

Ciclo de Mejora en el Aula aplicado en la asignatura «Elementos de Derecho Público» del Primer Curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos

Improvement Cycle in Classroom- ICIC) applied in the subject «Elements of Public Law» of the First Year of the Degree in Labor Relations and Human Resources

M^a Jesús Gómez Rossi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2621-2805>

Universidad de Sevilla

Facultad de Derecho

Departamento de Derecho Administrativo

mgomez28@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.048>

Pp.: 863-877



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado de la Universidad de Sevilla para el Curso 2020/2021 es el origen del desarrollo de este Ciclo de Mejora en el Aula, aplicado a la asignatura «Elementos de Derecho Público», que se imparte en el Primer Curso del Grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos, de la Facultad de Ciencias del Trabajo de esta Universidad. Los modelos metodológicos, conceptos y principios allí analizados, han permitido la implementación de este Ciclo de Mejora en el Aula con el objetivo fundamental de conocer los modelos mentales previos del alumnado, adaptando en consecuencia el diseño de la secuencia de actividades en el aula a través de actividades de contraste que refuercen sus conocimientos. El diseño de las actividades que tendrán lugar en el aula así programadas produce, como se mostrará en el siguiente artículo, una innegable mejora en sus resultados. Esta nueva metodología docente favorece además un entorno participativo en el proceso de aprendizaje, y dota a los alumnos de un mayor protagonismo, produciendo un reajuste de la posición del profesorado en el aula, convirtiéndolo en un acompañante en este proceso de aprendizaje. Esta experiencia provoca, entre otros resultados, un necesario acercamiento al alumno que se ha mostrado extremadamente positivo en orden a lograr los objetivos docentes propuestos.

Palabras clave: Elementos de derecho público, Grado en relaciones laborales y recursos humanos, Derecho Público, docencia universitaria, desarrollo profesional docente.

Abstract

The Teacher Training and Innovation Program of the University of Seville conducted in the 2020/2021 Course is the origin of the development of the Improvement Cycle in Classroom-ICIC applied in the subject «Elements of Public Law» of the First Year of the Degree in Labor Relations and Human Resources of Work's Science in this University. Methodological models, concepts and values analyzed there, have allowed the implementation of this Improvement Cycle in Classroom-ICIC with the main objective of knowing the previous mental models of the students, adapting accordingly the design of the sequence of activities in the classroom through contrast activities which strengthen their knowledge. The design of activities that will take place in the classroom programmed in that way produces, as it will be shown in this article, an undeniable improvement in their results. This new methodological model favors too a participative atmosphere, producing a readjustment of the position of the lecturer in the Classroom, turning him into a companion in this learning process. This experience induces, between other results, a necessary close up to the student that has been shown extremely positive in order to get the learning objectives proposed.

Keywords: Elements of public law, Degree in labor relations and human resources, Public law, university teaching, lecturer professional development.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Breve descripción del contexto en la intervención

El Ciclo de Mejora en el Aula se ha aplicado en la asignatura «Elementos de Derecho Público», impartida en el segundo cuatrimestre del primer curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. El obstáculo de partida cuando se enseñan disciplinas jurídicas fuera del ámbito de la Facultad de Derecho es que los alumnos muestran especiales dificultades para enfrentarse a un lenguaje distinto, al que no están habituados. A ello debe añadirse el inconveniente de la semipresencialidad del 33% como consecuencia de la pandemia motivada por el Sars-COVID-19 que, en nuestro caso, en la práctica, ha devenido progresivamente en una modalidad *online* 100%.

De los 64 alumnos en lista han asistido regularmente a clase aproximadamente 40 y, en las últimas semanas, en las que se ha implantado el Ciclo, unos 30.

Estas clases experimentales de innovación docente han supuesto una notable intervención en los tres pilares que componen el modelo docente, incidiendo así en los Contenidos, la Metodología y Evaluación (Biggs, 2014).

Uno de los obstáculos externos a considerar es el propio proyecto docente aprobado de la asignatura, que se encuentra además sometida a coordinación con otros 5 grupos, lo que impone ciertos límites en cuanto a Contenidos y Evaluación. De otro lado, es importante tener en cuenta el principal hándicap de este Ciclo de Mejora experimental y es su coincidencia con el final de curso, que ha supuesto una seria traba para el desempeño de los objetivos propuestos que, no obstante, en virtud de su propia fortaleza, no se han visto comprometidos, a pesar de la resistencia que plantea cambiar las estrategias en el aula cuando el curso está próximo a finalizar.

Diseño previo del CIMA

Mapa de Contenidos y problemas claves que describa los aprendizajes deseables y los núcleos de trabajo en el aula

La materia que se aborda en el mapa de contenidos reflejado en la figura 1 es la correspondiente al Tema 7 de la asignatura «Elementos de Derecho Público», relativo a la «Revisión de actos en vía administrativa». El mapa de contenidos parte de una serie de preguntas cotidianas iniciales, supuestos reales destinados a atraer la atención del alumno.

A través de una serie de procedimientos intelectuales desde materias previamente estudiadas y por tanto, conocidas, los alumnos tendrán que dar respuesta a problemas cotidianos, siguiendo la teoría de Bain (2005)



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

sobre la necesidad de atraer la atención inicial de los alumnos para un mejor pensamiento crítico natural, que define como «uno de los cinco elementos esenciales que componen el entorno» para este aprendizaje crítico natural, concluyendo que «las personas aprenden más efectivamente cuando intentan responder a preguntas propias». En esta línea, tendrán que deducir ante qué clase de acto administrativo nos encontramos, al objeto de llegar a los distintos conceptos que son objeto de estudio en este Tema 7. De esta forma, si los actos son nulos y favorables a los interesados, el procedimiento de revisión introduce el concepto de «Revisión de oficio», un complejo procedimiento dotado de múltiples garantías para los interesados.

Si los actos son favorables pero por contra, anulables, la Administración deberá declarar la lesividad, con carácter previo a recurrir a los Tribunales de lo Contencioso-Administrativo.

En cambio, si los actos son desfavorables a los interesados, la Administración podrá simplemente «revocarlos», dado que ningún perjuicio se causa al interesado.

Sin embargo, si son los particulares los que quieren recurrir esos actos administrativos, deberán acudir a los distintos recursos administrativos, que se presentan de nuevo como elementos conceptuales: recurso de reposición, alzada y extraordinario de revisión.

Destacan, por último, los elementos actitudinales del mapa de contenidos, que introducen cuestiones como: ¿cuál es la actitud de la Administración Pública ante los recursos?, ¿sirven realmente para algo? ¿En qué porcentaje se atienden? ¿Hay alguna directriz al respecto?

Del lado de los ciudadanos, igualmente cabe plantearse sus expectativas ante estos recursos: ¿Dejan de interponerlos por falta de confianza en la Administración? O, por el contrario, ¿Suelen recurrir los actos desfavorables en todo caso?

Modelo metodológico posible y secuencia de actividades partiendo de los problemas seleccionados

El modelo metodológico implantado, indicado en la figura 2, supone un desplazamiento de la clase magistral, que pretende un acercamiento al alumnado a partir de actividades de contraste que refuercen progresivamente sus ideas previas sobre la materia. Esta aproximación al alumnado se traduce, como señala Castilla Guerra (2020), en un mayor compromiso que facilite su participación activa.

En este modelo, la clase se inicia con unas ideas previas (IP) que tienen por objeto evaluar los conocimientos de partida del alumnado sobre la materia así como avanzar los contenidos de la clase. A partir de estas



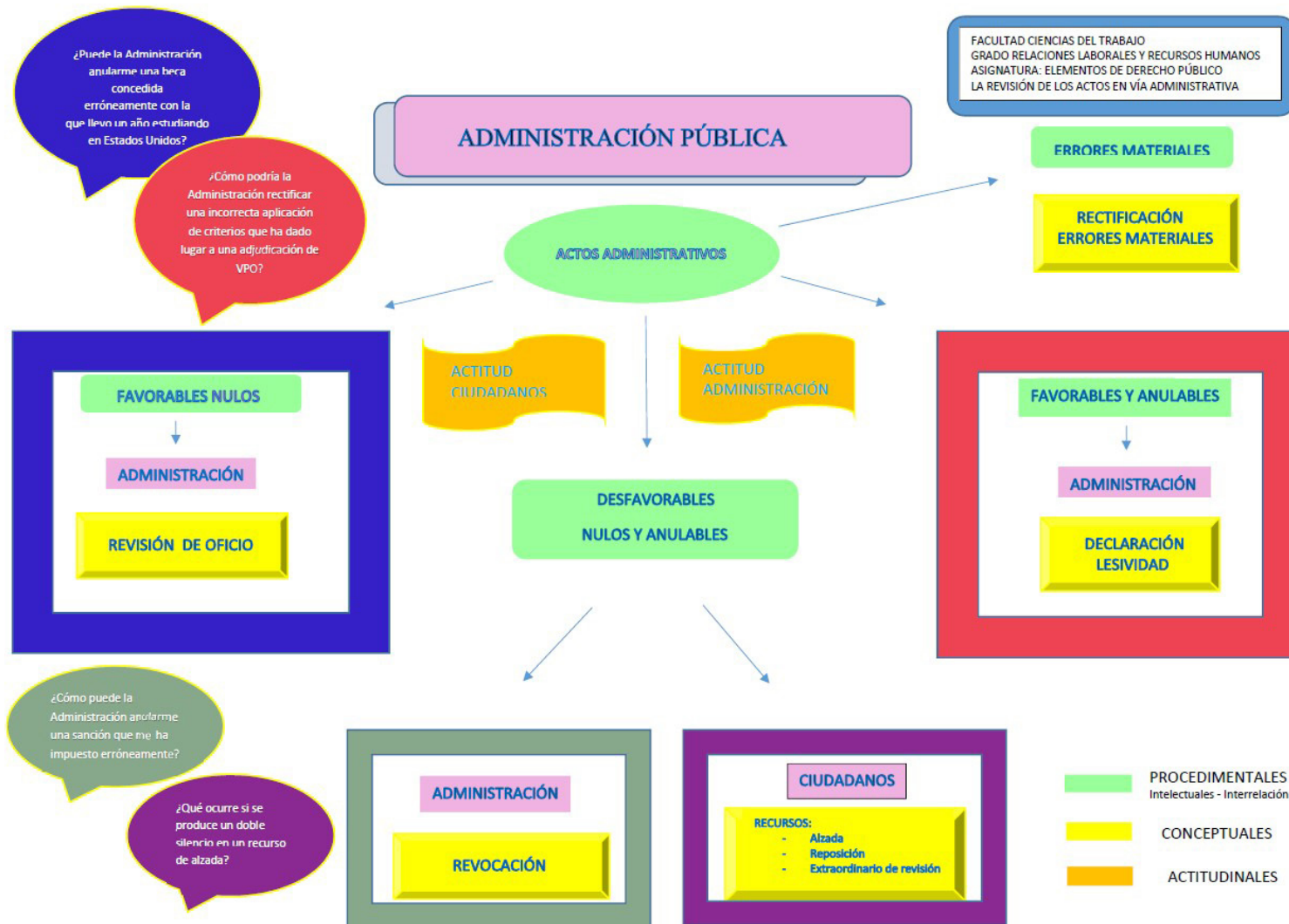


Figura 1. Mapa de contenidos.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

ideas previas, se introduce una primera Actividad de Contraste (AC1) en la que, desde un planteamiento de problema y con una guía para su resolución, los alumnos toman conciencia de la importancia de la materia al vincularla con supuestos cotidianos, que captan de manera inmediata su atención. En esa guía para la resolución de problemas, encontrarán un obstáculo que hace necesaria la fase de teoría (T). A continuación, y en función de los cuestionarios iniciales que evalúan el nivel de conocimiento de cada alumno y alumna, se introducirán diversas Actividades de Contraste según las necesidades (AC2, AC3, AC4), para facilitar su aprendizaje, hasta llegar finalmente a la fase de Puesta en Común (PC), que se aborda como una reflexión conjunta sobre lo aprendido.

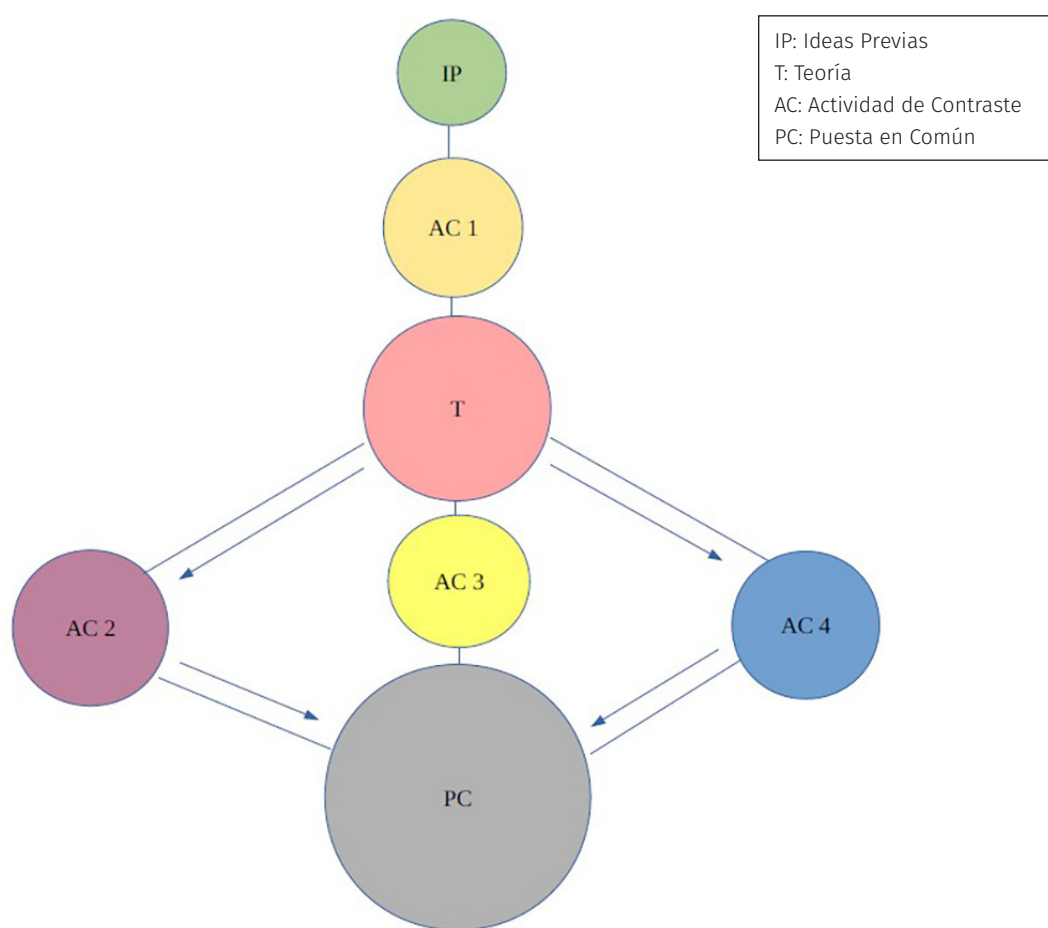


Figura 2. Modelo Metodológico.

Secuencia de actividades

Elaborar una detallada secuencia de actividades antes de las sesiones es fundamental para garantizar el éxito del Ciclo, evitando improvisaciones y, como señala Soriano García (2019), nos dará seguridad a la hora de implementar el nuevo modelo didáctico. A continuación se muestra la tabla 1 que recoge dicha secuencia.

Tabla 1. Secuencia de actividades del ciclo de mejora en el aula

Nº orden	Fase del modelo	Nombre para los alumnos	Tiempo	Desarrollo de la actividad	Recursos
1	Introducción, Cuestionario inicial	Ideas previas	15 minutos	Resumen, Avance de contenidos	Diapositivas Socrative
2	Actividad de Contraste 1	Planteamiento problema con guía	15 minutos	Planteamiento de un problema con guía de resolución, trabajo en grupos	Blackboard
3	Teoría	Contenido	30 minutos	Exposición teórica	Diapositivas Wooclap
4	Actividad de Contraste 2	Búsqueda Dictámenes Consejo Consultivo	30 minutos	Análisis de casos reales	Internet Diapositivas
5	Actividad de Contraste 3	Caso Práctico	15 minutos	Objetivo: razonamiento crítico natural	Diapositivas Blackboard Catálogo fama
6	Conclusiones	Puesta en común	15 minutos	Fase participativa	Diapositivas Blackboard Socrative Wooclap

La secuencia de actividades de la segunda sesión es similar a ésta pero modificando la segunda Actividad de Contraste, requiriendo la localización de sentencias.

En cuanto la última sesión, la secuencia de actividades incorpora un Test de Autoevaluación, previsto desde el inicio de curso cada dos temas, en esta ocasión, a través de la herramienta Socrative, y su resolución y motivación en clase con la participación de los alumnos.



Por último, también a destacar dentro de la última sesión, la exposición de unas Tareas previamente subidas a Contenidos la semana anterior, que han debido ejecutar en casa, y que pone a prueba sus habilidades para la localización de recursos tan necesarios en las disciplinas jurídicas como la legislación o la jurisprudencia.

Cuestionario inicial y final para hacer un seguimiento de la evolución de los estudiantes en relación con los problemas y contenidos claves

Los cuestionarios iniciales y finales de los alumnos se han mostrado una herramienta clave para indagar en los modelos mentales de los alumnos previos a la ejecución del CIMA y sus logros después de esta experiencia. La puesta en práctica de reconocer los modelos mentales de los alumnos a partir de cuestionarios que planteen cuestiones abiertas y estimulantes permite conocer con detalle la situación de partida de cada estudiante. La sistematización de sus modelos requiere un laborioso y riguroso proceso que clasifique las ideas de los estudiantes por niveles, así como determinar cada uno de sus obstáculos para llegar a la cima de conocimiento. Como señalan Rivero y Porlán (2017), hay que reconocer «patrones comunes» e «identificar obstáculos» para después elaborar una hipótesis de progresión del aprendizaje a través de la «escalera de aprendizaje». El porcentaje de estudiantes en el nivel de cada peldaño nos permite ajustar las actividades de contraste para superar sus obstáculos y límites.

El error en nuestro caso ha sido el alto número de preguntas elegido para hacer este análisis de datos, y que ha conllevado una extraordinaria tarea. En el siguiente apartado, relativo a la aplicación del CIMA, nos disponemos a analizar una de las preguntas del cuestionario, así como la evolución de las posiciones de los alumnos en la escalera de conocimiento y los distintos obstáculos que han debido superar.

El supuesto seleccionado ha sido: «Un policía local se ha equivocado al trasladar los datos de la matrícula del coche sancionado y me acaba llegando una notificación de resolución iniciando expediente sancionador. ¿Puede la Administración anularla sin más, una vez constatado el error? En su caso, ¿cómo?».

La progresión en el aprendizaje de los alumnos muestra con evidencia los beneficios de la aplicación del CIMA, como se detallará más adelante.

Aplicación del CIMA

La programación de la clase, de conformidad con esta nueva estructura, se desarrolló a partir de unas «Ideas previas», que incorpora una introducción en la que se resume el contenido de la clase anterior, avanzando el



contenido de la exposición teórica. La principal novedad en esta actividad ha sido el mapa de contenidos, subido a Blackboard, que ha facilitado en todo momento, el seguimiento de la clase. Se ha advertido ya en esta fase, que la exposición teórica se reducirá a 30 minutos, con la intención de predisponerlos a focalizar sus esfuerzos en un plazo aceptable, porque deberán resolver test interactivos a través de una nueva herramienta TIC, así como los casos prácticos. Asimismo, se les anuncia que al final de la clase, se hará una puesta en común en la que deben participar. Esta primera fase se ha desarrollado con normalidad, siguiendo el plan establecido y en plazo, 15 minutos.

La segunda fase en la secuencia de actividades ha dado lugar a la aplicación de la Actividad de Contraste n.º 1 que consiste en el planteamiento de un problema inicial, con una serie de preguntas guía, que lleva a encontrar los primeros obstáculos en sus conocimientos, evidenciando la importancia de la posterior exposición teórica. Para esta primera actividad, se han creado grupos de trabajo en Blackboard y, siguiendo el mapa de contenido y a partir de procedimientos intelectuales de relación de conceptos previos, con guía de resolución, se alcanza la figura que debe ser objeto de estudio y que no conocen.

Después de las dificultades iniciales para comenzar las conversaciones en grupo, se ha accedido a cada uno de ellos y comprobado con satisfacción cómo elaboraban sus modelos mentales, contrastando la información con la de sus compañeros para llegar a conclusiones. Cuando se han enfrentado a la pregunta para la que no disponían de conocimientos, han reconocido su obstáculo y han tratado de salvarlo de la forma esperada, con respuestas espontáneas, sin razonamiento jurídico elaborado y sin dominio del concepto. El principal obstáculo encontrado en esta fase ha sido el tiempo. Han tardado casi el doble de lo programado, 30 minutos, pero no se les ha interrumpido porque su trabajo ha sido enriquecedor a todos los niveles: compartían con sus compañeros y reconstruían sus modelos mentales previos. Como contrapartida, se hace necesario reprogramar la clase, decidiendo postergar la actividad 2, pues la 3, consistente en el caso práctico, es parte de un único examen coordinado.

Abordamos a continuación la fase de Teoría, siguiendo siempre el mapa de contenidos. Partiendo del planteamiento del problema anterior y encontrado el obstáculo que ponía en valor el concepto desconocido, se ha explicado con detalle, acompañando su razonamiento, con el doble objetivo de amenizar la clase, evitando monólogos exclusivos y comprobar, al mismo tiempo, si entienden la explicación. A medida que se iba avanzado en la exposición teórica, se han introducido test, sondeos y encuestas a través de Wooclap, que se intercalaban entre las diapositivas sobre la materia. Algunos de los resultados de participación se muestran en la figura 3.





Figura 3. Ejemplos resultados Wooclap.

En cuanto a los obstáculos en esta fase de Teoría, resulta significativa la escasa participación en la herramienta TIC. De enorme utilidad para conocer su progresión y poder salvar aquellas dudas que aún les queden después de la explicación, ha sido utilizada por los alumnos al 50 %. El motivo de que esto ocurriera, a pesar de un incansable requerimiento para que se pronunciaran, fue debido al momento en el que se ha desarrollado esta CIMA, coincidiendo con los últimos días del Curso, verdadero

hándicap general de este segundo CIMA. No obstante, estos solos testigos permiten apreciar que la evolución del aprendizaje es, al momento de la explicación, altamente favorable. Los escasos errores cometidos han servido para insistir sobre ese punto, reforzando definitivamente sus conocimientos. En esta actividad, se ha agotado el tiempo previsto, 30 minutos.

Suspendida la segunda actividad, se ha pasado a la Actividad de Contraste n.º3, un caso práctico, con una duración inicial de 15 minutos. En esta ocasión, los alumnos han trabajado de manera individual 15 minutos y durante otros 15 se ha puesto en común. Ninguna incidencia destacable en una actividad habitual a lo largo del curso y cuyo funcionamiento conocen. El contenido del caso práctico requería poner en práctica los conceptos estudiados y planteaba cómo anular una resolución favorable de calificación ambiental, un acto administrativo por el que se impone una sanción y una adjudicación de puestos en unas oposiciones.

Por último, ha tenido lugar, durante el tiempo programado, la fase de Conclusiones, que ha enlazado bien con la actividad anterior y en la que, a partir de preguntas, los alumnos han ido revisando los conceptos estudiados, con un inmejorable grado de acierto de los escasos alumnos que han participado.

En la segunda sesión se siguió un esquema similar, habiendo encontrado los mismos obstáculos: la escasa participación, generalizada a lo largo del CIMA, y el tiempo, que obligó igualmente a suspender la segunda de las actividades.

Por último, la tercera sesión, coincidió con el cierre del Curso, y a pesar de estar insertos en el CIMA, se ha cumplido con el proyecto docente que ha tratado de enfocarse desde esta perspectiva. Agotada la materia, quedaba ahora seguir reforzándola. Con este objeto se ha iniciado la Actividad de Contraste n.º 1, consistente en un test de autoevaluación que se ha desarrollado a través de la herramienta Socrative, en su modalidad Multiple Choice, uno de cuyos ejemplos se muestran en la figura 4.

4. La revisión de un acto anulable, favorable al interesado tendrá lugar mediante:

- 4/17 ☒ A Revisión de oficio
- 13/17 ☒ B Revisión de oficio, previa declaración de lesividad por el órgano que en cada Administración tenga reconocida la competencia
- 0/17 ☐ C Revocación
- 0/17 ☐ D Rectificación de errores materiales

Figura 4. Resultados test autoevaluación.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

El test ha mostrado, con carácter general, un mayor número de aciertos, no obstante, en ningún caso, los resultados esperados. Después de repetir hasta la extenuidad los conceptos, es obligado reflexionar sobre sus errores, que identifican con el momento del CIMA. También hubiera sido necesario un repaso mínimo de la materia, que tampoco ha tenido lugar por las mismas circunstancias.

El test de autoevaluación se ha desarrollado durante 40 minutos y se han dedicado 15 a su corrección, Actividad de Contraste n.º 2, en la que los alumnos que han acertado han explicado a los demás su error.

La Actividad de Contraste n.º 3, consiste en la exposición en clase de unas Tareas que han realizado fuera del aula y que pretendían afianzar su destreza en la búsqueda de jurisprudencia relacionada con el tema. En concreto, requería la localización de sentencias en las que se hubiera resuelto sobre procedimientos de revisión de oficio o sobre la declaración de lesividad de un acto administrativo. Las tareas han sido expuestas por varios alumnos al azar. En esta parte interesa, además del contenido, comprobar sus habilidades en la exposición oral. Para que adquieran confianza, no se les interrumpe en exceso. Esta actividad ha tenido una duración inferior a la inicialmente prevista, para poder cubrir la Actividad de Contraste n.º 2 de las dos sesiones anteriores, habiendo explicado su objetivo, por si quisieran realizarlas en casa. Todo ello, en unos 15 minutos.

Por último, ha tenido lugar la fase de Conclusiones y, dado que era la última clase del curso, se han abordado cuestiones de intendencia relacionadas con el examen. Despedida y cierre.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Resumido el diario de sesiones, procede analizar la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, comparando sus conocimientos iniciales y finales, para lo que se mostrará en la figura 5 como ejemplo, una de las Escalas de Aprendizaje, acompañada del Cuadro de Evaluación del alumno, en la tabla 2.

Debe indicarse un mayor nivel de dificultad entre el grado 1 y 2, pues cuando se sabe que es un acto favorable y que es posible anularlo, es más fácil llegar al concepto. Esta escala de conocimiento tiene su reflejo en la siguiente tabla 2, que muestra el progreso de sus conocimientos.



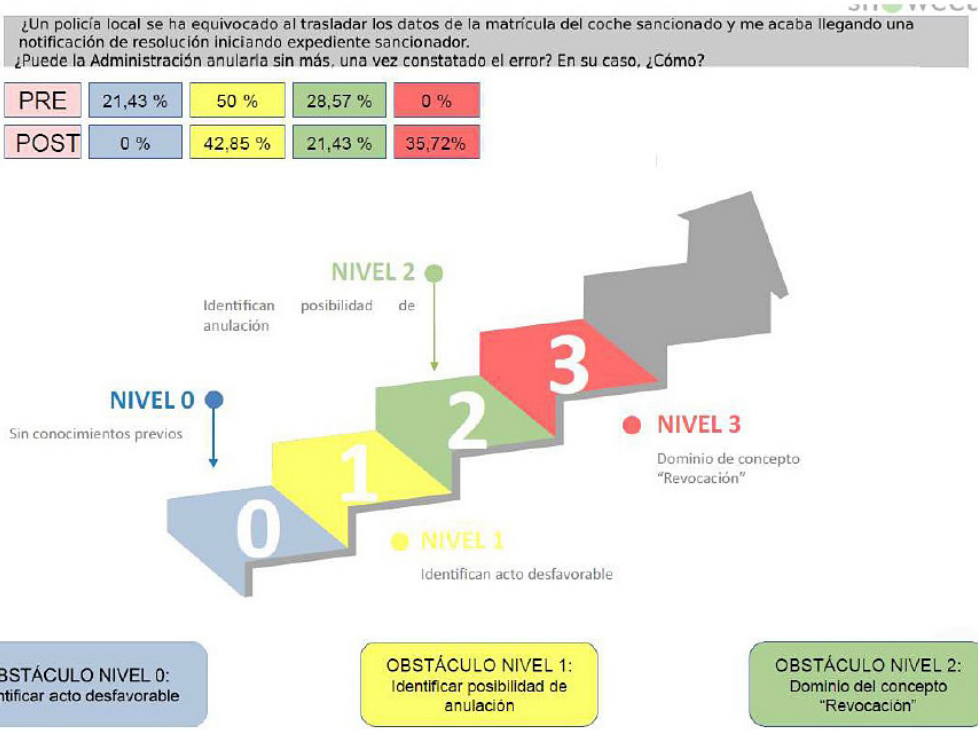


Figura 5. Escalera de Aprendizaje.

Tabla 2. Cuadro de evaluación del alumno

Cuestión Nº 3			
	I	F	P
Nº 1	2	2	—
Nº 2	0	3	↑ ↑ ↑
Nº 3	1	1	—
Nº 4	1	1	—
Nº 5	1	1	—
Nº 6	1	1	—
Nº 7	2	3	↑
Nº 8	2	3	↑
Nº 9	1	2	↑
Nº 10	1	3	↑ ↑
Nº 11	1	1	—
Nº 12	0	1	↑
Nº 13	2	2	—
Nº 14	0	3	↑ ↑ ↑



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Evaluación del CIMA puesto en práctica

En cuanto al aprendizaje, el Modelo Docente aplicado a través del CIMA se traduce en importantes beneficios para el alumnado, que adquiere protagonismo a medida que el profesorado se convierte en acompañante en el proceso. Esta relevancia se hace efectiva mediante el estudio de sus modelos mentales previos y el diseño de la secuencia de actividades de contraste en el aula a partir de ellos, adaptándolas a sus necesidades. Esta nueva metodología docente produce un inmediato acercamiento del alumnado hacia la materia, facilitando su participación, y generando en el aula un entorno participativo, mucho más propicio al aprendizaje. No obstante, la pérdida de protagonismo del profesor en el aula debe ser matizada, pues como bien señala Finkel (2008), el profesor sigue siendo necesario en el aula cuando los alumnos llegan a situaciones de bloqueo o callejones sin salida.

Respecto a los contenidos de enseñanza, el elemento más destacable en el contexto del CIMA es el Mapa de Contenidos, que se ha mostrado una herramienta útil por diversas razones. En primer lugar, permite estructurar la materia en un esquema perfectamente definido que facilita el reconocimiento inmediato de conceptos. De otro lado, los procedimientos intelectuales permiten llegar de manera intuitiva a los conceptos, ayudando a su comprensión. Por último, las preguntas cotidianas que activan las distintas partes del mapa motivan a los alumnos a la búsqueda del concepto cuyo aprendizaje se pretende. Este soporte que ha brindado el mapa ha favorecido también la exposición teórica en el aula así como la propia resolución de las actividades de contraste.

Cabe señalar asimismo el obstáculo externo que supone un único examen coordinado y la necesidad de ajustarse al temario que integra el proyecto docente, a pesar de ello, se han jerarquizado los contenidos, destacando las cuestiones esenciales.

Por último, cabe resaltar cómo, a través de actividades de contraste, se ha conseguido generar inquietud por la asignatura en el alumnado a partir de preguntas cotidianas y con una guía para su resolución. La exposición teórica solo ha tenido lugar una vez encontrado el obstáculo en esa guía, que hacía oportuna la intervención de la profesora para aportarles los conocimientos que necesitaban. Este planteamiento del problema se ha diseñado para su ejecución en grupo, y ha servido también para conocer sus modelos mentales y comprobar cómo construían sus propios razonamientos.

En los apartados metodología y actividades, se han volcado enormes esfuerzos y es donde se han producido cambios más significativos para el alumnado. Frente a la clase magistral tradicional, de una duración de dos horas, se han introducido distintas actividades de contraste, reduciendo la



exposición teórica a media hora en la que, además, se ha tratado de buscar su *feedback* en todo momento, con herramientas informáticas como Wooclap, que ayudan a conocer de manera inmediata la comprensión en el aula, despejando dudas en tiempo real.

A partir de un planteamiento de pregunta con guía, se ha dado sentido a la exposición teórica, para permitir después la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos con otras actividades de contraste de refuerzo, se trata, como reconociera Vida Carrión (2019), de orientar a los estudiantes en su propio proceso constructivo del conocimiento teórico para una aplicación práctica real, que ha argumentado la utilidad de la propia materia y justificado el porqué conocerla y estudiarla.

Como consecuencia de este cambio de posición, el trabajo del docente es más intenso en el aula, pero aún más si cabe, fuera de ella, elaborando actividades de contraste a partir de sus modelos mentales, para un mejor logro de nuestros objetivos docentes.

Por último, en la evaluación, es donde se encuentran mayores obstáculos externos en virtud de las limitaciones del proyecto docente de la asignatura.

Con carácter general, el curso ha supuesto un cambio fundamental en mi posición como docente en el aula, propiciando un acercamiento al alumnado y favoreciendo su aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Editorial Universidad de Valencia.
- Biggs, J. (2014). Constructive alignment in university teaching. *HERDSA Review of Higher Education*, 1, 5-22. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1999.00431.x>.
- Castilla Guerra, J. (2020). Aplicación de un nuevo modelo metodológico en la docencia del Derecho Administrativo. En E. Navarro-Medina, R. Porlán y A.F. Villarejo (Coord.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2020. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 236-253). Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Colección Ciencias de la Educación.
- Finkel, D. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Valencia: Editorial Universidad de Valencia
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Madrid: Editorial Morata SL.
- Soriano García, J. (2019). El aprendizaje a través de simulación: Modelo de la UE en la asignatura «Instituciones Jurídicas de la Unión Europea». En E. Navarro-Medina y R. Porlán (Coord.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2019. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2631-2651). Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Colección Ciencias de la Educación.
- Vida Carrión, MC. (2019). Ciclo de Mejora en el Aula aplicado en la Asignatura «Derecho de Empresa», del Primer Curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. En E. Navarro-Medina y R. Porlán (Coord.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2019. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1203-1223). Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla. Colección Ciencias de la Educación.



