

INNOVACIONES DOCENTES MEDIANTE COMPETENCIAS EN LAS CIENCIAS JURÍDICAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

PAREJO GUZMÁN, M^a José

Profesora Contratada Doctora, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla
miparguz@upo.es

RESUMEN

Este trabajo pretende acercarse al nuevo mundo que se encuentra todo estudiante de Derecho en las Facultades de nuestro país con una innumerable cantidad de innovaciones docentes como consecuencia de la construcción del Espacio Europeo de Educación superior.

Más concretamente, tras una vaga explicación de todo lo que ha supuesto la construcción de este Espacio Europeo de Educación superior, hemos querido mostrar cómo, en las Guías Docentes de las asignaturas de nuestro Área de Conocimiento (Derecho Eclesiástico del Estado) en las que ya está implantado el nuevo sistema del crédito europeo en nuestra Universidad (la Pablo de Olavide de Sevilla), hemos especificado el conjunto de Competencias que, a nuestro entender, debe alcanzar el estudiante de Derecho en todo este nuevo contexto educativo del Espacio Europeo de Educación Superior.

Nuestra más importante conclusión nos lleva a ser cautos y a encontrarnos ciertamente preocupados por cuanto se espera de nosotros, los docentes, a los que consideramos que se nos ha atribuido una excesiva carga de trabajo y una excesiva responsabilidad en todo este sistema novedoso. No podemos estimar a la ligera que los únicos responsables en el eventual éxito o fracaso académico de los alumnos seamos los docentes de las ciencias jurídicas porque ello nos parecería totalmente equivocado y desproporcionado.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior, innovación docente, ciencias jurídicas.

SUMARIO: 1. INTRODUCCIÓN; 2. EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 3. LAS INNOVACIONES DOCENTES EN LAS CIENCIAS JURÍDICAS EXIGIDAS POR EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 4. CONCLUSIONES

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de armonización de las políticas y normas legislativas de los estados miembros de la Unión Europea se encamina al desarrollo económico pero también al progreso y bienestar de sus ciudadanos. En la última década, como consecuencia de la puesta en práctica de este objetivo, se han adoptado diversas medidas que llevan a reformar la estructura y la organización de la enseñanza superior y que facilitan la construcción del Espacio Europeo de Educación superior (en adelante EEES).

La adaptación de la enseñanza universitaria al EEES en la que está embarcada la Universidad Española puede ser una oportunidad muy valiosa para renovarnos todos en lo que a la formación de los profesionales en las Universidades de nuestro país se refiere. Y digo bien, “renovarnos todos” porque, aunque para muchos solo somos los profesores los que tenemos que imbuirnos en el proceso de innovación que llega, considero que somos todos, profesores y alumnos así como la propia Universidad como institución, los que nos vamos a ver afectados por dicho proceso y los que tendremos que pensar, unos en enseñar de otra manera y otros en conseguir una preparación para la vida profesional de más calidad y mediante otros sistemas de aprendizaje, apoyados ambos grupos por una actuación decidida de la organización universitaria.

La cuestión es que una reforma de esta envergadura está suscitando en nuestras Universidades grandes expectativas e ilusiones, al tiempo que, por otra parte, también está generando, en aquellos que algunos tachan, en mi opinión equivocadamente, de escépticos, lógicas incertidumbres y desconfianzas.

2. EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La renovación de que estamos hablando debe afectar al menos a seis ámbitos del trabajo que desarrollan profesores y alumnos. Podemos preguntarnos: ¿Qué debe cambiar? Y en nuestra opinión debe responderse: La oferta de enseñanza; las formas de aprendizaje; el sistema de evaluación; los métodos de enseñanza; la tutoría; los lugares donde aprender y enseñar.

Los objetivos principales del EEES son, por una parte, conseguir la armonización de los sistemas europeos de educación universitaria de forma que todos los países de la UE tengan una estructura común de titulaciones, tiempos de formación (Crédito Europeo), sistema de calificaciones, etc., para lograr así una significativa movilidad de los estudiantes entre los estados miembros. Las directrices generales que más nos atañen en este momento son las siguientes: a) Enseñanzas teóricas, prácticas, actividades académicas dirigidas, trabajo personal-independiente del alumno, preparación y realización de exámenes; b) Trabajo del estudiante vs. Horas de clase vs. Temario; c) Resultados del aprendizaje = Competencias Transferibles; d) CE = 25 horas; e) Volumen máximo de trabajo por curso = 60 CE = entre 1500 y 1800 h./año;

f) Dedicación de los profesores = Horas de docencia + horas de organización, orientación y supervisión de alumnos. Por otra parte, el otro objetivo declarado de ese proyecto es que, una vez armonizado el sistema de formación, los profesionales que salgan de las instituciones universitarias puedan circular libremente por el mercado único europeo sin las trabas actuales que suponen los largos procesos de convalidación y reconocimiento de sus títulos cuando deciden dejar sus países de origen para trabajar en otros.

De cara al exterior la existencia de este EEES va a favorecer el incremento de la competitividad del sistema europeo de educación superior, mientras que para los países miembros supondrá facilitar la movilidad entre sus estudiantes, a la vez que posibilitar una mejor comprensión y comparación de los distintos sistemas educativos, con lo que ello implica de reconocimiento de estudios cursados y de cualificaciones profesionales.

Si bien no es hasta 1998 (en la Declaración de la Sorbona) cuando aparece el concepto de EEES, ya en los programas de movilidad de estudiantes Sócrates-Erasmus surge la necesidad de establecer equivalencias y de reconocer los estudios realizados en otros países, siendo, precisamente, el establecimiento de un Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) una de las medidas adoptadas para la construcción de este Espacio (que tiene como horizonte el año 2010), como sugiere la Declaración de Bolonia (1999). Esta Declaración de Bolonia de 1999 puso las bases de una arquitectura común de los estudios superiores en Europa, a partir de los siguientes presupuestos: la adopción de un sistema basado esencialmente en dos niveles fundamentales, respectivamente de grado y postgrado; el establecimiento de un sistema de créditos- similar al sistema ETCS- como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil; la promoción de la movilidad, eliminando los obstáculos para el ejercicio efectivo del libre intercambio; la promoción de la cooperación europea en materia de aseguramiento de la calidad, con el objetivo de desarrollar criterios y metodologías comparables; y, finalmente, la promoción de la dimensión europea de la educación superior.

El proceso de convergencia europea en materia de educación superior puesto en marcha a partir de la firma de la Declaración de Bolonia plantea a la Universidad española, como ya comentamos en la introducción de este trabajo, un conjunto de oportunidades de primera magnitud, particularmente en lo que se refiere a la revisión de su sistema de estudios y al replanteamiento de las estrategias y metodologías docentes. La adopción del crédito europeo representa, en este sentido, la clave principal, por cuanto permitirá la adopción de un sistema de aprendizaje basado en el trabajo de los estudiantes y favorecerá la definición de los objetivos del proceso educativo en términos de adquisición de competencias, habilidades y destrezas.

Como ha quedado claro, la Declaración de Bolonia, suscrita el 30 de junio de 1999 por treinta estados europeos, sentó las bases para la construcción de un EEES. De este modo, la Unión Europea, que había indiciado sus actividades con un enfoque estrictamente económico, está propiciando además la convergencia en el ámbito

educativo. Con el desarrollo del EEES se intentan sentar las bases para el más fácil reconocimiento de las titulaciones, así como para una mejor formación de los estudiantes que facilite su integración en un mercado unificado y sin fronteras.

En la actualidad, siguiendo las recomendaciones de la Declaración de Bolonia, se pretende llegar a una aplicación generalizada de los créditos ECTS para todos los estudiantes de la UE, y no sólo para los de intercambio, como hasta ese momento se había venido practicando, de modo que exista un Espacio Europeo de Educación Superior para el año 2010. En la actualidad, ya existen países que han adoptado totalmente los créditos ECTS (Alemania, Francia e Italia entre otros); pero también hay otros, como Portugal y España, cuyo sistema de créditos no coincide con aquellos. Como bien sabemos, en nuestro país los actuales créditos se asocian a horas docentes impartidas por el profesor en el aula, por lo que en los últimos tiempos se ha generalizado un interés creciente por incorporar al actual sistema de enseñanza superior las modificaciones que sean necesarias para la definitiva adopción del nuevo sistema de créditos.

3. LAS INNOVACIONES DOCENTES EN LAS CIENCIAS JURÍDICAS EXIGIDAS POR EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La necesidad de adecuarse al marco común de organización de la enseñanza universitaria que supone el EEES requiere tanto reformas estructurales, este es el caso de la adopción de una enseñanza organizada en dos niveles y tres ciclos (grado y postgrado, incluyendo este último los estudios de máster y doctorado), como la organización de la enseñanza a partir de una unidad de acumulación y transferencia basada en el aprendizaje del estudiante, es decir, el crédito europeo¹.

El crédito europeo nos obliga a los docentes a planificar de una forma cuidadosa su planificación educativa, puesto que no es posible programar tareas que supongan más de 1800 horas anuales de dedicación y eso en el más exigente de los casos. Debemos recordar que un crédito europeo supone entre 25 y 30 horas de trabajo del estudiante. De otra parte, dicho trabajo incorpora cualquier actividad que deba realizarse con el fin de realizar y superar las tareas relacionadas con la formación. Eso implica que incluye tanto toda la actividad presencial del alumno (horas de clases teóricas o de lección magistral, horas de clases prácticas, horas presenciales ligadas a la realización de seminarios o sesiones de análisis de casos, tutorías concertadas, realización de exámenes y cualquier otra actividad que requiera del contacto entre estudiantes y profesorado), como la no presencial (horas de estudio personal o preparación de

¹ Reales Decretos 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el *sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional* (BOE de 18 de septiembre); 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece *la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado* (BOE de 25 de enero); 55/2006 de 21 de enero por el que se regulan *los estudios universitarios oficiales de Postgrado* (BOE de 25 de enero).

exámenes, horas de realización de trabajos, horas de administración de pruebas o recogida de datos, horas de trabajo en equipo, etc ...).

Si se tiene en cuenta que la duración habitual de un curso académico será de 40 semanas (incluyendo tanto las semanas con docencia como las dedicadas a la presentación de trabajos y realización de exámenes), la dedicación del estudiante oscilará entre 37,5 y 45 horas semanales, es decir, la misma dedicación que una semana laboral a tiempo completo o algo más. Probablemente, esta coincidencia no es baladí, se pretende que el ritmo y la carga de trabajo del estudiante se aproximen con la mayor precisión posible a la que tendría si estuviera inmerso en un ambiente laboral. Naturalmente, esto no implica que no puedan haber estudiantes a tiempo parcial, que compatibilicen estudios y trabajo, pero será necesario buscar para estos casos procedimientos de distribución del esfuerzo y del número de créditos a cursar que permitan que dicha compatibilidad sea real y soportable.

Esta aproximación al mundo del trabajo nos lleva a algunos de los aspectos en los que menos han profundizado las reformas legislativas y la reordenación de estudios que supone el EEES. No se debe olvidar que este proceso de transformación se lleva a cabo pensando tanto en la mayor competitividad del sistema educativo europeo frente a terceros sistemas (Declaración de Bolonia, 1998) como para fomentar la capacidad de inserción laboral de calidad (lo que en un castellano incorrecto se suele denominar *empleabilidad*) de los estudiantes europeos en tanto que ciudadanos. Dicha capacidad está basada en una enseñanza que compatibilice elementos teóricos y prácticos, herramientas de trabajo y reflexión crítica y que permita la adaptación a unas ofertas de trabajo cambiantes.

Es decir, no se espera que se desempeñe el mismo trabajo toda la vida ni que las demandas de los diferentes trabajos sean idénticas. Por tanto, es necesario preparar a los estudiantes para que puedan adaptarse a diferentes condiciones laborales situadas todas ellas dentro del marco de las cualificaciones o niveles formativos superiores². Esto supone que los estudiantes deben aprender y ser entrenados en el manejo de competencias.

Si nos centramos en el estudiante del Derecho, resulta interesante acercarse al tipo de competencias, genéricas y específicas, que se le deben transmitir. Se trata, en definitiva, de analizar los objetivos y destrezas que deben adquirir y ejercitar los estudiantes de Derecho (competencias). Esto es importante para, centrando la atención en el aprendizaje, incidir directamente en la necesaria convergencia entre educación y empleo.

El estudiante universitario ha de adquirir, si aún no las posee, un complejo elenco de competencias, es decir, aquellos objetivos y destrezas que deben adquirir y ejercitar los estudiantes. El perfil académico comprende, en primer lugar, unas competencias

² COMISIÓN EUROPEA, *European Qualifications Framework*, Documento de Trabajo, Bruselas, 2005.

generales o comunes, denominadas “Competencias Transversales genéricas”. Son cualidades útiles en muchas situaciones, y no sólo relacionadas con una materia o disciplina específica. Estas se dividen en Instrumentales, Personales y Sistemáticas³. En segundo lugar, están aquellas otras competencias concretas, que afectan a la rama o ciencia jurídica, denominadas “Competencias específicas de la Licenciatura”. Se trata de los conocimientos disciplinares (saber), las competencias profesionales (saber hacer) y las competencias académicas, (es decir, habilidades y conocimientos relacionados directamente con la ocupación)⁴. Por último deben señalarse también una serie de competencias de especialización, que se vienen denominando “Competencias específicas de la asignatura”: estas varían en función de la temática de cada una de las asignaturas y la cuestión es que cada profesor debe confeccionar su temario asociado a dichas competencias.

De forma más concreta, y a modo de ejemplo, queremos mostrar cómo hemos especificado en las Guías Docentes de las asignaturas de nuestro Área de Conocimiento (Derecho Eclesiástico del Estado) en las que ya está implantado el nuevo sistema del crédito europeo anteriormente mencionado⁵, este conjunto de Competencias que, a nuestro entender, debe alcanzar el estudiante de Derecho⁶. Es una forma de observar la plasmación de las innovaciones docentes que exige el EEES en las ciencias jurídicas.

³ A título de ejemplo pueden citarse las siguientes: capacidad de organizar y planificar, capacidad de análisis y síntesis, capacidad para aplicar la teoría a la práctica, capacidad de adaptación a nuevas situaciones, expresión oral y escrita de los propios conocimientos, etc.

⁴ A título de ejemplo pueden citarse las siguientes: adquisición de terminología jurídica, analizar e interpretar los textos jurídicos, comprender la función de los distintos órganos de la Universidad, familiarizarse con supuestos de relaciones interordinamentales, manejar las fuentes normativas y jurisprudenciales, etc.

⁵ “*Tanto la normativa sobre calidad que se ha ido generando recientemente en las universidades españolas como el proceso de convergencia cara a un EEES nos colocan ante el reto de reforzar la planificación de la docencia mediante las guías didácticas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes*”: Zabala, M.A., *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*, Madrid, 2001.

⁶ Entendemos que este conjunto de conocimientos y capacidades, facilitará a nuestros estudiantes sus tareas académicas y permitirán, en un futuro, un mejor ejercicio de la actividad profesional: la L.O. 5/2002 de 19 de junio de las cualificaciones y de la formación profesional, define la “competencia profesional” como el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de producción y empleo.

2.- Guía Docente de la asignatura Causas Matrimoniales

3. LA ASIGNATURA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS

3.1. COMPETENCIAS TRANSVERSALES/GENÉRICAS:

- Capacidad de aplicar la teoría a la práctica: resolución de problemas y casos prácticos.
- Habilidad para trabajar desde una perspectiva comparada.
- Madurez en la exposición, razonamiento lógico y argumentación jurídica.

3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Cognitivas (Saber): comprensión crítica de las relaciones jurídico-familiares; aprehender el papel del Derecho de las Causas matrimoniales como regulador de las relaciones sociales;
- Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer): tratamiento y resolución de los conflictos jurídico-matrimoniales en sede judicial y extrajudicial; manejo de fuentes jurídicas, especialmente jurisprudenciales.
- Actitudinales (Ser): capacidad para adoptar una posición jurídica de defensa en función del interés representado: asimilación del significado práctico del principio de contradicción procesal; reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad.

4. OBJETIVOS.

Los objetivos básicos de la asignatura se cifran en:

1. Introducir al estudiante en los parámetros básicos de una disciplina jurídica completa, el Derecho de las Causas matrimoniales, tanto en sus aspectos sustantivos como procesales.
2. Potenciar en el alumno el desarrollo de su capacidad crítica y analítica, en relación con los fundamentos, instituciones y los principales desarrollos normativos y jurisprudenciales del Derecho matrimonial, empleando para ello la metodología comparada.
3. Dotar al alumno de instrumentos que le capaciten para el ejercicio de la actividad profesional en este ámbito.

2.- Guía Docente de la asignatura Derecho Canónico:

3. LA ASIGNATURA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS.

3.1. COMPETENCIAS TRANSVERSALES/GENÉRICAS:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Comunicación oral y escrita.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma y en equipo.
- Resolución de problemas y capacidad para aplicar la teoría a la práctica.
- Comprensión de culturas y costumbres de otros países.

3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

1. Cognitivas (Saber): fundamentos de un ordenamiento confesional; Conocimiento de las principales instituciones canónicas; Comprensión de los distintos modos de creación del Derecho en su evolución histórica y en su realidad actual; Identificación y análisis de los distintos modelos de relación entre el Estado y el fenómeno religioso.
2. Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer): distinguir las características propias de un ordenamiento jurídico primario. Interpretar, atendiendo a sus características específicas, las normas canónicas. Búsqueda de soluciones jurídicas en el Derecho comparado.
3. Actitudinales (Ser): conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales en diferentes ámbitos. Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad.

4. OBJETIVOS.

- El objetivo básico de la asignatura es dar a conocer al alumno un ordenamiento jurídico primario completo con sus propias reglas de formación, que se convierten en un sistema particular, pero cuya relevancia en la formación de los sistemas jurídicos occidentales, continentales y anglosajones, resulta innegable, aportando figuras jurídicas ex novo y convirtiéndose para muchos sistemas jurídicos en vigor en un Derecho estatutario.

3.- Guía Docente de la asignatura Pluralismo y Minorías religiosas en la Unión Europea:

3. LA ASIGNATURA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS.

3.1. COMPETENCIAS TRANSVERSALES/GENÉRICAS:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Comunicación oral y escrita.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma y en equipo.
- Resolución de problemas y capacidad para aplicar la teoría a la práctica.
- Comprensión de culturas y costumbres de otros países.

3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- Cognitivas (Saber): Aprendizaje de conceptos básicos en la materia. Identificación y análisis de los distintos modelos de relación entre el Estado y el fenómeno religioso. Comprensión de los sistemas de protección internacional y de sus sujetos. Conocimiento de la situación de las minorías a través del estudio del reconocimiento de derechos concretos. Análisis de la libertad de conciencia en el contexto de las minorías.
- Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer): Aprender a localizar bibliografía específica sobre la materia. Usar e interpretar fuentes históricas. Buscar soluciones jurídicas y políticas usando el método comparatista. Usar normas y documentos internacionales. Interpretar, atendiendo a supuestos concretos, los distintos textos normativos.
- Actitudinales (Ser): Conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales en diferentes ámbitos. Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad. Interés por el estudio de los antecedentes históricos para una mejor comprensión de conceptos actuales. Valoración del conocimiento de sistemas jurídicos de otros Estados. Desarrollo de una actitud abierta respecto a las distintas minorías.

4. OBJETIVOS.

Los movimientos migratorios producen modificaciones en la configuración social de los distintos países, con lo que el conocimiento de distintas fórmulas que puedan contribuir a facilitar la convivencia de los distintos grupos se hace cada vez más necesario en sociedades cada vez más plurales. El objetivo básico de la asignatura es dar a conocer al alumno la evolución y la situación actual referida a la libertad de conciencia y su protección en el marco de la Unión Europea, con especial referencia a las minorías religiosas.

4.- Guía Docente de la asignatura Derecho Eclesiástico Internacional y Comparado: **3. LA ASIGNATURA EN LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS.**

Las competencias describen los resultados que debe obtener el estudiante mediante el aprendizaje de la asignatura, pensando fundamentalmente en su actividad profesional en lo futuro. Distinguimos dos tipos de competencias: genéricas, habilidades necesarias para el empleo y la vida como ciudadanos, sea cual sea la titulación que se curse; y específicas, propias de un perfil formativo exclusivamente o compartidas por un escaso número de ellos. Generalmente, se expresan a través de conocimientos relacionados con las disciplinas o habilidades específicas de las prácticas profesionales más comunes en el perfil definido.

3.1. COMPETENCIAS TRANSVERSALES/GENÉRICAS:

- **Instrumentales:**
 - Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
 - Comunicación escrita en lengua nativa.
 - Habilidades de búsqueda, selección y gestión de la información.
- **Interpersonales:**
 - Razonamiento crítico.
 - Trabajo en equipo.
 - Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad.
 - Conocimiento de otras culturas y costumbres.

3.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS:

- **Cognitivas (Saber):**
 - Comprensión de los sistemas de protección internacional y de sus sujetos.
 - Aproximación teórica al tratamiento que las organizaciones internacionales dan a la libertad de conciencia.
 - Reconocimiento del estatuto jurídico de las minorías religiosas en el Derecho internacional.
 - Comprensión de los distintos modelos de creación del Derecho en su evolución histórica y en su realidad actual.
- **Procedimentales (Saber hacer):**
 - Manejo de fuentes jurídicas de otros países.
 - Habilidad para categorizar, desde el análisis de casos concretos, los distintos modelos de relación Estado-fenómeno religioso.
 - Capacidad de contrastar las características propias de un ordenamiento jurídico supranacional.
 - Análisis e interpretación, atendiendo a sus características específicas, de tratados internacionales.
 - Búsqueda de soluciones jurídicas en el Derecho comparado.
- **Actitudinales (Ser):**
 - Aprendizaje autónomo, responsabilidad del propio aprendizaje.
 - Sensibilidad hacia temas de las relaciones internacionales.
 - Conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales en diferentes ámbitos.

4. OBJETIVOS PARA EL ALUMNO.

1. Conocimiento de las bases de la legalidad internacional en materia de Derechos humanos, en general, y Derecho de libertad de conciencia, en particular, tanto en su esfera de reconocimiento individual como en colectiva.
2. Desarrollo de la capacidad crítica y analítica, en relación con los fundamentos, las instituciones y las diferentes fuentes jurídicas del Derecho de las relaciones iglesias-Estado, empleando para ello la metodología comparada.
3. Conocer el alcance de la actualidad de la problemática general de las minorías en el ámbito internacional, partiendo del análisis teórico-práctico de las cuestiones atinentes al conjunto de todas ellas (definición y tipos, tabla de derechos, justificación, límites, instrumentos de protección de los mismos, etc.).

Lógicamente, estas son solamente algunas de las más importantes innovaciones docentes que ha venido exigiendo el EEES en las ciencias jurídicas, si simplemente echásemos un vistazo a las Guías Docentes completas de las asignaturas mencionadas, observaríamos otras muchas cuestiones en las que el profesor de Derecho ha tenido que modularse y formarse para alcanzar cierta calidad en su docencia de las ciencias jurídicas en el EEES.

Evidentemente los profesores de derecho no podemos pretender una formación compleja en todas y cada una de las competencias profesionales del futuro licenciado, pero sí, y somos conscientes de ello, debemos contribuir al desarrollo e integridad personal y profesional del alumno. Entendemos que podemos colaborar en la formación de un buen profesional y para ello consideramos fundamental que lleve a cabo una metodología participativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Si mayoritariamente se entiende por *competencia profesional* aquella “*configuración psicológica compleja, (que) integra en su estructura y funcionamiento elementos de orden cognitivo y motivacional que se expresan como unidad reguladora en la actuación profesional*”⁷, consideramos que las técnicas de comunicación, la motivación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y resolución de problemas, tienen que ser incluidas en la docencia universitaria.

4. CONCLUSIONES

A modo de conclusión final debemos señalar que el proceso de cambio hacia un EEES es prácticamente irreversible, por lo que la reflexión y la introducción de debates y experiencias tendentes a entender el funcionamiento futuro de la Universidad se hacen imprescindibles en la realidad actual.

⁷ GONZÁLEZ MAURA, V., “¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, XII, 2002: Disponible en Internet: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/Maura.PDF>.

La adaptación del EEES se manifiesta como un cambio que trasciende de cuestiones meramente formales o aritméticas. No se trata de una simple conversión numérica de las diferentes materias del crédito actual al crédito europeo; es, en su lugar, un cambio radical del propio concepto de docencia universitaria, que tendrá repercusiones sobre los actuales métodos de enseñanza y aprendizaje, y que exigirá un profundo cambio de mentalidad, tanto por parte del profesor como del alumno.

Mediante nuestra experiencia, ya de unos años, en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, hemos comenzado a familiarizarnos con el nuevo sistema y hemos logrado ser pioneros en la implantación de todas las posibles experiencias piloto, las cuales nos han ido permitiendo alcanzar un conocimiento más profundo y, sobre todo, adaptarnos de forma gradual a una reforma tan contundente de la docencia universitaria.

En este contexto muchos han sido los que han afirmado que resulta conveniente propiciar una reflexión sobre el grado de responsabilidad que los docentes de las ciencias jurídicas tenemos en el eventual éxito o fracaso académico de los alumnos y, en este sentido, realizar una investigación relativa, entre otras cuestiones, a los condicionantes que puedan incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas jurídicas en el EEES. No seré yo quien se niegue a ello en este estudio, ni mucho menos, pero sí quien se declare algo escéptica y atemorizada por la excesiva carga, sin contraprestación alguna, y la excesiva responsabilidad que se nos está atribuyendo al profesorado en todo este nuevo contexto educativo del EEES.