

ANEXO I
A LA CONVOCATORIA DE CREACIÓN DE GRUPOS DE INNOVACIÓN
DOCENTE 2023

Propuesta de creación de Grupo de Innovación Docente

Ficha técnica del GID
<p>1. Grupo de Innovación Docente de Excelencia (Marque la casilla que proceda) SÍ <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>2. Denominación del GID (y acrónimo si lo tiene) Grupo de Innovación Docente para el Compromiso y Liderazgo a través de la Innovación y la Orientación (GID CLIO)</p>
<p>3. Coordinador / coordinadores Juan Antonio Bueno Delgado. Profesor Titular. Departamento de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Romano (UAH). [DOCENTIA 2023 – Muy Favorable]</p>
<p>4. Líneas de innovación</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Línea 1: Aprendizaje basado en retos <input checked="" type="checkbox"/> Línea 2: Clase invertida o flipped classroom <input type="checkbox"/> Línea 3: Aprendizaje Servicio (ApS) <input type="checkbox"/> Línea 4: Gamificación, aprendizaje basado en Juegos y experiencias lúdicas <input type="checkbox"/> Línea 5: Herramientas para la mejora de la calidad de la docencia <input type="checkbox"/> Línea 6: Competencias, creación de valor y Objetivos de Desarrollo Sostenible <input type="checkbox"/> Otra (redáctela de manera concisa):</p>
<p>5. Relación de miembros y descripción individual de sus méritos</p> <p>El GID está compuesto por el siguiente equipo de carácter multidisciplinar:</p> <p>Adrián Escribano Calderón. FPU-UAH. Dpto. de Historia y Filosofía. Área de Historia Moderna (UAH). Alejandro Martin Zamarriego. Estudiante de doctorado (UAH) / Professional Support Lawyer (DLA Piper) / Profesor asociado. Dpto. de Derecho Privado. Área de Derecho Mercantil (UC3M).</p>

Amanda Cohen Benchetrit. Magistrada especialista mercantil / Asesora en el Ministerio de Justicia / Profesora asociada. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

Arturo Calatayud Villalón. FPU-Ministerio. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

Carlos Castillo Plaza. Doctor en Derecho Mercantil (UAH) / Legal Director (Acerinox) / Profesor asociado. Dpto. Derecho. Área de Derecho Mercantil (UCJC).

Francisco Díaz González. Profesor Titular. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Historia del Derecho

Jorge Feliu Rey. Profesor Titular. Dpto. de Derecho Privado. Área de Derecho Mercantil (UC3M).

Juan Antonio Bueno Delgado (Coordinador). Profesor Titular. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Romano (UAH).

Juan Ignacio Pulido Serrano. Profesor Titular. Dpto. de Historia y Filosofía. Área de Historia Moderna.

Margarita Viñuelas Sanz. Profesora Titular. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

María Fenollar González. FPI-Ministerio. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

Marta Zabaleta Díaz. Profesora Titular. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

Ramón Blanco Buitrago. Doctor en Derecho Mercantil (UAH) / Abogado socio director (HRM Abogados) / Profesor asociado. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH).

Santiago Hierro Anibarro. Catedrático. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Mercantil (UAH) / Of Counsel (DLA Piper).

Sara Nacarino Moreno. FPU-Ministerio. Dpto. de Ciencias Jurídicas. Área de Derecho Romano (UAH).

Siru Grigoryan. FPI-Ministerio. Dpto. de Historia y Filosofía. Área de Historia Antigua (UAH).

Víctor Clemente Cristóbal. Professional Support Lawyer (DLA Piper).

La relación de méritos individualizados de cada integrante del grupo se contiene de manera detallada en el Anexo IV.

Plan de trabajo a desarrollar en tres años (*)

1. Introducción

Las nuevas metodologías docentes responden a la necesidad de afrontar los retos que se van presentando en la actividad educativa. La forma de entender tanto la actividad docente como el proceso de aprendizaje ha evolucionado de una manera exponencial en los últimos años. Los sistemas educativos tradicionales, en los que el docente asumía una posición preponderante, donde la docencia se basaba en el establecimiento de una comunicación unidireccional profesor-alumnado y en los que el aprendizaje consistía, en muchas ocasiones, en la repetición y la memorización de los contenidos, han quedado obsoletos.

La evolución social y tecnológica siempre han tenido un enorme impacto a la hora de determinar las competencias necesarias para una adecuada formación humana y académica. El constante y rápido proceso de cambio que afrontan nuestras vidas incrementa la urgencia de adaptar los recursos y métodos docentes

para adecuarlos a las necesidades de la enseñanza del siglo XXI. A pesar de que hoy en día el acceso a fuentes de información es fácil y rápido, con ello no se garantiza un buen aprendizaje y la adquisición de conocimiento.

La falta de motivación de parte del estudiantado a la hora de abordar su propia experiencia de aprendizaje es uno de los problemas principales que los profesionales de la docencia han de abordar. La desmotivación no sólo eleva el riesgo de obtener un bajo rendimiento académico, sino también, y lo que es aún más importante, de no adquirir las competencias necesarias para una adecuada formación. Una socialización influenciada por la inmediatez de los flujos de información, propia de la sociedad digital, afecta al grado de compromiso del estudiantado con sus proyectos y, en particular, con el de su formación.

Con todo, el cambio que propicia la redefinición de los problemas a los que se enfrenta la enseñanza, también abre una ventana de oportunidad para la aplicación de nuevas estrategias, para lo cual se cuenta con los métodos y recursos que ofrece la innovación docente. Se ha demostrado que la denominada curiosidad “epistémico-específica” juega un papel fundamental en los procesos de aprendizaje. Entre el elenco de estrategias que coadyuvan a generar esta curiosidad se encuentran la formulación de problemas que apelen al alumnado, la creación de un espacio de diálogo abierto donde el alumnado formula los interrogantes o el acompañamiento y la dirección en la búsqueda de las respuestas, en vez de su simple resolución, por parte del cuerpo docente (Mora, 2021).

La facilitación de un plan de aprendizaje estructurado en el que el alumnado es la principal parte actora resulta muy útil para generar ese tan necesario sentimiento de curiosidad y motivación. Por lo tanto, es imprescindible la creación de grupos de trabajo orientados a la implementación de este tipo de estrategias docentes, con el objetivo de motivar a los estudiantes a adquirir las habilidades que necesitarán en el futuro para superar sus desafíos personales y profesionales.

2. Justificación

El motivo para la creación del presente grupo de innovación docente es la necesidad de fomentar la implicación y motivación del alumnado en el proceso de aprendizaje. Para ello, se estima necesario desarrollar de manera conjunta estrategias y herramientas que, desde diferentes experiencias y perspectivas, promuevan la participación activa del alumnado, fomenten su colaboración y aumenten el grado de interacción con el profesorado. A tal fin, las personas participantes en este GID trabajan para desarrollar, de manera conjunta y coordinada, la implementación de las metodologías docentes innovadoras del Aprendizaje Basado en Retos y el Aula Invertida.

Con esta idea en mente, se crea un GID interdisciplinar, compuesto por personas formadas en diferentes áreas del conocimiento y procedentes de diversos ámbitos profesionales, pero todos ellos vinculados con la enseñanza. El grupo involucra a personal del cuerpo docente de la UAH de las áreas de Derecho Romano, Historia del Derecho, Historia Antigua, Historia Moderna y Derecho Mercantil, profesionales del Poder Judicial, abogados, especialistas de Gestión del Conocimiento de despachos internacionales y asesores legales, así como docentes colaboradores de otras instituciones universitarias.

Siguiendo las metodologías señaladas, la actividad docente y evaluadora se configura sobre la base de una serie de retos interrelacionados, que evolucionan a lo largo del curso y que responden a casos reales planteados por los miembros del GID provenientes del ámbito profesional. El estudiantado participa en un proceso unitario del que se siente parte, que les permite adquirir competencias para afrontar su futura práctica profesional. Alternativamente, la docencia se apoya en la facilitación de materiales, con carácter previo a la clase, para una primera aproximación a la materia. Tras este momento de aprendizaje autónomo,

se realizan debates y actividades que sirven para interrelacionar los conocimientos previamente adquiridos con aquellos explicados y discutidos en el aula. El papel del docente es el de facilitador, dando apoyo al estudiantado en un entorno de aprendizaje estimulante e impulsor del pensamiento crítico y la diversidad de ideas.

De esta manera de abordar la actividad educativa se espera que el estudiantado se sienta más motivado y comprometido con su propio proceso de aprendizaje, lo que a su vez contribuya a mejorar su rendimiento académico y a lograr, mediante la adquisición de competencias transversales, un desarrollo integral.

3. Objetivos

La finalidad última del GID, la cual subyace a la búsqueda de una mayor motivación e implicación por parte del alumnado, es la promoción de una educación universitaria de calidad e inclusiva, situando al compromiso con la innovación en el núcleo de las herramientas para el liderazgo académico. A este respecto, las aproximaciones cualitativas han arrojado la siguiente clasificación en niveles de los modelos epistemológicos, los cuales ordenan las distintas concepciones acerca del aprendizaje por parte de docentes y del estudiantado (Van Rossum y Hamer, 2010):

CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE	CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA	CONCEPCIÓN DE APLICACIÓN Y COMPRENSIÓN	PREGUNTA CENTRAL DEL ESTUDIANTE	RELACIÓN ESTUDIANTADO-DOCENTE
1. Incrementar el conocimiento	<i>Transferencia del conocimiento clara y estructurada</i>	<i>Comprobar alrededor si es real</i>	<i>No hay</i>	<i>Obediencia</i>
2. Memorizar	<i>Transferencia del conocimiento cuidado el recipiente</i>	<i>Reproducción en un test o examen</i>	<i>¿Qué necesito saber para el examen?</i>	<i>Puedo preguntar</i>
3. Aplicación reproductiva	<i>Interacción y práctica</i>	<i>Reproducción de recetas o protocolos: resolver problemas conocidos</i>	<i>¿Qué necesitaré después (en mi carrera o en mi vida)?</i>	<i>El experto (docente/superior) no sabe todo, yo puedo tener mis opiniones y todas las opiniones son igual de válidas y deberían respetarse</i>
4. Pensar y comprender reflexivamente	<i>Aprender a pensar por ti mismo</i>	<i>Resolver problemas nuevos de forma flexible. Pensamiento sistémico y hacer conexiones</i>	<i>¿Cómo formulo un buen argumento? ¿Cómo afronto un problema complejo o poco estructurado?</i>	<i>Un docente /superior debería ayudarme a pensar por mí mismo. Las opiniones y las conclusiones necesitan estar basadas en evidencias</i>

5. Relativismo, ampliar los horizontes mediante el diálogo	<i>Enseñanza por medio del diálogo</i>	<i>Formular tus propios argumentos: trabajar desde diferentes perspectivas.</i>	<i>¿Qué pasa si adopto otra perspectiva?</i>	<i>Igualdad entre estudiantado/profesional y el docente /superior</i>
6. Conciencia de uno mismo	<i>Relaciones auténticas, respeto y cuidado mutuo</i>	<i>Sabiduría</i>	<i>¿Qué me encaja? ¿Qué perspectivas existen?</i>	<i>El docente /superior está al servicio (facilita mi crecimiento como estudiante/profesional)</i>

El nivel perseguido por las instituciones universitarias se sitúa habitualmente en el nivel 4, si bien muchas veces no se llega siquiera a alcanzar dicho objetivo. Particularmente, cuando el alumnado no está lo suficientemente motivado opta por basar su aprendizaje en la mera reproducción, propia de niveles inferiores. Por el contrario, los miembros del GID buscan generar una concepción del aprendizaje compartida con el estudiantado que se sitúe en los niveles 5 y 6. Mediante la motivación generada con la aplicación de las metodologías docentes innovadoras se busca que el alumnado opte por un mejor uso y una mejor relación con el conocimiento. Ello le permitirá aprender las habilidades y competencias necesarias para vivir en una sociedad cambiante, diversa y globalizada. A continuación, se detallan los principales objetivos:

Objetivo 1 – Modernizar el proceso de aprendizaje y evaluación del estudiantado

Los sistemas de evaluación basados únicamente en la realización de exámenes generan periodos de ansiedad y estrés en el estudiantado, lo que contribuye negativamente al proceso de aprendizaje. La evaluación se afronta como una preocupación, en vez de como un reto. El GID está sensibilizado con esta situación y tiene la firme convicción de que la evaluación basada en exámenes no es el único método de evaluación posible. Por ello, se quiere poner en valor la importancia de la evaluación continua, dotándola de una mayor eficacia.

Objetivo 2 – Promover una educación diversa, inclusiva, igualitaria y de calidad

Las estrategias docentes para una educación de calidad han de estar ineludiblemente vinculadas a la creación de espacios inclusivos donde el estudiantado se sienta valorado y respetado. De igual modo, la diversidad ha de tener un reflejo en el modo de aproximarse a la materia, lo que redundará en la mayor implicación de quienes pudieran sentirse identificados con determinados colectivos.

Para la consecución de estos objetivos se llevarán a cabo las acciones que se indican a continuación en el siguiente apartado (4. Metodología del trabajo).

4. Metodología de trabajo

Objetivo 1 – Modernizar el proceso de aprendizaje y evaluación del estudiantado

- **Acción 2.1: Implementar una nueva estrategia de innovación docente**

A través del Aprendizaje Basado en Retos y/o el uso del Aula Invertida, en función de las características del grupo y la materia. Estas metodologías, seguidas en universidades extranjeras de reconocido prestigio, ponen de manifiesto la capacidad del alumnado de implicarse en el proceso de aprendizaje, gestionando mejor su tiempo y sus emociones, así como de desarrollar otras habilidades (*soft skills*).

A) El **Aprendizaje Basado en Retos (ABR)** es un modelo educativo en el que los estudiantes desempeñan un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que fomenta el desarrollo de habilidades,

conocimientos y aptitudes necesarios sobre la base de la resolución de diferentes retos. El objetivo fundamental de este modelo es estimular la motivación y la iniciativa de los alumnos con una doble finalidad: adquirir competencias relacionadas con su Grado y asegurar que los conceptos aprendidos permanezcan en la memoria a largo plazo.

La **metodología** del ABR implica las siguientes etapas:

1. **Selección de los objetivos:** la selección de los objetivos se fundamentará en las competencias concretas de cada asignatura en el Grado concreto. A modo de ejemplo, las competencias específicas de la asignatura de Derecho de sociedades son: “CE1.-Adquirir las habilidades para defender puntos de vista económico-empresariales, utilizando las herramientas mínimas necesarias para poder expresar oralmente y por escrito, de una forma científica, datos económicos de una empresa-institución; CE3.- Saber establecer las reglas básicas para organizar procedimientos de trabajo en la empresa, con nociones básicas para poder definir una forma de funcionamiento de una empresa (organizar las actividades críticas) y CE7.- Dotar de una capacidad básica al alumno para manejar instrumentos jurídicos básicos sobre el Derecho privado patrimonial de la empresa y el Derecho de sociedades”. Mientras que en Derecho de la empresa turística son: “CE5.- Adquirir las habilidades para defender puntos de vista económico-empresariales, utilizando las herramientas mínimas necesarias para poder expresar oralmente y por escrito, de una forma científica, datos económicos de una empresa-institución; CE8.-Poseer y comprender los conocimientos teóricos básicos sobre el Derecho privado patrimonial y laboral, junto a la habilidad para aplicar los conocimientos teóricos a la realidad política y jurídica”. Por lo que, a pesar de partir de niveles epistemológicos y contenidos similares, los objetivos para la selección del problema serán distintos, adecuándose a sus competencias exclusivas.
2. **Selección de un contexto problemático relevante, complejo y abierto.** Mediante la preparación de un caso evolutivo que presente una sucesión de problemas interrelacionados con origen en la práctica real.
3. **Planificación de las sesiones:** las clases prácticas en grupos reducidos se estructurarán para que el docente pueda guiar a los estudiantes en la sucesión de los retos propuestos.
4. **Elaboración de un documento que contenga las fases del proceso a seguir y las referencias a la Guía docente** donde vienen recogidos los criterios de evaluación y de calificación. El objetivo es evitar que el alumno se sienta perdido en el aula y conozca cómo va a ser evaluado.

Las **fases** del ABR son las siguientes:

- I. **Lectura y análisis del escenario del problema:** esta fase tiene como objetivo comprobar el conocimiento del alumnado. El docente planteará las preguntas necesarias para determinar en qué nivel epistemológico se encuentra el alumnado y poder evaluar el progreso.
- II. **Brainstorming o lluvia de ideas:** en esta fase, los estudiantes generarán ideas e hipótesis para abordar el problema, fomentando la creatividad y registrando todas las ideas.
- III. **Registro de conocimientos:** los estudiantes escriben todo lo que saben sobre el tema y señalarán las áreas que desconocen. En esta fase, el docente podrá guiarles mediante preguntas.

IV. Elaboración de un plan con pasos concretos: los estudiantes deben definir los pasos a seguir y establecer un plan de trabajo.

A. Definición del problema: los estudiantes deberán aclarar qué se pretende resolver, responder o demostrar.

B. Recopilación y análisis de información: los estudiantes recopilarán, sistematizarán y analizarán la información, de forma individual, por lo que el trabajo autónomo también se fomentará en esta metodología. En este sentido, consideramos fundamental que nuestros estudiantes conozcan las últimas técnicas de gestión del conocimiento (*Knowledge Management*). Por ello, en esta fase se organizará de un seminario especial con la participación de los expertos en la gestión del conocimiento (miembros del GID). Esta iniciativa no solo busca enriquecer la formación de nuestros estudiantes, sino también estrechar los vínculos entre el mundo laboral y académico, haciendo que la Universidad se convierta en un espacio más atractivo y relevante para su desarrollo profesional.

C. Presentación de resultados: los estudiantes deberán presentar la solución al reto con el trabajo elaborado y las conclusiones obtenidas tras el estudio del problema.

V. Las conclusiones se pondrán en común de forma oral con el fin de mejorar su oratoria.

Mediante esta metodología, los alumnos podrán llevar conocimientos teóricos a la práctica, se fomentarán sus habilidades para el aprendizaje autodirigido y el trabajo cooperativo.

B) De forma alternativa o cumulativa, según se aprecie caso por caso (en atención, a los objetivos competenciales y las peculiaridades de cada asignatura, así como a las particularidades del Grado en que ésta se imparta), se ha considerado conveniente apostar por un modelo de enseñanza que utilice la metodología de **Clase Invertida (CI)**, también conocida como Aula Invertida, *Flipped Classroom* o *Flipped Teaching*.

Esta metodología, que desde sus orígenes ha sido puesta en práctica con constatable éxito y ha sido aplicada de forma generalizada en muchas universidades para la impartición de muy diversas materias, está pensada para que la adquisición de conocimientos y competencias se articule en torno a dos **fases** y con arreglo a la siguiente **metodología**:

1. Fase 1. Fuera del aula: En un primer momento previo a la clase, el alumnado accede a materiales docentes accesibles de forma asincrónica y seleccionados específicamente por el equipo docente. Estos pueden consistir en videos, *podcast*, lecturas, tareas, discusiones de equipo, etc., lo que permite que, previamente a la función facilitadora del docente, puedan adquirir de forma autónoma una serie de conocimientos básicos o elementales.
2. Fase 2. En el aula: Durante la clase, y ya de forma síncrona, el docente profundiza en la enseñanza de ciertos contenidos (en función de la dificultad de estos o de las cuestiones suscitadas por el alumnado). De igual modo, se aprovecha el tiempo ganado debido a la previa autoformación del alumnado para impulsar la realización de actividades más dinámicas, tales como debates o la puesta en común, destinadas a facilitar la adquisición de conocimiento y competencias de un modo más efectivo y diverso.

La función del docente se aleja de la del mero instructor y se aproxima más a la de un facilitador del aprendizaje. Así, en primer lugar, el cuerpo docente selecciona cuidadosamente los recursos a consultar por el alumnado fuera de aula. Después, se diseñan las actividades que realizar en el aula y se dirige su realización, en atención a los objetivos de aprendizaje y de las necesidades particulares de cada curso.

Por su parte, el estudiantado escapa de un rol pasivo y no se limita a asistir al aula y a escuchar las explicaciones. Muy al contrario, se involucra activamente para adquirir de forma autónoma las nociones esenciales con la ayuda de los materiales preseleccionados. Esta adquisición de un conocimiento básico previo genera en el alumnado el atractivo de querer exponer en el aula lo que ya sabe. El hecho de que los materiales estén disponibles fuera del aula actúa como un factor igualador, que equilibra el estándar de capacitación mínima necesario para participar en el aula. Junto a ello, coadyuva a una más fácil resolución de las tareas que el docente les encomienda, lo que genera un modo de trabajo que fomenta la autoestima y la confianza.

Objetivo 2 – Promover una educación diversa, inclusiva, igualitaria y de calidad

- **Acción 2.1: Incluir perspectiva de género y otros colectivos en el currículo**

La presencia de referentes ha demostrado un impacto positivo en el desarrollo cognitivo y emocional.

- *Acción 1.1.1: Selección de materiales docentes no sesgada*

La autoría de los materiales recomendados guardará una adecuada proporción entre géneros.

- *Acción 1.1.2: Reformulación de los supuestos prácticos*

La elaboración de los retos a los que habrá de enfrentarse el estudiantado evitará incurrir en estereotipos.

- **Acción 2.2: Incluir perspectiva de género y otros colectivos en el aula**

Algunos estudios señalan la posible existencia de diferencias de género en términos de aversión al riesgo (Eckel & Grossman, 2008), lo que puede tener impacto a la hora de participar espontáneamente en clase.

- *Acción 1.2: Participación equitativa*

Se facilitará la participación de manera igualitaria en las actividades desarrolladas en clase, invitando a participar a aquel conjunto del alumnado que se muestre menos seguro a intervenir de manera autónoma.

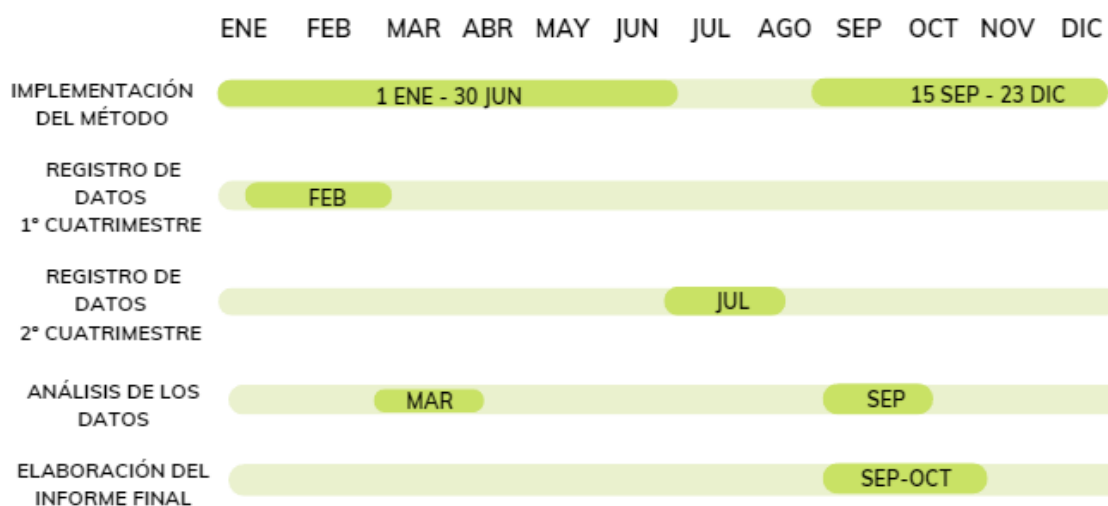
5. Cronograma

Durante el transcurso del año académico se implementarán los antedichos enfoques pedagógicos. Una vez concluido cada cuatrimestre se recopilarán datos a través de indicadores cuantitativos y cualitativos para la evaluación del grado de cumplimiento de las acciones y de la consecución de los objetivos. De manera complementaria, se programarán reuniones con el propósito de analizar los resultados, compartir experiencias y realizar ajustes en caso de ser necesarios.

Al término del proyecto, se llevará a cabo un informe conjunto que incluirá un análisis exhaustivo, donde se reflejarán las principales conclusiones acerca de la eficacia de las técnicas empleadas y las líneas de mejora o recomendaciones. Igualmente, se contempla la divulgación de los resultados con la presentación de

comunicaciones en seminarios y congresos, con el fin de compartir nuestras conclusiones con la comunidad académica.

Las diversas acciones se llevarán a cabo de acuerdo con el siguiente **cronograma** (fechas orientativas):



*La elaboración del informe final procederá durante el último curso del periodo trianual.

6. Referencias

Eckel, C. C., & Grossman, P. J. (2008). Chapter 113 Men, Women and Risk Aversion: Experimental Evidence. *Handbook of Experimental Economics Results*, 1061–1073.

Mora, F. (2021). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Van Rossum, E. J., & Hamer, R. (2010). *The meaning of learning and knowing*. Brill.