

SEGUNDA EDICIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE SOBRE DERECHO Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Dámaso Javier Vicente
Blanco
Universidad de Valladolid
damaso@der.uva.es

Luís Carlos Amezúa
Amezúa
Universidad de Valladolid
amezua@der.uva.es

Nicolás Cabezudo
Rodríguez
Universidad de Valladolid
nicabe@der.uva.es

Andrés Domínguez Luelmo
Universidad de Valladolid
andresdl@der.uva.es

Juan Fernando Durán
Alba
Universidad de Valladolid
jduran@der.uva.es

Joseba Aitor Echebarría
Sáenz
Universidad de Valladolid
jaes@der.uva.es

José Carlos Laguna de
Paz
Universidad de Valladolid
laguna@der.uva.es

Ricardo Mata y Martín
Universidad de Valladolid
rimata@der.uva.es

Iñigo Sanz Rubiales
Universidad de Valladolid
isanz@der.uva.es

Resumen

El objetivo de la segunda edición del Proyecto de innovación docente sobre Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid busca, en primer lugar, ensayar nuevas metodologías docentes en las asignaturas de las titulaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid de las que son responsables los profesores implicados. En segundo lugar, persigue coordinar estas asignaturas desde una perspectiva interdisciplinar, haciendo hincapié en las nuevas realidades que crean las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) y en los retos que suponen a las distintas ramas del Derecho a las que nos dedicamos los miembros del grupo. Esta coordinación tiene por objeto, en tercer lugar, mejorar la programación docente entre las asignaturas implicadas y modificar, en sintonía con ello, los sistemas de evaluación, sobre la base de las titulaciones actuales en las que nos insertamos y con los planes de estudios en vigor. Es decir, se trata de combinar nuevos métodos docentes con planes de estudios que aún no han cambiado y que se miden en créditos presenciales y en unos Centros y Departamentos que siguen rigiéndose por el sistema clásico. En cuarto lugar, se ha pretendido el manejo de metodologías específicas adaptadas a las particularidades de la enseñanza del Derecho, como el método del caso, así como técnicas que permiten mejorar el análisis objetivo de la carga de trabajo del aprendizaje del alumno en ECTS. Finalmente, de modo complementario, buscamos desarrollar la acción tutorial con los alumnos, con la finalidad de hacer un seguimiento pormenorizado de la actividad. Es preciso tomar en consideración, al juzgar el eje temático escogido relativo a las relaciones entre el Derecho y las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs), que el núcleo del grupo de profesores que participan en el presente proyecto forman parte ya de un Grupo de Investigación Reconocido de la Universidad de Valladolid, el Grupo de investigación sobre Derecho de las nuevas tecnologías y delincuencia informática, lo que refuerza la cohesión y la coherencia del proyecto, pues en la práctica docente actual ya están haciendo hincapié en estas materias. Esta comunicación busca dar cuenta de la experiencia del proyecto.

Texto de la comunicación

1. INTRODUCCIÓN: EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR Y EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE SOBRE DERECHO Y TICS DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UVA

La obligación de implantar el modelo educativo derivado del proceso de Bolonia en toda la enseñanza superior, incluidas las Facultades de Derecho, como muy tarde el curso académico 2010/11 constituye hoy un imperativo que condiciona cualquier aproximación a los aspectos formativos de las ciencias jurídicas.

Como se sabe, el proceso de Bolonia, o la creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, implica la reforma de la estructura y la organización de la enseñanza superior en Europa¹. La voluntad de favorecer la movilidad de los estudiantes y profesores, así como de permitir una mayor comprensión y compensación de los diferentes sistemas educativos, llevó a los ministros de Educación de los países comunitarios a proclamar la Declaración de Bolonia de 1999². El resultado final debe llevar a que la formación recibida en cualquiera de los Estados parte sea reconocida en todo el Espacio Europeo y se facilite, además de la movilidad, la formación continua a lo largo de la vida³. No obstante, su carácter instrumental, en el marco de la "Estrategia de Lisboa"⁴, y al servicio de la competitividad y de una planificada mercantilización de los estudios superiores ha merecido aceradas críticas⁵.

El llamado proceso de Bolonia, como se sabe, posee una doble dimensión que afecta por un lado a la estructura de los planes de estudios y por otro a la utilización de nuevas metodologías docentes. Las metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo en competencias aparecen así como consustanciales al proceso de cambio que debe emprender la Universidad española⁶.

1 Comunidades Europeas, Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas sobre *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, COM (2003) 58 final, Bruselas, 5 de febrero de 2003. Ver VALLE GÁLVEZ, A. (2006), «El Espacio Europeo de Educación Superior - Planteamiento y perspectivas», *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, nº 11. Acceso el 5 de abril de 2008, en [http://www.reei.org/reei%2011/A.del%20Valle\(reei11\).pdf](http://www.reei.org/reei%2011/A.del%20Valle(reei11).pdf).

2 El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los Ministros europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. Acceso el 5 de abril de 2008, en <http://ees.universia.es/documentos/ministros/index.htm>.

3 Parlamento Europeo (2001), *Resolución del Parlamento Europeo sobre las universidades y la enseñanza superior en el espacio europeo del conocimiento (2001/2174(INI))*, Diario Oficial nº C 272 E de 13 de noviembre de 2003 pp. 455 – 460.

4 Ver SAAVEDRA LÓPEZ, M., y RUIZ RESA, J.D., «Los estudios jurídicos en el espacio europeo de educación superior», *Revista Electrónica de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada*, 1 de noviembre de 2007, p. 4. Acceso el 10 de abril de 2008, en <http://www.refdugr.com/documentos/articulos/3.pdf>.

5 Véanse, por ejemplo, PARDO PÉREZ, J.C., y GARCÍA TOBÍO, A. (2008), «El Espacio Europeo de Educación Superior: La razón instrumental de una universidad al servicio de la empresa», *Innovación Educativa*, Universidad de Santiago de Compostela. Acceso el 6 de abril de 2009, en http://firgoa.usc.es/drupal/files/EEES_racionalidad_instrumental_esp.pdf; FUENTES ORTEGA, J.B. (2005), «El Espacio Europeo de Educación Superior, o la siniestra necesidad del caos», *Logos: Anales del Seminario de Metafísica*, nº 38, 2005, pp. 303-335. Acceso el 7 de abril de 2009, en <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/fsl/15756866/articulos/ASEM0505110303A.PDF>; y PARDO, J.L. (2005), «La dudosa modernización de la educación superior», en *El País*, 21 de marzo de 2005. Ver también, de reciente publicación, FERNÁNDEZ LIRIA, C. y SERRANO GARCÍA, C., *El plan Bolonia*, La Catarata, Madrid, 2009.

6 Ver Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad del Consejo de Coordinación Universitaria (2006), *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, Secretaría de Estado de Universidades e Investigación/Subdirección General de Información y Publicaciones. Acceso el 12 de junio de 2009, en <http://profesores.universia.es/docencia/renovacion-metodologias/pdf/propuesta-renovacion.pdf>. Ver también FERNÁNDEZ, L., Y ROMERO, A., (2001-2002) «Retos de las Universidades ante la Convergencia Europea», *Fòrum Telemàtic de Docència Universitària*, Universidad de Barcelona, <http://www.ub.es/forum/Conferencias/fernand&romer.htm>.

Con todo, los riesgos del nuevo modelo están tanto en una cierta estandarización del conocimiento como en su subordinación a los intereses del mercado. Las páginas y páginas escritas sobre el proceso de convergencia europea generalmente no hacen otra cosa hasta el momento que reiterar un estándar, un patrón de comportamiento teleológicamente marcado por la subordinación del saber al proceso productivo y a objetivos económicos⁷. En este contexto, resulta comprensible la declaración que bajo el título “Saquemos los estudios de Derecho del proceso de Bolonia . Manifiesto de profesores de Derecho” se hizo pública en junio de 2009 y ha llegado a ser firmada por más de mil profesores de disciplinas jurídicas de las Facultades de Derecho de toda España y que comenzaba afirmando:

«El proceso de reforma de los planes universitarios conocido como proceso de Bolonia puede suponer para los estudios de derecho en nuestro país un paso atrás, seguramente irreversible, que determinará la degradación de las profesiones jurídicas y el empequeñecimiento de la aportación de los juristas a la organización de la convivencia y la estructuración de la sociedad española del siglo XXI»⁸.

En lo que se refiere a las nuevas metodologías docentes en la enseñanza del Derecho, el informe de 2006 de la Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad del Consejo de Coordinación Universitaria, que lleva por título *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, al referirse a las áreas de Ciencias Sociales y Jurídicas, señalaba que en estas áreas las carencias eran grandes. El importante número de estudiantes, la formación del profesorado en metodología y la escasa difusión, de recursos y de formación en lo relativo al uso de las TIC estaban como las causas de la falta de desarrollo de metodologías de aprendizaje basadas en problemas⁹. La práctica en la materia en el ámbito de la formación jurídica, no obstante, no es reducida, y desde la experiencia del método del caso de la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard, pasando por las tradicionales prácticas con jurisprudencia, hasta la actual implantación de los

7 Así, pueden verse todos los documentos emanados de la Comisión Europea al respecto, cuyo eje está en el sometimiento de la adaptación de la Universidad a los objetivos económicos de Lisboa. Puede verse la página web de la Comisión Europea relativa a la inserción de la educación superior en la estrategia de Lisboa, en http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1324_en.htm. Para mencionar documentos concretos, ver, por ejemplo, la Comunicación de la Comisión, *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento* [COM(2003) 58 final], Bruselas, 05.02.2003; el *Informe intermedio conjunto del Consejo y la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa*, «Educación y formación 2010, Urgen las reformas para coronar con éxito la estrategia de Lisboa», 2004/C 104/01, Diario Oficial de la Unión Europea, C 104, 30.4.2004; la Comunicación de la Comisión, *Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa* [COM(2005) 152 final], Bruselas, 20.4.2005; la Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo *Cumplir la agenda de modernización para las Universidades: Educación, investigación e innovación* [COM(2006) 208 final], Bruselas, 10.5.2006; la Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo *Mejorar la calidad de la formación del profesorado* [COM(2007) 392 final], Bruselas, 3.8.2007; el *Informe conjunto de situación de 2008 del Consejo y de la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo «Educación y Formación 2010» — «Facilitar el aprendizaje permanente para fomentar el conocimiento, la creatividad y la innovación»* (2008/C 86/01, DOCE C, de 4 de abril de 2008); la Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo *Mejores carreras y más movilidad: una asociación europea para los investigadores* [COM(2008)317 final], Bruselas, 23.5.2008; el *Informe de la Comisión al Consejo relativo a la Resolución del Consejo de 23 de noviembre de 2007 sobre la modernización de las universidades con vistas a la competitividad de Europa en una economía mundial del conocimiento*, [COM(2008) 680 final], Bruselas, 30.10.2008; la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones *Un marco estratégico actualizado para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación*, [COM(2008) 865 final], Bruselas, 16.12.2008; y la Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones *Una nueva asociación para la modernización de las universidades: el Foro de la UE para el diálogo entre las universidades y las empresas* [COM(2009) 0158 final]. Como puede comprobarse, la tendencia en la aproximación tiene escasa policromía, pues la orientación se tiñe exclusivamente del color de la eficiencia y la razón instrumental orientadas con criterios de mercado.

8 Para ver el documento completo puede visitarse la página <http://sites.google.com/site/saquemosderechodebolonia/>.

9 Ver Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad del Consejo de Coordinación Universitaria (2006), *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, Secretaría de Estado de Universidades e Investigación/Subdirección General de Información y Publicaciones. Acceso el 12 de junio de 2009, en <http://profesores.universia.es/docencia/renovacion-metodologias/pdf/propuesta-renovacion.pdf>, p. 54.

métodos de aprendizaje basados en problemas, la tradición en el ámbito de la formación en Derecho de trabajo con metodologías diferentes a la clase magistral es real, aunque haya primado, especialmente en nuestro país, una formación desmedida y abusivamente memorística¹⁰. Probablemente la mejor expresión de ello sean las formas clásicas de las oposiciones a judicaturas, letrados del Estado, registros o notarías, con el método nada racional de “cantar” los temas¹¹. En cualquier caso, como se ha dicho, todo depende del modelo de jurista que se persiga, si se busca un jurista meramente legalista, un jurista manifiestamente tecnócrata, o un jurista abiertamente crítico, de modo que la metodología de aprendizaje condiciona en gran medida el resultado¹².

El objetivo del presente trabajo es exponer los rasgos fundamentales de la experiencia existente en la segunda edición del Proyecto de Innovación docente sobre Derecho y TICs de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid.

El objetivo de la Segunda Edición de Proyecto de innovación docente sobre Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid ha estado, en primer lugar, en proseguir el ensayo de nuevas metodologías docentes en las asignaturas de las titulaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid de las que son responsables los profesores implicados (Dámaso Javier Vicente Blanco, Luís Amezúa Amezúa, Nicolás Cabezudo Rodríguez, Andrés Domínguez Luelmo, Joseba Aitor Echebarría Sáenz, José Carlos Laguna de Paz, Ricardo Mata y Martín, Iñigo Sanz Rubiales, a los que se suma el profesor Juan Fernando Durán Alba¹³). En segundo lugar, ha tenido por finalidad seguir la experiencia de coordinar estas asignaturas desde una perspectiva interdisciplinar, haciendo hincapié en las nuevas realidades que crean las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs) y en los retos que suponen a las distintas ramas del Derecho a las que nos dedicamos los miembros del grupo. Esta coordinación ha tenido por objeto, en tercer lugar, seguir la mejora de la programación docente entre las asignaturas implicadas y modificar, en sintonía con ello, los sistemas de evaluación, sobre la base de las titulaciones actuales en las que nos insertamos y con los planes de estudios en vigor. Es decir, se ha tratado de combinar nuevos métodos docentes con planes de estudios que aún no han cambiado y que se miden en créditos presenciales y en unos Centros y Departamentos que

10 Véase el ya clásico FERREIRO, J.J., MIQUEL, J., MIR, S., y SALVADOR, P. (eds.), *La enseñanza del Derecho en España*, Madrid: Editorial Tecnos, 1987. Ver, por ejemplo, sobre el método del caso, LAVILLA RUBIRA, J.J. (1988), « Sobre el " case-method" para la enseñanza del Derecho: La experiencia de la "Harvard Law School"», *Revista de Administración Pública*, nº 117, septiembre-diciembre 1988, pp. 433-444; y MERICO STEPHENS, A.M. (2004), «Notas sobre la historia de la enseñanza del dercho en Estados Unidos», *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija de Estudios sobre la Universidad*, nº 7, 2004, pp. 155-172. Una visión más clásica, puede verse en GONZÁLEZ RUS, J.J. (2003), «Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro», *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*. Acceso el 14 de abril de 2008, en <http://criminet.ugr.es/recpc/05/recpc05-r1.pdf>. Sobre la práctica del aprendizaje basado en problemas desde la experiencia el ámbito jurídico, puede verse, por ejemplo, FONT RIBAS, A., «Una experiencia de autoevaluación y evaluación negociada en un contexto de aprendizaje basado en problemas (ABP)», *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, vol. 3. Nnº2, pp. 100-112. Puede encontrarse en la red, acceso el 15 de abril de 2008, en http://www.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/a_font.pdf. Pueden verse también, los estudios DELGADO GARCÍA, A.M., *Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política*, Bosch, Barcelona, 2006; GARCÍA SAN JOSÉ, D., *La enseñanza-aprendizaje del Derecho internacional público en el espacio europeo de educación superior*, Ediciones Laborum, Murcia, 2005; y LEÓN BENÍTEZ, M.R. (coord., 2007), *La licenciatura en Derecho en el contexto de la Convergencia Europea*, Tirant Lo Blanch, Valencia, 2007.

11 Una lúcida crítica y una perspectiva distinta, crítica e inteligente, del estudio del Derecho puede verse en CAPELLA, J.R., *El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del Derecho*, quinta edición, Trotta, Madrid, 2009.

12 Ver SAAVEDRA LÓPEZ, M., y RUIZ RESA, J.D., «Los estudios jurídicos en el espacio europeo de educación superior», *Revista Electrónica de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada*, 1 de noviembre de 2007, p. 4. Acceso el 10 de abril de 2008, en <http://www.refdugr.com/documentos/articulos/3.pdf>.

13 Actualmente en servicios especiales como letrado del Tribunal Constitucional. Miembro con plena capacidad en la Primera Edición, su colaboración en esta segunda edición del Proyecto de innovación docente, como se referirá más adelante, ha consistido en cooperar con alguno de los otros profesores en las tareas docentes.

siguen rigiéndose por el sistema clásico. En cuarto lugar, se ha pretendido incidir en el manejo de metodologías específicas adaptadas a las particularidades de la enseñanza del Derecho, como el método del caso, así como técnicas que permiten mejorar el análisis objetivo de la carga de trabajo del aprendizaje del alumno en ECTS. Finalmente, de modo complementario, hemos buscado seguir desarrollando la acción tutorial con los alumnos, con la finalidad de hacer un seguimiento pormenorizado de la actividad. Es preciso tomar en consideración, al juzgar el eje temático escogido relativo a las relaciones entre el Derecho y las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs), que el núcleo del grupo de profesores que han participado en el presente proyecto formaban parte ya de un Grupo de Investigación Reconocido de la Universidad de Valladolid, el Grupo de investigación sobre Derecho de las nuevas tecnologías y delincuencia informática, lo que ha reforzado la cohesión y la coherencia del proyecto, pues en la práctica docente actual ya se estaba haciendo hincapié en estas materias. La Facultad de Derecho de Valladolid constituye en la actualidad un centro de formación de juristas y profesionales del Derecho de prestigio y de gran valor en el mercado educativo y formativo del Derecho en España. Hay que destacar que el grupo de profesores cubre una buena parte del conjunto de los cursos de las dos titulaciones que imparte la Facultad, hasta el punto de abarcar aproximadamente hasta 600 alumnos.

2. MARCO TEÓRICO Y OBJETIVOS

El desarrollo del Proyecto de Innovación Docente, desde su primera edición en el Curso 2007/08, ha supuesto la puesta en práctica de diversas estrategias de incentivación de la participación activa del alumno en su aprendizaje, precisamente como fórmula que -combinada con otros elementos- permita unos mejores resultados. Por una parte la incentivación de la participación activa a través de las sesiones prácticas, de los trabajos dirigidos y de la intervención de los alumnos planteando dudas y comentarios en las llamadas Clases Magistrales, así como el inicio de la aplicación de una plataforma de enseñanza virtual MOODLE. Como estímulo y para mejor aprovechar los recursos que se quieren poner en juego con el proyecto se han llevado a cabo actividades formativas para los profesores. También los miembros del equipo han participado en reuniones sobre innovación docente. La encuesta final sobre el trabajo desarrollado en el conjunto del curso pretende verificar los distintos aspectos fundamentales del desarrollo del curso y contrastar los objetivos propuestos así como las posibles mejoras a considerar.

El trabajo que se ha llevado a cabo no supone ningún cambio en el plan de estudios vigente. El proceso de aprendizaje de los alumnos ha debido basarse en una mayor diversidad de actividades, que se han llevado a cabo de forma muy coordinada, para facilitar y potenciar a la participación de los estudiantes en la actividad formativa. Las cada vez más denostadas clases "magistrales" desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de cualquier disciplina, también en el ámbito del Derecho. Sin conocimiento teórico, sin desarrollo de la capacidad de abstracción, resulta imposible la resolución de un problema real. Las clases teóricas siguen constituyendo un elemento fundamental de nuestro entorno educativo, siendo en ellas muy necesaria una participación muy activa del alumno, exigiendo de este la máxima atención para extraer de la síntesis expuesta por el profesor el mayor aprovechamiento. Otra cosa es que puedan cuestionarse numerosos aspectos que han rodeado y aún rodean en ocasiones a la actividad docente centrada únicamente en unas clases teóricas impartidas sin tener en cuenta la situación del alumno, sin guardar el debido equilibrio con otras actividades igualmente necesarias (clases prácticas y actividades que facilitan el conocimiento analítico, como seminarios), y tal vez con contenidos poco pertinentes o excesivos. En particular, se consideró necesario dar más relevancia y enriquecer metodológicamente las clases prácticas, a través de técnicas ya ensayadas y de probada utilidad en el ámbito del Derecho, como el método del

caso, o planificar con rigor la realización de trabajos y seminarios, que facilitan el aprendizaje a través de la elaboración y el manejo de información, así como el análisis de contenidos.

Los objetivos de este Proyecto pueden expresarse del siguiente modo: a) La coordinación de actividades entre las asignaturas implicadas y el fomento del interés por las nuevas realidades tecnológicas; b) El desarrollo de estrategias para racionalizar la actividad de los alumnos, de forma que esta suponga una mejora de su aprendizaje; c) La expresión de las competencias específicas de las diferentes materias y la incorporación de competencias que en algunos casos no son suficientemente atendidas o tomadas en consideración; d) El desarrollo de estrategias para la adquisición de competencias genéricas; e) El reforzamiento del sistema de tutorías, f) La mejora y extensión del uso de nuevas tecnologías para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de competencias genéricas. Esta comunicación busca dar cuenta de la experiencia del proyecto.

3. MÉTODO Y PROCESO DE INVESTIGACIÓN

La puesta en marcha de la segunda edición del Proyecto de innovación Docente ha exigido una mejor coordinación entre todos sus componentes, sobre la base de la experiencia de la primera edición. Se han llevado a cabo sucesivas reuniones que han tratado de formular un marco coordinado pero a la vez flexible de actuación, máxime teniendo en cuenta que se trataba de un número amplio y variado de profesores, de asignaturas y de titulaciones (pues estaban implicadas tanto la licenciatura en Derecho como la doble titulación en Derecho y Administración y Dirección de Empresas –DADE-) impartidas en la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid.

Hemos debido tener en cuenta que nos insertamos en un contexto con las siguientes condiciones de programación y la pertinente adaptación a los nuevos métodos docentes: a) Dos cuatrimestres con quince semanas de clase y tres semanas destinadas a la preparación y realización de los exámenes; b) Se mantienen las horas de contacto (“clases”) entre profesor y alumnos que existían en el sistema vigente. Ahora bien, se da libertad a los profesores para que distribuyan ese tiempo como estimen oportuno de acuerdo con sus objetivos para el curso; c) Se mantienen los exámenes, pero se modifican los criterios de evaluación, de manera que las actividades llevadas a cabo durante el curso tengan su reconocimiento en la nota final. Los alumnos que no se incorporen al programa pueden realizar el examen final, que no será necesariamente igual al del resto de alumnos, ya que debe incorporar la valoración de elementos que estos han llevado a cabo durante el curso.

Esta estructura plantea algunos problemas, pues en un sistema puro de Bolonia no tendría sentido destinar un tiempo tan largo a los exámenes; pero se trata de irnos aproximando al nuevo sistema integrados en el contexto actualmente vigente, mediante un procedimiento de prueba y error, donde se pueda ensayar y corregir aquellas cosas que no funcionen, introduciendo cambios controlados y reversibles.

El alumno podrá percibir sus logros personales a través de la valoración de todos los que participamos en el proyecto mediante el trato continuado pero sobre todo mediante la evaluación continua de su actividad siguiendo los criterios que previamente habrán sido explicitados en cada caso. El apartado relativo a la evaluación será tenido muy en cuenta por el grupo de trabajo. La evaluación continua de las actividades que se realicen en cada asignatura dependerá de las características de esta, siendo objeto de evaluación todas las actividades que el alumno deba desarrollar. Este es un punto de interés máximo por cuanto la evaluación es en

sí misma un potenciador del aprendizaje, además de constituir el elemento certificador del mismo.

Queremos resaltar la utilización de una plataforma informática *Moodle*, puesta a disposición de los alumnos para mantener una comunicación fluida profesor-alumno, de modo que en ella se cuelgan materiales y se desarrollan intercambios de información, como soluciones de dudas o diálogos que quedan fijados por escrito. La comunicación, en consecuencia, da cuenta del proceso de aplicación del proyecto de innovación docente, con los elementos centrales del mismo: encuestas, actividades desarrolladas y resultados.

Las pautas establecidas han sido las siguientes:

- a. prestar especial atención a los temas vinculados a las tecnologías de la información y del conocimiento en todas las actividades a desarrollar durante el curso,
- b. la realización de un número de sesiones prácticas más numeroso y coordinado con la explicaciones mediante la Clase Magistral,
- c. realización por los alumnos de trabajos dirigidos en grupos cuya composición debería determinar el profesor,
- d. posibilidad de realizar otro tipo de actividades dirigidas o no (seminarios, visitas, autoevaluaciones por temas o grupos de temas, etc.),
- e. necesidad de que las distintas actividades realizadas durante el curso tuvieran su reflejo en la evaluación final de alumno en un porcentaje que cada profesor libremente puede establecer,
- f. obligación de realizar al menos una encuesta sobre la valoración de los alumnos de los distintos instrumentos puestos en juego en el desarrollo de la asignatura,
- g. obligación de realizar un informe final cada profesor por asignatura impartida sobre la actividad desarrollada,
- h. procurar la implicación constante y activa del alumno en todas las actividades realizadas durante el curso en cada asignatura.
- i. Establecimiento de un sistema de tutorías claro y efectivo, no limitado al horario oficial de tutorías sino que debía abarcar todas las actividades realizadas.

Las reuniones periódicas no sólo han servido para coordinar a los componentes del grupo de innovación docente sino también para poder intercambiar experiencias previas y del desarrollo del proyecto con la posibilidad de ir reajustando sobre la marcha la realización de las actividades del proyecto.

La comunicación, en consecuencia, da cuenta del proceso de aplicación del proyecto de innovación docente, con los elementos centrales del mismo: encuestas, actividades desarrolladas y resultados.

4. LAS ASIGNATURAS Y LAS TITULACIONES

Las asignaturas impartidas y que han integrado el Proyecto de Innovación Docente forman parte del Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho y del Programa de Estudios de la doble Titulación en Derecho y Administración y Dirección de Empresas (DADE, doble titulación) impartida en Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid. Este curso 2008/09 han contado las asignaturas con cifras muy dispares de alumnado, quizás excesiva,

entre 25 y 110 alumnos matriculados, de los cuales entre 70 y el 95% han asistido regularmente a la docencia. La gran variedad en el tamaño de los grupos conlleva variaciones inevitables en el planteamiento y ejecución del Proyecto.

- Dámaso Javier Vicente Blanco , Profesor Contratado Doctor de Derecho Internacional Privado	Derecho internacional privado Libertades de Circulación en el Mercado Europeo	5º Curso Lic. Derecho	100
- Luis Carlos Amezúa Amezúa , Profesor Asociado de Filosofía del Derecho	Teoría del Derecho Derechos Humanos	1º Curso Lic. Derecho	90
- Nicolás Cabezudo Rodríguez , Profesor Titular de Derecho Procesal	Derecho procesal II Informática Jurídica	5º Curso Lic. Derecho	80
- Andrés Domínguez Luelmo . Catedrático de Derecho Civil	Derecho Civil III dos grupos	3º Curso Lic. Derecho	150
- Juan Fernando Durán Alba , Profesor Titular de Derecho Constitucional	Derecho Constitucional II	2º Curso Lic. Derecho	90
- Joseba Aitor Echebarría Sáenz , Profesor Titular de Derecho Mercantil	Derecho Mercantil II Informática Jurídica	6º Curso DADE	80
- José Carlos Laguna de Paz , Profesor Titular de Derecho Administrativo	Derecho Administrativo II	3º Curso Lic. Derecho	150
- Ricardo Mata y Martín , Profesor Titular de Derecho Penal	Derecho Penal II	3º Curso DADE	50
- Iñigo Sanz Rubiales , Profesor Titular de Derecho Administrativo	Derecho Administrativo 1 dos grupos	2º Curso Lic. Derecho 3º DADE	150

5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL PROYECTO

La experiencia de la segunda edición del proyecto de innovación docente se ha desarrollado a lo largo del curso académico 2008/2009. Los resultados expresan el nivel de participación y de dedicación de los profesores y los alumnos a las tareas establecidas. La pluralidad de técnicas utilizadas permite ensayar a través del método de prueba y error en la evaluación de competencias, con la prudencia de que el grupo de profesores tiene una dilatada experiencia docente. Como se ha dicho, el proyecto no plantea el pleno abandono del método de la clase magistral, pero sí busca establecer el necesario complemento práctico que la docencia en Derecho precisa, aún cuando la adaptación a Bolonia no deja de provocar zozobras y un esfuerzo añadido para incorporar otras metodologías.

5.1. Clases magistrales

Las denominadas Clases Magistrales pretenden suministrar al alumno una información ordenada y sistematizada en la forma de exponer la materia y en las prioridades a transmitir. En ellas por tanto se ha proporcionado un esquema avanzado para la asimilación de conocimientos, jerarquizando prioridades y empleando distintos ritmos en la exposición.

Especial relieve se ha otorgado a las materias vinculadas a las tecnologías en la sociedad de la información y el conocimiento (contratación electrónica, defensa de los consumidores en este medio, delincuencia informática, protección de datos personales, secreto de las comunicaciones, etc). Como se ha dicho, la mayor parte del equipo forma parte a su vez de un Grupo de Investigación Reconocido sobre Derecho de las Nuevas Tecnologías y Delincuencia Informática. Cuantitativamente la combinación entre clases Magistrales y el resto de iniciativas (sesiones prácticas, trabajos en equipo, etc.) ha sido variable por cada uno de los profesores. En ocasiones el profesor se ha servido de un manual de referencia para guiar el aprendizaje de los alumnos.

5.2. Sesiones prácticas

Se ha llevado a cabo un programa sistemático de prácticas con al menos una por cada grupo de lecciones. En lo referente a la temática de los supuestos se han seleccionado, en lo posible, casos vinculados al uso de nuevas tecnologías y su repercusión jurídica. En el desarrollo de las prácticas se pueden distinguir dos momentos a lo largo del curso. Una primera parte ha supuesto la entrega de casos consistentes en sentencias completas de órganos jurisdiccionales. Ello facilita a los estudiantes mayor información y comprensión para el tratamiento del caso y permite el contraste con los argumentos reflejados en la resolución judicial. A medida que ha avanzado el curso, y ya más familiarizados con la técnica de resolución de casos, se han facilitado casos exclusivamente consistentes en una relación de hechos y por tanto sin los fundamentos jurídicos que deberán ser elaborados enteramente por el alumno. En todos los casos se ha insistido en la capital importancia para la formación jurídica del alumno del método y la argumentación en el tratamiento del caso, frente a la tentación de volcar todo el interés en el resultado o solución del caso (más propio de la actividad profesional). En general se ha optado por el método deductivo (solución del caso contando el alumno previamente con la información necesaria proporcionada en las Clases Magistrales y su estudio personal –“Metodo del Caso”-), pero en ocasiones se ha propuesto un método inductivo (–“Aprendizaje Basado en Problemas”, ABP) en el que el alumno debe plantearse los objetivos y buscar por si mismo la información general y jurídica que le permita formular el mapa conceptual del caso y su eventual resolución. Los alumnos han presentado por escrito todas las prácticas realizadas, además de su exposición durante el horario lectivo. El profesor durante la realización de las sesiones prácticas ha procurado actuar de moderador encauzando la discusión y debate pero sin asumir en modo alguno un papel protagonista que restara ocasiones a los alumnos de tomar la iniciativa y participar (FONT RIBAS, 2003).

Aprovechando la presencia del profesor Dr. Juan Fernando Durán Alba como letrado del Tribunal Constitucional, se ha habilitado en algunos de los cursos vías de participación a través de la Plataforma *Moodle*, donde se trabajaba con aspectos relacionados con la materia de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, y donde intervenía el mencionado profesor, en una dinámica interdisciplinar muy fructífera.

5.3. Realización y exposición pública de trabajos

Como forma de mayor implicación de los alumnos en el desarrollo del curso se ha establecido la necesidad de realizar un trabajo por escrito y su posterior exposición ante el grupo completo de compañeros. Los trabajos se han realizado por equipos compuestos por dos o tres alumnos asociados libremente entre ellos. Esto permite combinar la necesidad de trabajo en equipo y colaborativo, a la vez la mayor intervención en su realización al no ser un grupo numeroso. Una vez determinado libremente el tema del trabajo se han proporcionado las pautas formales a las que debían someterse los mismos, quedando el contenido y extensión a la libre decisión según las necesidades de los objetivos planteados. El trabajo debía responder a un esquema claro planteado en el índice con reflejo ordenado de las materias implicadas en

el estudio. Se debía consultar materiales legislativos, manuales y de jurisprudencia suficientes como para abordar con garantías el tema propuesto y reverenciarlos al final del trabajo. Pasado el plazo que se hubiera otorgado para su realización y entregados, se ha establecido un calendario de exposición pública conocido de antemano.

5.4. *Plataforma de Enseñanza virtual MOODLE*

Algunos de los profesores del equipo han puesto en marcha instrumentos de enseñanza virtual mediante la plataforma *Moodle* de la Universidad de Valladolid. Para ello las dificultades no han sido pocas pues era necesario realizar cursos previos y además se ha puesto a disposición del equipo con retraso al estar en fase experimental. Para su ejecución hubo que participar en un curso de introducción al *Moodle* con el fin de profundizar sus conocimientos en métodos de apoyo a la docencia basados en teorías constructivistas del conocimiento. Desde el comienzo del curso se utilizó la plataforma *Moodle* del servidor de la Universidad de Valladolid, utilizándose en la elaboración de los materiales, esquemas de trabajo y calendarios para dicha plataforma de apoyo en varias de las asignaturas, fundamentalmente, se procedió a establecer una dinámica interactiva de participación a través de la creación de foros por bloques de materias en los que los alumnos planteaban sus dudas, solicitaban ayuda, requerían interpretaciones y procedían a solucionarlas en forma colaborativa.

5.5. *Tutorías y otros sistemas de interacción con los alumnos*

Uno de los aspectos de interés del Proyecto ha sido el Establecimiento de un sistema de tutorías claro y efectivo, no limitado al horario oficial de tutorías sino que debía abarcar todas las actividades realizadas. Por tanto además de los horarios oficiales de tutorías se ha abierto el abanico de éstas, señalándose explícitamente, a las clases, sesiones prácticas, uso del correo electrónico o la plataforma *Moodle*. El curso *Moodle* ha servido igualmente para intensificar las comunicaciones con el profesor y entre los alumnos, plantear dudas o cuestiones de solución diaria y fue utilizado a finales del mes de mayo para realizar auto-test que sirven de referencia sobre el nivel de estudio y comprensión alcanzados.

5.6. *Actividades llevadas a cabo por el Grupo de Innovación*

En la primera edición del Proyecto de innovación (2007/08) se llevaron a cabo actividades de formación para el grupo de profesores, de gran intensidad. En particular, se realizó un muy útil curso intensivo sobre "Aprendizaje Basado en Problemas", ABP (Problem Based Learning, PBL) impartido por el Prof. Antoni Font Ribas, catedrático de Derecho mercantil en la Universidad de Barcelona y experto desde hace años en ABP. El curso, de doce horas de duración, fue impartido en tres sesiones donde se ha planteado el método en el cual se trata de orientar al alumno para que construya su conocimiento, habilidades y destrezas sin necesidad de conocimientos previos especializados, sino aprendiendo a plantear el problema y a buscar la información precisa. Así como conferencias y la colaboración en la organización del II SIMPOSIO DE CASTILLA Y LEÓN DE ENSEÑANZA DEL DERECHO (Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid 28 y 29 de mayo de 2008) que trató sobre "La adaptación de los estudios de grado en Derecho a la Innovación Docente y al EEES". En esta ocasión, hemos operado a través de seminarios de puesta en común de nuestros trabajos y experiencias y debe resaltarse la participación del director del Proyecto (Dámaso Javier Vicente Blanco) en el III Congreso Nacional Argentino de Práctica Profesional (el 3 de septiembre de 2009, celebrado en la ciudad de Azul, Provincia de Buenos Aires), con una ponencia sobre "La capacitación permanente. La articulación entre el Grado y el Postgrado en el proceso de Bolonia", donde se dio cuenta también del Proyecto de innovación docente que tenemos en marcha.

5.7. *Evaluación final de los alumnos*

Tiene especial importancia la repercusión en la evaluación de todas las actividades de innovación docente programadas durante el curso. El punto de partida precisamente es que

todo lo que se ha pedido al alumno debe ser valorado a su vez. En este sentido junto a los exámenes tradicionales (parcial y final), se considera en la nota final la participación en las sesiones prácticas, la realización del trabajo y su exposición pública, seminarios, etc. Cada uno de los profesores ha tenido libertad para valorar el porcentaje de la puntuación de las distintas actividades pero siempre computando en la calificación final todas las actividades realizadas por el alumno. En todos los casos el punto de partida de las calificaciones ha sido (será en realidad pues estamos en periodo de exámenes todavía y de calificaciones por tanto) el examen que supone entre el 40 y el 80% de la nota.

Ha habido casos particulares, como la asignatura de Libertades de Circulación en el Mercado Europeo, donde la realización de las actividades ha permitido liberar del examen a más de un tercio de los estudiantes (22 alumnos de 56), de modo que el sistema de evaluación preponderante no fue el examen, si se toma en consideración que la realización de actividades también se tomó en consideración de forma ponderada para quienes realizaron el examen.

5.8. Encuesta y Conclusiones: fortalezas y debilidades

Los alumnos han sido encuestados con el objeto de conocer su opinión sobre algunos aspectos relativos a la asignatura y a la docencia. La encuesta se realizó una vez conocidos las evaluaciones correspondientes al primer parcial. Las preguntas sometidas a su consideración se agruparon de la siguiente manera:

1. Datos administrativos del estudiante
2. Dedicación del estudiante a la asignatura
3. Interés y dificultad de la asignatura
4. Evaluación de la actividad desarrollada por el profesor y del material suministrado a los alumnos.
5. Opinión de los alumnos sobre las actividades desarrolladas a lo largo del curso.
6. Apartado dedicado a que los alumnos expresen a su discreción los aspectos que consideren más relevantes sobre la asignatura.

El resultado de la encuesta se ha sometido a un análisis de debilidades y fortalezas (DAFO) de la asignatura. Con todo ello se puede establecer un marco general de fortalezas y debilidades:

- a) Debilidades:
 - Poco aprovechamiento del horario de tutorías en despachos.
 - Elevado nivel de dedicación por parte de los alumnos.
- b) Fortalezas.
 - Alta valoración de las actividades realizadas (incluidas las “Clases Magistrales”).
 - Logro de mayor motivación entre el alumnado.
 - Formación más completa al realizarse actividades docentes desde distintas perspectivas.

En conclusión, siendo una experiencia aún en marcha, en la medida que el proyecto desarrollado durante el curso académico 2008/2009 ha constituido un paso para, aprovechando la dilatada experiencia docente de los miembros del Grupo, aprender a formalizarla en una adaptación ordenada al EEES.

La intención del Grupo de Innovación es mantener la cohesión del proyecto también de cara a la entrada en vigor de los nuevos planes de estudio adaptados al Espacio europeo de Educación Superior, con mayor motivo, entendemos que las sinergias aportadas por el

proyecto en nuestro trabajo docente deben aprovecharse en un contexto más flexible y adaptado al uso de las nuevas metodologías docentes.

Como señalamos al comienzo de este trabajo, la experiencia en el campo del Derecho en la utilización de métodos docentes participativos y de aprendizaje por los estudiantes es dilatada, con el modelo histórico del método del caso en la Universidad de Harvard (LAVILLA RUBIRA, 1988). No obstante, estamos convencidos de que la tradición española más sostenida, de base memorística, debe superarse y este proyecto constituye una prueba de voluntad del profesorado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid.

Conclusiones

En conclusión, consideramos que la Segunda Edición de Proyecto de innovación docente sobre Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valladolid tiene un indudable valor para el profesorado participante y para los alumnos de sus asignaturas:

1. Consideramos que globalmente el ensayo de las nuevas metodologías en el proyecto ha sido un éxito, si bien plantea graves problemas de gestión cuando los grupos tienen un mayor nivel de masificación.
2. La coordinación de las asignaturas permite hacer sinergias entre aquellas asignaturas que están relacionadas y que comparten materias próximas o similares, facilitando una mejora notable en la programación docente.
3. Pese a la existencia de viejos planes de estudios, los nuevos métodos de innovación docente han podido ser aplicados como contrapunto al sistema de la clase magistral y permiten anticipar las metodologías de Bolonia y colocar al profesorado en una posición adecuada para la transición hacia el nuevo modelo.
4. El método prueba-error, aún con todos sus riesgos, permite adaptar las metodologías innovadoras a las particularidades de la docencia jurídica. Sin duda, determinadas metodologías se adaptan bien a la singularidad del Derecho (como el método del caso), pero exigen otros métodos que faciliten un aprendizaje sistematizado de los conocimientos (que puede otorgarlo el método del análisis de textos por grupos).
5. El uso de nuevas metodologías, como la aplicación Moodle, supone una ventaja al utilizar una herramienta auxiliar rápida y eficaz, que permite mantener un contacto permanente sin el uso de intermediarios.
6. La acción tutorial es útil para mejorar el rendimiento de los alumnos y ha permitido un reforzamiento de las enseñanzas, si bien resulta difícil romper la inercia de las Facultades de Derecho respecto a la falta de utilización de los alumnos de las tutorías.
7. Un sistema de evaluación ponderado de las actividades desarrolladas por los alumnos resulta más justo y permite tomar en consideración el aprendizaje del alumno más allá de la recepción memorística de conocimientos, a través de la toma en consideración de competencias específicas y genéricas.

Los resultados de la experiencia del proyecto de innovación docente expresan el nivel de participación y de dedicación de los profesores y los alumnos a las tareas establecidas. La pluralidad de técnicas utilizadas permite ensayar a través del método de prueba y error en la evaluación de competencias, con la prudencia de que el grupo de profesores tiene una dilatada experiencia docente. La experiencia no supone el pleno abandono del método de la clase magistral, pero sí busca establecer el necesario complemento práctico que la docencia en Derecho precisa, aún cuando la adaptación a Bolonia no deja de provocar zozobras y un esfuerzo añadido para incorporar otras metodologías.

En cualquier caso, se trata de una experiencia de rigor para anticipar la necesidad de adaptación a las nuevas metodologías docentes que Bolonia plantea.

Bibliografía

- CELORRIO IBÁÑEZ, R. (2006), "Los estudiantes ante la construcción del espacio europeo de educación superior", en MURGA MENOYO, M.A., y QUICIOS GARCÍA, M.P. (coords.), La reforma de la Universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa, Dykinson, Madrid.
- COMISIÓN PARA LA RENOVACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS EDUCATIVAS EN LA UNIVERSIDAD DEL CONSEJO DE COORDINACIÓN UNIVERSITARIA (2006), Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, Ministerio de Educación y Ciencia. Acceso el 12 de abril de 2008, en http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/metodologias/docu/PROPUESTA_RENOVACION.pdf.
- COMUNIDADES EUROPEAS (2003), Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas sobre El papel de las universidades en la Europa del conocimiento, COM (2003) 58 final, Bruselas, 5 de febrero de 2003.
- DELGADO GARCÍA, A. M., y OLIVER, R. (2003), "Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación", UOC. Acceso el 16 de abril de 2008, en <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html>.
- DELGADO GARCÍA, A.M. (2006), Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política, Bosch, Barcelona.
- El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los Ministros europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. Acceso el 5 de abril de 2008, en <http://eees.universia.es/documentos/ministros/index.htm>.
- FERNÁNDEZ, L., Y ROMERO, A., (2001-2002) "Retos de las Universidades ante la Convergencia Europea", Fòrum Telemàtic de Docència Universitària, Universidad de Barcelona, <http://www.ub.es/forum/Conferencias/fernand&romer.htm>.
- FERREIRO, J.J., MIQUEL, J., MIR, S., y SALVADOR, P. (eds., 1987), La enseñanza del Derecho en España, Madrid: Editorial Tecnos.
- FONT RIBAS, A. (2003), "Una experiencia de autoevaluación y evaluación negociada en un contexto de aprendizaje basado en problemas (ABP)", Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria, vol. 3. nº2, pp. 100-112. Puede encontrarse en la red, acceso el 15 de abril de 2008, en http://www.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/a_font.pdf.
- FUENTES ORTEGA, J.B. (2005), "El Espacio Europeo de Educación Superior, o la siniestra necesidad del caos", Logos: Anales del Seminario de Metafísica, nº 38, pp. 303-335. Acceso el 7 de abril de 2008, en <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/fsl/15756866/articulos/ASEM0505110303A.PDF>.

- GARCÍA NIETO, N., ASENSIO MUÑOZ, I.I., CARBALLO SANTAOLALLA, R., GARCÍA GARCÍA, M., y GUARDIA GONZÁLEZ, S. (2004), Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior, Universidad Complutense de Madrid. Acceso el 11 de abril de 2008, en <http://www.ucm.es/info/mide/docs/informe.htm>.
- GARCÍA SAN JOSÉ, D. (2005), La enseñanza-aprendizaje del Derecho internacional público en el espacio europeo de educación superior, Ediciones Laborum, Murcia.
- GONZÁLEZ RUS, J.J. (2003), "Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro", Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología. Acceso el 14 de abril de 2008, en <http://criminet.ugr.es/recpc/05/recpc05-r1.pdf>.
- GONZÁLEZ, J. y PAGANI, R. (2000), Declaración de Bolonia: adaptación del sistema educativo español a sus directrices. Estudio comparado. Acceso el 7 de abril de 2008, en <http://www.aep.pangea.org/nousdocs/EEES/institutionals/crue-EEES.pdf>.
- GONZÁLEZ, J., y WAGENAAR, R. (2003), Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase 1, Universidad de Deusto, Bilbao.
- JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, A. (dir.), *Repensar y construir el espacio europeo de educación superior*, Dykinson, Madrid, 2009.
- LAVILLA RUBIRA, J.J. (1988), "Sobre el "case-method" para la enseñanza del Derecho: La experiencia de la «Harvard Law School»", Revista de Administración Pública, nº 117, septiembre-diciembre 1988, pp. 433-444.
- LEÓN BENÍTEZ, M.R. (coord., 2007), La licenciatura en Derecho en el contexto de la Convergencia Europea, Tirant Lo Blanch, Valencia.
- MARTÍNEZ RUIZ, M.A., y CARRASCO EMBUENA, V. (eds., 2007), La multidimensionalidad de la educación universitaria. Redes de Investigación Docente-Espacio Europeo de Educación Superior, vol. I, Marfil, Alcoy.
- MERICO STEPHENS, A.M. (2004), "Notas sobre la historia de la enseñanza del Derecho en Estados Unidos", Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija de Estudios sobre la Universidad, nº 7, pp. 155-172.
- MIGUEL DÍAZ, M. (coord., 2006), Metodología de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias, Alianza, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (2003), La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior - Documento Marco, febrero de 2003. Acceso el 3 de febrero de 2008, en http://www.mec.es/universidades/eees/files/Documento_Marco.pdf.
- MURGA MENOYO, M.A., y QUICIOS GARCÍA, M.P. (coords., 2006), La reforma de la Universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa, Dykinson, Madrid.
- PARDO PÉREZ, J.C., y GARCÍA TOBÍO, A. (2008), "El Espacio Europeo de Educación Superior: La razón instrumental de una universidad al servicio de la empresa", Innovación Educativa, Universidad de Santiago de Compostela. Acceso el 6 de abril de 2008, en http://firgoa.usc.es/drupal/files/EEES_racionalidade_instrumental_esp.pdf.
- PARDO, J.L. (2005), "La dudosa modernización de la educación superior", en El País, 21 de marzo.
- PARLAMENTO EUROPEO (2001), Resolución del Parlamento Europeo sobre las universidades y la enseñanza superior en el espacio europeo del conocimiento (2001/2174(INI)), Diario Oficial nº C 272 E de 13 de noviembre de 2003 pp. 455 – 460.
- SAAVEDRA LÓPEZ, M., y RUIZ RESA, J.D. (2007), "Los estudios jurídicos en el espacio europeo de educación superior", Revista Electrónica de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada, 1 de noviembre de 2007. Acceso el 10 de abril de 2008, en <http://www.refdugr.com/documentos/articulos/3.pdf>.
- SANCHÍS VIDAL, A. y CODES BELDA, G. (2005), El camino a Europa del profesorado universitario, Universidad de Córdoba, Córdoba.

- SUAREZ ARROYO, B. (2006): "El Espacio Europeo de Educación Superior: una visión desde un observatorio de privilegio", Boletín Electrónico de la Universidad Pompeu Fabra. Acceso el 9 de abril de 2008, en <http://www.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/bsuarez.pdf>.
- VALLE GÁLVEZ, A. (2006), "El Espacio Europeo de Educación Superior - Planteamiento y perspectivas", Revista Electrónica de Estudios Internacionales, nº 11. Acceso el 5 de abril de 2008, en [http://www.reei.org/reei%2011/A.del%20Valle\(reei11\).pdf](http://www.reei.org/reei%2011/A.del%20Valle(reei11).pdf).
- VICENTE BLANCO, D.J. (2008), "A la Sabiduría le quieren dismantelar la casa», en El Norte de Castilla, 14 de junio.
- ZAMORANO, S., y PAREJO, J.L. (2008), "La renovación de las metodologías educativas como garantía de calidad institucional", La Cuestión Universitaria. Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, Universidad Politécnica de Madrid, nº 2, 2008. Acceso el 15 de abril de 2008, en http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/articulo.php?id_articulo=12.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- La conveniencia del uso de las nuevas metodologías docentes en la enseñanza del Derecho.
- Las singularidades de cada una de las metodologías en la enseñanza del Derecho (Método del Caso, ABP, Método de análisis de textos, métodos de trabajo en grupos, etc.).
- La utilidad de la cooperación multidisciplinar en la enseñanza del Derecho.
- Utilidad y pervivencia de la clase magistral. ¿Aún tiene valor?
- El uso y abuso de las aplicaciones tecnológicas. El valor de la relación humana.
- El papel de las tutorías en la docencia de grado.
- La coherencia entre la metodología docente y el método de evaluación. El problema de los alumnos no presentes en el aula.