

Capítulo III

Innovación y calidad docente con absentismo en aulas universitarias: ¿la cuadratura del círculo?

PROFA. DRA. CRISTINA SÁNCHEZ-RODAS NAVARRO
Departamento de Derecho del Trabajo y Seguridad Social
Universidad de Sevilla

PROF. DR. DANIEL GARCÍA SAN JOSÉ
Departamento de Derecho Administrativo
e Internacional Público. Universidad de Sevilla

3.1. Introducción

Hablar de absentismo en aulas universitarias y al mismo tiempo, de innovación y calidad docente, puede parecer un contrasentido en la medida en que un aprendizaje significativo del alumno –pretendido con el nuevo modelo llamado “Bolonia”- difícilmente puede materializarse si falta uno de los dos elementos del binomio “enseñanza-aprendizaje”, esto es, el alumnado. Con alumnos desertores de las aulas o con una actitud pasiva aun cuando físicamente se encuentren entre los muros del aula, el docente tiene grandes obstáculos –quizás insalvables- para poder poner en práctica proyectos de innovación docente que redunden en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de Ciencias Jurídicas.

Si esta premisa es cierta –como así lo entendemos-, sorprende la escasez de atención a la incidencia del absentismo en la innovación y calidad docente que –salvo error u omisión por nuestra parte- se detecta en las actas de Congresos y de Jornadas Universitarias consagradas en los últimos años a los procesos de adaptación al Espacio Europeo de Enseñanza Superior en las Universidades andaluzas, y en el resto de España. Si se pensara mal podría sospecharse que se trata de algo incómodo y molesto que se prefiere ocultar para no desmerecer la belleza del resto. En nuestra opinión esto es un error de gravedad pues absentismo y calidad docente son dos caras de la misma moneda si se adopta como parámetro de referencia la implicación del alumno en su proceso de aprendizaje. Esto es, la archirepetida frase de que el alumno aprenda por sí mismo que no por sí solo.

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior ha traído como consecuencia la reivindicación de un profundo cambio por lo que respecta a la atención prestada por los investigadores al tema de la innovación en el proceso de aprendizaje. Ello, a su vez, ha venido motivado principalmente por el hecho de que ahora la capacidad de enseñar pasa a un segundo plano erigiéndose como piedra angular del nuevo modelo educativo “la capacidad del alumno para aprender”, surgiendo con fuerza “el paradigma del aprendizaje significativo, centrado en el aprendizaje y en el sujeto que aprende”⁴⁶.

Como consecuencia de lo anterior se viene postulando que

46 Antonio-Filiu Franco Pérez; “Experiencias de Innovación Docente para la Adaptación del Profesorado al Marco de Espacio Europeo de Educación Superior” en: Daniel García San José (Coord.); Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior. Laborum. Murcia. 2007; p. 95.

“la investigación universitaria no puede reducirse a los contenidos de la asignatura sino que debe incluir, además, el ámbito de la docencia de esos contenidos”⁴⁷.

En las Universidades españolas y con la finalidad de superar el modelo tradicional basado en la clase magistral y sustituirlo por otro modelo en el que se prime “la labor mediadora del profesor y a la implicación de los estudiantes para lograr que sientan como propios los objetivos del aprendizaje”⁴⁸ se están ensayando múltiples experiencias innovadoras en el ámbito docente que giran en su mayoría sobre dos grandes pilares: la aplicación de las nuevas tecnologías al proceso de aprendizaje y la evaluación continua.

Estas páginas pretenden incidir en el impacto de las nuevas tecnologías en el ámbito de la docencia de las Ciencias Jurídicas, a la par que aborda la problemática que se plantea en cuanto a programación docente y sistemas de evaluación cuando el alumnado no quiere o no puede seguir el sistema de evaluación continua.

3.2. De las “prometedoras promesas” de las nuevas tecnologías a la realidad de las aulas universitarias en la Universidad del siglo XXI

Común denominador de la mayoría de las nuevas técnicas docentes que se han implantado o pretenden introducirse es

47 Daniel García San José; “Innovación Docente y Calidad de la Enseñanza de Ciencias Jurídicas a Través de la Investigación en Docencia: La Experiencia de un Profesor de Derecho Internacional Público” en: Daniel García San José (Coord.); Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior. Laborum. Murcia. 2007; p.232.

48 Joaquín Gairin; “El Profesor Universitario en el Siglo XXI” en: Carles Monereo Font y Juan Ignacio Pozo Municio; La Universidad ante la Nueva Cultura Educativa. Síntesis. Madrid. 2003; p.137.

que en las mismas se otorga un extraordinario protagonismo a las nuevas tecnologías⁴⁹, lo que se evidencia en todos los niveles, entre los que podríamos resaltar -a título ilustrativo- los siguientes:

- Diseño del aula provisto de ordenador para uso exclusivo del profesor, con acceso a Internet.
- Clases dotadas de sistema wifi.
- Comunicación on-line entre docente y discentes a través del servidor de correo electrónico que la Universidad gestiona.
- Programas, horarios de tutorías, y materiales en red.
- E-learning⁵⁰.
- Acceso a bases de datos bibliográficas y jurisprudenciales desde cualquier ordenador, dentro o fuera de la Universidad a través de claves personalizadas.

Entre estos avances, hay que destacar la gran ventaja que supone la posibilidad de acceder a Internet desde el aula -cuando ello es posible-, sin necesidad de recurrir a la muy demandada sala de informática, sobre todo porque para la enseñanza del

49 Cfr. Ángeles Ceinos Suárez; Yolanda Maneiro Vázquez; y José María Miranda Boto; Las Plataformas Virtuales como Herramienta de Aprendizaje en el Campo Jurídico-Laboral (Documentación y Autoevaluación) publicado en CD bajo el título "Uninvest 2008".

Asimismo, cfr. Jordi Barrat i Esteve (y otros); "Diseño de Una Comunidad Virtual como Estrategia de Adaptación del Profesorado de Ciencias Jurídicas a los Postulados Docentes del Espacio Europeo de Educación Superior" en: Daniel García San José (Coord.); Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior. Laborum. Murcia. 2007; pp. 171-198.

50 Eugenio Fernández, Carlos Mir; Federico Pablo-Martí; "Innovación Docente en la Enseñanza Universitaria: Factor Diferenciador" en: Juan Carlos Ayala Calvo; Conocimiento, Innovación y Emprendedores: Camino al Futuro. Universidad de la Rioja. 2007; pp. 44-55.

Derecho resulta imprescindible el manejo de los textos legales y puesto que los estudiantes son reacios a traer las legislaciones a clase, Internet permite que el profesor/a puede suplir estas carencias proyectando en la pantalla del aula los artículos o la norma que desea analizar. Por idénticos motivos, el acceso a bases jurisprudenciales desde el aula resulta una herramienta sumamente útil a la hora de ilustrar a los alumnos sobre algún caso de especial interés.

Otro aspecto positivo a reseñar sería el hecho de que el profesor/a puede utilizar las nuevas tecnologías para guiar al alumnado en la búsqueda de las fuentes de información, y en este sentido sería fácil incluir directamente enlaces a sentencias y a artículos doctrinales en el propio programa, de forma que la labor del estudiante por acceder a los contenidos de la asignatura podría simplificarse al máximo.

Ahora bien, con ello también se corre el peligro de acostumbrarlos a que el profesor les de "todo hecho" y los alumnos no desarrollen las habilidades que necesitarán una vez abandonen las aulas. Es decir, no hay que perder de vista que si se pretende "enseñar a aprender por sí mismos" los alumnos tendrán también que familiarizarse con la búsqueda de información a través de todos los medios a su alcance.

Igualmente los nuevos recursos a disposición de los docentes facilitan las presentaciones de los contenidos de las asignaturas a impartir en power point que como instrumento para dinamizar la docencia suelen ser muy bien valoradas por los alumnos.

Aunque tampoco este método carece de detractores pues se critica que con el mismo el profesor/a no hace sino asumir un trabajo que correspondería al estudiante: la de sintetizar

o esquematizar el contenido de la asignatura. También se ha constatado que durante estas exposiciones los estudiantes están más pendientes de “copiar” lo que aparece en pantalla que en la comprensión de los contenidos.

Sin restar importancia a las facilidades que las nuevas tecnologías reportan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, -y salvo que el tiempo pruebe lo contrario- en las disciplinas jurídicas el margen de innovación docente parece ser más limitado que en otros sectores del conocimiento puesto que como indica FORTES MARTÍN, el objetivo del docente deber ser “situar al alumnado en condiciones de afrontar el manejo y la aplicación de las distintas normas jurídico públicas”⁵¹. Y para lograr esta meta los instrumentos básicos de trabajo siguen siendo la norma y la interpretación judicial y doctrinal de la misma. Y la lectura, el medio de acceder al conocimiento.

3.2.1. Absentismo tecnológico

En otro orden de ideas, y por lo que se refiere a la actitud del alumnado ante las nuevas tecnologías sorprende que estos no hagan un mayor uso de las mismas. Así, no sólo es cuantitativamente escaso el número de alumnos que se comunican con su profesor/a a través del correo electrónico, sino que incluso siguen siendo reacios a traer a clases sus propios ordenadores, y ello a pesar de que los mismos son facilitados por la propia Universidad a unos precios irrisorios.

Un mayor uso de los ordenadores en el aula permitiría a los alumnos, p.e., poder tomar “apuntes” que pudieran almacenar,

⁵¹ Antonio Fortes Martín; “Bolonia o la Supernova”. El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho nº 4/2009;p.32.

corregir y ampliar fácilmente. Igualmente, haría posible que los alumnos no tuvieran siquiera que abandonar el aula para buscar sentencias o artículos doctrinales cuando de resolver un caso práctico se trate; y en un futuro próximo podría incluso resultar factible realizar exámenes on-line... Pero de momento, se presenta lento y difícil el proceso de desterrar de las aulas el viejo sistema de alumno-amanuense cuyas principales herramientas de trabajo en el aula siguen siendo papel y bolígrafo.

No es pues extraño, que la pasividad del alumnado y su rechazo frontal a acudir a las aulas con los medios técnicos que les proporciona la propia Universidad sea el germen de muchas de las innovaciones metodológicas que el profesorado aspira a implantar.

3.3. Innovación y calidad docente en un sistema de evaluación continua de competencias

Teóricamente, en el Espacio Europeo de Educación Superior no resulta ya posible defender un sistema universitario en el que “todo se supedita al fin de los exámenes”⁵² y en la mera

⁵² Francisco Giner de los Ríos; “Sobre la Reorganización de los Estudios de Facultad (1889)” tomada de F. Giner de los Ríos, Obras completas, tomo II. La Universidad Española. Madrid. Espasa-Calpe, 1916 y reproducido por Francisco J. LaPorta; La Enseñanza del Derecho. Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid y Boletín Oficial del Estado. Madrid. 2003; p.27: “porque, a causa de los derroteros equivocados que se sigue, estos se toman por la opinión en general, y por la gran masa de los estudiantes en particular, como la medida de los esfuerzos y la piedra de toque de la instrucción académica”.

Cfr. igualmente, Eduardo García de Enterría Carande; “Reflexiones sobre los Estudios de Derecho”; Publicado originariamente en Revista de Educación 1952, pp.143-148 y reproducido por Francisco J. LaPorta; La Enseñanza del Derecho. Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid y Boletín Oficial del Estado. Madrid. 2003; p.47-56.

acumulación de datos, rápidamente obsoletos dada las vertiginosas reformas de que son objeto las disciplinas jurídicas.

Ello conlleva, entre otras cosas, que la nota final del alumno/a no deba basarse únicamente en los resultados que obtenga en exámenes eliminatorios sino que se generalizarán alternativas para evaluar los conocimientos y destrezas adquiridos⁵³, entre las que la evaluación continua ocupa un papel protagonista, aunque no exclusivo.

La evaluación continua "consiste básicamente en proponer al estudiante una serie de actividades evaluables que deberá ir realizando a lo largo del curso" y que requerirá de un previo trabajo de planificación y evaluación de su proceso de aprendizaje con el fin de adquirir los conocimientos y destrezas necesarios para aprobar la asignatura⁵⁴. Un listado ejemplificativo de actividades de evaluación continua aparece contenido en el artículo 11 de la Normativa Reguladora de la Evaluación y Calificación de las Asignaturas, aprobada por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Sevilla en su sesión de 29.9.2009⁵⁵.

53 Daniel I. García San José; *La Enseñanza-Aprendizaje del Derecho Internacional Público en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Laborum. Murcia. 2005; pp.72 y 73: "considerada como un continuum, es posible distinguir dentro de la evaluación tres tipos distintos: la evaluación inicial, la evolución constructiva y la evaluación sumativa o final".

54 Lourdes Salomón Sanch; Ana María Delgado García; y Rafael Oliver Cuello; "La Formación Jurídica en el Futuro Contexto Universitario Europeo" en: Daniel García San José (Coord.); *Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Laborum. Murcia. 2007; pp. 39 y 40.

55 Las actividades de evaluación continua comprenden: "la participación en las clases lectivas, tanto teóricas como prácticas, incluida la asistencia y defensa de ponencias y trabajos en seminarios; la realización de prácticas informáticas, clínicas, jurídicas, de laboratorio, de campo, en aulas multidisciplinares de arquitectura o ingeniería, etc.; los trabajos presentados en relación con el contenido de la asignatura; otras pruebas que se realicen como, por ejemplo, pequeñas pruebas de

Que la evaluación continua supone un incremento de la carga docente es innegable, pues el profesor, que no puede prescindir de las explicaciones magistrales dado el bajo nivel que viene caracterizando a las promociones de los últimos años, además, ha de dedicar su tiempo a orientar a los alumnos a través de tutorías⁵⁶ sobre cómo abordar las tareas a realizar; clasificando, corrigiendo y revisando los trabajos que se le van entregando durante el curso⁵⁷. A lo que hay que añadir normalmente la corrección de los exámenes parciales y finales que también estén previstos realizar.

Se ha detectado, sin embargo, que cuando el sistema de evaluación continua se implanta en asignaturas concretas aunque el rendimiento en las mismas se incrementa, al igual que la participación en las mismas, ello es a costa de reducir la asistencia y el aprovechamiento en las otras asignaturas que cursa el alumno/a.

Y, además, debido a la "bondad" del sistema – que raya en el aprobado general- provocan en los estudiantes un marcado rechazo ante otras formas de evaluación complementarias que pueden ser útiles y necesarias (el examen final)⁵⁸.

control periódico de conocimientos; cualquier otra actividad de evaluación que se lleve a cabo en presencia de un profesor ante un grupo de impartición de la asignatura en un aula, sala de seminario, laboratorio, taller, etc...."

56 Cfr. María Holgado González; "La Tutoría Dirigida como un Complemento en el Proceso de Aprendizaje" en: Daniel García San José (Coord.); *Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Laborum. Murcia. 2007; pp. 133-146.

57 El artículo 11.4 de la Normativa Reguladora de la Evaluación y Calificación de las Asignaturas, aprobada por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Sevilla en su sesión de 29.9.2009 especifica que "los estudiantes deberán ser informados de los resultados de las actividades de evaluación continua en el plazo máximo de 20 días lectivos desde la realización de la actividad".

58 Lourdes Salomón Sanch; Ana María Delgado García; y Rafael Oliver Cuello; "La Formación Jurídica en el Futuro Contexto Universitario Europeo". Op. cit.; pp. 39 y 40.

3.4. Evaluación continua de competencias y absentismo en aulas universitarias: el dilema de Hamlet para el docente

Por lo que se refiere a la evaluación continua llama poderosamente la atención la presunción del legislador y de las autoridades académicas de que vaya a ser aceptada por el alumnado como panacea a todos los problemas achacados al tradicional sistema de clases magistrales. Y es que este sistema exigirá que los alumnos hayan de incrementar notablemente el número de horas que habrán de dedicar a cada asignatura, no pudiendo en muchos casos obviar su presencia física en el aula.

Conseguir motivar a los alumnos para que secunden la evaluación continua no va a ser tarea sencilla máxime cuando un problema actual de la Universidad española -y Sevilla no es una excepción⁵⁹- es el elevando índice de absentismo a las clases y la escasa participación en actividades complementarias. Cuestión a la cual "no es muy habitual prestar atención y hacer estudios controlados sobre las razones y posibles causas del absentismo de los estudiantes universitarios. De hecho, son pocos los datos contrastados que se disponen sobre este fenómeno"⁶⁰.

Respecto a los estudios que hasta la fecha se han llevado a cabo cabe señalar que los datos obtenidos lo han sido a través

59 Cfr. Carmen Solís Prieto; "El Sistema de Créditos Europeos: ¿El Definitivo Freno a la "Mortalidad Académica"? en: Daniel García San José (Coord.); *Innovación Docente y Calidad en la Enseñanza de Ciencias Jurídicas en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Laborum. Murcia. 2007; pp. 87-93. Igualmente, Carmen Solís Prieto; "El Absentismo en el Aula de Derecho del Trabajo en los Estudios de Turismo: Posibles Causas y Vías de Solución". Pendiente de publicación.

60 Xavier Triadó-Ivern; Pilar Aparicio-Chueca; Joan Guàrdia-Olmos; y Natalia Jaría Chacón; "Aproximación Empírica al Análisis del Absentismo de los Estudiantes Universitarios. Estudio del caso de la Facultad de Economía y Empresa (UB)". *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria* nº 4/2009. Vol. 2; pp. 182-192.

de encuestas a los alumnos, lo que no deja de resultar paradójico dada la dificultad que debe de entrañar conseguir que quien no asiste a clase esté dispuesto a colaborar con este tipo de iniciativas. No es en cambio práctica habitual encuestar a los profesores sobre el absentismo de sus alumnos.

De los resultados obtenidos se constata que la ausencia de los alumnos a clase -y a los exámenes-, pese a haber abonado sus tasas académicas, no obedecen en su mayor parte a motivos "serios", tales como enfermedad, problemas familiares, compaginar estudios y actividad laboral...

Tampoco resulta convincente uno de los factores más frecuentemente esgrimido: la falta de capacidad organizativa del profesorado o la metodología empleada. Todo aquel que ha impartido clases en la Universidad de Sevilla sabe que el absentismo es palpable desde el primer día de clase. Es decir, que un gran porcentaje de alumnos decide desde el primer día no acudir nunca, con independencia del profesor/a que le haya sido asignado y al margen de las técnicas de aprendizaje, tutorías, sistema de mejoras que haya previsto al organizar su actividad docente.

Por otra parte, el estudio, como la práctica de un deporte, o el desarrollo de un trabajo exige esfuerzo, sacrificio y constancia. Parece excesivo pretender que el profesorado pueda inculcar estos valores a generaciones que provienen de un sistema educativo donde el suspenso no es políticamente correcto y de lo que se pretende a toda costa es elevar la tasa de escolarización de la población aunque esto no vaya parejo con el incremento del nivel educativo⁶¹.

Por tanto, misión cuasi imposible es motivar y formar como

61 Cfr. Cecilia Albert Verdú y María Ángeles Davia Rodríguez; "Trayectorias Educativas: Fracaso y Retraso Escolar y Abandono Escolar Temprano en España" en: José

jurista al que ningún interés muestra por la asignatura y que probablemente ni tan siquiera se presentará a los exámenes en el año que se matricula por vez primera o si lo hace la experiencia demuestra que la probabilidad de aprobar es inferior a los que asisten regularmente a clase⁶², dada la falta de conocimientos y lagunas de que adolecen los alumnos absentistas.

El absentismo es, a su vez, una de las principales causas del alto número de repetidores, que va camino de convertirse en una lacra endémica del sistema universitario español⁶³.

Pero hasta cierto punto, las instituciones universitarias son responsables de “fomentar” dicho absentismo con normas tales como el artículo 6.3 de la Normativa Reguladora de la Evaluación y calificación de las Asignaturas aprobada por el Consejo de Gobierno en su sesión de 29.9.2009 que señala: “la asistencia a las clases teóricas...no podrá exigirse como requisito ineludible para superar la asignatura. Las faltas de asistencia a las clases teóricas no podrán puntuar negativamente en la ponderación de la calificación final”.

Se achaca también el absentismo a una mala planificación de matriculación que se traduce o bien en un solapamiento de

Manuel Roig Cotanda y Luis Eduardo Vila Lladosa (Coordinadores); Investigaciones de Economía de la Educación. Fundación Universidad-Empresa. 2010; pp. 263-272.

62 Esperanza García Expósito y María Covadonga de la Iglesia Villasol “Absentismo y Resultados de los Alumnos” en: Juan Carlos Ayala; Conocimiento, Innovación y Emprendedores: Camino al Futuro. Universidad de la Rioja. 2007; pp. 245-256.

63 “Los responsables universitarios no han aprovechado en toda su dimensión el proceso de adaptación al EES para elaborar unas normas de progreso y permanencia en las enseñanzas universitarias con capacidad para corregir las ineficiencias que vienen produciéndose en el comportamiento académico de los estudiantes que tienen bajo rendimiento y propensión a permanecer indefinidamente en el sistema sin ningún aprovechamiento”. Documento elaborado por los expertos de la Comisión Mixta que el Ministerio de Educación ha presentado al Consejo de Universidades y a la Conferencia General de Política Universitaria. Publicado por El Mundo. Suplemento Campus. 28.4.2010; p.3.

horarios entre distintas asignaturas, o en continuos desplazamientos de una clase a otra que dificulta el establecimiento de vínculos de “camaradería” entre el alumnado⁶⁴. Ello quizás sea debido en buena parte al elevado número de repetidores que no tienen ningún reparo en matricularse en asignaturas de cursos superiores sin tener aprobadas asignaturas cuyo dominio se presume adquirido cuando se cursan cursos superiores.

En Facultades jurídicas, donde el porcentaje de mujeres sobrepasa ampliamente al de hombres, no resulta un dato relevante las conclusiones de aquellos trabajos que señalan que las mujeres asisten más a clase que los hombres.

Llegados a este punto no puede sino compartirse el dato obtenido del estudio realizado en la Universidad de Vigo que concluye como principal causa del absentismo la “dejación” de los estudiantes⁶⁵. Lisa y llanamente.

Resulta paradójico que considerándose la democratización en el acceso a la enseñanza universitaria como una conquista social del Estado Democrático Social y Derecho que proclama la Constitución Española, actualmente los alumnos valoren en tan poco el privilegio que supone poder acceder a una educación universitaria.

Entre las dificultades que puede llevar consigo la implantación de un sistema de evaluación continua⁶⁶ una que merece

64 Esperanza García Expósito y María Covadonga de la Iglesia Villasol; “Exploración de un Modelo de Absentismo Universitario” en: José Manuel Roig Cotanda y Luis Eduardo Vila Lladosa (Coordinadores); Investigaciones de Economía de la Educación. Fundación Universidad-Empresa. 2010; pp. 327-336.

65 Luis Espada Recarey; El Absentismo Estudiantil Universitario. Universidad de Vigo. Conferencia Estatal de Defensores Universitarios. XI Encuentro Estatal. Asturias. 2008.

66 La adecuada ratio alumnos/profesor es otro gran escollo.

especial atención es cómo evaluar a quien no quiere o no puede seguir este sistema.

Supuestos estos próximos pero no idénticos al de los estudiantes con necesidades académicas especiales, entre las que se incluye “la compaginación de los estudios con la actividad laboral”⁶⁷.

Dicho con otras palabras, si el alumno/a no ha asistido a un número mínimo de horas de clases prácticas, no ha realizado los preceptivos trabajos, proyectos o prácticas ni participado en los seminarios organizados, es evidente que no ha podido adquirir las “destrezas y habilidades” necesarias. Pero, en tal caso; ¿debe ser suspendido aunque haya “aprobado” un examen tradicional?

La respuesta debiera ser afirmativa cuando en el programa de la asignatura se atribuya a la calificación del examen un porcentaje sobre la nota final insuficiente para aprobar, por ejemplo: el examen supondrá el 40% de la nota final, y el 60% restante, trabajos y participación en seminarios. Lo que –dicho sea de paso- no es frecuente en los programas de las asignaturas de las Facultades de Ciencias del Trabajo y Derecho de la Universidad de Sevilla.

Lo cierto y verdad es que las autoridades académicas no parecen haber reflexionado en profundidad sobre cómo afectara el Espacio de Educación Superior al sistema de evaluación puesto que las Universidades –es el caso de Sevilla- siguen reconociendo el derecho de los estudiantes a presentarse en cada curso académico -y en cada asignatura que se matriculen- a dos de las tres convocatorias ordinarias⁶⁸.

67 A este colectivo se dedica el artículo 45 del Reglamento General de Actividades Docentes de la Universidad de Sevilla, de 5.2.2009 que, entre otras medidas, contempla la posibilidad de “establecer adaptaciones curriculares y de evaluación”.

68 Así lo contempla el artículo 61 del Reglamento General de Actividades Docentes de la Universidad de Sevilla, de 5.2.2009.

A mayor abundamiento, en la práctica es perfectamente posible aprobar por parciales y finales asignaturas basadas en la evaluación continua. Para ejercer este “derecho” basta con asistir a clase, lo cual más que una “penalización” puede considerarse como una “ventaja” para los absentistas. Ejemplo de lo anterior es el programa de la asignatura Prácticas Integradas de la Facultad de Ciencias del Trabajo (curso 2009/2010) que prevé que “las ausencias que superen un total de 12 horas de clase durante el curso darán lugar a la exclusión del sistema de evaluación continua y el pase al sistema de evaluación por exámenes”.

Tampoco contribuye a clarificar el tema la Normativa Reguladora de la Evaluación y calificación de las Asignaturas aprobada por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Sevilla en su sesión de 29.9.2009, cuyo artículo 6.1 al enumerar los posibles sistemas de evaluación distingue entre:

- a) actividades de evaluación continua
- b) exámenes, parciales o finales

Sin que resulte suficientemente claro si estos sistemas de evaluación son excluyentes o pueden complementarse. Sin embargo, en la práctica, son muchos los profesores que, aun habiendo optado formalmente por un sistema de evaluación continua reconocen el derecho “del alumnado a ser evaluado mediante el sistema de exámenes, que incluye dos parciales eliminatorios y un examen final, en su caso”⁶⁹.

A mayor abundamiento no se comprende cómo desarrollar en la Universidad de Sevilla un sistema de evaluación continua

69 Así se recoge en el programa de la asignatura Prácticas Integradas curso 2009/2010 de la Facultad de Ciencias del Trabajo de Sevilla.

cuando el artículo 6.3 de la citada Normativa Reguladora de la Evaluación literalmente prevé –sin excepción alguna– que “la asistencia a las clases teóricas...no podrá exigirse como requisito ineludible para superar la asignatura”. En un sistema de evaluación continua todas las actividades deben poder valorarse de manera equitativa y, por tanto, la asistencia a todas ellas debiera poder ser exigida como obligatoria en este sistema de evaluación. Máxime cuando en el campo de las ciencias jurídicas la distinción entre práctica y teoría no es tan tajante como en otras disciplinas científicas. A mayor abundamiento, en los sistemas de evaluación continua la clasificación entre horas teóricas y prácticas suele ser sustituida en los programas de las asignaturas que lo siguen por la distinción entre horas presenciales y no presenciales⁷⁰.

No contempla tampoco la normativa de la Universidad de Sevilla Reguladora de la Evaluación y Calificación los supuestos de alumnos/as que no habiendo superado por evaluación continua la asignatura en junio pretenden presentarse a los exámenes de septiembre, diciembre o febrero. Es del todo evidente que su inasistencia a las clases teóricas y prácticas o el no haber superado satisfactoriamente los trabajos correspondientes no es algo que pueda ser suplido durante el período vacacional o a posteriori por lo que no se alcanza a adivinar el alcance que puede tener en tales casos el derecho a realizar exámenes en tales convocatorias. Y si hay que interpretar que en estos casos es suficiente con aprobar el examen para superar la asignatura, los

⁷⁰ El citado programa de Prácticas Integradas curso 2009/2010 de la Facultad de Ciencias del Trabajo de Sevilla dispone que “el sistema de evaluación continua y el desarrollo de las actividades propuestas exige la asistencia obligatoria a clase, de control diario”.

alumnos que se esfuerzan siguiendo el sistema de evaluación continua pueden sentir que se les exige un esfuerzo adicional que no se les pide al resto de sus compañeros que, aprobando un examen, pueden conseguir la máxima calificación.

Tampoco contempla la normativa sevillana sobre Evaluación y Calificación el caso de los alumnos que abandonan el sistema de evaluación continua a lo largo del curso o, simplemente, el de aquellos que rechazan el sistema y pretenden acogerse a su derecho a realizar exámenes para superar la asignatura.

En todos estos supuestos y en el caso de los alumnos que compaginen el estudio con actividades lucrativas ¿debe el profesorado que opte por la evaluación continua prever sistemas alternativos a la misma al elaborar la programación docente y prever incluso una pluralidad de sistemas de evaluación?

Y si la respuesta es afirmativa, cómo es de esperar que a coste cero el profesorado tenga que simultanear diversos sistemas de evaluación atendiendo a los deseos del alumnado? Hamlet está entre nosotros y en sus propias palabras: “algo huele a podrido en Dinamarca”.

La conclusión que se alcanza no es optimista: el sistema de evaluación continua será seguido por los estudiantes en tanto y en cuanto que en la práctica equivalga al aprobado general, pero cuando no es así, se generan problemas para evaluar en convocatorias ulteriores a los alumnos suspendidos, a los que han abandonado el sistema de evaluación continua y a los que no han querido o podido asistir a las clases.

“Solucionar” tales situaciones recurriendo –tal y como ya se viene haciendo en la Universidad de Sevilla– al método de evaluación tradicional de exámenes no sólo contradice el espíritu de la evaluación continua –eje del Espacio Europeo de

Educación Superior- sino que lo vacía de contenido puesto que los alumnos pueden mayoritariamente optar por este sistema de evaluación tradicional creándose disfunciones puesto que si no se imparten clases magistrales los alumnos que no quieren seguir el sistema de evaluación continua abonan sus matrículas pero no recibirán clases. Recuerda esta situación la dicotomía entre alumnos “libres” y “oficiales” existentes en la Universidad de Sevilla en otros tiempos no tan lejanos.

Una solución distinta que obligara al docente a seguir un sistema de evaluación continua –con el incremento de trabajo que ello conlleva para el docente- para un grupo de alumnos matriculados, y “explicaciones particulares” en horario de tutorías para el resto, sería poco realista porque rebasaría ampliamente las horas de clase que ha de impartir el profesorado de esta Universidad. Llegados a este punto, todo parece apuntar que el sistema tradicional de evaluación por exámenes va a continuar siendo el sistema predominante de evaluación de los alumnos que no quieren o pueden asistir a clase, o que no desean participar en un sistema de evaluación continua.

3.5. El control de la asistencia a clase como instrumento para luchar contra el absentismo: alumnos físicamente presentes, mentalmente ausentes

Probablemente el método más tradicional y a la postre el más efectivo para garantizar la asistencia a clase de los alumnos es que estos sean conscientes de que el profesorado controlará con regularidad su asistencia y que la misma será positivamente tomada en consideración para sus notas finales. Con ello, qué duda cabe, el profesor universitario asume una nueva

función de vigilancia más propia de niveles educativos inferiores. Pero nada habría que objetar si con ello, al menos, se consiguiera efectivamente incrementar los niveles de conocimiento de los alumnos que a las clases asisten.

Sin embargo, la experiencia realizada en la asignatura Derecho del Trabajo (grupo 2) del curso 2010/11 en la Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Sevilla puede ser ilustrativa de los efectos perniciosos de “pasar lista”:

- El primer problema viene dado por el hecho de que en la asignatura están matriculados más alumnos que plazas tiene el aula asignada. De no controlarse la asistencia, el escaso número de alumnos que seguirían con regularidad las clases evitaría que la cuestión del espacio fuera un problema. Pero puesto que desde que se pasa lista la asistencia es masiva, el aula resulta manifiestamente incómodo para alumnos y docente.
- En segundo lugar, dado que la principal motivación del alumnado es que el profesor/a valore positivamente el mero hecho de acudir a una clase pero sin tener realmente gran interés por la asignatura que en ella se imparte, y ello unido a la masificación, hace que el docente tenga que estar constantemente rogando que guarden silencio, interrumpiendo el hilo de su intervención en incontables ocasiones.
- En tercer lugar, y lo más preocupante, es que la asistencia a clase como piedra angular para un sistema de evaluación continúa en modo alguno implica que el alumnado esté dispuesto a trabajar en la asignatura fuera de las horas de clase presencial ni mucho menos a que cambie el “chip” en cuanto a su forma de “estudiar”⁷¹.

⁷¹ Como una “imagen” vale más que mil palabras, se expone a continuación lo ocu-

Parece pues, que los alumnos “pasan” del Espacio Europeo de Educación superior y que en el fondo lo que desearían es que les siguieran dictando apuntes, que luego memorizan y olvidan tan pronto se examinan. Y si el examen es tipo test y no hay que escribir, mejor que mejor.

3.6. Conclusiones

Aunque las nuevas tecnologías pueden facilitar el acceso a las fuentes legales, jurisprudenciales y doctrinales, la técnica de estudio y trabajo del jurista no ha cambiado sustancialmente. Es por ello que la introducción de nuevos métodos de docencia basados en las nuevas tecnologías parece tener un alcance bastante limitado en el ámbito de las ciencias jurídicas.

Innovar a través de la sustitución de la clase magistral por el sistema de evaluación continua es garantía de general aceptación por el alumnado en cuanto signifique sinónimo de aprobado general. En caso contrario, la evaluación continua se enfrenta a problemas tales como evaluar en las convocatorias de septiembre, diciembre y febrero a los alumnos que aún habiendo asistido a clase no han adquirido los conocimientos y destrezas exigibles. Idéntico problema se plantea respecto a la evaluación de los que abandonan el sistema de evaluación continua durante el curso, o simplemente no han asistido a clase, o trabajan y estudian. Como en tales casos, el sistema de evaluación al que se recurre es el tradicional de exámenes, en la práctica los efectos de la pretendida innovación en la do-

rrido con el caso práctico repartido por el docente en clase el día 22.12.2010 para ser entregado por los alumnos el 10.1.2011. De 61 alumnos, 26 ni siquiera se tomaron la molestia de hacerlo, sin alegar tampoco causa justificativa para ello. Del resto, sólo 3 personas hicieron un trabajo que cumplía los requisitos mínimos de contenido.

cencia basada en un sistema de evaluación continua quedan minimizados.

Como acabamos de señalar en páginas atrás, el sistema de evaluación continua será seguido por los estudiantes en tanto y en cuanto que en la práctica equivalga al aprobado general, pero cuando no es así, se generan problemas para evaluar en convocatorias ulteriores a los alumnos suspendidos, a los que han abandonado el sistema de evaluación continua y a los que no han querido o podido asistir a las clases.

“Solucionar” tales situaciones recurriendo –tal y como ya se viene haciendo en la Universidad de Sevilla- al método de evaluación tradicional de exámenes contradice el espíritu de la evaluación continua además de vaciarlo de contenido puesto que los alumnos pueden mayoritariamente optar por este sistema de evaluación tradicional creándose disfunciones que recuerdan la dicotomía entre alumnos “libres” y “oficiales” existentes en la Universidad de Sevilla en otros tiempos no tan lejanos.

¿Estamos ante la cuadratura del círculo? Es decir, ante la oportunidad de una enseñanza mejor que excelente, adoptando una solución que obliga al docente a seguir un sistema de evaluación continua –con el incremento de trabajo que ello le conlleva - para un grupo de alumnos matriculados que por escaso aprovecharía mejor ese esfuerzo, y al mismo tiempo “explicaciones particulares” en horario de tutorías para el resto no presencial, que siendo igualmente escaso, obtendría un plus de beneficio con ese sistema, sería poco realista porque rebasaría ampliamente las horas de clase que ha de impartir el profesorado de esta Universidad, salvo que las técnicas de clonación humana permitan a los profesores desdoblarse en sus funcio-

nes. Bromas aparte, llegados a este punto, todo parece apuntar que el sistema tradicional de evaluación por exámenes va a continuar siendo el sistema predominante de evaluación de los alumnos que no quieren o pueden asistir a clase, o que no desean participar en un sistema de evaluación continua.