

# I Seminario de Innovación y calidad educativa en Derecho constitucional

*Centro de Estudios Políticos y Constitucionales 17 de junio de 2009*

**Título de la ponencia:** “De la evaluación de conocimientos a la evaluación de competencias en el EEES: una experiencia desde el Derecho Constitucional”

**Nombre y apellidos:** Itziar Gómez Fernández

**Puesto académico:** Titular acreditada de Derecho Constitucional. Letrada del Tribunal Constitucional.

**Institución de procedencia:** Universidad Carlos III

**Eje temático al que se adscribe la ponencia:**

*Módulo II: Métodos docentes y didácticos más adecuados: métodos cooperativos, formal e informal, juego de roles; uso de la simulación, sistema casos, métodos de resolución de problemas. Música, cine, literatura en la docencia. Estimulación y evaluación del alumnado.*

**correo electrónico / web personal:** [igomez@tribunalconstitucional.es](mailto:igomez@tribunalconstitucional.es)/  
[mitziar.gomez@uc3m.es](mailto:mitziar.gomez@uc3m.es)

## Texto

La incursión de los estudios de Derecho en el sistema del Espacio Europeo de Educación Superior está generando tanta polémica en los últimos tiempos que a uno le viene a la cabeza aquella frase de que los árboles no nos dejan ver el bosque. Y en esta ocasión, los árboles somos nosotros mismos. Nuestras dificultades, procedentes en ocasiones de la formación recibida durante unos doctorados centrados en la dimensión investigadora y no en la dimensión docente, en ocasiones de la propia dinámica del trabajo cotidiano, nos conducen a enfrentarnos con nociones y herramientas más propias del ámbito de la pedagogía que de las distintas ramas del derecho, nociones que en muchos casos nos resultan desconocidas e incluso hostiles. Y esas dificultades, sumadas a la complejidad –esencialmente “política”- de la elaboración de los nuevos planes de estudios, nos impiden en ocasiones apreciar las ventajas que nos aportará el nuevo sistema que enmarca el Espacio Europeo de Educación Superior. Una de esas ventajas tiene que ver con un cambio en la posición/función del profesor y del alumno en el aula. La idea es pasar de una transmisión pasiva de conocimientos a una construcción activa de esos mismos conocimientos, y ese cambio ha de entrañar, necesariamente, una profunda modificación del sistema de evaluación del alumnado.

Ese sistema, hasta hoy (podría decirse que incluso hoy), y especialmente en las Facultades de Derecho, se limita a la realización de una prueba o examen final –o varios exámenes parciales que se suceden a lo largo del curso-, de manera que se da una utilización generalizada y exclusiva de la evaluación sumativa. Es decir, la evaluación se concibe “*básicamente como un mecanismo acreditativo más que formativo*”<sup>1</sup>. Además de primar de forma desmesurada las capacidades memorísticas, este tipo de examen convencional pone el énfasis en el pensamiento convergente; es decir el profesor valora más –y el alumno lo sabe- que en el examen se reflejen los contenidos impartidos en las clases que cualquier otra cosa, lo que acaba reduciendo el proceso formativo a la lectura de unos apuntes como regla general defectuosos. A estas

---

<sup>1</sup> BENITO, A.; CRUZ, A. (COORDS.): *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Narcea, Madrid, 2005, p. 86.

# I Seminario de Innovación y calidad educativa en Derecho constitucional

*Centro de Estudios Políticos y Constitucionales 17 de junio de 2009*

objeciones se añade la certeza acerca de que el profesorado desarrolla un buen número de actitudes negativas hacia la evaluación, que se ha independizado del proceso formativo. Y a todo lo anterior se une el hecho de que la evaluación acude frecuentemente a técnicas inadecuadas, que no fomentan el aprendizaje, y poco referidas al ejercicio profesional, dándose un argumento más en relación con la separación entre la academia y el mundo laboral. Está claro, pues, que el sistema de evaluación actual mayoritario pone mayor atención a los resultados –basados en la adquisición de conocimientos conceptuales–, que a los procesos formativos, incentivando pues la evocación y no la reflexión, ni la construcción del pensamiento crítico.

Teniendo las constataciones anteriores como no excesivamente positivas, y si se parte de la convicción de que es preciso que el estudiante adquiera por sí mismo habilidades y destrezas –competencias en suma– en el desarrollo de su cursus universitario, y que no se limite a recibir y reproducir conocimientos, es preciso completar el modelo tradicional de evaluación. Si se admite que la evaluación no debe ser sólo una actividad colocada al final del proceso formativo, a través de la cual se valore la “cantidad” de contenidos acumulados, sino que debe ser parte integrante de ese proceso formativo, seguramente sea preciso reconocer que es necesario introducir modificaciones en los sistemas (el sistema) de evaluación. Además, si se desea llevar a término el cambio en la metodología docente que propugna el EEES es indiscutible que la evaluación ha de pasar efectivamente a integrarse en ese proceso formativo y ha de desarrollar además mecanismos que permitan “medir” y valorar no sólo la cantidad de conocimientos adquiridos, sino la calidad del proceso que ha llevado a esa adquisición, y el desarrollo de ciertas competencias o habilidades que acompañan al mismo.

Desde este planteamiento los caracteres esenciales de este nuevo sistema se podrían sintetizar diciendo: que se trata de un modelo en que se integran evaluación y enseñanza, concurriendo una evaluación de proceso y una evaluación del resultado; un modelo que permite una participación activa del estudiante en la evaluación; y un modelo en que se pueden combina muchas fórmulas de evaluación, a través de la utilización de instrumentos que reflejen múltiples perspectivas, haciendo especial hincapié en la conexión entre las tareas que se evalúan y las competencias profesionales así como en la valoración de la aplicación del conocimiento a casos reales .

Por centrar un poco más el tema, para valorar la adquisición de las capacidades y competencias que podrían asociarse a la formación de un jurista (y de las que sin duda habría que hablar también), será preciso realizar distintos tipos de pruebas, y diseñar estas del modo más adecuado posible para lograr que evalúen precisamente lo que se pretende. Sin duda alguna, *a priori*, y para la evaluación de competencias, el método más adecuado es el de una evaluación continua que combine la evaluación de proceso y la evaluación sumativa. Esto nos permitirá combinar criterios cualitativos y cuantitativos en la valoración, ambos fundamentales por cuanto *“desde el punto de vista cualitativos debe hacer visible el proceso de aprendizaje, y desde el cuantitativo calificar su grado de realización de acuerdo con criterios preestablecidos”*<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> JANÉ, M.: “Evaluación del aprendizaje: ¿problema o herramienta?”, *Op. Cit.*, p. 94

# I Seminario de Innovación y calidad educativa en Derecho constitucional

*Centro de Estudios Políticos y Constitucionales 17 de junio de 2009*

La evaluación formativa exigirá el seguimiento individualizado de los alumnos y la elaboración de informaciones “de retorno” por parte del profesor, que oriente al alumno sobre cual es su evolución y le permita reaccionar en consecuencia, manteniendo así su interés y responsabilidad en el proceso de aprendizaje<sup>3</sup>. En este tipo de evaluación, las actividades formativas, especialmente la solución de supuestos prácticos, la realización de pequeños trabajos de investigación, la realización de debates y la discusión de documentos de trabajo, se convierten también en parte integrante del proceso evaluador, porque el profesor realizará un seguimiento de los resultados de las mismas, calificando el grado de consecución de objetivos por parte de los alumnos en cada una de las actividades, y realizando un retorno a dichos alumnos sobre las necesidades de mejora, los errores cometidos, las competencias no adecuadamente trabajadas y, precisamente, los objetivos no alcanzados. Junto a lo anterior la existencia de uno o más exámenes sobre el contenido de la asignatura no son descartables y facilitarían el recurso a la evaluación sumativa. Eso sí, tales exámenes deberían combinar distintos tipos de preguntas, como la prueba objetiva o las preguntas, cortas, las preguntas largas, la prueba práctica o la exposición oral de un tema. La combinación de distintos tipos de examen nos permitirá valorar no sólo la cantidad de conocimientos asimilados a lo largo del curso, sino el desarrollo de distintos tipos de competencias.

Desde mi experiencia personal, en la que he aplicado el tipo de evaluación arriba descrita, he podido extraer algunas conclusiones sobre las ventajas e inconvenientes que implicaría la generalización de un sistema de evaluación como el propuesto.

- Para el alumno las ventajas se centran en el desarrollo de habilidades más allá de la memorística, la aproximación problemática a la asignatura, la mejora en los resultados y la posibilidad de ir modificando sus estándares de autoexigencia, y el desarrollo de la capacidad de conexión conceptual entre distintas asignaturas.
- Para el profesor las ventajas tienen que ver con una renovación de su interés por la asignatura, y con el desarrollo de una mayor y mejor comunicación con el alumno, lo que redundará en un mejor ambiente en el aula, facilitando esta mejora el proceso de transmisión del conocimiento y, por tanto, el trabajo del docente.
- Para la Universidad en su conjunto, la adaptación del modelo le va a permitir adaptarse mejor a las exigencias de la sociedad del conocimiento y del nuevo mercado de trabajo.

En cuanto a los inconvenientes los mismos podrían resumirse diciendo que:

1º. Sigue existiendo una inadecuada ratio profesor/alumno.

2º. Es difícil calificar la adquisición de competencias con un criterio numérico, pero el expediente académico del alumno está elaborado con arreglo a una escala de este tipo. La necesaria estandarización de los expedientes académicos impide reflejar en los mismos todas las valoraciones que el profesor es capaz de hacer en un sistema de evaluación formativa y continuada.

---

<sup>3</sup> BENITO, A.; CRUZ, A. (COORDS.): *Nuevas claves para la docencia universitaria (...)*, Op. Cit., p. 93.

# I Seminario de Innovación y calidad educativa en Derecho constitucional

*Centro de Estudios Políticos y Constitucionales 17 de junio de 2009*

3°. Hay competencias que no pueden ser valoradas con el sistema de evaluación descrito (competencias éticas, por ejemplo).

4°. En un momento dado es preciso cerrar la evaluación, con lo cual es necesario fijar en el tiempo un instante determinado para realizar la valoración final de la adquisición de competencias. Este sistema no es respetuoso con los tiempos que cada alumno requiere para desarrollar las mismas.

5°. La sobrecarga de trabajo para el alumno puede llegar a ser “mortal de necesidad” para lograr los objetivos de la innovación metodológica.

6°. Junto a lo anterior la actitud de inmovilismo del alumnado puede jugar en contra de la reforma.

8°. Entre el profesorado también se pueden dar reticencias basadas, sobre todo, en la sobrecarga de trabajo que para el docente supone el nuevo modelo. Por un lado la preparación de las clases, de las actividades formativas es más costosa, y por otro la evaluación continua supone una inversión de tiempo excesivamente exigente. Redundando en esta dificultad esencial, habría que recordar además que<sup>4</sup>: a) Entre la academia da un bajo reconocimiento de la labor docente frente a la investigadora; b) La mayoría del profesorado concentra sus esfuerzos en la transmisión de contenidos porque es más sencillo y porque el afán por “dar todo el programa” se ha apoderado de los docentes; c) Existe una escasa preparación pedagógico-didáctica del profesorado derivada de la ausencia de un sistema sólido de formación inicial y permanente del profesor universitario; d) Se constata una gran falta de información y concienciación del profesorado respecto al cambio de cultura pedagógica que comporta el EEES, un cambio de cultura que afecta también a la concepción del trabajo docente, que debe pasar a ser mucho más cooperativo.

---

<sup>4</sup> COMISIÓN PARA LA RENOVACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS EDUCATIVAS EN LA UNIVERSIDAD: *Propuesta para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, Op. Cit., p. 45