



Simular para profesionalizar: el juego de rol como metodología progresiva en la formación de competencias comunicacionales en psicopedagogía

Simulate for professionalism: Role-playing as a progressive methodology for communicational competency development in psychopedagogy

Macarena Rojas Morales

Instituto Profesional AIEP

macarena.rojasm@correoaipe.cl

 <https://orcid.org/0009-0007-0901-8724>

Fecha de recepción: 8 de junio 2026

Fecha de aceptación: 31 de julio 2026

Resumen

La formación en psicopedagogía se enfoca principalmente en la evaluación y el diagnóstico, dejando fuera en ocasiones el ejercicio comunicativo profesional. Este artículo sistematiza dos experiencias de juego de rol implementadas como instancias evaluativas en procesos de práctica en psicopedagogía, con el objetivo de analizar su aporte al desarrollo de competencias comunicacionales y de toma de decisiones profesionales declaradas en el perfil de egreso de la carrera del instituto profesional AIEP. La primera experiencia consistió en un juego de rol de devolución diagnóstica, en donde la estudiante comunica los hallazgos y recomendaciones a una persona sin formación en el área con la que trabajó en su práctica de intervención y evaluación II. La segunda instancia buscó que las estudiantes presentaran el caso de su práctica intracurricular ante un consejo interdisciplinario, requiriendo fundamentar sus decisiones profesionales frente a otras disciplinas.

El análisis se realizó desde lo cualitativo, cruzando las rúbricas de evaluación de ambas instancias con las reflexiones finales de práctica. Estos resultados muestran dos ejes complementarios: en la primera instancia se tensiona el rigor técnico con la utilización de un lenguaje accesible; en la segunda instancia se visibiliza la argumentación y fundamentación de las decisiones tomadas ante pares de otras disciplinas. Ambas instancias fueron altamente valoradas por las estudiantes, destacando el ejercicio como significativo y evolución en su seguridad profesional. Se plantea la pertinencia de incorporar el juego de rol de manera secuenciada y formal en la malla curricular, como estrategia para consolidar la identidad comunicacional de futuros profesionales.

Palabras clave: Juego de simulación, Ciencias de la Educación, Metodologías Activas, Práctica Pedagógica, Comunicación, Competencia profesional.

Abstract

Psychopedagogy training focuses mainly on assessment and diagnosis, while sometimes leaving aside the development of professional communication skills. This article systematizes two role-play experiences implemented as assessment activities during psychopedagogy practicum courses, with the aim of analyzing their contribution to the development of communication and professional decision-making competencies established in the graduate profile of the Psychopedagogy program at AIEP Professional Institute. The first experience consisted of a role-play involving the delivery of diagnostic feedback, in which the student communicated the assessment findings and recommendations to a person without technical knowledge who had participated in their Intervention and Assessment Practicum II. The second activity required students to present the case from their curricular practicum before an interdisciplinary committee, requiring them to justify and support their professional decisions before representatives of other disciplines.

The analysis was conducted using a qualitative approach, combining the assessment rubrics from both activities with the students' final practicum reflections. The results reveal two complementary dimensions: in the first activity, students were challenged to balance technical rigor with the use of accessible language; in the second, they demonstrated their ability to argue for and justify the professional decisions they had made before peers from other disciplines. Both activities were highly valued by the students, who described the experience as meaningful and reported increased confidence in their professional practice. The findings suggest that role-play should be incorporated in a structured and progressive manner into the curriculum as a strategy to strengthen the communicative identity of future professionals.

Keywords: Role-playing, Educational Sciences, Active Methodologies, Pedagogical practice, Communication, Professional Competence

Introducción

La psicopedagogía como disciplina busca acompañar procesos de aprendizaje a lo largo del ciclo vital del ser humano. Las principales competencias son la prevención, evaluación, intervención y seguimiento en espacios socio-comunitarios, socioeducativos y contextos familiares (Blasco y Giner, 2011), siendo la habilidad comunicativa una competencia transversal

en la formación. En una revisión de la literatura sobre psicopedagogía en general, se observa que se tiende a abordar la disciplina desde la evaluación, el diagnóstico y principalmente en espacios escolares y poco se menciona el acompañamiento en adultos, adultos mayores o la forma de comunicar en espacios no escolares o equipos de trabajo. Dado lo anterior, este artículo busca sistematizar dos experiencias de juego de rol, implementadas en procesos de práctica profesional e intracurricular de psicopedagogía (misma generación de estudiantes), mediante devolución diagnóstica individual y presentación ante un consejo interdisciplinaria, como estrategia de simulación para el desarrollo de competencias comunicacionales y de toma de decisiones profesionales en trabajo con adultos y adultos mayores en espacios no escolares y en diálogo con el perfil de egreso de la carrera.

El perfil de egreso de psicopedagogía del instituto profesional AIEP (2020) declara competencias para el desempeño del o la psicopedagogo/a desde la infancia hasta la adultez. Para esto, contempla la integración de equipos multidisciplinarios tanto en el trabajo con niños, niñas y adolescentes como con adultos y adultos mayores, e incluso se proyecta el ejercicio profesional hacia ámbitos como la gestión de proyectos y recursos humanos. Esta declaración abre un espacio de decisión pedagógica: si el perfil habilita el desempeño en escenarios diversos, resulta pertinente que la trayectoria formativa de las estudiantes no se concentre únicamente en contextos escolares, que suelen ser los más frecuentes en las prácticas.

Esta reflexión orientó una decisión intencionada como docente a cargo de ambos procesos: diversificar los escenarios de práctica hacia el ciclo vital de la adultez, de tal manera que las estudiantes desarrollaron su práctica de evaluación e intervención II con adultos que, teniendo trayectorias académicas interrumpidas, estuvieran cursando el primer año de una carrera técnico profesional. Por otro lado, la práctica intracurricular (continuación de la anterior) se realizó con adultos mayores participantes de un centro de acompañamiento. Esta decisión no buscó reemplazar un vacío del perfil de egreso, sino fructificar este borde poco explorado por las estudiantes y así exponerlas a escenarios comunicacionales menos frecuentes en su trayectoria formativa habitual.

Juego de Rol

En este proceso de enseñanza-aprendizaje diversificado de contextos, se decidió innovar con la incorporación del juego de rol como estrategias pedagógica central (parte de su evaluación final). Esta propuesta está sustentada en las metodologías activas y el modelo de aprendizaje

experiencial de Kolb (1984), quien plantea que el aprendizaje profundo ocurre a través de un ciclo de cuatro fases: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. De esta manera, el juego de rol, al simular una experiencia concreta seguida de un proceso de retroalimentación y reflexión, permite a la estudiante ensayar su desempeño comunicacional en un entorno seguro antes de enfrentarse a un escenario real, lo que favorece no solo el desarrollo de la competencia comunicacional, sino también el empoderamiento profesional.

Finalmente, el modelo educativo de la institución declara explícitamente un enfoque por competencias y el uso de metodologías activas como base del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, no se puntualiza el juego de rol entre sus estrategias declaradas. Esta podría ser una oportunidad para relevar su aporte específico en la competencia comunicacional y el reconocimiento del valor profesional que las y los psicopedagogas(os) en formación están desarrollando con este aprendizaje experiencial mediante la simulación (Bernal & Martínez, 2009).

Metodología

Diseño

El presente estudio corresponde a una sistematización de experiencias pedagógicas, con enfoque cualitativo basado en la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (1990), orientada a la analizar (a partir de codificación abierta, axial y selectiva) el aporte del juego de rol como estrategia formativa en el desarrollo de la competencia comunicativa en dos instancias de práctica progresiva de estudiantes de psicopedagogía.

Participantes y Contexto

Participaron 12 estudiantes (en su totalidad mujeres) de la carrera de psicopedagogía de VI y VII semestre de jornada vespertina del instituto profesional AIEP de la zona norte de la región metropolitana, quienes cursaron de manera consecutiva ambas instancias de práctica bajo la supervisión de la misma docente.

La primera instancia correspondió a la práctica de Evaluación e Intervención II (PSI601), en la cual las estudiantes trabajaron con personas adultas con trayectorias académicas interrumpidas por 6 semanas, cursando en ese momento el primer año de una carrera técnica o profesional. Durante el proceso, las estudiantes mantuvieron tutorías semanales con la docente, registraron su trabajo

en bitácora y entregaron un informe final escrito. Como cierre del proceso, se implementó un juego de rol en el cual la docente asumió el rol de la persona atendida, y cada estudiante debió comunicarle los hallazgos, el análisis y las recomendaciones derivadas de la evaluación e intervención. Posterior a esto cada una entregó el feedback a la persona con la que trabajó individualmente.

La segunda instancia se desarrolló en la práctica intracurricular (PSI701), en la cual las mismas 12 estudiantes trabajaron durante 8 semanas con una persona mayor asignada por un centro de acompañamiento a adultos mayores, realizando entrevistas, aplicación de instrumentos, y toma de decisiones respecto a la intervención, incluyendo derivaciones a otros especialistas. Al igual que en la primera instancia, se realizaron tutorías semanales con la docente, junto con reportes semanales de avance enviados tanto al centro como a la docente. El cierre del proceso consistió en un consejo técnico interdisciplinario, en el que cada una presentó su caso ante sus compañeras, una trabajadora social municipal, un psicólogo con experiencia clínica en trabajo con personas mayores, la directora del centro de acompañamiento, y la docente a cargo, quien participó en su doble rol de supervisora de práctica y psicopedagoga.

Instrumentos

Se utilizaron como instrumentos de análisis las rúbricas de evaluación aplicadas en cada una de las dos instancias del juego de rol, junto con los instrumentos de reflexión final de práctica completados por las estudiantes al cierre de cada proceso. Cabe mencionar que estos instrumentos de reflexión final no fueron diseñados específicamente para evaluar la experiencia del juego de rol, sino que corresponden a instrumentos de cierre general del proceso de práctica, por tanto, su uso en este estudio constituye una fuente de evidencia indirecta y no un instrumento de medición del ejercicio mismo, más resulta fundamental en el análisis del proceso de aprendizaje de las estudiantes, dado el relato de la experiencia vivenciada.

Procedimiento de análisis

El análisis de las reflexiones finales de práctica se realizó siguiendo los procedimientos de codificación de la teoría fundamentada propuestos por Strauss y Corbin (1990). Se aplicaron tres fases de codificación: Abierta (mediante la identificación lineal de conceptos y códigos emergentes en las reflexiones de ambas instancias de práctica); Axial (mediante la agrupación de estos códigos

en categorías relacionadas entre sí, considerando sus condiciones causales, las estrategias utilizadas por las estudiantes y las consecuencias observadas); y codificación Selectiva (mediante la integración de las categorías en torno a una central que articula el fenómeno observado de manera transversal a ambas experiencias).

Cabe señalar que este análisis constituye una aplicación de los procedimientos de codificación a un corpus acotado (60 respuestas) contemplando que son 12 estudiantes. Este análisis cualitativo se complementó con el cruce de las categorías emergentes frente a los indicadores de las rúbricas de evaluación de cada instancia de juego de rol y a las competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera, permitiendo, de esta manera, triangular la evidencia institucional (rúbrica), la evidencia declarada curricularmente (perfil de egreso) y la evidencia experiencial de las propias estudiantes (reflexiones).

Resultados

Se presentarán los resultados de esta experiencia pedagógica comenzando por el proceso de codificación abierta y axial. Luego se presentarán el cruce entre las competencias del perfil de egreso, indicadores de rúbrica y categorías por fases de evaluación. Dado que las instancias son consecutivas, se mostrará la progresión en el nivel exposición y complejidad comunicacional, para finalmente presentar una síntesis selectiva del proceso.

Tabla 1. Codificación abierta: segmentación de conjuntos de reflexión

Código	Presencia
Adaptación del lenguaje/estrategias al ritmo de la persona	Muy alta (ambas fases)
Tensión entre rigor técnico y cercanía/accesibilidad	Alta (PSI601)
Gestión/insuficiencia del tiempo disponible	Alta (ambas fases)
Frustración o desmotivación propia	Media (ambas fases)
Construcción progresiva de seguridad y confianza personal	Muy alta (ambas fases)
Vínculo de confianza como condición habilitante	Muy alta (ambas fases)
Mirada integral: de lo cognitivo a lo socioemocional	Alta (ambas fases)
Toma de decisiones profesionales fundamentadas	Alta (PSI701)
Autoconocimiento/duda vocacional legítima	Media (PSI701)

Cambio de creencias previas (edad, envejecimiento, diagnóstico)	Alta (PSI701)
Discontinuidad o imprevistos en el proceso (deserción, salud, inasistencia)	Media (ambas fases)
Reconocimiento del rol dentro de un equipo/red profesional	Media (PSI701)
Evitar infantilizar / paternalismo	Media (PSI601)

Fuente: Elaboración propia

A partir de la agrupación anterior, es que se precisan temáticas repetidas en mayor o menor medida por las estudiantes, resaltando en ambas fases el uso o adaptación del lenguaje, gestión del tiempo, rigor técnico y cercanía, construcción de confianza y vínculo como condicionante para el proceso, mirada integral, toma de decisiones relacionada al reconocimiento de asumir un rol dentro de un equipo y el cambio en las creencias del trabajo con adultos.

Tabla 2.

Codificación axial: agrupación por causalidad, estrategia y consecuencia

Categoría	Condición causal	Estrategia	Consecuencia
Tensión entre rigor técnico y accesibilidad comunicacional	Exigencia de comunicar diagnósticos/decisiones a personas sin marco técnico (Fase 1) o ante un panel exigente (Fase 2)	Simplificar lenguaje sin perder profesionalismo; ensayar respuestas; apoyarse en recursos visuales	Mayor conciencia del propio estilo comunicacional y su ajuste situacional
Fricción del tiempo real vs. tiempo ideal de intervención	Modalidad vespertina, diversos roles de las personas adultas y personas mayores (trabajo, estudio, familia salud o disponibilidad variable)	Flexibilizar planificación, priorizar calidad del vínculo sobre cantidad de sesiones.	Frustración inicial resuelta en aprendizaje de tolerancia a la incertidumbre y capacidad de adaptación
Ampliación de la mirada profesional (de lo cuantitativo-cognitivo a lo socioemocional-integral)	Formación previa con mayor peso en evaluación cuantitativa/escolar	Incorporar bienestar emocional, historia de vida, redes de apoyo como variables de análisis	Comprensión de la intervención psicopedagógica como fenómeno integral, no solo cognitivo

Construcción progresiva de seguridad profesional	Inseguridad inicial, nervios, temores previos (a la adultez, a la vejez, a equivocarse)	Exposición reiterada, retroalimentación, reflexión sistemática (bitácora y tutorías)	Mayor confianza en el propio criterio psicopedagógico, disposición a enfrentar nuevos desafíos
Legitimación del rol dentro de un vínculo o red profesional	Necesidad de justificar decisiones ante la propia persona usuaria o ante un equipo interdisciplinario	Fundamentar en evidencia, reconocer límites, articular con otros profesionales	Identidad profesional más consolidada y consciente de su lugar en un sistema de apoyo más amplio

Fuente: Elaboración propia

La decodificación axial se agrupo en 5 categorías, resaltando aquellas que atraviesan las 2 experiencias y permiten deducir de las mismas respuestas una condición causal, el tipo de estrategias utilizadas por las estudiantes y las consecuencias de estas decisiones. Es así como se expresa claramente el ejercicio propuesto por Kolb (1984) que implica que de una experiencia concreta (práctica con adultos y personas mayores), se genera una reflexión (estrategias a trabajar), conceptualización (tutorías) y toman acciones (consecuencias).

En las siguientes tablas se presenta un análisis que encuadra perfil de egreso, categoría axial, evidencia e indicador de rúbrica. En este último caso se jerarquizaron también los criterios de evaluación de acuerdo a los mínimos y de perfeccionamiento (Denyer et al, 2007), de tal manera que se los indicadores explicitaran las competencias del perfil de egreso a las que tributan.

Tabla 3.

Fase 1: Devolución diagnóstica (PSI601)

Competencia perfil de egreso	Indicador rúbrica	Categoría axial asociada	Evidencia Temática
Competencia 1: evaluación con enfoque de derechos	Presentación del diagnóstico;	Tensión entre rigor técnico y accesibilidad comunicacional	Las estudiantes describen el desafío de traducir resultados cuantitativos y cualitativos a un lenguaje comprensible, evitando tanto el

	Análisis e informe		exceso técnico como la infantilización del mensaje
Competencia 5: habilidades personales y sociales	Habilidades comunicativas	Construcción progresiva de seguridad profesional	Se repite la idea de fortalecer la confianza en el propio criterio al momento de justificar recomendaciones, incluyendo el manejo de los nervios frente a la exposición oral
Transversal (no declarada explícitamente)	Estructura y claridad	Fricción del tiempo real vs. tiempo ideal	La disponibilidad horaria de las personas adultas (carga laboral, académica y familiar) obligó a adaptar constantemente la planificación, generando frustración que las estudiantes reportan haber resuelto priorizando la calidad del vínculo
Transversal (no declarada explícitamente)	Análisis e informe	Ampliación de la mirada profesional	Se menciona el desafío de equilibrar información cuantitativa y cualitativa para lograr una comprensión integral de la persona evaluada.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4.

Fase 2: Consejo técnico interdisciplinario (PSI701)

Competencia perfil de egreso	Indicador rúbrica	Categoría axial asociada	Evidencia Temática
Competencia 4: integración de equipos multidisciplinares (adultos mayores)	Comunicación profesional y rol	Legitimación del rol dentro de un vínculo o red profesional	Se explicita haber desarrollado una visión más integral del rol psicopedagógico dentro de equipos interdisciplinares, reconociendo la necesidad de fundamentar cada decisión y de articularse con otros profesionales

Fundamentación de decisiones profesionales	Fundamentación de decisiones profesionales	Legitimación del rol / Construcción de seguridad profesional	Se observa el ejercicio de justificar decisiones clínicas específicas (por ejemplo, no derivar a un especialista), reconociendo que este proceso generó inseguridad inicial que luego se transformó en aprendizaje significativo
Reflexión crítica y ética profesional	Reflexión crítica y ética profesional	Autoconocimiento vocacional	Aparece un proceso honesto de autoconocimiento profesional, incluyendo: el reconocimiento de que el trabajo con personas mayores no necesariamente constituye el área de desempeño futuro deseado, sin que ello disminuya el compromiso ético con la intervención realizada, y en el lado opuesto, el deseo de profundizar más en acompañamiento profesional a adulto mayor
Competencia 1: evaluación con enfoque de derechos	Análisis y comprensión del caso	Ampliación de la mirada profesional	De forma consistente, las estudiantes reportan un desplazamiento desde una mirada centrada en lo cognitivo hacia una comprensión integral que incorpora bienestar emocional, redes de apoyo familiar e historia de vida
Transversal (no declarada explícitamente)	Coherencia de la intervención	Fricción del tiempo real vs. tiempo ideal	La salud, disponibilidad o circunstancias vitales de las personas mayores acompañadas generaron discontinuidades en el proceso (inasistencias, término anticipado), que las estudiantes debieron sostener con flexibilidad y planificación adaptativa

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5.

Progresión comunicacional entre fase 1 y 2

Dimensión	Fase 1 (devolución diagnóstica)	Fase 2 (Consejo interdisciplinario)	Tipo de progresión
Interlocutor	Persona sin formación técnica (asimetría de conocimiento)	Equipo de profesionales de otras disciplinas (simetría de estatus, distinto marco conceptual)	De comunicar "hacia abajo" (simplificar) a comunicar "entre pares" (argumentar)
Foco de la seguridad profesional	Seguridad expresiva: decir con claridad y calidez	Seguridad argumentativa: fundamentar y defender decisiones ante otros expertos	De la claridad expositiva a la solidez argumentativa
Mirada del caso	Centrada en diagnóstico e informe de resultados	Integra bienestar emocional, redes de apoyo, decisiones de derivación o no	De mirada técnica-diagnóstica a mirada sistémica-relacional
Naturaleza de la incertidumbre	Disponibilidad horaria de personas con múltiples roles (laboral/académico/familiar)	Circunstancias vitales (salud, discontinuidad del proceso, decisiones éticas)	De una incertidumbre logística a una incertidumbre con implicancias éticas
Identidad profesional	"Sé comunicar mi trabajo con claridad"	"Sé quién soy como profesional dentro de un sistema de apoyo, y hasta dónde llega mi rol"	De la competencia comunicacional a la identidad profesional situada

Fuente: Elaboración propia

A partir de los análisis anteriores, desembocamos en la codificación selectiva dejando en evidencia la categoría central, la cual legitima la voz de profesionales de la psicopedagogía a través de la tensión productiva entre el rigor y el contexto humano. En ambas fases, las estudiantes no solo deben SABER (que implica diagnosticar, planificar y decidir), sino que se suma el DECIR ese

saber frente a otro que puede interpelar desde un espacio distinto (una persona que no sabe del tema y luego un equipo de pares de diversas disciplinas). Es en este acto de comunicar bajo exigencia donde la competencia técnica pone a prueba y se transforma, progresivamente, en identidad profesional.

La progresión observada entre ambas fases sugiere que la exposición secuenciada a interlocutores de creciente exigencia comunicacional (de lo individual-asimétrico a lo grupal-interdisciplinario) constituye un andamiaje pedagógico coherente con el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), y aporta evidencia empírica situada para sostener la propuesta de incorporar el juego de rol como estrategia formal, sistemática y progresiva en los procesos de práctica.

Discusión

Los resultados de este estudio permiten interpretar la experiencia del juego de rol como un proceso progresivo de exposición comunicacional. En la fase 1, las estudiantes deben comunicar en vínculo dual y asimétrico, desde allí comparte hallazgos y decisiones a una persona sin el marco técnico de la disciplina, lo que exige un ejercicio de traducción y accesibilidad del lenguaje. En la fase 2, el mismo ejercicio comunicativo se traslada a un espacio grupal y horizontal, en donde las estudiantes deben argumentar sus decisiones ante pares de otras disciplinas que sí comparten un marco profesional, aunque distinto al propio. Esta progresión (de comunicar “hacia abajo” a comunicar “entre pares”) no es solo un cambio de audiencia, sino un cambio en la naturaleza misma de la exigencia, lo que implica pasar de la claridad expositiva a la solidez argumentativa, y de la validación individual a la legitimación ante un sistema profesional más amplio (Ricci, 2023).

Como ya hemos mencionado, esto se sustenta en el modelo de aprendizaje experiencial (Kolb 1984) en donde cada instante del juego de rol constituye una experiencia concreta que, seguido de la retroalimentación y la reflexión sistemática (tutorías, bitácora e instrumento de cierre de práctica) permite a las estudiantes conceptualizar de forma abstracta su propio desempeño comunicacional y experimentar activamente ajustes en la siguiente instancia. De esta manera, la secuencia entre PSI601 y PSI701, al ser consecutiva para el mismo grupo de estudiantes, funciona como una aplicación empírica situada: la experiencia de la primera fase es la base para la segunda, sugiriendo así que la simulación cuando se diseña de manera secuenciada (Campos, 2017) potencia un aprendizaje acumulativo y no solo puntual.

Limitaciones

Es importante evidenciar que en términos metodológicos el tamaño del grupo analizado es reducido, lo que impide generalizar los hallazgos más allá de este contexto específico. Por otro lado, existe una asimetría entre una experiencia y otra, en PSI601 las estudiantes trabajaron con compañeros pares, personas en contexto formativo similar al propio, mientras que en PSI701 trabajaron con personas mayores. Esto evidencia que las personas atendidas en cada fase tienen una naturaleza distinta lo que pudo haber influido en el tipo de exigencia comunicacional y en la percepción profesional de cada instancia, lo que constituye una variable que en un futuro sería relevante mirar en profundidad.

En tercer lugar, no se contó con instrumentos específicamente diseñados para evaluar el impacto del juego de rol, ya que se utilizaron rúbricas de evaluación e instrumentos de reflexión de cierre de práctica, por lo que en una futura medición se podría crear un instrumento que mida con más especificidad el juego de rol. Finalmente, cabe plantear como hipótesis interpretativa (y no como dato establecido) que la disminución de interés en las carreras de psicopedagogía podría relacionarse con la percepción de que su campo de acción se concentra en espacios escolares, dejando menos visible a otras áreas (como las declaradas en el perfil de egreso). De ser así, una experiencia como la que se sistematiza y presenta aquí podrían contribuir no solo al desarrollo de competencias comunicacionales, sino también a fortalecer una identidad profesional más amplia y menos restringida a lo escolar, aunque esta relación requeriría un estudio más específico para sostenerse.

Proyecciones

A partir de todo lo expuesto, se propone incorporar el juego de rol como una estrategia formal y secuenciada dentro de la malla de práctica en psicopedagogía, y no solo como una instancia evaluativa puntual y aislada. Su diseño progresivo (desde la comunicación didáctica hasta la argumentación ante equipos interdisciplinarios) ofrece un andamiaje pedagógico coherente con el desarrollo gradual de la identidad profesional, y podría replicarse y fortalecerse en futuras cohortes incorporando instrumentos de evaluación diseñados específicamente para medir su impacto, así

como también la diversificación de áreas de práctica hacia los distintos ámbitos que el perfil de egreso efectivamente declara.

Referencias Bibliográficas

- Bernal, M. & Martínez, M. (2009). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. Revista Panamericana De Pedagogía, 14. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i14.1790>
- Blasco, P. & Giner, M. (2011). *Psicopedagogía*. Valencia: Nau Llibres
- Campos, A (2017). *Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje*. Aprendizaje Basado en el Juego. Ediciones de la U
- Denyer, M., Furnémont, J., Poulain, R., & Vanloubeeck, G (2007) *Las competencias en la educación: Un balance*. Fondo de cultura económica
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Perfil de egreso Psicopedagogía, Instituto profesional, AIEP, (2020). <https://www.aiep.cl/admision/carrera/psicopedagogia>
- Ricci, C. (2023). Polisemia epistémica: rasgo identitario y distintivo de la psicopedagogía y lo psicopedagógico en el actual escenario iberoamericano. Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva, 7 (1), 21-65. Disponible en: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI>
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Sage Publications.

