

LA INCIDENCIA DE LA COVID-19 EN LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS INCLUIDAS EN LA GUÍAS DOCENTES Y EN SU EVALUACIÓN

M^a. Victoria Jiménez Martínez*

1. La incidencia de la COVID-19 en la adquisición de las competencias incluidas en las guías docentes

La llegada de la pandemia provocada por la COVID-19, y su impacto en las aulas universitarias supuso para los profesores universitarios la obligación de impartir docencia utilizando una plataforma virtual. Así pues, la docencia *on line* paso de ser una metodología prácticamente desconocida para alguno de nosotros a convertirse en el cauce oficial para desarrollar nuestra actividad docente.

En un primer momento, que coincidió con la época de confinamiento más estricto exigido por el Estado de Alarma, el desarrollo de las asignaturas se virtualizó totalmente, de modo que tanto la teoría como la práctica se impartió a través de la plataforma virtual facilitada por la UAH. Sin embargo, en el curso 2020-2021 y respecto de las asignaturas básicas y obligatorias la docencia se ha desarrollado siguiendo un formato de docencia semipresencial, en virtud de la cual las clases teóricas se han impartido *on line* y las clases prácticas se han desarrollado de forma presencial. En cualquiera de los casos, el formato *on line* ha seguido teniendo un gran protagonismo, pues se imparten más horas de docencia teórica que práctica.

Este panorama académico hizo plantearnos a los profesores si debíamos modificar las competencias enunciadas en las guías docentes. La razón había que buscarla en el hecho de que los profesores no llegábamos a captar si los estudiantes lograban seguirnos en nuestras explicaciones *on line*, pues no controlábamos lo que pasaba al otro lado de la pantalla. La participación de los estudiantes en las clases *on line* era más bien escasa.

El planteamiento inicial del problema consistía en decidir si la situación

* Profesora Contratada Doctora de Derecho Civil de la Universidad de Alcalá-IELAT (España).

excepcional de la pandemia y el desarrollo de la docencia *on line* justificaba una menor exigencia por parte del profesorado respecto de la adquisición por el estudiante de las competencias indicadas en la guía docente. Pero esta idea, barajada en sus inicios, presentaba una nota negativa, ya que su puesta en práctica suponía el nacimiento de dos categorías de estudiantes; aquéllos que antes de la COVID-19 habían cursado de forma presencial la asignatura, conforme a los criterios y competencias de las guías docentes, y aquellos otros que, por causa de la pandemia, habían tenido que cursar la asignatura totalmente *on line* o de forma semipresencial y se les había rebajado el nivel de exigencia en la adquisición de estas competencias. En definitiva, se creaban alumnos de primera de segunda categoría.

Para evitar esta desigualdad entre estudiantes, los profesores decidimos no modificar las competencias expresadas en la guía docente y en este mismo sentido, decidimos no variar el grado de exigencia en la adquisición de las mismas.

No obstante, no hay que olvidar que, si la situación de la pandemia se alargara durante mucho más tiempo y por ende las clases virtuales, quizá deberíamos afrontar una reformulación de las competencias. En definitiva, se trataría de adaptar la realidad de una docencia *on line*, desconocida para la Universidad de Alcalá, a la adquisición de competencia por parte de los estudiantes.

2. La incidencia de la COVID-19 en la evaluación de las competencias

La evaluación de las competencias ha transcurrido por dos fases que coinciden básicamente con las etapas por la que se ha desarrollado la pandemia. En una primera fase tanto la docencia como la evaluación se tuvo que realizar íntegramente *on line* y en una segunda fase la docencia se impartió de forma semipresencial y la evaluación se realizó de forma presencial.

Como hemos señalado anteriormente, la primera fase de la evaluación de las competencias se caracterizó por articular un sistema de evaluación completamente *on line*. El confinamiento provocado por la pandemia afectó tanto al tipo de docencia como al sistema de evaluación de las competencias. Si no podíamos asistir a clase, lógicamente no podíamos realizar las pruebas evaluadoras de forma presencial. Así, los profesores tuvimos que adaptar el sistema de evaluación establecido en la guía docente a la nueva

realidad.

En el caso de mis asignaturas, la adaptación al sistema de evaluación *on line* implicó la sustitución de un examen presencial, consistente en preguntas cortas y casos prácticos, por una prueba tipo test que se adaptara en mayor o menor medida al sistema de evaluación previsto en la guía docente.

El principal problema con el que nos encontramos los profesores fue la escasa formación que teníamos en el manejo de la plataforma Blackboard. Efectivamente, la habíamos utilizado para impartir clases *on line*; era el medio de comunicación con los estudiantes a través del sistema anuncios o del correo electrónico y servía de soporte para colgar materiales de las asignaturas y hacer públicas las calificaciones. Sin embargo, evaluar las competencias de los estudiantes utilizando las herramientas del Aula Virtual suponía un reto que teníamos que superar, puesto que no disponíamos de otro sistema de evaluación. En este sentido, el aprendizaje de estas herramientas se produjo a gran velocidad, con el apoyo institucional que se nos iba prestando desde la UAH. Esto supuso que los profesores tuviéramos que enfrentarnos a muchos errores provocados por la falta de experiencia.

Los grandes interrogantes a los que tuvimos que dar respuesta los profesores fueron principalmente dos; cuál debía de ser el grado de dificultad de las pruebas tipo test y cuánto tiempo debíamos dejar a los estudiantes para la realización de las mismas. El principal problema al que nos enfrentábamos consistía en evitar que los estudiantes pudieran realizar la prueba evaluable en grupo y de esta forma falsearan los resultados. El problema de la ética o mejor dicho de la falta de ética en la realización de los exámenes *on line*, lo abordarán otros compañeros.

Las primeras pruebas evaluables fueron excesivamente sencillas y sin penalización por respuesta mal contestada. Además, concedimos mucho tiempo para su realización. En realidad, queríamos ayudar a los estudiantes que se habían tenido que recluir en sus hogares como consecuencia de la pandemia. Sin embargo, pecamos de ingenuos. En este sentido, los resultados fueron sorprendentemente buenos en relación con los resultados de la misma asignatura en cursos anteriores. La mayor parte de las calificaciones fueron muy altas; superiores al 8 (notable), lo que quizá puede indicar que las pruebas se habían realizado en grupo.

Sin embargo, las segundas pruebas evaluables fueron bastante más exigentes,



quizá para compensar los errores previos. Esta mayor exigencia pasó por acortar tiempos de respuesta (se trataba de impedir el trabajo en grupo), incrementar la dificultad de las preguntas, (introduciendo casos prácticos) e incluir penalizaciones por respuestas incorrectas. En este caso, los resultados fueron precisamente los contrarios. Una gran cantidad de suspensos.

Como podemos comprobar, en esta primera fase, la evaluación de las competencias supuso gran problema para los profesores, que fueron adaptando las pruebas en función de los resultados obtenidos por los estudiantes.

Como ya hemos señalado, la segunda fase del proceso de evaluación de las competencias se caracterizó porque la docencia fuera semipresencial en las asignaturas básicas y obligatorias y la evaluación totalmente presencial. Es decir, las pruebas que debían superar los estudiantes debían hacerse de forma presencial en la facultad, respetando todas y cada una de las medidas de seguridad para evitar el contagio por COVID. Debido al cumplimiento de las medidas de seguridad, los grupos grandes de clase se subdividieron en grupos más pequeños y, por ello, tuvimos que configurar pruebas de evaluación distintas para cada uno de los subgrupos.

Asimismo, y de forma complementaria a las pruebas de evaluación presenciales, los profesores elaboramos distintos ejercicios para su realización a través de la plataforma. Mediante la elaboración de estos ejercicios los estudiantes obtendrían calificaciones complementarias a las de las pruebas presenciales.

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes mediante la realización presencial de las pruebas han sido sustancialmente más bajas que las obtenidas en cursos anteriores mediante la utilización del mismo sistema. Esto pone de manifiesto que los estudiantes no han alcanzado las competencias expuestas en la guía docente y en mi opinión eso se debe a que el formato de docencia *on line* como vía principal de impartición de las clases de la docencia no favorece el aprendizaje de los estudiantes.

En resumen, el impacto de la pandemia en el desarrollo de la docencia universitaria ha influido negativamente en la adquisición de las competencias por parte de los estudiantes y ha obligado a implementar distintos sistemas de evaluación en función de la mayor o menor presencialidad de los estudiantes en las aulas.