

Estrategias múltiples de intervención en el uso de las TICs y la innovación docente en Derecho*

Dra. Encarnación La Spina. Universitat de València
Dr. Víctor Merino i Sancho. Universitat Rovira i Virgili

Abstract:

Este trabajo propone una aproximación a dos formas diferentes de pensar el uso de las TICs en la docencia en Teoría del Derecho, como colaboradores a la docencia y estudiantes de anteriores planes de estudio al EEES. Desde esta doble perspectiva se han trazado los puntos débiles y fuertes de dicho uso extrapolables a la innovación docente dado que la aplicación de la técnica DAFO visibiliza la triple relación entre: las debilidades y las amenazas; las fortalezas y las oportunidades; y, por último, también entre los aspectos negativos y positivos. En este escenario, y a través de un análisis individualizado de cada uno de los elementos, primordialmente se proponen diversas estrategias de intervención *versus* coordinación, anteponiendo especialmente aquellas que quiebren dicha relación para reforzar así la realización efectiva de las oportunidades.

Key words: DAFO, innovación docente, estrategias, Derecho

Índice

- I. INTRODUCCIÓN DE LA DINÁMICA DAFO EN LA EXPERIENCIA DOCENTE**
- II. UN BALANCE GLOBAL SOBRE LOS RESULTADOS DE LA TÉCNICA DAFO DESDE UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO**
- III. ESTRATEGIAS MÚLTIPLES DE INTERVENCIÓN EN EL USO DE LAS TICs Y LA INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO**

* Este trabajo se ha realizado en el marco del Proyecto Consolider Ingenio HURI-AGE “El tiempo de los derechos” CSD-2008-00007, financiado por el Ministerio de Ciencia e innovación.

IV. REFLEXIONES FINALES

V. BIBLIOGRAFÍA

I. INTRODUCCIÓN DE LA DINÁMICA DAFO EN LA EXPERIENCIA DOCENTE

La técnica DAFO, originaria de estudios de comportamiento social y análisis de estructuras, consiste en la identificación y la toma en consideración de los distintos elementos, tanto internos como externos, que concurren en un contexto determinado. Este método de evaluación ha sido aplicado en el ámbito docente en relación con actividades concretas⁴⁹³ o respecto de estudios y centros universitarios, con objeto de analizar los puntos fuertes y débiles que estructural y coyunturalmente constituyen parámetros de análisis⁴⁹⁴. En este sentido, DAFO es un acrónimo de dichos elementos que se categorizan según su carácter y origen. Las (D)ebilidades y las (A)menazas son las dimensiones de carácter negativo que se identifican a nivel interno y externo, respectivamente; mientras que las (F)ortalezas y las (O)portunidades se corresponden con los elementos positivos identificables en la estructura.

⁴⁹³ COLÁS, P. y DE PABLOS, J.: “La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica dafo”, en *Teoría de la educación y cultura en la era de la información*. Monográfico “Aprendizaje y construcción del conocimiento en la red”. Vol. 5. 2006, (Fecha de consulta 22 de febrero de 2011)

http://campus.usal.es/%7Eteoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_colas_pablos.htm

⁴⁹⁴ AAVV: “Projecte de millor de la qualitat docent a la Facultat de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili”, en *AQU Catalunya, 10 anys de compromís amb la qualitat universitària*. AQU, 2007, pp. 35 - 51.

Durante los cursos académicos 2007-2008, 2008-2009 y 2009-2010, hemos realizado, en el marco de un programa de formación predoctoral, tareas de colaboración docente en asignaturas del área de conocimiento de Filosofía del Derecho, Moral y Política de la Facultat de Dret de la Universitat de València. En concreto, hemos compartido la docencia del módulo teórico práctico de la asignatura troncal de Teoría del Derecho de la doble licenciatura de ADE-Derecho. Una asignatura impartida por los profesores Dr. José García Añón, Dra. María José Añón Roig y Dra. Cristina García Pascual, en el primer curso de la doble licenciatura ADE-Derecho y Derecho.

En este escenario de enseñanza-aprendizaje, las actividades planteadas comienzan con un supuesto práctico (que suelen corresponder a los supuestos fácticos de una sentencia) a partir del cual se les pregunta si consideran que estos hechos interesan al Derecho. Dado que se trata de alumnos con escasa o ninguna formación jurídica previa, al menos relativa a las cuestiones procesales y de derecho sustantivo (lo que se convierte en un desafío

Matriz DAFO	Origen interno	Origen externo
Carácter negativo	Debilidades	Amenazas
Carácter positivo	Fortalezas	Oportunidades

relevante a la consecución de los objetivos planteados), deben presentarse casos fácilmente identificables. Con el objeto de tener criterios de evaluación que den cuenta del procedimiento seguido y de la adquisición de competencias se requiere la cita correcta de todas las fuentes jurídicas y el *iter* de búsqueda.

Los alumnos deben ser capaces de identificar, aunque con carácter genérico, los órdenes del derecho que prevean respuestas jurídicas al caso planteado y por ello es contenido esencial del módulo el apartado relativo a las fuentes del derecho.

Esta metodología y experiencia docente ha permitido una doble aproximación al uso de las TICs en la docencia en Derecho como colaboradores a la docencia y otra desde un perfil de estudiantes de anteriores planes de estudio al EEES. Un doble perfil que requería a tal fin una primera adaptación a una asignatura integrada en un proyecto de innovación docente coordinado por el Prof. García Añón siguiendo los postulados del espacio de convergencia europea⁴⁹⁵. Un espacio que implica proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que permitan una mayor orientación e integración profesional en el mercado de trabajo⁴⁹⁶:

- I. Análisis de cuestiones que relacionan el Derecho con la realidad social, cultural política de la que forma parte.
- II. Planteamiento de problemas concretos que favorezcan la asimilación de conceptos jurídicos básicos.
- III. Resolución de casos que precisen conocer los distintos procesos que afectan derechos: producción jurídica, interpretación de normas y aplicación al caso concreto.
- IV. Resolución de casos que permitan trabajar la capacidad crítica y argumentativa.

Con ello, los alumnos han podido desarrollar y adquirir competencias que pueden definirse como competencias nucleares aplicables al resto de módulos

⁴⁹⁵ GARCÍA, J.; JUAN, R.; DASÍ, A.; HUGUET, A.; MONTAGUD, D.; ROLLNERT, G.: “A joint degree programme in business administration and law: experience on educational innovation applying ECTS, tutorials, and e-learning in the context of the European convergente”, *European Journal of Legal Education*, vol. 4, issue 1, 2007, pp. 67 -73.

⁴⁹⁶ MARCELO, C.: *Innovación educativa, asesores y desarrollo profesional*, CIDE, Madrid, 1996, esp. p. 7.

especialmente en los primeros cursos del grado, y que se complementan en otras metodologías de innovación docente⁴⁹⁷:

- Análisis y síntesis de la información de manera autónoma, usando fuentes diversas.
- Capacidad crítica constructiva aportando su visión y enriqueciendo el resultado.
- Mayor capacidad de comunicación oral y escrita utilizando terminología jurídica de la asignatura.
- Apreciación de las dificultades y potencialidades del trabajo en equipo.
- Resolución de problemas y aplicación de los conocimientos a la práctica.

Así con el propósito de ahondar en el debate inconcluso sobre la coordinación y eficacia de la innovación docente en los planes de estudio en Derecho, la hipótesis de análisis escogida ha sido la dinámica DAFO dado que facilita considerar varios de los aspectos catalogables desde nuestras respectivas experiencias de innovación docente como debilidades y fortalezas, a nivel interno y como amenazas y oportunidades en el externo. Si bien los indicadores de la dinámica DAFO van más allá de trazar valoraciones positivas y negativas, que desde una lectura simplista podrían proyectar un mero enfoque crítico descriptivo. Reflexionar e incluso debatir sobre el nexo de unión entre las amenazas y las oportunidades es un estadio más de análisis. El carácter exponencial y relacional de la significación positiva, negativa y correctiva que presenta es aquella que nos interesa destacar en nuestro trabajo para combinar una perspectiva valorativa y prospectiva en la presentación de nuestra experiencia docente en el uso de las TICs en Derecho⁴⁹⁸.

⁴⁹⁷ DE MIGUEL, M. (Coord.): *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ente el Espacio Europeo de Educación Superior*, Alianza Editorial, Madrid, 2006. DASÍ, À.; GARCÍA, J.; HUGUET, A.; JUAN, R.; MONTAGUD, M. D.; ROLLNERT, G.: *Innovación educativa en la Universidad: ADE-Derecho*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, 2007.
<http://www.uv.es/oce/web%20castellano/ADE-Derecho.pdf>

⁴⁹⁸ LA SPINA, E.: "Role playing y utilización de un blog para la asignatura "Problemas de teoría y filosofía política" en GARCÍA AÑÓN, J.: *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Servei de Publicacions de la Universitat de València, Valencia, 2009, pp.52-66,

En cualquier caso, si bien, nuestro ámbito de trabajo y de análisis está preeminentemente vinculado al área de conocimiento de la Filosofía del Derecho⁴⁹⁹ sin duda entendemos que son muchas las variables que se presentan cómo extensibles a otras disciplinas jurídicas e incluso para aquellas no afines a las mismas sin perjuicio de mantener su particularidad. Por lo tanto, más que una valoración descriptiva y en ocasiones acrítica, por lo que lo nuevo necesariamente debe ser o reportar un éxito docente. Advertimos más bien que las aportaciones de los TICs a la docencia en Derecho deben facilitar, pero no simplificar la significación y la complejidad de los contenidos iusfilosóficos para los operadores jurídicos. Son herramientas que fomentan habilidades jurídicas que deben ser orientadas a una mayor accesibilidad y familiaridad del estudiante a contenidos complejos del Derecho o incluso a minorizar la abstracción del Derecho o la dimensión jurídica como aspectos ajenos, de menor proyección práctica o difícilmente accesibles o tangibles en el aula.

II. UN BALANCE GLOBAL SOBRE LOS RESULTADOS DE LA TÉCNICA DAFO DESDE UNA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO

Los avances que implica el uso de las TICs en los primeros cursos de licenciatura son positivos. Ahora bien, bajo nuestro punto de vista plantean la necesidad de su apertura a otros cursos⁵⁰⁰, pues no necesariamente es una

<http://issuu.com/josegarciaanon/docs/2009miradas>

⁴⁹⁹ GARCÍA, J. y AÑÓN, M. J.: “Experiencia de la impartición de la asignatura “Teoría del Derecho” dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, núm. 11, 2005. (Fecha de consulta 17 de febrero de 2011)

<http://www.uv.es/CEFD/11/garcia.pdf>

⁵⁰⁰ LA SPINA, E.: “El uso del blog como instrumento de aprendizaje colaborativo en la docencia en Derecho” en VVAA. *Docencia en Derecho y Tecnologías de la Información y la comunicación*, Huygens, Barcelona, 2010, pp. 71-76, esp. p. 74.

MERINO, V.: “Utilización de las TIC para la docencia de prácticas de Teoría del Derecho”, en GARCÍA AÑÓN, J.: *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Servei de Publicacions de la Universitat de València, Valencia, 2009, pp. 184-200, <http://issuu.com/josegarciaanon/docs/2009miradas>

asignatura de carácter introductorio, sino que requiere, dada su funcionalidad para futuros operadores jurídicos, de mayor seguimiento o incluso transversalidad para poder potenciar al máximo las competencias y conocimientos que reporta.

Los estudiantes de últimos cursos, aquellos que en definitiva se encuentran más próximos al desarrollo profesional, tienen limitaciones a la hora de poder proyectar las habilidades jurídicas aprehendidas en cursos anteriores. A veces la complejidad de los contenidos del Derecho, incluso con el uso de las TICs, exige ciertos conocimientos mínimos previos que sólo *a posteriori* de acuerdo a los planes de estudio se van a adquirir o articular debidamente. Por ello, sin duda es más necesario proyectarlos interseccionalmente y transversalmente, pese a que asignaturas como Teoría del Derecho se imparten sólo en el primer curso y carecen de un *continuum* en los estudios de Grado en Derecho.

Hay varios elementos que definen la transversalidad e interseccionalidad que apuntamos. Este módulo tiene por objeto identificar la dimensión de los conceptos de validez y eficacia, o el sistema de fuentes en los distintos textos jurídicos que pueden encontrar. Dado que se trata de una asignatura impartida en el primer año de la licenciatura, las actividades propuestas tienden a solicitar respuestas argumentadas y con un especial énfasis en la identificación del procedimiento seguido. Entendemos que la vertiente más significativa de la metodología empleada es la utilización de recursos electrónicos, dirigida a la adquisición de competencias nucleares en los estudios de Grado. De desarrollarse en sucesivos módulos, confirmaría si lo que ahora es considerado una fortaleza esencial, puede convertirse en la oportunidad que la convergencia representa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además los recursos electrónicos utilizados de forma preeminente son las bases de datos jurídicas, para la búsqueda de legislación y jurisprudencia, las páginas web, los blogs de asignaturas⁵⁰¹ en las que acceder a documentos jurídicos y científicos así como la plataforma virtual de la Universidad para consultar los recursos y depositar las respuestas. La utilización de las TICs en una asignatura eminentemente teórica y en el año inicial ejemplifica las

⁵⁰¹ LA SPINA, E: *El uso del blog como instrumento de aprendizaje colaborativo...* p. 71.

posibilidades de apostar por estos recursos, siempre que sea posible, en sentido material. El principal obstáculo que se encuentra para la utilización de las TICs sigue siendo la insuficiente dotación de recursos que encontramos, y que conlleva ciertos problemas de organización y coordinación, como más adelante advertimos.

1. FACTORES INTERNOS

FORTALEZAS	DEBILIDADES
1. Capacidad de ajustar las competencias y las habilidades jurídicas en el uso de las TICs a la realidad laboral.	1. Falta de recursos técnicos para garantizar el correcto funcionamiento de las plataformas.
2. Dinamizar el proceso-aprendizaje con el conocimiento o habilidades informáticas de los estudiantes.	2. Mayor volumen de trabajo y dedicación docente. Exigencia de una mayor colaboración y presencia de los recursos humanos para la preparación previa del material requerido, su participación activa aunque permitiendo el carácter autónomo de los alumnos/as, y la posterior corrección de las actividades.
3. Posibilidad de integrar perfiles docentes más próximos a los estudiantes y proclives a las técnicas de innovación docente en el aula.	3. Solventar posibles fallos técnicos u operativos de modo inmediato.
4. Mayor capacidad resolutoria y cognoscitiva del estudiante.	4. Insuficiente dotación de equipos informáticos y sistemas multimedia.
5. Visión crítica y contrastada de los problemas actuales no necesariamente memorística.	5. Adaptación simplista de contenidos teóricos-prácticos complejos
6. Potenciar y enseñar el uso académico de las TICs. Diversidad de	

<p>recursos y fuentes. Inclusión de nuevos medios como los blogs o webs oficiales de instituciones varias.</p> <p>7. Herramienta de apoyo para materializar los contenidos abstractos y complejos del Derecho, con carácter interdisciplinar y transversal.</p> <p>8. Introducir las TICS como complemento de dinámicas de aprendizaje activo o trabajo en grupo.</p> <p>9. Mayor interacción estudiante-profesor en el aula y virtualmente.</p> <p>10. Selección razonable de herramientas de innovación y TICS.</p> <p>11. Flexibilización de las metodologías y un uso autónomo y colaborativo por parte de los alumnos/as.</p>	<p>6. Falta de seguimiento responsable de los contenidos depositados por parte del docente.</p> <p>7. Formación interesada y conyuntural del personal docente: profesores titulares y profesores asociados.</p> <p>8. Personal de apoyo a la docencia y a las TICS estrictamente técnico.</p> <p>9. Estudiantes con diferente ritmo de aprendizaje en la aplicación o uso de las TICS.</p> <p>10. Interseccionalidad y transversalidad de la innovación docente en asignaturas puntuales o sólo de primer curso.</p> <p>11. La falta de continuidad y coordinación entre las distintas disciplinas sobre el uso de las TIC a lo largo del Grado.</p> <p>12. Preparación previa requerida para asegurar un buen uso de esta metodología. Formación específica.</p> <p>13. Escasa difusión del potencial de los recursos electrónicos por las universidades españolas: y su excesiva tecnificación, separando el personal técnico del docente.</p>
--	--

La versatilidad de esta metodología en sucesivos módulos permite a los alumnos proyectar los contenidos inicialmente propuestos de forma progresiva y conforme a los contenidos de cada uno, impulsando así la implantación de la innovación docente en los estudios de Grado de derecho. En este sentido, y de la aplicación de las mismas a una disciplina teórica en un primer año, con unos

resultados óptimos según la valoración de los propios alumnos, es plausible apostar por su incorporación en cursos posteriores. No en vano, el desarrollo de los campus y plataformas virtuales tiende a la interacción de los recursos electrónicos de los que se hace uso en esta metodología⁵⁰².

Respecto a los recursos humanos, sin duda una de las debilidades más remarcables, el uso de las TICs requiere una mayor presencia o colaboración docente de la que existe. No sólo exige una mayor implicación de horas y seguimiento, sino también un claro bagaje o habilidad en el uso de las TICs, ya sea la plataforma de aula virtual o el acceso a las bases de datos de legislación y jurisprudencia, así como a los recursos electrónicos, bibliográficos o artículos de revistas científicas. La heterogeneidad de fuentes consultadas exige, además, el necesario desarrollo de la habilidad para discriminar entre las fuentes y dentro de cada una entre los documentos, textos y normas elegibles atendiendo a criterios eminentemente jurídicos.

La preparación del profesorado en este ámbito es esencial y determinante a efectos de asegurar el éxito de esta metodología. Nuestra participación en estas dinámicas es producto de una preparación previa, a través de cursos de formación continuada, lo que exige un mayor esfuerzo por parte del profesorado que la aplique. La promoción de esta formación específica es un componente añadido que debe ahondar en las “carencias tecnológicas” existentes en el sector del profesorado más reticente al uso de las nuevas tecnologías. La difusión del potencial y las herramientas jurídicas existentes es y sigue siendo una tarea pendiente de las universidades españolas, en mayor medida cuando se asigna esta tarea a órganos administrativos con funciones alejadas de la docencia y no se crean los puentes necesarios para compartir experiencias e intereses en la creación, uso y proyección de recursos electrónicos o informáticos. Esto es, básicamente de tecnologías de la información y la comunicación.

⁵⁰²GARCÍA, J., CORREA, J.; JUAN, R.; CLEMENTE, M.; PÉREZ, R.; AÑÓN, M. J.; SOLANES, Á.; CERVELLÓ, V.; GONZÁLEZ, F.; LALAGUNA, M.: “Diseño de materiales para el aprendizaje de habilidades jurídicas fundamentales”, *Attic. Revista d’innovació educativa*. Núm. 1, 2008, pp 37 -44. (Fecha de consulta 17 de febrero de 2011)
<http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/review/49/44>

2. FACTORES EXTERNOS

OPORTUNIDADES	AMENAZAS
1. Optimizar el reparto de la carga docente / personal docente.	1. Excesivo protagonismo de las TICS en detrimento de la materia.
2. Protagonismo del personal investigador en formación para coordinar la metodología docente.	2. Figura del profesor como mero espectador o sujeto paciente en el aula.
3. Aprendizaje intuitivo de los contenidos-teóricos.	3. Falta de continuidad del personal en formación con conocimientos y experiencia de innovación docente.
4. Mayor reflexión crítica en los contenidos teóricos.	4. Fiscalización adecuada de los recursos accesibles en red.
5. Mayor coordinación grupo y autoevaluación de los conocimientos y habilidades propias.	5. Problemas en la preparación de las clases teóricas y poca colaboración docente.
6. Visibilidad y significación de los resultados de forma inmediata para hacer autoevaluación.	6. Fallos en el sistema o plataformas virtuales y posible pérdida de datos.
7. Estudiante como sujeto activo de la enseñanza-aprendizaje.	7. Percepción de escasa rentabilidad y rendimiento estudiante-profesor.
8. Conocimiento progresivo e integrado de las herramientas de innovación en la carrera universitaria.	8. Falta de concentración del estudiante por agentes externos durante la sesión.
9. Corresponsabilidad del estudiante/profesor por el proyecto dentro de la comunidad universitaria.	9. Posible carga de trabajo extra para estudiantes sin habilidades informáticas.
10. Coordinación de contenidos en cada área de conocimiento al mundo profesional.	10. Simplificar en exceso los contenidos mínimos e importantes para el aprendizaje progresivo.

Por otra parte, las asignaturas prácticas que apuestan por metodologías de innovación docente se han ajustado al espacio de convergencia europea con

un reparto de horas lectivas que incluyen las presenciales y de estudio. La carga docente sin colaboración docente por parte de un único profesor en el módulo teórico y práctico puede resultar particularmente excesiva si se tiene en cuenta que los grupos de práctica de Teoría del Derecho de la doble licenciatura ADE Derecho ascendían a 60 por cada subgrupo. Para ello, una forma de gestionar la sobrecarga docente o potenciar el personal en formación con tareas docentes, es la apertura y seguimiento por parte de este colectivo en estas asignaturas teórico-prácticas dentro del área de conocimiento. Obviamente, es una propuesta que encuentra un obstáculo importante que salvar como es la precaria o excepcional presencia de los becarios predoctorales o postdoctorales formados en el uso de las TICs, integrantes de proyectos de innovación docente, pero que la desvinculación de la Universidad tras un periodo de formación predoctoral llega a causar baja en la colaboración docente.

Una baja en la docencia que de tener una cierta continuidad, podría potenciar el uso y la transversalidad del uso de las TICs en Derecho, con cursos de formación y apoyo en TICs para profesores de base que no estén tan familiarizados con las metodologías docentes y de innovación. Si bien, la viabilidad de propuestas continuistas no tienen posibilidades inmediatas de éxito por trabas institucionales, existen formas alternativas de agilizar o paliar el volumen de trabajo que reporta el uso de las TICs en la docencia.

De hecho, con el propósito de construir oportunidades desde una visión retrospectiva no sólo respecto a la experiencia docente realizada en la Universitat de València sino también respecto a la docencia actualmente impartida bajo el mismo formato de innovación docente en la Universitat Rovira i Virgili, caben posibilidades más mediatas. Por ejemplo, la colaboración del centro de asistencia bibliográfica de la Universitat, a través de actividades conjuntas o en coordinación, así como su participación en la formación continuada del profesorado. O bien, la integración de este módulo en asignaturas introductorias, para todos los estudiantes de primer curso,

impartidas por profesores de distintas disciplinas que complementan esta formación inicial⁵⁰³.

Merece una atención mayor, y, si se nos permite, más sosegada, la mirada retrospectiva sobre la continuidad, la frecuencia y la consolidación del recurso a las TICs en sucesivos módulos. Una oportunidad posible por la transversalidad con la que se ha planteado, por ejemplo, en la guía docente de esta asignatura. Si el proceso de convergencia significa reforzar la interdisciplinariedad con la que se pretende abordar los estudios de Grado; en el caso del Derecho, sólo es posible con la implementación de metodologías que fomenten de modo complementario el trabajo autónomo y el colaborativo, en un escenario cuyo telón de fondo es el imparable desarrollo de las TICs y su aplicabilidad en el aprendizaje del Derecho, en la práctica diaria de las profesiones jurídicas y en la investigación de estadios superiores.

El éxito de la implementación de la innovación docente también está condicionado por una buena dotación de equipamiento informático o incluso el soporte técnico de la plataforma de aula virtual, que pueden dinamizar el proceso de aprendizaje o *a sensu contrario* dinamitarlo cuando se producen fallos técnicos en el acceso a las herramientas TICs. El desarrollo anteriormente mencionado augura una mejora en el funcionamiento de estas tecnologías, aunque persisten algunas de las carencias que desde su introducción se detectaron. Entre ellas, la posibilidad de realizar actividades, que se evalúan sin necesidad de una mayor intervención del profesorado, o asegurando el buen funcionamiento de los recursos electrónicos. No sólo por lo que refiere a los aspectos más técnicos, sino aquellos relativos a medios materiales que eviten los hacinamientos, los usos compartidos de equipos o incluso preveer la limitación de licencias para el acceso a bases de datos.

En cualquier caso, la mayor o menor colaboración docente en recursos humanos, no debe soslayar la implicación y motivación de los estudiantes en el uso de las TICs como herramientas atractivas de aprendizaje, desde una visión

⁵⁰³ LA SPINA, E.: *El uso del blog como instrumento de aprendizaje colaborativo ...* p. 74. MERINO, V.: "Evaluación y experiencia de la introducción de las TIC en el módulo introductorio al Grado de Derecho en la URV.", *Actas Congreso Iusinnova Innovación docente en derecho 13 al 14 de mayo de 2010*.

utilitarista incluso para el ámbito profesional que presume un conocimiento ágil y efectivo de habilidades jurídicas. Entendido como búsqueda de fuentes de argumentación jurídica más que como un potencial memorístico para la resolución de problemas o el llamado *case by case*. Las competencias adquiridas con esta metodología, si su realización es efectiva, se convierten en un instrumento esencial para la realización de tareas investigadoras en el ámbito jurídico, o en la formación continuada que el estudio de un Grado exige, y en los distintos niveles en los que se desarrollan estas tareas⁵⁰⁴.

III. ESTRATEGIAS MÚLTIPLES DE INTERVENCIÓN EN EL USO DE LAS TICs Y LA INNOVACIÓN DOCENTE EN DERECHO

El balance global de los resultados de la aplicación de la técnica DAFO permite reflejar fácilmente desde un plano descriptivo y reflexivo las fortalezas, las debilidades, las oportunidades y las amenazas así como las posibles relaciones entre factores internos y externos derivadas de nuestra experiencia en innovación docente en Derecho. Sin embargo, la propia técnica DAFO exige completar la autoevaluación individual o colectiva con una dimensión propositiva que defina las estrategias para afrontar, corregir, modificar y emprender los factores internos y externos observados. Esto es en el plano de la construcción de estrategias interesa poder actuar un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo que se llevan a cabo para lograr tales fines. Es justo en esta fase de aplicación de la técnica DAFO donde es posible discernir la innovación docente como un proceso o proyecto de enseñanza-aprendizaje *in fieri* que requiere de una constante capacidad de reconstrucción estratégica y crítica desde las fortalezas y las debilidades previstas o posibles. Por ello, esta aportación pretende poner el énfasis en que el debate entre partidarios y detractores de la implementación de la innovación docente en las universidades europeas con independencia del Grado o área de conocimiento científico se debe a que no se supera el estadio lineal respecto

⁵⁰⁴ PARCERISA, A. coord.: *Ejes para la mejora docente en la universidad*, Octaedro, Barcelona, 2010, esp. p.13. MARTÍN, A.: *Ideas prácticas para innovadores críticos*, Diada Editores, Sevilla, 1992.

de las fortalezas y las debilidades encontradas en cada experiencia docente⁵⁰⁵. De hecho, tales críticas unidireccionales no superan una mera fase expositiva sobre las fortalezas y las debilidades advertidas entrando a valorar como máximo su posible transformación en amenazas u oportunidades desde una mera percepción positiva o negativa sin encontrar un punto de equilibrio o matices entre ambas posturas.

A tal fin, a continuación trataremos de desarrollar el conjunto de acciones planificadas para el modelo de enseñanza-aprendizaje propuesto en la docencia en Derecho que impartimos pero que son extrapolables a otras ramas de la docencia. En esta labor ha sido útil establecer una línea divisoria entre las estrategias múltiples de intervención destinadas a reducir o evitar las amenazas de aquéllas otras tendentes a aprovechar desde otro ángulo las oportunidades a corto y largo plazo.

1. ESTRATEGIAS MÚLTIPLES DE INTERVENCIÓN PARA APROVECHAR LAS OPORTUNIDADES

ESTRATEGIAS (afrentar)	ESTRATEGIAS (emprender)
(Usar fortalezas para aprovechar oportunidades)	(Minimizar debilidades aprovechando oportunidades)
1. Usar las Tics para aprovechar el aprendizaje intuitivo de los contenidos-teóricos.	1. Suplir posibles fallos técnicos o limitaciones de equipamiento aprovechando la coordinación del grupo y promoviendo el acceso en el aula de los recursos propios del estudiante.
2. Seleccionar herramientas de apoyo docente como complemento para aprovechar la coordinación del grupo y la autoevaluación de los conocimientos y habilidades	2. Fomentar el uso de diversos medios digitales y adecuar la evaluación y la metodología de trabajo a esta realidad.

⁵⁰⁵ BAIN, K.: *Lo que hacen los mejores profesores de Universidad*. Universitat de València. Servei de publicacions de la U.V., Valencia, 2006.

<p>propias.</p> <p>3. Ajustar las habilidades jurídicas a la realidad laboral para aprovechar la coordinación de contenidos en cada área de conocimiento al mundo profesional.</p> <p>4.El proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta el conocimiento y habilidades del estudiante para aprovechar el aprendizaje intuitivo de los contenidos teóricos-prácticos.</p> <p>5.Integrar perfiles docentes más próximos a los estudiantes y proclives a las técnicas de innovación docente en el aula para aprovechar el potencial del personal en formación en la coordinación de la innovación docente.</p> <p>6. Potenciar la colaboración entre los distintos agentes implicados en la gestión de los recursos y el personal docente. Colaboración de los servicios y/o recursos especializados de carácter técnico.</p> <p>7. Creación de unidades de innovación docente con presencia de docentes y técnicos.</p> <p>8. Reforzar la interdisciplinariedad con la articulación de redes coordinadas para potenciar la continuidad, la frecuencia y la</p>	<p>3. Mentorización y estructura interna de aprendizaje vertical en TICs para aprovechar los recursos humanos del personal investigador en formación y no PDI.</p> <p>4. Introducir la innovación docente de modo global e integral según las necesidades docentes y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>5. Conciliar el volumen de trabajo con las vías de reintegración universitaria del personal investigador en formación, una vez finalizada su formación predoctoral.</p> <p>6.Poner en valor la visibilidad y significación del trabajo en equipo del estudiante como clave para el éxito docente y del estudiante dentro de la comunidad universitaria.</p> <p>7. Fomentar la realización de actividades sin necesidad de aumentar la presencia del profesorado: fomentando la motivación y la autonomía aún cuando se complemente con métodos de trabajo colaborativo.</p> <p>8. Implicar a las universidades en el uso de software de libre acceso, y el fomento del uso de los recursos electrónicos entre los miembros de la comunidad universitaria.</p>
--	---

consolidación del uso de las TICs: en las distintas disciplinas, en cada estudio de Grado y durante su curso.	
--	--

1. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN (afrontar)

En primer lugar, cabe señalar aquellas estrategias orientadas al empleo de las fortalezas con el firme objeto de aprovechar las oportunidades que se han señalado. En este sentido, se emplaza al uso de las TICs para aprovechar el aprendizaje intuitivo de los contenidos de las asignaturas de Grado. El análisis propuesto gira en torno al recurso de las TICs en el aprendizaje del módulo de Teoría del Derecho. La metodología basada en estas tecnologías se emplea con este objeto concreto de promover la comprensión de los contenidos eminentemente teóricos sin atenuar la inherente complejidad desde la que se abordan. Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene en cuenta el conocimiento y habilidades del estudiante, aprovechando el aprendizaje intuitivo de los contenidos también prácticos.

No obstante lo anterior, cabe apuntar que un aspecto esencial de su utilización es garantizar el ajuste de las habilidades jurídicas que se persiguen con la realidad laboral, para lo cual se requiere la coordinación de cada área de conocimiento al mundo profesional. El éxito de la implementación de las TICs en los grados exigen dicha coordinación tanto desde las distintas disciplinas como desde los distintos agentes implicados en la gestión de los recursos y el personal docente.

En relación con las primera, cabe promover la creación de unidades de innovación docente compuesta por docentes, en colaboración con los servicios y/o los recursos especializados de carácter técnico. Los docentes cuya formación coincide con el fomento de las TICs posibilita la integración de estos perfiles docentes, que suelen ser más próximos a los estudiantes y más

proclives a estas técnicas de innovación docente. A mayor abundamiento, se aprovecha así el potencial de este personal en formación en la coordinación de la innovación docente. En definitiva, con este objeto compartido se refuerza la interdisciplinariedad mediante la articulación de redes coordinadas para potenciar la continuidad, la frecuencia y la consolidación del uso de las TICs. Para ello, el carácter instrumental del uso de las TICs constituye una necesaria premisa de su entendimiento como una metodología adecuada para los estudios del Grado de Derecho. Dicho aspecto se resalta de las mismas como complemento para la coordinación del grupo, en relación con las funciones del docente. Máxime si a la par se convierten en mecanismos válidos para la autoevaluación de los conocimientos y habilidades propias, en el caso de los estudiantes.

2. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN (emprender)

Son estrategias destinadas a la minimización de las debilidades anteriormente señaladas se articulan desde el fortalecimiento de las consideradas oportunidades del uso de las TICs. En primer lugar, y a modo de respuesta frente a las posibles incidencias técnicas o limitaciones de los recursos, se plantea la posibilidad de suplir las anteriores con la coordinación del grupo, promoviendo con mayor intensidad el acceso al aula de los recursos propios del estudiante. En este sentido, si se pretende asegurar la plena participación de estos mismos, debe fomentarse el uso de los diversos medios digitales. Por otra parte, esto implica adecuar la evaluación y la metodología de trabajo, también en relación con las TICs, por ser esta una realidad digital de rápida transformación. Además, la introducción de la innovación docente debe realizarse de modo global e integral, según las necesidades docentes y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Con este objeto, y poniendo en valor la visibilidad y significación del trabajo en equipo del estudiante, éste se convierte en la clave para el éxito docente y propio dentro de la comunidad universitaria.

La preparación del personal investigador en formación y no PDI en el uso de las TICs y las nuevas técnicas docentes los convierte en recursos humanos valiosos que garantizan el éxito de su implementación. La mentorización y estructura interna del aprendizaje vertical en las tecnologías de la información y

la comunicación posibilitan su papel relevante en este proceso. Del mismo modo, es ésta una vía esencial para conciliar el volumen de trabajo con las vías de reintegración universitaria del personal investigador en formación, una vez finalizada su formación predoctoral.

En relación con las tareas que se desarrollan en cada área de conocimiento, en las que se recurre a las TICs, debe fomentarse la realización de actividades sin que suponga el aumento de la presencia del profesorado. Entre otros motivos, porque se pretende el refuerzo de la motivación y el trabajo autónomo, sin obviar que caben ser complementados con métodos de trabajo colaborativo. Además, y ya por lo que refiere a la oportunidad que representa la disponibilidad y accesibilidad a los recursos electrónicos de la Universidad, debe promoverse la implicación de las universidades en el uso del software de libre acceso y colaborativo, fomentando el uso de los recursos electrónicos entre todos los miembros de la comunidad universitaria. Se conciliaría así el uso de las TICs como metodología con la coordinación de todos los estamentos y agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje del Grado de Derecho.

2. ESTRATEGIAS MÚLTIPLES DE INTERVENCIÓN PARA REDUCIR O EVITAR LAS AMENAZAS

ESTRATEGIAS (corregir) (Usar fortalezas para evitar o reducir el impacto de las amenazas)	ESTRATEGIAS (modificar) (Minimizar las debilidades y evitar las amenazas)
---	---

<p>1. Selección de las herramientas más operativas con fines docentes para evitar el excesivo protagonismo de las TICS en detrimento de la materia o reducir la problemática de la fiscalización de los recursos on line.</p> <p>2. Enfocar las TICS como complemento de trabajo en equipo o dinámicas de aprendizaje activo para reducir los problemas en la preparación de las clases teóricas o la colaboración docente.</p> <p>3. Visión crítica y contrastada de los problemas actuales no estrictamente memorística para reducir la falta de concentración o interés del estudiante.</p> <p>4. Confiar en la capacidad resolutive y cognoscitiva del estudiante para reducir la tendencia simplista de los contenidos mínimos de la asignatura para dar espacio a la innovación.</p> <p>5. Promover la interacción estudiante-profesor para reducir la consideración del profesor abierto a la innovación docente como mero espectador.</p> <p>6. Necesidad de implementar el uso de las TICs de forma coordinada durante los estudios de Grado. Y entre todos los agentes implicados:</p>	<p>1. Carencias en la dotación de recursos técnicos e informáticos para evitar los posibles fallos del sistema o la pérdida de datos.</p> <p>2. Exceso de carga o volumen docente para evitar la percepción de escasa rentabilidad y rendimiento del estudiante-profesor.</p> <p>3. Formación conyuntural del personal docente para evitar la falta de continuidad del personal en formación con conocimientos y experiencia de innovación docente.</p> <p>4. Diferente ritmo de aprendizaje en el uso de las TICS para evitar la posible carga de trabajo extra para estudiantes sin habilidades informáticas.</p> <p>5. Adaptación simplista de los contenidos teóricos-prácticos complejos para evitar el excesivo protagonismo de las TICS en detrimento de la materia.</p>
--	---

<p>de una forma interdisciplinar e interseccional. Fomentar su uso en las distintas disciplinas desde su instrumentalidad.</p> <p>7. Protagonismo de los docentes en formación en los talleres y procesos de aprendizaje del personal funcional creando convergencias y consolidando dinámicas de trabajos complementarios y diversos.</p>	
--	--

3. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN (corregir)

Son estrategias de intervención correctivas que tratan de proyectar el uso de las fortalezas como antídoto para frenar el impacto de las amenazas que confluyen en la implementación de la innovación docente y de las TICs. Su perfil correctivo plantea un afán selectivo para aquellas herramientas más operativas con fines docentes logrando evitar así el excesivo protagonismo de las TICs en detrimento de la materia o la problemática de la fiscalización de los recursos on line.

No todas las TICs o servicios multimedia que alberga la WEB 2.0 son viables para todas las asignaturas o áreas de conocimiento y básicamente por ello es fundamental auto-corregir el ímpetu o frenesí innovador si su aplicación puede revertir en una carga de trabajo excesiva para el docente o el estudiante. Esto es, los blogs, las plataformas virtuales, las webs requieren un estudio previo de sus posibilidades y límites por lo que deben tener una presencia tangencial o secundaria en la asignatura para minimizar su omnipresencia. Sólo de modo gradual y equilibrado se puede conseguir una adecuada fiscalización de los recursos disponibles y las capacidades sin soslayar la importancia de la materia ni por el docente ni por el estudiante. Así, como corolario de acotar la importancia de las TICs como complemento del trabajo en equipo o de las dinámicas de aprendizaje activo será posible igualmente reducir los problemas

o déficits que reporta la preparación de las clases teóricas o la colaboración docente apuntada anteriormente.

Sin duda la visión crítica y contrastada de los problemas actuales no estrictamente memorística que facilita una metodología enseñanza-aprendizaje abierta a la innovación permite minorar la falta de concentración o interés del estudiante por lecciones magistrales y hacer autocrítica del falso recurso fácil a la innovación. De hecho, el afán correctivo debe promover la interacción estudiante-profesor para salvar las etiquetas tendenciosas que consideran al profesor abierto a la innovación docente como un mero espectador.

Más bien tales estereotipos se pueden contrarrestar con la estrategia de confiar más en la capacidad resolutive y cognoscitiva del estudiante con independencia de dudosas alternativas innovadoras que requieren comprimir los contenidos mínimos de la asignatura para darle suficiente espacio cuando en realidad no es una cuestión de recortes de materia sino de correcta gestión del espacio-tiempo en el aula. Para ello, es necesario dar un paso estratégico más por medio de la necesidad de implementar el uso de las TICs de forma coordinada durante los estudios de Grado. Y especialmente, entre todos los agentes implicados de una forma interdisciplinar e interseccional fomentando así su uso instrumental en las distintas disciplinas que puedan revertir favorablemente en su optimización. Dicha coordinación requiere en el colectivo docente universitario mayor protagonismo y apertura no selectiva a la formación en los talleres y procesos de aprendizaje verticales implicando el personal funcional así como temporal en la creación y consolidación de convergencias y dinámicas de trabajos complementarios y diversos.

4. ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN (modificar)

Las estrategias de intervención que responden a la acción de modificar parten de la base operativa de que para ello es necesario cumplir el axioma de minimizar las debilidades para evitar las amenazas. Es un estadio menor de intervención en cuanto no promueve la reconstrucción de las debilidades sino la acción de paliativos o control para no maximizar las posibles amenazas que no se niega puedan persistir. Una lógica de contención de debilidades tales como son las importantes carencias en la dotación de recursos técnicos e

informáticos. Obviamente son modificaciones de mínimos y no siempre pueden garantizar evitar los posibles fallos del sistema o la pérdida de datos.

De igual modo, una debilidad clave que puede dinamitar el proceso de enseñanza aprendizaje es el exceso de carga o volumen docente reduciendo su impacto de modo temporal o circunstancial. Si es posible evitar la percepción de escasa rentabilidad y rendimiento del estudiante-profesor, ello redundaría en una simple modificación puntual que no avala su éxito *sine die*. De hecho, la estrecha relación de la anterior estrategia de modificación con la ya advertida formación conyuntural del personal docente evita la falta de continuidad del personal en formación con conocimientos y experiencia de innovación docente sin duda más sensible a los diferentes ritmos de aprendizaje en el uso de las TICs de los estudiantes. Sin embargo, es cauto albergar serias dudas bajo nuestro punto de vista sobre este punto porque sólo permiten maximizar cierta formación en el uso y tratamiento de las TICs que después no se vería compensada con la continuidad del personal en formación. Por último, se presenta respecto a una debilidad reiterada en otras estrategias el riesgo de la adaptación simplista de los contenidos teóricos-prácticos complejos con el propósito de simplificar en exceso los contenidos mínimos e importantes del Derecho. En este caso, la estrategia pasa por minimizar el riesgo del estancamiento o la pérdida de complejidad del Derecho por medio de un haz de garantías de apoyo al aprendizaje progresivo que marcan los postulados de la convergencia europea y la innovación docente.

IV. REFLEXIONES FINALES

El planteamiento inicial de un balance retrospectivo sobre los resultados que reporta la aplicación del DAFO a nuestra experiencia docente implica reconocer el riesgo de un posible tránsito irreversible entre los elementos internos y externos. Si la aplicación de la técnica DAFO visibiliza la triple relación entre: las debilidades y las amenazas, las fortalezas y las oportunidades y por último, también entre los aspectos negativos y positivos. Sólo esta tercera relación permite emprender, por medio de la construcción de

estrategias múltiples de acción e intervención, la reversibilidad de las debilidades en oportunidades, esto es una eventual ruptura en la lógica lineal de la matriz DAFO.

Las estrategias múltiples de intervención propuestas por la dinámica DAFO trasladan el referente de análisis, en este caso el uso de las TICs y la innovación docente en el plano propositivo. Una dimensión de análisis constructivo de acciones con vistas a modificar y corregir las debilidades encontradas con el propósito de afrontar y emprender las oportunidades reivindicadas desde la base de las fortalezas enumeradas. En este estadio de la técnica DAFO se detectan claramente dos ejes de estrategias múltiples de intervención que ponen el énfasis en la significación de las fortalezas o bien en la minimización de las debilidades. En definitiva, las estrategias aportadas a la luz del análisis basado en el sistema DAFO pretenden reforzar los elementos positivos enunciados y, especialmente, contrarrestar los posibles elementos y efectos de carácter negativo que el uso de una metodología de aprendizaje del Derecho basada en las TICs puede ocasionar.

En este sentido, de una parte las primeras estrategias tienden al empleo de las consideradas fortalezas para asegurar su conversión en oportunidades. En primer lugar, debe reiterarse que se trata de una metodología y que, por tanto, su carácter instrumental supedita cualquier posibilidad de implementación. El proceso de enseñanza-aprendizaje se articula sobre unos contenidos, en este caso complejos y eminentemente teóricos, que no pueden ser rebajados ni escindidos del conocimiento y las habilidades del estudiante.

Siendo así, y con el objetivo de alcanzar las competencias y habilidades jurídicas que se desarrollan en la realidad laboral, se exige de una coordinación general de los agentes que intervienen en este proceso. Bien de forma directa, así ocurre con los docentes, como también de aquellos cuya función es asegurar el acceso efectivo a los recursos. Estos son, los técnicos. Por eso, y como medida esencial para asegurar el mantenimiento de las fortalezas, se piensa en la creación de unidades de innovación docente, coordinación y trabajo conjunto de docentes, alumnos y técnicos. Y como principal aportación, entendemos que la elaboración de redes de coordinación, construidas sobre la interdisciplinariedad que permite el uso de las TICs, deben dotar de especial

protagonismo a los perfiles docentes más proclives a la utilización de estas técnicas; aquellos cuya formación integra estas técnicas docentes. De ambos factores se asegura la continuidad, frecuencia y consolidación de su uso.

En relación con las estrategias orientadas a la minimización de las debilidades y fortalecimiento de las oportunidades, cabe reiterar que se trata de las estrategias de intervención que mayor atención y dedicación merecen. Son aquellas cuya realización rompe la linealidad entre los elementos internos y externos de un mismo sentido. Es decir, son aquellas en las que quienes apostamos por la virtualidad de las TICs como metodología para el aprendizaje del Derecho, debemos poner el énfasis para evitar el paso “natural” entre las debilidades y las amenazas. Entre otras, porque las primeras, en ocasiones, pueden suplirse mediante una intervención del docente o de los recursos de los que se dispone. Por ello, una primera estrategia apunta a la posibilidad de asegurar la escasez de recursos técnicos, al mismo tiempo que se promueve un acceso más fácil de los estudiantes. Por ejemplo, si se garantiza una coordinación efectiva del propio grupo, formado por docente/s y estudiantes, y se permite el acceso de estos últimos con recursos y medios propios.

A fortiori, la coordinación del grupo posibilita que esta técnica de innovación sea global y se implante de forma integral, según las necesidades docentes y los ritmos de aprendizaje de los alumnos. También así se permite la conjugación del trabajo autónomo y colaborativo que se pretende con su uso, poniendo en valor el trabajo del estudiante. Por estos motivos, conviene reiterar la estructura interna del aprendizaje vertical en estas tecnologías, siempre que permita conciliar el volumen de trabajo y la reintegración del personal docente en formación. A su vez, la utilización de estos recursos promueve la implicación de las universidades en el desarrollo de software colaborativo y otros recursos electrónicos que fomentan el servicio a la comunidad, lo que refuerza esa coordinación de todos los agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje del Derecho.

De otro lado, las estrategias de intervención dirigidas a corregir y modificar posibles amenazas que pueden dinamitar el proceso de enseñanza-aprendizaje recurren a las fortalezas y debilidades con disímil intensidad. Por ejemplo, la acción estratégica de corregir propone usar primordialmente las

fortalezas reseñadas por ambas experiencias docentes. Esta estrategia persigue rectificar de modo más gradual las debilidades desde una lógica inversa, proyectando el uso de las fortalezas como un antídoto o propósito de enmienda dado el elevado número de debilidades encontradas. De este modo, las fortalezas contrarrestan los efectos negativos o negadores de la eficacia de la innovación docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, obviando así el contrapeso de las debilidades como posibles factores internos positivos. Dicho componente correctivo como vemos es perceptible en cada estrategia de intervención en igual medida pero implican diferentes agentes. Respecto al personal docente, la selección de las herramientas TICs más operativas con fines docentes o como complemento de trabajo en equipo o dinámicas de aprendizaje activo. O bien aquellas que potencian las fortalezas del rol del estudiante como sujeto activo del proceso de enseñanza aprendizaje a favor de crear una visión crítica y contrastada de los problemas actuales. E, incluso aquellas que promueven la interacción de ambas partes sin perjuicio como no podía ser de otro modo de aquellas estrategias que implican más agentes, esto es el conjunto de las instituciones de la comunidad universitaria para salvar la necesidad de implementar el uso de las TICs de forma coordinada durante todo los estudios de Grado bajo un *modus operandi* interdisciplinar e interseccional.

En cambio, otra estrategia de intervención con vistas a evitar las amenazas es aquella centrada exclusivamente en modificar las debilidades. Se trata de modificaciones de mínimos dado que a diferencia de la anterior estrategia antepone contrarrestar los factores externos atendiendo a su origen. Hay una diferente graduación en las estrategias apuntadas desde aquellas que pueden suplir carencias técnicas como son los posibles fallos del sistema o la pérdida de datos en detrimento de la posible carga de trabajo extra para los estudiantes sin habilidades informáticas. Hasta otras que con cuestionables garantías buscan paliativos de mayor o menor espectro sobre la escasa rentabilidad y rendimiento del estudiante-profesor en la innovación docente o la adaptación simplista de los contenidos mínimos para el aprendizaje progresivo en el aula. Y, por último aquellas que revierten en aspectos de estructura interna que no permiten la reintegración del personal en formación con conocimientos y

experiencia de innovación docente pese a reconocer abiertamente la apuesta por una oferta formativa conyuntural a favor del personal docente funcional.

En conclusión, ambas estrategias múltiples de intervención pese a su operatividad no escapan a la reversibilidad y lo que ello implica *a posteriori*. Esto es la imposibilidad de que incluso las amenazas puedan transformarse en oportunidades o que las fortalezas puedan proyectarse sin más desde una lectura excesivamente optimista en exitosas oportunidades. En cualquier caso, las limitaciones que presentan las estrategias tendentes a evitar las amenazas se ven compensadas o equilibradas por las estrategias de intervención volcadas en el aprovechamiento de las oportunidades desde diferentes ángulos de acción. Bien afrontando y/o emprendiendo el potencial de las fortalezas que sí se atribuyen a la buena gestión coordinada de la metodología de la innovación docente y el uso de las TICs en el ámbito universitario y en el Grado de Derecho.

V. BIBLIOGRAFÍA

AAVV: “Projecte de millor de la qualitat docent a la Facultat de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili”, en *AQU Catalunya, 10 anys de compromís amb la qualitat universitària*. AQU, 2007, pp. 35 - 51.

BAIN, K.: *Lo que hacen los mejores profesores de Universidad*. Universitat de València. Servei de publicacions de la U.V., Valencia, 2006.

COLÁS, P. y DE PABLOS, J.: “La formación del profesorado basada en redes de aprendizaje virtual: aplicación de la técnica dafo”, en *Teoría de la educación y cultura en la era de la información*. Monográfico “Aprendizaje y construcción del conocimiento en la red”. Vol. 5, 2006 (Fecha de consulta 22 de febrero de 2011)

http://campus.usal.es/%7Eteoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_colas_pablos.htm

DE MIGUEL, M. (Coord.): *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Alianza Editorial, Madrid, 2006.

DASÍ, À.; GARCÍA, J.; HUGUET, A.; JUAN, R.; MONTAGUD, M. D.; ROLLNERT, G.: *Innovación educativa en la Universidad: ADE-Derecho*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, 2007.

<http://www.uv.es/oce/web%20castellano/ADE-Derecho.pdf>

GARCÍA, J. y AÑÓN, M. J.: “Experiencia de la impartición de la asignatura “Teoría del Derecho” dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, núm. 11, 2005 (Fecha de consulta 17 de febrero de 2011)

<http://www.uv.es/CEFD/11/garcia.pdf>

GARCÍA AÑÓN, J.: *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Servei de Publicacions de la Universitat de València, Valencia, 2009, pp. 184-200, <http://issuu.com/josegarciaanon/docs/2009miradas>

GARCÍA, J.; JUAN, R.; DASÍ, A.; HUGUET, A.; MONTAGUD, D.; ROLLNERT, G.: “A joint degree programme in business administration and law: experience on educational innovation applying ECTS, tutorials, and e-learning in the context of the European convergente”, *European Journal of Legal Education*, vol. 4, issue 1, 2007, pp. 67 -73.

GARCÍA, J., CORREA, J.; JUAN, R.; CLEMENTE, M.; PÉREZ, R.; AÑÓN, M. J.; SOLANES, Á.; CERVELLÓ, V.; GONZÁLEZ, F.; LALAGUNA, M.: “Diseño de materiales para el aprendizaje de habilidades jurídicas fundamentales”, *Attic. Revista d’innovació educativa*. Núm. 1, 2008, pp 37 -44. (Fecha de consulta 17 de febrero de 2011)

<http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/review/49/44>

LA SPINA, E.: “El uso del blog como instrumento de aprendizaje colaborativo en la docencia en Derecho” en VVAA. *Docencia en Derecho y Tecnologías de la Información y la comunicación*, Huygens, Barcelona, 2010, pp. 71-76.

_ “Role playing y utilización de un blog para la asignatura “Problemas de teoría y filosofía política” en GARCÍA AÑÓN, J.: *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Servei de Publicacions de la Universitat de València, Valencia, 2009, pp.52-66,
<http://issuu.com/josegarciaanon/docs/2009miradas>

MARCELO, C.: *Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional*, CIDE, Madrid, 1996.

MARTÍN, A.: *Ideas prácticas para innovadores críticos*, Diada Editores, Sevilla, 1992.

MERINO, V.: “Utilización de las TIC para la docencia de prácticas de Teoría del Derecho”, en GARCÍA AÑÓN, José (2009): *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Servei de Publicacions de la Universitat de València, Valencia, 2009, pp. 184-200,
<http://issuu.com/josegarciaanon/docs/2009miradas>

_: “Evaluación y experiencia de la introducción de las TIC en el módulo introductorio al Grado de Derecho en la URV.”, *Actas Congreso lusinnova Innovación docente en derecho 13 al 14 de mayo de 2010*.

PARCERISA, A. coord.: *Ejes para la mejora docente en la universidad*, Octaedro, Barcelona, 2010.