

El sistema de evaluación en el ECTS

Dr. Isaac Martín Delgado *

SUMARIO

1. Introducción: una excusa
2. Una premisa: la misión de la Universidad en el ECTS
3. El sistema de evaluación en el ECTS
4. Mi experiencia en la aplicación del sistema
5. Algunos datos estadísticos
6. Conclusiones finales

Palabras clave

* Dr. Isaac Martín Delgado
Profesor titular de derecho administrativo
Universidad de Castilla-La Mancha

Resumen:

En las siguientes páginas se analiza, desde la experiencia y el criterio del propio autor, el modo cómo debe plantearse la evaluación de los estudiantes en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés). En este nuevo contexto, resulta esencial que el profesorado conozca bien las competencias que deben exigirse a los alumnos, a partir de las cuales se defina el enfoque que debe darse a la enseñanza de las asignaturas de Derecho.

Abstract:

In the following pages the author analyzes, from his own experience and point of view, how the evaluation of students should be raised within the European Higher Education Area (EHEA) and the European Credit Transfer System (ECTS). In this new context, it is essential that professors know well the skills which must be required to students, from which they have to set the approaching to the teaching of Law subjects.

1. Introducción: una excusa

La tarea de hablar sobre el Espacio Europeo de Educación Superior y del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos puede afrontarse desde muchas perspectivas y desde múltiples facetas. Dado que yo no soy pedagogo, ni psicólogo, ni funcionario del Ministerio de Ciencia e Innovación, sino profesor universitario de Derecho, he optado por hacerlo desde la práctica y en mi condición de docente.

No en vano, entre los objetivos de esta Jornada se encuentra precisamente el de reflexionar sobre el papel de la Universidad y el de compartir experiencias de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Por tanto, me tomo esta intervención como una oportunidad para compartir mis experiencias con otros colegas y como una excusa para confesar mi escepticismo por los derroteros en que está encauzándose la situación actual de la docencia en la Universidad.

2. Una premisa: la misión de la Universidad en el ECTS

No todos los profesores tenemos claro qué es el ECTS ni cómo impartir docencia en el marco del mismo. No existen normas estandarizadas ni instrucciones comunes, ya no sólo para todas las Universidades, sino ni siquiera para las distintas Licenciaturas ni para las diferentes áreas de conocimiento de una misma Facultad. Esto está haciendo que, como reza el refrán popular, “cada maestrillo tenga su librito” y, en consecuencia, lleve la asignatura que le ha tocado impartir según entienda oportuno. Falta coordinación y la inercia del sistema tradicional empuja hacia el inmovilismo.

Pero voy más allá. Me atrevería incluso a decir que la innovación docente que se está predicando a los cuatro vientos ni es tan innovadora ni aporta tanto a la docencia.

De conformidad con los documentos oficiales sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, el nuevo objetivo general en la enseñanza universitaria debe estar marcado por la búsqueda de la profesionalidad del aprendizaje, de tal modo que la formación ha de estar integrada por competencias genéricas básicas, competencias transversales relacionadas con la formación integral de la persona y competencias específicas en función de la materia; todo ello, con el fin de lograr que los titulados se integren en el mercado de trabajo.

No desconozco los efectos positivos que el Espacio Europeo de Educación Superior trae consigo. Aporta la oportunidad de repensar muchas cosas, principalmente el diseño general de las Licenciaturas y Diplomaturas (ahora Grados) y, más concretamente, algunos de los objetivos de la docencia, los métodos de que nos servimos para impartir nuestras clases, la forma en que nos relacionamos con nuestros alumnos, o los medios que empleamos para evaluarlos. Y, sobre todo, trae consigo la oportunidad de reciclarnos, de formarnos sobre métodos docentes y de mantener la pasión por la enseñanza, algo no muy común en la Universidad del siglo XXI, que valora más la investigación que la docencia.

Pero, más que de innovación, veo el Espacio Europeo de Educación Superior como una oportunidad de renovación. Mejor que romper con el pasado y considerar el ya peyorativamente llamado sistema tradicional como malo, lo que hemos de hacer es dar nuevas energías a lo que la Universidad ha sido siempre –un lugar de formación, reflexión y experiencias vitales– y depurarla de malas prácticas introducidas en tiempos pasados.

Por tanto, aunque cambian cosas, sobre todo en la rutina del profesor y del alumno, considero que la esencia de la misión de la Universidad permanece, porque siempre se ha dedicado a preparar a los universitarios para el ejercicio de una profesión mediante la impartición de los conocimientos básicos para poder empezar a ejercerla y de las condiciones genéricas indispensables para llegar a ser un buen profesional. La integración en el mercado laboral siempre se ha producido gracias a la obtención de un título que hace presuponer que la persona se encuentra capacitada para poder desempeñar la concreta profesión. Y todo ello se ha hecho a través del aprendizaje de conocimientos y de la aplicación de los mismos. Al menos, desde que yo tengo experiencia en la Universidad, como estudiante primero y como profesor ahora.

La Universidad existe para enseñar; para enseñar conocimientos y también actitudes. Pero el principal papel de la Universidad es contribuir a formar mentes y espíritus. En el caso del Derecho, la Universidad tiene como misión fundamental ayudar a formar juristas.

Entiendo la Universidad como ciencia para la docencia. Hemos de investigar para hacer currículum, pero también para compartir nuestros descubrimientos jurídicos con los alumnos que pasan por las asignaturas que impartimos. Lo investigado ha de ser enseñado.

En este sentido, al igual que la ciencia, la docencia tiene un método, cuya premisa fundamental es ser consciente de qué enseñar y para qué hacerlo. Enseñar, en mi opinión, pasa por proporcionar al estudiante, aparte de conocimientos sobre contenidos, medios para un conocimiento crítico. Hay que enseñar contenidos, pero también formas, de tal modo que el estudiante aprende a razonar y construir desde el conocimiento de algunos conceptos. Es evidente que no resulta posible formar en la Universidad juristas acabados, por lo que nuestra labor ha de centrarse en formar, al menos, mentes y espíritus (entendidos como formas de ser, pensar y actuar en Derecho) capaces de ir avanzando hacia el jurista completo en el ejercicio de la profesión que haya elegido.

Es por ello que el Espacio Europeo de Educación Superior y lo que éste conlleva, en el fondo, no trae consigo tanta novedad. Todo está inventado en su esencia; la ventaja de la novedad es que podemos aprovecharla para mejorar.

Precisamente la evaluación en el ECTS es una de esas novedades que permitirá mejorar la docencia y el seguimiento del rendimiento de los universitarios, pues se pasa de evaluar principalmente conocimientos a evaluar, además, habilidades y actitudes.

3. El sistema de evaluación en el ECTS

Confesado sucintamente mi escepticismo, paso a abordar el tema que se me ha encomendado: las técnicas de evaluación en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Hablar de evaluación implica básicamente responder a tres preguntas: ¿qué es evaluar?, ¿qué evaluar? y ¿cómo evaluar?

A) *¿Qué es evaluar?*

Evaluar es comprobar, verificar, certificar. Esta labor, como resulta evidente, no puede ser realizada de cualquier manera si realmente se pretende que la calificación final que ponga el profesor se adecue a la realidad.

Por esta razón, he preferido utilizar en el título de mi intervención el término sistema en lugar de técnicas, porque considero que todas las técnicas de evaluación deben estar conectadas racionalmente entre sí, a modo de unidad, para conseguir los objetivos pretendidos, configurando de este modo un sistema.

Aún así, debe tenerse presente que el sistema de evaluación no goza de autonomía propia, sino que debe estar integrado en el sistema de docencia. Docencia y evaluación se interrelacionan necesariamente. Definitivamente, la evaluación es un aspecto fundamental de la enseñanza: la docencia es el medio para conseguir una serie de objetivos; la evaluación es el método para comprobar el grado de consecución de los mismos pero, al mismo tiempo, puede ser instrumento útil en el logro de tales objetivos. Indicar al alumno los fallos que ha cometido en una práctica, asesorarle sobre los errores de expresión escrita u oral en el empleo del

lenguaje jurídico, o detectar sus lagunas de conocimiento, ayuda a éste a mejorar en el proceso de aprendizaje y, en consecuencia, a obtener una mejor calificación en la evaluación final. Pero, es más, dado que el estudiante se prepara la asignatura en función de las técnicas de evaluación que van a ser aplicadas por el profesor, ello puede ser aprovechado por éste en beneficio de su aprendizaje.

Por tanto, hablar de la evaluación exige hablar de la docencia. Pero eso ya se ha hecho en esta Jornada y, por tanto, no haré mayor referencia a esta cuestión, más allá de afirmar que la evaluación es una función fundamental del docente (y como tal debe verse) y que la evaluación ha de tener muy en cuenta la capacidad del alumno: sólo puede exigirse lo que se puede aprender y lo que debe aprender en función de la fase de la vida en que se encuentra. Evaluar no es medir ni calcular. Cuando evaluamos, no estamos verificando valores fijos o que respondan a patrones-estándar, sino comprobando el grado de asimilación de conocimientos, las actitudes que muestran los estudiantes en el desarrollo de la asignatura y, en definitiva, su rendimiento en clase y fuera de ella. Estamos, pues, estimando la calidad de los conocimientos, rendimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes.

Por esta razón, no creo que sea posible evaluar con absoluta objetividad, porque en el proceso de evaluación influyen numerosos condicionantes de muy difícil parametrización. Por señalar un ejemplo, ¿cómo puedo evaluar el esfuerzo de un alumno? La asistencia a clases, la participación en ellas, la realización de trabajos voluntarios, la asistencia a tutorías, son criterios que pueden ser tomados en consideración con cierta objetividad. Pero ¿es posible matematizar estos criterios? ¿Es posible hacerlo en un aula con cien estudiantes y en un periodo de tiempo no superior a 15 semanas? Al final, en no pocas ocasiones, el esfuerzo se valora en función de si la foto que aparece en la ficha que entrega el estudiante al inicio del curso o en la web de la asignatura que tenemos en Intranet “me suena” o “no me suena”.

Con este ejemplo quiero poner de manifiesto que es posible crear un sistema de evaluación, pero su acierto no puede ser nunca completo al cien por cien. Hay que relativizar, pues.

Si de un lado estamos diciendo que evaluar supone aplicar racionalmente toda una serie de técnicas de comprobación de conocimientos, actitudes y habilidades y, al mismo tiempo, de otro lado estamos manifestando que no es posible una evaluación completamente objetiva del estudiante, nos enfrentamos a una clara contradicción. Para salir de ella es necesario introducir un tercer elemento en el debate: evaluar es una función, una tarea que se nos encomienda como agentes del proceso de formación del estudiante y de obtención de un título por parte del mismo. Los profesores, cuando enseñamos pero, sobre todo, cuando evaluamos, no estamos haciendo sino cumplir con una tarea que nos encomienda la Universidad: acreditar si el alumno ha superado la asignatura y, en su caso, la calificación con que lo ha hecho. Y ello exige conocer al alumno. De este modo, a mayor conocimiento y relación alumno-profesor, mayor grado de objetividad en la calificación o, mejor dicho, menor grado de subjetividad y arbitrariedad.

En definitiva, evaluar exige conocer al evaluado en todas sus dimensiones, más aún en el marco del ECTS, donde –insisto– no sólo se valoran conocimientos, sino también actitudes y

capacidades. La consecuencia necesaria es que esta exigencia condiciona la forma que tenemos de evaluar, que debe dejar más espacio al contacto personal y mayor tiempo y protagonismo al seguimiento del alumno.

B) *¿Qué evaluar?*

Si hemos afirmado que evaluar es comprobar, verificar y acreditar, la pregunta que debemos hacernos, en consecuencia, es qué comprobamos y certificamos. En mi opinión, comprobamos principalmente conocimientos, aunque también habilidades y actitudes; y acreditamos la suficiencia, la notabilidad o la excelencia de tales conocimientos, habilidades y actitudes en relación con los objetivos que nos hemos marcado en nuestra enseñanza de la asignatura.

El Espacio Europeo de Educación Superior ha traído consigo toda una nueva terminología. El crédito ahora se llama crédito europeo, las clases se dividen en sesiones presenciales y no presenciales, la relación entre crédito y horas ya no se valora en función de las horas lectivas, sino de las horas de trabajo del estudiante, etc. En lo relativo al tema que nos ocupa, ahora no se habla de examinar, sino de evaluar competencias. El Diccionario de la RAE define competencia como “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. Cualquier Manual al uso las conceptúa como combinación de atributos, habilidades y actitudes típicas del ejercicio de una profesión que deben ser desarrolladas a lo largo del proceso de aprendizaje. No puede estar más claro: el nuevo sistema está pensando en una formación profesional más que en una formación, permítanme la expresión, “espiritual”. La misión de la Universidad, entendida de esta manera, pasa por contribuir a que el estudiante se convierta en un experto en la profesión que está llamado a ejercer en función de la carrera universitaria por la que ha optado.

En mi opinión, aquí radica uno de los grandes peligros del Espacio Europeo de Educación Superior, peligro que es doble.

De un lado, la Universidad nunca se ha dedicado a formar profesionales, sino a cultivar mentes y a prepararlas para ser, no un gran profesional, sino un gran diplomado o licenciado. No formamos profesionales del Derecho, sino juristas, personas que se dedicarán al estudio y a la interpretación y aplicación del Derecho desde una profesión concreta. Intentaré explicar esta idea. En carreras como Derecho, y lo mismo ocurre en otras muchas carreras universitarias, quienes obtienen el título van a poder ejercer múltiples profesiones, algunas similares entre sí, pero otras radicalmente diferentes. No es lo mismo ser abogado, notario, juez o profesor de Derecho, que ser funcionario de prisiones, director de un banco o letrado de Cortes. Es más, no es lo mismo ser abogado en España que en el Reino Unido. El título de Licenciado – Graduado– en Derecho es imprescindible o cuenta mucho en estas profesiones, pero no acredita capacitación profesional. Lo único que acredita es que su titular ha seguido un proceso de formación global que le ha permitido conocer qué es el Derecho, para qué sirve, cómo funciona un sistema jurídico y las fuentes a que acudir para realizar un trámite o resolver un conflicto; en definitiva, que está capacitado para interpretar y aplicar el Derecho. El licenciado es entendido, no experto. Y si nos dedicamos a formar expertos, podemos olvidar formar entendidos. ¿Dejamos de ser profesores para ser tutores? ¿Dejamos de enseñar

nuestra ciencia, la ciencia jurídica, para pasar a orientar a los alumnos sobre la asignatura o sobre cómo ser un buen orador o un gran escritor?

De otro lado, el énfasis que se está poniendo en las competencias me parece que puede llegar a ser perjudicial si no se entiende en su justa medida. Da la impresión de que existe la idea generalizada de que antes se impartía docencia para presumir de conocimientos y ahora se imparte docencia para capacitar profesionalmente a los alumnos. Nada más lejos de la realidad. No sólo es que quien obtenga un título universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior va a salir de la Universidad sabiendo muy poco acerca del ejercicio de una profesión, como ha ocurrido siempre, sino que, además, las competencias que supuestamente ha aprendido en la Universidad realmente no se adquirirán en tanto que no ejerza la profesión deseada.

No estoy rechazando el sistema, sino poniendo de manifiesto algunos de sus riesgos, que deben ser reconducidos convenientemente. Estos riesgos tienen sus efectos en relación con la actividad evaluadora. Si lo importante es la competencia, lo que ha de evaluarse es la competencia. Lo que sepa o no sepa un estudiante pesa menos que sus habilidades personales.

Lo que quiero decir con todo ello es que hay que enfocar la docencia y, por tanto, la evaluación, hacia la enseñanza y adquisición de conocimientos, habilidades y aptitudes, pero sin focalizar en exceso una y otra hacia estas últimas, descuidando los primeros.

Entiendo que la Universidad tiene mucho de autoformación y que el buen estudiante es aquél que gestiona su propio aprendizaje, valiéndose de diversos medios y fuentes y tomando al profesor y su docencia como uno de ellos, pero no el único. Sin embargo, si nos centramos en las competencias y dejamos de lado el conocimiento nos estamos dedicando a la forma y prescindiendo de la sustancia.

No se puede enseñar lo que no se sabe y lo que no se tiene. Existen no pocos profesores universitarios que, bien porque han perdido su pasión por la docencia (o, más aún, nunca la tuvieron) o porque sencillamente carecen de las competencias que, según el nuevo sistema, han de enseñarse, difícilmente podrán cumplir con los objetivos del ECTS. Pero, es más, incluso quienes sí disfrutaban con la docencia y, por tanto, se esfuerzan en ser buenos docentes y poseen las cualidades exigidas, carecen de conocimientos, porque no son pedagogos ni psicólogos. Son simples profesores de Derecho, o de Química, o de Aeronáutica. Además, desgraciadamente, el acceso a la Licenciatura de Derecho es tan abierto que a ella acuden quienes tienen vocación jurídica –y capacidades jurídicas– y también quienes no las tienen. Y eso se nota.

Por tanto, a la pregunta acerca de qué enseñar, debe responderse con un claro “lo de siempre”: los conocimientos y las habilidades mínimas para tener la base necesaria que permita al estudiante ser un buen licenciado (en el sentido de entendido). Y, en coherencia con ello, a la pregunta sobre qué evaluar debe darse la misma respuesta: lo de siempre, si bien

poniendo más énfasis de lo que se venía haciendo en las habilidades y actitudes del estudiante y realizando un seguimiento personal.

Si uno lee los documentos que se han aprobado sobre la enseñanza del Derecho en el sistema ECTS, comprueba que la finalidad de la formación universitaria y, por tanto, la finalidad de la docencia de cada asignatura y, por ello, lo que debe evaluar el profesor, exige que el estudiante sea un buen oyente, un buen investigador, un buen lector, un buen escritor, un buen orador, un buen director, un buen organizador, un buen líder y un buen analista de datos. Sinceramente, pretender que el estudiante sea todo esto después de un cuatrimestre con él (y otros 99 chicos y chicas más, claro) es ciencia-ficción. Poner un énfasis excesivo en las habilidades es un error.

Prescindo, por tanto, de hacer mención a las diferentes competencias que deben ser objeto de evaluación (porque todos las conocemos y las tenemos en mente) y me limito a afirmar que hay que seguir enseñando conocimientos y ayudando a que el alumno cultive las habilidades que sean imprescindibles para el ejercicio de profesiones relacionadas con la carrera que está cursando. En Derecho, es obvio que hay que saber buscar, manejar y asimilar información, hay que saber expresar las ideas, tanto oralmente como por escrito, y hay que saber defenderlas. ¡Pero así ha sido siempre!

En consecuencia, desde el momento en que debe aprenderse lo básico, es decir, saber moverse en el ordenamiento, conocer los valores y principios que iluminan las normas y aprender a razonar y a aplicar el Derecho, deben evaluarse conocimientos, habilidades básicas y actitudes, cada uno de ellos en su justa medida. Lo importante es siempre el conocimiento; las habilidades y las aptitudes se miden en relación al mismo. ¿De qué le sirve a un chico muy voluntarioso y esforzado que busca ser Abogado del Estado tener la cualidad innata de la oratoria y el don de la escritura si no tiene ni idea de derecho administrativo?

Por otra parte, el sistema de evaluación debe ser capaz de valorar lo que se ha aprendido y no sólo lo que se sabe. En otras palabras, también debe formar parte del objeto de evaluación el progreso del estudiante. Ello, nuevamente, nos conduce a la exigencia de conocerle y seguirle en su proceso de aprendizaje de la asignatura impartida: partir de la situación inicial de cada estudiante y compararlo con la final, todo ello, obviamente, en el marco del grupo (evaluación por comparación). La evaluación, por tanto, ha de ser tanto individual como colectiva, y más aún en el marco del ECTS, donde todos los participantes del sistema saben lo que han hecho los demás.

Conocimiento de la materia, habilidades en la aplicación de esos conocimientos y actitudes en el proceso de aprendizaje han de ser el objeto de todo sistema de evaluación. Todos ellos. Saber-conocer, saber hacer y saber ser son los tres pilares del aprendizaje y, por tanto, lo que debe evaluarse.

C) *¿Cómo evaluar?*

El hecho de haber mantenido que la evaluación contribuye a la docencia y que lo que debe enseñarse y evaluarse son conocimientos, habilidades básicas y actitudes marca la respuesta a la pregunta de cómo evaluar.

En Derecho no existe la verdad y, por tanto, nunca hay una respuesta exacta a un problema jurídico. Es necesario construir la respuesta. Esta realidad tiene su influencia en el sistema de evaluación, en tanto en cuanto exige una mayor completud del mismo.

Tradicionalmente, se vienen distinguiendo dos tipos de evaluaciones: evaluación continua y evaluación final. La evaluación continua permite seguir el proceso de aprendizaje del alumno, con la gran ventaja de que los resultados de esa evaluación, compartidos entre profesor y alumno, pueden contribuir a la propia formación. La evaluación final permite acreditar el grado de aprendizaje en una visión de conjunto. En mi opinión, no debe distinguirse entre evaluación continua y evaluación final, ni verse como alternativas, sino que ambas son complementarias y un buen sistema de evaluación debe integrar una y otra.

La evaluación continua sirve no sólo para medir conocimientos, sino también habilidades –pues en ella se integran prácticas, trabajos, participación en clase, comentarios jurisprudenciales o doctrinales– y actitudes –constancia, perseverancia, esfuerzo, interés–, y permite el seguimiento del estudiante durante un periodo de tiempo, dando más fidelidad a la calificación finalmente obtenida. La evaluación final es el resultado de la suma de los valores obtenidos en la evaluación continua a la calificación obtenida en la prueba final, lo que permite tener una visión de conjunto.

Si dividimos el curso en distintas pruebas de conocimiento de carácter liberatorio, aún cuando completemos la evaluación con la valoración de otro tipo de actividades como las mencionadas, siempre nos quedará la duda sobre si el estudiante ha adquirido un nivel mínimo de conocimientos del conjunto de la asignatura. Habrá demostrado (y puede que hasta sobradamente), que sabe mucho de las lecciones de las que se ha ido examinando periódicamente, pero no estoy tan seguro de que ese conocimiento pueda presuponerse en el mismo grado respecto del conjunto de ellas. Por esta razón insisto en la complementariedad de evaluación continua y evaluación final como integrantes de un mismo sistema de evaluación.

Ej. Resultados finales en derecho administrativo II en los cursos 2006/2007 y 2007/2008

Todo sistema de evaluación puede estar integrado por distintas técnicas, pero considero que existe un mínimo de ellas que deben formar parte inexcusablemente del sistema para que éste sea completo. Estas competencias serían las siguientes (conocidas por todos):

– *Exámenes*: permiten comprobar conocimientos. Un buen examen es aquél que aúna preguntas de desarrollo y preguntas tipo test. Con las primeras se comprueba hasta qué punto el estudiante conoce la materia, la habilidad que tiene para argumentar y expresar y relacionar

sus ideas por escrito y el grado de manejo del lenguaje jurídico. Con las segundas se valora su capacidad de comprensión y su conocimiento global de la materia. Los exámenes orales los veo más indicados para subir nota o en el marco de una planificación por áreas de conocimiento.

– *Supuestos prácticos*: pueden plantearse tanto a lo largo del curso, como en el marco de una prueba de conocimiento. Permiten comprobar la forma en que el estudiante aplica lo que ha aprendido en un supuesto concreto, que preferentemente ha de ser real e, incluso, útil para su vida. Además, pueden ser utilizados para la autoevaluación mediante la posterior entrega a los estudiantes de la resolución del caso por el profesor.

– *Análisis jurisprudenciales*: permiten entender que el Derecho no es sólo lo que dice la Ley sino también lo que interpreta la jurisprudencia, acercarse a la realidad práctica del Derecho mediante la observación de problemas cotidianos, familiarizarse con técnicas de razonamiento y argumentación jurídica, conocer plenamente una institución. A través de esta actividad, el estudiante pone de manifiesto no sólo su capacidad de búsqueda de información, sino su capacidad de asimilación de la misma.

– *Análisis doctrinales*: dudo de para qué sirve lo que escribimos, pero siempre integro esta actividad en las asignaturas que imparto.

– *Seminarios*: permiten profundizar en el conocimiento de una concreta materia (siempre que se impartan por las personas adecuadas) y fomentar el debate jurídico.

– *Trabajos*: con ellos el estudiante pasa a conocer mejor el tema que ha trabajado y demuestra su capacidad de búsqueda de información, de manejo de la misma, de expresión de sus propias ideas al hilo de la información utilizada y su conciencia crítica. Además, la exposición oral de los mismos permite valorar su capacidad de expresión oral y completar la formación del resto de la clase.

Finalmente, la asistencia y la participación en clase, así como el uso de las tutorías, deben ser considerados como medios de evaluación. No sólo permiten un mejor conocimiento del alumno y contribuyen a su aprendizaje, sino que constituyen en sí mismos un criterio de calidad para la evaluación.

Un hecho adicional a tener en cuenta en la configuración del sistema es que cada actividad tiene su propia técnica de evaluación. Dicho sencillamente, no se puede meter todo en el mismo saco. Si son varias las competencias que vamos a evaluar y diversas las actividades que se van a realizar a tal fin, diferentes y coherentes con ellas habrán de ser igualmente las técnicas de evaluación empleadas. Junto con ello, debe determinarse el peso que se atribuye a los resultados de cada una de ellas. Resulta evidente que no tiene la misma importancia el resultado de una prueba de conocimiento que el resultado obtenido en la elaboración y presentación de un trabajo.

No creo, sinceramente, que existan fórmulas matemáticas universalmente válidas para afrontar estas dos cuestiones. En última instancia, del mismo modo en que la determinación de los objetivos de una asignatura y la selección de las actividades que se van a desarrollar a lo largo de la misma para garantizar el aprendizaje dependen del profesor, la elección de las técnicas de evaluación y la atribución de un valor a los resultados de cada una de ellas es también decisión suya. En otras palabras, el sistema de evaluación, aunque tendente a la objetividad en su aplicación, es necesariamente subjetivo en su configuración.

La voluntariedad u obligatoriedad de la realización de las actividades mencionadas es otra de las cuestiones que deben tenerse en cuenta. En mi opinión, las pruebas de conocimiento, los análisis jurisprudenciales, las lecturas complementarias y los supuestos prácticos son imprescindibles y, por ello, han de ser obligatorios. Los seminarios, los análisis doctrinales (reseñas de libros) y los trabajos pueden ser voluntarios. En especial, los seminarios pueden ofrecerse desde el área de conocimiento con carácter voluntario para todos los alumnos que cursen asignaturas relacionadas con el tema de los mismos.

Dos exigencias adicionales deben ser tomadas en consideración a la hora de diseñar el sistema de evaluación. De un lado, dado que no enseñamos ciencia-ficción sino Derecho, es imprescindible la conexión de las actividades complementarias con la realidad que vivimos. El alumno se implica más, porque le resulta cercano lo que está trabajando, y de este modo se aprenden cosas que luego van a aplicarse. No es necesaria mayor justificación de esta idea. De otro, entiendo que en la evaluación (y lo mismo podría decirse de la docencia) no sólo no debe olvidarse sino que, además, debe tenerse muy presente nuestra propia experiencia como estudiantes. Ello nos puede ayudar a romper las barreras que se crean entre profesor y alumno y a ser más coherentes en el diseño y aplicación de nuestro sistema de evaluación.

Finalmente, todo sistema de evaluación debe incluir una buena programación. Efectivamente, la clave de la evaluación en el sistema ECTS radica en cómo integrar clases magistrales, prácticas, seminarios, trabajos de investigación, lecturas obligadas, análisis jurisprudenciales y otras actividades complementarias en la impartición de una asignatura cuatrimestral, con una clase de 100 estudiantes y en el marco de un sistema universitario en el que se valora más la investigación que la docencia.

Una guía docente –que sea además decente– en la que aparezcan los objetivos de la asignatura, el programa, las actividades que se realizarán y los criterios de evaluación; una correcta planificación de la asignatura (en la medida de lo posible, acordada con los propios estudiantes); y la debida publicidad de la misma con suficiente antelación, junto con una buena aplicación informática, pueden hacer milagros. Pero la tarea de integrar todas las actividades mencionadas lleva a concluir que es imprescindible una coordinación tanto de las Áreas de conocimiento como de la propia Facultad.

En conclusión, la evaluación requiere la configuración de un sistema completo, coherente y objetivo en su aplicación.

4. Mi experiencia en la aplicación del sistema

Soy joven. Llevo sólo 10 años dando clases. No obstante, he tenido la oportunidad de impartir todas las asignaturas del Área de derecho administrativo –salvo urbanismo, gracias a Dios– troncales y optativas, tanto en la Licenciatura en Derecho como en la Diplomatura en Gestión y Administración pública. Y lo he hecho tanto siguiendo el sistema tradicional como mediante el sistema ECTS.

Aunque he ido introduciendo variaciones a lo largo de este tiempo y cada asignatura ha tenido sus propios matices, mi experiencia puedo resumirla en tres tipos de casos:

a) *Asignatura troncal mediante sistema tradicional*: clases de entre 50 y 100 alumnos, con un programa muy amplio para un cuatrimestre muy limitado. El aprendizaje se basaba en la lección magistral complementada con lecturas obligatorias y, principalmente, algunos supuestos prácticos voluntarios conectados con la realidad. La asistencia de los estudiantes a clase era muy irregular (básicamente, porque sí existían otras asignaturas ECTS de asistencia obligatoria que coincidían en el horario), su participación en ella bastante escasa (por apatía y por desconocimiento de la materia) y la asistencia a las tutorías nula. El sistema de evaluación se basaba exclusivamente en examen final con cuatro preguntas de desarrollo sobre cuestiones del programa, aunque se tenía en cuenta positivamente la participación en clase y la elaboración de los supuestos prácticos. Se ofrecían como actividades complementarias los seminarios organizados por el Área de derecho administrativo y la elaboración de un trabajo voluntario sobre cuestiones tratadas en los mismos, valorándose con un punto que se añadía a la nota final. Con este sistema, el esfuerzo del estudiante se concentraba en los días previos al examen final y el tiempo se dedicaba principalmente a memorizar apuntes. Sólo algunos interesados se tomaban la molestia de realizar las prácticas, participar en clase y acudir a los seminarios.

b) *Asignatura troncal mediante sistema ECTS*: clases de entre 50 y 100 alumnos, con el mismo programa apretado. En este caso, la lección magistral se limita en el horario, y se dedica a impartir los conocimientos mínimos de cada lección, con remisión a un Manual de referencia, poniendo más énfasis en supuestos prácticos y de periodicidad semanal, igualmente conectados con la realidad. La asistencia es obligatoria y la realización de las actividades prácticas también. El sistema de evaluación es continuo, con pruebas de conocimiento mensuales de carácter eliminatorio y liberatorio. El calendario está programado desde principio de curso, de tal modo que los estudiantes saben cuándo hay teoría, cuándo práctica y cuándo prueba de conocimiento. Se ofrece igualmente la posibilidad de acudir a seminarios del Área y realizar trabajos que se valoran también con un punto a sumar a la calificación final. En estos casos, la participación de los alumnos en clase es mayor, tanto porque se están habituando a ello como porque tienen más reciente la materia que van estudiando periódicamente. Aunque todos realizan las prácticas, sólo los verdaderamente interesados se esfuerzan en hacerlas con un mínimo de calidad. Este sistema ha sido valorado muy positivamente por los estudiantes del pasado curso, proponiéndolo como modelo para el resto de asignaturas de la Licenciatura. Los propios estudiantes coinciden al afirmar que, dado que se trabaja más, se aprende más. Sin embargo, como profesor me queda la duda acerca del

grado de adquisición y asimilación de conocimientos, que se solventará con la adición de una prueba final de conjunto.

c) *Asignatura optativa mediante sistema ECTS*: clases de entre 5 y 15 alumnos, con un programa mucho más flexible. A lo largo del cuatrimestre se tienen lecciones magistrales sobre los aspectos fundamentales de cada lección, que se complementan con supuestos prácticos (individuales y colectivos), análisis jurisprudenciales y doctrinales y elaboración de trabajos, todo ello de forma obligatoria. La nota final se obtiene de la valoración de las diferentes actividades realizadas por los estudiantes. Comencé sin realizar prueba final, pero pronto la incorporé. La participación en clase es total, porque todos nos conocemos y hay más confianza. También hay un mejor aprovechamiento de las tutorías. El debate es posible. El esfuerzo es mayor, pero se aprende más. La valoración del sistema por parte de los alumnos es muy buena (y también la del profesor, al permitirle mostrarse en toda su plenitud).

La conclusión a la que he llegado –la misma a la que llegamos todos– es que el sistema ECTS, tal y como se entiende en realidad, sólo es posible aplicarlo en grupos muy reducidos. Sin participación, debate, discusión, realización de todo tipo de actividades complementarias, no hay auténtico sistema ECTS. Dado que ello no es siempre posible, el modelo de asignatura troncal explicado es igualmente válido: docencia integrada por lecciones magistrales básicas con remisión a Manual de referencia, supuestos prácticos basados en la realidad y realizados regularmente, que exijan lecturas complementarias y análisis de jurisprudencia, y evaluación basada en pruebas periódicas y seguimiento individual (en la medida de lo posible) con prueba final de conjunto, es el sistema que, en mi opinión, permite aproximarse al modelo ideal.

5. Algunos datos estadísticos

Para finalizar, me gustaría ofrecer una serie de datos estadísticos, obtenidos en los cursos 2005/2006 y 2006/2007 de las encuestas realizadas a alumnos y profesores de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Toledo. Mi Facultad se ha implicado de lleno en la implantación del sistema, aunque aún existe mucho trabajo por hacer. A pesar de que han transcurrido ya cuatro años, los datos siguen siendo perfectamente exportables a la situación actual. Sólo la implantación del Grado, que ha comenzado este curso académico, conseguirá modificar parte de los mismos.

En estas encuestas se recogen los porcentajes de tiempo dedicado por los estudiantes y por los profesores a la realización de distintas actividades. Con ello se pone de manifiesto qué habilidades cultiva realmente el estudiante y a qué dedica realmente el tiempo el profesor, y se entrevé la actitud general de ambos ante el sistema.

En ese momento, el ECTS se había introducido como proyecto piloto en algunas asignaturas de la Licenciatura en Derecho. Poco tiempo después se fueron incorporando todas las asignaturas, por bloques (a razón de curso por año), hasta completar toda la Licenciatura. En este curso académico conviven el primer curso del Grado en Derecho y del Grado en Gestión y

Administración pública con los cursos restantes de la Licenciatura en Derecho (de segundo a quinto) y de la Diplomatura en Gestión (segundo y tercero).

A) *Alumnos*

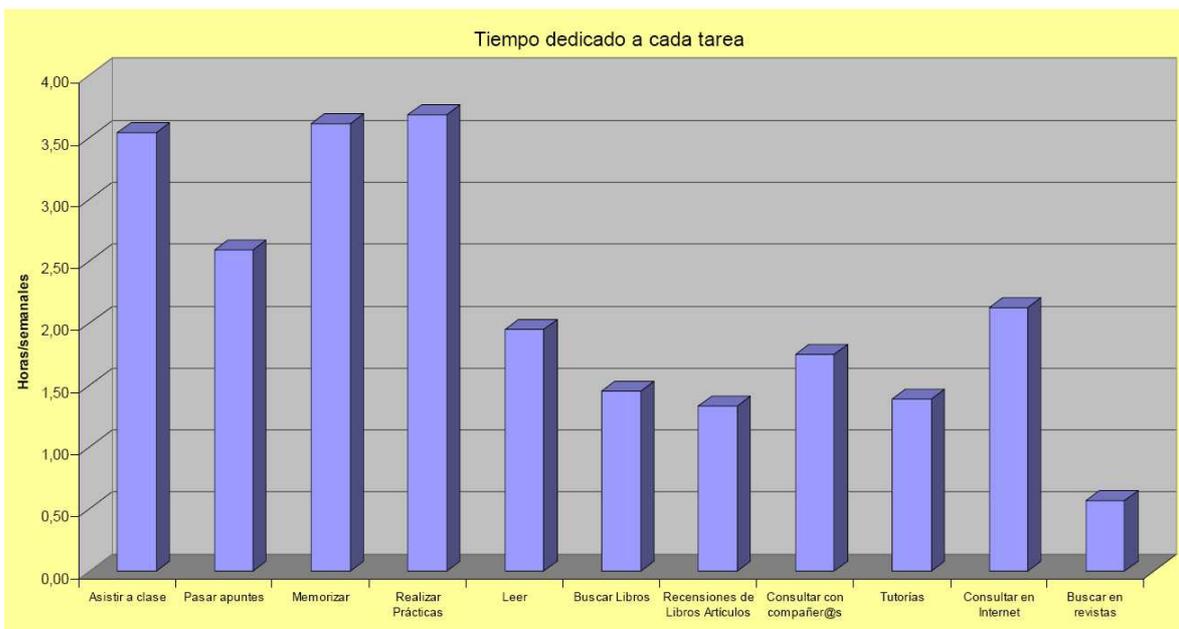
Las actividades que habían de valorar los estudiantes eran las siguientes:

- Asistir a clase
- Pasar apuntes
- Memorizar
- Realizar prácticas
- Leer
- Buscar libros
- Hacer reseñas de libros y artículos
- Consultar con compañeros/as
- Ver documentales
- Asistir a exposiciones
- Buscar datos en archivos
- Hacer entrevistas
- Participar en seminarios
- Presentar trabajos en clase
- Realizar exámenes
- Trabajar en equipo
- Otras actividades

Estas actividades estaban sujetas a la elección, por parte del alumno, del momento temporal elegido y al número de horas semanales de dedicación; así, tuvieron que señalar en cada actividad si las realizaban:

- Al principio
- A mediados
- A finales
- Habitualmente
- Nunca

Los resultados obtenidos de estas preguntas fueron los que se muestran en la página siguiente.



De las 425 encuestas realizadas en Derecho a la pregunta “Asistir a clase”, el 95% de los encuestados aseguran realizar esta tarea habitualmente. En Gestión y Administración pública, el resultado es similar.

Se concluye por el encuestador que existe un alto índice de asistencia a clase de manera habitual dentro del formato de los créditos europeos y eso puede significar que, en lugar de aumentar la ausencia de alumnado en las aulas por la implantación del nuevo método del EEES, lo que hace es fomentarla, quizá por la característica de ser clases más prácticas que teóricas y el requisito de tener que asistir para poder exponer las prácticas programadas. Sin dejar de reconocer la relación entre asistencia y aprendizaje, considero que influye de una manera determinante en esta realidad la obligatoriedad de la asistencia a clase.

Teniendo en cuenta que las clases comienzan a las 9 de la mañana y terminan a las 9 de la noche, ocupando las asignaturas troncales o toda la mañana o toda la tarde, llegamos a la conclusión de que entre asignaturas troncales y optativas y de libre configuración, el estudiante está en clase una media de 6-8 horas al día. El poco tiempo que queda libre, junto con los fines de semana, ha de ser dedicado a la preparación de prácticas y de pruebas de conocimiento. En el Grado se corrige este error al tener horario lectivo de media jornada (grupo de mañana o grupo de tarde) con clase de lunes a jueves.

En cuanto a las otras preguntas a valorar por el alumno, destaca en Derecho que el 72% de los alumnos asegura leer habitualmente frente al bajo 8% que dice no hacerlo nunca. Es una de las bondades del sistema, consecuencia de la elaboración de supuestos prácticos que exige la lectura de legislación, doctrina y jurisprudencia.

En conclusión, se puede decir que es un hecho generalizado que las tareas que deben realizarse en las aulas se hacen con asiduidad, mientras que las tareas adicionales de fuera de las aulas que tienen que tener la iniciativa del alumno, se realizan muy poco.

En relación con las preguntas abiertas u observaciones, que permiten apreciar la visión general del sistema, son significativos dos datos.

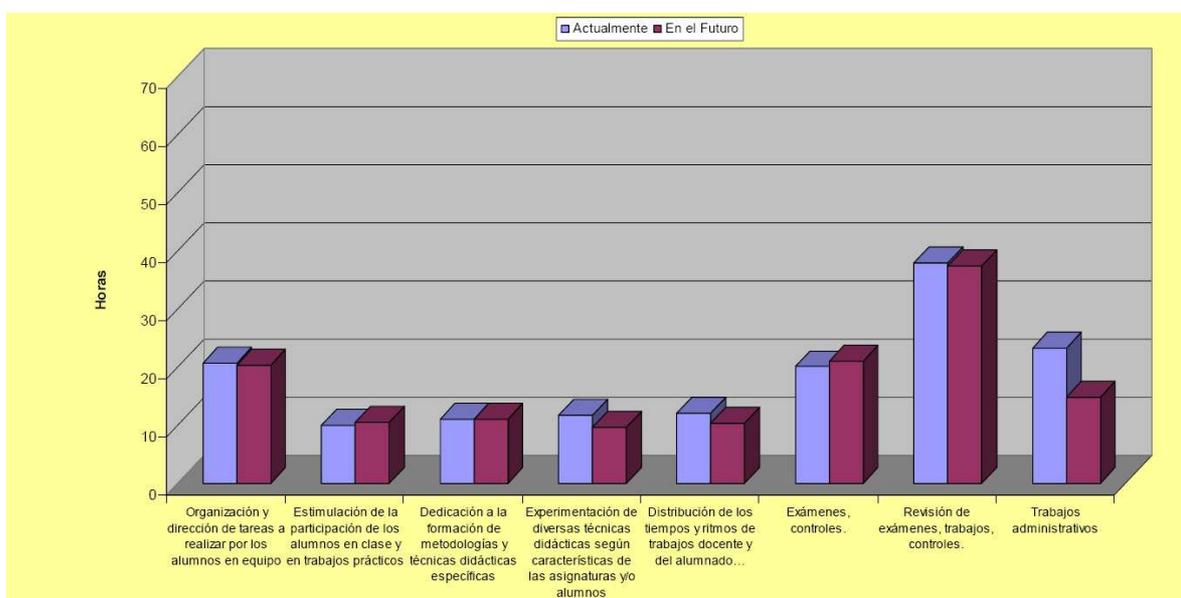
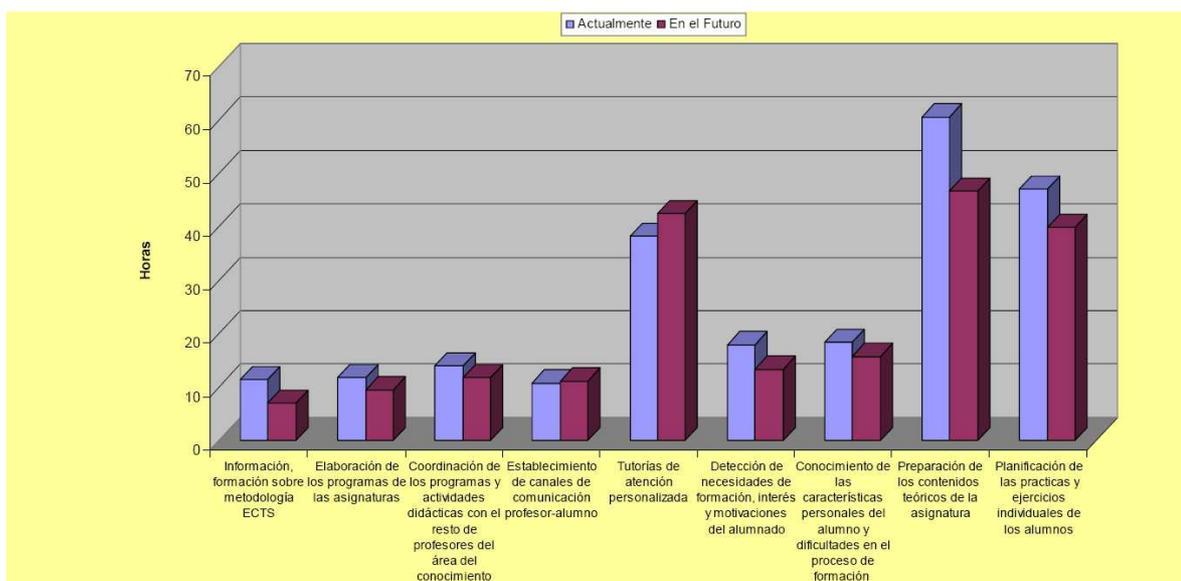
El primero de ellos es que hay una observación que se da de manera muy repetitiva y es la que señala la satisfacción general que hay por el método de ECTS. En Derecho, son 57 los que hacen la misma mención (que es la más repetida de todas) de 128 observaciones que se hacen. Ello representa cerca de un 10% sobre el total de encuestados, pero es cierto que se trata de preguntas abiertas, con lo cual puede concluirse que la valoración general del sistema es positiva para un número relevante de estudiantes (que probablemente coincide con el número de alumnos verdaderamente interesados en aprender que existe en cada curso).

El segundo es el reconocimiento de que el ECTS es un método que ayuda a estudiar habitualmente, en el sentido de llevar un seguimiento diario de la asignatura. Quizás por ello se señala, de forma generalizada, que no se deberían hacer exámenes o que con las prácticas que se hacen debería ser suficiente para poder evaluar a un alumno. El aumento de la carga de trabajo hace entender al alumno que ya ha demostrado suficientemente el conocimiento de la materia y sus habilidades y actitud en el proceso de aprendizaje de la misma. Discrepo claramente, aunque comparto la idea de mayor trabajo-mayor aprendizaje.

Se señala finalmente de manera igualmente generalizada como algo negativo la falta de coordinación y el desfase entre asignaturas a la hora de aplicar el método ECTS. En Derecho hay 24 menciones (de las 128 encuestas que recogen alguna observación). No les falta razón.

B) *Profesores*

En lo que respecta a los profesores (son 35 los encuestados) lo que se ha pretendido es ver el tiempo de dedicación para una serie de tareas.



A este respecto, hay que destacar principalmente cuatro tareas sobre las demás:

– La tarea con más dedicación es la relativa a la *“preparación de contenidos teóricos”*. En ella se invierte una media de 60,56 horas por curso en la actualidad, aunque la previsión es que baje en el futuro, adquiriendo una media de 46,65 horas/curso, debido seguramente a la transformación de contenidos teóricos por otros más prácticos.

– La *“planificación de las prácticas y ejercicios individuales de los alumnos”*, con una media actual de 47,08 horas/curso. Sin embargo, es curioso que esta tarea, pese a que debería darse una previsión creciente en las horas de dedicación por la lógica misma de la implantación de los nuevos créditos ECTS (que potencian más las prácticas) tendrá, según la opinión de los profesores que han realizado la encuesta, menos horas de dedicación en el futuro: así, sale una

media de 46,65 horas/curso. De cualquier manera, es una diferencia muy leve y, por tanto, poco significativa, de lo cual podemos concluir que el tiempo de dedicación a esta tarea concreta será en el futuro igual que la que tiene en estos momentos. No se tiene, por tanto, conciencia de incrementar las prácticas, sino que se considera adecuado, por parte del profesorado, el número de horas dedicadas para tal fin dentro del marco del EEES.

– Las *“tutorías de atención personalizada”*, que es una más de las tareas que se quiere potenciar con la incorporación de los nuevos créditos europeos. Actualmente, la media está en 38,16 horas/curso y, además, la previsión indica un aumento en las horas de dedicación en torno a 4 horas más. Sale una media de 42,41 horas/curso. Este dato es más teórico que real y hace referencia al tiempo en que el profesor está formalmente a disposición del estudiante, más que al tiempo de dedicación efectiva a atención personalizada.

– La *“revisión de exámenes, trabajos, controles”*, que alcanza actualmente una media de 37,88 horas/curso y 37,33 horas en el futuro. La variación es inapreciable pero es significativo que sea la cuarta tarea más valorada en horas, lo cual vuelve a ser congruente con el propio espíritu de la implantación del crédito europeo, que pretende fomentar precisamente tres de estas cuatro tareas mencionadas: las prácticas, la tutoría personalizada, y ésta última, que integraría la revisión de las tareas del aula como exámenes, trabajos y realización periódica de controles de seguimiento.

Se dedica, en cambio, muy poco tiempo a tareas tales como elaborar el programa de la asignatura y dar publicidad al mismo, coordinarse con compañeros de otras asignaturas de la misma Área de conocimiento y de otras Áreas, detectar las necesidades del alumnado y conocer las características personales de cada alumno, o estimular la participación de éste. Sin dedicación a los mismos, no es posible una buena aplicación del sistema de docencia y evaluación en el ECTS. Es evidente que la tentación del continuismo está muy presente.

6. Conclusiones finales

La enseñanza en el seno del sistema ECTS no está exenta de dificultades, algunas de ellas verdaderamente importantes y que obstaculizan en gran medida su implantación auténtica. La relación numérica profesor-alumnos es demasiado elevada e impide la atención personalizada; faltan los espacios y los tiempos necesarios para seguir el sistema; la carga de trabajo para uno y otros es mucho mayor y, aún así, se valora poco el esfuerzo que ambas partes realizan; falta coordinación dentro de cada Área y entre las distintas Áreas que integran la Facultad. Todo ello empuja, en no pocas ocasiones, a tener la tentación de falsificar el sistema, continuar en el inmovilismo o, sencillamente, pasar de todo.

Hemos de ser conscientes de que nos encontramos en un periodo transitorio. Se trata, en realidad, de una transitoriedad a la inversa: hemos ido dando pasos hacia el Espacio Europeo de Educación Superior y la enseñanza en el sistema ECTS con vistas a su implantación definitiva en 2010, como si en esa fecha se fuera a comenzar a aplicar el sistema en su estado puro. La

transitoriedad está siendo previa, pero también será posterior a la mencionada fecha. Todos tenemos que aprender, y eso no se hace en dos días.

La idea clave es que hay que aprovechar la innovación para generar renovación. Una renovación que no debe afectar tanto a la sustancia de la enseñanza como a sus formas. Cambian los estilos y los medios, pero la esencia permanece. No queremos formar profesionales sino mentes.

En esta tarea, la evaluación es una labor fundamental. Mediante ella verificamos y acreditamos la calidad de nuestros estudiantes a través de los conocimientos, habilidades y actitudes que muestran en su proceso de aprendizaje, en relación con una serie de objetivos prefijados. Por esta razón, la evaluación es un sistema integrado por toda una serie de técnicas racional y coherentemente conectadas entre sí. Pero se trata de un sistema flexible, subjetivo en su configuración y tendente a la objetividad en su aplicación.

En definitiva, no hay nada cerrado. Todo evoluciona; también la enseñanza y quienes formamos parte del proceso, profesores y estudiantes. Lo importante es estar abiertos a la mejora, saber adaptarnos a las nuevas formas y conservar lo verdaderamente esencial.

Palabras clave: Docencia – Derecho administrativo – EEES – Plan docente

