

# **INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES, ECONÓMICAS Y JURÍDICAS: NUEVOS ENFOQUES EN LA METODOLOGÍA DOCENTE**



## **COMPS.**

María del Mar Molero Jurado  
África Martos Martínez  
Ana Belén Barragán Martín  
José Jesús Gázquez Linares  
María del Carmen Pérez-Fuentes  
María del Mar Simón Márquez

*Dykinson, S.L.*



# **Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas: Nuevos Enfoques en la Metodología Docente**

**Comps.**

**María del Mar Molero Jurado**

**África Martos Martínez**

**Ana Belén Barragán Martín**

**José Jesús Gázquez Linares**

**María del Carmen Pérez-Fuentes**

**María del Mar Simón Márquez**

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas y Jurídicas: Nuevos Enfoques en la Metodología Docente”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: info@dykinson.com  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>  
Consejo Editorial véase [www.dykinson.com/quienessomos](http://www.dykinson.com/quienessomos)  
Madrid, 2021

ISBN: 978-84-1122-005-7

*Preimpresión realizada por los autores*

## *CAPÍTULO 1*

### *LA CLASE INVERTIDA EN RELACIONES INTERNACIONALES: EFECTOS CONTRADICTORIOS EN LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES*

ANDREA BETTI, AURORA GARCÍA DOMONTE, Y PABLO NICOLÁS BIDERBOST ..... 19

## *CAPÍTULO 2*

### *LA DOCENCIA MIXTA Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO SU APLICACIÓN EN EL CURSO 2020/21 EN ASIGNATURAS DE FISCALIDAD*

ALFREDO CABEZAS ARES..... 33

## *CAPÍTULO 3*

### *LA PRESENTACIÓN DE CONFLICTOS ACTUALES COMO HERRAMIENTA DE ACERCAMIENTO A LOS ESTUDIOS AFRICANOS EN EL AULA*

CARMEN MARTÍNEZ SAN MILLÁN ..... 49

## *CAPÍTULO 4*

### *COMPETENCIAS Y APRENDIZAJE ACTIVO ANTE LOS NUEVOS MODELOS DE ENSEÑANZA: EL TRABAJO EN EQUIPO EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA*

MARÍA JESÚS DELGADO RODRÍGUEZ..... 55

## *CAPÍTULO 5*

### *INTERACCIÓN Y GAMIFICACIÓN PARA FAVORECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: UNA EXPERIENCIA EN INGENIERÍA INDUSTRIAL*

MARJORIE MORALES CASETTI ..... 63

## *CAPÍTULO 6*

### *LA DIALÉCTICA DE LOS ESTUDIOS AFRICANOS Y EL DERECHO: EL CASO DE LOS DENOMINADOS “PROYECTOS EN EL AULA”*

IRENE MERINO CALLE..... 75

## *CAPÍTULO 7*

### *LA DOCENCIA DEL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO EN UN MODELO DE ENSEÑANZA DUAL A TRAVÉS DE GOOGLE MEET*

LAURA SOTO BERNABEU ..... 83

*CAPÍTULO 8*

*HACIA UNA DEFINICIÓN COMPETENCIAL DEL MEDIADOR  
COMUNITARIO: UNA APROXIMACIÓN EXPLORATORIA AL COLECTIVO  
DESDE UN ANÁLISIS DOCUMENTAL*

ÁNGEL JOSÉ OLAZ CAPITÁN ..... 91

*CAPÍTULO 9*

*LA ELABORACIÓN DE POLÍTICAS EN EL AULA COMO HERRAMIENTA  
EDUCATIVA*

MANUELA ORTEGA GIL ..... 103

*CAPÍTULO 10*

*LA DOCTRINA JUDICIAL A TRAVÉS DE VÍDEOS DOCENTES COMO  
HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DEL TRABAJO Y  
DE LA SEGURIDAD SOCIAL*

ALEJANDRO MUROS POLO ..... 113

*CAPÍTULO 11*

*EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS EN ENTORNOS TELEFORMATIVOS*

FRANCISCO JOSÉ SANTAMARÍA RAMOS ..... 121

*CAPÍTULO 12*

*PROFESIONALES PRODUCTIVOS VERSUS CIUDADANOS/AS  
PROFESIONALES: PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LA  
FORMACIÓN EN RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMPROMISO ÉTICO*

SIRO BAYÓN CALVO Y LUIS ÁNGEL SÁNCHEZ PACHÓN ..... 133

*CAPÍTULO 13*

*LA “GAMIFICACIÓN” COMO HERRAMIENTA COMPLEMENTARIA DE  
APRENDIZAJE PARA LA MEJORA DEL CONOCIMIENTO DE CUESTIONES  
ACTUALES SOBRE ÁFRICA*

ALEJANDRO HERNÁNDEZ LÓPEZ ..... 145

*CAPÍTULO 14*

*LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO: EL  
CASO DEL ANÁLISIS ECONÓMICO DEL DERECHO*

JOSÉ ZAPATA SEVILLA ..... 151

*CAPÍTULO 15*

*VISITA VIRTUAL POR EL MUSEO NACIONAL DEL PRADO COMO RECURSO DOCENTE DE LA ASIGNATURA DERECHO DEL TRABAJO*

SARA GUINDO MORALES ..... 159

*CAPÍTULO 16*

*EL ACCESO A LAS PRINCIPALES PÁGINAS WEB OFICIALES DE LA ADMINISTRACIÓN LABORAL COMO INNOVADORA METODOLOGÍA DOCENTE DE LA ASIGNATURA “DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL” MEDIANTE EL EMPLEO DE LAS TICS*

SARA GUINDO MORALES ..... 167

*CAPÍTULO 17*

*COMUNICACIÓN Y PÓDCAST: HERRAMIENTA DOCENTE EN ENTORNOS FORMATIVOS ONLINE*

NEREIDA CEA ESTERUELAS Y AÍDA MARÍA DE VICENTE DOMÍNGUEZ ..... 177

*CAPÍTULO 18*

*LA SIMULACIÓN Y EL ROLE-PLAYING COMO HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO*

IGNACIO ÁLVAREZ ARCA ..... 185

*CAPÍTULO 19*

*ANÁLISIS SOCIOLÓGICO DE LOS VÍNCULOS Y LAS RELACIONES EN LA CONVIVENCIA DENTRO DE LOS EQUIPOS DEPORTIVOS*

MARTA EULALIA BLANCO GARCÍA ..... 195

*CAPÍTULO 20*

*NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA: EXPLORANDO LA NARRATIVA AUDIOVISUAL EN 360º PARA LA RECONSTRUCCIÓN VIRTUAL DE ENTORNOS URBANOS DESAPARECIDOS*

MARIO ALAGUERO RODRÍGUEZ, GONZALO ANDRÉS LÓPEZ, DAVID CHECA, MARÍA CONSUELO SAIZ MANZANARES, Y CARLOS HUGO SORIA CÁCERES ..... 205

*CAPÍTULO 21*

*INFLUENCIA DEL ENTORNO VIRTUAL Y DE LA COMPETENCIA EMOCIONAL PARA LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA SEGÚN LOS ALUMNOS DEL GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA*

MARÍA TERESA DEL OLMO IBÁÑEZ ..... 217

*CAPÍTULO 22*

*NUEVAS FORMAS DE E-LEARNING: ¿E-REVOLUCIÓN DEL LADO DE LA OFERTA?*

ANA BELÉN ALONSO CONDE, JAVIER ROJO SUÁREZ, Y JOSÉ ÁNGEL ZÚÑIGA VICENTE ..... 229

*CAPÍTULO 23*

*EL USO DE DATOS FISCALES PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO EN ESTADÍSTICA ECONÓMICA*

SONIA DE LUCAS SANTOS ..... 237

*CAPÍTULO 24*

*DESARROLLO DE COMPETENCIAS MEDIANTE APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS: APLICACIÓN A MATERIAS FINANCIERAS DE TITULACIONES DE GRADO*

PURIFICACIÓN PARRADO-MARTÍNEZ, SONIA SÁNCHEZ-ANDÚJAR, Y MARÍA COMINO-JURADO ..... 259

*CAPÍTULO 25*

*EL RECURSO A LA CULTURA GLOBAL EN LAS CLASES DE DERECHO INTERNACIONAL*

ALEJANDRO SÁNCHEZ FRÍAS ..... 269

*CAPÍTULO 26*

*EL CAPITAL HUMANO EMPRENDEDOR: UN RETO ESTRATÉGICO Y FORMATIVO PARA LA UNIVERSIDAD*

SOFÍA LOUISE MARTÍNEZ MARTÍNEZ ..... 277

*CAPÍTULO 27*

*EL CINE DOCUMENTAL COMO ELEMENTO PARA LA DIFUSIÓN Y LA REFLEXIÓN EN TORNO A LOS CONFLICTOS ARMADOS AFRICANOS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS*

ÁLEX CORONA ENCINAS ..... 289

*CAPÍTULO 28*

*IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA ASÍNCRONA COMO MEDIO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS GRUPALES E INDIVIDUALES AJENAS A LAS PREVISTAS EN LAS GUÍAS DOCENTES DE DERECHO*

SARA ZUBERO QUINTANILLA ..... 297

*CAPÍTULO 29**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA EMPRENDEDORA EN UN ENTORNO BIMODAL*

GEMA PÉREZ TAPIA, ESTEFANIA CESTINO GONZÁLEZ, SUSANA DE LAS NIEVES STONER, SALVADOR DOBLAS ARREBOLA, MARINA GONZÁLEZ JEREZ, Y ALEXIS LAVANANT JURADO.....307

*CAPÍTULO 30**METHODOLOGICAL AND LINGUISTIC TRAINING NEEDS OF PRE-SERVICE CLIL TEACHERS*

JOSÉ LUIS ESTRADA CHICHÓN .....319

*CAPÍTULO 31**EL DEBATE UNIVERSITARIO COMO MÉTODO DE APRENDIZAJE DE ECONOMÍA EN EL GRADO DE DERECHO*

SAMUEL MEDINA-CLAROS Y JAVIER PEREZ-ARANDA.....333

*CAPÍTULO 32**MIRA, PREPARA Y ACTÚA EN EL MUNDO DEL TRABAJO*

MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ-GIJÓN MACHUCA .....341

*CAPÍTULO 33**IMPLEMENTACIÓN DE ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE LÍDERES SOCIALES Y PACIFICADORES: EXPERIENCIAS DESDE AMÉRICA LATINA*

BEATRIZ HELENA GONZÁLEZ CORREA Y ÓSCAR FELIPE GARCÍA .....351

*CAPÍTULO 34**EDUCATIONAL MANAGEMENT FOR THE TRAINING OF WELLNESS MANAGERS FROM SOCIAL INNOVATION: HEALTH-SAFETY*

ÓSCAR FELIPE GARCÍA.....363

*CAPÍTULO 35**LOS INTERESES INDIVIDUALES DE APRENDIZAJE EN EL ALUMNADO DE TRABAJO SOCIAL*

MANUELA AVILÉS HERNÁNDEZ.....373

*CAPÍTULO 36*

*LA SATISFACCIÓN Y LA INTERACCIÓN SOCIAL COMO FACTORES MOTIVACIONALES DEL APRENDIZAJE BAJO UNA FORMACIÓN A DISTANCIA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS DE NUEVO INGRESO*

JAVIER PÉREZ-ARANDA, SAMUEL MEDINA-CLAROS, Y RICARDO URRESTARAZU CAPELLÁN ..... 387

*CAPÍTULO 37*

*LAS IMPLICACIONES DE LA COVID-19 EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO*

ENRIQUETA CAMACHO PEÑALOSA Y MARÍA JOSÉ VÁZQUEZ CUETO ..... 403

*CAPÍTULO 38*

*IDEOLOGÍA, CULTURA DE MASAS Y EDUCACIÓN: ENSEÑAR CONCEPTOS IDEOLÓGICOS MEDIANTE LAS SERIES DE TELEVISIÓN*

MAYTE DONSTRUP ..... 415

*CAPÍTULO 39*

*EL USO DE SEMINARIOS VIRTUALES EN EL MARCO DE LOS ESTUDIOS DE DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS*

SALVADOR PERÁN QUESADA ..... 425

*CAPÍTULO 40*

*RESULTADOS DE LA I JORNADA DE INNOVACIÓN DOCENTE DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE DE LA FACULTAD DE PERIODISMO DE LA UNIVERSIDAD DE CASTILLA-LA MANCHA*

RAÚL ROJAS ANDRÉS ..... 435

*CAPÍTULO 41*

*EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA CONEXIÓN DE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA PROFESIONAL*

ROSA MARÍA GARCÍA NAVARRO ..... 443

*CAPÍTULO 42*

*EL FILANDÓN COMO MÉTODO DE TRABAJO EN EL ESTUDIO DE LOS PRONUNCIAMIENTOS JUDICIALES EN EL ORDEN SOCIAL*

HENAR ÁLVAREZ CUESTA ..... 457

*CAPÍTULO 43*

*EL DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL A TRAVÉS DE LA PRENSA ESCRITA*

MATTHIEU CHABANNES .....465

*CAPÍTULO 44*

*LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO COMO INNOVACIÓN SOCIAL Y FACTOR DE COMPETITIVIDAD PARA LAS ORGANIZACIONES*

ÁNGEL ERNESTO JIMÉNEZ BERNARDINO Y ÓSCAR FELIPE GARCÍA.....475

*CAPÍTULO 45*

*LA UTILIZACIÓN DE LOS DEBATES COMO MECANISMO PARA TRABAJAR EL LENGUAJE ORAL Y GESTUAL DE LOS ALUMNOS*

ROBERTO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ.....487

*CAPÍTULO 46*

*LA ASIGNATURA TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PERIODÍSTICAS ANTE LA ERA DE LAS MULTIPANTALLAS Y LOS CONTENIDOS AUDIOVISUALES*

MANUEL BLANCO PÉREZ .....495

*CAPÍTULO 47*

*JUGAR A SER DIRECTIVO EN EL GRADO DE MARKETING E INVESTIGACIÓN DE MERCADOS*

VANESSA RODRÍGUEZ CORNEJO, MARGARITA RUIZ RODRÍGUEZ, Y MIGUEL ÁNGEL MONTAÑÉS DEL RÍO .....503

*CAPÍTULO 48*

*USE OF PORTFOLIO MANAGEMENT SIMULATORS AND LEARNING*

PAOLA PLAZA CASADO, JESSICA PAULE VIANEZ, & SANDRA ESCAMILLA SOLANO.....517

*CAPÍTULO 49*

*LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LAS RELACIONES LABORALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA*

CARLOS LARRINAGA RODRÍGUEZ.....531

*CAPÍTULO 50*

*ACTIVIDAD DE DISCUSIÓN GRUPAL COOPERATIVA PARA LA ASIGNATURA DE NEUROPSICOLOGÍA EN UN AULA VIRTUAL*

LISA EDELKRAUT, MARÍA DEL CARMEN MAÑAS PADILLA, PEDRO ARAOS GÓMEZ, CARMEN PEDRAZA BENÍTEZ, Y ESTELA CASTILLA ORTEGA ..... 541

*CAPÍTULO 51*

*EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL*

ESTHER RAYA DIEZ, DOMINGO CARBONERO MUÑOZ, Y CECILIA SERRANO-MARTÍNEZ ..... 553

*CAPÍTULO 52*

*LA FASE DE EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESDE UNA VISIÓN MULTIVARIANTE EN ASIGNATURAS DE ECONOMÍA*

PEDRO JOSÉ MARTÍNEZ CÓRDOBA, VÍCTOR AMOR ESTEBAN, E ISABEL MARÍA GARCÍA SÁNCHEZ ..... 565

*CAPÍTULO 53*

*EL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL A TRAVÉS DE OBRAS LITERARIAS: LA APLICACIÓN DE UN INTERESANTE MÉTODO DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ALUMNADO*

POMPEYO GABRIEL ORTEGA LOZANO ..... 579

*CAPÍTULO 54*

*EL ANÁLISIS DE LA FOTOGRAFÍA SOCIAL COMO HERRAMIENTA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN TRABAJO SOCIAL*

BLAS JOSÉ MARTÍNEZ GALLARDO Y HERNANDO CARLOS GÓMEZ PRADA ..... 591

*CAPÍTULO 55*

*LA INNOVACIÓN DOCENTE POS PANDÉMICA: ¿DÓNDE ESTAMOS Y QUÉ RETOS DEBEMOS AFRONTAR?*

ANABELL FONDÓN LUDEÑA ..... 599

*CAPÍTULO 56*

*LA MOVILIDAD DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO DEL GRADO EN DERECHO EN EL MARCO DEL PROGRAMA ERASMUS+ TEACHING*

JORGE VIGURI CORDERO ..... 609

*CAPÍTULO 57*

*LA PERCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN ENTRE IGUALES EN LOS ESTUDIOS DE PERIODISMO*

CARLOS A. BALLESTEROS HERENCIA ..... 621

*CAPÍTULO 58*

*LA ADAPTACIÓN DE LA CLASE INVERSA Y DE LA IMPLICACIÓN DEL ALUMNADO EN SU PROPIO APRENDIZAJE A LA DOCENCIA ONLINE APOYADA POR EL USO DE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES*

SIHAM ZEBDA ..... 633

*CAPÍTULO 59*

*LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ECONÓMICA EN UN CONTEXTO DE PANDEMIA: UNA EXPERIENCIA DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD DE JAÉN*

MARÍA VÁZQUEZ FARIÑAS ..... 645

*CAPÍTULO 60*

*EL LABORATORIO DE INNOVACIÓN DOCENTE COMO LUGAR DE EXPERIMENTACIÓN DE NUEVAS METODOLOGÍAS EN EL AULA*

FRANCISCO JOSÉ MOLINA CASTILLO Y ALFREDO PÉREZ MORALES ..... 657

*CAPÍTULO 61*

*GAMIFICACIÓN EN UN CURSO DE MICROECONOMÍA: EVALUACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS DIGITALES USADAS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE*

MARCO TULLIO BUSTOS-GUTIÉRREZ ..... 665

*CAPÍTULO 62*

*EL PODCAST PARA LA FLEXIBILIZACIÓN Y SOPORTE TECNOLÓGICO DE LA ENSEÑANZA PRÁCTICA DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR*

EMILIA IGLESIAS ORTUÑO ..... 675

*CAPÍTULO 63*

*¿SE PUEDE EVITAR EL USO DE TÉCNICAS FRAUDULENTAS EN EXÁMENES ONLINE? EXPERIENCIA UTILIZANDO DOS PLATAFORMAS EN TIEMPOS DE COVID*

JOSÉ ÁNGEL ZÚÑIGA VICENTE, ANA BELÉN ALONSO CONDE, Y JAVIER ROJO SUÁREZ ..... 685

*CAPÍTULO 64*

*LA INCORPORACIÓN DE LA MÚSICA EN EL PROCESO DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA TEÓRICO-PRÁCTICA DEL DERECHO DEL TRABAJO*

JOSÉ LUIS RUIZ SANTAMARÍA ..... 697

*CAPÍTULO 65*

*LA ACTIVIDAD CINEMATOGRAFICA COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA ACTIVIDAD PROFESIONAL: UNA ALTERNATIVA EN TIEMPOS DE PANDEMIA*

ESTEFANÍA GONZÁLEZ COBALEDA ..... 707

*CAPÍTULO 66*

*EL APRENDIZAJE EN TORNO A LA SIMULACIÓN DE JUICIOS EN DERECHO ADMINISTRATIVO EN EL MÁSTER PROFESIONALIZANTE EN ABOGACÍA*

GRACIA FERNÁNDEZ CABALLERO ..... 717

*CAPÍTULO 67*

*IMPULSO DEL AUTOCONCEPTO SOCIOEMOCIONAL EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO A TRAVÉS DEL ARTE: UTILIZACIÓN DEL LENGUAJE CINEMATOGRAFICO*

PAULA MORALES ALMEIDA Y VICENTA GISBERT CAUDELI ..... 729

*CAPÍTULO 68*

*USO DE RECURSOS AUDIOVISUALES EN ASIGNATURAS DE DERECHO INTERNACIONAL, DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA Y RELACIONES INTERNACIONALES*

JUAN DOMINGO TORREJÓN RODRÍGUEZ ..... 741

*CAPÍTULO 69*

*EL GÉNERO EN LOS ESTUDIOS JURÍDICOS Y ACTITUDES HACIA LA IGUALDAD ENTRE EL PROFESORADO UNIVERSITARIO*

RAQUEL PASTOR YUSTE Y EVA BERMÚDEZ FIGUEROA ..... 755

*CAPÍTULO 70*

*ENSEÑANZA SUPERIOR APOYADA EN LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL: CONSIDERACIONES DESDE LA GOBERNANZA*

ELENA PÉREZ CARRILLO ..... 769

<i>CAPÍTULO 71</i>	
<i>ANÁLISIS DE SENTENCIAS A TRAVÉS DE VÍDEOS AUTOPRODUCIDOS COMO ACTIVIDAD EVALUABLE EN LA DOCENCIA DEL DERECHO DEL TRABAJO</i>	
ALEJANDRO MUROS POLO .....	781
<i>CAPÍTULO 72</i>	
<i>EL SENTIR DEL ALUMNADO QUE CURSA ESTUDIOS UNIVERSITARIOS ONLINE O HÍBRIDOS EN DERECHO: UN ESCENARIO POST-PANDEMICO</i>	
VIRGINIA MARTÍNEZ TORRES .....	789
<i>CAPÍTULO 73</i>	
<i>PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DIRECCIÓN DE ORGANIZACIONES TURÍSTICAS</i>	
MONTSERRAT CRESPI VALLBONA .....	795
<i>CAPÍTULO 74</i>	
<i>BIMODALIDAD Y VIRTUALIDAD EN DOS ASIGNATURAS DE HISTORIA ECONÓMICA</i>	
JORGE LAFUENTE DEL CANO .....	803
<i>CAPÍTULO 75</i>	
<i>IMPULSO Y FOMENTO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES EN LA ENSEÑANZA DE LA MEDIACIÓN</i>	
SALVADOR MANZANERA-ROMÁN .....	813
<i>CAPÍTULO 76</i>	
<i>DERECHO Y GAMIFICACIÓN: UNA EXPERIENCIA EN EL JUEGO DE ROL EN MATERIA DE DERECHO PENAL</i>	
MARIANA NOELIA SOLARI MERLO .....	825
<i>CAPÍTULO 77</i>	
<i>LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO COOPERATIVO Y DEL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DE NEGOCIACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO SINDICAL</i>	
JOSÉ LUIS RUIZ SANTAMARÍA .....	835

*CAPÍTULO 78*

*DIGITALIZACIÓN DEL PROA: NUEVOS ESCENARIOS FORMATIVOS PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO*

TAMARA RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, CONCHA GUIL MARCHANTE, Y FRANCISCA BERNAL SANTAMARÍA..... 845

*CAPÍTULO 79*

*EL USO DE LAS PLATAFORMAS ONLINE EN LAS CIENCIAS JURÍDICAS COMO MECANISMO PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE*

MARÍA DEL ROSARIO GÓMEZ LÓPEZ..... 853

*CAPÍTULO 80*

*LOS MODELOS HÍBRIDOS DE ENSEÑANZA A EXAMEN*

BERNARDO OLIVARES OLIVARES..... 861

*CAPÍTULO 81*

*ENSEÑAR LA IGUALDAD FRENTE A PRIVILEGIOS Y FRAUDES FISCALES: EXPERIENCIAS DESDE EL CINE*

CARLOS DAVID AGUILAR SEGADO..... 869

*CAPÍTULO 82*

*LA DISCUSIÓN EN EL AULA COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO*

ALEJANDRA RÍOS PÉREZ..... 877

*CAPÍTULO 83*

*EXPERIENCIA DE CLASE INVERTIDA EN LA ASIGNATURA DE DERECHO DE LA LIBERTAD DE CONCIENCIA*

MARINA MORLA GONZÁLEZ..... 885

*CAPÍTULO 84*

*APRENDIZAJE TRANSFORMACIONAL A TRAVÉS DEL EMPRENDIMIENTO SOCIAL: EL CASO DE LA ESCUELA DE IMPACTO SOCIAL DE LA NORIA*

JUAN ANTONIO TORRECILLA-GARCÍA, AGNIESZKA GRAZYNA SKOTNICKA, Y MARÍA TERESA CASTILLA MESA ..... 893

**CAPÍTULO 85**

*EL IMPACTO DE LA PANDEMIA DEL COVID EN EL TRABAJO EN EQUIPO EN LOS GRADOS UNIVERSITARIOS DE EMPRESA Y MARKETING DURANTE EL CURSO 2020-2021*

FERNANDO MARTÍNEZ LÓPEZ Y MARÍA DEL MAR PERONA ALFAGEME .....905

**CAPÍTULO 86**

*EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS GRADOS EN CIENCIAS SOCIALES: ¿SON LAS CLASES ON LINE TAN ÚTILES COMO LAS PRESENCIALES?*

MARÍA DEL MAR PERONA ALFAGEME Y FERNANDO MARTÍNEZ LÓPEZ .....919

**CAPÍTULO 87**

*INTEGRACIÓN ENTRE METODOLOGÍAS ÁGILES Y JUEGOS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA*

SUSANA REICHARDT MOYA Y RAFAEL JAÉN POZO .....931

**CAPÍTULO 88**

*IMPLEMENTACIÓN DE LA HERRAMIENTA H5P EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL*

PATRICIA PRIETO PADÍN .....939

**CAPÍTULO 89**

*LA GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO PENAL*

LUIS MIGUEL RAMOS MARTÍNEZ .....951

**CAPÍTULO 90**

*LOS OBSERVATORIOS SOCIALES COMO INNOVACIÓN EDUCATIVA: EL CASO DE LOS OBSERVATORIOS DE PAZ EN COLOMBIA*

MELBA LUZ CALLE MEZA .....961

**CAPÍTULO 91**

*INTRODUCCIÓN DE HERRAMIENTAS COLABORATIVAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIO EN ASIGNATURA ADSCRITA AL ÁREA DE ECONOMÍA APLICADA*

LUIS JESÚS BELMONTE UREÑA, ANA BATLLES DE LA FUENTE, Y JOSÉ ANTONIO PLAZA ÚBEDA .....977

*CAPÍTULO 92*

*LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL CRIMINÓLOGO: REFLEXIONES PARA  
SU MEJORA*

MANUEL ARLANDIS RUIZ ..... 985

## CAPÍTULO 18

### LA SIMULACIÓN Y EL ROLE-PLAYING COMO HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO

IGNACIO ÁLVAREZ ARCÁ  
*Universidad de Málaga*

#### INTRODUCCIÓN

En el estudio del Derecho internacional público confluyen diversas dificultades para un alumnado que, habitualmente, no cuenta con las herramientas necesarias para afrontar por sí mismo la compleja tarea de comprender, en todas sus dimensiones, las particularidades de esta rama del Derecho. A este hecho hemos de sumar que el estudio de la disciplina, al menos en la Universidad de Málaga, tiene lugar en el comienzo de la andadura universitaria. Esto dificulta aún más la ruptura de los marcos conceptuales con los que el estudiantado acostumbra a desenvolverse, pues en la mayoría de las ocasiones los fundamentos generales de la disciplina jurídica no están lo suficientemente asentados como para inducir a una reflexión fructífera.

Esta situación deriva en dos cuestiones: la primera de ellas es la dificultad para comprender el funcionamiento de las relaciones que tienen lugar en el seno de la sociedad internacional y, con ello, de un marco normativo sustentado, en esencia, sobre el consentimiento, es decir, sobre la transacción y la autonomía de la voluntad; la segunda es la búsqueda de soluciones simples a situaciones complejas, fruto sin duda de la mencionada falta de comprensión. La superación de estos obstáculos constituye un reto para el docente que, habituado al estudio de la disciplina, no sólo ha de transmitir los fundamentos de la disciplina, sino que debe alcanzar el nivel de detalle suficiente para que el alumnado comprenda en todas sus dimensiones el Derecho internacional público.

Sin duda alguna, las explicaciones teóricas son esenciales para alcanzar el objetivo principal: transmitir las nociones básicas de la asignatura y que éstas reviertan en una mejora de la comprensión de la materia. No obstante, ni esto sucede en todas las ocasiones, ni tampoco debería ser el objetivo principal de la enseñanza universitaria, al menos tal y como la concebimos. El fin último de la universidad es formar a individuos críticos, capaces de comprender la complejidad de las relaciones que acontecen en la sociedad internacional para que puedan contribuir, de una forma u otra, en la mejora del ordenamiento jurídico internacional.

De esta manera, las metodologías de aprendizaje activo se presentan como una herramienta interesante desde el punto de vista intelectual y efectivas desde el teleológico para alcanzar los objetivos que acabamos de enumerar. En la experiencia

que exponemos, desarrollada durante la docencia de la asignatura de Derecho internacional público en un grupo del doble grado en ADE y Derecho. Aplicamos metodologías activas que demostraron ser efectivas para alcanzar los fines con los que habían sido planificadas. Con todo ello, en este trabajo exponemos cuáles fueron los motivos que nos empujaron a la introducción de estas metodologías en la programación docente; posteriormente desarrollamos cómo desarrollamos cada una de las actividades para, luego, exponer nuestras conclusiones –ya anticipamos que positivas– sobre los efectos de su introducción.

### **Estado de la cuestión/antecedentes**

La experiencia que desarrollamos en este trabajo es el resultado de la introducción de metodologías activas de aprendizaje a lo largo del cuatrimestre en el cual impartimos la asignatura de Derecho internacional público en el segundo curso del doble grado en ADE y Derecho. El grupo en el cual llevamos a cabo la experiencia contaba con, aproximadamente, cincuenta y cinco estudiantes que asistían regularmente a las clases teórico-prácticas. Eso sí, es oportuno señalar que algunas de las sesiones prácticas se llevaban a cabo en grupos reducidos; concretamente en dos, pues en esos supuestos se dividía el grupo por la mitad siguiendo criterios de orden alfabético.

Desde la doctrina son varias las voces, a las que no somos ajenos, que reclaman una aproximación diferente e innovadora a la enseñanza del Derecho internacional público. Algunas reclaman una aproximación teórica alternativa, que cuestione las corrientes de pensamiento predominantes y aporten al estudiantado un enfoque diferente en el abordaje de la disciplina (Simpson, 1999). No obstante, y sin querer restar valor a esta aproximación, entendemos que el estudiante de grado –también el docente en el marco temporal del cuatrimestre– carece del tiempo suficiente para profundizar en aproximaciones teóricas divergentes en el análisis de la materia. En su lugar, consideramos más interesante que ciertos conocimientos estructurales queden consolidados para que, a través de una aproximación práctica, sea el estudiantado el que llegue por sí mismo a conclusiones críticas, propias de un proceso de reflexión y profundización en la materia sólo posible a través de la aplicación de metodologías activas de la más diversa consideración. Y es en este punto donde queremos recalcar que los métodos elegibles son muchos y ninguno merece una consideración privilegiada respecto a otros, como bien muestran varios trabajos (Cattafi, 2018; Erkam, 2021), algunos de ellos centrados en nuestra disciplina (Roig-Vila, Antolí, Lledó, y Pellín, 2017; Sánchez, 2020).

En otro trabajo reciente (Álvarez-Arcá, 2020), tratamos las ventajas que podían conllevar la implantación de nuevas tecnologías en la enseñanza universitaria, esencialmente a través de la involucración del alumnado en el proceso de aprendizaje,

lo que acaba con su tradicional actitud pasiva (González, 2006, p. 123). Sin embargo, una de las mayores ventajas de la utilización de las metodologías activas de aprendizaje es el fomento de la autonomía del estudiantado, que se prepara de este modo para la práctica profesional que le espera una vez finalizada la etapa universitaria (Palma, 2019, p. 26). La existencia de las nuevas tecnologías facilita el recurso a metodologías activas. Ahora más que nunca, el alumnado tiene a su disposición una cantidad ingente de materiales visuales, de prensa y documentales que junto a los tradicionales recursos bibliográficos hacen que la comprensión de una materia y sus implicaciones prácticas puedan expandirse mucho más allá de lo que tradicionalmente era posible. En todo caso, ante la amplia variedad de opciones que se presentan para el profesorado, siempre es necesario realizar una labor de análisis previa a la elección de las metodologías activas que desean aplicarse para ver si se corresponden con los objetivos que buscan alcanzarse con su introducción. En nuestro caso utilizamos el recurso a la prensa para la introducción de la realidad internacional en la docencia, así como para vincular el aprendizaje teórico con su expresión práctica que después encontró acomodo en las prácticas de análisis de caso; el aprendizaje a través del cine; el role-playing y la simulación.

En el caso de la prensa, su utilización fue una constante a lo largo del cuatrimestre, tanto como una actividad voluntaria a desarrollar el estudiantado –que podía libremente comentar cualquier noticia de actualidad al comienzo de cada una de las sesiones– como para su posterior aplicación en los supuestos prácticos. Así, la actualidad internacional acababa constituyendo el objeto de las prácticas evaluables. El recurso a esta herramienta es útil desde una doble dimensión, pues tiene una primera fase de investigación autónoma por parte del estudiante que después ha de ser puesta en común con el resto del grupo, con lo que se aplican los conocimientos adquiridos con anterioridad en la asignatura (López, 2019, p. 32). Además, fomenta que el alumnado se implique de manera directa en el aprendizaje de la asignatura y deje de considerar la materia como un conjunto de conceptos abstractos para conocer su vertiente práctica. Ello también posibilita que se supere uno de los principales prejuicios con los que éstos suelen afrontar la asignatura: la aportación de soluciones sencillas a problemas complejos.

El recurso al cine, por el contrario, tuvo una naturaleza diametralmente opuesta, ya que fue utilizado en una sola ocasión. En aquella ocasión el grupo tuvo que visualizar la película “Argo” para analizar el asalto a la embajada estadounidense en Teherán desde un punto de vista jurídico. Algunos autores han destacado que el recurso a esta herramienta docente permite abordar una cuestión en la que se plantea la aplicación de una norma internacional a través de un medio con el que el estudiantado está familiarizado y que tiene un gran potencial educativo y formativo en tanto que éste ha de analizar el contenido de las normas internacionales (López y

Perea, 2014, pp. 2-3). En nuestra experiencia la visualización de la película se planteó como un mecanismo alternativo para abordar el estudio de la lección correspondiente a los privilegios e inmunidades del personal diplomático y la Convención de Viena sobre Relaciones Diplomáticas.

Por último, las otras herramientas para la aplicación de metodologías activas de aprendizaje que aplicamos en dicho cuatrimestre fueron el role-playing y la simulación. Pese a que sea habitual su confusión, entre ambas existen evidentes diferencias, por lo que su aplicación varía en función de los objetivos que se quieran obtener. Como sintetiza De la Fuente (2018, p. 9), basándose en los trabajos de Andreu, García, y Mollar (2005) (Labrador y Andreu, 2008), las principales divergencias entre ambos métodos son las siguientes:

Simulación: los alumnos son ellos mismos, han de ser provistos de mucha información previa, con suficiente antelación, y tiene un final abierto.

Role-playing: en él los alumnos asumen un papel determinado por el docente, poseen información dirigida –proporcionada de antemano y durante el desarrollo de la actividad práctica– y tiene un final incierto.

La decisión de aplicar estas metodologías docentes estuvo motivada por la insuficiencia que las clases teóricas y las prácticas tradicionales tenían para transmitir los conceptos clave de la asignatura. Con la única excepción de un grupo que no superaba al veinte por ciento del alumnado, el resto demostraba cierta reticencia a llevar un seguimiento regular del contenido de la asignatura. Ello se debía, a nuestro parecer, a la lejanía de la prueba de evaluación final y a la coexistencia de otras actividades prácticas de otras materias impartidas en el cuatrimestre. La necesidad de involucrar activamente al estudiantado y motivarlo para que tomaran una actitud activa en el aprendizaje nos condujo a la implementación de las herramientas que hemos descrito con anterioridad.

### **Objetivos**

Las ventajas de la utilización de las metodologías activas de aprendizaje, especialmente el role-playing y la simulación en diversos ámbitos, que se extienden más allá de la docencia universitaria (López y Población, 2000), son muchas. Zumaquero (2018) las sintetiza y agrupa entre aquéllas genéricas y las específicas en el ámbito del Derecho. Entre las primeras incluye la involucración de los alumnos en el proceso de aprendizaje, su aproximación a un caso real y la reflexión sobre los contenidos y conceptos clave de la asignatura; respecto de las específicas incluye la mejora de la capacidad de análisis, argumentación y razonamiento jurídico. Además de lo anterior, en el supuesto específico del Derecho internacional público las actividades de role-playing y simulación permiten romper la barrera que separa la realidad internacional y el funcionamiento de los mecanismos e instituciones

internacionales de las concepciones construidas por el alumnado antes del estudio de la asignatura.

En consecuencia, los objetivos que pretendíamos alcanzar mediante la aplicación de estas metodologías activas fueron los siguientes:

Lograr motivar al alumnado e involucrarlo en el proceso de aprendizaje de la asignatura.

Mejorar la comprensión de los conceptos claves de la materia.

Romper con las barreras teóricas en la aplicación práctica de los conocimientos de los supuestos planteados en las sesiones prácticas.

Conseguir que el alumnado adoptara decisiones tras haber profundizado en el conocimiento de la asignatura.

## **MÉTODO**

Para la aplicación de las metodologías de aprendizaje activo nos servimos de los modelos propuestos por varios autores en sus respectivos trabajos. A los ya mencionados mecanismos de utilización de la prensa con las noticias de actualidad internacional relevantes que habían de ser presentadas por el alumnado de forma voluntaria y que, posteriormente, podían ser objeto de análisis en las prácticas evaluables, adicionamos el aprendizaje a través del cine.

Esta fue la primera actividad planteada en el cuatrimestre. El grupo visualizó la película "Argo" tras una somera explicación de la lección relativa a las inmunidades de las misiones diplomáticas y la Convención de Viena sobre las relaciones diplomáticas. También se les recomendó la lectura del manual, así como de la jurisprudencia de la Corte Internacional de Justicia relacionada con el caso, para que tuvieran una herramienta de apoyo que facilitara la comprensión de la tarea exigida. En este caso, dicha tarea –individual– consistía en identificar los elementos de la película relacionados con la lección para, posteriormente, analizar la violación de obligaciones contenidas en instrumentos internacionales y sus posibles consecuencias. Para ello seguimos el método que aplicaríamos más tarde al role-playing y la simulación: una primera fase escrita, seguida de una oral en la que se permitía el debate, todo bajo la guía del docente (Fach y Rengel, 2014, p. 33).

En el caso del role-playing y la simulación, consideramos oportuno, debido al número de estudiantes que componían el grupo, dividir al estudiantado en grupos de su elección. La decisión de no proporcionar un listado con los componentes de los grupos fue adoptada a sabiendas de los problemas que se desarrollan en estas actividades y las diferencias que existen entre los grupos productivos y los disfuncionales (Barkley, Cross, y Howell, 2007, p. 30). Y si bien es cierto que la capacidad de elección del alumnado no es determinante, tras una consulta con el grupo –que prefirió organizarse por sí mismo en lugar de integrarse en grupos

elegidos por el profesor– decidimos darles la libertad para organizarse en equipos de cinco personas, para el role-playing y de dos personas –para la simulación–. Nuestro referente a la hora de organizar las actividades mencionadas fue el moot practice, cuyos buenos resultados respaldan su utilización en la enseñanza universitaria. Sin embargo, a diferencia de éstas, tanto la una como la otra se desarrollaron dentro del grupo. Pese a ello, los beneficios para estimular la actividad del alumnado, su motivación y la posibilidad de enseñarles a tratar los contenidos de la asignatura como algo dinámico y no sólo como comportamientos estancos (Consolo, 2015, p. 8) podían obtenerse de igual manera. En el caso del role-playing decidimos dividir al grupo en dos mitades, cada una representando a la asesoría jurídica internacional de un Estado, y, a su vez, a cada una de dichas mitades en grupos de cinco personas. A partir de un tweet del por entonces presidente de los Estados Unidos, Donald J. Trump, cada uno de los grupos, en función del Estado al que representarían, tenían que defender si podía o no entenderse dicha declaración a través de la red social como un acto unilateral generador de obligaciones. Las posiciones de cada uno de los grupos estaban predefinidas de antemano. Así, cada uno de ellos debía exponer por escrito cuáles eran los fundamentos que justificaban su postura, permitiéndoles o más bien conduciéndoles al estudio de la institución que habían de analizar y profundizando en los contenidos que habían sido desarrollados con anterioridad. Finalmente, en una sesión presencial debían debatir y defender sus posturas a través de los argumentos que estimaran oportunos. La oralidad exigía que los conocimientos estuvieran afianzados y las posturas bien motivadas.

La organización de la simulación fue diferente, pues tanto por la cantidad de trabajo exigida como por la complejidad de los dos casos planteados estimamos que era oportuno avanzar los contenidos con un mes de antelación. De esta manera, también proporcionamos un tiempo más que suficiente para que pudieran recurrir al docente con la antelación suficiente como para resolver cualquier cuestión que se pudiera plantear a lo largo del proceso. Para su organización nos basamos en el modelo de Naciones Unidas (Márquez, 2019, p. 271) con una triple finalidad: que el alumnado aprendiera el funcionamiento de los mecanismos de toma de decisiones y resolución de conflictos en las organizaciones internacionales, y más concretamente en el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas; que éstos también comprendieran la complejidad de las situaciones susceptibles de poner en riesgo la paz y seguridad internacionales, lo que les exigía una tarea de investigación, estudio y análisis; y que contrastaran las posibles situaciones, siendo una decisión suya alcanzar o no un acuerdo en el seno de la reunión.

En este caso dividimos al grupo en dos mitades. Cada una de ellas participarían en una sesión de simulación del Consejo de Seguridad con un caso práctico diferente. El alumnado se dividió a su vez en parejas, representando a cada uno de los Estados

que en ese momento formaban parte del Consejo de Seguridad para analizar si la situación era susceptible de poner en riesgo la paz y seguridad internacionales y adoptar las medidas oportunas.

Con tres semanas de antelación a la celebración de la sesión invitamos al alumnado a crear cuentas en Twitter representando a sus respectivos Estados e interactuando. Con ello conseguimos que se creara un debate previo al inicio de la sesión de simulación, lo que hacía más sencillo conocer cada una de las posiciones (que el alumnado definía en este caso con total libertad siempre y cuando estuviera debidamente justificada), pero a su vez contribuía a que se involucraran en la actividad y esperaran con expectación el día de la simulación. La utilización de las redes sociales y cualquier otra herramienta con la que el estudiantado esté habituado a tratar se demostró una herramienta útil e interesante. Por lo que respecta al papel del docente, durante el desarrollo de la sesión fue completamente secundario, manteniéndose en un segundo plano, sin intervenir más allá de la solución de dudas concretas relativas a la forma y el procedimiento de la sesión.

## **RESULTADOS**

Los resultados que extraemos de la aplicación de las metodologías activas de aprendizaje a lo largo del cuatrimestre en el que impartimos la asignatura de Derecho internacional público varían en función de cada una de las actividades que se plantearon.

En el caso de la utilización de las noticias y el cine como herramientas de aprendizaje descubrimos que la aplicación de los conocimientos teóricos a la práctica era más efectiva que en aquellas situaciones en las que las prácticas eran escritas y con supuestos ficticios.

Por lo que respecta al role-playing, quedamos gratamente sorprendidos por la alta calidad tanto de las contribuciones escritas que elaboraron en la primera fase como por la calidad del debate que se llevó a cabo en la sesión presencial. El alto nivel de motivación tuvo su reflejo en un aumento del nivel de conocimiento del alumnado, pues en las preguntas del examen final correspondientes a dicha lección los resultados fueron muy positivos. En cuanto a los inconvenientes, encontramos tres: el primero es que en la sesión presencial no todos los miembros de los grupos pudieron expresarse, por lo que hubo que nombrar a un miembro portavoz; al mantenernos durante el desarrollo del debate en un segundo plano observamos cómo había grupos cuya participación era claramente superior al resto, lo que nos conduce a pensar que sería conveniente introducir un límite de tiempo total para las intervenciones de cada uno de ellos; por último, observamos que, al obligar a los grupos a ceñirse a la defensa de una postura concreta, la reflexión final se empobrecía. Tras la finalización de la sesión de debate preguntamos a los grupos si, con carácter personal, consideraban

que la postura que habían defendido a lo largo del debate era la correcta o no (habida cuenta de que se trataba de una actividad de argumentación jurídica en la que cabía considerar ambas posiciones). Hubo una respuesta unánime: ningún grupo cambió de posición.

El grado de participación en la simulación del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas fue similar. Sin embargo, al concederle al alumnado una libertad total en la configuración de sus respectivas posiciones comprendimos que los resultados eran mejores que en el role-playing. En primer lugar, porque las aproximaciones para la resolución del caso, además de más diversas, fueron más ingeniosas. Observamos un alto grado de participación en la actividad desarrollada en Twitter con carácter previo a la sesión de debate. Esto permitió mostrar las posiciones antes de la sesión y que los diferentes grupos negociaran entre ellos para conseguir apoyos de cara a la aprobación de las diferentes propuestas de resolución. También adquirimos consciencia de que la libertad de definición de la postura hace que el estudiantado se muestre más flexible a cambiar de postura, quizás también porque asume que alcanzar un acuerdo es necesario y, por tanto, muestra una mayor predisposición a transigir.

Tras la simulación solicitamos la retroalimentación del alumnado para corroborar que nuestras impresiones eran ciertas. De treinta y un estudiantes participantes en la encuesta, todos consideraron que el tiempo dado para la preparación fue adecuado y que la simulación les ayudó a profundizar en los contenidos de la materia. También destacaron que la utilización de las redes sociales fue una idea positiva que contribuyó a que, finalmente, la simulación fuera estimulante y motivadora, además de que, de una manera u otra, les había ayudado a ser conscientes de la complejidad inherente a la toma de decisiones en las instituciones internacionales. Finalmente, a excepción de una persona, el grupo consideró que la simulación le había ayudado a comprender mejor el contenido de la asignatura y le otorgaron de media una valoración de 8,95 sobre 10.

Por otro lado, en los comentarios libres que recibimos, el alumnado expresó que este tipo de actividades contribuye a afianzar el conocimiento y permitir que éste perdure en el tiempo. Consideraron que la actividad era diferente, didáctica e interesante y recomiendan su repetición en cursos posteriores. El único inconveniente destacable es que la simulación se desarrolló al final del cuatrimestre, cerca del periodo de exámenes, aunque reconocen que era el único momento en el cual tenían los conocimientos suficientes para llevarla a cabo

## DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

De manera general, la puesta en práctica de las metodologías activas del aprendizaje en la enseñanza del Derecho internacional público reporta grandes beneficios para el alumnado. Permiten una mejora en la aproximación a la materia, reporta una comprensión de los problemas complejos inherentes a la dificultad que entraña el propio estudio de la materia –asociado a su naturaleza– y deriva en una mayor participación del estudiantado en las actividades prácticas propuestas, tanto dentro como fuera del aula.

Concretamente, la utilización de la simulación y el role-playing favorecen la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos a lo largo del cuatrimestre. Para su utilización como metodología de enseñanza recomendamos preparar la actividad con antelación suficiente y, en la medida de lo posible, coordinar las actividades con los docentes del resto de asignaturas del cuatrimestre para evitar una sobrecarga que produzca el efecto contrario de lo que se busca con este tipo de actividades. Por lo demás, como extraemos de la encuesta realizada por el estudiantado, es una herramienta útil para que afiancen los conocimientos teóricos en el tiempo.

En definitiva, concluimos que la utilización de las metodologías y herramientas expuestas favorece tanto el aprendizaje como la comprensión de la materia al combinar los enfoques teóricos y prácticos en una sola actividad. El alumnado se mostró participativo e interesado en el desarrollo de la actividad, con unos resultados más que positivos, tanto en la práctica como en la evaluación final escrita de la asignatura. Si bien es cierto que su preparación, tanto para el docente como para el alumnado, requiere de la dedicación una cantidad considerable de tiempo, los beneficios que reporta para el aprendizaje y el desarrollo de la asignatura nos hacen recomendarlas al considerarlas de gran utilidad práctica.

## REFERENCIAS

Álvarez-Arcá, I. (2020). COVID-19: El impulso definitivo hacia la universidad digitalizada. En J.J. Gázquez, M.M. Molero, A. Martos, A.B. Barragán, M.M. Simón, M. Sisto, ... B.M. Tortosa (Comps.), *Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas, y Jurídicas. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (pp. 47-56). Dykinson.

Andreu, M.Á., García, M., y Mollar, M. (2005). La simulación y juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 11, 34-39.

Barkley, E.F., Cross, K.P., y Howell, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario*. Ediciones Morata S.L.

Cattafi, C. (2018). Teaching Methods in International Law. *Journal of International Education Research*, 14(2), 9-16.

Consolo, A.N. (2015). El Arbitraje Comercial Internacional y los Moot Practice. Los métodos que se utilizan en la enseñanza de las Ciencias Jurídicas y Sociales. *Derecho y Ciencias Sociales*, 13, 3-12.

De la Fuente, A. (2018). *La simulación y el role-playing como metodologías activas en el aula de historia*. Recuperado de: [https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5109/Fuente\\_Aguilera.pdf;jsessionid=722933EB8C4E80D839173C06D7A21B00?sequence=1](https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/5109/Fuente_Aguilera.pdf;jsessionid=722933EB8C4E80D839173C06D7A21B00?sequence=1)

Erkam, I. (2021). *The Use of Metaphors, Simulations, and Games to Teach International Relations*. Recuperado de: <https://www.e-ir.info/2021/05/03/the-use-of-metaphors-simulations-and-games-to-teach-international-relations/>

Fach, K. y Rengel, A. (2014). El aprendizaje a través de la simulación en el moot practice: Una estrategia docente para la mejora de la formación jurídica universitaria en el marco del EEES. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, 9, 23-48.

González, J.C. (2006). B-Learning utilizando software libre, una alternativa viable en Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 17(1), 121-133.

Labrador, M.J. y Andreu, M.Á. (2008). *Metodologías activas*. Bilbao: UPV.

López, A.G. y Perea, J.A. (2014). *Cine y el derecho internacional, materiales de prácticas para la docencia*. Madrid: Universidad El Bosque, Universidad Complutense de Madrid.

López, E. y Población, P. (2000). *Introducción al role-playing pedagógico*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

López, R. (2019). El cine y la prensa escrita como medios de innovación docente en la enseñanza del Derecho Procesal. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, 19, 25-38.

Márquez, F.D. (2019). Modelo de Naciones Unidas: Una herramienta constructivista. *Alteridad. Revista de Educación*, 14(2), 267-278.

Palma, J.M. (2019). Herramientas tecnológicas aplicadas al conocimiento y aplicación del derecho penal. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(3), 20-27.

Roig-Vila, R., Antolí, J.M., Lledó, A., y Pellín, N. (2017). *Memòries del Programa de Xarxes-13 CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2016-2017*. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante.

Sánchez, A. (2020). La enseñanza del Derecho a distancia: herramientas, modelos, retos y soluciones. En J.J. Gázquez, M.M. Molero, A. Martos, A.B. Barragán, M.M. Simón, M. Sisto, ... B.M. Tortosa (Comps.), *Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas, y Jurídicas. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (pp. 155-162). Dykinson.

Simpson, G. (1999). On the Magic Mountain: Teaching Public International Law. *European Journal of International Law*, 1(10), 70-92.

Zumaquero, L. (2018). Los juegos de rol como estrategia de enseñanza-aprendizaje para fomentar la adquisición de competencias: Una experiencia en la titulación de grado en turismo. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, 18, 43-56.

