicos. El procedimiento es sencillo: se realiza una prueba tipo test sobre tópicos de la asignatura, como aquellos que resultan ser opiniones comúnmente aceptadas pero erróneas desde un punto de vista intelectual. Después de las pruebas, se dedica un tiempo de clase a responder la prueba y explicar la respuesta válida. Se trata pues, de aplicar algunos métodos de lo que se denomina pensamiento lateral (Bono, 1970 y 1995).

La segunda propuesta que hemos desarrollado ha consistido en pedir a los estudiantes que reúnan recortes de prensa relacionados con temas expuestos por el profesor en las clases. De esta forma, se relacionan las enseñanzas académicas con un contexto cotidiano que ayuda a reforzar la aplicabilidad creativa y el uso de los conocimientos conceptuales.

Al valorar los resultados obtenidos con estas técnicas, observamos que un número importante de alumnos fue capaz de realizar los trabajos requeridos y que además incluyó conclusiones y reflexiones propias, más allá de lo que el contexto académico del trabajo requería.

5. Conclusiones

Se han señalado ya algunos resultados de estas estrategias sobre el rendimiento de los alumnos en asignaturas donde fueron puestos en práctica. Al margen del rendimiento detectado en las materias y fácilmente medible en términos de calificación y notas finales, también se llevaron a cabo, comprobaciones sobre el alumnado en relación al uso de estas propuestas.

Antes de añadir algunas reflexiones, deseamos señalar algún análisis realizado a partir de los datos obtenidos en las encuestas al alumnado, y compararlo con resultados de otras asignaturas que siguieron, una estrategia más tradicional.

Hemos analizado, por tanto, dos conjuntos de datos: los resultados académicos obtenidos en la primera convocatoria de estas asignaturas, que tratan de medir el rendimiento general de los estudiantes cuando se han aplicado estas propuestas de innovación docente. En segundo término, la valoración que los alumnos han realizado de los profesores en las asignaturas donde se realizaron estas propuestas, y su comparación con las asignaturas donde no se implantaron.

En el primer caso, las asignaturas donde se siguieron metodologías docentes como las descritas, obtuvieron mejores resultados que en las que no se siguieron estas estrategias docentes.

Por otra parte, los resultados globales de los cursos completos donde en alguna asignatura se incorporaron estas técnicas son mejores que los de los años anteriores en que no se incorporaron.

Los datos se han obtenido gracias a encuestas anónimas realizadas en todas las asignaturas, tanto en las que se han aplicado las metodologías propuestas como en las que no. Hemos percibido que los alumnos eran más conscientes en estas asignaturas de su propio aprendizaje y valoran positivamente el esfuerzo realizado por los docentes.

Posiblemente, los resultados empíricos sean todavía demasiado preliminares y necesitamos muchos más años para que los resultados obtenidos sean fiables. La experiencia demuestra que la aceptación de estas propuestas cuenta, con mejores resultados académicos y con una aceptación positiva del alumnado.

Hemos comprobado que los resultados y beneficios de estas técnicas se producen principalmente en tres campos.

- En primer lugar, en la dimensión cognoscitiva. En efecto, teniendo en cuenta que, a priori, puede ser un hándicap las deficiencias con las que llegan los propios alumnos, hemos podido detectar que el empleo de estas estrategias ha sido satisfactorio en comprensión de los contenidos docentes y sus resultados académicos.

- En segundo lugar, los resultados han servido para comprobar que las técnicas empleadas no sólo sirvieron en las asignaturas donde se implantaron, sino que sus beneficios llegaron al resto de asignaturas, ya que los alumnos se aprovechan y desarrollan capacidades que les sirven no sólo para una asignatura, ni para el resto de su trayectoria académica, sino le facilita el desarrollo de ciertas competencias sociales o individuales fundamentales. Nos referimos a relaciones sociales, capacidad lectora, pensamiento crítico, influencia y capacidad de persuasión escrita, participación ciudadana, etc.

- En tercer lugar, desde un punto de vista motivacional, estas estrategias facilitan la mayor implicación de los alumnos en el desarrollo de la docencia y tiene efectos positivos para su autoestima: afrontan con mejores ánimos desafíos intelectuales, experimentan una mayor atracción hacia la fundamentación de la teoría, acceden a las aplicaciones prácticas con la seguridad de que conocen bien la teoría previa y mantienen una actitud positiva respecto a la lectura. Todo ello redundará en beneficio de los alumnos y de la propia universidad.

Hemos tratado de resumir nuestra experiencia personal y hemos ofrecido soluciones a problemas que se nos han presentado en la docencia universitaria. No son soluciones definitivas, pero al menos han demostrado ser útiles y eficaces. La inquietud que nos ha llevado a replantearnos nuestra actividad docente, tras la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, no ha sido ni rebajar los estándares de calidad, sino conseguir capacitar a los alumnos y motivarlos para que alcancen un desarrollo intelectual y personal propio de una universidad en consonancia con las mejores tradiciones de excelencia.

6. Referencias bibliográficas

BLAUG, Mark (1981): *Educación y Empleo*. Madrid, Instituto de Estudios Económicos.

- BONO, Edward (1970): *Lateral thinking*. New York, Harper & Row.
- BONO, Edward (1995): *Teaching Thinking*. New York, Penguin.
- GUARDINI, Romano (2012): *Tres textos sobre la universidad*. Pamplona, Eunsa.
- HAUG, Gerald (2008): “Legislación europea y legislaciones nacionales”. *Revista de Educación*, número extraordinario. Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Políticas Sociales y Deporte, pp. 285-305.
- INFORME PISA 2009 OCDE (2010): *Lo que los estudiantes saben y pueden hacer- rendimiento de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencia*, Vol. I. Madrid, Ediciones Santillana.
- LLOVET, Jordi (2011): *Adiós a la universidad*. Barcelona, Galaxia Gutenberg.
- MENDÉZ CEA, Cecilia (2012): *Convergencia educativa y diversidad cultural en el EEES*. Salamanca, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Salamanca.
- OAKESHOTT, Michael (2009): *La voz del aprendizaje liberal*. Madrid, Katz.

Ignacio DANVILA DEL VALLE

Universidad Complutense de Madrid
Facultad de CC. Económicas y Empresariales
Profesor Contratado Doctor del Departamento de Organización de Empresas
idanvila@ccee.ucm.es

Jorge MOYA VELASCO

Centro Universitario Villanueva
Profesor
jjmoya@villanueva.edu

José María CARABANTE MUNTADA

Centro Universitario Villanueva
Profesor
jcarabante@villanueva.edu

Juan VELAYOS VEGA

Centro Universitario Villanueva
Profesor
jvelayosv@gmail.com