

## EVALUACIÓN CONTINUA Y TUTORÍAS EN LOS ESTUDIOS DE DERECHO

Javier García Medina  
Universidad de Valladolid  
jgmedina@der.uva.es

Cristina Guilarte Martín-  
Calero  
Universidad de Valladolid  
cristina@der.uva.es

Montserrat de Hoyos  
Sancho  
Universidad de Valladolid  
mhoyos@cep.uva.es

Coral Arangüena Fanego  
Universidad de Valladolid  
Coral@der.uva.es

Manuel Gómez Tomillo  
Universidad de Valladolid  
gtomillo@der.uva.es

Francisco Javier Andrés  
Santos  
Universidad de Valladolid  
fjandres@der.uva.es

Carmen Vaquero López  
Universidad de Valladolid  
vaquero@der.uva.es

Begoña Vidal Fernández  
Universidad de Valladolid  
begvidal@der.uva.es

### Resumen

Este trabajo presenta las experiencias de evaluación continua y los programas de tutorías complementarios en dos asignaturas de la licenciatura en Derecho: Derecho Civil II (Obligaciones y Contratos; Troncal; 4º curso, 100 alumnos) y Derecho Procesal (Troncal, 4º y 5º curso, 150 alumnos, uso de MOODLE) y las conclusiones más relevantes.

### Introducción

Los retos que plantea la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior suponen una exigencia de adaptación a nuevas metodologías y tecnologías hasta ahora no aplicadas en las Facultades de Derecho. La convocatoria por parte de la Universidad de Valladolid de Acciones Especiales para la Convergencia Europea, permitió a un grupo de profesores de diferentes disciplinas, que ya habían iniciado, de forma individual y voluntaria, una serie de cambios en su forma de afrontar la docencia, aunar esfuerzos en un Grupo de Innovación Docente (GID) abierto a más posibilidades y oportunidades de colaboración y trabajo. Una preocupación más concreta es que en los últimos años se percibe en la Universidad, la práctica por un número importante de estudiantes, de abandonar asignaturas sin haber tenido tiempo de valorar su dificultad, el nivel de dedicación exigido y la calidad docente del profesor que la imparte. Ante esta realidad, las estrategias docentes pasarían por despertar el interés del alumno y atraerle a la asignatura desde el primer día, lo que exige del profesor una buena dosis de ingenio y de paciencia y cuyo éxito dependerá de las dificultades o trabas que oponga a aquel abandono; en esta línea, la evaluación continua se presenta como una herramienta adecuada que permite a los alumnos acumular aprendizajes a lo largo del curso académico y disuasoria de un abandono que ya no compensa en términos de rendimiento del trabajo realizado por el estudiante. El seguimiento de este proceso de aprendizaje requeriría la proximidad de la tutoría, que con diversas modalidades, abría canales de comunicación fluidos y grados de confianza muy elevados, al tiempo que permitía adaptarse a los diversos ritmos de aprendizaje tanto de los alumnos individualmente considerados como en su actividad de trabajo en equipo.

### Objetivo

Este trabajo presenta:

- las experiencias de evaluación continua en dos asignaturas de la Licenciatura en Derecho, cara a estimular la autogestión del aprendizaje y paliar el abandono escolar:
  - Derecho Civil II (Obligaciones y Contratos; Troncal; 4º curso, 100 alumnos)

- Derecho Procesal (Troncal, 4º y 5º curso, 150 alumnos, utilización de la plataforma MOODLE).
- el papel de las tutorías para el logro de los objetivos de la evaluación continua.
- las conclusiones más relevantes.

### **Consideraciones sobre tutorías y acción docente.**

El punto de partida es entender que acción docente y acción tutorial han de estar integradas<sup>1</sup> (Gairín, 2004, p.67-68), es decir, “ambas acciones tienen como hilo conductor el orientar al estudiante en sus experiencias de aprendizaje para que llegue a ser un aprendiz autónomo, competente y crítico en su lugar de trabajo”, en este sentido, “las estrategias metodológicas representan una combinación del trabajo individual y grupal tanto razonado, interactivo como crítico-reflexivo. El rol del profesor es el de gestionar dicho proceso de aprendizaje y acompañar al estudiante a través de las diferentes actividades teóricas y prácticas tanto en las sesiones presenciales como virtuales (en clase o fuera de ella). La evaluación académica tiene en consideración todo el proceso formativo del estudiante (interés, participación en las actividades, rendimiento académico, etc.)”.

Tres grandes fases se pueden establecer en un proceso de acción docente:

- Planificación o programación*; diseñar las situaciones de aprendizaje y fijar los objetivos;
- Intervención o ejecución*, puesta en práctica de las actividades o actuaciones didácticas diseñadas;
- Evaluación, o comprobación* del grado de eficacia de todas las variables, así como del potencial mostrado por las estrategias docentes. La evaluación debe ayudar a detectar fallos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a determinar en lo posible sus causas y a contribuir en la búsqueda de soluciones idóneas. Se puede incluso sostener que va más allá, al contribuir a valorar los objetivos didácticos, a clarificar si son adecuados y en su caso a determinar cómo pueden reformularse o cambiarse.

La evaluación como núcleo esencial del acto educativo puede adquirir diversas formas que se pueden clasificar atendiendo a criterios diversos:

a) *Por el momento del proceso enseñanza-aprendizaje.*

Se puede diferenciar entre:

*Evaluación inicial*, tendría lugar antes de comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje y su finalidad sería comprobar el dominio o la posesión por parte de los alumnos de elementos considerados como indispensables (prerrequisitos);

*Evaluación formativa o continua*, tiene lugar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y trata de obtener la información necesaria para seguir con los mismos procedimientos de trabajo o modificarlos. El carácter de continua le viene dado por realizarse mientras el proceso está en curso, y el apelativo de formativa porque trata de corregir las dificultades que el sujeto presenta, y reorientar su proceso de aprendizaje de cara al logro de sus objetivos;

*Evaluación sumativa o final*, se produce al final del proceso y su finalidad es constatar la adecuación a los objetivos perseguidos.

b) *Por el agente que efectúa la evaluación*, se puede diferenciar entre:

*Heteroevaluación* o evaluación externa, cuando es el profesor el que planifica y realiza la evaluación, participando el alumno como sujeto paciente del proceso,

---

<sup>1</sup> Los otros supuestos teóricos sobre los que cabe la tutoría universitaria son; *la tesis de la disociación* (tutoría como ayuda a la enseñanza presencial, con un horario y para resolver dudas de las asignaturas, con asistencia voluntaria) y *la tesis de la complementariedad* (“algunas tareas, responsabilidades y estrategias de orientación como las tutorías personalizadas o los seminarios grupales se incorporan a la función docente”(…) “la tutoría contribuye a complementar la formación recibida en ámbitos relacionados con la madurez personal y la orientación profesional favoreciendo el éxito académico en su trayectoria universitaria”)( Gairín, 2004, p.67).

limitándose a ejecutar la conducta o conductas que servirán como materia de evaluación;

*Autoevaluación* o evaluación interna, sería aquella en la que el propio alumno mide su grado de rendimiento y lo compara con los objetivos previamente determinados. Ha de entenderse que no se excluyen entre sí.

c) *Por las dimensiones que abarca.*

El modelo considerado por educadores y alumnos como el más relevante, es la evaluación centrada en los conocimientos al representar éstos el elemento más caracterizado del sistema educativo. Sin embargo, son los modelos de evaluación global los que tienen mayores virtualidades educativas al integrar la evaluación de los distintos ámbitos en una sola. Desde la perspectiva que contempla el proceso de enseñanza como una intervención dinámica e intencional, éste es el modelo más válido.

d) *Por la selección de los procedimientos.*

En este sentido se distingue entre:

Evaluación *cerrada*, donde el dominio de unos objetivos lo demuestran todos de la misma manera.

Evaluación *abierta*, donde cada estudiante tiene la posibilidad de seleccionar los procedimientos por los que desea ser evaluado, lo que requiere la suficiente flexibilidad en el sistema y variedad de productos para elegir.

En el marco del EEES parece viable un tipo de evaluación cualitativa que permita valorar no sólo conocimientos y competencias, sino el propio proceso de adquisición de tales conocimientos, de modo que el alumno pueda entender la importancia de una adecuada y correcta estructuración de los procesos de evaluación. A través de la evaluación pueden alcanzarse cuatro objetivos que se corresponden con las funciones esenciales que le asignamos a la propia evaluación en el proceso educativo:

*Función de diagnóstico*, determina la medida en que los alumnos progresan y comprueba el grado de consecución de los objetivos propuestos. Detecta también las deficiencias en el proceso de aprendizaje e identifica las necesidades del grupo de estudiantes;

*Función de orientación*, implica la toma de decisiones y de "feedback" para reorientar las carencias observadas tanto en la planificación del proceso como en su ejecución en los propios alumnos;

*Función de pronóstico*, supone la predicción, siempre difícil, del rendimiento de los alumnos. Este pronóstico debe explicitarse por parte del profesor a través de las oportunas observaciones, que suelen resultar útiles (cuando son positivas) para elevar la autoestima de los alumnos, y en caso negativo ayudan a reorientar el trabajo;

*Función de control del rendimiento* del alumno, del grupo y del profesor. Para cumplir con este objetivo-función de la evaluación, es preciso que los objetivos se formulen en términos de conductas observables y susceptibles de medición.

## Experiencias de Evaluación Continua

A partir de los presupuestos mencionados el Grupo de Innovación articuló:

1.- un proceso de evaluación continua acompañado por un programa de tutorías en la asignatura **Derecho Civil II** (Derecho de obligaciones y Contratos), en la Licenciatura en Derecho que exige:

A) una **planificación** cuyos objetivos sean la consecución de:

- competencias genéricas: capacidad de análisis y síntesis; crítica y autocrítica; aplicar conocimientos en la práctica; gestionar el tiempo, la información y la documentación; trabajo en equipo; comunicación oral y escrita, entre otras.
- competencias específicas: demostrar conocimientos adecuados de esta área específica; identificar y aplicar las fuentes jurídicas básicas a estas cuestiones concretas; identificar las preocupaciones y valores sociales subyacentes en las

normas y principios jurídicos; valorar hechos relevantes jurídicamente; capacidad para elaborar y presentar una decisión jurídicamente fundamentada en un documento jurídico, utilizando la terminología técnicamente apropiada; capacidad para reflexionar sobre el propio aprendizaje; entre otras.

Planificación que se concreta en las actuaciones didácticas siguientes:

- metodología:
  - Lección magistral participada: el profesor estructura los conocimientos pero en interacción con los alumnos.
  - Aprendizaje cooperativo: sobre todo a la hora de elaborar los trabajos y la realización de prácticas. Esta metodología promueve el aprendizaje conjunto de estudiantes, con conocimientos y habilidades diferentes. En el grupo los alumnos comparten información; asumen una tarea específica; se responsabilizan no sólo de su aprendizaje sino también del aprendizaje de sus compañeros (Johnson, Johnson, y Holubec: 1999). Así experimentan las ventajas de la ayuda mutua; reconocen la importancia del trabajo en grupo; configuran la búsqueda de fines comunes y comparten su consecución (Goikoetxea y Pascual: 2008).
  - Se utilizó la plataforma Moodle para cuestiones muy concretas: cuestionarios, encuestas y foros.

B) la **ejecución** de estas actuaciones docentes se articuló del siguiente modo:

- Las cinco clases semanales se distribuyeron: dos dedicadas a lección magistral participada; una a aclaraciones derivadas de la clase magistral y dos a la realización de trabajos mediante técnicas de aprendizaje cooperativo.
- Un programa de tutorías que se explicará más adelante.
- La asignatura se organizó modularmente para facilitar el trabajo y la comprensión global de la materia:
  - 1) teoría general de la obligación con un peso del 40% en los contenidos propios de la materia pero también a efectos de una evaluación continua y sumativa.
  - 2) teoría general del contrato (25%)
  - 3) contratos en particular (30%)
  - 4) responsabilidad civil (5%).

C) Se adoptó un sistema de **evaluación** continua y formativa en la medida que posibilita un adecuado y progresivo ajuste de la acción pedagógica y la consecución de los objetivos propuestos. Tal evaluación se articuló del modo siguiente:

- a) Realizar una **evaluación inicial** que facilitara una información aproximada para conocer el nivel de preparación del alumno y, en su caso, corregir las posibles disfunciones.
- b) La realización periódica y alternativa **tras finalizar cada bloque temático** de pruebas de autoevaluación con carácter sumativo a efectos calificadoros,
  - Bien de pruebas objetivas tipo test, que tuvieran el carácter de autoevaluación a través de Moodle,
  - O bien de pruebas escritas de carácter abierto, (de respuesta larga o de respuesta breve), en el aula.

En ambos casos, el alumno recibirá conjuntamente la calificación del ejercicio y el propio ejercicio, con las correcciones oportunas. Se realizó una sesión grupal donde se ponían de relieve los errores y desajustes más habituales respecto a los objetivos perseguidos.

- c) **Evaluación parcial voluntaria**, con el fin de validar los conocimientos adquiridos hasta ese momento en los diferentes bloques temáticos, aludiendo a los contenidos teóricos, prácticos e integrando una prueba abierta

voluntaria para responder del contenido de los trabajos en grupo sobre la materia de los contratos en particular y a la responsabilidad civil. Téngase en cuenta que aún no hay un plan de estudios ajustado al EEES y por tanto se mantiene una estructura de examen parcial y final para los alumnos que no siguen las actuaciones de la innovación docente pero que por razones administrativas se integran en estos grupos.

- d) **Evaluación final obligatoria**, además de la evaluación parcial y de la presentación de los diversos trabajos, habrá una evaluación final integrada por dos subpruebas:
- a. Primera: se corresponde en forma y contenido con lo señalado para la prueba parcial y que realizarán aquellos alumnos que no hayan realizado la evaluación parcial o aquellos alumnos no vinculados a la innovación,
  - b. Segunda: que se corresponde con los bloques temáticos posteriores a la primera evaluación o parcial y que realizarán todos los alumnos. Se tratará en todo caso de una **prueba oral**, que posibilita una comunicación directa entre profesor y alumno, con sus ventajas e inconvenientes. En la prueba oral intervienen además de las habilidades que afloran en una prueba escrita, otras como la facilidad de expresión, el dominio de habilidades sociales, relaciones interpersonales, apariencia física, etc. Las **ventajas** que tradicionalmente se predicaban de este tipo de técnica son: la aptitud para reaccionar positivamente ante preguntas y situaciones nuevas; la aptitud para asimilar el sentido e intención momentánea de la cuestión planteada por el profesor; la aptitud conexiva de temas y la facilidad de tránsito de uno a otro; y la aptitud oral y expresividad, de enorme interés en una carrera como Derecho cuyo futuro profesional está directamente ligado, en buena medida, a esta habilidad. Los **inconvenientes** son entre otros: la dificultad de comparación entre alumnos ante la diversidad de respuestas; el corto espacio de tiempo que no permite cubrir un extenso contenido de materia; pero sobre todo los problemas surgen del carácter subjetivo de la prueba: dificultad de palabra e introversión en los alumnos; permite interferencias emocionales por parte del profesor, etc. El modo de superar estos inconvenientes y optimizar los resultados obtenidos con esta técnica es planificar, en la medida de lo posible, las preguntas a realizar a cada alumno dependiendo de los objetivos específicos establecidos para un bloque temático. Ayuda también el entrenamiento del evaluador, la utilización de categorías de evaluación claramente definidas y la ordenación estricta de las respuestas mediante algún patrón previo<sup>2</sup>.
- e) Para la realización de los trabajos el grupo de alumnos, dispondrá de unas pautas formales (guiones donde se recogerán aquellos aspectos de tratamiento imprescindible, vías de documentación, bibliografía básica) pero también de las recomendaciones necesarias para realizar su trabajo en régimen de aprendizaje cooperativo y que, junto con los tratados autónomamente, serán objeto de evaluación. Ésta tendrá un doble carácter, evaluación sobre el producto y evaluación sobre el proceso, es decir se considerará si el trabajo responde a los objetivos establecidos, será seguido en régimen de tutorías, entrevistas, etc.

---

<sup>2</sup> Se debe tener en cuenta que la prueba oral clásica (sea parcial o final), no agota las posibilidades de esta técnica. Cualquier otro tipo de actuación oral de base no estructurada, como pueden ser las exposiciones de trabajos obligatorios u optativos al gran grupo, y las cuestiones que se susciten en la discusión pública de los mismos (por señalar los utilizados por nosotros), aportan información suplementaria para obtener un diagnóstico evaluativo más acertado sobre el conjunto de la clase o sobre elementos individualizados de la misma.

- f) La evaluación sobre el proceso mismo de evaluación continua requería que cada tres semanas la hora de dudas fuese sustituida por mecanismos de autoevaluación y una encuesta sobre el propio proceso, (dificultades conceptuales; claridad de la lección magistral; valoración del apoyo mutuo en las clases de dudas; importancia de las tutorías; dificultades para seguir el propio proceso; grado de satisfacción con la propia evaluación; resultado de la autoevaluación), a través de Moodle.

La evaluación así planteada tenía un doble sentido:

- Pedagógico, para comprobar el logro de los objetivos y la adquisición de aprendizajes básicos.
- Como acreditación social, de que los alumnos han alcanzado al final de curso los objetivos previstos. Advertir que la evaluación parcial voluntaria y la prueba final oral deberán en buena lógica ser sólo un refrendo de una evaluación continua que ha permitido al alumno ir organizando su propio proceso de aprendizaje.

Como síntesis final hay que señalar que no interesaba tanto que el alumno de Derecho Civil terminara el curso conociendo el mayor número de datos, sino que lograra los objetivos de aprendizaje. Si ambos procesos -volumen de datos/conocimientos y objetivos- se pueden aunar, se habrá obtenido el mejor resultado al que se puede aspirar, lo cual no ocurre con frecuencia. Cuando no sea así y cumpliendo unos mínimos, preferimos que el alumno desconozca algunos datos que con el paso del tiempo acabará olvidando, a cambio de que haya tomado consciencia de la problemática del Derecho, de que haya desarrollado un sano antidogmatismo o de que perciba el sentido que se esconde detrás de algún precepto civil vigente; sólo en este caso podremos afirmar que nuestra labor no ha sido inútil.

**2.-** El diseño de esta experiencia en Derecho Civil permitió al GID acceder a los contenidos de la plataforma Moodle con mayor criterio y rigor, y con más posibilidades de extraer de ese recurso tecnológico todas sus potencialidades. Surge así una experiencia de evaluación continua en Moodle como herramienta docente con posibilidades en la asignatura de **Derecho Procesal**, tanto en la Licenciatura en Derecho como en la doble titulación Derecho-Administración y Dirección de Empresas.

La utilización de Moodle como plataforma docente se plantea en el marco del denominado “blended-learning”, o empleo de diversos y variados métodos didácticos y herramientas de evaluación. La docencia de esta asignatura se articuló a través de la lección magistral participada y el apoyo en la plataforma Moodle, que permite actuaciones de aprendizaje cooperativo utilizando los Foros. La calificación final viene constituida en un 60% por la superación de diferentes pruebas de evaluación que poseen un carácter sumatorio y el 40% restante por las diferentes tareas que se proponen a los alumnos de forma virtual, incluyendo trabajos individuales o en grupo que deben ser expuestos en público.

Las especificidades de esta plataforma permiten utilizar sistemas de evaluación continua, desde luego individualizada y prácticamente inmediata. Destacadamente, ofrecen gran utilidad las siguientes herramientas, unas para el acceso al conocimiento propio de la asignatura y otras para la evaluación del conocimiento de la misma, así como de las competencias y destrezas del alumnado:

- **Recursos**
  - Búsqueda y selección de material doctrinal y jurisprudencial
  - Consulta de páginas web, de documentos asociados, o de contenidos sindicados, con control de comprensión del alumnado,
  - Acceso a materiales propios de la asignatura
- **Actividades:**
  - Cuestionarios de evaluación y autoevaluación, con diversidad de preguntas.
  - Realización de encuestas de evaluación del propio proceso.
  - Consultas al profesor.

- Entrega de trabajos individuales o de grupo sobre partes del temario,
- Comentarios de jurisprudencia suministrada,
- Respuesta extensa por cada alumno a preguntas formuladas, personalizadas o generales.
- Valoración de su participación activa en los foros, glosarios o de sus aportaciones a la wiki de los conceptos esenciales de la asignatura.

Los recursos y actividades que Moodle puede ofrecer, en este sentido, facilitan los mecanismos de toma de datos para poder evaluar la adquisición de competencias genéricas y específicas.

Las principales fortalezas y oportunidades en orden a tal evaluación son:

-Desde la perspectiva del alumno: acceso inmediato a una gran variedad de materiales didácticos en diversos soportes y de necesario empleo para la adecuada comprensión de la asignatura: materiales doctrinales, esquemas, sentencias, casos prácticos, enlaces web o a bases de datos, también en otras lenguas, que pueden consultar desde diversas terminales públicas y privadas, sin limitación geográfica ni temporal. Estas circunstancias le sitúan en la posición ideal para realizar las distintas tareas y pruebas de conocimiento que deben cumplimentar conforme al cronograma preestablecido, y que después serán evaluadas por el profesor. Estimamos que tal seguimiento y evaluación personalizada, y muy próxima en el tiempo, favorece la percepción por el alumno del esfuerzo docente del profesor, lo que redundará a su vez en una mayor motivación y participación del alumno en el aprendizaje.

-Desde la perspectiva del profesor: con la misma facilidad de acceso le permite un seguimiento y evaluación más directa y cuasi-inmediata en el tiempo de las tareas encomendadas. Esta proximidad temporal le permite detectar carencias y eventuales errores que serán puestos de manifiesto a la mayor brevedad –tutoría personal- evitando así que se produzcan disfunciones en el aprendizaje que, de no corregirse a tiempo, pudieran desembocar en un “fracaso” del estudiante. Las tutorías surgen aquí con un papel relevante al atender a los diversos ritmos de aprendizaje de los alumnos y al seguimiento de trabajos cooperativos.

Por otro lado, el profesor puede planificar mejor su trabajo docente y también investigador, al ser posible corregir tales tareas de un modo flexible en el tiempo y ubicuo en el espacio.

Las posibles debilidades y amenazas se resumen:

-Para el profesor, si la evaluación continua requiere inmediatez, esto es, que no transcurran más de 48 horas entre la entrega de la tarea y la corrección y comunicación de los resultados, con tutoría personalizada, presencial o virtual y si los trabajos a corregir y/o los grupos de alumnos son numerosos, el profesor se puede ver abrumado por las tareas de corrección y tutoría, que debe compatibilizar con todas las demás: preparación de materiales docentes, investigación en su especialidad y gestión académica.

-Para el alumno, que éste no sea “totalmente honesto” y busque “ayuda externa” para la realización de las pruebas y tareas objeto de evaluación. La falta de coordinación del profesorado, puede hacer que en fechas coincidentes deba entregar multitud de tareas o realizar pruebas de diversas asignaturas casi simultáneamente; esto podría solventarse publicitando conjuntamente el calendario de pruebas de evaluación.

### **Las tutorías y la evaluación continua**

Las experiencias de evaluación continuada expuestas, requieren para su optimización un adecuado diseño de la actividad tutorial. Las tutorías a estos efectos se dividieron por un lado en individuales y grupales; y, por otro, en presenciales y virtuales, de manera que se da lugar a 4 tipos diversos de tutorías: individual-presencial; individual-virtual; grupal-presencial; y grupal-virtual. Puede incluso complementarse con su carácter voluntario u obligatorio. Si se analizan los diferentes tipos y momentos de los procesos de aprendizaje aquí descritos, combinados con los diversos momentos de los procesos de evaluación, se observará que los tipos de tutorías presentados no son excluyentes entre sí, sino que responden a necesidades y momentos diversos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque las experiencias se centran en alumnos de los últimos años de la licenciatura y por tanto con un bagaje de conocimientos y de habilidades, sin embargo muchos de ellos carecen de una capacidad suficiente de autocrítica para apreciar con solvencia el proceso de aprendizaje, y mucho menos valorar cada momento de ese proceso, de ahí que cobre especial importancia el papel de orientación de las tutorías, en las que se puede dar información complementaria o resolver las dudas surgidas.

En la experiencia de evaluación continua en Derecho Civil se ha procedido a un desarrollo de las tutorías de la forma siguiente:

- La tutoría individual-presencial obligatoria se ha utilizado a lo largo del primer trimestre, con el objetivo de conocer a los alumnos, establecer cauces de comunicación personales, asentar una confianza mutua, fidelizar a los alumnos a la asignatura, motivarles, generar una disposición positiva hacia la materia, asegurar la adecuada comprensión de los diversos momentos del proceso de evaluación, explicar por qué se elegía el sistema de evaluación continua y no otro, señalar qué se espera de ellos, detectar qué esperan del profesor y de la asignatura, orientar su abordaje de la materia y de su ubicación en los estudios jurídicos, aclarar dudas concretas de contenido. La duración de este tipo de tutoría es muy variable pues el ritmo de comprensión, las necesidades e intereses de cada alumno son diversos. Se distribuyeron de lunes a viernes con una duración de una hora. Acudieron 87 alumnos, los 13 restantes manifestaban ya un desinterés por la metodología elegida que no podía ser penalizado porque la experiencia de innovación se ha de encajar en el marco del plan de estudios actual.
- La tutoría grupal-presencial obligatoria permite alcanzar un doble objetivo: fijar adecuadamente las pautas formales de los trabajos (estructura del mismo, tema a estudiar, bibliografía y documentación), pero también asistir al proceso de distribución del trabajo dentro del grupo. La presencia del profesor en este momento inicial puede evitar distorsiones posteriores pues puede informar sobre si es una distribución equilibrada, si pretenden que las funciones varíen de un trabajo a otro de modo que quepan desequilibrios iniciales que se compensen a lo largo del curso; puede ayudar a detectar al alumno "parásito". Esta tutoría se articuló en el primer trimestre, dado que se formaron 17 grupos (15 de 5 alumnos y 2 de 6) se empleó una hora y media a la semana para atender a los alumnos.
- A partir del segundo trimestre se optó por la tutoría individual-presencial voluntaria, con el fin de que los alumnos -realizadas algunas pruebas de evaluación y autoevaluación y encuestas- fueran asumiendo la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, reflexionaran sobre él y acudieran a solventar sus posibles dudas e interrogantes. A esta tutoría acudieron 40 alumnos. Preguntados el resto por qué no acudieron, la respuesta fue que no lo habían considerado necesario al entender que comprendían el proceso, que no les había engendrado dudas y que con los medios de evaluación continua y autoevaluación controlaban los progresos en su proceso de aprendizaje; si bien algunos de ellos realizaron consultas concretas (sobre revistas, libros, etc..) a través del correo electrónico.
- La tutoría grupal-presencial voluntaria, permitía un seguimiento del trabajo de cada grupo. En ocasiones esta tutoría se extendía al grupo general completo cuando se trataba de corregir algunas de las pruebas de evaluación y poner de relieve deficiencias apreciables en las diferentes pruebas del bloque temático y en los parciales.

En cuanto al papel de las tutorías en la experiencia de evaluación continua en Derecho Procesal, con apoyo en la plataforma Moodle, debemos señalar lo siguiente:

- Se utilizó la tutoría individual-presencial obligatoria con los mismos objetivos que para el Derecho Civil pero con una duración de dos meses y más reducida en el tiempo porque buena parte de su sentido podía alcanzarse por las vías de Moodle (foros, chat) o por la tutoría virtual. Sin embargo se pensó que no se debía suprimir porque la interacción directa cara a cara supone la posibilidad de generar cauces más directos de confianza.



- En los mismos términos se puede hablar de la tutoría grupal-presencial obligatoria. Si bien la parte formal de los trabajos puede ser cubierta por Moodle, se entendió que la comprensión de la dinámica del grupo, la distribución del trabajo entre los miembros del grupo por medio de criterios racionales y consensuados requería la presencia del profesor como elemento dinamizador pero al mismo tiempo como garante de este proceso.
- Tanto la tutoría individual-presencial voluntaria como la grupal-presencial voluntaria, si bien siempre caben y hay que mantener esos cauces abiertos, fueron sustituidas en buena parte por la tutoría virtual a través de Moodle, dada su inmediatez. Además, el seguimiento y control de buena parte de las tareas de los alumnos por el profesor permite hacer consideraciones constantes que facilitan el proceso de aprendizaje y la evaluación continua. Evidentemente todo ello reduce el número de consultas por parte de los alumnos al ver resueltas sus interrogantes de forma casi inmediata o en plazos relativamente breves.

### **Conclusiones**

.-Si se observa de modo comparativo la experiencia en Derecho Civil y Derecho Procesal se puede concluir que a efectos de una mayor eficacia del proceso de aprendizaje y de la evaluación continua, así como del papel de las tutorías, la utilización de la plataforma Moodle incrementa la inmediatez, abre cauces constantes de comunicación tanto entre profesor alumno como entre alumnos. Del mismo modo las encuestas adquieren una dimensión especial para valorar el propio proceso.

.-El nivel de asistencia a clase se ha mantenido en el 75-80% y el compromiso con la asignatura asciende al 90%, compromiso que, por otra parte, se asumió de buen grado por el colectivo de estudiantes al inicio del curso. La satisfacción de los alumnos con la experiencia es alta, tal como reflejan en las diversas encuestas en las que se les ha invitado a manifestarse, si bien apuntan, según se ha señalado, como aspecto negativo el incremento notorio de su trabajo y la mayor dedicación a la asignatura.

.-Los estudiantes han valorado mucho que se les explicara el proceso; que se contara con ellos como pieza clave para valorar el propio proceso, han considerado que superar una asignatura por medio de la evaluación continua no merma en sus conocimientos sino que afianza los adquiridos; valoran las tutorías por permitirles descubrir y superar dificultades de índole muy diversa (organizativas, personales, cognitivas, etc); reafirman el nivel de confianza desarrollado a través de la vinculación entre evaluación continua y tutorías como canal de cooperación alumno-profesor.

.-Dificultad para afrontar una experiencia de este tipo en los estudios de Derecho, en los que no han solido separarse los procesos de evaluación y calificación.

.-Dificultades para los propios profesores a la hora de diseñar y evaluar el propio proceso, pues la formación y experiencia inicial era reducida en este sentido.

.-Incremento de la carga de trabajo de alumnos y profesores, como consecuencia de la novedad y de utilizar medios, que como Moodle, requieren cierto aprendizaje previo.

.-Incremento de la coordinación y colaboración entre los profesores, porque la acumulación e incremento de actividades hace imprescindible la división del trabajo, sobre todo en el seguimiento de actividades y tutorización en Moodle.

.-Sobre todo en el caso de la experiencia del Derecho Civil el diseño de un buen sistema de tutorías ha sido más dificultoso especialmente en el caso de la tutoría individual-presencial dado el número de alumnos.

.-Formar mínimamente a los alumnos en el trabajo en grupo y en equipo, pues al igual que los profesores desconocen dicha dinámica.

.-La progresiva experimentación hará que su empleo sea más adecuado a los diversos objetivos.

### **Bibliografía**

Alvárez Méndez, J.M., (2000) *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*, Madrid, Miño y Dávila,

Asensio, J.I., Dimitriadis, Y., Hernández, D., Jorrín, I., Villasclaras, E., (2008). *Collage. GSIC-EMIC Group*, University of Valladolid. Recuperado 18 de febrero de 2008 desde <http://gsic.tel.uva.es/collage>.

Boronat, J. y otros (2006). Nuevo enfoque de la docencia y la tutoría en la universidad. Una propuesta de innovación docente, en *La innovación docente ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (Coord.C. Rodríguez Sumaza y Calle Velasco, M<sup>a</sup> J.) pp. 383-394

Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol.3, nº 1, (artículo en línea). UOC.

Cano, E., (2005) *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*, Barcelona, Graó.

Cano, R. (2009) Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?. *REIFOP* 12 (1), 181-204

Fernández, A. (2005): *Nuevas metodologías docentes*. Valencia: ICE. Universidad Politécnica de Valencia.

García, N. (2005) La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, n.337, (189-210)

Geli, A.M., (2000) La evaluación de los procesos y de los resultados de la enseñanza de las ciencias, en Perales F.J. y Cañal P. (eds) *Didáctica de las Ciencias Experimentales*, Alcoy, pp.187-205.

Goikoetxea, Edurne y Pascual, Gema. (26-1-2008): Aprendizaje cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/05-10.pdf>

Johnson, David; Johnson Robert y Holubec, Edythe (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

López, F. (2006). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.

López, M<sup>a</sup> C. (2007). *Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad y su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

Montserrat, S. y otros (2007) E-tutoría: uso de las tecnologías de la información y comunicación para la tutoría académica universitaria, *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Monográfico, volumen extraordinario.

Sánchez, J. (2007). La calidad del e-learning en su implementación y desarrollo: investigación evaluativa y consultoría pedagógica. *Revista Electrónica Teoría de la*

*Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*  
(<http://www.usal.es/teoriaeducacion>). Vol.8, nº1, mayo, 193-208.

**Cuestiones y/o consideraciones para el debate**

- La adecuada planificación de la evaluación continua.
- Utilidad de Moodle en la evaluación continua.
- Transformación del contenido de las tutorías.
- El trabajo en equipo del profesorado y la necesidad de formación en ese sentido.