

LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS EN DERECHO

Teaching By Competences In Law

Antonio J. Vela Sánchez

RESUMEN: *Actualmente, la docencia universitaria debe centrarse en la adquisición de competencias por parte del propio estudiante. El término competencia destaca los resultados del aprendizaje, lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y los medios que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida. Hay competencias genéricas a todas las carreras universitarias y otras que deben trabajarse específica o más generosamente en Derecho, como, esencialmente, comunicación oral y escrita, resolución de cuestiones prácticas y valores éticos.*

Palabras clave: *educación superior, ECTS, competencias, competencias genéricas, competencias propias en Derecho.*

ABSTRACT: *Nowadays, the university teaching should focus on the acquisition of competences by student's own. The word competence emphasizes the learning results, what the pupil is able to make at the end of the educational process and the ways that allow him to continue learning autonomously along his life. There are generic competences to all the academic career and other that must be done specifically or more generously in Law, like essentially oral and written communication, resolution of practical issues and ethical values.*

Key words: *Higher education, ECTS, competences, generic competences, competences in Law.*

1. LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS: ¿QUÉ SIGNIFICA?

1.1. Introducción

Dentro del proceso de integración europea se encuentra la apertura de un mecanismo de armonización de los distintos sistemas educativos nacionales. En este sentido, se trata de instaurar un modelo de educación universitaria unificado en toda Europa que tiene una

de sus bases en el llamado “Sistema Europeo de Transferencia de Créditos” —ECTS, European Credit Transfer System—, también conocido como “Sistema Europeo de Créditos”. Con la adopción de este Sistema —llamado generalmente Eurocrédito¹—, las Universidades europeas pretenden unificar y, al mismo tiempo, reformar la enseñanza universitaria, lo cual supone, entre otras cosas, reconceptualizar el aprendizaje, dar una mayor preponderancia a la formación que a la información —aprender a aprender—, dar un mayor protagonismo a los estudiantes en su labor de aprendizaje y buscar estrategias evaluativas alternativas. Se trata de un modelo de formación centrado en el trabajo y aprendizaje del estudiante, mediante el desarrollo de competencias, que posibilite un aprendizaje continuo a lo largo de la vida y una adaptación a la variedad y pluralidad cultural del espacio europeo (Vela Sánchez, 2007, p. 40). El EEES es una propuesta de modelo universitario para el siglo XXI. La esencia del cambio supone pasar de un modelo jerárquico centrado en la docencia y la transmisión de conocimientos (*modelo tarima*) a destacar el aprendizaje del alumno (*modelo pupitre*). Este cambio implica modificaciones a tres niveles: en la planificación de la acción didáctica, en las metodologías para llevarla a cabo y en la forma y en el establecimiento de nuevos criterios para su evaluación. La nueva sociedad del conocimiento y de la información requería un cambio del ya obsoleto proceso educativo, imponiéndose una revisión y adaptación crítica al momento presente, objetivo último del proceso de convergencia europea (Sánchez Cabaco, 2006).

El proceso de convergencia entre sistemas nacionales de educación superior y de creación de un espacio europeo de formación

1 Al ser éste la unidad de medida del trabajo educativo que se tendrá en cuenta y que se encuentra definido ya en el artículo 3 del Real Decreto 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 de 2003) como “la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir los objetivos del programa de estudios y que se obtiene por la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudios de las diversas enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. En esta unidad de medida se integran las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas, con inclusión de las horas de estudio y de trabajo que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos formativos propios de cada una de las materias del correspondiente plan de estudios”.

universitaria fue diseñado en la Declaración de la Sorbona en 1998 y, más tarde, en la Declaración de Bolonia de 1999, que han sido refrendadas después en los Comunicados de Praga (2001) y Berlín (2003). Estos documentos establecen la necesidad de la creación, antes del año 2010, del Espacio único Europeo de Educación Superior —EEES—, que implica un proceso de convergencia de las diversas instituciones educativas de los distintos países, que deben aunar sus estándares y asegurar una estructura homogénea de las titulaciones impartidas, unos contenidos mínimos intercambiables, una metodología docente similar y una calidad equivalente en la enseñanza. Esto facilitará la movilidad de los estudiantes y profesores durante el proceso formativo, el reconocimiento más automatizado de las titulaciones y la enseñanza a lo largo de toda la vida y, finalmente, hará realidad un espacio único europeo para los profesionales y asegurará la libre circulación de personas e ideas (De la Cruz, 2003).

En consecuencia, una de las principales labores de la Universidad es preparar a los estudiantes para que lleguen a ser “profesionales competentes” en el competitivo —valga la redundancia— mundo laboral de la actualidad. Para lograr ese loable y difícil objetivo de formar “profesionales competentes”² para el futuro, es evidente que, además de impartir conocimientos, hay que dotar a los estudiantes de un “algo extra” que traspase la docencia tradicional e implique una mayor participación del alumnado en la adquisición de habilidades para el desarrollo efectivo de su trabajo. En eso consiste, en principio, la competencia. En esta sede, no me gusta hablar de excelencia en la docencia o de “profesional excelente”, porque más que excelencia —término demasiado pretensioso a mi modo de ver— lo que debe procurarse, tanto en el profesorado como en el alumnado, es una docencia y un profesional responsables y comprometidos con su respectiva labor. La institución universitaria ha de formar estudiantes, y futuros profesionales, estratégicos y autónomos (Monereo

2 Personalmente prefiero hablar de “profesionales competentes” que de “profesionales de éxito” —como se califican por otros autores o colegas—, no sólo porque no sé qué es el éxito para unos y otros, sino también porque, desgraciadamente, el llamado “éxito”, muchas veces, no depende únicamente de las competencias adquiridas sino de otros factores...

y Pozo, 2003). Asimismo, la calidad de la educación superior desde una perspectiva orientadora no se identifica sólo con una mejor preparación intelectual y técnica de los futuros graduados, sino que reclama a la par: favorecer procesos de autoconocimiento y maduración personal que permitan tomar congruentes decisiones vitales, capacitar para enfrentarse a situaciones problemáticas y saber solventarlas adecuadamente, y desarrollar una personalidad sana y equilibrada que permita actuar con plenitud y eficacia en la sociedad y en el momento histórico que vivimos (Lobato, ¿Hacia..., 1998, p. 37). En definitiva, de un sistema basado en conocimientos se pasa a otro en el que hay que desarrollar competencias y capacidades de tipo general y de tipo específico en nuestros estudiantes a lo largo del proceso formativo y en cada una de las asignaturas (Arbizu, Lobato, del Castillo, 2005, p. 17).

Otra idea introductoria básica es la de que, como se verá a lo largo de todo este trabajo, por lo general, todas las competencias están interrelacionadas. Algunas son tan fundamentales que sirven de base para otras, como la responsabilidad, que, repito, es una pieza clave en todas las demás competencias. También la autoconfianza es otra competencia que es requisito implícito para todas las demás. La flexibilidad, igualmente, es imprescindible para realizar un buen trabajo en equipo y, a la vez, el trabajo en equipo depende en mucho de la comprensión interpersonal...

Por otra parte, también es oportuno advertir que, por muy exhaustiva que sea la relación de competencias que se expongan, siempre quedarán algunas competencias que falten para completar las habilidades necesarias para afrontar los retos de un mundo tan cambiante como el nuestro. No obstante, creo sinceramente que las competencias que se citan en este trabajo, si no las únicas, son bastante apropiadas para formar a un buen “profesional competente” tanto en el campo del estricto Derecho Civil, como en el más general del Derecho, como, por último, en cualquier carrera de letras o, por qué no, de ciencias.

El presente artículo aborda, por tanto, las principales competencias a adquirir en Derecho, porque *mutatis mutandi*, y esto es muy importante, todas las asignaturas de Derecho, ya sean de Derecho Privado —Derecho Mercantil, Derecho del Trabajo, etc.—, ya sean

de Derecho Público —Derecho Penal, Derecho Administrativo, etc.—, tienen unas competencias comunes e ineludibles. Además, para servir de referencia, si es el caso, este estudio desarrollará cuatro de estas dichas competencias a adquirir por el estudiante de Derecho.

1.2. Definición de competencias

Actualmente, la educación deberá centrarse en la adquisición de competencias por parte del alumno. El papel fundamental del profesor debe ser el de ayudar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias. La competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida (Tudela, Bajo, Maldonado, Moreno y Moya, 2008). La idea de competencia alude a tres aspectos: el nivel de dominio que se posee en relación a algo, un dominio que implica la capacidad para utilizar el conocimiento que se posee en la realización de actuaciones prácticas y un dominio que, al menos en el contexto de la formación universitaria, abarca tanto dimensiones vinculadas al perfil de cada titulación como a dimensiones vinculadas a capacidades genéricas propias de la Educación Superior. Hago mía la definición de competencias como el “conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y actitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo” (Apodaca y Lobato, 1997, p. 11). La competencia es, por lo tanto, la capacidad de desarrollar con éxito una problemática en un contexto determinado (Colas, Jiménez, Villaciervos y Rebollo, 2005).

Las competencias también pueden traducirse como la capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomo, como la capacidad para actuar eficazmente para alcanzar un objetivo, como capacidad para movilizar el aprendizaje o las capacidades adquiridas o como la integración del saber con el saber hacer y con el saber ponerse en situación (actitudes, valores, etc.). Igualmente se habla de la “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se

apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos (Perrenoud, 1999, cit. por Tejedo Sanz, 2007). Finalmente, el proyecto Tuning define la competencia como “una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (Bezanilla, 2003, cit. también por Tejedo Sanz, 2007).

2. LAS COMPETENCIAS GENERALES O GENÉRICAS A ADQUIRIR EN LA UNIVERSIDAD

Realmente son muchas las competencias generales o genéricas que pueden adquirirse en la Universidad, pero los expertos suelen coincidir en la siguiente lista (Tudela, Bajo, Maldonado, Moreno y Moya, 2008), más o menos exhaustiva, en la que, obviamente, unas competencias son más relevantes que otras³. Se distinguen, esencialmente, las competencias instrumentales —que, como su nombre indica, tienen una función instrumental—, las interpersonales —capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y autocríticas—, y las sistémicas o sistemáticas —destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad—⁴. Las denominadas competencias transversales son, pues, comunes a diferentes puestos y/o perfiles profesionales y por tanto deben incluirse en el conjunto de titulaciones universitarias, pudiendo enfatizarse más en unas que en otras (Tejedo Sanz, 2007).

3 El proyecto *Tuning* destacó que las competencias más importantes para empleadores y graduados eran “la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de aprender; la habilidad para resolver problemas; la capacidad de aplicar el conocimiento; la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas; la preocupación por la calidad; las destrezas para manejar la información y la capacidad de trabajar autónomamente y en grupo” (VVAA: “Tuning Educational Structures in Europe: Línea 1: Resultados del Aprendizaje: Competencias: http://www.conesup.net/tuning/descargas/Metodologia_tuning.pdf), 7/10/2008.

4 CARMIÑA CATALÁ, C., MARTÍNEZ RUBIO, J. M., BALLESTER SARRIÁS, E.: “La innovación educativa frente a la convergencia europea”, http://www.eup.ulpgc.es/XIICUIEET/Ficheros/Ponencias/22_SEP/Sala_3/PON-D-11.pdf, 7/10/2008; quienes añaden las competencias específicas o conjunto de destrezas y conocimientos técnicos-profesionales.

2.1. Competencias Instrumentales

- Adquisición de conocimientos generales básicos: se trata de una competencia cognitiva esencial, pues sin ella no es posible el desempeño “competente” de otras habilidades que puedan adquirirse durante la carrera correspondiente. Competencia cognitiva es aquella que implica conocimiento, que es una destreza cardinal que debe perseguirse en cualquier titulación y que está en la base de otras muchas habilidades. Para trabajar esta competencia es fundamental una enseñanza básica clara y unas prácticas esclarecedoras de los problemas teóricos primordiales de la asignatura, de modo que queden en la memoria sus conceptos fundamentales. Ahora bien, debe tratarse de un conocimiento organizado y basado en principios claves y no en características superficiales.
- Solidez en los conocimientos básicos de la profesión: íntimamente ligada a la anterior competencia, e igualmente cardinal, supone que es preciso dotar al alumnado de los instrumentos apropiados para un desempeño competente de cualquiera de las profesiones ligadas a los estudios correspondientes. Estos conocimientos son más especializados por lo que, normalmente, estarán relacionados con el segundo ciclo, siendo muy conveniente una coordinación entre las diversas asignaturas esenciales de la carrera en cuestión.
- Capacidad de análisis y síntesis: supone también una competencia cognitiva y esencial o básica en cualquiera de las facetas profesionales de una carrera, pues un profesional competente debe ser capaz de separar las cuestiones que afronte en sus componentes más elementales y, a su vez, construir una cosa nueva a partir de diversos elementos. Ambas capacidades nos permiten elaborar nuevos conocimientos a partir del que teníamos —de modo que se requiere un previo conocimiento básico— y simplificar los problemas abordados, descubriendo sus propiedades aparentemente ocultas.
- Capacidad para organizar y planificar: esta competencia cognitiva esencial supone habilidad para analizar, concretar y priorizar acciones para conseguir una meta; habilidad para estable-

cer objetivos concretos y realistas; capacidad para identificar y utilizar recursos —humanos, técnicos y económicos— para conseguir los objetivos propuestos; capacidad para reconocer información significativa, buscando y relacionando datos relevantes y, por último, gestionar adecuadamente el tiempo —secuencia temporal— para la realización de las fases establecidas. Esta última vertiente de la competencia estudiada es muy interesante obtener no sólo para la vida profesional sino para la propia carrera, pues el Eurocrédito implica, además de las tradicionales clases teóricas y prácticas, una serie de actividades complementarias —seminarios, trabajos dirigidos, visitas, etc.— que exigen una optimización del tiempo disponible para trabajar otras competencias. También el profesorado debe formarse en el ámbito de las interacciones y aprender a planificar procesos de comunicación e interacción con sus alumnos (Lobato, *Las representaciones...*, 2004).

- Comunicación oral y escrita en la lengua nativa: supone una competencia específica que facilita la consecución de numerosos objetivos tanto en el ámbito académico como en el profesional. Aunque las técnicas y estrategias necesarias para conseguir una buena comunicación son variadas, debe partirse de que existen tres procesos que están en su base y que deben trabajarse en las distintas asignaturas: planificación a nivel conceptual —antes de comunicar hay que saber qué decir—, traslación —las ideas hay que plasmarlas de forma estructurada y pragmática, utilizando un lenguaje apropiado— y revisión —deben detectarse y corregirse los errores—. Por otra parte, en las Comunidades Autónomas en las que coexiste el castellano con otra lengua oficial no debería abandonarse la docencia en la lengua común de España y de cuatrocientos millones de personas.
- Conocimiento de una segunda lengua: aunque el aprendizaje de un segundo idioma no tiene por qué ser un objetivo específico de la titulación correspondiente, debe fomentarse su uso mediante el estudio de textos en otro idioma y la asistencia a conferencias en las que se utilice. Se piensa, básicamente, en el idioma inglés, pues en la práctica es el idioma del mundo.

La docencia en esta lengua puede alternarse con la docencia en la lengua nativa del alumnado, siendo conveniente aumentar el número de asignaturas explicadas en idioma inglés a medida que se vaya avanzando en la carrera, trabajándose la terminología propia de aquéllas.

- **Habilidades elementales en Informática:** aunque en principio supone una competencia específica, en la actualidad se está convirtiendo en imprescindible el saber usar las nuevas tecnologías, en especial, un sistema operativo de frecuente uso, un procesador de textos, una base de datos, una hoja de cálculo y la red informática. Por lo que se refiere, por ejemplo, a Derecho, las principales fuentes doctrinales, legales y jurisprudenciales se encuentran informatizadas, de ahí que no sólo sea conveniente, sino trascendental el dominio de las nuevas tecnologías para una apropiada adquisición de conocimientos y un adecuado ejercicio de la profesión, cualquiera que sea su ámbito.
- **Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes:** se trata de una competencia ligada a la anterior y que implica un tratamiento o gestión coherente de las diversas fuentes utilizadas. Implica diversas fases. Una primera de búsqueda, en la que será preciso un conocimiento de las principales bases de datos relacionadas con la disciplina. Una segunda de selección, de modo que debe valorarse la relevancia y calidad de la información obtenida. Una tercera de almacenamiento, que implica la capacidad para resumir y organizar la información alcanzada. Finalmente, una cuarta de recuperación de la información para su uso posterior —muy relacionada con la anterior— y que permitirá conectar aquella información obtenida con un concepto o tema concreto.
- **Capacidad para resolver problemas:** implica una competencia básica cognitiva que supone la capacidad de detectar los problemas y sus elementos relevantes; de establecer dónde se quiere llegar; de conocer los métodos o procedimientos que pueden aplicarse, de ejecutar correctamente la estrategia escogida y de verificar los resultados. Esta habilidad puede valorarse teniendo en cuenta diversos criterios, destacando el

número y variedad de los recursos considerados para la resolución del problema.

- Toma de decisiones: esta última competencia básica cognitiva supone habilidad para realizar un juicio selectivo consistente en elegir una o varias alternativas de entre un conjunto más amplio, por lo que debe tenerse en cuenta la importancia de las características que posee cada alternativa. Por tanto, esta capacidad requiere saber definir el problema, considerar la importancia de cada alternativa, establecer la estrategia para ordenar las opciones y ejecutarla apropiadamente.

2.2. Competencias Interpersonales

- Capacidad de crítica y autocrítica: esta competencia de intervención y cognitiva supone una habilidad para analizar lógica y críticamente los planteamientos de los demás y de uno mismo, destacando los datos coherentes y eliminando los inconvenientes o incorrectos. Se habla de competencia de intervención cuando combina uno o varios componentes básicos que se aplican sobre el medio físico y social o sobre el propio pensamiento. Esta capacidad parte de una actitud de control que permita suprimir la impulsividad y desarrollar tolerancia a la ambigüedad para evitar la aceptación de razonamientos rápidos pero precipitados y, por ello, erróneos. Se requiere una disposición para valorar las diversas argumentaciones objetivamente, de manera que la capacidad crítica debe partir, a su vez, de un pensamiento autocrítico, ya que deben exponerse las razones de la propia posición pero apreciando y manifestando sus limitaciones.
- Habilidades en las relaciones interpersonales mediante la comprensión interpersonal: esta competencia social y de intervención supone querer entender a los otros y ser sensible a los estados de ánimo y sentimientos de los demás; escuchar con atención y percibir lo que no es manifiesto, comprender las actitudes, intereses, necesidades y perspectivas de los otros; orientarse hacia el desarrollo de los demás; aprovechar la diversidad, atender atentamente cuando otros hablan o actúan;

tener la capacidad de ponerse en el lugar de otros, responder adecuadamente a las reacciones de los demás y capacidad para reconocer, respetar y sacar partido a la diversidad y la multiculturalidad.

- Habilidad para trabajar en equipo: Esta competencia de intervención y social implica trabajar de forma cooperativa con otros y ser parte de un equipo trabajando juntos en vez de separada o competitivamente, de manera que se reemplaza la competición por la cooperación. También supone identificarse con un proyecto común y comprometerse con sus objetivos, solicitar ideas y opiniones para la toma de decisiones y planes; valorar por igual la opinión de todos los componentes del grupo; prestar atención a los distintos modos de participación de los miembros e integrar a los que no participan; fomentar el sano desacuerdo y el debate, haciendo crítica constructiva y mantener informados a los componentes del equipo, compartiendo la información. Esta competencia tiene, además, otros desarrollos muy interesantes:

— Habilidades para trabajar en un equipo interdisciplinar, lo que favorece la consecución de otras competencias generales: capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, etc. Así, pues, por ejemplo en Derecho, se llega hoy al convencimiento de que los problemas no pueden tratarse aisladamente sino de forma interdisciplinar. Así, para entender y proteger a las familias monoparentales o formadas por un progenitor solo con sus hijos menores se necesita no sólo el Derecho —civil, laboral, fiscal, penal, etc.—, sino la Sociología, la Psicología, etc. Por tanto, se trata también de adquirir habilidad para comunicarse humilde y abiertamente con expertos en otros campos conexos⁵.

⁵ En esta línea, una de las acciones más innovadoras de la Experiencia Piloto realizada en la Facultad de Derecho de Almería ha sido “la realización de actividades académicas transversales entre asignaturas afines... (realizándose) seminarios transversales entre las asignaturas de Derecho Romano, Civil, Administrativo, Constitucional y Penal, favoreciendo así tanto la formación en competencias propias de cada una de estas asignaturas como el establecimiento de conexiones claras entre asignaturas que forman parte de un mismo programa de formación” (Pérez Ferrer, 2007).

- Habilidad para trabajar en un contexto internacional: dada la actual globalización, la interdisciplinariedad no se reduce a las fuentes nacionales, sino que es muy importante acudir a las soluciones aportadas a los problemas en otros países, asumiendo, sin prejuicios, las soluciones coherentes y válidas. En este caso, hay algunas características, como la capacidad de expresarse y entender otra lengua que cobran especial relevancia.
- Compromiso ético con la tarea a realizar: esta competencia básica puede tener diversas interpretaciones. Por una parte, puede concebirse en relación con el sistema de valores que debe impregnar la educación dentro de la Unión Europea. De otra parte, cabe una interpretación más restrictiva referida a la aceptación de las normas que regulan las interacciones en el mercado de trabajo y que generalmente quedan recogidas en lo que se conoce con el nombre de “código deontológico” de una profesión. En definitiva, y en todo caso, esta competencia implica ser capaz de desarrollar un análisis ético básico en supuestos concretos análogos a los que suelen presentarse en el campo de la actividad profesional, proponer decisiones acordes con el análisis efectuado y ser capaz de defenderlas racionalmente y, esencialmente, conocer, respetar y defender los derechos fundamentales de las personas como fundamento de la convivencia.

2.3. Competencias Sistémicas o Sistemáticas

- Flexibilidad: que supone capacidad cognitiva de adaptarse a nuevas situaciones, individuos o grupos, tener capacidad de entender y apreciar perspectivas diferentes u opuestas de un asunto —lo cual será muy conveniente para trabajar en grupo o equipo—, adaptarse a los requerimientos de cambio de una situación, aceptar fácilmente los cambios de la organización o de los requerimientos del trabajo, afrontar con naturalidad nuevos retos y riesgos, aplicar de forma flexible las normas o procedimientos dependiendo de la situación individual para afrontar los objetivos de la organización y modificar

los puntos de vista en función de la nueva información. Esta capacidad, pues, supone una transferencia y uso flexible del conocimiento, habilidades metacognitivas relacionadas con la autoconciencia del conocimiento adquirido y autoevaluación de las propias habilidades, y capacidad para adaptarse a nuevas situaciones en el ámbito laboral, lo que se ha llamado pensamiento práctico. Este pensamiento práctico requiere habilidades analíticas para analizar y evaluar las opciones disponibles en la situación, generar posibles ideas y opciones de acción, y posibilidad de activar un conocimiento tácito.

- Capacidad de generar nuevas ideas (creatividad): se trata de obtener habilidad para ver más allá de lo que se hace habitualmente, sea en los temas de trabajo, en los procesos o en las propuestas, y de anticiparse a nuevos requerimientos; asumir la renovación de procesos y llevar a cabo actividades que no tienen antecedentes precisos o métodos consolidados; proponer nuevos caminos y nuevas soluciones a cada problema planteado; dar respuestas nuevas a los problemas conocidos, indagar en las posibilidades de cambio de éstos con propuestas novedosas y buscar y compartir información sobre mejores prácticas, métodos nuevos, etc. Esta capacidad cognitiva muy valorada en la actualidad exige una habilidad para captar problemas y sentir interés por su solución; fluidez, esto es, facilidad para generar ideas; originalidad ofreciendo soluciones diferentes a las normales, pero que sean apropiadas; y flexibilidad de pensamiento, que significa capacidad para abordar los problemas desde nuevas perspectivas.
- Capacidad de iniciativa y de espíritu emprendedor: podemos entenderla como la capacidad de proponer objetivos para sí o para otros, de tomar decisiones en situaciones de incertidumbre y de articular los medios conducentes al objetivo. Esta habilidad implica preferencia por asumir y llevar a cabo actividades, dar más de lo que es requerido o esperado en el trabajo, hacer cosas que no han sido pedidas que puedan mejorar el trabajo; realizar acciones que puedan crear nuevas oportunidades, persistencia o rechazo a dejar algo debido a obstáculos sobrevenidos; reconocimiento y aprovechamiento de oportunidades

y anticiparse a problemas u oportunidades que no son obvios para otros. La iniciativa y el espíritu emprendedor implican disposición a correr riesgos, pero sin maximizarlos.

- **Habilidad para trabajar de forma autónoma:** muy relacionada a la competencia anterior de iniciativa y espíritu emprendedor, requiere, además, capacidad crítica y autocrítica, habilidad de generar nuevas ideas y habilidades básicas de gestión de información. La educación para que el trabajo autónomo pretenda la autosuficiencia necesaria para la persona pueda llevar a cabo sus tareas sin depender de forma indispensable de otros, aunque debe compaginarse con la competencia para trabajar en equipo.
- **Autoconfianza:** que implica creer en la valía de la propia capacidad para llevar a cabo una tarea, incluir la confianza expresada en manejar situaciones retadoras, tomar decisiones o manejar constructivamente los errores, capacidad para mostrar desacuerdo de forma coherente y desarrollar las propias ideas, actuar con decisión a pesar del desacuerdo de otros, presentarse a otros de una forma segura, manifestar confianza en su propio juicio y manifestar la propia postura claramente en conflictos.
- **Responsabilidad:** que supone implicarse y comprometerse en el cumplimiento de las tareas, ser organizado y cuidadoso en la buena ejecución del trabajo, asumir siempre las consecuencias de lo que se hace, sean buenas o malas, y, por último, considerar los “pros” y los “contras” de cada acción y el riesgo que comportan, y actuar en consecuencia.
- **Preocupación por la calidad:** más que una competencia, la inquietud por la calidad es una meta a alcanzar y un valor a inculcar en el sistema de motivaciones del alumnado. Es necesario proceder de manera gradual a la hora de aumentar el nivel de exigencia en una determinada tarea, de manera que el nivel de aspiraciones de una persona aumenta cuando su ejecución alcanza el nivel de aspiraciones preestablecido. Respecto de la calidad exigida debería tenerse en cuenta, en primer lugar, el énfasis en el uso correcto de la jerga propia del dominio científico de referencia; además, el cuidado en la presentación

formal de los trabajos y, finalmente, la familiarización con las normativas y formatos de las principales revistas que recogen las investigaciones de un área determinada.

- Formación continua: supone fomentar en el alumnado y también en los futuros profesionales la inquietud por el mantenimiento de las competencias mediante la formación permanente (*life long learning –LLL–*).

En definitiva, se trata, nada más y nada menos, de que el alumnado obtenga la capacidad insignia propuesta desde Bolonia, “la capacidad de aprender a aprender”, que se desarrolle a lo largo de la vida, y que la Educación Superior suponga una importante contribución para ello (De Decker, 2004). En todo caso, y en busca de una mayor calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje, es evidente que el uso de las nuevas tecnologías y la enseñanza virtual como instrumento de apoyo (foros, ejercicios, etc.) permitirá unos flujos de contacto más frecuentes entre profesores y alumnos.

3. LAS COMPETENCIAS EN DERECHO

3.1. Preliminar

Además de las competencias transversales indicadas, el currículo universitario debe incluir las competencias técnicas o específicas de una determinada titulación. Indudablemente, perfiles próximos compartirán entre sí más competencias técnicas que perfiles correspondientes a otras áreas profesionales distantes entre sí. En el Libro Blanco del Título de Grado en Derecho de la Convocatoria de ANECA de junio de 2005 se recogen Competencias Académicas —constituídas por el bagaje de conocimientos básicos que deben ser apprehendidos por el licenciado a lo largo de su formación universitaria—, Conocimientos Disciplinarios (hacer) —compuestos por el conjunto de conocimientos prácticos requeridos para involucrarse en cada uno de los sectores profesionales singularizados dentro del ámbito jurídico— y Competencias Profesionales (saber hacer) —que aluden al conjunto de técnicas, habilidades y destrezas específicas aplicadas al ejercicio de una profesión concreta—.

3.2. Competencias propias de Derecho

Como se verá, las competencias que indicaré a continuación son bien enteramente específicas de Derecho, o bien competencias generales universitarias pero adaptadas a las especificidades de los juristas. En general, entre las competencias generales que la adopción del crédito ECTS pretende conseguir en las asignaturas de Derecho pueden señalarse el aprendizaje de los conceptos básicos y de la terminología adecuada; el desarrollo de la capacidad de argumentación y resolución de casos prácticos; el fomento del espíritu crítico y de las capacidades de análisis y síntesis; la adaptación a nuevas situaciones; el fomento de las técnicas de comunicación escrita y oral; el desarrollo de destrezas en la búsqueda de información legislativa y jurisprudencial y la valoración crítica de la misma; la potenciación del autoaprendizaje y la lectura de material complementario (Pérez Ferrer, 2007).

- Tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales.
- Conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y, a la vez, de la necesaria visión interdisciplinar de los problemas jurídicos, de modo que cada vez más hay que recurrir a diversos tipos de Derechos para afrontar adecuadamente la cuestión planteada.
- Capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico.
- Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales), tratando de forma lógica la información obtenida.
- Desarrollo de la oratoria jurídica, que implica la capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio utilizando el lenguaje jurídico apropiado y adaptándose a los receptores.
- Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos simples o complejos.
- Capacidad de redactar escritos jurídicos de forma clara, coherente y convincente.

- Capacidad para utilizar las nuevas tecnologías, la red informática (Internet e Intranet) en la obtención de información (bases de datos de legislación, jurisprudencia y bibliografía) y en la comunicación de datos.
- Adquisición de una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de una dialéctica jurídica coherente y lógica.
- Adquisición de valores y principios éticos en las relaciones con los demás y en el ejercicio de cualquier faceta profesional ligada al mundo del Derecho.
- Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo en la medida que, en la actualidad, la mayoría de los problemas jurídicos no pueden resolverse con una única, parcial o sola visión jurídica sino de forma interdisciplinar.
- Capacidad de negociación, mediación y conciliación que evite el recurso necesario a la vía contenciosa para la resolución de conflictos jurídicos.
- Conocimientos básicos de argumentación y resolución jurídicas. Se persigue un acercamiento a los problemas reales de la práctica, como instrumento de comprensión y aproximación a las normas jurídicas y a las sentencias dictadas en cada sede normativa.
- Capacidad de creación y estructuración normativas, en cuanto que el jurista no debe limitarse a exponer los problemas sino a ofrecer soluciones valientes y estimular al legislador a recogerlas.
- Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y privadas básicas en su génesis y en su conjunto. Se pretende un conocimiento básico de la doctrina, de la normativa jurídica y de la jurisprudencia referente a las distintas asignaturas, haciendo especial hincapié en la comprensión efectiva de las categorías que la explican y las instituciones que la conforman, así como en la evidente interrelación entre ellas existente.
- Comprensión de las distintas formas de creación del Derecho en su evolución histórica y en su realidad actual, de modo que debe tenerse en cuenta que, muchas veces, para entender y

aplicar adecuadamente una norma hay que conocer su génesis y su sentido histórico.

Además de estas competencias genéricas cada asignatura deberá fomentar unas competencias más específicas relacionadas con el área correspondiente, esto es, sus conocimientos teóricos y prácticos, sus contenidos concretos, así como su historia y últimos avances.

3.3. Perfiles profesionales de la Titulación en Derecho

También según el Libro Blanco del Título de grado en Derecho —elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación en junio de 2005—, el estudiante de dicho grado puede aspirar a adquirir diferentes perfiles profesionales:

1. Perfil Abogado, Procurador: supone el normal ejercicio de la abogacía ante Tribunales.
2. Perfil Notario, Registrador de la Propiedad: supone también un ejercicio liberal, pero previa oposición que exige una gigantesca memorización de temas, en los primeros ejercicios, y un dominio de la práctica en los últimos.
3. Perfil Funcionario de la Administración de Justicia: Juez, Fiscal, Secretario: implica oposiciones —también con componente memorístico y práctico— y ejercicio práctico en Tribunales.
4. Perfil Funcionario de las Administraciones Públicas Escala Superior: Abogado del Estado, Técnico de la Administración Central, etc.
5. Perfil Funcionario de las Administraciones Públicas Escala Media: Administraciones Central, Autonómica y Local.
6. Perfil Funcionario de Organizaciones Internacionales: Unión Europea u otras Organizaciones internacionales.
7. Perfil de Empresa privada: banca, gran empresa, Pymes, asesorías, consultorías, etc.

Como puede comprobarse, los perfiles profesionales de Derecho son muy heterogéneos, tanto respecto de las competencias que requieren para acceder a ellos, como después respecto a la actividad

concreta a desempeñar. Por tanto, es preciso que las competencias que se trabajen sean, en lo posible, comunes a todos aquellos perfiles profesionales. Por ende, en el diseño del título de grado en Derecho deben tenerse en cuenta los principales ámbitos laborales en los que normalmente se insertan los titulados en Derecho, a efectos de tratar de configurar una enseñanza práctica, real, adaptada a las exigencias del mercado de trabajo y respetuosa también con la tradición de una titulación que durante años se ha mantenido sin demasiados cambios importantes. Para ello, deben tenerse en cuenta aquellos conocimientos, aptitudes y habilidades que los propios profesionales valoran como de mayor importancia, dentro de una sociedad que demanda unos perfiles característicos y adaptados a las tecnologías de la información y de las comunicaciones, dentro de un contexto internacional cada vez más globalizado.

Por consiguiente, el perfil del título de grado en Derecho debe ser fundamentalmente profesional, sin perjuicio de su orientación generalista que permita en un postgrado una mayor especialización. Así, las destrezas a adquirir serán académicas —comprensión de la funcionalidad cognitiva, motivacional y emocional de la conducta humana, así como los fundamentos epistemológicos y metodológicos que posibilitan su estudio y explicación—, y profesionales —estructuración de un esquema conceptual de la cognición, volición y emoción humanas, para la actuación en los ámbitos educativos formales y no formales de su ámbito profesional— (Sánchez Cabaco, 2006). En todo caso, para la adquisición del título de grado en Derecho, será necesario que el estudiante:

1. Haya demostrado poseer y comprender los conocimientos jurídicos suficientes para adquirir un nivel adecuado para el inicio de una actividad profesional en el ámbito del Derecho.
2. Sepa aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posea las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y resolución de problemas dentro del área del Derecho.
3. Tenga la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes en el área del Derecho para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas jurídicos.

4. Pueda transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado en el ámbito del Derecho.
5. Haya desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

4. DESARROLLO DE ALGUNAS COMPETENCIAS ESENCIALES EN DERECHO

Una vez expuestas someramente las principales competencias genéricas o generales a adquirir en la Universidad y las también generales de Derecho, procede ahora examinar más detenidamente algunas de estas competencias genéricas del Título en Derecho y que destacan por su importancia.

La mecánica a utilizar será siempre la misma: en primer lugar se indicará en qué consiste básicamente la competencia a desarrollar o, en su caso, en qué podría consistir también, si tuviera diversas posibilidades —como sucede, por ejemplo, con la competencia sobre valores éticos—; en segundo término se expondrán los medios esenciales para trabajar la competencia correspondiente, y, por último, se mostrarán las técnicas para evaluarla si ello es posible, pues, como se verá, la formación en ciertos valores éticos sólo es comprobable en la conducta que se observa en la vida cotidiana.

4.1. La competencia en comunicación oral

A) En qué consiste esta competencia: la adquisición de esta competencia básica en Derecho —cualquiera que sea el ámbito profesional que se escoja— puede comprender diversas aptitudes:

- a) Capacidad para estructurar las ideas y organizarlas para expresar razonamientos de forma correcta, coherente, clara y convincente.
- b) Habilidad para el diálogo y el debate, presentando de manera persuasiva argumentos fundados que sustenten las propias ideas.

- c) Dominio del lenguaje técnico-jurídico para dotar de propiedad científica al discurso.
- d) Capacidad para adaptarse al receptor y no incurrir en pedantería.
- e) Pérdida del miedo a expresarse o hablar en público, controlando la ansiedad.

B) Cómo trabajar esta competencia: la adquisición de esta fundamental competencia para el alumnado de Derecho puede lograrse de diferentes maneras:

- a) En primer lugar, mediante la aprehensión de los conceptos esenciales de la asignatura en cuestión, lo que puede lograrse mediante un eficaz aprovechamiento de los conocimientos obtenidos en las sesiones teóricas y prácticas impartidas por el profesor, así como mediante comentarios de videos, lecturas obligatorias y comentarios de textos. Sin una base firme, sin el dominio comprensivo —teórico y práctico— de las instituciones primordiales de la asignatura correspondiente no se podrá convencer a los demás de la bondad de nuestras ideas⁶.
- b) De otra parte, a través de debates en los que se expongan diversas visiones de un mismo problema o cuestión teórica o práctica. Previa indicación por el profesor de los asuntos trascendentales de una Unidad Temática concreta, el alumnado deberá estar en condiciones para defender o criticar, al mismo tiempo —según se asigne a uno u otro grupo de trabajo—, un determinado tema —normalmente de rabiosa actualidad y de gran trascendencia social—. También sería muy útil fomentar en el alumnado la participación en competiciones de debate, tanto a nivel de la propia Universidad, como a nivel nacional o internacional.

C) Cómo evaluar esta competencia⁷: teniendo en cuenta que en la Facultad de Derecho debe apostarse por exámenes parciales y finales de carácter teórico-prácticos —y no tipo test—, la evaluación de

6 En este punto se observa claramente cómo, muchas veces, las diversas competencias a adquirir por el alumnado están recíprocamente involucradas y no son independientes.

7 Debe recordarse aquí que la evaluación es la parte final de la función docente, aunque debe estar también presente durante el proceso de enseñanza/aprendizaje con el propósito de comprobar la marcha

esta competencia puede incluirse dentro de la evaluación complementaria que, actualmente, supone un 30% de la nota, frente al 70% asignado al examen final. Por ello, dentro del marco señalado, la evaluación podrá realizarse:

- a) Mediante exámenes orales al final de una o de dos Unidades Temáticas, incluso con carácter eliminatorio de alguna parte de la materia para el examen parcial o final, lo que estimulará más al alumnado a enfrentarse a este tipo normalmente “odiado” de evaluación.
- b) A través de la calificación de la participación efectiva del alumnado en los diferentes debates o seminarios, en los que deberá demostrar, entre otras, la capacidad de réplica y contraréplica, técnica comunicativa de indudable valor en el ejercicio específico de la abogacía. Para optimizar la evaluación de esta competencia en comunicación oral también podrá utilizarse el criterio complementario del alumnado constituido en Jurado de la exposición o debate, siendo los propios compañeros quienes decidan la habilidad oratoria de los participantes. Es curioso destacar que, en ocasiones, son los alumnos más rigurosos que el propio profesor en esta calificación.

4.2. La competencia en comunicación escrita

A) En qué consiste esta competencia: la habilidad en comunicación escrita —también básica en la carrera de Derecho y con independencia de la opción profesional que se elija—, implica una serie de aptitudes o habilidades esenciales entre las que se destacan:

- a) Competencia para expresarse por escrito con el lenguaje específico de la asignatura o profesión correspondiente.
- b) Habilidad para emitir mensajes claros y convincentes.
- c) Capacidad para reproducir por escrito los conocimientos adquiridos.
- d) Competencia para estructurar los conocimientos y organizarlos para transponerlos de forma clara, coherente y lógica.

del aprendizaje y de la reorientación de la enseñanza para los casos de fracaso, a fin de evitar la acumulación de deficiencias.

B) Cómo trabajar esta competencia: la consecución de esta primordial competencia para el alumnado de Derecho puede producirse aplicando diferentes medios:

- a) En primer lugar, mediante la elaboración de resúmenes escritos de los conceptos esenciales de las distintas Unidades Temáticas. Estos resúmenes, examinados y revisados por todos los compañeros y por el profesor podrían servir como material complementario para la preparación teórica y práctica de la asignatura junto a los manuales.
- b) En un paso posterior, a través de la realización de trabajos, comentarios críticos o informes escritos en los que se desarrollen cuestiones teóricas o prácticas fundamentales de cada Unidad Temática, debidamente argumentadas desde el plano doctrinal, legal y jurisprudencial.
- c) Igualmente, una tarea muy conveniente sería la de dictar —normalmente al final de cada Unidad Temática— alguna pregunta sobre una cuestión significativa para acostumar al alumnado a expresarse naturalmente por escrito. También puede darse a estos exámenes carácter eliminatorio de materia para incentivar más su realización por el alumnado.
- d) Finalmente, debe hacerse hincapié —y así debería constar en la Guía Docente de la asignatura en cuestión—, que no estará permitido usar abreviaturas o símbolos inapropiados en la redacción de los exámenes teóricos o prácticos.

C) Cómo evaluar esta competencia: también partiendo del dato básico de que la Facultad de Derecho debe fomentar los exámenes parciales y finales de carácter teórico-prácticos escritos —y no tipo test—, la evaluación de esta competencia debe incluirse dentro del 70% de la nota final asignado al examen final. Por ello, dentro de este marco señalado, la evaluación tendrá en cuenta:

- a) La amplitud de conocimientos teóricos esenciales adquiridos y consolidados: por ello, en cualquier momento del curso pueden exigirse materias explicadas también en cualquier fase del mismo.
- b) La organización, claridad, pulcritud y exactitud en la exposición escrita.

- c) La exhaustividad en enumeraciones y clasificaciones de las distintas instituciones jurídicas.
- d) La precisión y el rigor en el uso del lenguaje técnico-jurídico, instrumento primordial en el ejercicio de cualquier profesión de índole jurídica.
- e) La destreza en la aplicación de conocimientos teóricos a problemas prácticos, con lo que se vuelven a coordinar —ahora en su evaluación— diversas competencias trascendentales en la carrera de Derecho.
- f) La asimilación comprensiva y crítica de la asignatura correspondiente, de manera que no debe limitarse el alumnado a reproducir ideas, sino que debe comprenderlas y valorarlas críticamente, expresando, razonadamente y si las hubiere, las posibles fallas del discurso jurídico analizado. Una vez más, distintas competencias generales se entrelazan indisolublemente como muestra de que las competencias no son compartimentos estancos, sino vasos comunicantes.

4.3. La competencia en resolución de cuestiones prácticas

A) En qué consiste: en esta sede práctica se trata de conseguir las siguientes habilidades:

- a) Capacidad para enfrentarse a problemas o situaciones reales.
- b) Habilidad para identificar y diagnosticar problemas y después buscarles soluciones.
- c) Capacidad para saber aplicar los conocimientos teóricos en la solución de cuestiones prácticas.

B) Cómo trabajarla: la mayoría de las asignaturas de Derecho son idóneas para desarrollar esta competencia de resolución de problemas prácticos, pues es una materia cuajada de cuestiones de esta índole. Además, el ejercicio de esta competencia es imprescindible para la comprensión teórica de aquellas asignaturas, de manera que las clases prácticas en las que se pretenda desarrollar esta destreza deben impartirse después de que los alumnos hayan recibido determinados conocimientos teóricos. Para consolidar esta habilidad se utilizarán dos métodos esenciales:

- a) Creación de casos prácticos *ad hoc* usando la teoría como medio de resolverlos.
- b) Una vez dominadas las instituciones básicas de la materia se plantearán casos prácticos reales sacados de las sentencias del Tribunal Supremo, del Tribunal Constitucional o de otras instancias judiciales. En una primera fase se realizarán en grupo —con lo que también se trabajará la competencia de trabajo en equipo—, para después actuar individualmente y desarrollar la competencia de trabajo autónomo.
- C) Cómo evaluarla: partiendo del principio esencial de que “El Derecho no es Matemáticas” —postulado cardinal que se trata de inculcar a todo estudiante de Derecho para que lo guíe durante toda la carrera—, se valorará no tanto la solución “correcta” del caso planteado sino la habilidad para descubrir los problemas dentro de una prolija exposición de hechos, así como la argumentación planteada que, necesariamente, deberá enfocarse desde diversas posiciones, debiéndose, igualmente, escogerse la que se considere más adecuada.

4.4. La competencia en valores éticos

- A) En qué consiste: la formación en valores éticos puede referirse a varias consideraciones, de las que destacamos tres esenciales:
 - a) A la formación en el respeto a los derechos básicos de los demás, cumpliendo las normas del ordenamiento jurídico, respetando las diferencias de los demás y asumiendo una responsabilidad social.
 - b) Al conocimiento y asunción de los valores ínsitos o implícitos en los hechos que se interpretan y resuelven.
 - c) Al ejercicio profesional con honradez, integridad y responsabilidad.
- B) Cómo trabajar esta competencia: esta competencia trascendental en el ejercicio de los derechos-deberes ciudadanos puede obtenerse de forma variada:
 - a) En primer lugar, mediante el análisis teórico de los diversos derechos a respetar en la relación con los demás. Una asignatura apropiada para desarrollar esta competencia es, por

ejemplo, Derecho Civil III. En efecto, en la Unidad Temática 4ª de la Guía Docente correspondiente —y que es común a todas las Facultades de Derecho de Andalucía—⁸ se estudian y explican las llamadas “relaciones de vecindad” o conjunto de normas que regulan los derechos de exclusión y los deberes de tolerancia que se imponen a los propietarios de los fundos vecinos. El fundamento de todas estas relaciones de vecindad se sitúa en el criterio de normalidad del uso, de modo que no caben intromisiones extraordinarias que excedan de las necesidades normales del propietario o vecino. Además, en la misma Unidad Temática se examinan los límites naturales y normales del ejercicio del fundamental derecho de propiedad. La propiedad, como los demás derechos, no es un derecho absoluto, sino que tiene límites en el propio respeto a los derechos de los otros. También en la Unidad Temática 5ª de la Guía Docente común se analizan los derechos y deberes de los vecinos que conviven en una Propiedad Horizontal. Como la propia Ley de Propiedad Horizontal prevé, el prudente uso de los elementos comunes y el respeto al derecho de los vecinos es la clave para una buena convivencia.

En definitiva, todas estas lecciones ayudarán a comprender que no podemos vulnerar los derechos de los demás, y que el respeto a la intimidad en el domicilio particular y al derecho al descanso son imperativos éticos que han de observarse escrupulosamente por todos los ciudadanos y, en especial, por los juristas y los estudiantes de Derecho.

- b) En segundo lugar, esta competencia en valores éticos puede desarrollarse mediante debates en los que se confronten y barajen diversos derechos básicos en conflicto: siguiendo también con la asignatura Derecho Civil III, podrían analizarse el derecho a la intimidad en el propio domicilio y al descanso con el de disfrutar del tiempo de ocio; el derecho de propiedad y el derecho de los medianeros, etc.

⁸ Por acuerdo de la Subcomisión Andaluza de Derecho Civil para la elaboración de las Guías Docentes de las asignaturas de Derecho Civil de las Facultades de Derecho de Andalucía, de la que, modestamente, yo formé parte.

c) Finalmente, esta necesaria competencia puede trabajarse mediante la exposición de experiencias personales en el lado activo o pasivo de los derechos fundamentales derivados, por ejemplo en la asignatura Derecho Civil III, de las relaciones de vecindad o del ejercicio del derecho de propiedad.

C) Cómo evaluar esta competencia: obviamente, no es posible evaluar la adquisición efectiva de esta competencia porque implica unas aptitudes personales no calificables, pero se podrá valorar la solidez y honestidad de la argumentación jurídica utilizada para mantener las propias posturas.

BIBLIOGRAFÍA

- APODACA, P. y LOBATO, C.: “Introducción”, *Calidad en la Universidad: orientaciones y evaluación*, Barcelona, Laertes, 1997.
- ARBIZU, F., LOBATO, C. y DEL CASTILLO, L.: “Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria”, *Revista de Psicodidáctica*, vol. 10, núm. 1, 2005, pp. 7-22.
- CARMIÑA CATALÁ, C., MARTÍNEZ RUBIO, J. M., BALLESTER SARRIÁS, E.: “La innovación educativa frente a la convergencia europea”, http://www.eup.ulpgc.es/XIICUIEET/Ficheros/Ponencias/22_SEP/Sala_3/PON-D-11.pdf, 7/10/2008.
- COLAS BRAVO, P., JIMÉNEZ CORTÉS, M^a del R., VILLACIERVOS MORENO, P. y REBOLLO CATALÁN: “Cómo activar competencias profesionales (Ects Crédito Europeo) en las aulas universitarias”, *Innovación Universitaria*, Instituto de Ciencias de la Educación, Sevilla, 2005, pp. 161-185.
- DE DECKER, F.: “El uso de las competencias como clave para ECTS+”, <http://www.unizar.es/enfez/enfermeria/17122004.pdf>, 10/10/2008.
- DE LA CRUZ, A.: “El proceso de convergencia europea: ocasión de modernizar la universidad española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes”, *Aula Abierta*, núm. 82, 2003, pp. 191-216.
- GUERRERO, M. y PERIÑÁN, B.: “El Derecho Romano ante el crédito europeo: una propuesta de aplicación”, *Revista General de Derecho Romano*, núm. 4, junio, 2005, http://www.iustel.com/v2/revistas/detalle_revista.asp?id_categoria=7128&id=11, 22/9/2008.
- LOBATO, C.: “Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: estudio de un caso”, *Educación XXI*, núm. 7, 2004, pp. 135-168.
- LOBATO, C.: “¿Hacia una intervención orientadora en la Universidad?”, *Revista d’Orientació*, vol. XI, núm. 18, 1998, pp. 31-38.
- MONEREO, L. y POZO, J. L.: *La universidad ante la nueva cultura educativa*, Madrid: Síntesis, 2003.
- PÉREZ FERRER, F.: “Problemas y soluciones en la implantación del sistema ECTS en la Licenciatura de Derecho”, *II jornadas de trabajo sobre experiencias piloto*

- de implantación del crédito europeo en las universidades andaluzas*, 2007: http://prensa.ugr.es/prensa/expe_ects/files/275_Problemas%20y%20soluciones%20en%20la%20implantacion%20del%20sistema%20ECTS%20en%20la%20Universidad%20de%20Almeria%20Fatima%20Perez%20Ferrer.pdf, 10/10/2008.
- SÁNCHEZ CABACO, A.: “Innovación en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: camino de Londres 2007”, *Foro de Educación*, 7 y 8, mayo de 2006, pp. 119-129.
- TEJEDO SANZ, P.: “Caminando hacia el ECTS: tareas sencillas imprescindibles para una adaptación exitosa al EEES”: <http://www.ucm.es/centros/cont/descargas/documento4012.pdf>, 10/10/2008.
- TUDELA, P. (Coordinador), BAJO, M^a. T., MALDONADO, A., MORENO, S. y MOYA, M.: “Las competencias en el Nuevo Paradigma Educativo para Europa”, Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación, Universidad de Granada, http://www.ugr.es/~psicolo/docs_espacioeuropeo/analisis_de_competencias_europa.doc, 22/9/2008.
- VELA SÁNCHEZ, A. J.: “Acción tutorial sobre un trabajo de investigación colectivo”, *Papeles Salmantinos de Educación*, núm. 9, 2007, pp. 39-59.
- VVAA: “Tuning Educational Structures in Europe: Línea 1: Resultados del Aprendizaje: Competencias: http://www.conesup.net/tuning/descargas/ Metodologia_tuning.pdf, 7/10/2008.