*Directores*

**Ixusko Ordeñana Gezuraga**

**Irune Suberbiola Garbizu**

*Coordinadoras*

**Sara Arruti Benito**

**Helene Colomo Iraola**

# LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

Ética Justicia Proceso

Dykinson, S.L.




**Serie:**
**Innovación Docente y Derecho**

# LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

**COLECCIÓN**

# ÉTICA, JUSTICIA Y PROCESO


**Directora**

SONIA CALAZA LÓPEZ
Catedrática de Derecho Procesal de la UNED

Comité Editorial

CORAL ARANGÜENA FANEGO
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Valladolid)*

JOSE MARÍA ASENCIO MELLADO
*Catedrático de Derecho Procesal (Universidad de Alicante)*

SILVIA BARONA VILAR
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Valencia)*

IGNACIO COLOMER HERNÁNDEZ
*Catedrático de Derecho Procesal (Universidad Pablo de Olavide)*

MAR JIMENO BULNES
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Burgos)*

MARÍA MARCOS GONZÁLEZ
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Alcalá de Henares)*

MERCEDES LLORENTE SÁNCHEZ-ARJONA
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Sevilla)*

IXUSKO ORDEÑANA GEZURAGA
*Catedrático (A) de Derecho Procesal (Universidad del País Vasco)*

ESTHER PILLADO GONZÁLEZ
*Catedrática de Derecho Procesal (Universidad de Vigo)*

AGUSTÍN PÉREZ-CRUZ MARTÍN
*Catedrático de Derecho Procesal (Universidad de Oviedo)*

VICENTE PÉREZ DAUDÍ
*Catedrático de Derecho Procesal (Universidad de Barcelona)*

NICOLÁS RODRÍGUEZ-GARCÍA
*Catedrático de Derecho Procesal (Universidad de Salamanca)*

# LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

*Directores*

**Ixusko Ordeñana Gezuraga**
**Irune Suberbiola Garbizu**

*Coordinadoras*

**Sara Arruti Benito**
**Helene Colomo Iraola**

Dykinson, S.L.

**Proyecto ikdi3 23-11 "**Institucionalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el Grado en Derecho como objetivo, el Aprendizaje Basado en la investigación como método y las competencias transversales como eje", IP: Ixusko Ordeñana Gezuraga-Irune Suberbiola Garbizu. Servicio de Asesoramiento Educativo (SAE-HELAZ) Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea. Vicerrectorado de Grado e Innovación Educativa.

eman ta zabal zazu
Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea

GRADUAREN ETA HEZKUNTZA BERRIKUNTZAREN ARLOKO ERREKTOREORDETZA
Hezkuntzarako Laguntza Zerbitzua (HELAZ)

VICERRECTORADO DE GRADO E INNOVACIÓN EDUCATIVA
Servicio de Asesoramiento Educativo (SAE)

**Proyecto de Innovación Educativa UNED** Grupo A Excelencia Universitaria: El Conocimiento Crítico Transversal (GID2016-11): "Presentación de los contenidos de "Derecho Procesal I. Parte general" en soporte audiovisual de forma abierta, gratuita y universal en cuanto forma de mejora sustantiva del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado del Grado de Derecho "IP: Sonia Calaza López, años 2024-2025, Instituto Universitario de Educación a distancia (IUED)-UNED, Vicerrectorado de Innovación Educativa.

**"Ejes de la Justicia en tiempos de cambio",** IP Sonia Calaza (PID2020-113083GB-I00), Ayuda PID2020-113083GB-I00 ayuda financiado/a por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033,

**"Transición Digital de la Justicia",** IP Sonia Calaza (RED 2021-130078B-100), Ayuda Referencia TED2021-130078B-I00 ayuda financiado/a por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033 y por la "Unión Europea NextGenerationEU/PRTR"

"Ejes de la Justicia en tiempos de cambio" (PID2020-113083GB-I00)
MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN
"Transición Digital de la Justicia" (RED 2021-130078B-100).
Financiado por la Unión Europea NextGenerationEU
Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia
AGENCIA ESTATAL DE INVESTIGACIÓN

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase *www.dykinson.com/quienes_somos*

© Los autores

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91544 28 46 - (+34) 91544 28 69
e-mail: info@dykinson.com / *http://www.dykinson.com*

ISBN: 978-84-1070-862-4
Depósito Legal: M-26953-2024
DOI: https://doi.org/10.14679/3319
ISBN electrónico: 978-84-1070-986-7

# Índice

## I. PRÓLOGOS

**INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INNOVACIÓN EN LA UNIÓN EUROPEA Y EN LA UPV/EHU. EL MODELO I3** ..... 3

*Nekane Beloki, Karmele Artano, Cristina Arriaga, Idoia Zarrazquin*

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INNOVACIÓN..... 3

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (UPV/EHU) ..... 4

**TODAS LAS DISCIPLINAS DEL ORDENAMIENTO JURÍDICO EN DANZA CON LOS ODS: ¡QUÉ MENOS!** ..... 7

*Sonia Calaza López*

**HIJOS E HIJAS DE ANECA, CON GRAN VOCACIÓN DOCENTE Y PREOCUPADOS Y PREOCUPADAS POR EL FUTURO DE NUESTRA SOCIEDAD. CAMBIANDO EL AULA PARA CAMBIAR EL MUNDO** ..... 11

*Irune Suberbiola Garbizu, Ixusko Ordeñana Gezuraga*

## I. DERECHO CONSTITUCIONAL

**LA APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL GRADO DE DERECHO DESDE EL DERECHO CONSTITUCIONAL A TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA DEL AULA INVERSA**..... 17

*Dunia Marinas Suárez*

1. CUESTIONES INTRODUCTORIAS ..... 17
2. CONTEXTO PARA EL AULA INVERSA: LOS ODS EN UNA ASIGNATURA DE DERECHO DEL GRADO DE DERECHO..... 18

3. LOS ODS EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III DEL GRADO DE DERECHO ..... 22
4. INVIRTIENDO EL AULA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III..... 22
5. ¿QUÉ PODRÍA APORTAR DE POSITIVO EL AULA INVERSA EN SU IMPLEMENTACIÓN EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III? ..... 25
6. ¿QUÉ DIFICULTADES PUEDEN SURGIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERSA EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III? ..... 26
7. *DOUBLE-FLIPPED LEARNING* COMO UNA ALTERNATIVA MÁS ADECUADA PARA ABORDAR LOS ODS EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III ..... 30
8. CONSIDERACIONES FINALES ..... 32
9. BIBLIOGRAFÍA..... 32

**BREVES APUNTES PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE UN DERECHO CONSTITUCIONAL "SOSTENIBLE": LA CARTA DEL BOSQUE, LA REPÚBLICA PIRATA O EL PACTO DEL PUEBLO COMO CONTEXTO DE LAS CONSTITUCIONALIDADES INCLUSIVAS OMITIDAS**..... 35

*Ainhoa Lasa López*

1. INTRODUCCIÓN..... 35
2. ¿POR QUÉ UN DERECHO CONSTITUCIONAL "SOSTENIBLE"?..... 36
3. LA INDIVISIBILIDAD DE LOS DERECHOS EN LAS GRANDES CARTAS DE LIBERTADES DE INGLATERRA ..... 37
4. GÉNESIS DE LA PROTODEMOCRACIA PLURALISTA: DE LA REPÚBLICA PIRATA A LOS ACUERDOS DEL PUEBLO ..... 38
5. CONCLUSIONES: ALGUNAS NOTAS SOBRE LAS APORTACIONES DE LA TEORÍA FEMINISTA A LA SOSTENIBILIDAD DEL DERECHO CONSTITUCIONAL ..... 40
6. BIBLIOGRAFÍA..... 41

**INSTITUCIONES SÓLIDAS (ODS 16) Y ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO CONSTITUCIONAL EN EL PARLAMENTO VASCO: UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE CON EL ALUMNADO DEL GRADO EN DERECHO DE LA UPV/EHU** ..... 43

*Beñat Maiz Lourido*

1. INTRODUCCIÓN: LOS ODS COMO OPORTUNIDAD PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE ..... 43
2. EL ODS 16 Y SU INTERACCIÓN CON LA INNOVACIÓN DOCENTE: LA SOLIDEZ DE LAS INSTITUCIONES COMO EJE DEL DERECHO CONSTITUCIONAL ..... 45
3. EL BINOMIO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN SEDE PARLAMENTARIA: UNA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL PARLAMENTO VASCO ..... 45
4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL: UNA APUESTA POR LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS ODS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO CONSTITUCIONAL CON LA IMPLICACIÓN DE LAS INSTITUCIONES Y DEL ALUMNADO ..... 46
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 47

***FLIPPED ARTIFICIAL INTELLIGENCE* COMO ESTÍMULO DE LA GENERACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO** ..... 49

*Mariano Vivancos Comes*

1. INTRODUCCIÓN ..... 49
2. IMPLANTACIÓN DE LA EXPERIENCIA INNOVADORA: *LA FLIPPED ARTIFICIAL INTELLIGENCE* COMO METODOLOGÍA EDUCATIVA. ..... 49
3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE ..... 50
4. CONCLUSIONES ..... 51
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 52

**III.DERECHO CIVIL**

**FINANCIACIÓN VERDE: ¿HACIA UN DERECHO DE GARANTÍAS SOSTENIBLE?** ..... 55

*Sandra Castellanos Cámara*

1. LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA FACULTAD DE DERECHO Y EN EL MARCO DEL DERECHO CIVIL ..... 55

**1.1. Introducción** ..... 55

**1.2. El papel de la Universidad y de las Facultades de Derecho** ..... 56

**1.3. El encaje de los ODS en el marco del Derecho Civil** ..... 57

2. DERECHO HIPOTECARIO Y SOSTENIBILIDAD: TEMÁTICA ESCOGIDA ..... 58

3. COMPETENCIAS Y METODOLOGÍA DE LA ASIGNATURA "PRÁCTICA CIVIL INMOBILIARIA" ..... 62

**3.1. Competencias y resultados de aprendizaje** ..... 62

**3.2. Metodologías innovadoras. En particular, el debate académico guiado** ..... 64

**3.3. Evaluación** ..... 66

4. CONCLUSIONES ..... 67

5. BIBLIOGRAFÍA ..... 68

**ODS A TRAVÉS DEL CINE Y EL APRENDIZAJE BASADO EN INVESTIGACIÓN** ..... 71

*Jon Atxutegi Gutierrez*

1. INTRODUCCIÓN ..... 71

2. EL CINE Y EL APRENDIZAJE BASADO EN INVESTIGACIÓN ..... 71

3. APLICACIÓN PRÁCTICA DEL MÉTODO: CINE Y ABI EN EL DERECHO CIVIL ..... 73

4. CONCLUSIONES ..... 75

5. BIBLIOGRAFÍA ..... 75

**EL GALOPANTE ENVEJECIMIENTO DE LA POBLACIÓN Y LAS ARISTAS DEL ACTUAL SISTEMA DE CUIDADOS DE PERSONAS MAYORES: *STREET LAW*, ABPR E INTERDISCIPLINARIEDAD PARA UN NUEVO MÓDULO TRANSVERSAL EN LOS ESTUDIOS DE DERECHO** ..... 77

*Leire Imaz Zubiaur*

1. IDEA PRINCIPAL ..... 77

2. PUNTO DE PARTIDA: CORTE GENERALISTA DEL GRADO EN DERECHO ..... 77

3. PROPUESTA DE CREACIÓN DE UN ESPACIO MODULAR DE INTENSIFICACIÓN ..... 79

4. «EL ACTUAL SISTEMA DE CUIDADOS DE LAS PERSONAS MAYORES»: UN EJEMPLO DE PROBLEMÁTICA COMPLEJA PARA EL ABORDAJE DEL PROYECTO INTERDISCIPLINAR .... 80
5. CONCLUSIONES ..... 82
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 82

**EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN EL MARCO DE LA ASIGNATURA DERECHO CIVIL I. DERECHO DE LA PERSONA** ..... 83

*Pablo Muruaga Herrero*

1. NOTAS INTRODUCTORIAS SOBRE EL APRENDIZAJE-SERVICIO Y SU RELACIÓN CON LOS ODS ..... 83
2. ¿CÓMO INTRODUCIR EL APRENDIZAJE-SERVICIO EN LAS AULAS? ..... 84
   **2.1. Ideas generales** ..... 84
   **2.2. Ejemplo práctico** ..... 85
3. CONCLUSIONES ..... 86
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 87

**LA INCORPORACIÓN DE LOS ODS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO DE OBLIGACIONES Y CONTRATOS: UNA INICIATIVA DE ACTIVIDAD DOCENTE** ..... 89

*Laura Sancho Martínez*

1. INTRODUCCIÓN: EL PAPEL PROTAGÓNICO DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN LA CONSECUCIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE ..... 89
2. LA SOSTENIBILIDAD DESDE EL DERECHO CIVIL: LA INCORPORACIÓN DE LOS ODS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO DE OBLIGACIONES Y CONTRATOS ..... 90
3. OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD ..... 91
4. DESARROLLO DE LA DINÁMICA ..... 91
5. CONCLUSIONES ..... 93
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 93

**VIVIENDA Y SOSTENIBILIDAD: LA LEY 12/2023 POR EL DERECHO A LA VIVIENDA EN EL MARCO DE LOS ODS** ..... 95

*Maitena Arakistain Arriola*

1. INTRODUCCIÓN ..... 95

2. EL PODCAST COMO HERRAMIENTA DOCENTE INNOVADORA ..... 96
3. EL PODCAST, LOS ODS Y LA LEY 12/2023 ..... 97
4. REFLEXIONES FINALES ..... 98
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 99

## IV. DERECHO ADMINISTRATIVO

**DERECHO ADMINISTRATIVO, JURISTAS EN CIERNES Y CONCIENCIACIÓN SOBRE LOS ODS: ¿LA INNOVACIÓN REQUIERE UNA MIRADA AL PASADO?** ..... 103

*María Burzaco Samper*

1. BREVE REFLEXIÓN INICIAL ..... 103
2. INNOVACIÓN DOCENTE Y DERECHO ..... 103
3. INNOVACIÓN DOCENTE Y CO-RESPONSABILIDAD. UNA MIRADA CRÍTICA AL ESCENARIO Y SUS DIFICULTADES ..... 105
4. ODS Y DERECHO ADMINISTRATIVO: UN ENLACE NATURAL ..... 107
   - **4.1. El "interés general" reconducido a los ODS** ..... 107
   - **4.2. El análisis de las Webs institucionales como evidencia. Su potencial como recurso pedagógico** ..... 108
5. LA RAZÓN DEL SUBRÓTULO: "¿LA INNOVACIÓN REQUIERE UNA MIRADA AL PASADO?" ..... 111
6. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE BASADA EN LOS ODS: EL "ABORDAJE INTEGRAL" DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS RELATIVAS A UN COLECTIVO VULNERABLE ..... 113
7. CONCLUSIONES ..... 117
8. BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS FUENTES CITADAS ..... 118

**TRANSFORMANDO LA ENSEÑANZA Y LA INVESTIGACIÓN DEL DERECHO ADMINISTRATIVO A TRAVÉS DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE** ..... 121

*Francisco Javier Fernández Galarreta*

1. INTRODUCCIÓN ..... 121
2. LOS ODS EN LA ENSEÑANZA ..... 121
   - **2.1. Acerca de los ODS** ..... 122

**2.2. La importancia de los ODS en la enseñanza en general y en la enseñanza universitaria en particular** ..... 124

3. LA NECESIDAD DE UN PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA ..... 129

**3.1. El legado de Emmanuel Levinas** ..... 130

**3.2. Un proyecto de innovación educativa en la asignatura de derecho administrativo** ..... 132

4. CONCLUSIONES ..... 139

**4.1. Educar en la igualdad.** ..... 139

**4.2. Educar en la dignidad.** ..... 140

**4.3. Educar en la libertad.** ..... 140

5. BIBLIOGRAFÍA ..... 140

**DOCENTES-AGENTES DE LA AGENDA 2030 EN DERECHO ADMINISTRATIVO** ..... 145

*Belén Andrés Segovia*

1. INTRODUCCIÓN ..... 145
2. INTERÉS DE LA PRÁCTICA DESDE EL DERECHO ADMINISTRATIVO ..... 146
3. METODOLOGÍA APLICADA ..... 146
4. RESULTADOS OBTENIDOS ..... 148
5. CONCLUSIONES ..... 149
6. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA ..... 150
7. ANEXOS ..... 151

**7.1. Página web de creación de la actividad** ..... 151

**7.2. Fichas empleadas en la actividad** ..... 151

**ENSEÑANZA DEL DERECHO DEL MEDIO AMBIENTE A TRAVÉS DE LA LITERATURA** ..... 153

*Pilar Talavera Cordero*

1. INTRODUCCIÓN ..... 153
2. EL USO DE LA LITERATURA EN ENSEÑANZAS NO JURÍDICAS ..... 154
3. *LA MODA JUSTA* Y EL ODS 12 ..... 155
4. RESULTADOS ..... 156

5. CONCLUSIONES ..... 156
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 157

**MAPEO Y ASISTENCIA JURÍDICA PARA LA PRESENTACIÓN EFECTIVA DE SERVICIOS ESENCIALES EN LA SIERRA DE FRANCIA** ..... 159

*José Luis Domínguez Álvarez*

1. INTRODUCCIÓN ..... 159
2. LA IMPORTANCIA DE LA CUESTIÓN RURAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO ADMINISTRATIVO Y SU RELACIÓN CON LA AGENDA 2030 PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE ..... 161
3. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN DEL ESTUDIANTADO DE CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS EN LA DINAMIZACIÓN DE LAS ÁREAS RURALES ..... 163
4. CONCLUSIONES ..... 163
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 164

**V. DERECHO MERCANTIL**

**UN EJEMPLO DE INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ALGUNAS INSTITUCIONES DE DERECHO PRIVADO A TRAVÉS DE "EL MERCADER DE VENECIA"** ..... 167

*Iñaki Zurutuza Arigita*

1. CONTEXTO ..... 167
2. UNA SÍNTESIS DE LA HISTORIA RELATADA EN "EL MERCADER DE VENECIA" ..... 168
3. LA INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ALGUNAS INSTITUCIONES DE DERECHO PRIVADO A TRAVÉS DE LA LECTURA Y ANÁLISIS DE LA OBRA ..... 169
   - **3.1. Las tres tareas dirigidas al aprendizaje de los estudiantes, que se plantean en orden cronológico** ..... 169
   - **3.2. Las instituciones de Derecho privado plasmadas en la obra que han de ser objeto de estudio por parte de los estudiantes** ..... 169
4. CONCLUSIONES ..... 178
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 180

**POR UN PUÑADO DE PRÁCTICAS EN DERECHO ADAPTADAS A LOS ODS** 183

*José Manuel Martín Osante*

1. INTRODUCCIÓN ..... 183
2. LAS PRÁCTICAS DEL GRADO EN DERECHO ..... 184
   - **2.1. Las Prácticas Externas como asignatura** ..... 184
   - **2.2. Las Prácticas Externas no son una asignatura más** ..... 187
   - **2.3. El modelo de Prácticas (internas, externas o mixtas)** ..... 188
   - **2.4. Prácticas externas voluntarias u obligatorias** ..... 190
   - **2.5. Las Prácticas en el seno de cada asignatura** ..... 192
   - **2.6. Prácticas externas y alta en la Seguridad Social** ..... 194
   - **2.7. ¿Se debe retribuir su labor al instructor?** ..... 195
   - **2.8. El papel del tutor interno** ..... 197
   - **2.9. El papel del alumnado** ..... 198
3. LAS PRÁCTICAS DEL MÁSTER EN ABOGACÍA Y PROCURA ..... 198
4. CONCLUSIONES ..... 200
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 201

**LOS CONFLICTOS ENTRE LOS ODS EN EL AULA: NO ES ORO TODO LO QUE RELUCE** ..... 203

*Pedro Juan Aránguez Díaz*

1. INTRODUCCIÓN ..... 203
2. IDENTIFICACIÓN DE LOS ODS ..... 204
3. EVALUACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE LA NORMA Y EL ODS ..... 205
4. CONFLICTOS ENTRE LOS ODS ..... 206
5. ANÁLISIS INTERDISCIPLINAR ..... 207
6. CONCLUSIONES ..... 207
7. BIBLIOGRAFÍA ..... 208

**EL APRENDIZAJE DEL DERECHO MERCANTIL A TRAVÉS DE MÉTODOS INTERACTIVOS: EL *ROLE-PLAYING*** ..... 209

*Andrea Meijomil González*

1. INTRODUCCIÓN ..... 209

2. DISEÑO DE LA ACTIVIDAD ..... 210
3. RESULTADOS OBTENIDOS CON EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD ..... 212
4. CONCLUSIONES ..... 213
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 213

**CONTAMINACIÓN MARINA DERIVADA DEL TRANSPORTE MARÍTIMO: ESTUDIO DE LA NORMATIVA EN MATERIA DE PREVENCIÓN Y RESPONSABILIDAD A TRAVÉS DEL ABR, COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y EL ODS 14** ..... 215

*Ainhoa Fernández García de la Yedra*

1. INTRODUCCIÓN ..... 215
2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ASIGNATURA EN LA QUE SE INCLUYE LA ACTIVIDAD ..... 216
3. MEJORA DE LOS PROTOCOLOS ANTICONTAMINACIÓN DE LAS EMPRESAS DE TRANSPORTE MARÍTIMO QUE OPERAN EN EL PUERTO DE BILBAO ..... 217
   - **3.1. Presentación de la actividad** ..... 217
   - **3.2. Desarrollo de la actividad** ..... 218
   - **3.3. Resultado y evaluación de la actividad** ..... 219
4. CONCLUSIONES ..... 219
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 220

**VI. DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DERECHO DE LA UE**

**LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO EN LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO/EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA. ESPECIAL REFERENCIA AL ESTUDIO DEL ODS 16 A TRAVÉS DEL MÉTODO DEL CASO** ..... 223

*Mª Dolores Bollo Arocena*

1. LA DOCENCIA DE DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UPV/EHU ..... 223
2. LOS ODS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO ..... 224

**2.1. Los ODS: una utopía necesaria** ..... 224

**2.2. La Agenda 2030 y los sujetos y actores de Derecho Internacional** ..... 228

**2.3. La Agenda 2030 y los principios y normas que conforman el Derecho Internacional** ..... 230

3. EL ODS 16 "PAZ, JUSTICIA E INSTITUCIONES SÓLIDAS" A TRAVÉS DEL MÉTODO DEL CASO EN LA DOCENCIA DE DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO ..... 232

**3.1. Punto de partida.** ..... 233

**3.2. Sistema de trabajo** ..... 235

**3.3. Principales cuestiones a abordar.** ..... 235

**3.4. Puesta en escena.** ..... 235

**3.5. Evaluación** ..... 236

**3.6. Valoración del método** ..... 236

4. REFLEXIONES FINALES ..... 237

5. ANEXO ..... 238

6. BIBLIOGRAFÍA ..... 240

**LA INTEGRACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA: CONTENIDOS, MATERIALES, METODOLOGÍA Y EVALUACIÓN** ..... 243

*Alejandro Sánchez Frías*

1. INTRODUCCIÓN: LOS ODS EN LA GÉNESIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIOS ..... 243

2. MATERIALES COMUNES PARA LA DOCENCIA: ASPECTOS GENERALES ..... 244

3. CONTENIDOS, COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE: ASPECTOS CONCRETOS EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA ..... 246

4. EL RECURSO A LA METODOLOGÍA CONTEXTUAL ..... 248

5. PROPUESTA DE SISTEMA DE EVALUACIÓN ADAPTADO A LA METODOLOGÍA CONTEXTUAL ..... 255

6. CONCLUSIONES ..... 257

7. BIBLIOGRAFÍA ..... 258

**PÍLDORAS INFORMATIVAS AUDIOVISUALES GRATUITAS DE DERECHO INTERNACIONAL PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA MEDIANTE AULA INVERTIDA** ..... 261

*Ander Gutiérrez-Solana Journoud*

1. INTRODUCCIÓN ..... 261
2. AULA INVERTIDA O *FLIPPED CLASSROOM*, UNA APROXIMACIÓN ..... 262
3. LA UTILIZACIÓN DEL "AULA INVERTIDA" EN LA ENSEÑANZA DE DERECHO ..... 263
4. LAS PÍLDORAS INFORMATIVAS AUDIOVISUALES: CREACIÓN, PUBLICACIÓN Y UTILIZACIÓN ..... 264
5. CONCLUSIONES ..... 266
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 266

**¿WIKIPEDIA EN LA UNIVERSIDAD? CREACIÓN DE NUEVO CONTENIDO COMO PRÁCTICA DOCENTE DE DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO** ..... 269

*Iker Zirion Landaluze*

1. INTRODUCCIÓN ..... 269
2. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE ..... 270
3. EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA: LUCES Y SOMBRAS DEL PROCESO ..... 271
   - **3.1. Aspectos positivos** ..... 271
   - **3.2. Aspectos a mejorar** ..... 273
4. CONCLUSIONES ..... 274
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 274

**LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN EL APRENDIZAJE-SERVICIO DE LA CLÍNICA JURÍDICA POR LA JUSTICIA SOCIAL UPV/EHU. UN PROYECTO PILOTO DE CLÍNICA PARA PERSONAS SOLICITANTES Y BENEFICIARIAS DE PROTECCIÓN INTERNACIONAL POR MOTIVOS DE GÉNERO Y DE ORIENTACIÓN SEXUAL, IDENTIDAD Y EXPRESIÓN DE GÉNERO Y CARACTERÍSTICAS SEXUALES** ..... 277

*Andrea Bertomeu Navarro*

1. INTRODUCCIÓN ..... 277

2. FUNDAMENTOS ..... 279
3. MÉTODO CLÍNICO ..... 280
4. CONCLUSIONES ..... 281
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 282

***MOOT COURTS* Y *MOCK TRIALS* COMO EXTENSIÓN DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS ODS 2030 EN EL AULA** ..... 283

*Oscar Abalde Cantero*

1. INTRODUCCIÓN ..... 283
2. ESTRUCTURA ..... 283
3. RESULTADOS PERSEGUIDOS ..... 284
4. ASPECTOS A VALORAR ..... 285
5. CONCLUSIONES ..... 285
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 287

**VII. DERECHO LABORAL**

**ENVEJECIMIENTO, FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y ODS: UNA PERSPECTIVA DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL** ..... 291

*Macarena Hernández Bejarano*

1. INTRODUCCIÓN ..... 291
2. LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS Y EL CUMPLIMIENTO DE LOS ODS ..... 295
3. UNIVERSIDAD, FORMACIÓN PERMANENTE Y DESAFÍO DEMOGRÁFICO ..... 299
   - **3.1. La importancia de la formación permanente y el aprendizaje de adultos** ..... 299
   - **3.2. El alumnado de edad en las aulas universitarias** ..... 300
   - **3.3. Los Programas Universitarios para Mayores** ..... 302
4. APRENDIZAJE INTERGENERACIONAL EN UN AULA DE DERECHO DE LA SEGURIDAD SOCIAL ..... 304
5. BENEFICIOS ESPERADOS ..... 308
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 309

**TRABAJO DECENTE Y NUEVAS TECNOLOGÍAS: IMPLANTACIÓN DEL ODS 8 EN LA ASIGNATURA DE DERECHO DEL TRABAJO** ..... 313

*Enea Ispizua Dorna*

1. INTRODUCCIÓN ..... 313
2. LOS ODS RELACIONADOS CON EL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL ..... 313
3. EL ODS NÚMERO 8 Y LA ASIGNATURA DE DERECHO DEL TRABAJO ..... 316
   - **3.1. Debate crítico sobre el mundo del trabajo** ..... 318
   - **3.2. Análisis de una sentencia sobre características de una relación laboral** ..... 320
   - **3.3. Búsqueda de sentencia sobre vulneración de DDFF del trabajador** ..... 323
4. CONCLUSIONES ..... 325
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 325

**LA DESINFORMACIÓN COMO RIESGO PARA LA CONSECUCIÓN DE LOS ODS: UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS ASIGNATURAS RELACIONADAS CON EL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL** ..... 327

*Alejandro Muros Polo*

1. BULOS, *FAKE NEWS* Y DESINFORMACIÓN COMO OBSTÁCULOS PARA EL LOGRO DE LAS METAS DE LA AGENDA 2030 ..... 327
2. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE COMO RESPUESTA A LA DESINFORMACIÓN EN MATERIA JURÍDICO-SOCIAL ..... 328
   - **2.1. Presentación inicial** ..... 328
   - **2.2. Los objetivos** ..... 329
   - **2.3. La metodología** ..... 330
3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES ..... 330
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 331

**EL IMPACTO DEL DERECHO SINDICAL EN LOS ODS COMO MEDIO DE CONOCIMIENTO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA** ..... 333

*Andrea De Vicente Arias*

1. INTRODUCCIÓN E IMPORTANCIA DE LA PROYECCIÓN DE LOS ODS EN EL DERECHO SINDICAL ..... 333
2. LA LIBERTAD SINDICAL COMO PARTE ESENCIAL DE LOS ODS..... 334
3. LA ARTICULACIÓN DE LA DOCENCIA DEL DERECHO SINDICAL DESDE LOS ODS..... 335
4. LOS ODS EN LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA COMO ESPACIO PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE ..... 336
5. CONCLUSIONES ..... 337
6. BIBLIOGRAFIA..... 338

**VIII. DERECHO PROCESAL**

**PROCESALCULTURAL.COM COMO INSTRUMENTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA DESDE UNA DIMENSIÓN SOSTENIBLE**..... 341

*Ana Beltrán Montoliu*

1. DERECHO PROCESAL A TRAVÉS DE LA CULTURA ..... 341
2. PROCESALCULTURAL.COM ..... 344
   - **2.1. Plataforma educativa como instrumento de innovación docente**..... 344
   - **2.2. Contenido** ..... 345
3. A MODO DE CONCLUSIÓN ..... 359
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 359

**TRÍPODE DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO PROCESAL EN EL SIGLO XXI: EL DERECHO JURISDICCIONAL DIVERSIFICADO, LA INNOVACIÓN DOCENTE Y LOS ODS. TEORÍA Y PRÁCTICA**..... 363

*Ixusko Ordeñana Gezuraga*

1. PRESENTACIÓN DEL TRÍPODE DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO PROCESAL EN EL SIGLO XXI Y DINÁMICA PARA SU ESTUDIO..... 363

2. PRIMERA PATA: EL CONTENIDO A ENSEÑAR Y APRENDER: EL DERECHO JURISDICCIONAL DIVERSIFICADO COMO ÚLTIMA EVOLUCIÓN DE NUESTRA ASIGNATURA ..... 364

**2.1. El Derecho jurisdiccional como evolución del Derecho procesal** ..... 364

**2.2. La principal causa de la evolución: la necesidad de mejorar la actuación judicial y la apuesta por la desjudicialización en la resolución del conflicto jurídico. Breve reseña del movimiento mundial *Alternative Dispute Resolution*** ..... 366

**2.3. Inspiración, fundamento y configuración del Derecho jurisdiccional diversificado** ..... 370

3. SEGUNDA PATA: LA FORMA DE ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI: LA INNOVACIÓN DOCENTE COMO EJE ..... 371

**3.1. El cambio de paradigma en la enseñanza-aprendizaje universitaria en el Espacio Único Europeo de Educación Superior** ..... 371

**3.2. Metodologías activas que inspiran nuestra innovación docente** ..... 372

4. TERCERA PATA: LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE COMO MARCO Y CONDICIONANTE DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE UNIVERSITARIA ..... 376

**4.1. La Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible como guía de la actuación político-social mundial** ..... 376

**4.2. El rol de las universidades en la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible** ..... 377

**4.3. La Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea ante la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible: la EHUagenda 2030 para el desarrollo sostenible y su modelo educativo propio (IKD i3)** ..... 377

5. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: RELATO Y VALORACIÓN DE UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL AULA DE DERECHO PROCESAL CIVIL DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO-EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA ..... 379

**5.1. Contexto de la intervención en el aula: el proyecto de innovación *La institucionalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el Grado en Derecho como objetivo,***

*el Aprendizaje Basado en la Investigación como método y las competencias transversales como eje* ..... 379

**5.2. Preparación de la intervención en aula de Derecho procesal civil** ..... 380

**5.3. Implementación y valoración** ..... 384

6. BIBLIOGRAFÍA ..... 386

**PROMOVIENDO LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LAS AULAS DE DERECHO PROCESAL A TRAVÉS DE LOS ODS** ..... 391

*Ana Isabel González Fernández*

1. INTRODUCCIÓN ..... 391
2. EL USO DE HERRAMIENTAS DIGITALES PARA INTRODUCIR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA ..... 392
3. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO ..... 394
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 394

**METAVERSO, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y DERECHO PROCESAL. ¿HERRAMIENTAS O ARMAS DE DISTRACCIÓN MASIVAS?** ..... 397

*Eduardo R. Luna Álvarez*

1. INTRODUCCIÓN, SOLO TIENES SEIS SEGUNDOS ..... 397
2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL ..... 398

**2.1. Herramientas más usadas por los estudiantes de Derecho** ..... 399

**2.2. Herramientas jurídicas basadas en la IA vs plagio. ¿Batalla perdida?** ..... 400

3. IMPLEMENTACIÓN DE HERRAMIENTAS BASADAS EN INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL ÁMBITO DEL DERECHO PROCESAL, VENTAJAS Y DESVENTAJAS ..... 401
4. CONCLUSIONES ..... 402
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 403

**INTEGRANDO LOS ODS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PROCESAL. PROPUESTA DE INTRODUCCIÓN DE METODOLOGÍAS DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA EL APRENDIZAJE DE LA MEDIACIÓN Y OTRAS FORMAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL PROCESO PENAL** ..... 405

*Mar Aranda Jurado*

1. LOS ODS Y SU RELACIÓN CON EL DERECHO PROCESAL..... 405
2. INNOVACIÓN DOCENTE Y ODS EN EL DERECHO PROCESAL..... 406
3. UNA PROPUESTA DE METODOLOGÍA DE LA INNOVACIÓN DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DE LA MEDIACIÓN PENAL EN LA ASIGNATURA DERECHO PROCESAL PENAL: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) PARA LA ENSEÑANZA DE LA MEDIACIÓN PENAL EN LA ASIGNATURA DERECHO PROCESAL PENAL ..... 407
   - **3.1. Supuesto de hecho**..... 407
   - **3.2. Tareas para los estudiantes** ..... 407
   - **3.3. Metodología** ..... 408
   - **3.4. Recursos**..... 408
   - **3.5. Evaluación** ..... 409
4. CONCLUSIONES ..... 410
5. BIBLIOGRAFÍA..... 411

**LA INNOVACIÓN DOCENTE DEL DERECHO PROCESAL CIVIL Y PENAL EN LA UNIVERSIDAD Y SU RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS)** ..... 413

*Pedro Luis Olivas Morillo*

1. INTRODUCCIÓN..... 413
2. EL DERECHO PROCESAL CIVIL Y PENAL EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO..... 413
   - **2.1. Evolución histórica de la enseñanza procesal** ..... 413
   - **2.2. Métodos tradicionales vs. enfoques innovadores** ..... 414
3. LA INNOVACIÓN DOCENTE EN EL DERECHO PROCESAL.... 414
   - **3.1. Métodos de enseñanza innovadores en derecho procesal civil** ..... 414

4. RELACIÓN ENTRE LA INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO PROCESAL Y LOS ODS ..... 415
**4.1. ODS 4: Educación de calidad** ..... 415
**4.2. ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas** ..... 416
**4.3. ODS 17: Alianzas para lograr los objetivos** ..... 416
5. IMPACTO DE LA INNOVACIÓN DOCENTE EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DEL DERECHO ..... 417
**5.1. Desarrollo de competencias clave en los estudiantes** ..... 417
**5.2. Contribución al acceso a la justicia y a la paz social** ..... 417
6. DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO PROCESAL ..... 418
**6.1. Obstáculos en la implementación de metodologías innovadoras** ..... 418
**6.2. Oportunidades para mejorar la enseñanza y el aprendizaje** ..... 418
7. CONCLUSIONES ..... 419
8. BIBLIOGRAFÍA ..... 419

**INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESTUDIO DEL DERECHO PROCESAL Y EL OBJETIVO ODS Nº 16 A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DEL PROBLEMA DE LA LENTITUD DE LA JUSTICIA** ..... 421

*Eneko Etxeberria Bereziartua*

1. INTRODUCCIÓN ..... 421
2. UTILIZANDO EL PROBLEMA DE LA LENTITUD DE LA JUSTICIA PARA MADURAR SOLUCIONES Y CONSOLIDAR CONCEPTOS DOCENTES ..... 422
**2.1. El problema de la lentitud de la justicia** ..... 422
**2.2. El ODS núm. 16** ..... 423
**2.3. Marco teórico innovador** ..... 424
3. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE ..... 424
4. CONCLUSIONES ..... 426
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 426

**DE LA ABSTRACCIÓN A LA REALIDAD: LOS ODS COMO BASE DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO PROCESAL**..... 429

*Mikel Tomas Fidalgo Astigarraga*

1. INTRODUCCIÓN..... 429
2. METODOLOGÍA..... 431
   - **2.1. Punto de partida: motivación y elección de la problemática a analizar**..... 431
   - **2.2. Fase intermedia: análisis y búsqueda de soluciones**..... 432
   - **2.3. Epílogo: exposición de las conclusiones y debate**..... 433
3. CONCLUSIONES..... 433
4. BIBLIOGRAFÍA..... 434

**EL ESCAPE ROOM COMO METODOLOGÍA ACTIVA Y COMPLEMENTARIA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO PROCESAL PENAL: UNA EXPERIENCIA INMERSIVA POR EL LABERINTO ANDROCÉNTRICO DE LOS PROCESOS PENALES POR VIOLENCIA SEXUAL**..... 437

*Sara Arruti Benito*

1. INTRODUCCIÓN: UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DEL ESCAPE ROOM EDUCATIVO..... 437
2. EL ESCAPE ROOM EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO PROCESAL PENAL..... 439
   - **2.1. Diseño y creación**..... 439
   - **2.2. Dinámica y desarrollo**..... 441
3. CONCLUSIONES..... 443
4. BIBLIOGRAFÍA..... 445

**IX. DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO**

**EL "ODS 16" Y LA "NECESIDAD" DE ALEGACIÓN Y PRUEBA DEL DERECHO EXTRANJERO EN EL ACTUAL PROCESO CIVIL CON ELEMENTO EXTRANJERO EN ESPAÑA**..... 451

*Alfonso Ortega Giménez*

1. PLANTEAMIENTO: EL ACCESO A LA JUSTICIA PARA TODOS Y EL ODS 16..... 451

2. REFLEXIONEMOS EN EL AULA SOBRE SI ¿EL ACCESO A LA JUSTICIA ES UN OBSTÁCULO PARA TODOS CUANDO SE DEBE ALEGAR Y PROBAR EL DERECHO EXTRANJERO? ..... 452
3. LA ACTITUD DEL JUEZ ANTE LA PRUEBA DEL DERECHO EXTRANJERO ..... 458
4. CONCLUSIONES ..... 462
5. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA ..... 462

**LOS ODS, DE LA TEORÍA A LAS AULAS, A TRAVÉS DEL DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO** ..... 467

*Idoia Otaegui Aizpurua*

1. INTRODUCCIÓN ..... 467
2. LOS ODS Y EL DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO ..... 468
   **2.1. Ámbito de la contratación internacional y de las relaciones comerciales internacionales** ..... 469
   **2.2. Estatuto personal y relaciones familiares transfronterizas** ..... 471
3. OBJETIVO 4. EDUCACIÓN DE CALIDAD ..... 474
4. CONCLUSIONES ..... 475
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 476

**ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LOS RETOS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO FRENTE A LOS ODS** ..... 477

*Lerdys Saray Heredia Sánchez*

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN ..... 477
2. ODS Y ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PRIVADO ..... 478
   **2.1 Algunas experiencias en la impartición de la docencia en la Universidad Miguel Hernández de Elche** ..... 478
3. CONCLUSIONES ..... 480
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 480

## X.DERECHO PENAL

**LOS ODS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CRIMINALIDAD ECONÓMICA Y MEDIOAMBIENTAL** ..... 485

*Víctor Manuel Macías Caro*

1. INTRODUCCIÓN ..... 485
2. EL IMPACTO DE LA CRIMINALIDAD ECONÓMICA Y MEDIOAMBIENTAL EN LA CONSECUCIÓN DE LOS ODS ..... 487
   - **2.1. Corrupción, evasión fiscal, pobreza, salud, trabajo decente y fortaleza de las instituciones** ..... 487
   - **2.2. Criminalidad medioambiental y "acción por el clima"** ..... 489
   - **2.3. La protección de los ecosistemas y la lucha contra la caza furtiva, el tráfico de especies y la pesca INDNC** ..... 490
3. CÓMO ENSEÑAR-APRENDER SOBRE CRIMINALIDAD ECONÓMICA Y MEDIOAMBIENTAL DESDE Y PARA LOS ODS 490
   - **3.1. El papel de la educación superior en la lucha contra la criminalidad económica y medioambiental y por la consecución de los ODS** ..... 490
   - **3.2. Premisas y estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje en materia de criminalidad económica y medioambiental** ..... 492
4. ADECUACIÓN DE LA GUIA DOCENTE DE LA ASIGNATURA "CRIMINALIDAD ECONÓMICA Y MEDIOAMBIENTAL" ..... 494
5. CONCLUSIONES ..... 496
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 496

**PREVENCIÓN Y EDUCACIÓN ANTE LA VIOLENCIA DIGITAL EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS** ..... 499

*Alicia Rodríguez Sánchez*

1. INTRODUCCIÓN ..... 499
   - **1.1. Contextualización del problema de la violencia digital** ..... 499
   - **1.2. Objetivos y justificación** ..... 500
2. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE 501
   - **2.1. Fase de implementación** ..... 501
   - **2.2. Fase de desarrollo** ..... 502

**2.3. Fase final** ..... 503
3. CONCLUSIONES ..... 503
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 504

**INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO PENAL Y ODS: EXPLORANDO DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES** ..... 507

*Helene Colomo Iraola*

1. INTRODUCCIÓN ..... 507
2. INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO ..... 508
3. MATERIALIZACIÓN DEL OBJETIVO DE DESARROLLO SOSTENIBLE NÚMERO 4 EN EL AULA ..... 510
4. DEL AULA A LA REALIDAD: LAS CLÍNICAS JURÍDICAS COMO EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO ..... 512
5. CONSIDERACIÓN FINAL ..... 515
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 516

**LOGRAR LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN EN CRIMINOLOGÍA: INTEGRANDO PERSPECTIVAS FEMENINAS Y AUTORAS EN LA ENSEÑANZA DE DICHA CIENCIA** ..... 519

*Leire Berasaluze Gerrikagoitia*

1. INTRODUCCIÓN ..... 519
2. CONTEXTO DEL ODS 5: IGUALDAD DE GÉNERO COMO PILAR DEL DESARROLLO SOSTENIBLE ..... 519
3. PERSPECTIVAS MASCULINAS EN CRIMINOLOGÍA: UN SESGO HISTÓRICO ..... 520
4. MUJERES COMO VÍCTIMAS: RECONOCIENDO LAS FORMAS ESPECÍFICAS DE VIOLENCIA ..... 520
5. MUJERES COMO DELINCUENTES: DESAFIANDO ESTEREOTIPOS Y COMPRENDIENDO DIFERENCIAS ..... 521
6. ESTRATEGIAS PARA INTEGRAR PERSPECTIVAS FEMENINAS EN LA EDUCACIÓN DE CRIMINOLOGÍA ..... 522

**6.1. Revisión de Planes de Estudio:** ..... 522

**6.2. Fomentar la Investigación de Género:** ..... 522

**6.3. Formación y Sensibilización:** ..... 522

7. CONCLUSIÓN ..... 522
8. BIBLIOGRAFÍA..... 523

**TRANSFORMAR NUESTRO MUNDO: LA AGENDA 2030 PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE. FUNCIÓN Y LÍMITES DEL DERECHO PENAL** ..... 525

*María del Río Pereda*

1. INTRODUCCIÓN ..... 525
2. APROXIMACIÓN A LA DOCENCIA DE LA PARTE ESPECIAL DEL DERECHO PENAL..... 526
3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ABORDAR LA FUNCIÓN Y LÍMITES DEL DERECHO PENAL DESDE UNA PERSPECTIVA POLÍTICO CRIMINAL..... 527
4. CONCLUSIONES ..... 528
5. BIBLIOGRAFÍA..... 529

**XI. DERECHO TRIBUTARIO Y FINANCIERO**

**LA AGENDA 2030 EN EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE LOS ODS** ..... 533

*Irune Suberbiola Garbizu*

1. LA AGENDA 2030 Y LOS ODS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO..... 533
   - **1.1. Contextualización**..... 533
   - **1.2. La institucionalización de los ODS en los planes de estudios de la Universidad el País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea, un camino de la innovación docente**..... 535
2. EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO: UN ALIADO ESTRATÉGICO PARA LA AGENDA 2030..... 536
3. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO EN LOS ESTUDIOS JURÍDICOS..... 539
4. INNOVACIÓN DOCENTE EN EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO A TRAVÉS DE LOS ODS. EL EJEMPLO DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA ..... 540
   - **4.1. Objetivos perseguidos**..... 540
   - **4.2. Actividades de innovación docente propuestas** ..... 541

5. PALABRAS FINALES ..... 552
6. BIBLIOGRAFÍA..... 552

**INNOVACIÓN DOCENTE Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN MATERIA PRESUPUESTARIA: UNA CONFLUENCIA MÁS QUE NECESARIA**..... 555

*Iván Vega Pedreño*

1. INTRODUCCIÓN ..... 555
2. PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO PRÁCTICO ..... 556
3. CONCLUSIONES ..... 558
4. BIBLIOGRAFÍA..... 558

**LA PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD ENTRE EL DERECHO TRIBUTARIO SANCIONADOR Y EL DERECHO PENAL. UNA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE EN APLICACIÓN DE LOS ODS 4 Y 16** ..... 559

*Julia López Espejo*

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS ..... 559
2. METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE..... 560
3. RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD DE INNOVACIÓN DOCENTE EN RELACIÓN CON LOS ODS MARCADOS ..... 562
4. CONCLUSIONES ..... 563
5. BIBLIOGRAFÍA..... 564

**EL APRENDIZAJE JURÍDICO-TRIBUTARIO BASADO EN LA FIGURA DEL *ROLE-PLAY***..... 565

*Christian Pérez Merino*

1. EL APRENDIZAJE A PARTIR DE LA FIGURA DEL ***ROLE-PLAY***.. 565
2. LA ACTIVIDAD PROPUESTA..... 566
3. EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN..... 567
4. CONCLUSIONES..... 568
5. BIBLIOGRAFÍA..... 569

**LA INTEGRACIÓN DEL KAHOOT COMO UNA HERRAMIENTA PARA LA MEJORA DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA "SISTEMA TRIBUTARIO ESPAÑOL"** ..... 571

*Diego Becerra Fernández*

1. INTRODUCCIÓN ..... 571
2. OBJETO Y DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO ..... 572
3. RESULTADOS ..... 573
4. CONCLUSIONES ..... 575
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 576

**EDUCACIÓN PARA LA DIGITALIZACIÓN: INNOVACIÓN EN LA FORMACIÓN EN DERECHOS DIGITALES DE LOS ESTUDIANTES EN SUS RELACIONES CON LA ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA EN EL MARCO DE LOS ODS 4, 9 Y 10** ..... 579

*Nora Libertad Rodríguez Peña*

1. INTRODUCCIÓN: LA DIGITALIZACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN TRIBUTARIA ..... 579
2. LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN PARA LA DIGITALIZACIÓN EN LA AGENDA 2030 Y SU VINCULACIÓN CON LOS ODS 4, 9 Y 10 Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR ..... 581
3. ADAPTACIÓN DE LOS TEMARIOS DE DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DIGITALES ESPECIALIZADAS ..... 582
4. CONCLUSIONES ..... 583
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 584

**XII. HISTORIA DEL DERECHO**

**LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE Y LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DEL DERECHO. BALANCE Y PERSPECTIVAS** ..... 587

*Javier García Martín*

1. INTRODUCCIÓN. LOS RETOS CÍVICOS Y TRANSFORMADORES DE LOS ODS EN RELACIÓN AL DERECHO Y A LA HISTORIA DEL DERECHO ..... 587
2. ESCASO NÚMERO DE ESTUDIOS QUE RELACIONEN LOS ODS Y LA HISTORIA DEL DERECHO ..... 592

3. RE-DEFINICIÓN DE LAS PRECOMPRENSIONES DEL DERECHO EN PERSPECTIVA HISTÓRICA ..... 594
4. EL RECURSO A LOS ODS PARA LA ENSEÑANZA: NUEVOS TEMAS Y NUEVAS TÉCNICAS ..... 598
5. CONCLUSIONES ..... 600
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 601

**CONTEXTUALIZANDO LO COMÚN: CONFRONTANDO LA HISTORIA DE LA GESTIÓN DE COMUNALES CON EL ODS 10 (REDUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES)** ..... 605

*Camilla de Freitas Macedo*

1. INTRODUCCIÓN ..... 605
2. CONTEXTO: LA HISTORIOGRAFÍA SOBRE COMUNALES ..... 607
3. PROPIEDAD COMO JURISDICCIÓN EN LOS MONTES DE GIPUZKOA ..... 609
4. CONCLUSIONES ..... 611
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 612

**LOS ODS EN LA HISTORIA DEL DERECHO: EL CASO DE LA REDUCCIÓN DE DESIGUALDADES (ODS Nº 10)** ..... 615

*Imanol Merino Malillos*

1. INTRODUCCIÓN. LOS ODS Y LA HISTORIA DEL DERECHO ..... 615
2. LA HISTORIA DEL DERECHO Y EL ODS Nº 10: LECTURAS CRÍTICAS SOBRE LA DESIGUALDAD Y SU REDUCCIÓN DESDE LA HISTORIA Y EL DERECHO ..... 617
3. REFLEXIONES Y POTENCIALIDADES IUSHISTÓRICAS, 2: LA LUCHA CONTRA UNA DESIGUALDAD (JURÍDICA) EN EL AULA (UNIDO AL ODS Nº 5). UN CASO PRÁCTICO: LA *DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LA MUJER Y DE LA CIUDADANA* (OLYMPE DE GOUGES, 1791) ..... 618
4. REFLEXIONES FINALES ..... 620
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 621

**Webgrafía seleccionada:** ..... 622

**EL DESARROLLO HUMANO Y LA HISTORIA DEL DERECHO: *DESNATURALIZAR* LO *JURÍDICO* COMO PRESUPUESTO FUNDAMENTAL** ..... 623

*Iván Pastoriza Martínez*

1. INTRODUCCIÓN ..... 623
   - **1.1. El desarrollo sostenible y la enseñanza del derecho** ..... 623
   - **1.2. El papel de la Historia del Derecho en una enseñanza crítica** ..... 624
2. UNA COMPRENSIÓN CRÍTICA DE LAS CATEGORÍAS JURÍDICAS: EL CASO DE LA ***NACIONALIDAD*** ..... 626
   - **2.1. Un paradigma incuestionado** ..... 626
   - **2.2. Cómo se naturaliza una categoría jurídica** ..... 628
3. CONCLUSIONES ..... 630
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 631

**XIII. FILOSOFÍA DEL DERECHO**

**OPORTUNIDADES DE INNOVACIÓN DOCENTE EN PERSPECTIVA IUSFILOSÓFICA SOBRE LA REALIDAD DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE A LA LUZ DE LA SITUACIÓN GEOPOLÍTICA ACTUAL EN LA UNIÓN EUROPEA** ..... 637

*Iker Nabaskues Martínez de Eulate*

1. INTRODUCCIÓN ..... 637
2. LA ACTUAL COYUNTURA GEOPOLÍTICA Y LOS ODS ..... 637
3. LA INNOVACIÓN DOCENTE Y LOS ODS ..... 638
   - **3.1. Las competencias del alumnado** ..... 638
   - **3.2. El papel de la universidad respecto a los ODS** ..... 641
4. TEORÍA DEL DERECHO Y ODS ..... 644
   - **4.1. La Teoría del Derecho en la universidad** ..... 644
   - **4.2. Perspectiva iusfilosófica para el abordaje de los ODS en el aula** ..... 647
5. CONCLUSIONES ..... 655
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 657

**MÁS ALLÁ DEL LIBRO DE TEXTO: UTILIZAR EL CONTEXTO PARA ENTENDER EL DERECHO. MARCO LEGAL DEL EUSKERA** ..... 659

*Ihintza Palacin Mariscal*

1. INTRODUCCIÓN ..... 659
2. NUESTRO ALUMNADO Y CONOCIMIENTO DEL MARCO LEGAL DEL EUSKERA ..... 659
3. MARCO LEGAL DEL EUSKERA ..... 660
4. CONCLUSIONES ..... 663
5. BIBLIOGRAFIA ..... 663

**EPISTEMOLOGÍAS Y METODOLOGÍAS FEMINISTAS EN LA ENSEÑANZA DE TEORÍA DEL DERECHO PARA LA INTEGRACIÓN DE LOS ODS: UNA PROPUESTA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO** ..... 665

*Alazne Irigoien Domínguez*

1. INTRODUCCIÓN ..... 665
2. BASES DE UNA FILOSOFÍA DOCENTE INCOMPLETA ..... 666
3. EJES PARA UNA PROPUESTA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO ..... 668
4. CONCLUSIONES ..... 669
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 670

**XIV. DERECHO ECLESÍASTICO Y DERECHO ROMANO**

**LOS ODS Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO. "LA VOZ DEL PRETOR"** ..... 673

*José Ángel Tamayo Errazquin*

1. INTRODUCCIÓN ..... 673
2. ¿DESDE CUÁNDO? ..... 673
3. ¿PARA QUÉ? ..... 674
4. ¿CUÁL ES EL ORIGEN? ..... 674
5. ¿POR QUÉ SE CREÓ LA ASIGNATURA? ..... 675
6. ¿CUÁL ES LA RAZÓN QUE NOS LLEVÓ A DETECTAR ESA NECESIDAD? ..... 675
7. ¿QUÉ NOS PLANTEAMOS? ..... 675

8. LOS *PROGYMNASMATA* ..... 676
9. ARS POETICA ..... 683
10. ARS POLITICA ..... 684
11. *EXORDIO* ..... 687
12. *NARRATIO* ..... 687
13. EPÍLOGO ..... 689
14. *ARS RETHÓRICA* ..... 689
15. TORNEO O TORNEOS ORATORIOS ..... 692

**EL PAPEL DEL DERECHO ECLESIÁSTICO EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE: ODS** ..... 695
*Cristina Odriozola Igual*

1. INTRODUCCIÓN ..... 695
2. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS ODS EN LA UNIVERSIDAD ..... 696
   **2.1. Sobre ODS** ..... 696
   **2.2. Los ODS y la asignatura de Derecho e Interculturalidad** 697
   **2.3. Estrategias para Institucionalizar los ODS en la Enseñanza Universitaria del Derecho** ..... 698
3. METODOLOGÍA: APRENDIZAJE BASADO EN LA INVESTIGACIÓN COMO MÉTODO ..... 700
   **3.1. Teoría básica en clases magistrales** ..... 700
   **3.2. Innovación en la enseñanza mediante clases prácticas** ..... 701
4. COMPETENCIAS TRANSVERSALES COMO EJE EN LA EVALUACIÓN DE LOS LOGROS DE LOS ESTUDIANTES ..... 708
   **4.1. Evaluación de competencias genéricas** ..... 708
   **4.2. Evaluación de competencias específicas** ..... 709
5. CONCLUSIÓN ..... 710
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 711

**EL DERECHO ROMANO Y SU CONTRIBUCIÓN A LOS ODS** ..... 713
*María Elisabet Barreiro Morales*

1. INTRODUCCIÓN ..... 713
2. LA PRESERVACIÓN AMBIENTAL DE LA ANTIGUA ROMA ..... 713
3. CONCLUSIONES ..... 717
4. BIBLIOGRAFÍA ..... 718

**UNA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA SOSTENIBLE: VENTAJAS DE LA DIGITALIZACIÓN** ..... 719

*Ramiro Grau Celma*

1. INTRODUCCIÓN ..... 719
2. EL CONSUMO DE PAPEL EN LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA ..... 720
3. VENTAJAS DE LA DIGITALIZACIÓN PARA UNA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA MÁS SOSTENIBLE ..... 721
   - **3.1. Reducción del consumo de papel** ..... 721
   - **3.2. Facilidad de acceso** ..... 722
   - **3.3. Conservación y disponibilidad** ..... 722
   - **3.4. Tecnología de reconocimiento de texto** ..... 722
4. CONCLUSIONES ..... 723
5. BIBLIOGRAFÍA ..... 723

**XV. ECONOMÍA Y EUSKERA JURÍDICO**

**LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO COMO MEDIO DE IMPLEMENTAR LOS ODS Y LOS DERECHOS DE LA NATURALEZA DESDE LA ECONOMÍA ECOLÓGICA ECOCÉNTRICA (E3)** ..... 727

*María Estrella Sánchez Corchero*

1. INTRODUCCIÓN ..... 727
2. ECONOMÍA ECOLÓGICA Y DERECHOS DE LA NATURALEZA ..... 730
   - **2.1. Economía ecológica** ..... 730
   - **2.2. Derechos de la naturaleza** ..... 731
3. IMPLEMENTACIÓN POR MEDIO DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO ..... 734
4. IMPLEMENTACIÓN DE LOS ODS ..... 736
5. CONCLUSIONES ..... 738
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 739

ANEXO 1: HITOS DEL RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LA NATURALEZA A NIVEL MUNDIAL ..... 741

**HACIA EL ODS 18 (17+1): UNA EXPERIENCIA DOCENTE EN DERECHO Y CRIMINOLOGÍA DE LA UPV/EHU PARA PROMOVER LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA Y EL DERECHO A COMPRENDER** ..... 747

*Beñat Doxandabaratz Otaegi*

1. INTRODUCCIÓN: 17+1 OBJETIVOS PARA LAS PERSONAS Y PARA EL PLANETA ..... 747
2. ODS DE LA ASIGNATURA ..... 749
3. CONTEXTO DE LA ASIGNATURA ..... 751
4. UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS ..... 753
5. COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE ..... 753
   - **5.1. Tipos de competencias** ..... 754
   - **5.2. Resultados de aprendizaje** ..... 754
6. ORGANIZAZIÓN DOCENTE DE LA ASIGNATURA ..... 755
7. TRABAJOS PRÁCTICOS ..... 756
8. METODOLOGÍA ..... 757
   - **8.1. Metodología de las sesiones presenciales** ..... 757
   - **8.2. Metodología de las sesiones no-presenciales** ..... 757
9. CONCLUSIONES ..... 758
10. BIBLIOGRAFÍA ..... 759

**EL CAÑO CRISTALES, COMO SUJETO DE DERECHO: UNA PROPUESTA PARA VIVIR EN ARMONÍA EN LA BIOSFERA** ..... 761

*Hernando Bernal Zamudio*

1. INTRODUCCIÓN ..... 761
2. CONTEXTO ..... 761
3. LOS DERECHOS DE LA NATURALEZA ..... 762
4. CAÑO CRISTALES COMO SUJETO DE DERECHO Y LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) ..... 763
5. CONCLUSIÓN ..... 764
6. BIBLIOGRAFÍA ..... 765

# La aproximación al estudio de los objetivos de desarrollo sostenible en el grado de Derecho desde el derecho constitucional a través de la metodología del aula inversa

**Dunia Marinas Suárez**

*Profesora Agregada de Derecho Constitucional UPV/EHU*

## 1. CUESTIONES INTRODUCTORIAS

La elaboración de un trabajo escrito como el que a continuación se presenta ha resultado sin duda todo un desafío para alguien que ha tenido oportunidad a lo largo de múltiples cursos de lidiar con grupos de alumnos muy distintos en los que impartir materias diversas, todas ellas conectadas con el área de conocimiento en la que he desarrollado siempre mi carrera académica, esto es, el área de Derecho Constitucional de la Facultad de Derecho de la Universidad del País Vasco en el campus guipuzcoano sito en Donostia-San Sebastián. En primer lugar, porque se trataba de aproximarse no al análisis o estudio de una materia jurídica de interés, que es lo que habitualmente se realiza desde la academia, sino de explicar cómo se diseña, prepara y desarrolla la labor de educación y formación con nuestros estudiantes. Eso me llevaba a la segunda de las razones, y es que se exigía adoptar un punto de vista que trascendía del estrictamente jurídico-legal y enfocar hacia más bien el aspecto pedagógico para encarar como transmitir un aspecto material importante de nuestro programa, como era el derecho a la igualdad y su regulación constitucional en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, en adelante). Así que, en tercer lugar, resultaba obligatorio abandonar el clásico discurso legalista para adentrarme en el proceloso, al menos de partida para mí por mi conocimiento limitado, campo de la teoría pedagógica en la educación universitaria para así ofrecer cual habría de ser mi punto de vista sobre tratar de impartir una parte concreta y específica del temario utilizando una metodología distinta a la clásica impartición magistral de contenidos tan característica de las Facultades de Derecho.

Convencida, pues, de la necesidad de ofrecer cierto aire fresco a un temario fundamentalmente esclerosado, la incorporación de al menos alguno de los ODS

podía muy bien servir de pretexto para intentar implementar por vez primera un método pedagógico del que últimamente había oído hablar, denominado de diversas maneras y que en castellano se llama aula inversa o clase invertida[1]. Es decir, que al objetivo de que mi alumnado pudiera tener la ocasión de conocer mejor los ODS y relacionarlos con el Derecho Constitucional se le añadía el de intentar alcanzarlo mediante una metodología diferente y a la que, según mis noticias, no estaban habituados.

Quizás, aun siendo atrevida y algo temeraria, al tratar de conseguir incorporar los Objetivos al programa de la asignatura podía al mismo tiempo poner en marcha un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en una premisa en la que firmemente creo que es la de que al enseñar, aprendemos, *docendo, discimus*[2], y que trasladada a mis alumnos permitía incorporar *mutatis mutandis* los elementos básicos de la teoría del psiquiatra William Glasser sobre el aprendizaje quien afirmaba que aprendemos desde el momento en el que somos capaces de enseñar ese conocimiento a un tercero[3]. De lo que se trataba es de que a través del método del aula inversa, aquel alumnado que participase en ese ella llegara efectivamente a gestionar y ser dueño de prácticamente todo el proceso de formación aunque fuera referido a un muy concreto aspecto del temario ya que finalmente se llegaría al punto de que acabaría elaborando el material final con el que otros alumnos como ellos en el futuro pudieran trabajar la misma materia. Se trata, por lo tanto, de una primera propuesta de experiencia limitada en la metodología del aula invertida asociada a un tema muy específico del programa de una asignatura de Derecho y que, según veremos, bien puede considerarse el primer paso para reconvertir en un futuro toda o gran parte de una asignatura a este abordaje educativo.

## 2. CONTEXTO PARA EL AULA INVERSA: LOS ODS EN UNA ASIGNATURA DE DERECHO DEL GRADO DE DERECHO

Mi participación en un proyecto de innovación docente sobre los ODS ha sido el punto de partida para esta experiencia educativa que voy a desarrollar en estas páginas[4]. En efecto, a lo largo de los años 2023 y 2024 he podido empezar a configurar un escenario en el que aplicar la metodología del *flipped learning* o

[1] *Flipped Classrooms, Flipped Classboard, Flipped Learning*: todos estos términos hacen mención a la inversion en el flujo circulante en el que se desarrolla la actividad docente. Consúltese la website https://www.theflippedclassroom.es/ creada por TOURÓN, S en 2013.

[2] La frase aparece en las Cartas a Lucilio de Séneca (*Epistulae Morales*, (I, 7,8: «Homines, dum docent, discunt»).

[3] GLASSER, W., *Teoría de la Elección*: *una nueva psicología de la libertad personal*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1999, 412 pp.

[4] Proyecto IKD i3-323-11, Modalidad LORATU, Período 2023-2024, dirigido por los Profs. I. Ordeñana Gezuraga e I. Suberbiola Garbizu, con el título "La institucionalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el Grado de Derecho como objetivo, el Aprendizaje basado en la investigación

*flipped classroom* en mi condición de docente del área de Derecho Constitucional. En concreto, ha sido en una asignatura en particular, Derecho Constitucional III, que se imparte en el segundo curso del Grado de Derecho[5].

Así pues, se estaría ante un contexto muy específico en el que los estudiantes con los que vamos a llevar a la práctica este aula invertida son alumnos en su mayoría nacidos entre los años 2003/2004/2005, quienes con apenas quince o dieciséis años han vivido una pandemia mundial que los dejó encerrados en sus domicilios durante semanas y donde su habitual asistencia a sus centros escolares se sustituyó por una enseñanza a distancia a través de ordenadores u otros dispositivos electrónicos. Esto creo sinceramente que es algo relevante a la hora de implementar cambios en la educación y formación a nivel universitario. En efecto, los alumnos son genuinos nativos digitales que han tenido que superar un curso de la educación secundaria (el 2019/2020, en concreto) a distancia por lo que están familiarizados con el aprendizaje tanto sincrónico como asíncrono. *A priori* dispondrían, por lo tanto, de una adaptabilidad como de una destreza digital que les situaría en un buen punto de partida para cuando acceden a la Facultad de Derecho y se les plantea abordar el estudio de los ODS en relación con el Derecho Constitucional, como voy a explicar.

En España, como es de sobra conocido, los planes de estudios de las distintas titulaciones oficiales de grado se establecen con carácter permanente tras un procedimiento en el que se deben someter al visto bueno de agencias de calidad externas que velen por la coherencia y los objetivos formativos de las titulaciones. En una titulación como es la del Grado de Derecho, de gran raigambre en la Universidad española, los planes de estudio todavía son deudores del plan de estudios de 1953 que articulaba toda la oferta formativa en materias anuales a lo largo de cinco años abarcando las asignaturas cuya denominación aún hoy en día pervive en buena medida por otro lado en la adscripción del profesorado funcionario (titulares y catedráticos)[6].

Por supuesto, los planes de estudios en la actualidad han sido debidamente actualizados y puestos al día a la realidad jurídico política de un Estado democrático pero muy especialmente a la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior que se inició con la Declaración de Bolonia de Junio de 1999, y a partir del cual se procede a articular todo un marco institucional que permita armonizar los sistemas de educación superior en el que se va a buscar introducir un sistema más comparable, compatible y coherente para la educación superior

como método y las competencias transversales como eje" subvencionado por el Vicerrectorado de Grado e Innovación Docente de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

[5] Consúltese en el *Boletín Oficial del Estado* de 29 de Enero de 2011 la Resolución de 20 de diciembre de 2010, de la Universidad del País Vasco, por la que se publica el plan de estudios de graduado en Derecho.

[6] Se puede consultar el programa en el *Boletín Oficial del Estado* de 29 de agosto de 1953, donde se publicaba el Decreto de por el que se establecían los planes de estudios de las Facultades de Derecho de todo el Estado (también los planes de otras titulaciones "clásicas" como Filosofía y Letras, Ciencias, Medicina, Veterinaria, Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales).

europea. Además, como una de sus principales medidas aboga por la modificación de las metodologías de docencia, haciendo especial énfasis en el aprendizaje continuo y basado en competencias[7]. En efecto, el Espacio Europeo de Educación Superior tratará de promover el uso de tecnologías de información y la comunicación (TICS, en adelante) así como el acompañamiento de tutorías personalizadas. Indudablemente el llamado proceso Bolonia ha tratado de asegurar y favorecer la calidad y la relevancia de la educación superior y de la formación de los estudiantes universitarios.

Y en ese proscenio aparecemos los profesores, de todo tipo y pelaje, más o menos añosos, más o menos duchos en nuevas tecnologías, más o menos proclives al cambio y a las innovaciones, sometidos a una serie de limitaciones/condicionantes externos cada vez más duros y que no han existido siempre y que han hecho que los docentes universitarios se hayan tenido que reinventar. Es sabido cómo ha habido todo un proceso de innovación pedagógica que ha conducido al profesorado de las Facultades a una transmutación en su rol de mero transmisor de conocimientos y saberes, de experto conocedor en un específico ámbito científico, a tener que reformular su actividad docente y someterla al examen de terceros[8]. El profesor universitario debe incorporar metodologías e instrumentos que permitan que sus alumnos puedan adquirir con garantías las competencias establecidas, las específicas de su materia como las genéricas del grado. No en vano el propio plan de estudios se construye sobre la base de alcanzar tales resultados de formación. El enfoque basado en competencias se distingue por cambiar el enfoque desde el docente que enseña por la perspectiva del alumno, cuya formación integral ha de ser la auténtica y única meta del proceso educativo[9].

Pues bien, ahí es donde tienen que entrar en juego los ODS, esos objetivos globales concebidos para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad de todos que datan de 2015 y tienen un horizonte de cumplimiento de 2030. La Agenda 2030 además no es una cuestión de gobiernos y líderes políticos, sino que es también una obligación de la sociedad, es más, incluso de cualquier persona: esto es, cada objetivo recogido en el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo es una cuestión que a atañe a la ciudadanía en su conjunto y al individuo en particular. En consecuencia, es esperable que la titulación del grado de Derecho los incorpore como objeto de estudio.

Por su propia naturaleza transversal, los ODS pueden ser abordados desde cualquiera de las áreas y materias que configuran el Plan de Estudios de Derecho. Convendría en este momento indicar cuales son las competencias transversales

---

[7] Hay quien precisamente pone énfasis en como el enfoque basado en competencias ha de conducir a hablar del proceso educativo y no tanto de proceso enseñanza aprendizaje (*vid.* CÁZARES APONTE, L. y CUEVAS DE LA GARZA, *Planeación y Evaluación basadas en competencias*, Trillas, México, 2007, pp. 9-10.

[8] MURILLO TORRECILLA, F. J., "La Evaluación del Profesorado Universitario en España", *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, *1*(3e), en particular pp. 9-15, disponible en https://revistas.uam.es/riee/article/view/4653/5090 [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

[9] *Vid. supra* nota 7 así como SANTOS GUERRA, M.A., *La escuela que aprende*, Morata, Madrid, 2020.

del Grado, también llamadas genéricas (el manejo y utilización de conceptos jurídicos y textos legales; la síntesis y el análisis de ideas, argumentos y opiniones; la comunicación escrita y oral; la toma de decisiones y resolución de problemas; así como el trabajo en grupo y la reflexión crítica) y cuales las vinculadas a la concreta asignatura en el marco de la cual se va a proceder a implementar el aula invertida, Derecho Constitucional III (reconocer las características básicas de la justicia constitucional; identificar las principales instituciones que conforman la defensa constitucional del ordenamiento jurídico español; identificar y comprender la teoría general de los derechos; y, finalmente, identificar y comprender los elementos fundamentales del sistema de general de garantías de derechos).

Los ODS, los diecisiete, tienen una vinculación entre sí manifiesta, unos más que otros ciertamente. A la hora de incorporarlos, de institucionalizarlos, de que el alumnado los conozca y profundice sobre ellos y además de trabajar esas competencias transversales es necesario asegurar los resultados específicos de cada una de las materias.

Un aspecto inicial que es interesante tener en cuenta es que la materia genérica Derecho Constitucional se desdobla en el plan de estudios de la Facultad de Derecho de la UPV/EHU en tres asignaturas que se imparten sucesivamente a lo largo de los tres primeros cuatrimestres del Grado. Lo cierto es que sería posible incorporar los ODS en cualquiera de las asignaturas. En mi caso, he decidido hacerlo en la última de ellas, Derecho Constitucional III, y no es una opción baladí, sino que tiene una justificación que está íntimamente conectada con la propia razón de ser de este proyecto sobre la institucionalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el Grado de Derecho.

En el contexto del uso cabal y eficiente de técnicas de innovación educativa, nos hemos aventurado a intentar ese estudio de los ODS en el marco de una asignatura como Derecho Constitucional III a través de una metodología como el aula inversa o *flipboard classroom* porque, como explicaré, resulta necesario tener ya cierta soltura primero en el uso de las tecnologías que se vayan a utilizar y hay ya una práctica previa en la plataforma de estudio de la que se sirve toda la Universidad (eGela) y, más importante, porque entiendo indispensable haber cursado y, por lo tanto, adquirido las competencias asociadas a las asignaturas que anteceden a la de referencia (Derecho Constitucional I y II).

Esto quiere decir que en frente hay un alumnado que está ya bregado en cierta medida, curtido también en el uso y manejo de la plataforma de moodle eGela y que conoce la dinámica de la Facultad y del propio grado. Que ya ha tenido que llevar a cabo trabajos individualmente o en grupo, hacer presentaciones, que teóricamente sabe cómo localizar recursos jurídicos tales como disposiciones normativas como sentencias de distintos órganos jurisdiccionales, que conoce conceptos fundamentales y que sabe de la importancia en el desarrollo del propio Derecho Constitucional del principio de igualdad y del Derecho antidiscriminatorio para el desarrollo de toda sociedad democrática.

## 3. LOS ODS EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III DEL GRADO DE DERECHO

Volviendo a la razón por la que he seleccionado la asignatura Derecho Constitucional III y no I o II, ello viene dado porque la metodología de la clase invertida es una metodología que caracterizaría como exigente para las partes implicadas. Y que además está abocada al fracaso, salvo que se formule adecuadamente.

La asignatura Derecho Constitucional III se divide en dos claros segmentos. El primero dedicado de manera genérica a la Defensa de la Constitución y el segundo a los Derechos y Libertades Fundamentales. Ha de recordarse que estamos en el primer cuatrimestre del segundo curso de la titulación y que el alumnado ordinario ya ha visto cuestiones básicas que son necesarias tales como las características básicas de la Constitución de 1978, las formas de estado y de gobierno, la historia constitucional, las instituciones del Estado, el Estado autonómico, así como el sistema de fuentes del Derecho. Con todo eso, me parece correcto introducir en el propio programa ordinario de la asignatura el estudio de algún ODS, en concreto, optamos por el número 5 «Igualdad de Género» y el número 10 «Reducción de las Desigualdades» que casan perfectamente con el estudio del derecho a la igualdad como derecho fundamental que es parte específicamente recogida en el programa en ese segundo segmento dentro de una de las lecciones principales de la segunda parte del temario. Obviamente podríamos añadir a estos dos ODS un tercero como sería el número 16 «Paz, justicia e instituciones sólidas». Ahora bien, en esta propuesta inicialmente a implementar parece más lógico restringir al máximo los ODS sobre los que trabajar porque ello evitará que el alumnado participante se disperse y, por el contrario, esté en disposición de concentrar sus esfuerzos en un ámbito material que ya de por sí es extenso.

## 4. INVIRTIENDO EL AULA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III

La implementación del aula inversa en relación a los mencionados ODS queda por lo tanto perfectamente delimitada. Se circunscribe a una parte muy específica del temario y no se extiende más allá por razones prácticas (puesto que es la primera vez que se pone en marcha) y de verificación (tiene una traslación bastante limitada en la evaluación continua del alumnado participante).

A la hora de trabajar los ODS mencionados, me pareció una buena idea intentar implementar un modelo de clase invertida doble[10], mediante el cual pretendía que a su regreso al aula ellos asumiesen el rol de docente, creando por lo tanto su propio material y llegaran a ser capaces de transmitir lo aprendido. Se les pidió que trabajaran primero individualmente los materiales de distintas

[10] TALBERT, R., *Double-flipped learning: What is it, and does it work?* en https://rtalbert.org/double-flipped-learning-does-it-work/ [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

fuentes doctrinales y que leyeran sobre los ODS objeto de nuestra atención para luego en la clase poner en común con sus compañeros lo trabajado por cada uno y empezar a elaborar pósteres y materiales sobre los ODS 5 y 10 en relación con el artículo 14 de la Constitución. Esta es un ejemplo de aula invertida a escala que indudablemente es susceptible de ser ampliado y mejorado. Ahora bien, y ya lo adelanto, este modelo pedagógico no va a funcionar en cualquier circunstancia.

Como se decía antes, los alumnos con los que se ha de lidiar apenas tienen veinte años y se presentan ante la asignatura con un bagaje personal en el que las pantallas, los móviles son parte indisoluble de su identidad y de su desarrollo personal y académico. El que en el planteamiento de nuestra *flipped classroom* introduzcamos en nuestra tarea docente TICS resulta algo insoslayable, pero hay que hacerlo de un modo eficaz. Y la opción de formación a través del aula inversa puede servir para aunar TICS, estudio, autodeterminación del alumno, y profundización en la materia.

El modelo pedagógico del aula inversa consistiría en que nuestros estudiantes de manera autónoma se familiarizarán ellos mismos con materiales de diverso tipo proporcionados por el profesor antes de ir propiamente al aula a clase. Es decir, estamos alterando el flujo habitual de transmisión del contenido académico[11]. Ese trabajo de visionado de los materiales (píldoras informativas, videos relacionados), lectura de materiales se lleva a cabo fuera propiamente del aula, sin contacto cara a cara con el profesor. Eso no quiere decir que no pueda haber habido una explicación previa en el aula, es más, es importante que ésta sea lo más precisa y aclaratoria para que el alumno pueda entender que es lo que se espera de él al tener que ver y analizar todos esos materiales por sí mismo, o junto con otros de sus compañeros, para luego al llegar al aula poder aplicar los materiales trabajados. Es decir, es en ese segundo momento, ya en el aula cuando el alumno vuelve a estar bajo el "tutela" del docente, cuando se aplica lo trabajado, se debate, se desarrolla el trabajo autónomo previo y se pone en relación con sus pares.

Por eso se puede muy bien incorporar como definición del modelo de aula inversa la que hace un profesor norteamericano de matemáticas que viene aplicando y sobre todo estudiando extensivamente el fenómeno del *flipped learning* en los estudios universitarios y que lo considera una suerte de enfoque pedagógico en el que la primera ocasión en la que los estudiantes entran en contacto con una materia particular se traslada desde el espacio de aprendizaje del grupo (el clase física donde se imparte la asignatura) al espacio de formación de cada estudiante (el domicilio) en la forma de actividad(es) estructurada(s) transformando aquel espacio de aprendizaje grupal en un ambiente para la formación dinámico e in-

[11] ABEYSEKERA, L. y DAWSON, P., "Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research" en *Higher Education Research and Development*, núm. 34 (1), pp. 1-14 y KARPPINEN, P., NIEMITALO-HAAPOLA, E y SANDBACKA, K., "At best, the students have themselves lead the discussion – University Teachers' Experiences of Flipped Teaching" en *Proceedings of the 56th Hawaii International Conference on System Sciences*, 2023 disponible en https://hdl.handle.net/10125/102640 [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

teractivo en el que va a resultar primordial que el docente acompañe y guíe a sus alumnos en la aplicación de conceptos y a la hora de embarcarse de un modo creativo en la materia objeto del aula[12].

Indudablemente, se trata de un modelo exigente para todas las partes implicadas: al profesor se le exige una buena preparación de esos materiales que quiere que sus alumnos preparen por sí mismos. No me parece ahora mismo tan relevante que sean solo visuales o solo doctrinales o de ambas tipologías como que estén bien elegidos y seleccionados para que el alumno medio no tenga dificultades en trabajarlos. No se puede apabullar ni por dificultad ni cantidad porque abocamos a que un determinado número tipo de alumnos se queden descolgados. De nada vale configurar un aula invertida en la que los alumnos no vayan a ser capaces de manejarse. Eso no obsta, más bien al contrario, para que antes de lanzarles a ese "ruedo", el docente les haya proveído, si es que no los traían ya asumidos por ser alumnos de segundo curso, de los rudimentos y conocimientos necesarios y de las explicaciones para afrontar la tarea buscada. Hecho esto, el encuentro en el aula y su aprovechamiento exige que el alumno trabaje debidamente los materiales, y quizás aquí queda al arbitrio del docente establecer algún tipo de prueba, cuestionario de tipo informal por la que el docente y el propio alumno sepan si va al aula con un conocimiento suficiente[13].

En nuestro supuesto, la aplicación estricta del modelo de aula inversa se podría materializar con los alumnos leyendo materiales extractados de diversos Manuales de Derecho Constitucional puestos a su disposición en la plataforma eGela o que se encuentren en la Biblioteca universitaria junto con un número suficiente de materiales que versan sobre los ODS de nuestro interés.

En una primera sesión en el aula, a los alumnos participantes se les invitaría a participar en una suerte de discusión dirigida por el docente entre aquellos para verificar, en primera instancia, el grado de cumplimiento con la lectura y trabajo previo del alumnado y, en segunda, que ha habido una adecuada comprensión de los aspectos fundamentales de la materia objeto del aula, para pasar a continuación a una fase colaborativa en la que el alumnado se distribuiría aleatoriamente en tantos grupos como fuera necesario para que cada uno de esos grupos comiencen a preparar pósteres informativos sobre los ODS poniéndolo en relación con el artículo 14 de la Constitución. En una segunda sesión, se les pediría que presentaran el material didáctico que ellos habrían elaborado sobre los ODS en relación con el derecho a la igualdad en España para preparar el examen.

---

[12] TALBERT, R., *Defining flipped learning: Four mistakes and a suggested standard,* en https://rtalbert.org/how-to-define-flipped-learning/ [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

[13] En un estudio empírico muy interesante unos docentes de la Universitat de Lleida plantearon la conveniencia de someter a un cuestionario anónimo a los alumnos justo antes de reincorporarse al aula física al objeto único de verificar si hay errores de comprensión (FONDEVILA MARÓN, M. y FERNÁNDEZ CAÑUETO, D., "Flipped classroom y Recreación de case studies para aprender Derecho Constitucional. Un proyecto de innovación docente en la Universidad de Lleida" en *Revista Docencia y Derecho*, 19, p. 71).

Huelga decir que aquel alumno que no haya preparado los materiales va a perder la opción de alcanzar el resultado de aprendizaje buscado por parte del docente que lo plantea y le condena en el caso de que el resultado de la actividad constituya una parte relevante de la calificación a tener que compensar esa pérdida de puntuación con otras actividades, si las hubiera o en la prueba final.

## 5. ¿QUÉ PODRÍA APORTAR DE POSITIVO EL AULA INVERSA EN SU IMPLEMENTACIÓN EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III?

Desde un punto de vista teórico, el aula invertida tiene una serie de alicientes o beneficios para los alumnos[14].

En primer lugar, la clase invertida va a favorecer las habilidades del alumnado a la hora de preparar sus estudios[15]. No es difícil aventurar que, si exigimos al alumno que se enfrente a una serie de materiales, más o menos extensos o complicados, por sí mismos, antes de que el tema sobre el que versen sea objeto de discusión ello ha de redundar en una mejora de sus condiciones y perspectivas de éxito de superación de esta u otras materias. Es decir, estaríamos afianzando su capacidad para enfrentarse al estudio de manera autónoma.

En segundo lugar, e íntimamente conectado con lo explicado, parece lógico inferir que, si el alumno se consigue manejar por sí mismo en esa primera aproximación a los materiales, eso ha de redundar en una mayor motivación para afrontar esta asignatura y el resto de las que tenga aún por cursar. Aquí entran en juego tanto la motivación intrínseca por la que el alumno llevaría a cabo las tareas exigidas porque le resultan interesantes y satisfactorias como la extrínsecas que responde al legítimo objetivo de alcanzar una ganancia (una buena calificación) o evitar una penalización[16]. Y, tanto cuando el alumno hace y participa en las tareas y acciones planteadas en el aula inversa porque el método pedagógico le hace más interesante la materia, como si se guía fundamentalmente por criterios finalistas de conseguir una valoración positiva que redunde en su nota final, ello beneficia sin duda su autonomía. Podría decirse que la autonomía que da la *flipped classroom* empodera al estudiante en su propio proceso formativo. Sería interesante plantearse si la motivación es consecuencia de la autonomía del estu-

---

[14] BURNS, K., KEYES, M., WILSON, T., STAGG-TAYLOR, J y VAN DOORE, K., "Active Learning in Law by Flipping the Classroom: An Enquiry into Effectiveness and Engagement", *Legal Education Review*, vol. 27, nº 1, pp. 4-6.; BURKE, D. D., "Scale-Up! Classroom Design and Use Can Facilitate Learning", *The Law Teacher,* nº 49, pp. 189, 191-192.

[15] LAI, C.-L. y HWANG, G.-J., "A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course", *Computers & Education*, nº 100, pp. 126-140.

[16] NIELSEN, K.L., "Why Can the Flipped Classroom Frustrate Students? Experiences from an Engineering Mathematics Cour, *Education Sciences*, nº 13, 396, 2023 disponible en https://doi.org/10.3390/educsci13040396 [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

diante o si por el contrario es al revés. Pero de lo que no cabe duda es que ello va a contribuir muy positivamente en la ética de trabajo de los alumnos.

En tercer lugar, hay ya ejemplos que apuntan a que el alumnado sometido a este enfoque pedagógico acaba por adquirir las competencias igual o incluso mejor que lo harían quienes hayan optado por una formación convencional, particularmente porque el aula invertida favorece la formación activa pudiendo cada estudiante individualmente acomodar el abordaje de los materiales proporcionados por el docente conforme a sus preferencias y tiempos[17]. Aunque también es cierto que hay quien ha sugerido que más que mejorar los resultados de aprendizaje, lo que se logra es aunar el sentido de comunidad entre el alumnado que integra ese aula, lo cual hay que reconocer que es positivo en estos tiempos tan individualistas[18].

Finalmente, hay quien apunta como otra ventaja que el modelo del aula inversa reconstruye la relación docente-alumno articulándola en términos diferentes al clásico modelo jerárquico en el que el estudiante se limita a escuchar lo que el profesor le explica. Al haber tenido que preparar por su cuenta los materiales, el alumno comparece en la clase con los rudimentos necesarios para entablar otro tipo de discusión con su profesor, permitiéndole aplicar y en su caso corregir e incluso ampliar la materia estudiada[19].

## 6. ¿QUÉ DIFICULTADES PUEDEN SURGIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL AULA INVERSA EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III?

El aula invertida es una metodología que descansa sobre la idea de que sus alumnos gestionan o al menos disponen de un grado relevante de control sobre cómo van a llevar a cabo el proceso educativo. Si el alumno no asume que tiene que hacer un esfuerzo propio de trabajar los materiales, sean visuales o del tipo que sea, ahí el modelo está abocado al fracaso. Por eso, hay múltiples estudios que aluden a la necesidad de tener que cambiar los tradicionales hábitos de trabajo del alumnado[20], y no es extraño que al final eso conduzca a que aquellos que no han sabido acompasar sus hábitos y su ritmo de trabajo al grado de esfuerzo que conlleva tener que comparecer en el aula habiendo hecho una labor individual

[17] UPCHURCH, A., "Optimizing the Law School Classroom Through the 'Flipped' Classroom Model", *The Law Teacher*, nº 10, p. 58.

[18] KAY, R., McDONALD, T., y DiGIUSEPPE, M., "A comparison of lectura-based, active, and flipped classroom teaching approaches in Higher Education", nº 31, pp. 449-471.

[19] HESS, G. F., "Blended Courses in Law School: The Best of Online and Face-to-Face Learning?", *McGeorge Law Review*, vol. 45, pp. 54-56.

[20] ZIMMERMAN, B.J., "Becoming a self-regulated learner: An overview", *Theory into Practice*, nº 41, 2002, pp. 64-70.

de estudio acaben por desmotivarse, ya que por ejemplo el escenario les va a poner en evidencia ante sus propios compañeros.

Es verdad que la metodología del *flipped learning*, a pesar de sus bondades, no se compadece muy bien con quienes tienen una actitud refractaria al cambio de ahí que va a existir clara correlación entre pobres resultados y frustración. No en vano la libertad que lleva asociada un aula inversa a la hora de autorregularse puede llegar a convertirse en una fuente de frustración[21] que les conduzca a abandonar el aula e incluso la asignatura, particularmente cuando están habituados a poder salvar los muebles en el último momento en un entorno pedagógico clásico pasivo[22]. De ahí que el éxito de toda propuesta formativa que quiera llevarse a cabo debería ser consciente de las aptitudes y capacidades del alumnado al que se dirige previniéndole de cómo su implicación en las actividades previas como las que vayan a tener lugar en presencia del profesor cara a cara pueden ser definitivas.

En efecto, esto nos sitúa en un escenario en el que la posible frustración que pudiera crearse nos lleve al fracaso global por no existir una correlación entre la carga de trabajo que le va a exigir con el beneficio final que va a obtener. Tenemos que ser capaces de seducir al estudiante[23] y convencerle de que el esfuerzo de inicio, que indudablemente se le va a pedir, acabará redundando en su beneficio sin ningún género de dudas. Bajo mi óptica y en mi práctica en curso observo que buena parte de la capacidad de seducción e implicación en ese trabajo previo tiene que ver tanto con el tipo de actividades que se le proponen al alumno, en términos cuantitativos como cualitativos, como con el modo en el que el trabajo previo desarrollado por su cuenta se traslada al aula física y tiene una traslación en la calificación final, si es que va a ser tenida en cuenta en la superación de la asignatura. Es lo que los autores suelen denominar como compromiso del estudiante en el proceso de aprendizaje[24] y oferta de incentivos[25].

Y, por lo tanto, desde el punto de vista del profesorado, el aula invertida no es precisamente un modelo gratuito, o menos exigente en términos de implica-

---

[21] NIELSEN, K.L., *supra cit.* nota 16, p. 16.

[22] Una fácil crítica que deslizan algunos estudiantes es que en el formato clásico el alumnado sabe perfectamente que ha de hacer para superar la materia y puede darse el caso de que aun habiendo preparado con carácter previo los materiales, las actividades planteadas por el docente en la clase física, acaben por demostrar que aún no están preparados suficientemente. Esto sería sumamente desalentador (MASON, G.S., SHUMAN,T.R., COOK, K.E., "Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom pedagogical model", *IEEE Transactions on Education*, vol. 56, no. 4, pp. 430-435, Nov. 2013 disponible en https://ieeexplore.ieee.org/document/6481483 [último acceso: 1 de Noviembre de 2024]).

[23] PICCOLI, G., RODRÍGUEZ, J.A., PALESE, B. Y BARTOSIAK, M., *The Dark Side of Digital Transformation: The Case of Information Systems Educations*, The International Conference on Information Systems (ICIS), 2017.

[24] LEE, J., PARK, T. y DAVIS, R.O., "What affects learner engagement in flipped learning and what predicts its outcomes?, *British Journal of Educational Technology*, nº 53-2, pp. 211-228.

[25] FÖRSTER, M., MAUR, A., WEISER, C y WINKEL, K., *Computers & Education*, nº 179 disponible en https://dl.acm.org/doi/abs/10.1016/j.compedu.2021.104399 [último acceso: 1 de Noviembre de 2024].

ción y trabajo que el sistema clásico de las clases magistrales[26]. De hecho, puede fácilmente obligar al profesor a dedicar más tiempo a su actividad docente que la tradicional particularmente cuando se diseña una experiencia de esta índole[27].

En primer lugar, la configuración de cualquier experiencia de clase inversa requiere una planificación y organización importante que permita una implementación lo más adecuada posible de la *flipped classroom*. Exige una cuidada selección por parte del docente de todos aquellos materiales con los que pretendemos que los estudiantes vayan a hacer ese trabajo individual previo a la llegada física al aula. A nadie se le escapa que una cuidada selección es determinante: el profesorado debe medir muy bien la escala en la que quiere que su alumnado se sumerja y trabaje por su cuenta.

Antes aludíamos al hecho de que una de las dificultades de esta metodología es la posible falta de adherencia de cierto alumnado a continuar hasta el final en un aula invertida por el esfuerzo individual propio que conlleva más allá de la pasiva y cómoda actitud de escucha y toma de apuntes de las clases magistrales de costumbre. Los materiales, dejando en este momento de lado su tipología, han de estar muy bien elegidos desde dos puntos de vista convergentes: primero, ser totalmente aprehensibles y comprensibles por parte del alumno y, segundo, servir para alcanzar el resultado de aprendizaje buscado.

En segundo lugar, en cuanto a la tipología de materiales, aquí convendría pararnos un momento y afirmar que la metodología del *flipped classroom* estaría íntimamente conectada con las nuevas tecnologías y llevar a pensar por ejemplo que sin el uso de vídeos a modo de cápsulas formativas por ejemplo no se estaría ante una auténtica expresión de este enfoque pedagógico. Nada más lejos de la realidad: el aula invertida es una aproximación diferente a la transmisión de conocimiento e información al margen del o fuera del habitual espacio físico que representa la clase física, que es donde comparecen docentes y discentes, y que se ha desarrollado fundamentalmente al par que las TICS han hecho presencia en el ámbito escolar y universitario como instrumentos idóneos para educar y formarse[28]. Pero eso no debería confundirnos y pensar que esos materiales con los que el profesor provea a su alumnado no puedan ser tales como partes de manuales académicos, artículos doctrinales, sentencias, legislación, comentarios. No es obligatorio que haya vídeos como erróneamente pudiera pensarse[29]. Téngase en mente de que de lo que se trata es de que el alumno aprenda activamente y poco

[26] DIVJAK, B., RIENTIES, B., INIESTO, F., VONDRA, P., y ZiZAK, M., "Flipped classrooms in higher education during the COVID-19 pandemic: findings and future research recommendations" en *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, nº 19-1, pp. 1-24.

[27] SCHLAIRET, M.C., GREEN, R. Y BENTON, M.J., "The flipped classroom. Strategies for an undergraduate nursing course", *Nurse Educator*, nº 36, pp. 321-325.

[28] AKÇAVIR, G. y AKÇAVIR, M., "The flipped classroom: A review of its Advantages and Challenges", *Computers & Education*, pp. 334-345.

[29] Véase por ejemplo la experiencia de un profesor canadiense de una Facultad de Derecho implementando una experiencia de *flipped learning* en la que cuenta las bondades del uso de vídeos (SANKOFF, P., "Taking the Instruction of Law Outside the Lecture Hall: How the Flipped Classroom Make

proceso formativo autónomo va a poder darse si la selección de materiales no es adecuada o excede de poder ser manejada de manera eficaz.

La buena selección de materiales tiene que acompañarse de las directrices precisas y claras dirigidas al alumno al objeto de que ésteó sepa como llevar a cabo ese proceso formativo de manera autónoma. Soy de la opinión que aquí radica buena parte del éxito de toda propuesta formativa inversa, particularmente cuando ya hemos apuntado que uno de los obstáculos más frecuentes es la facilidad con la que el alumnado puede abandonar si se siente superado por la carga de trabajo o no sabe manejarse con los materiales con que se le haya provisto[30]. O, también, ya una vez en la fase del cara a cara en el centro educativo cuando haya una disonancia entre lo que el profesor pretende llevar a cabo (sus expectativas) y lo que el alumnado está en disposición de realizar de manera satisfactoria.

A la hora de plantear las actividades, creo sinceramente que se ha de ser muy cuidadoso para garantizar que aquel alumno que ha llevado a cabo el trabajo previo puede efectivamente culminar su proceso formativo. Más allá de establecer una o varias actividades de lo que se trataría es de que una vez finalizadas los estudiantes que hayan participado activamente puedan recibir un retorno válido de aprendizaje. Esto es, que el esfuerzo autónomamente realizado le permita comprobar de manera clara que ha alcanzado un manejo de las competencias a adquirir y a eso debería consagrarse el profesor facilitando la comunicación entre los sujetos y alimentando el interés de sus alumnos para que no decaigan en su proceso. Al fin y al cabo, los propios pilares del aprendizaje invertido exigen situar en el centro al alumnado y acompañarle activamente para generar un estudio cooperativo. No hay duda de que el aula invertida es más costosa, pero algunos estudios han podido observar como el buen funcionamiento de una actividad en aula invertida revierte directamente en la clásica docencia presencial. Igualmente, el hecho de que el alumnado tenga que venir con ese trabajo previo propio sienta las bases para un mejor y más fructífero diálogo entre docente y estudiantes.

Con independencia del resultado final, que es lo que a los alumnos les preocupa fundamentalmente, esto es, las calificaciones, si el aula invertida está bien provista de materiales adecuados, si las actividades en el aula sobre las que aplicar lo trabajado autónomamente funcionan, las probabilidades de que el alumno sea capaz de advertir sus propias carencias y debilidades y que pueda subsanarlos crecen, y eso ha de llevarle a un mayor grado de satisfacción. Pero, claro, para que este modelo funcione, el compromiso que se exige al estudiante es nuclear. Si no hay compromiso su presencia en el aula no va a serle útil. De ahí la necesidad de que el profesorado advierta de cómo funciona un aula invertida y de la exigencia que implica. Por eso, si no se logra que el alumnado comprenda cómo funciona

Learning More Productive and Enjoyable (for Professors and Students)" en *Alberta Law Review*, nº 51-4, pp. 891-906).

[30] TRIANTAFYLLOU, E., TIMCENKO, O., BUSK KOFOED, L., "Student behaviors and perceptions in a flipped classroom: A case in undergraduate mathematics", *Proceedings of the Annual Conference of the European Society for Engineering Education*, Orleans, 2015.

este modelo pedagógico, se pueden generar barreras infranqueables y convertir el aula en un desastre.

El modelo del aula invertida va a funcionar, además de cumpliendo con todo lo antedicho, cuanto más formado esté el alumno y más consciente sea de su posición activa en su formación. *A priori*, un alumno de primer curso puede desde luego perfectamente lograr excelentes resultados, pero no es menos cierto que tanto a la hora de construir la propia aula virtual, de configurar materiales y establecer las actividades en el aula, un mayor y mejor aprovechamiento se va a dar cuanto más capacitado esté el alumno, lo cual se va a dar en cursos avanzados.

## 7. *DOUBLE-FLIPPED LEARNING* COMO UNA ALTERNATIVA MÁS ADECUADA PARA ABORDAR LOS ODS EN LA ASIGNATURA DE DERECHO CONSTITUCIONAL III

A la hora implementar esta experiencia pedagógica, consideré llevarla a la práctica de la manera más flexible posible limitando al máximo las posibles ineficiencias o efectos negativos sobre el alumnado que participaría. Como he dicho anteriormente, el aula inversa descansa sobre el trabajo autónomo del grupo sobre los materiales aportados en la materia para posteriormente desarrollar presencialmente una serie de actividades. El hecho de que se fuera una acción formativa nueva y que además se tratara de abordar un tema con el que no estaban particularmente familiarizados como eran los ODS junto con el hecho de que el grupo estaba compuesto por alumnos prácticamente noveles de segundo curso me obligaban a conducirme con la mayor de las cautelas. Así pues, consideré indispensable poder dirigir al máximo el proceso formativo de los participantes, que fuera a través de mí, y de mis explicaciones en el propio aula, al modo clásico, como tuvieran la primera relación con los ODS y el Derecho Constitucional. Esto puede parecer del todo contradictorio con la metodología, pero muy al contrario se trata de dar pasos seguros para asegurar el pretendido éxito final. Al ser yo quien me encargaba de hacer esa introducción conceptual sobre la materia, en realidad me aseguraba de que los alumnos tuvieran una única fuente con los conceptos y términos más relevantes sobre los ODS, para así poder "lanzarlos" al proceso autónomo de trabajar con los materiales con que se les proveía a través de la plataforma *moodle* que se utilizaba en la Facultad.

¿Qué es lo que se logra con este proceder? En mi opinión, el abordaje individual de los distintos materiales se puede hacer bastante mejor y con más garantías cuando ya se ha tenido un contacto previo con los contenidos más relevantes sobre los que se les pide que sigan trabajando.

¿Qué es lo que subyace a este planteamiento? Pues los serios temores de que alumnos de segundo curso puedan manejarse con solvencia sin un *input* suficiente anterior por parte del propio docente. De alguna manera, es reconocer que se

tienen serias dudas de que los estudiantes sean lo suficientemente capaces para por sí mismos sin esas explicaciones previas puedan llevar a cabo autónomamente su propio proceso formativo.

Lo que se propuso es explicar los aspectos generales de los ODS y, a partir de ahí, en la propia aula todos los alumnos reciben las explicaciones, que se sustentan físicamente con materiales a los que podrán tener acceso permanentemente en la correspondiente plataforma: todos reciben las explicaciones, pero además pueden volver a ellas si lo necesitan en otro momento. No obstante, no se trata de una clase magistral, sino que es la primera fase en la implementación de un aula doblemente invertida por lo que tiene que haber una interrelación con los alumnos y evitar que permanezcan en un rol totalmente pasivo: se pueden hacer lecturas sincrónicas en el aula, preguntas, pedirles que participen, etc.

A partir de ahí, se pasaría al trabajo fuera del aula de cada uno de los alumnos para en un tiempo prudencial volver a la clase física y llevar a cabo las actividades dirigidas. En el caso concreto, mis alumnos tuvieron un par de semanas para después de haberles explicado activamente los ODS y su relación con el Derecho Constitucional pudieran venir a clase a desarrollar propiamente las tareas: elaboración de pósteres informativos y materiales docentes sobre los ODS de "igualdad de género" y "reducción de las desigualdades" en relación con el artículo 14 de la Constitución. En una primera hora, se les plantearían una serie de situaciones reales para que de viva voz comentaran su punto de vista a partir de los materiales trabajados. También habría ocasión para lanzarles preguntas concretas que me permitieran identificar si efectivamente se habían trabajado suficientemente los materiales. En una segunda hora, los alumnos organizados por grupos habrían de elaborar los pósteres para estudiar los ODS seleccionados desde una perspectiva constitucional. En la tercera hora, cada grupo expondría su póster y el resto de grupos deberían comentar y, en su caso, criticar la labor realizada por sus iguales, para finalmente abrir un plazo prudencial en el que cada alumno debería entregar su propuesta de material para el estudio en el futuro de otros como ellos de los ODS y del artículo 14.

En efecto, lo que se estaría llevando a la práctica es conducir progresivamente a mis alumnos a un punto en el que, a partir de toda una serie de acciones formativas previas, cada estudiante participante al ser capaz de elaborar por sí mismo un material docente propio y, primeramente, explicar un póster sobre los contenidos específicamente señalados, se está situando en la actividad formativa que permite un mayor rendimiento formativo. Como decíamos al inicio, compartimos el punto de vista de que, al enseñar, estamos aprendiendo, y que con estos alumnos al situarles en la tesitura de tener que ser cada uno quien explique y elabore una parte muy concreta del temario en relación con un aspecto como son los ODS con los que no están particularmente o nada familiarizados, se puede alcanzar un hito de conocimiento muy relevante. Le responsabilizamos de su proceso formativo poniéndole en el rol de intentar explicar lo que debe saber

por ser parte del temario. De esa manera, la cuestión de la motivación creo que se puede solventar y se puede llegar a un porcentaje de éxito considerablemente alto garantizando que los alumnos han aprendido los conceptos fundamentales.

## 8. CONSIDERACIONES FINALES

Todo intento de innovación educativa, cualquiera que sea el nivel en el que se vaya a implementar, exige por su propia naturaleza una gran cautela dada la trascendencia que puede tener en los sujetos afectados, los alumnos. Las enseñanzas universitarias, y en particular las referidas al Derecho, no pueden estar exentas de las innovaciones de tipo pedagógico que se suceden a lo largo y ancho de distintas instituciones educativas. La cautela es necesaria porque las nuevas metodologías no siempre se pueden implementar o no son siempre del todo trasladables. Hay que favorecer nuevos métodos pedagógicos si eso va a redundar en que nuestros alumnos vayan a alcanzar las competencias vinculadas a los estudios de Grado. La metodología del aula invertida resulta muy interesante, pero demuestra sus flaquezas frente a un alumnado que no disponga de una serie de conocimientos previos importantes por lo que parecería más conveniente utilizarlo con asignaturas de postgrado. La opción del *double flipped-learning* puede permitir superar el temor a que los alumnos no se comprometan lo suficientemente con el trabajo previo autónomo que están obligados a acometer en un modelo de aula inversa. No obstante, como toda propuesta, es susceptible de ser mejorada en un futuro.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

ABEYSEKERA, L. y DAWSON, P., "Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research" en *Higher Education Research and Development*, nº. 34 (1), pp. 1-14.

BURKE, D. D., "Scale-Up! Classroom Design and Use Can Facilitate Learning", *The Law Teacher,* nº 49, pp. 189, 191-192.

BURNS, K., KEYES, M., WILSON, T., STAGG-TAYLOR, J y VAN DOORE, K., "Active Learning in Law by Flipping the Classroom: An Enquiry into Effectiveness and Engagement", *Legal Education Review*, vol. 27, nº 1, pp. 4-6.

CÁZARES APONTE, L. y CUEVAS DE LA GARZA, *Planeación y Evaluación basadas en competencias*, Trillas, México, 2007, pp. 9-10.

DIVJAK, B., RIENTIES, B., INIESTO, F., VONDRA, P., y ZIZAK, M., "Flipped classrooms in higher education during the COVID-19 pandemic: findings and future research recommendations" en *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, nº 19-1, pp. 1-24.

FONDEVILA MARÓN, M. y FERNÁNDEZ CAÑUETO, D., "Flipped classroom y Recreación de case studies para aprender Derecho Constitucional. Un proyecto

de innovación docente en la Universidad de Lleida" en *Revista Docencia y Derecho*, 19, p. 71.

FÖRSTER, M., MAUR, A., WEISER, C y WINKEL, K., *Computers & Education*, nº 179 disponible en https://dl.acm.org/doi/abs/10.1016/j.compedu.2021.104399

GLASSER, W., *Teoría de la Elección: una nueva psicología de la libertad personal*, Paidós Ibérica, Barcelona, 1999, 412 pp.

HESS, G. F., "Blended Courses in Law School: The Best of Online and Face-to-Face Learning?", *McGeorge Law Review*, vol. 45, pp. 54-56.

KARPPINEN, P., NIEMITALO-HAAPOLA, E y SANDBACKA, K., "At best, the students have themselves lead the discussion – University Teachers' Experiences of Flipped Teaching" en *Proceedings of the 56th Hawaii International Conference on System Sciences*, 2023 disponible en https://hdl.handle.net/10125/102640

KAY, R., McDONALD, T., y DiGIUSEPPE, M., "A comparison of lectura-based, active, and flipped classroom teaching approaches in Higher Education", nº 31, pp. 449-471.

LAI, C.-L. y HWANG, G.-J., "A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course", *Computers & Education*, nº 100, pp. 126-140.

LEE, J., PARK, T. y DAVIS, R.O., "What affects learner engagement in flipped learning and what predicts its outcomes?, *British Journal of Educational Technology*, nº 53-2, pp. 211-228.

MASON, G.S., SHUMAN,T.R., COOK, K.E., "Comparing the effectiveness of an inverted classroom to a traditional classroom pedagogical model", *IEEE Transactions on Education*, vol. 56, no. 4, pp. 430-435, Nov. 2013 disponible en https://ieeexplore.ieee.org/document/6481483

MURILLO TORRECILLA, F. J., "La Evaluación del Profesorado Universitario en España", *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa, 1*(3e), en particular pp. 9-15, disponible en https://revistas.uam.es/riee/article/view/4653/5090

NIELSEN, K.L., "Why Can the Flipped Classroom Frustrate Students? Experiences from an Engineering Mathematics Cour, *Education Sciences*, nº 13, 396, 2023 disponible en https://doi.org/10.3390/educsci13040396

PICCOLI, G., RODRÍGUEZ, J.A., PALESE, B. Y BARTOSIAK, M., *The Dark Side of Digital Transformation: The Case of Information Systems Educations*, The International Conference on Information Systems (ICIS), 2017.

SANTOS GUERRA, M.A., *La escuela que aprende*, Morata, Madrid, 2020.

SANKOFF, P., "Taking the Instruction of Law Outside the Lecture Hall: How the Flipped Classroom Make Learning More Productive and Enjoyable (for Professors and Students)" en *Alberta Law Review*, nº 51-4, pp. 891-906.

SCHLAIRET, M.C., GREEN, R. Y BENTON, M.J., "The flipped classroom. Strategies for an undergraduate nursing course", *Nurse Educator*, nº 36, pp. 321-325.

TALBERT, R., *Defining flipped learning: Four mistakes and a suggested standard,* 2017 en https://rtalbert.org/how-to-define-flipped-learning/

TALBERT, R., *Double-flipped learning: What is it, and does it work?,* 2021 en https://rtalbert.org/double-flipped-learning-does-it-work/

TRIANTAFYLLOU, E., TIMCENKO, O., BUSK KOFOED, L., "Student behaviors and perceptions in a flipped classroom: A case in undergraduate mathematics", *Proceedings of the Annual Conference of the European Society for Engineering Education*, Orleans, 2015.

UPCHURCH, A., "Optimizing the Law School Classroom Through the 'Flipped' Classroom Model", *The Law Teacher*, nº 10, p. 58.

ZIMMERMAN, B.J., "Becoming a self-regulated learner: An overview", *Theory into Practice*, nº 41, 2002, pp. 64-70.

En el marco del proyecto de investigación de innovación educativa Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la innovación educativa en la enseñanza-aprendizaje del Derecho, dirigido por Irune Suberbiola Garbizu e Ixusko Ordeñana Gezuraga, y patrocinado por el Servicio de Asesoramiento Educativo de la UPV/EHU, se presenta esta obra colectiva en la que los y las profesoras integrantes de aquél y otros docentes de universidades españolas, exponen como casa, actualmente, la innovación educativa universitaria y el desarrollo sostenible. Reflexionan críticamente, al efecto, sobre la teoría y la práctica de las técnicas y dinámicas de enseñanza-aprendizaje activa, ajenas a la clase magistral, que emplean en las distintas asignaturas del Grado en Derecho para abordar los objetivos (ODS) mundiales que persiguen la igualdad entre las personas, proteger el planeta y asegurar la prosperidad. Si los ODS pretenden no dejar a nadie atrás, mediante un nuevo contrato social global, los autores y autoras de este trabajo muestran que su contenido es y debe ser parte de todas y cada una de las materias del Grado en Derecho y que puede ser abordado mediante métodos innovadores de enseñanza-aprendizaje universitario.

9 788410 708624