

¿PLANIFICANDO CON COMPETENCIAS OCOMPETENCIAS PARA UNA PLANIFICACIÓN?

M^a del Pilar Esteves Santamaría
Prof. Asociado de Historia del Derecho y de las Instituciones
Universidad Complutense
mpesteves@der.ucm.es

INDICE

- I.- PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN.
- II.- LA REFORMA DE LOS PLANES DE ESTUDIO: UNA OPORTUNIDAD.
- III.- ANÁLISIS DE DIVERSOS PLANES DE ESTUDIO.
- IV.- CONCLUSIONES

I.- PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN.

El pasado curso académico 2010/11 ha sido el primero en que se ha culminado el proceso de implantación de Grados adecuando nuestros estudios jurídicos a las directrices marcadas por el Espacio Europeo de Educación Superior. El proceso ha sido largo, desde las primeras declaraciones conjuntas en La Sorbona (1998) y Bolonia (1999) ha transcurrido más de una década; diez años a lo largo de los cuales las Universidades han adaptado sus planes de estudio a las nuevas premisas.

Con la perspectiva de este primer paso ya avanzado en el nuevo camino hemos creído oportuno realizar un somero análisis del resultado de esta adaptación: nuevos criterios, orientación hacia competencias, reducción de horas lectivas, la coordinación de asignaturas o la toma en consideración de las recomendaciones y opiniones de estudios previos y encuestas de cara a la mejor inserción laboral de los titulados

La respuesta de las universidades al reto planteado ha pasado desde la reducción “a escala” de los antiguos planes hasta la adopción de nuevos enfoques, sin que podamos aún determinar lo afortunado o no de dichos planteamientos.

II.- LA REFORMA DE LOS PLANES DE ESTUDIO: UNA OPORTUNIDAD.

Para algunas universidades el cambio hacia los nuevos planes no ha resultado tan drástico: tiempo atrás habían abandonado ya el antiguo Plan de 1953 implantando el sistema de asignaturas obligatorias y optativas con sus correspondientes créditos; incluso se había reducido el número de cursos académicos a cuatro, de modo que las asignaturas habían adaptado previamente sus programas y docencia al tiempo disponible. Para otras universidades, entre ellas la Complutense de Madrid - a cuyo cuerpo docente pertenezco - el camino ha sido, y continúa siendo, más complejo. El Plan de Estudios de Derecho aprobado por Decreto de 11 de agosto de 1953 gozaba de buena consideración entre gran parte del profesorado y, al parecer, entre profesionales del mundo jurídico; se afirma que proporcionaba a los alumnos un gran bagaje de conocimientos teóricos, aunque en algunos sectores se le achacaba la falta de prácticas que facilitasen la incorporación de los licenciados al mundo laboral. Dichas prácticas se conseguían posteriormente, bien a través de Estudios Superiores que permitieran la especialización de los recién titulados, bien mediante pasantías en bufetes de abogados. Continuábamos, por tanto, con una licenciatura estructurada en cinco cursos académicos, con asignaturas siempre anuales y obligatorias. Desconocíamos el significado exacto del término “crédito” y su equivalencia con nuestras horas lectivas. Pero también la Universidad Complutense -ciertamente en el límite del plazo- tuvo que modificar su Plan de Estudios y adaptarse a “Bolonia”.

Entre sus muchas aportaciones, hay una que Bolonia ha traído por igual a todas las Universidades y es un nuevo lenguaje que hemos necesitado aprender y comprender: objetivos de aprendizaje, aprendizaje por competencias, créditos ECTS, términos todos ellos que manejamos ya con cierta soltura pero para los que también se ha requerido periodo de adaptación. Así pues, todas las Universidades españolas han llevado a cabo un proceso de Convergencia con la siguiente revisión adaptación de los Planes de Estudio.

Este proceso debiera haber supuesto una magnífica oportunidad para reflexionar intensamente sobre la docencia universitaria, sobre la preparación que estábamos ofreciendo a nuestros alumnos y sobre la que queríamos

ofrecerles en el futuro. Habíamos de replantearnos el iter curricular para definir cómo quedarían enmarcadas las asignaturas en los cuatro años de duración de Grado por los que había optado España. Del mismo modo, era imprescindible replantearnos también la propia docencia ya que ahora las asignaturas deberían responder a unas exigencias marcadas por las propias titulaciones; los profesores no sólo tenemos que enseñar conocimientos sino también competencias. Y es que el objetivo final de todo este cambio era conseguir que los alumnos salieran de nuestras Facultades preparados para desempeñar un trabajo, con los conocimientos teóricos necesarios, pero también con las aptitudes adecuadas para poner en práctica lo aprendido durante la carrera. Formaríamos profesionales y para ello no podíamos dejar de atender las demandas que se nos hacían desde este campo.

Para ayudar a los centros universitarios en este arduo proceso al que se enfrentaban, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), en concreto una Comisión formada por nueve universidades, elaboró un Libro Blanco para el Grado de Derecho que marcaba las pautas a seguir. La parte principal de este Libro Blanco es la dedicada al análisis de los perfiles que debían mostrar los graduados en Derecho para obtener éxito en su posterior inserción en el mundo laboral; a través de encuestas realizadas a un grupo muy amplio de profesionales y a los propios estudiantes y licenciados de Derecho, señala los principales defectos de que adolecían los planes de estudio existentes hasta el momento, y cómo podían ser subsanados en los que se iban a realizar a partir de entonces.

En este Libro Blanco se hace referencia al informe Higher Education and Graduate Employment in Europe. European Graduate Survey²⁰⁷, sobre 40.000 encuestas (de ellas 3.000 correspondían a la muestra española) realizadas a licenciados de 9 países diferentes, cuatro años después de haber concluido sus estudios, a fin de que durante este lapso de tiempo hubieran podido integrarse en el mercado laboral correspondiente y así ofrecer una visión de las titulaciones no sólo como estudiantes sino también como profesionales. Según este informe, la crítica más extendida de los empleadores suele ser la falta de

²⁰⁷ *Libro Blanco. Título de Grado en Derecho*, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, págs. 62-63.

conocimientos prácticos y especializados; en el caso de España, nuestros licenciados presentaban “escasa formación práctica, carencia de conocimientos instrumentales y poca formación en habilidades de expresión oral y escrita; lo que da como resultado un tipo de enseñanza universitaria fundamentalmente academicista, que da poca importancia a las destrezas y habilidades que facilitan el paso del conocimiento a la acción”. Además, la generalidad de los graduados universitarios españoles presentaba un déficit formativo en competencias participativas: toma de decisiones, capacidad para el liderazgo, asunción de responsabilidades, trabajo en equipo, rigor en el trabajo y capacidades de planificación, coordinación, organización, negociación y de resolución de problemas.

Críticas semejantes podíamos encontrar en la encuesta sobre inserción laboral que realizó la Universidad Pompeu Fabra²⁰⁸ a 214 licenciados de diferentes promociones. El 70% de los encuestados respondió que durante su carrera habían echado en falta conocimientos que les permitiesen ejercer una carrera profesional. En concreto se señaló la falta de más clases prácticas, de un entorno profesional (contabilidad, nóminas, marketing...), de habilidades comunicativas, prácticas en empresas, nuevas tecnologías, idiomas, aspectos de la economía, técnicas de investigación, etc...

La propia Comisión encargada de la realización de este Libro realizó una amplia encuesta a profesionales que ejercen su actividad en los principales ámbitos jurídicos (abogados, procuradores, notarios, registradores, funcionarios de la Administración de Justicia y de la Administración pública, funcionarios de organizaciones internacionales, profesionales de la empresa privada y de otras asociaciones y organizaciones)²⁰⁹. Se les pedía que valorasen la importancia de las diferentes competencias que, a su juicio, deberían poseer los graduados en Derecho para desempeñar adecuadamente un puesto de trabajo en su respectivo sector. Se recogían en dos grandes grupos: competencias transversales (o genéricas), subdividida a su vez en instrumentales, interpersonales y sistémicas, y competencias específicas.

²⁰⁸ *Idem*, págs. 64 y sigs.

²⁰⁹ El modelo de encuesta que se realizó a estos profesionales viene reproducido en el propio Libro Blanco de la ANECA, pág. 105.

Muy resumidamente, las competencias más apreciadas por los profesionales encuestados fueron las siguientes²¹⁰:

1.- Competencias transversales: capacidades y habilidades que debe reunir un graduado que desee incorporarse al mercado laboral, no sólo en el ámbito jurídico, sino en cualquier campo profesional, de ahí que también se las llame competencias genéricas.

a) Competencias instrumentales (miden las capacidades y nivel de formación):

- Comunicación oral y escrita en lengua nativa (dicha competencia obtuvo la máxima puntuación entre la banca, gran empresa y sector de asesoría)
- Capacidad de resolución de problemas
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad de decisión

b) Competencias interpersonales (habilidades individuales de relación social y de integración en colectivos):

- Razonamiento crítico
- Compromiso ético
- Trabajo en equipo (destacada sobre todo en el ámbito de la empresa, ONG, banca...)

c) Competencias sistémicas (de carácter integrador requieren la adquisición previa de las anteriores):

- Motivación por la calidad
- Aprendizaje autónomo
- Adaptación a nuevas situaciones
- Sensibilidad hacia temas de la realidad social, económica y medioambiental.

²¹⁰ Un análisis mucho más minucioso de los resultados arrojados por dicha encuesta se encuentra en el Libro Blanco de la ANECA, págs. 106 y sigs.

2.- Competencias específicas: competencias propiamente atribuibles y deseables en alumnos que cursan los estudios de Derecho. Se encontraban subdivididas en competencias académicas (bagaje de conocimientos teóricos), disciplinares (conocimientos prácticos requeridos) y profesionales (conjunto de técnicas, habilidades y destrezas específicas aplicadas al ejercicio de una profesión concreta).

Las más apreciadas para los profesionales fueron las competencias disciplinares y profesionales, y sólo en último lugar las académicas.

Con las respuestas reflejadas en las encuestas se elaboró una lista de las competencias y habilidades que necesariamente habríamos de aportar a los estudiantes de Derecho:

1. Tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales.
2. Conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos.
3. Capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico.
4. Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales).
5. Desarrollo de la oratoria jurídica. Capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio.
6. Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos.
7. Capacidad de redactar escritos jurídicos.
8. Dominio de las técnicas informáticas en la obtención de la información jurídica (Bases de datos de legislación, jurisprudencia, bibliografía).
9. Capacidad para utilizar la red informática (internet) en la obtención de información y en la comunicación de datos.
10. Adquisición de una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica.
11. Adquisición de valores y principios éticos.

12. Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo.
13. Capacidad de negociación y conciliación.
14. Conocimientos básicos de argumentación jurídica.
15. Capacidad de creación y estructuración normativa.
16. Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y privadas en su génesis y en su conjunto.
17. Comprensión de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual.

Como puede apreciarse muchas de las competencias que aparecen en este catálogo no son más que una concreción al campo jurídico de las que ya aparecían entre las competencias transversales como deseables para cualquier titulado superior.

Pero además, muchas de ellas podemos encontrarlas en las ofertas de trabajo relacionadas con el mundo jurídico que aparecen en páginas especializadas. Solo algunos anuncios a modo de ejemplo obtenidos recientemente:

- Abogado Laboralista en Empresa de servicios jurídicos y de gestión. León. Buscamos abogado laboralista con amplia experiencia para incorporarse a nuestras oficinas. Mínimo: Experiencia mínima de entre 7 y 10 años en Departamento de Derecho Laboral de Despacho de Abogados. Nivel de inglés alto. Deseado: Organización, planificación. Trabajo en equipo. Precisión, calidad de trabajo. Capacidad de comunicación. Rapidez en la respuesta. Capacidad de anticipación jurídica. Orientación al negocio. Capacidad de toma de decisiones²¹¹.

- Ldo. Derecho (Dpto. Subasta inmobiliaria) en Inmobiliaria. Tarragona. Grupo inmobiliario desea incorporar en su equipo de subastas: un/a licenciado en Derecho para realizar los trámites del proceso de las subastas. Mínimo: Se requiere formación en derecho y experiencia en funciones vinculadas con la

²¹¹ Anuncio aparecido en la página www.es.letrados.trabajar.com a fecha 28 de julio de 2011.

gestión inmobiliaria, administración de fincas, subastas, gestión hipotecaria, etc. Deseado: Capacidad de trabajo en equipo²¹².

- Abogado de Empresa Generalista. Barcelona. Buscamos estudiantes de último año en Licenciatura superior o recién licenciados. Valoramos muy positivamente experiencia previa en Despacho de Abogados, departamento de asesoría jurídica, etc. Imprescindible buenos conocimientos de Ofimática e Internet. Valorable buen nivel de inglés y/o francés, tanto hablado como escrito. Persona joven, dinámica, con iniciativa, responsable y con capacidad de trabajo en equipo. Persona preactiva, con ganas de asumir responsabilidades²¹³.

- Abogado de extranjería. Empresa de servicios jurídicos y de gestión en Algeciras, Cádiz. Coordinación de trámites migratorios (permisos de residencia y trabajo, Inmigración corporativa, etc.), desarrollando su actividad en el marco de la movilidad internacional. Se requiere: licenciado en derecho y experiencia en extranjería corporativa. Inglés y español muy alto. Conocimientos informáticos medios. Persona con experiencia internacional fuertemente orientada a la excelencia en servicio al cliente. Comprometida, preactiva y con capacidad para la gestión de equipos a nivel supervisor. Se valorará positivamente otros idiomas, fundamentalmente árabe²¹⁴.

- Abogado jr. Laboral. Buscamos a un abogado o abogada junior con interés y vocación por desarrollar su carrera en el área laboral, gestionando asuntos y clientes de primer nivel. Se integrará de forma activa en el equipo y colaborará en todo tipo de asuntos de asesoramiento en esta materia. Requisitos mínimos: Licenciado/a en Derecho o con la doble titulación en Derecho y ADE o Economía, con alto nivel de inglés oral y escrito. Buscamos a una persona dinámica, con capacidad de gestión y de trabajo en equipo, voluntad de logro, buenas habilidades de comunicación y compromiso con el ejercicio de la abogacía en un entorno jurídico de primer nivel²¹⁵.

Naturalmente, en la Universidad no podemos proporcionar la experiencia previa que requieren la mayoría de estos anuncios pero sí tenemos la

²¹² Anuncio aparecido en la página www.es.letrados.trabajar.com a fecha 28 de julio de 2011.

²¹³ Anuncio aparecido en la página www.yaencontre.com/empleo fecha 28 de julio de 2011.

²¹⁴ Anuncio aparecido en la página www.es.trabajar.com a fecha 28 de julio de 2011.

²¹⁵ Anuncio aparecido en la página www.infojobs.net a fecha de 28 de julio de 2011.

obligación de intentar facilitar los demás requerimientos. La cuestión es: ¿cuál ha sido la respuesta de las Universidades al reto que se les presentaba?, ¿se han elaborado los nuevos planes de estudio atendiendo a todas estas necesidades?.

III.- ANÁLISIS DE DIVERSOS PLANES DE ESTUDIO.

¿Planificando con competencias o competencias para una planificación?, tal es el título con el que comenzábamos estas páginas. Y es que después de haber asistido -desde fuera- a la creación del nuevo Plan de Estudios de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense me han asaltado algunas dudas: ¿Se han diseñado los nuevos Planes atendiendo realmente a la demanda de los estudiantes y de los profesionales?, ¿se han tenido en cuenta las directrices marcadas en el Libro Blanco de la Aneca?, ¿o la principal preocupación ha sido cómo encajar en “sólo” cuatro cursos lectivos la materia que antes impartíamos en cinco? No cabe duda que el camino habrá sido diferente en cada una de las Universidades. Ignorando el proceso seguido en cada una de ellas por sus respectivas comisiones de trabajo, sí conocemos el resultado de todo el proceso: los Planes de Estudio que hoy están vigentes en nuestras Universidades y del análisis de éstos sí podemos llegar a extraer algunas conclusiones.

Hemos comparado los estudios de diez Universidades españolas, analizando la información tal y como aparece en las diversas páginas web oficiales; en concreto hemos manejado los correspondientes a las siguientes universidades: Autónoma de Barcelona, Carlos III de Getafe (Madrid), Complutense de Madrid, Pablo Olavide de Sevilla, Pompeu Fabra de Barcelona, Santiago de Compostela, Sevilla, Valencia, Valladolid y Vigo.

De cada uno de estos centros hemos comparado el iter curricular -es decir, las asignaturas que se han incluido en cada uno de los cuatro cursos lectivos-, las competencias que cada Universidad pretende desarrollar en sus alumnos y también, en aquellas páginas web que nos han permitido el acceso, las guías docentes de las asignaturas de primer curso, por ser éste el que ya se ha impartido en todos los centros (dado que se ha concedido un periodo de tiempo

a las Universidades para cambiar al nuevo sistema formativo, la implantación de los nuevos Planes se ha producido en diferentes años y algunos centros, como la Universidad Complutense, lo ha hecho sólo en este curso académico), y por último, se han comparado las competencias que se pretenden trabajar en cada asignatura en los casos en que aparecían enumeradas. En este punto nos hemos centrado en las competencias transversales y genéricas por ser éstas las que nos parecen claramente innovadoras como metas en la docencia de una asignatura. El ayudar a los alumnos en la búsqueda de información jurídica en bases de datos especializadas o a alcanzar cierta capacidad para redactar documentos jurídicos, es algo que ha estado siempre presente en los estudios de Derecho de forma implícita, con más o menos éxito, ciertamente.

Lo primero que llama la atención a la vista de toda esta documentación es la diversidad; los planes son diferentes unos de otros, los hay más innovadores y que han roto de forma más radical con la tradición en la materia, y los hay más conservadores. Entre éstos últimos mencionaremos el de la Universidad Complutense de Madrid, en cuyos tres primeros cursos figuran las mismas asignaturas que en antiguo Plan de 1953 sin haber modificado siquiera su denominación, apreciándose únicamente una reducción del tiempo a un solo cuatrimestre, o el de la Universidad de Valladolid, en la que incluso la duración de las asignaturas sigue siendo, en muchos casos, anual.

Entre los más novedosos destacaríamos el Plan de Estudios elaborado por la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona: en primer lugar porque ha abandonado la división del curso en dos cuatrimestres para adoptar la de tres trimestres; así mismo porque junto a asignaturas tradicionales como Historia del Derecho, Derecho Internacional o Derecho Penal, encontramos otras con denominaciones novedosas: Introducción a los Estudios y a la Ciencia Jurídica, Fundamentos del Derecho Privado y de la Empresa, Derechos y Libertades Fundamentales... Ciertamente que el contenido de estas nuevas asignaturas podemos encontrarlo incluido en las tradicionales de otras facultades, pero el hecho de concretar la materia y que ésta se deba desarrollar sólo en el plazo de tres meses, ha debido suponer, sin duda, que los profesores se planteasen en profundidad qué querían enseñar y cuál era el mejor modo de hacerlo llegar a sus alumnos. Parecido es lo que podríamos afirmar de la Universidad Carlos

III de Madrid, aunque en su caso con asignaturas cuatrimestrales, donde encontramos denominaciones como Contratación y Medios de las Administraciones Públicas, Libertades Públicas y Derechos Constitucionales, Teoría del Derecho y Sociología Jurídica, etc.

Coinciden todos los Planes de Estudio examinados en recoger un catálogo más o menos amplio²¹⁶ de competencias que reflejan las previstas en el Libro Blanco de la Aneca: la capacidad de análisis y síntesis, la comunicación oral y escrita, el razonamiento crítico, el trabajo en equipo, el aprendizaje autónomo, la gestión del tiempo, son premisas que aparecen de forma reiterada. Ahora bien, no podemos dejar de preguntarnos ¿cómo se va a proceder a la enseñanza y desarrollo de estas habilidades entre los alumnos?

Cinco de las Universidades cuyos planes se hemos analizado (Universidad Carlos III, Universidad Pablo Olavide, Autónoma de Barcelona, Santiago de Compostela y Universidad de Vigo) han incluido asignaturas que, de alguna forma, vienen a responder al desarrollo de estas capacidades: así, la Universidad de Vigo ha incluido en primer curso una asignatura llamada “Informática. Nuevas tecnologías aplicadas a Derecho” que responde a las capacidades que ya se esperan de los nuevos graduados. Lo mismo ocurre con “Técnicas de búsqueda y uso de la información” de la Universidad Carlos III, con “Instrumentos para el estudio” de la Autónoma de Barcelona, o con “Técnicas de expresión oral y escrita”, asignatura ésta existente tanto en la Universidad de Santiago de Compostela como en la Carlos III.

En el resto de Universidades, y a tenor de lo que indican las Guías Docentes de cada una de las asignaturas cuando éstas son accesibles desde Internet, debemos presuponer que estas capacidades y el resto de las relacionadas para cada asignatura serán desarrolladas durante las clases habituales. El profesor de Derecho Civil o de Derecho Penal, pongamos por caso, incidirán en la necesidad de lograr una buena expresión oral y escrita entre sus alumnos, en la potenciación de la capacidad de análisis y síntesis o en el razonamiento crítico. Indudablemente esto es factible y de hecho se venía

²¹⁶ Es la Universidad de Valladolid la que tiene el catálogo más amplio de competencias transversales para alcanzar en su titulación; 32 son las que aparecen enumeradas. El resto de Universidades presentan un número más reducido: 22 entre transversales y genéricas en la Complutense, 16 en la Universidad de Sevilla o 15 entre transversales y genéricas en la Autónoma de Barcelona.

haciendo tradicionalmente en las clases sin necesidad de que nadie hiciera ver a los docentes que resultaba imprescindible para un buen jurista tener un perfecto manejo del idioma o una buena organización del tiempo.

A la vista de lo anterior, la cuestión que nos planteamos es la siguiente: ya que se han rediseñado los planes de estudio contando con unas competencias previas que debíamos desarrollar, la mejor vía para conseguirlo consistía establecer unas asignaturas específicas para ello o dejar a los profesores que lo hicieran implícitamente en sus clases. Ambas opciones nos parecen válidas y pueden resultar adecuadas, pero en el caso de optar por la segunda, sería necesario articular por parte de las universidades algún mecanismo de control para comprobar que realmente el desarrollo de estas competencias se lleva a cabo por parte de sus docentes. Corremos el riesgo de que ante la falta de tiempo que conlleva la reducción de horas lectivas a las que nos hemos visto sujetos, caigamos en la falta de priorizar los contenidos teóricos dejando en lugar secundario los conocimientos prácticos y el impulso de las competencias que las propias asignaturas han seleccionado en sus guías docentes.

En efecto, la mayoría de las páginas Web de las Universidades que hemos estudiado permite acceder a las guías docentes de cada una de las asignaturas. Aquí es donde nos hemos centrado especialmente en las materias de primer curso por ser éste, como ya dijimos, el único que de forma efectiva se ha impartido siguiendo el nuevo modelo. Cada uno de los Departamentos ha debido seleccionar las competencias que, a su juicio, podían proporcionar a sus alumnos durante las clases; la mayoría ha optado por elegir algunas de las que aparecían en sus propios grados. ¿Cuántas competencias puede un profesor trabajar con los alumnos en un cuatrimestre? Varias, seguramente muchas, pero ha de tenerse en cuenta que las competencias no deben sólo trabajarse sino evaluar su grado de asimilación a final de curso. ¿Es posible entonces que un profesor pueda trabajar 25 competencias transversales con sus alumnos en un solo cuatrimestre? Mencionaremos, a título de ejemplo, que así se prevé en las asignaturas de D^o Civil I y de D^o Internacional Público de la Universidad de Sevilla²¹⁷.

²¹⁷ Efectivamente, en la guía docente de la asignatura de Derecho Civil I encontramos enumeradas hasta 25 competencias transversales. Llama también la atención algunas de las competencias que se han

Es precisamente en este aspecto donde se nos presentan las dudas a la vista de los planes de estudio analizados para este trabajo. Las mismas competencias aparecen repetidas en varias de las asignaturas de un mismo curso, sobre todo las más relevantes como puede ser la “capacidad de análisis y síntesis”, la “comunicación oral y escrita”, el “trabajo en equipo”, la “búsqueda de información”, etc... Se trata de capacidades muy adecuadas para trabajar con alumnos de primero y deberían –pensamos- estar presentes en todas las asignaturas del curso si queremos afianzarlas en los estudiantes; sin embargo, al comparar las diferentes guías didácticas se aprecia una falta de coordinación, cada una de las materias ha seleccionado las competencias de forma individual, de ahí la reiteración de competencias y también, como reverso, la existencia de competencias en absoluto fáciles de trabajar con alumnos de primero, que llegan a la Universidad sin ningún conocimiento jurídico previo y que tienen que familiarizarse con el vocabulario, con las expresiones legales y con la forma de trabajar mediante competencias. ¿Se puede trabajar la oratoria jurídica²¹⁸ con alumnos poco o nada habituados a hablar en público? En primer curso quizá deberíamos conformarnos con desarrollar adecuadamente la expresión oral y aplazar la oratoria jurídica hasta cursos superiores (en los que, con seguridad, aparecerá esta competencia en sus correspondientes guías didácticas). ¿Se puede trabajar en equipos interdisciplinarios o en un contexto internacional²¹⁹?, ¿es posible resolver problemas en un contexto de conflicto²²⁰? Ciertamente, en primer curso no parece sencillo.

Quizá éste sea uno de los principales “defectos” que encontramos en los diversos Planes de Estudio, la falta de coordinación entre las diferentes asignaturas. Pudiera haber resultado conveniente que, una vez seleccionadas por los Departamentos las competencias que creía podía desarrollar en sus

incluido, por la dificultad que entraña el desarrollarlas en un solo cuatrimestre y en primer curso, cuando los alumnos apenas han empezado a manejarse en la Universidad. Nos estamos refiriendo a competencias como “conocimiento de una segunda lengua”, a la “habilidad para comunicar con expertos en otros campos” o la “habilidad para trabajar en un contexto internacional”. Sobre todo estas dos últimas nos parecen más propias de alumnos de cursos superiores.

²¹⁸ Esta competencia aparece, por ejemplo, en la guía didáctica de Teoría del Derecho y Sociología Jurídica de la Universidad Carlos III de Madrid.

²¹⁹ Ambas competencias aparecen recogidas en la Guía Didáctica de la asignatura de Derecho Civil I de la Universidad de Sevilla.

²²⁰ Esta competencia la encontramos en la Guía de Derecho Constitucional I de la Universidad de Valencia.

clases, se hubiera logrado una mayor coordinación para compararlas e ir haciendo un avance progresivo en el alcance de competencias a lo largo de la carrera, para trabajar las más accesibles en los primeros cuatrimestres y dejar las que requieren de una formación superior para los cursos más avanzados.

Existe otra cuestión que no nos parece adecuadamente resuelta en la mayoría de los Planes examinados: como hemos podido comprobar en los anuncios de ofertas laborales que hemos incluido en este trabajo, el manejo de un segundo idioma con un nivel alto se considera frecuentemente como un requisito imprescindible, este aspecto, sin embargo, sólo ha sido tenido en cuenta por tres de las Universidades objeto de estudio: la Universidad Carlos III de Madrid, la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona. En cada una de ellas se ha optado por una vía distinta.

La Universidad Carlos III incluye en primer curso una asignatura de Inglés obligatoria, con la consideración de formación básica, para todos los alumnos. Además ofrece otras cinco asignaturas cuyos alumnos pueden elegir cursar en español o en inglés. La Universidad de Santiago de Compostela, por su parte, incluye entre las materias optativas para cuarto curso ocho asignaturas de lengua extranjera (Idioma Extranjero Técnico-Jurídico), no sólo de inglés sino también de francés, alemán o italiano. Muy interesante nos parece la opción escogida por la Universidad Pompeu Fabra: actualmente existe una asignatura de tercero denominada “Legal English” que tiene el carácter de obligatoria para todos los alumnos, pero más allá de esta asignatura, en su exposición del Grado de Derecho podemos leer la siguiente declaración: “El inglés se introducirá como lengua docente progresivamente hasta garantizar que se cursen por lo menos 10 créditos ECTS en inglés”. Si no queda sólo en una mera declaración, puede marcar un camino muy adecuado.

Prácticamente todas las carreras universitarias ofrecen hoy día alguna asignatura en inglés, y algunas en un tercer idioma. ¿Por qué se ha obviado entonces en la mayoría de Planes de Estudio para el Grado de Derecho? No se está respondiendo aquí a la demanda de los profesionales jurídicos y se olvida que, precisamente, uno de los objetivos del nuevo sistema educativo impulsado por Bolonia es facilitar la movilidad de los estudiantes y profesionales entre los diversos Estados europeos.

Por el contrario, no podemos afirmar lo mismo de otro de los aspectos destacados en las encuestas recogidas en el Libro Blanco de la Aneca: la realización de prácticas durante la carrera que faciliten la posterior incorporación al mercado laboral.

Ya indicamos que las competencias deben ser evaluadas por parte del profesor para comprobar su grado de asimilación y ello debe realizarse fundamentalmente a través de clases prácticas que ayuden a la explicación y a la fijación de la materia. Insistimos de nuevo en el riesgo de que la reducción de docencia lleve a los profesores a ocupar las horas de práctica con la transmisión de conocimientos teóricos; con una programación adecuada las prácticas pueden ayudarnos a adelantar la materia, y contribuyen, sin duda, a una mejor fijación de la misma.

A estas clases prácticas que puedan llevarse a cabo en cada una de las asignaturas, los Planes de Estudio han añadido la realización de unas prácticas externas que, sin duda, ayudarán a los estudiantes en su futura inserción profesional. Para la Universidad Carlos III, la de Valladolid, Sevilla, Valencia y la Autónoma de Barcelona, este tipo de “prácticum” tiene el carácter de obligatorio y debe ser realizado por todos los alumnos en cuarto curso. Para el resto de Universidades tiene un carácter optativo, también en cuarto curso. Sólo la Universidad de Santiago de Compostela no ha incluido un elemento semejante en su Plan de Estudios o, por lo menos, no la hemos encontrado enumerada en su relación de asignaturas. Nos merece una opinión muy positiva el hecho de que se ofrezca esta posibilidad a los alumnos respondiendo así a una demanda muy repetida por parte de estudiantes y de licenciados. Queda por ver su materialización, puesto que en universidades de matrícula muy elevada quizá resulte difícil encontrar tantos puestos de prácticas como alumnos lo soliciten.

IV.- CONCLUSIONES.

Debemos concluir este trabajo remarcando nuestra convicción de que todas las Universidades han llevado a cabo un gran esfuerzo para diseñar unos planes de estudio adaptados a las exigencias impuestas por el plan de

convergencia universitaria. Para algunas, tal y como señalamos al principio, el cambio ha sido especialmente importante, pero han conseguido, al fin, sacarlo adelante. Su mayor o menor éxito está por ver todavía.

Insistimos, sin embargo, en la idea de que en ocasiones parece insuficiente la coordinación entre las asignaturas. Pudiera pensarse que los Departamentos hayan estado más preocupados, en algunos casos, por conservar horas de docencia y estar presentes en el mayor número de cursos posible que por reflexionar detenidamente en las competencias que podían desarrollar durante sus clases.

A la pregunta que da título a este trabajo, “¿Planificando con competencias o competencias para una planificación?”, no podemos dar una única respuesta. Creemos que algunos de los planes analizados han tenido presentes las competencias, los objetivos que se pretendía alcanzar con los alumnos antes de redactar la planificación de asignaturas en los cursos académicos; son aquellas que han incluido asignaturas formativas en sus curricula, materias que ayuden a la adquisición de las competencias por parte de sus alumnos. La Universidad Carlos III, Pablo Olavide, la Autónoma de Barcelona, la de Santiago de Compostela, Pompeu Fabra o la de Vigo, estarían entre ellas.

El resto, la Universidad Complutense, la de Valladolid, la de Valencia o la de Sevilla, se han mostrado más conservadoras, y creemos que les es más aplicable la segunda premisa de la oración. Han dado prioridad a los Planes de Estudio, al encaje de las asignaturas dando a cada una un tiempo lo más equivalente posible al que tenían en los planes anteriores y luego han encajado las competencias en el Grado. Pero esto no tiene que resultar necesariamente negativo. Una vez que los Planes están confeccionados deben ponerse en marcha; será entonces responsabilidad de los profesores el lograr el desarrollo de las competencias en sus clases.

Si finalmente el resultado no es positivo, en ambos modelos, siempre queda revisión que debe realizarse de cada plan en el plazo de seis años. Ya habrán acabado las primeras promociones y el resultado de sus encuestas de calidad nos indicará si marchamos por el buen camino y si los alumnos han visto satisfechas sus expectativas.

Queda mucho trabajo por delante y el reto dista de tenerse por conseguido, pero la experiencia y el esfuerzo de los docentes, no cabe duda, permitirán formar unos alumnos competitivos y adaptados a las exigencias de la sociedad.