

Competencias en la formación para el acceso a la abogacía

Competences in training to access the legal profession

Gema Tomás Martínez

Profesora Titular de Derecho civil y Derecho romano
Directora de la Escuela de Práctica Jurídica.
Universidad de Deusto. Bilbao. España.
E-mail: gtomas@der.deusto.es

Resumen

El artículo analiza la formación que llevan a cabo las Escuelas de Práctica Jurídica desde 2004. El objetivo es que los futuros abogados logren determinadas competencias profesionales y el conocimiento de ciertas áreas jurídicas. Este trabajo destaca la importancia de este tipo de formación en una profesión liberal como la de abogado cuyo acceso oficial es diferente en unos y otros países europeos.

Por lo que respecta a España, existirá un examen oficial a partir del año 2011 y las Universidades y los Colegios profesionales organizarán cursos de preparación para ello. Tratándose de Universidades, la formación se realizará mediante un Máster. El diseño curricular de estos Máster debe incluir las habilidades específicas de la profesión, así como la competencia en áreas jurídicas concretas. En consecuencia, estas competencias son una referencia relevante para un futuro muy próximo. Además este trabajo tiene en cuenta el Marco europeo de cualificaciones y las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Palabras clave

Abogacía, competencias profesionales, formación, Bolonia, aprendizaje permanente, Escuelas de Práctica Jurídica.

Abstract

This article focuses on the training carried out by the Schools of Legal Practice since 2004. This training aims to achieve future lawyers with specific professional skills and knowledge in the most relevant legal areas. This work stresses the importance of this type of training in a liberal profession like that of the lawyer, to which the official access differs greatly from one European country to another.

As far as Spain is concerned, there will be an official examination from 2011 on and training courses for it will be organized by Universities and Bar Associations. As for the Universities, the training course will consist of a Master's degree whose Curriculum should include these specific professional abilities, as well as competition skills in legal areas. Consequently, these competences will be a relevant reference in the very near future. In addition to that, this article takes into account the European qualifications framework and the key competences for lifelong learning.

Key words

Legal profession; professional competences; training; Bologna; lifelong learning; Schools of Legal Practice.

Competencias en la formación para el acceso a la abogacía

Competences in training to access the legal profession

Gema Tomás Martínez

Profesora Titular de Derecho civil y Derecho romano
Directora de la Escuela de Práctica Jurídica.
Universidad de Deusto. Bilbao. España.
E-mail: gtomas@der.deusto.es

1. Introducción: La formación inicial para el acceso a la abogacía

En la actualidad la formación práctica para el ejercicio de la abogacía es impartida fundamentalmente por Escuelas de Práctica Jurídica (EEPJ). La mayoría pertenecen a Colegios de Abogados, en menor medida a Universidades, y por último, hay iniciativas conjuntas de Universidades y Colegios de Abogados¹. Todas ellas ofrecen cursos de acceso a la abogacía homologados por el Consejo General de la Abogacía Española (CGAE) en virtud de un Reglamento que fue aprobado en el año 2004². Asimismo diversas Universidades especialmente involucradas en este tipo de formación han creado en las dos últimas décadas diferentes postgrados universitarios, Diplomas o Máster, bien con carácter generalista o especializados, pero que en todo caso han permitido dotar a los Licenciados en Derecho de una formación complementaria para el ejercicio de la profesión.

1. Existen 71 EEPJ homologadas por el CGAE, en su mayoría pertenecientes a organizaciones colegiales, pero en otros casos pertenecientes a Universidades. Concretamente, 46 pertenecen a Colegios de Abogados, 15 a Universidades y 10 son conjuntas de Universidades y Colegios de Abogados) según consta en: CONSEJO GENERAL DE LA ABOGACÍA ESPAÑOLA (2008). *La Abogacía española en datos y cifras*, 43 (<http://www.cgae.es>). La EPJ más antigua de España es la de la Universidad de Deusto. Se abrió en 1954, fue regulada por Decreto de 2 de abril de 1955 y recibió la autorización oficial definitiva por Orden de Presidencia del Gobierno de 18 de diciembre de 1965 (BOE núm. 313, 31 de diciembre). En la actualidad está federada con la EPJ del Colegio de Abogados de Vizcaya.

2. Reglamento de Homologación del CGAE para la Homologación de las EEPJ y las PPIA, aprobado por el Pleno del CGAE de 24 de septiembre de 2004 y modificado por el Pleno de 17 de febrero de 2006, con las modificaciones acordadas por la Comisión Mixta Comisión de Formación del CGAE- Consejos Autonómicos de Colegios de Abogados de fechas 19 de octubre, 18 de diciembre de 2006 y 18 de enero de 2007 (<http://www.cgae.es>).

Según el Reglamento para la Homologación de las EEPJ, antes citado, las Escuelas son “centros de formación práctica profesional de los licenciados en Derecho, cuya finalidad es la adecuada preparación de aquellos a través de las prácticas de iniciación a la Abogacía en las técnicas y modos de actuación profesional propios de la Abogacía”³. Esto es, asumen objetivos de formación inicial pero también de formación continuada, general y de especialización, tanto para abogados como para otros profesionales del Derecho. A la formación inicial se la denomina “Prácticas de Iniciación a la Abogacía” (PIIA).

2. Perspectiva de cambio en la formación para el ejercicio de la abogacía

En el momento presente no está en vigor aún la exigencia legal de una capacitación profesional oficial para el ejercicio de la abogacía y de la procura. La conocida como “ley de acceso” aprobada en el año 2006 (Ley 34/2006, de 30 de octubre, de acceso a las profesiones de Abogado y Procurador ante los Tribunales) estableció un amplio plazo para su entrada en vigor, una *vacatio legis* de cinco años, algo que acontecerá en consecuencia el 31 de octubre del año 2011. Además está pendiente todavía su desarrollo reglamentario⁴. En este sentido, y entre tanto exista una vía legal de acceso al ejercicio de la abogacía y de la procura, estas dos actividades profesionales no están sujetas a más requisitos que los de la titulación académica y la colegiación correspondiente. En consecuencia, falta también la adaptación de los postgrados universitarios de abogacía al marco académico del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) de acuerdo con el cual ninguna Universidad debería ofrecer a partir del curso 2010-2011 un grado o postgrado que no esté acomodado al mismo⁵. Por ello afirma la propia *Disposición transitoria cuarta* del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales⁶, que cuando se trate de títulos universitarios vinculados con actividades profesionales reguladas, como es el caso, su entrada en vigor se demorará hasta que el Gobierno apruebe la reglamentación correspondiente⁷.

En espera de que la regulación de desarrollo de la Ley de acceso 34/2006 sea una realidad, podemos decir ya a la vista de esta norma que la preparación para el acceso a

3. Según el Reglamento citado (arts. 2 y 3), las EEPJ pueden ser creadas por los Colegios de Abogados, por las Universidades, o por otros organismos, instituciones, entidades, administraciones o personas, tanto físicas como jurídicas (arts. 2 y 3).

4. Un Borrador del Proyecto de Reglamento de la Ley de Acceso se publicó en el Boletín Oficial del Ministerio de Justicia de 10 de diciembre de 2008, objeto de alegaciones por Universidades y Colegios de Abogados.

5. A la espera de la aprobación del Reglamento de desarrollo de la ley de acceso, se une también la de la Orden Ministerial que deberá dictarse para concretar las características del contenido de la prueba, que en ningún caso puede dilatarse más allá del curso 2012-2013 debido a que, según la Disposición transitoria ap. 3ª de la ley de acceso, los que obtengan la licenciatura o grado en Derecho en el curso 2010-2011, tienen un plazo de dos años para colegiarse sin que les sea aplicable y por lo tanto los que la obtengan en 2012 son los que necesitarán superar la capacitación profesional oficial.

6. BOE núm. 269, de 30 de octubre. Desarrollo de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

7. En los términos siguientes: “A efectos de lo dispuesto en los artículos 12.9 y 15.4 del presente real decreto, serán de aplicación las actuales directrices generales propias de los títulos correspondientes, en lo que se refiere a su denominación, materias y contenido de las mismas, en tanto no se produzca la aprobación por el Gobierno de las condiciones que las sustituyan”.

la abogacía no tiene necesariamente que adoptar la forma de Máster universitario. La ley permite que tanto Universidades como Colegios profesionales, los dos agentes protagonistas hasta ahora en esta tarea formativa, participen en la preparación para la prueba oficial de evaluación (art.3) ofreciendo cursos de formación a los graduados en Derecho que deben superar para presentarse al examen oficial. Eso sí, la ley exige que ambas instituciones celebren convenios entre sí (arts.4 y 5)⁸. En el caso de las Universidades, la formación para obtener el título profesional de abogado o de procurador de los Tribunales “podrá ser organizada de acuerdo con la normativa reguladora de la enseñanza universitaria oficial de postgrados” (art. 4), por lo que en este caso los cursos universitarios sí tendrán la forma de Máster⁹. Parece también lógico y deseable que también sea ésta la forma que adopten las titulaciones conjuntas entre Universidades y Colegios profesionales que llevan tiempo funcionando al unísono, aprovechando sinergias de ambas instituciones. En el caso de EEPJ no universitarias, es decir Colegios de Abogados que ofrezcan cursos de formación, como hasta la fecha, deberán celebrar un convenio con una Universidad pública o privada y en tales casos no tendrá necesariamente que acomodarse a la normativa de postgrados.

Ante este panorama, cuando llegue el momento –ya próximo- de adaptación de los actuales cursos de formación a la legislación profesional se deberá afrontar el reto de adecuar los cursos que hasta ahora se vienen impartiendo¹⁰. Se planteará entonces el enfoque de formación que tendrán tales cursos, los cuales deben preparar para poder superar una prueba de acceso única para todo el territorio nacional. En el caso de las Universidades, el diseño, como decimos, deberá adaptarse al de un Máster con la correspondiente verificación y acreditación académica dentro del EEES, en el cual el aprendizaje basado en competencias es un eje importante desde la Declaración de Bolonia de 1999. En el caso de que no sea un Máster, sino un curso de formación de un Colegio de Abogados también el enfoque por competencias va a estar muy presente. La razón es que en el año 2004, a través del Reglamento citado anteriormente, el CGAE aprobó una “programación por objetivos” que deben seguir todas las EEPJ que quieran homologar sus cursos de formación inicial para la abogacía, como lo están haciendo en la actualidad. Es decir, antes incluso de que se aprobase el RD 1393/2007, de ordenación de enseñanzas oficiales, existía ya un plan de aprendizaje basado en competencias que ha venido sirviendo de guía a muchas instituciones, Colegios de Abogados y Universidades para un enfoque de formación profesional dirigido a la profesión de abogado.

8. En el caso de las Universidades, estas tienen obligación de convenir con, al menos, un Colegio de Abogados o Procuradores, para la realización de las prácticas; en el caso de las EEPJ deberán celebrar un convenio con una Universidad pública o privada a los efectos de determinación de su programa y contenido. Ver TOMÁS MARTÍNEZ, G. (2009). El futuro de la formación inicial de la abogacía en el nuevo marco profesional y académico. *Diario La Ley*, núm.7227, sección práctica Forense, 28 de julio.

9. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, desarrollada por el RD 1393/2007, de 29 de octubre de 2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, dentro del EEES diseñado para hacer realidad la armonización europea de la educación superior (art.37).

10. Parece que la acreditación del Curso de formación exigirá la evaluación positiva de los Ministerios de Justicia y de Educación, formalizándose mediante resolución estimatoria del Ministerio de Justicia.

El presente trabajo se centra precisamente en un análisis de estos “objetivos de formación” y de su encaje tanto en el nuevo marco legal obligatorio de capacitación profesional como en el EEES.

3. Los objetivos de formación según el Consejo General de la Abogacía Española

Toda Escuela que establezca un curso de formación debe incluir desde el año 2004 un plan de estudios que permita alcanzar el desarrollo de los objetivos que señala el art. 18 del citado Reglamento¹¹. Se trata de un total de 16 objetivos formativos que relacionamos a continuación literalmente:

- a) *Asumir la Abogacía como una función social y solidaria.*
- b) *Defender con lealtad los intereses confiados por el cliente.*
- c) *Realizar, con desenvoltura y seguridad, las tareas cotidianas en los ámbitos en los que desarrolla la profesión el abogado.*
- d) *Tener siempre presente la trascendencia deontológica de sus actos profesionales, y apreciar su importancia para sí mismos, el cliente, la sociedad, la justicia y el colectivo profesional.*
- e) *Apreciar la conveniencia de propiciar una solución negociada al conflicto, y conocer las técnicas de negociación.*
- f) *Conocer y aplicar las técnicas, tácticas y estrategias que les permitan dirigir, seguir y resolver cualquier asunto jurídico, tanto judicial como extrajudicial.*
- g) *Argumentar, con corrección jurídica, tanto oralmente como por escrito.*
- h) *Localizar, analizar y valorar la legislación, jurisprudencia y doctrina científica aplicables al caso.*
- i) *Identificar las implicaciones interdisciplinarias del asunto que se le encargue.*
- j) *Conocer el funcionamiento de un despacho de abogados y el usus fori de los juzgados y tribunales donde desarrolle su actividad.*
- k) *Elegir, si procede, la acción judicial más adecuada para la resolución del caso.*
- l) *Analizar la viabilidad de las posibles soluciones al conflicto, desde el punto de vista jurídico, sustantivo y procesal, tomando en consideración la posible duración del litigio o de la negociación, los aspectos económicos, incluidos los fiscales, y las repercusiones en el aspecto humano para las partes en conflicto.*
- m) *Identificar los aspectos sustantivos de cada caso y valerse de los medios de prueba más adecuados.*

11. Así como de los que anualmente fije la Comisión de Formación del CGAE. Para el procedimiento de homologación, ver arts. 7 al 15. El plan de formación se somete además a la aprobación anual de la Comisión de Formación del CGAE, o de los Consejos Autonómicos con competencias asumidas en esta materia (art. 6)

n) Mantener una adecuada relación y comunicación con el cliente.

ñ) Conocer el contenido y utilidad de los documentos notariales y registrales.

o) Conocer el funcionamiento de los servicios de turno de oficio y asistencia al detenido, así como el de orientación jurídica.

Estos objetivos necesitan un desarrollo y en ese sentido el mismo art. 18 en su párrafo segundo afirma que se debían aprobar los “objetivos de aprendizaje” así como el “número de horas recomendado” para cada uno de ellos. En cumplimiento del mismo, se elaboró un exhaustivo documento de programación por objetivos que se analiza a continuación¹².

3.1. Objetivos de aprendizaje por áreas de formación para la práctica jurídica

El plan de formación del CGAE describe con detalle los objetivos a conseguir en seis áreas de contenido jurídico-científico: Penal, Civil, Mercantil, Laboral, Administrativo y Tributario. Y además añade los objetivos a lograr en otras tres: Deontología, Materias Instrumentales y Objetivos Transversales¹³:

A.- La Deontología en el ejercicio profesional se considera esencial y merece más atención que ninguna otra, como es lógico y acertado tratándose de la profesión de abogado¹⁴.

B.- Las “Materias instrumentales”, no necesariamente jurídicas, pero en todo caso conexas con el ejercicio de la abogacía y en este sentido complementarias. Citemos por ejemplo: el régimen fiscal de la abogacía, los honorarios, la responsabilidad civil y penal del abogado, la contabilidad, la justicia gratuita, la valoración del daño o la protección de datos.

C.- Por último, los llamados “Objetivos transversales”, que deben informar el resto de áreas y actividades, y versan sobre cómo analizar problemas, tomar decisiones, técnicas de entrevista personal y telefónica, confección de escritos jurídicos, técnicas de negociación y resolución alternativa de conflictos o de investigación de solvencia del contrario, conocimiento del usus fori de tribunales y organismos públicos, y las relaciones entre abogado y procurador, entre otros.

En cada una de las áreas, los objetivos de aprendizaje se han concretado en “conocimientos”, “habilidades” y “actitudes”, que el letrado en prácticas (así se le denomina al estudiante del curso) debe haber alcanzado cuando finalice la formación recibida en cada área. Además de los “conocimientos”, “habilidades” y “actitudes”, los objetivos

12. Titulado: “Objetivos aprobados por la Comisión de formación del CGAE conforme al art. 18.2 del Reglamento de Homologación de las EEPJ y de las PPIA”. De esta labor se encargó la Comisión de Formación del CGAE, integrada por representantes del CGAE y de todos los Consejos Autonómicos así como representantes de Colegios de Abogados que no tienen constituido Consejo Autonomico. Aprobado por el Pleno del Consejo el 24 de septiembre de 2004.

13. La Comisión de Formación del CGAE una distribución orientativa de créditos por materias el 25.04.2005.

14. Se trata de una materia esencial: ver Código Deontológico de la Abogacía española aprobado por Real Decreto 658/2001, de 22 de junio y el Código Deontológico de los Abogados en la UE adoptado en la Sesión Plenaria del CCBE de 28 de octubre de 1988 (modificado 28.11.1998 y 6.12.2002).

formativos de cada área se acompañan de “actividades”. Estas actividades no tienen carácter imperativo, sino que son meras sugerencias que puede inspirar a cada Escuela¹⁵. Dado que en este artículo no es posible transcribir cada una de las áreas mencionadas, se representa en el Gráfico I el área de Deontología a modo de ejemplo:

Finalizadas las Prácticas de Iniciación a la Abogacía en el área de Deontología, los letrados en prácticas estarán capacitados para:		
Conocimientos:	Habilidades:	Actitudes:
C1. Conocer los principios y normas deontológicas que rigen la profesión.	H1. Detectar situaciones deontológicamente relevantes.	A1. Apreciar los beneficios que reportan para la sociedad y la abogacía los principios éticos y deontológicos de la profesión de abogado.
C2. Conocer en detalle el conjunto de obligaciones y derechos derivados de la colegiación y del ejercicio de la profesión de abogado y en concreto, sus relaciones con los compañeros, con el cliente, con el contrario, con los juzgados y tribunales, así como con el resto de las instituciones públicas y con el Colegio		A2. Cumplir con los principios y normas deontológicas
C3. Conocer el régimen disciplinario y sancionador.		A3. Mantener un estricto tono profesional en todas las actuaciones, utilizar un lenguaje respetuoso en todas las actuaciones y una indumentaria adecuada.

GRÁFICO I

El detalle con el que se han elaborado estos objetivos es elevado y para dar una idea general de ello se presenta a continuación una tabla en la que se recoge el número de “conocimientos”, “habilidades” y “actitudes”, así como de actividades que se sugieren por área:

ÁREAS	Conocimientos	Habilidades	Actitudes	Actividades¹⁶
Penal	5	14	18	35
Civil	3	14	9	67
Mercantil	5	9	4	23
Administrativo	3	12	5	23
Tributario	1	7	6	18
Laboral y Seguridad Social	2	9	11	33
Deontología	3	1	3	22

15. En el caso de Deontología se sugieren 22 actividades diferentes. Por ejemplo, la de redactar una solicitud elevando consulta deontológica al Colegio o redactar un escrito de solicitud de venia.

16. En el cuadro aparece la cifra total de actividades que se sugieren por área, pero el documento es más específico y vincula una o más actividades a un conocimiento o habilidad concreta.

Objetivos transversales	12	15	14	-
Materias instrumentales	14	12	19	39

GRÁFICO II. Fuente: Elaboración propia

Este sistema de aprendizaje se ha ido implantando desde el año 2004 y aunque no ha sido aún evaluado a los efectos de medir su grado de cumplimiento efectivo y sus resultados de aprendizaje, podemos decir que está cumpliendo tres fines dignos de mención: a) Ha ayudado a mejorar los planes formativos de las EEPJ; b) Ha contribuido a objetivar lo que ya se hacía, pero que no estaba suficientemente explicitado en los programas; c) Y en tercer lugar, ha proporcionado la vía para lograr una mayor homogeneidad en la formación inicial en todas las Comunidades Autónomas, lo que es especialmente importante si se tiene presente que la superación de este tipo de formación inicial es presupuesto necesario para el acceso al turno de oficio.

Esta apreciación positiva, en términos generales, coloca a las EEPJ en una buena posición de salida ante los cambios que se avecinan desde la perspectiva de capacitación profesional en una profesión, la de abogado, cada vez más compleja¹⁷ y también desde la adaptación académica que Europa está diseñando para la enseñanza de grado y de postgrado. A mi modo de ver, lo que este diseño llama “formación por objetivos” se corresponde a la “formación por competencias”, aunque no se utilice ese término. Analicemos el diseño formativo desde esta perspectiva.

3.2. Análisis del aprendizaje basado en “objetivos”

El enfoque está centrado en el aprendizaje del estudiante. Con ello se está haciendo hincapié en lo que un letrado en prácticas debe adquirir en una fase de formación inicial, que son unas competencias que le permitan introducirse en las mejores condiciones posibles dentro del ámbito profesional de la abogacía. La competencia es el resultado de tres elementos: conocimientos, habilidades y determinadas actitudes. Si examinamos este plan formativo, vemos que las distintas áreas podrían ser clasificadas en tres categorías.

- De un lado, destacan las áreas de contenido jurídico: Civil, Penal, Laboral, Mercantil, Administrativo y Fiscal, en las cuales se desarrollan competencias de tipo específico.
- De otro lado, los “objetivos transversales” que funcionan en este sistema como “competencias genéricas o transversales”. Estaríamos ante habilidades que todo profesional de la abogacía debe dominar.
- En tercer lugar, las “materias instrumentales”, que son áreas jurídicas o de otro orden que permiten un ejercicio adecuado de la profesión: los honorarios, el régimen fiscal del abogado, la responsabilidad civil del mismo, protección de datos, la contabilidad e incluso la misma Deontología, que es una materia instrumental pero cualificada.

Existen diferentes maneras de agrupar las competencias transversales, de entre las cuales podríamos servirnos del que distingue entre *competencias instrumentales*, in-

17. HERNÁNDEZ GIL, A. (2009). La abogacía del futuro. *Actualidad Jurídica Uría Menéndez*, 23.

terpersonales y sistémicas, que es el seguido por modelos formativos universitarios¹⁸ y que también fue utilizado en el año 2005 por la ANECA en el Libro Blanco del “Título del grado en Derecho”¹⁹, a los efectos de reflejar la valoración de cada una de las competencias transversales en relación con los perfiles profesiones, entre los cuales estaba el del abogado.

Si se compara lo que en estos modelos califican como “competencias transversales” con las que se desarrollan las EEPJ homologadas por el CGAE como “objetivos transversales”, podríamos decir que estos encajan en aquellas, bien como el carácter de *instrumentales*, en cuanto son un medio o herramienta para lograr un fin, o bien como *interpersonales*, en la medida en que aluden a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buen interacción con los demás (VILLA-POBLETE, 2008). De este modo, con carácter de competencias *instrumentales*, los objetivos del CGAE recogen:

- a. *Competencias cognitivas*, como el análisis de problemas –esencial en la función letrada-.
- b. *Competencias metodológicas*, como la gestión del tiempo, que se plasma en la organización del despacho y la planificación o agenda; así como la toma de decisiones.
- c. *Competencias lingüísticas*, como el conocimiento de las técnicas de entrevista, de interrogatorio, de confección de cartas, documentos y de escritura forense en general, que se traduce en definitiva en una óptima comunicación verbal y escrita.

En el modelo del CGAE, el uso de las TIC, se califica como “materia instrumental”, sin embargo mejor encajaría en este modelo como una *competencia genérica instrumental* de tipo *tecnológico*.

Por su parte, dentro de la categoría de las *competencias interpersonales*, también aparece de forma destacada:

- a. El *sentido ético*, al que responde la Deontología en general;
- b. Las *competencias sociales*, entre las que destaca la comunicación interpersonal especialmente con el cliente, el contrario, otros compañeros de profesión, los procuradores, amén de los jueces y el personal de la oficina judicial; y por último, el tratamiento de conflictos y la negociación.

Algunas de estas competencias citadas, son objeto de desarrollo con gran profusión, por ejemplo la comunicación oral y escrita, así como la negociación o el sentido ético. Otras, sin embargo, ni se mencionan, como el caso del dominio de lengua extranjera²⁰.

Y por último, añada otros objetivos transversales específicos como el conocimiento del *usus fori*, la identificación de aspectos sustantivos y de prueba, y el dominio de las

18. VILLA SÁNCHEZ, A y POBLETE, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, 2ª ed., Bilbao: Ed. Universidad de Deusto.

19. AA.VV., Libro Blanco. *Título de Grado en Derecho*, ANECA. 2005. 105-168. <http://www.aneca.es>.

20. Algo que está en sintonía con el Libro Blanco (2005, 108) en el que aparece como la competencia menos valorada por los profesionales el Derecho.

fuentes (legislación, doctrina y jurisprudencia), que bien podrían tener un carácter específico de cada materia o especialización jurídica.

Finalmente, las *competencias sistémicas*, que requieren haber adquirido previamente las *competencias transversales e interpersonales*, no aparecen citadas de forma expresa entre los objetivos de formación de la abogacía del CGAE²¹. Ello sin perjuicio de que implícitamente algunas de ellas sean parte esencial de la profesión de abogado. Por ejemplo, lo es en grado sumo el aprendizaje autónomo, la iniciativa, la motivación por la calidad y la sensibilidad hacia temas de la realidad social, económica y medioambiental, de los que el turno de oficio es un buen reflejo.

Si vemos la correlación que aparece en el Libro Blanco entre perfil profesional y competencias, por lo que a la abogacía se refiere, destaca sobre todo entre las competencias *instrumentales*, la capacidad de análisis y síntesis y la comunicación oral y escrita en lengua nativa; entre las competencias *interpersonales*, el compromiso ético; y entre las competencias sistémicas, la motivación por la calidad y sensibilidad hacia temas de la realidad social, económica y medioambiental. Todas ellas aparecen en la formación por objetivos de las EEPJ, aunque no se formulen de la misma manera.

En suma, el diseño formativo del CGAE puede ser perfectible, pero lo más importante a mi juicio es destacar la importancia de este enfoque por competencias en la formación inicial de la abogacía, sobre todo si se tiene presente:

- 1º. La orfandad de esta cuestión en la normativa de las profesiones regladas, y de las liberales, en particular.
- 2º. La sintonía de este plan formativo con la política europea en el EEES y en el llamado aprendizaje permanente.

Veamos estas cuestiones a continuación.

4. La formación de postgrado y las profesiones reguladas

Como se ha dicho más arriba, la ley de acceso 34/2006 inaugura en España un sistema de capacitación por el que se accederá a la profesión de abogado y de procurador. Esta ley lo único que hace es incorporar en España una vía oficial de entrada en estas profesiones, como existe en el resto de los países de la Unión Europea, aunque con marcadas diferencias entre unos y otros²².

Las profesiones legales pertenecen a un grupo de profesiones reguladas que aún están sometidas a la legislación propia de cada país. Cada Estado determina la formación profesional exigible, y no así la Directiva 2005/36 de reconocimiento de cualificaciones

21. Sobre *competencias sistémicas*: VILLA-POBLETE (2008), 24 y 257-315.

22. Según el Libro Blanco (2005, 13-38), los países analizados exigen un periodo formativo que va más allá de 18 meses (90 créditos ECTS) y abundan los países en los que se exige un periodo bastante amplio de prácticas efectivas en un despacho. Por ejemplo, citemos el caso de 3 a 5 años en Bélgica, de un mínimo de 3 años en Dinamarca con prueba final de conjunto, de 3 años en Francia, 2 años en Italia con examen final, 3 años en Países Bajos y 2 años en Reino Unido. En ningún país el Máster permite el acceso al ejercicio de las profesionales jurídicas, sino que se exige algo más, normalmente la realización de prácticas adicionales durante un periodo de tiempo bastante amplio.

profesionales, aplicable a otras profesiones como la de médico, dentista, veterinaria o ingeniería²³.

Como decimos, en nuestro país será necesaria la superación de una prueba oficial a partir de 2011, precedida de un curso de formación impartido por Colegios de Abogados y Universidades, en régimen de colaboración. La ley española no impone un enfoque competencial, pero es probable que el Reglamento de desarrollo sí exija el aprendizaje de determinadas habilidades genéricas o transversales, el dominio de materias jurídicas básicas y el de otras instrumentales de carácter complementario para el buen desempeño de la profesión, además de la Deontología profesional. Por todo ello, el diseño del CGAE constituye un referente a tener en cuenta, un punto de partida ya ensayado y una fuente relevante de experiencia formativa.

5. El postgrado de abogacía en el EEES

Los Máster de formación para el acceso a la abogacía o procura se pueden encuadrar en el primero de los tres tipos posibles de Máster que existen en Europa, según el informe "Survey of Master Degrees in Europe"²⁴: a) los que tiene una intensa aplicación de desarrollo profesional; b) los programas de investigación intensiva, muchos de los cuales están integrados dentro de las actividades de innovación y transferencia de conocimiento y funcionan como estudios pre-doctorales para la carrera de investigador; y por último, c) los Máster de variada duración dirigidos principalmente a formación ejecutiva, *in company* o de referencia.

En realidad, la formación de Máster es la más versátil de los tres grados en los que se ordena la enseñanza superior en Europa. También por ello es la que juega el papel más decisivo en la sociedad y la que debe proveer del alto nivel de destrezas que requiere la economía del conocimiento a cuya excelencia aspira la Unión Europea. En estos momentos, la implementación del EEES es bastante elevada en cuanto al grado²⁵, sin embargo no lo es tanto en relación con el postgrado²⁶. Muchos países no han tenido tiempo para completar la regulación necesaria, como España, y muchas Universidades en consecuencia no han actuado. Recuérdese que la ordenación de la educación superior europea tiene su punto de partida en 1999 con la Declaración de Bolonia y que fue

23. Directiva 2005/36 del Parlamento europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005. Según el Real Decreto 1837/2008, de 8 de noviembre, que además incorpora la Directiva 2006/100/CE relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales, así como a determinados aspectos del ejercicio de la profesión de abogado, cuando un abogado comunitario pretenda ejercer la profesión de abogado en España deberá superar una prueba de aptitud (art.22) y el nivel de formación requerido viene dado en el art. 19.5: estar en posesión de un título que acredite haber superado un ciclo de estudios postsecundarios de una duración mínima de cuatro años o duración equivalente en una Universidad, en un Centro de Enseñanza superior o en otra institución equivalente, y haber superado la formación profesional que sea exigible además de dicho ciclo.

24. DAVIES, Howard (2009). *Survey of Master Degrees in Europe*. Brussels: European University Association Publications, 6.

25. Sobre la adaptación del Grado en Derecho: GALINDO, F. (2009) El aprendizaje del Derecho y la reforma de Bolonia. *Diario La Ley*, núm. 7127; LLEBARÍA SAMPER, S. (2008). *El proceso de Bolonia: la enseñanza del derecho a juicio... ¿absolución o condena?* Barcelona: ed. J.M. Bosch.

26. Sobre las carencias y cuestiones pendientes de la adaptación a Bolonia del postgrado: VALCÁRCCEL, M y SIMONET, B. (2009). El postgrado en el marco del EEES: El caso español. La cuestión universitaria. *Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política universitaria. Universidad Politécnica de Madrid*. Núm. 5, 91-98.

firmado por 29 países, a los que se han ido sumando hasta 46 que actualmente están comprometidos en la convergencia de la enseñanza superior con el fin de lograr reconocimiento mutuo de ciclos de estudio, titulaciones o cualificaciones comparables y normas de calidad uniformes²⁷. A Bolonia le han seguido varias conferencias ministeriales bianuales, cada una de las cuales ha culminado con un comunicado que plasma la consecución de estos objetivos (Praga-2001, Berlín-2003, Bergen-2005, Londres-2007, Lovaina-2009)²⁸. Teóricamente el plazo de adaptación finalizaba en 2010, pero el esfuerzo de convergencia se ha centrado más en el grado y en aspectos estratégicos, como la movilidad y la mayor transparencia de cualificaciones y competencias que facilite esa movilidad²⁹, que el postgrado, cuyo diseño formativo por competencias es menos homogéneo y está en fase menos avanzada. No obstante, hay trabajos relevantes, como los llamados “Indicadores de Dublín” o el “Proyecto Tuning”.

5.1. Las expectativas para el segundo ciclo en los “Indicadores de Dublín”

Se trata de unos descriptores desarrollados por un grupo internacional de expertos, denominado *Joint Quality Initiative* (JQI), una red informal relacionada con controlar la calidad y la acreditación en los programas de grado y máster en Europa. La iniciativa nació de un encuentro que tuvo lugar en 2001 en la ciudad de Maastricht (Países Bajos) entre países que tenían sistemas de control de calidad comparables, los cuales introducían o consideraban introducir la acreditación en los programas de grado y máster con cierta transparencia. De esa iniciativa surgen unos descriptores generales conocidos como “Descriptores de Dublín”, que establecen “las expectativas típicas respecto a los logros y habilidades relacionados con las cualificaciones que representan el fin de cada ciclo de Bolonia”³⁰. Por lo que se refiere al segundo ciclo (es decir, superado el máster), se espera de los estudiantes que:

- *Hayan demostrado poseer y comprender conocimientos que se basan en los típicamente asociados al primer ciclo y los amplían y mejoran, lo que les aporta una base o posibilidad para ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación (poseer y comprender conocimientos);*

27. El compromiso político de los países europeos firmantes de Bolonia tiene por objetivos: crear un sistema universitario de titulaciones basado en un mismo criterio de transferencia de créditos que permita la transparencia y la armonización europea, la movilidad de estudiantes, la colaboración entre Universidades y la convergencia de las estructuras educativas a partir del año 2010 (<http://universidades.universia.es/fuentes-info/documentos/index.htm>). Ver GUY, Haug (2008). Legislación europea y legislaciones nacionales. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 285-305.

28. Amplia información sobre el EEES: <http://www.eees.es/es/documentacion-documentacion-basica>. Ver: “La integración de España en el EEES. Documento marco”. Febrero 2003.

29. De ahí la creación ya en el año 2004 de un expediente personal y coordinado de documentos denominado “Europass”, que los ciudadanos pueden utilizar de forma voluntaria para comunicar y presentar mejor sus cualificaciones y competencias en toda Europa, adoptado por Decisión núm. 2241/2004/CE del Parlamento europeo y del Consejo de 15 de diciembre de 2004. DOUE L 390/6, 31.12.2004. Los documentos Europass son el “*Curriculum vitae*”, el “Documento de movilidad” que registra los periodos de aprendizaje en países distintos al del titular, el “Suplemento de diploma” que proporciona información sobre los niveles de estudio en la enseñanza superior alcanzados por el titular, el “Portafolio de lenguas” que refleja los conocimientos lingüísticos y el “Suplemento de certificado” que describe las aptitudes y cualificaciones correspondientes a un certificado de formación profesional, entre otros (incluye modelos en los Anexos).

30. <http://www.jointquality.nl/>

- *Sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio (aplicación de conocimientos y comprensión);*
- *Sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios (capacidad de emitir juicios);*
- *Sepan comunicar sus conclusiones -y los conocimientos y razones últimas que las sustentan- a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades;*
- *Posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.*

Estos descriptores fueron invocados por los ministros europeos en Bergen (2005) y más tarde en Londres (2007), quienes insistieron en el uso de resultados de aprendizaje en el diseño de currículo y en la pedagogía centrada en el estudiante. Aunque tienen un carácter genérico, es decir, no son específicos para cada materia ni a áreas académico-profesionales, las expectativas a las que aspira el estudiante que supera el segundo ciclo son susceptibles de integrarse con facilidad en las que de manera más concreta ha desarrollado el CGAE.

5.2. El “Proyecto Tuning”

Los indicadores de Dublín son complementarios del “Proyecto Tuning” que nace en el año 2000 con la finalidad de acordar puntos de referencia para organizar estructuras de educación superior en Europa. Coordinado inicialmente por la Universidad de Deusto y la Universidad de Groningen (Países Bajos)³¹ desarrolla un modelo para diseñar planes de estudio con especial atención a las competencias genéricas. Ha creado un lenguaje común, buenas prácticas, conceptualización y ejemplos en aras a ayudar a las Universidades en el diseño de sus programas educativos. En este proyecto las “competencias” se definen como una “combinación dinámica de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades” y pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento (específicas de un área de estudio) y competencias genéricas (comunes para cualquier curso). Las “habilidades” son el resultado del proceso de aprendizaje y se pueden dividir como “específicas de un área de conocimiento” y “genéricas”.

Los resultados del aprendizaje se escriben en términos de competencias que se espera que los estudiantes obtengan (conocimiento, comprensión y capacidades). También ha desarrollado las competencias específicas en algunas áreas, que proporcionan el perfil

31. El Proyecto tiene como punto de partida el reconocimiento de que la diversidad de tradiciones que es un factor positivo en la creación de un área de educación superior común y dinámica. Ver GONZÁLEZ, J. y WAGENNAR, R. (ed.) (2004). *Tuning educational structures in Europe: informe final, fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto e Idem (2006). *La contribución de las Universidades al proceso de Bolonia*. Vol. II. Bilbao: Universidad de Deusto.

del título conectado con la profesión que se espera que desarrolle la persona que supera un ciclo. Las competencias específicas de Derecho se han concretado en Tuning-América Latina, que ha descrito hasta 24 competencias que deberían lograrse al finalizar la titulación de Licenciado en Derecho³².

6. El enfoque por competencias y el aprendizaje permanente en la Unión Europea

Junto con el proceso Bolonia relativo al ámbito de la educación superior, el enfoque por competencias se refleja en toda la política europea en materia de educación y formación, convertidas en pilares esenciales de actuación comunitaria desde la Estrategia de Lisboa (Consejo europeo de Lisboa, 23-24 marzo 2000)³³. La enseñanza por competencias no es un enfoque puramente universitario o de enseñanza superior en sentido estricto, sino que es una estrategia de la que deben participar necesariamente todas las entidades e instituciones involucradas en tareas formativas, tanto en la enseñanza formal como informal, en educación superior y en formación profesional, en todo, porque en ello está en juego la competitividad europea.

Europa quiere dar una respuesta a la globalización y a la importancia creciente de las economías basadas en el conocimiento, de ahí que considere esencial el aprendizaje permanente (*lifelong learning*) de cada ciudadano basado en una serie de competencias que le permitan adaptarse de una manera flexible a un mundo complejo que está cambiando con rapidez³⁴. Existe un marco estratégico para la cooperación europea en este ámbito, con desafíos hasta el año 2020 y a corto plazo para los años 2009 y 2010. Concretamente, el Consejo adoptó en mayo de 2009 un Marco estratégico actualizado para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) aspirando a que Europa “pueda llegar a convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo”³⁵.

Un dato preocupante que se pretende mejorar a través de esta estrategia comunitaria es que el porcentaje de la población europea adulta que ha finalizado la enseñanza superior es del 24%, muy inferior al de Estados Unidos y Japón que es del 40%³⁶. De ahí la importancia que se da a la elaboración de planes de estudio y cualificaciones mejor adaptadas a las necesidades de competencias del mercado laboral. La formación continua se ha convertido en clave para la competitividad. Uno de los logros más relevantes de estos últimos años es la Recomendación del Parlamento y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las “competencias clave” para el aprendizaje permanente, es

32. <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> (fecha consulta: enero 2010)

33. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.html

34. Ver estudio Universidad Politécnica de Valencia dir. J.G.MORA RUIZ. *Análisis y diseño de estrategias para el desarrollo del aprendizaje permanente en Europa. El caso de la educación continua universitaria en el EEES y la definición de indicadores de desarrollo de la vinculación universitaria en el EEES a través del aprendizaje*. (BOE 23 de mayo de 2005. Resolución MEC 8.04.2005).

35. Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (“ET 2020”). DOUE C 119/2, de 28.05.2009.

36. Datos alarmantes son también el alto porcentaje de estudiantes europeos de 15 años de edad con problemas de lectura y la elevada tasa de fracaso escolar (Informe PISA-OCDE <http://www.pisa.oecd.org>).

decir, aplicable a la enseñanza formal e informal³⁷ y también un Marco de referencia europeo que define las nuevas cualificaciones o titulaciones del aprendizaje permanente.

6.1. Las llamadas “competencias clave”

Esas competencias clave son “aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Se enumeran ocho competencias clave: 1) comunicación en la lengua materna; 2) comunicación en lenguas extranjeras; 3) competencia matemática y basada en ciencia y tecnología; 4) competencia digital; 5) aprender a aprender; 6) competencias sociales y cívicas; 7) sentido de la iniciativa y espíritu de empresa; 8) conciencia y expresión culturales.

La Recomendación europea desarrolla en un anexo cada una de ellas de forma detallada como una combinación de “conocimientos”, “capacidades” y “actitudes” adecuadas al contexto. Su orientación permite afirmar que el esquema formativo que hemos visto más arriba para la práctica jurídica no está muy alejado de esta Recomendación. Recordemos que el objetivo de formación en cada área se lograba por la combinación de conocimientos, habilidades y actitudes, y como ocurre en éstas, muchas de las competencias se solapan y entrelazan entre sí. Varios temas se aplican a lo largo del marco de referencia e intervienen en las ocho competencias clave, como el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas; la evaluación del riesgo; la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos. El esquema que utiliza la formación de la abogacía está en la línea europea que subraya desde hace una década que la enseñanza no sólo debe transmitir conocimientos, sino también dotar a los alumnos de las habilidades y actitudes pertinentes con especial importancia a las competencias transversales³⁸.

La Recomendación se está usando sobre todo en el ámbito escolar de muchos países europeos, pero en general el enfoque basado en competencias está presente en la modernización de la formación profesional y de la enseñanza superior en Europa³⁹.

37. DOUE L 394/10, de 30.12.2006. Ver la Comunicación de la Comisión al Parlamento europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Un Margo estratégico actualizado para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (Texto pertinente a efectos del EEE). Bruselas, 16.12.2008. COM (2008) 865 final, que sugiere cambios estratégicos a la vista del punto en el que estamos y los desafíos futuros.

38. Hay una preocupación creciente por evaluar la calidad del sistema. Ver Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo de 18 de junio de 2009 sobre el establecimiento de un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (Texto pertinente a efectos del EEE). DOUE C 155/1, de 8.07.2009.

39. La doble función económica y social de este enfoque se pone de relieve en un informe del Consejo y de la Comisión publicado a finales de 2009 sobre “Competencias clave en un mundo cambiante” (Comunicación de la Comisión al Parlamento europeo, al Consejo, al Comité económico y social europeo y al Comité de las regiones. Competencias clave para un mundo cambiante. Proyecto de informe conjunto de 2010 del Consejo y de la Comisión sobre la puesta en práctica del programa de trabajo “Educación y formación 2010”. Bruselas, 25 de noviembre de 2009. COM (2009) 640 final).

6.2. El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente

El otro hito importante en esta estrategia comunitaria ha sido la Recomendación de 23 de abril de 2008 de un “Marco europeo de cualificaciones para el aprendizaje permanente” (*European Qualification Framework, EQF*), que debe ser tenido en cuenta por los países europeos en la elaboración de sus marcos nacionales de cualificaciones, que abarquen todos los niveles y todos los tipos de educación y formación⁴⁰. Los Estados miembros deben alinear sus sistemas nacionales de titulaciones con este marco antes del 2012. Se distinguen ocho niveles, cada uno de los cuales se define mediante un conjunto de descriptores que indican los resultados del aprendizaje para una cualificación de ese nivel (Anexo II)⁴¹. Este documento europeo incluye en el Anexo I un elenco de definiciones que son útiles para comprender el sistema:

- a. Define “cualificación” como el resultado formal de un proceso de evaluación y validación que se obtiene cuando un organismo competente establece que el aprendizaje de un individuo ha superado un nivel determinado.
- b. Los “resultados de aprendizaje” se definen como la expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje; se define en términos de conocimientos, destrezas y competencias. Estos tres conceptos se presentan así:
 - c. “Conocimiento”: resultado de la asimilación de información gracias al aprendizaje; acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio concreto; en el Marco Europeo de Cualificaciones, los conocimientos se describen como teóricos y prácticos.
 - d. “Destreza”: habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas; en el Marco Europeo de Cualificaciones las destrezas se describen como cognitivas (fundadas en el uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos).
 - f. “Competencia”: demostrada capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal; en el MEC la competencia se describe en términos de responsabilidad y autonomía.

40. Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE). DOUE C 111/1, de 6.05.2008. El origen está en el Consejo europeo de Lisboa del 2000, donde se concluyó que la mejora de la transparencia de las cualificaciones era una de las principales medidas necesarias para adaptar los sistemas de educación y formación de la Comunidad a las exigencias de la sociedad del conocimiento. Ver: PELLERÉY, M. (2008). *Qualifications framework: Currículo y títulos*. En FLECHA ANDRÉS, J.R. (coord.). *El proceso de Bolonia y la enseñanza superior en Europa*. Instituto de Estudios Europeos y Derechos Humanos. Salamanca: Publicaciones de la Universidad pontificia de Salamanca, 67-74.

41. A partir de 2012, cualquier nueva cualificación que aparezca en la UE deberá corresponder a uno de los ocho niveles de referencia del Marco que es el resultado del llamado Proceso de Copenhague (29-30 noviembre de 2002), foro en el que 32 países, entre ellos los Estados miembros de la UE, debaten sobre cuestiones de educación y formación profesional (EFP) y elaboran un sistema europeo de créditos de EFP, además de una red europea de garantía de calidad de la EFP.

Pues bien, si comparamos estas definiciones con las que se aportan en el documento de competencias clave para el aprendizaje permanente y con el espíritu de la formación inicial de la abogacía, podemos hacer las siguientes observaciones:

- a. Los conceptos sobre los que se basa el marco europeo de cualificaciones o titulaciones y el de aprendizaje a lo largo de la vida son diferentes. Pero el objetivo es el mismo, el de dotar a todos los europeos de unas competencias determinadas, y precisamente eso es lo más difícil, el elaborar una terminología común debido a los distintos conceptos de competencias, destrezas y conocimientos⁴².
- b. Sigue estando presente la diferencia entre conocimientos y habilidades, ahora llamadas “destrezas”, pero que remiten a un concepto similar.
- c. Ha desaparecido la referencia a las actitudes. Recordemos que sí está en el diseño formativo del CGAE.
- d. La palabra conocimiento no es sólo “lo teórico”, sino también “lo práctico”. Algo acertado porque en los últimos tiempos se han teñido los conocimientos de un halo negativo en beneficio de las actividades, como contraposición entre teoría y práctica, algo que es erróneo. El conocimiento es también práctico y en ese sentido la formación por objetivos del CGAE responde a esta idea integral de lo que es el conocimiento.
- e. La acepción de “competencia” integra los conocimientos y destrezas, como en la formación para la abogacía.

Según se afirma en el Anexo II, de los 8 niveles de aprendizaje en los que se estructura el MEC, el número 7 es el que se corresponde con el segundo ciclo del proceso Bolonia, es decir, ese sería el resultado de aprendizaje que se lograría en un Máster⁴³.

7. Conclusiones

La formación inicial de acceso a la abogacía, tal y como se estructura en la actualidad por el CGAE, a través de las Escuelas de Práctica Jurídica, se basa en una formación por objetivos que se articula en varias áreas. De un lado, áreas de especialización jurídica; de otro, unos objetivos transversales, y por último, unas materias instrumentales. En cada una de ellas se detallan tres elementos: conocimientos, habilidades y actitudes, y además se sugiere un amplio número de actividades.

42. BOHLINGER, S. (2007-8). Las competencias: elemento básico del Marco Europeo de cualificaciones. *Revista europea de Formación profesional*, núms.42-43, 103-120.

43. En concreto, como “conocimiento”, se señalan dos: “conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento o investigación originales” y “conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos”. Como “destrezas”, las “especializadas para resolver problemas en materia de investigación o innovación, con vistas al desarrollo de nuevos conocimientos y procedimientos y a la integración de los conocimientos en diversos campos” y por último como “competencias”, la de “gestión y transformación de contextos de trabajo o estudio complejos, imprevisibles y que requieren nuevos planteamientos estratégicos” y la “asunción de responsabilidades en lo que respecta al desarrollo de conocimientos y/o prácticas profesionales y a la revisión del rendimiento estratégico de equipos”. Los términos de “autonomía” y “responsabilidad” son una constante en esta planificación.

Toda Escuela de Práctica Jurídica que quiera estar homologada en España debe aplicar este plan de formación en los cursos que imparta.

El enfoque por objetivos responde a un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en competencias.

Está en sintonía con el EEES y con la política europea sobre el aprendizaje permanente, tanto formal como informal. Europa ve en el enfoque por competencias un factor económico social que permita incrementar la competitividad y afianzarse como sociedad del conocimiento.

El esfuerzo de concreción de competencias transversales es un elemento de referencia para el futuro diseño de cursos formativos que impartirán Universidades y Colegios de Abogados cuando la Ley de acceso a la abogacía y procura entre en vigor en el año 2011.

Es un modelo formativo que ha sido elaborado por quienes ejercen la profesión, que son quienes mejor pueden definir las competencias clave necesarias para desempeñar con éxito la abogacía. Representa un excelente ejemplo de conexión entre la educación y el ámbito profesional.

Referencias bibliográficas

AA.VV., Libro Blanco. *Título de Grado en Derecho*, ANECA. 2005, 105-168. <http://www.aneca.es>.

BOHLINGER, S. (2007-8). Las competencias: elemento básico del Marco Europeo de cualificaciones. *Revista europea de Formación profesional*, núms. 42-43, 103-120.

DAVIES, Howard (2009). *Survey of Master Degrees in Europe*. Brussels: European University Association Publications, 6.

GALINDO, F. (2009) El aprendizaje del Derecho y la reforma de Bolonia. *Diario La Ley*, núm. 7127; LLEBARÍA SAMPER, S. (2008). *El proceso de Bolonia: la enseñanza del derecho a juicio... ¿absolución o condena?* Barcelona: ed. J.M. Bosch.

GUY, Haug (2008, 285-305). Legislación europea y legislaciones nacionales. *Revista de Educación*, núm. Extraordinario.

HERNÁNDEZ GIL, A. (2009). La abogacía del futuro. *Actualidad Jurídica Uría Menéndez*, 23.

MORA RUIZ, J.G. *Análisis y diseño de estrategias para el desarrollo del aprendizaje permanente en Europa. El caso de la educación continua universitaria en el EEES y la definición de indicadores de desarrollo de la vinculación universitaria en el EEES a través del aprendizaje*. (BOE 23 de mayo de 2005. Resolución MEC 8.04.2005).

PELLEREY, M. (2008, 67-74). Qualifications framework: Currículo y títulos. En FLECHA ANDRÉS, J.R. (coord.). *El proceso de Bolonia y la enseñanza superior en Europa*. Instituto de Estudios Europeos y Derechos Humanos. Salamanca: Publicaciones de la Universidad pontificia de Salamanca.

TOMAS MARTINEZ, G. (2009). El futuro de la formación inicial de la abogacía en el nuevo marco profesional y académico. *Diario La Ley*, núm.7227, sección práctica Forense, 28 de julio.

VALCÁRCEL, M. y SIMONET, B. (2009). El postgrado en el marco del EEES: El caso español. La cuestión universitaria. *Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política universitaria. Universidad Politécnica de Madrid*. Núm. 5, 91-98.

VILLA SÁNCHEZ, A. y POBLETE, M. (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, 2ª ed., Bilbao: Ed. Universidad de Deusto.