

RESEÑAS

ANA MARÍA DELGADO GARCÍA (COORD.). *Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política*. J. M. Bosch, Editor, S.A., Barcelona 2006, 239 páginas (Patricio Masbernat).

1. En el marco de la convergencia hacia el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), las universidades europeas están abordando, a través de políticas comunes (impulsadas por los Estados y la Unión Europea), el cambio de estructuras curriculares de las diferentes carreras universitarias y sus postgrados (basándolas en el desarrollo de competencias), el sistema de créditos (crédito europeo o ECST) y modificaciones metodológicas (hacia un proceso formativo centrado en el aprendizaje). Para los autores de la obra reseñada, la piedra angular del sistema está constituida por la evaluación.

2. En efecto, el presente libro centra su atención en la evaluación del aprendizaje basado en competencias en los ámbitos del Derecho y la Ciencia Política. Debido a que en la Europa Continental no existe una tradición en ello (al menos respecto de las carreras o ámbitos mencionados), el libro introduce de modo general sobre los temas esenciales de la nueva metodología europea antes de ir hacia su núcleo central, la evaluación.

Además, y también bajo este nuevo paradigma educativo y curricular, los autores explican casos llevados a cabo y exponen sus instrumentos. Es decir, supera la teoría y (junto a ella o en base a ella) intentan mostrar experiencias reales desarrolladas. Esto refleja, por otro lado, el carácter experimental y científico de la metodología de enseñanza-aprendizaje basada en competencias¹.

3. En Latinoamérica existen algunas experiencias en gestación de reformas curriculares en diferentes niveles de profundidad y desarrolladas con diferentes objetivos; y en Chile, el Ministerio de Educación está impulsando (a través de programas MECESUP) proyectos piloto de rediseño curricular basado en competencias. En dicho contexto, la Universidad de Talca está embarcada en un proyecto mucho más ambicioso, ya que a partir del presente año se está llevando a cabo un nuevo currículum basado en competencias en todas las carreras que imparte. Ello incluye a su Escuela de Derecho, en una experiencia única en Latinoamérica (al menos de acuerdo a mi conocimiento)². Es posible que otras Escuelas de dicha especialidad afronten el mismo desafío en un futuro cercano, y de ahí lo pertinente de comentar esta clase de libros.

4. La obra está compuesta de siete partes, una conclusión y una serie de anexos. La primera parte explica el escenario docente universitario en el marco de la EEES. El segundo apartado aborda el concepto de competencia, sus clases, sus listados en los borradores europeos (tales como el Libro Blanco de la Carrera de Derecho), sus repercusiones en la docencia. La tercera parte se refiere al concepto de evaluación, sus clases, la importancia de la evaluación continua. Las dos siguientes, tratan sobre el diseño de la evaluación continua y el diseño de la evaluación final. El apartado sexto vincula a las competencias con las actividades de evaluación (ya que la metodología es diferente y tiene otros objetivos, requiere otras evaluaciones –que deben ser metodológicamente validadas–, distintas a los instrumentos construidos intuitivamente actual-

¹ Y su novedad o nivel experimental no constituye una debilidad, ya que esta metodología se levanta sobre un paradigma científico y no ideológico (y por tanto sustentada en muchas falacias y en escasas si no nulas posibilidades de que sus supuestos puedan ser validados científicamente) de la vieja (y actual, en Chile) tradición de la enseñanza del Derecho.

² Si algún lector conoce otro (y es mi esperanza), le ruego me lo informe.

mente en uso). Finalmente, antes de llegar a las *conclusiones*, se describen algunas experiencias docentes llevadas a cabo en España. Los anexos contienen algunos instrumentos de dichas experiencias (encuestas docentes, evaluaciones aplicadas a los alumnos). En adelante trataré de dar noticia resumida (y simplificada) de un tema muy complejo (del que este libro es aún sólo una breve aproximación).

5. El punto de partida está en la necesidad de adaptar al estudiante a un mercado laboral transnacional, cambiante y competitivo, que exigen del profesional determinados perfiles profesionales y una permanente actualización (p. 55). El proceso europeo de convergencia está inspirado en los principios de calidad, movilidad y respeto de la diversidad cultural; y sus objetivos son armonizar el sistema de titulaciones (ciclos y grados), establecer un sistema de cómputo y transferencia de créditos (ECTS), implantar un Suplemento Europeo al Título; garantizar la calidad a través de mecanismos de evaluación, acreditación o certificación; facilitar la movilidad del personal universitario, etc.

Hay dos puntos clave. El primero es el ECTS (crédito europeo). Se trata de una unidad que mide el volumen total de trabajo efectivo del estudiante, y en referencia al mismo se estructuran y organizan los currícula. Requiere, además, de criterios de evaluación comunes (grados ECTS) y aumentar la calidad a través de evaluaciones internas y externas. El segundo punto clave lo constituyen los nuevos roles del profesor (que de transmisor de información pasa a ser orientador y dinamizador del proceso de aprendizaje del alumno y de las comunidades de aprendizaje en espacios presenciales y virtuales) y el alumno (ahora artífice de su aprendizaje, a través de un rol activo y autónomo).

6. Las *competencias* (que vinculan a la formación universitaria con el mundo profesional) son el objetivo principal del proceso de aprendizaje. Ellas pueden ser genéricas o transversales (instrumentales, personales y sistémicas) y específicas (académicas, disciplinarias y profesionales) y comprenden³ el manejo de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes, vinculadas a cada perfil profesional. Las mismas repercuten en el diseño curricular, en las metodologías y recursos del proceso de aprendizaje (ya que cada competencia es desarrollada con su práctica en contextos semejantes a la realidad profesional) y en el diseño de evaluaciones (no se evalúa la competencia en sí misma sino su ejecución y lo logrado con ella).

7. Por lo anterior, la evaluación de competencias (ya que en este currículum no se evalúan “materias”) se vincula a la ejecución de labores específicas que den cuenta de su dominio, y ello condiciona la forma de enseñar y de aprender (conforme a la profundidad, extensión, complejidad de sus fundamentos), el tiempo dedicado a su logro, etc.⁴. A lo anterior hay que sumar los supuestos básicos de la pedagogía tales como: (a) la coherencia entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación⁵; (b) la complejidad de las competencias (traducidas en objetivos de aprendizaje) exige complejidad en los modos de enseñar⁶ y de evaluar⁷; (c) la evaluación debe ser un proceso continuo integrado al proceso de formación (y no unas pocas o una única instancia)⁸ que comienza con la planificación y finaliza con la comprobación de los resultados, que

³ Cabe aclarar que sobre la conceptualización y contenidos de las competencias no existe uniformidad o pleno acuerdo.

⁴ También los ECTS deben reflejar todo ello.

⁵ En la enseñanza tradicional, como en la del Derecho en Chile, suele suceder que el profesor no evalúa todo lo que enseña, y no enseña todo lo que evalúa. Ello da lugar a un extenso currículum oculto, a veces más importante que el currículum explícito.

⁶ Que también den cuenta de las diferentes estrategias de aprendizaje de los alumnos.

⁷ Evaluación de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes.

⁸ La evaluación final única o aislada es un sistema que tiene muchas diferencias con la evaluación continua. Para nuestro análisis, la más relevante es que la primera (a diferencia de la otra) no forma parte del proceso de aprendizaje, y tiene básicamente un objetivo de control. Pese a ello, los autores del libro no la abandonan por diversas razones, entre ellas, algunas de carácter reglamentario (normas universitarias).

tiene por objeto determinar los elementos que funcionan correctamente y cuales no, con la intención última de garantizar la calidad global de proceso de formación y cuyo propósito (a su vez) no es otorgar una nota sino conseguir un aprendizaje. Y para lograr que éste sea un aprendizaje profundo y significativo, se requiere migrar desde la educación basada en un marco conductista-cognoscitivista a uno constructivista (evitando los ejercicios memorísticos en los que sólo se consigue poner en marcha la capacidad de reconocer y evocar)⁹.

En el modelo europeo, el libro propone que diferentes clases de evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa; continua, final, alternativa, autoevaluativa) se mezclen para lograr los resultados formativos en un escenario en que los alumnos, con antelación, conozcan los contenidos, metodologías, objetivos y metas de los cursos, y los criterios y estándares de evaluación.

8. A continuación se explica el diseño de la evaluación continua en el contexto sistémico de un currículum construido sobre la base de competencias. En este tipo de enseñanza y evaluación (y en la gestión general de esta clase de curricula) serán necesarios mayores recursos materiales y humanos, no sólo más tiempo de dedicación del profesor y alumno, sino también dominio de destrezas pedagógicas (apoyo pedagógico), medios tecnológicos, cambios en los ambientes de aprendizaje, etc.

9. Sólo quisiera hacer muy breves comentarios sobre las experiencias de que da cuenta el libro. Aprecio que ellas son transaccionales entre el viejo modelo (me refiero al hoy existente) y el modelo basado en competencias, el cual no es un comentario negativo. Forma parte de la natural evolución hacia metodologías muy distintas que comprometen desde factores administrativos a factores culturales no sólo de las instituciones, sino del heterogéneo cuerpo de profesores y alumnos. Respecto de las encuestas que son mostradas y comentadas en los anexos, creo que en parte miden asuntos irrelevantes, en parte tratan de medir variables para las cuales no son idóneas, y en parte adolecen de sesgos en sus planteamientos y aplicación. Respecto del análisis de sus resultados, creo que en gran parte son incorrectos (y no sólo por la inidoneidad que en parte afecta a los instrumentos). Sin embargo, en otra parte, sí son muy interesantes y adecuadas, y de hecho dan cuenta de una realidad, cual es el que este tipo de curricula requiere procesos de seguimientos y gestión (obviamente más complejos que la aplicación de encuestas). Pero mi impresión es que los instrumentos de la obra comentada apuntan básicamente a intentar las nuevas metodologías (del mismo modo, por ejemplo, ello también puede observarse en las experiencias de cambios de metodologías llevadas a cabo en el seno del Instituto de Investigación y Docencia Jurídica que funcionó en Chile hacia fines de 1970). Queda, entonces, a los expertos e investigación educacional cuestionar más a fondo estos apartados.

10. Por todo lo anterior, éste no constituye un manual sobre las cuestiones de que trata, sino sólo el comentario de una experiencia llevada a cabo en el ámbito europeo, con sus aciertos y sus errores. Quizás sea más útil para aquellos que hemos tenido la ocasión de trabajar o para quienes trabajan actualmente en este campo (rediseños curriculares e innovaciones educativas universitarias), y en especial para los investigadores educacionales. El resto de su auditorio estará compuesto por quienes quieran enterarse de las innovaciones europeas en la materia.

11. Es probable que todo lo comentado parezca un poco críptico o innecesario o alejado de la práctica del profesorado de Derecho chileno. Pero ella constituiría una apreciación errada, básicamente producto de la prácticamente total inexistencia de un cuerpo académico profesionalmente dedicado¹⁰ (aunque sólo últimamente esté cambiando esta realidad) a todos los asuntos del oficio de la educación superior (y aquí no me refiero específicamente a las labores de administración docente o de gestión como negocio lucrativo, donde sí hay muchos abogados).

⁹ Página 57, obra recensionada.

¹⁰ Squella, Agustín (editor), *La Cultura Jurídica Chilena*, Corporación de Promoción Universitaria, Santiago de Chile, 1988; Squella, Agustín (editor), *Evolución de la Cultura Jurídica Chilena*, Corporación de Promoción Universitaria, Santiago de Chile, 1994.

En Europa la situación es absolutamente distinta, ya que unido al gran número de académicos profesionales (muchísimos de los cuales se preocupan de las materias relacionadas a la educación legal o enseñanza del Derecho), los Estados y la Unión Europea han adoptado políticas regulativas imperativas sobre toda la educación superior (donde las universidades públicas tienen una función de primera o primordial importancia) y le han entregado los recursos necesarios al sistema (al menos al sistema público, debido a su compromiso con los intereses generales) para efectuar institucionalmente estos profundos y complejos cambios.

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales,
Universidad de Talca