

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

César Villegas Delgado*
–ESPAÑA–

Desde hace más de una década, en el ámbito regional europeo se han venido adoptado una serie de medidas –tanto administrativas como legislativas– orientadas a reformar la estructura y organización de la Educación Superior con el propósito final de facilitar la construcción de un *Espacio Europeo de Educación Superior* (en adelante EEES).

La construcción de este EEES está enmarcada dentro de los objetivos principales de la Unión Europea –la organización internacional de integración más importante del continente–. La finalidad de este espacio es contar con un sistema flexible de titulaciones universitarias comprensible y comparable, que promueva oportunidades de trabajo para los estudiantes y una mayor competitividad internacional del sistema de educación superior europeo (GARCÍA SAN JOSÉ, D. *et. al.*, 2007).

Uno de los instrumentos aprobados para edificar el EEES ha sido la introducción del sistema de créditos europeos, conocido como ECTS (*European Credits Transfer System*). Este sistema de créditos está orientado a cuantificar los resultados del aprendizaje del alumno, esto es, el conjunto de competencias que expresa lo que el estudiante sabrá, comprenderá o será capaz de hacer tras completar un proceso de aprendizaje (CORREA MANFREDI, J. 2007).

La implantación de este nuevo sistema europeo de créditos –que corresponde a una concepción de la educación basada en el aprendizaje y centrada en el alumno– exigirá del docente universitario un cambio de su rol tradicional. Este nuevo papel del docente como “guía acompañan-

* Licenciado en Derecho por la Universidad Veracruzana (México). Master en Jurisdicción Penal Internacional por la UNIA (España). Candidato a Doctor en Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales por la Universidad de Sevilla (España). Investigador FPU del Ministerio de Ciencia e Innovación de España. Profesor de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales de la Universidad de Sevilla.

te” del alumno en su proceso formativo supone asumir un enfoque cognitivo en la programación docente que permita el aprendizaje significativo. Esto es, que los alumnos aprendan por sí mismos, que no por sí solos (GARCÍA SAN JOSÉ, D. *et. al.*, 2007).

Tratándose de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas, este nuevo enfoque cognitivo exige la adopción de una metodología docente específica que, desgraciadamente, resulta ser desconocida para la inmensa mayoría de los profesores universitarios que imparten disciplinas jurídicas.

En el contexto antes descrito, consideramos conveniente propiciar una reflexión sobre el grado de responsabilidad que los docentes de ciencias jurídicas tenemos en el eventual éxito o fracaso académico de los alumnos y, en este sentido, realizar una investigación relativa, entre otras cuestiones, a los condicionantes que puedan incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas jurídicas dentro del EEES.

Como punto de partida, y con carácter previo a lo anterior, consideramos necesario relatar sucintamente cómo se ha configurado el denominado proceso de convergencia europea en materia de Educación Superior.

Pues bien, al margen de que la expresión EEES haya aparecido por vez primera en la *Declaración de la Sorbona* de 1998, fue con la *Declaración de Bolonia* con la que se inicia el denominado proceso de convergencia europea en materia de Educación Superior o *Proceso de Bolonia* –de ahí su nombre–. Esta declaración fue suscrita el 19 de junio de 1999 por 29 países, no sólo los Estados miembros de la Unión Europea, sino también países del Espacio Europeo de Libre Comercio y países del este y centro de Europa (LEÓN BENÍTEZ, M. 2007).

En la *Declaración de Bolonia* se establecieron seis objetivos prioritarios que constituyeron el punto de partida para las transformaciones que se están llevando a cabo en Europa dentro del ámbito de la Educación Superior. Dichos objetivos fueron:

1. la adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un suplemento al título, para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos europeos;

2. la adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales;
3. el establecimiento de un sistema común de créditos, como el sistema ECTS;
4. fomentar la movilidad de los integrantes de la comunidad universitaria y otras instituciones de enseñanza superior europea;
5. la promoción de la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables;
6. promover la dimensión europea de la Educación Superior –desarrollo curricular, cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación– (Declaración de Bolonia, 1999).

Posteriormente, con el *Comunicado de Praga* (2001), se adhirieron al proceso de Bolonia Croacia, Chipre, Liechtenstein y Turquía. En dicho comunicado se amplían los objetivos del proceso y se introducen algunas líneas adicionales como:

1. la formación continua en tanto que elemento esencial del EEES para hacer frente a la competitividad económica;
2. la participación de los centros de enseñanza superior y los estudiantes: los ministros destacaron la necesidad de que las universidades, las demás instituciones superiores y, sobre todo, los estudiantes, participasen para crear de manera constructiva el EEES;
3. algunas medidas encaminadas a hacer más atractivo el EEES entre los estudiantes tanto europeos como de otras partes del mundo (Comunicado de Praga, 2001).

Dos años más tarde, en la *Conferencia de Ministros de Berlín* (2003), siete países fueron incorporados al proceso de Bolonia (Albania, Andorra, Bosnia Herzegovina, la Santa Sede, Rusia, Serbia Montenegro y la República ex yugoslava de Macedonia). De este modo, el número total de países involucrados en dicho proceso ascendió a 40, adquiriendo una dimensión paneuropea.

En esta conferencia, los ministros encargados de la Educación Superior adoptaron un comunicado que integraba los estudios de doctorado y

las sinergias entre el EEES y el Espacio Europeo de Investigación (EEI) en el proceso de Bolonia. Los ministros destacaron la necesidad de la investigación, la formación en investigación y el fomento de la interdisciplinariedad para mantener y mejorar la calidad de la enseñanza superior y reforzar su competitividad. Recomendaron, asimismo, una mayor movilidad en los niveles doctoral y posdoctoral, y animaron a los centros afectados a incrementar su cooperación en los ámbitos de los estudios doctorales y de la formación de los jóvenes investigadores (COMUNICADO DE BERLÍN, 2003).

Continuando con sus encuentros bienales, la Conferencia Ministerial se reunió en Bergen (2005). En esta ocasión, cinco nuevos países fueron admitidos como miembros del proceso de Bolonia (Armenia, Azerbaiján, Georgia, Moldavia y Ucrania), incrementando el número total de Estados participantes a 45.

El *Comunicado de Bergen* constató ya la materialización de algunos progresos significativos en cuanto a los objetivos del proceso. En esta conferencia se prestó una especial atención a:

- El establecimiento de un marco global de calificaciones para el EEES y en el compromiso de elaborar marcos nacionales de calificación para el 2010;
- La adopción de las pautas y estándares para el aseguramiento de la calidad en la educación;
- La importancia de la dimensión social de la educación superior, lo que incluye la movilidad académica.
- La necesidad de promover la interacción entre el EEES y otras partes del mundo (la “dimensión externa”).
- La importancia creciente de tratar el desarrollo del EEES más allá de 2010 (Comunicado de Bergen, 2005).

En el 2007, la Comisión Ministerial volvió a reunirse, esta vez, en Londres. En esta ocasión se incorporó el socio número 46 del proceso de Bolonia: Montenegro (independiente ya de Serbia). En esta conferencia, los ministros de educación manifestaron que el EEES precisaba de un espacio basado en la autonomía institucional, en la libertad académica, en la igualdad de oportunidades y, por último, en los principios democráticos. En el *Comunicado de Londres* se insistía, sobre todo, en la imperiosa necesidad de establecer un sistema de estudios basado en tres ci-

clos: el primero, correspondiente al grado, el segundo al máster y el tercero al doctorado. En esta cita, los ministros reconocieron el valor de una amplia variedad de programas de doctorado enmarcados en el modelo global de cualificaciones del EEES. Para los ministros resultaba indispensable la definitiva aplicación de la reglamentación del tercer ciclo, así como una mayor reflexión respecto a las perspectivas profesionales, y un mayor compromiso en la financiación de los investigadores noveles (COMUNICADO DE LONDRES, 2007).

Finalmente, en abril de 2009, la Conferencia ministerial se reunió en Lovaina para evaluar los logros del *Proceso de Bolonia* y establecer las prioridades del EEES de cara a la década que culminará en 2020.

En resumen, el *Proceso de Bolonia* ha aspirado, desde sus orígenes, al establecimiento de un EEES, entendido como un espacio abierto en el que no existen obstáculos a la movilidad de estudiantes, titulados y profesores, articulado en torno al reconocimiento de titulaciones y otras cualificaciones de educación superior, la transparencia (un sistema de titulaciones comprensibles y comparables organizado en tres ciclos) y la cooperación europea en la garantía de la calidad.

Como consecuencia de esta aspiración, se están produciendo modificaciones esenciales en algunos aspectos fundamentales de la Educación Superior europea como, por ejemplo, *el concepto de crédito, las calificaciones, el suplemento al título y la estructura de las enseñanzas universitarias*.

En este sentido, el crédito europeo pasa a ser la unidad de valoración de la actividad académica del alumno expresada en horas. En el mismo se integran tanto las enseñanzas teóricas y prácticas como las actividades académicamente dirigidas y todo el trabajo que debe desempeñar el alumno para el logro de los objetivos educativos, lo que supone valorar no sólo las horas de asistencia a clases teóricas y prácticas, sino el tiempo dedicado al estudio, la preparación y realización de exámenes, lo que implica abandonar nuestro concepto de crédito como medida de la duración temporal de las clases impartidas por el docente (CORREA MANFREDI, J. 2007).

En España, esta concepción ha quedado recogida en el Real Decreto 1125/2003, que define al crédito europeo como:

“la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir con los objetivos del programa de estudios y que se obtiene por la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudio 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 la 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 correspondientes al plan de estudios”

Dentro de la anterior disposición se indica, además, que los planes de estudio establecerán 60 créditos para cada curso académico, distribuyéndose el número de créditos de cada titulación entre las materias que conforman el plan de estudios en función del número de horas que conlleva al alumno la superación o realización de las mismas. En este mismo sentido, se indica que se computarán las horas de trabajo necesarias para adquirir los conocimientos, capacidades y destrezas implícitas a cada materia, por lo que deberán estar comprendidas:

“las horas correspondientes a clases lectivas, teóricas o prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación”

El número mínimo de horas por crédito será de 25, y el máximo de 30, realizándose la asignación de créditos y la estimación de horas bajo la consideración de dedicación a tiempo completo del estudiante a los estudios universitarios durante un mínimo de 36 semanas y un máximo de 40 semanas por curso académico.

Por otra parte, en cuanto al sistema de calificaciones, encontramos que, dentro del EEES, los créditos de una materia se obtendrán al superar los exámenes o pruebas de evaluación correspondiente, calificándose los resultados en una escala numérica que va del 0 al 10, con expresión de un decimal, a la que podrá añadirse la expresión cualitativa de su valor de la manera siguiente: 0 a 4.9 suspenso (SS); 5.0 a 6.9 aprobado (AP); 7.0 a 8.9 notable (NT); 9.0 a 10 sobresaliente (SB). En esta última franja, es decir, del 9 al 10 podrá otorgarse la calificación más alta en su expresión cualitativa de *Matrícula de Honor* –que no podrá superar en ningún caso el cinco por ciento de los alumnos matriculados en la materia durante un mismo curso–.

Del mismo modo, se prevé que, en el EEES, los Estados implicados en el *Proceso de Bolonia* expidan un suplemento europeo al título universitario con el fin de promover y facilitar la movilidad de estudiantes y titulados. En España, el procedimiento para la expedición de dicho suplemento está regulado por el Real Decreto 1044/2003. En el artículo 3 del Real Decreto se establece que el Suplemento Europeo al Título es:

“el documento que acompaña a cada uno de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, con la información unificada, personalizada para cada titulado universitario, sobre los estudios cursados, los resultados obtenidos, las capacidades profesionales adquiridas y el nivel de su titulación en el sistema nacional de educación superior”.

De conformidad con dicha normativa, el suplemento debe contener: los datos del estudiante, información de la titulación, información sobre el nivel de la titulación, sobre el contenido y los resultados obtenidos, sobre la función de la titulación, información adicional, certificación del suplemento e información sobre el sistema nacional de educación superior. Este documento será expedido a petición del interesado, emitiéndose en el idioma del Estado en el que se ha solicitado y, además, en otra de las lenguas oficiales de la Unión Europea.

Por otro lado, resulta necesario destacar que el nuevo sistema de titulaciones promovido en el EEES, que surgió en Bolonia y se reafirmó en Berlín, está basado en dos niveles claramente diferenciados: el Grado y el Postgrado. El primer nivel lo constituyen las enseñanzas universitarias de primer ciclo. El Postgrado lo componen el segundo ciclo, que conduce a la obtención del título de Máster, y el tercer ciclo, que otorga el título de Doctor.

De acuerdo con lo establecido por los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005, ambos modificados por el 1509/2005 –que establece la estructura de las enseñanzas universitarias y regula los estudios universitarios oficiales de Grado y de Postgrado en España–, el objetivo formativo de las enseñanzas de grado es proporcionar a los estudiantes una formación universitaria que conjugue conocimientos generales básicos y conocimientos transversales encaminados a su formación integral, a la vez que les capacita para el ejercicio de actividades profesionales.

Por su parte, los estudios universitarios de segundo ciclo –título oficial de Máster– tendrán una extensión de entre 60 y 120 créditos, y se dedicarán a la formación avanzada (especializada o multidisciplinar), teniendo como objetivo la especialización académica o profesional o bien la iniciación en tareas investigadoras, pudiéndose para ello establecer especialidades en la programación de sus enseñanzas.

Por último, la finalidad del doctorado, tercer ciclo de los estudios universitarios, será la formación avanzada en las técnicas de investigación, pudiéndose organizar la misma mediante cursos, seminarios u otras actividades, incluyéndose siempre la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral. El título de doctor acredita, desde esta perspectiva, el más alto rango académico y faculta para la docencia y la investigación.

Ahora bien, al margen de las modificaciones sustanciales antes señaladas, es posible constatar cómo los docentes universitarios han comenzado a asumir paulatinamente el cambio de rol que ha supuesto esta nueva concepción de la educación basada en el aprendizaje y centrada en el alumno. Dicha adaptación ha comenzado a experimentarse en la docencia de algunas ciencias sociales y, sobre todo, en la docencia de las disciplinas científico-técnicas. No obstante, en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de ciencias jurídicas parecería no estar sucediendo lo mismo (GARCÍA SAN JOSÉ, D. *et. al.*, 2007).

En virtud de lo anterior, resultaría indispensable plantear una investigación aplicada a la docencia significativa en las ciencias jurídicas, como ya se realiza en las ciencias sociales y científico-técnicas, centrada en las posibilidades y retos que para el docente universitario supone el EEES en la medida en que habrá que adaptarse, le guste o no, a las nuevas exigencias asumiendo unas técnicas pedagógicas que permitan a los estudiantes de Derecho aprender por sí mismos –que no por sí solos–.

La investigación que se propone en el contexto de la adaptación de los estudios de Derecho al EEES debe desarrollarse siguiendo una metodología científica y que se desglosaría en cinco etapas consecutivas de reflexión docente: identificación del problema, definición del problema, formulación de hipótesis, proyección de las consecuencias y, por último, verificación de hipótesis.

Esta metodología científica ha de ser aplicada a los aspectos de la labor docente en las ciencias jurídicas que dependen directamente del profesor y que influyen en el eventual éxito o fracaso de los alumnos.

Siguiendo a Benedito Antoli, aplicaríamos esa metodología científica al análisis de los siete aspectos siguientes: en primer lugar, sobre la planificación y diseño de la enseñanza. En segundo lugar, sobre la estructura y organización de los contenidos y actividades, tanto teóricos como prácticos. Le sigue, en tercer lugar, un análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuarto lugar, la investigación sobre los métodos, estrategias y técnicas empleados en la actividad docente. En quinto lugar, sobre los modos de comunicación y su relación con los alumnos. En sexto lugar, acerca de la elección de los medios y recursos didácticos y su repercusión en la enseñanza y, finalmente, en séptimo lugar, sobre el sistema de evaluación planteado para valorar el aprendizaje de los alumnos (BENEDITO ANTOLI, V. 1995).

Si los objetivos previstos resultan cumplidos, se habrá logrado no sólo mejorar la calidad de la docencia universitaria en las ciencias jurídicas sino también fomentar un enfoque interdisciplinario de la investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario de las ciencias jurídicas que sea significativo a partir de las teorías cognitivas del aprendizaje.

Por otro lado, se habrá formado igualmente a un grupo de jóvenes investigadores en docencia de calidad como primer paso para proyectar estos análisis al resto de docentes-investigadores. Para tal fin resulta imprescindible una adecuada difusión de los resultados de la investigación desarrollada a dos niveles: en un primer plano, a través de encuentros nacionales y, de ser posible, regionales de investigadores en este campo específico de la enseñanza-aprendizaje significativo de las ciencias jurídicas en el contexto del EEES. En un segundo nivel, difusión a mayor escala de los resultados de estos encuentros y experiencias conjuntas entre investigadores a través de su recopilación en una memoria para ser presentada ante los ministerios de educación de los Estados implicados en el Proceso de Bolonia.

Se prevé que estos resultados sirvan para que los docentes de las ciencias jurídicas estén en condiciones de poner en prácticas los factores implicados en el éxito académico que dependen de ellos: factores metodológicos, de apoyo y tutorización y organizativos para asegurar que el aprendizaje universitario sea significativo, es decir, no repetitivo y de calidad en el contexto del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Bibliografía

- García San José, D. et. al. (2007): *La necesaria investigación sobre la enseñanza-aprendizaje de las ciencias jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Benedito Antoli, V. (1995): *Pedagogía universitaria y calidad de la enseñanza*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Correa Manfredi, J. (2007): *El nuevo sistema de titulaciones en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- León Benítez, M. -Coord.- (2007): *La Licenciatura de Derecho en el contexto de la Convergencia Europea*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Declaración de Bolonia, 1999.
- Comunicado de Praga, 2001.
- Comunicado de Berlín, 2003.
- Comunicado de Bergen, 2005.
- Comunicado de Londres, 2007.
- Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el Sistema Europeo de Créditos y Sistema de Calificaciones en las titulaciones universitarias con carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios de Postgrado.
- Real Decreto 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifican los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005 de 21 de enero.