

Miguel A. Pérez de Perceval Verde

Profesor Titular de Universidad de Historia e Instituciones Económicas

Departamento de Economía Aplicada

Facultad de Economía y Empresa (Despacho A4.07)

Universidad de Murcia

Campus de Espinardo

30100 MURCIA

Tlf.: 868883828; Fax: 868883745

e-mail: perceval@um.es

Ángel Pascual Martínez Soto

Profesor Titular de Universidad de Historia e Instituciones Económicas

Departamento de Economía Aplicada

Facultad de Economía y Empresa (Despacho A4.04)

Universidad de Murcia

Campus de Espinardo

30100 MURCIA

Tlf.: 868887932; Fax: 868883745

e-mail: apascual@um.es

TIEMPO DE TRABAJO DEL ALUMNADO Y PLANIFICACIÓN DOCENTE DE HISTORIA ECONÓMICA EN EL GRADO DE ADE

Miguel A. Pérez de Perceval Verde

Ángel Pascual Martínez Soto

Resumen:

Esta comunicación se basa en la experiencia de tres cursos (2006 a 2009) de la asignatura Historia Económica Mundial en un grupo piloto de la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas. Se analiza su desarrollo utilizando principalmente las encuestas que realizaron los alumnos sobre empleo del tiempo. Su valoración permite plantear algunos de los problemas que tendremos resolver en los nuevos grados: la planificación de la asignatura, la utilización del tiempo de los alumnos que teóricamente nos proporciona cada crédito y la coordinación con el resto de materias. Las conclusiones resaltan los retos del nuevo sistema de enseñanza, la necesidad de cierta formación pedagógica y la conveniencia de dotarse de medios para valorar los resultados. En este sentido, los resultados de nuestra planificación están condicionados, en alguna medida, por el comportamiento del resto de las asignaturas que los alumnos tienen que cursar en el año académico.

Palabras clave:

Planificación docente, grado de ADE, Historia Económica Mundial, implantación experimental del ECTS

Clasificación temática:

A22 Enseñanza universitaria,

TIME USED FOR STUDENTS AND ACADEMIC PLANNING OF THE COURSE
“CONTEMPORARY ECONOMIC HISTORY OF THE WORLD” IN BUSINESS
AND MANAGEMENT BACHELOR

Abstract:

This communication is based on the experience of three academic years (2006 to 2009) teaching “Contemporary Economic History of the World” during the pilot plan for the implantation of the new Business and Management Bachelor’s Degree Courses. The main ideas of the paper are established using series of surveys answered by undergraduate students who responded multiple questions regarding the use of their time to prepare the subject.

The opinion of the students is very useful to show up the problems that teaching and academic staff will have to solve with the organization of the new subjects in the framework of the European Credit Transfer System and the European Space for Higher Education: organization (syllabus, schedule and tasks) of the subject, time used by the students in each module which, theoretically, will give us a criteria to coordinate the timing requirements with others courses during the term or academic year.

The conclusions of our research emphasize the challenges of the ECTS, the need to improve the pedagogic skills of the teaching and academic staff, and the convenience to evaluate properly the outcomes. In this sense, the final results of our scheduling will depend on, to a certain extent, the evolution of all other subjects attended by the students during the term.

Keys Works:

Academic planning, Business and Management Bachelor, Contemporary Economic History World, experimental implementation of ECTS

Topic classification:

A22 Higher Education: Bachelor’s Degree Courses

TIEMPO DE TRABAJO DEL ALUMNADO Y PLANIFICACIÓN DOCENTE EN EL GRADO DE ADE

Miguel A. Pérez de Perceval Verde

Ángel Pascual Martínez Soto

1. Introducción.

En esta comunicación se analiza la experiencia de tres años en un proyecto de innovación educativa en el marco del EEES, consistente en el desarrollo experimental de la metodología ECTS, en un grupo del título de Licenciado en Administración y Dirección de Empresas (grupo piloto). Dicho proyecto se inició en el curso 2006-2007, con el objetivo de acumular la experiencia necesaria para afrontar la configuración de lo que venía a ser el nuevo espacio docente. Al final, la implantación de los grados ha dejado bastante que desear en sus comienzos, por lo que el cambio no se ha realizado en toda la extensión que se había propuesto en un principio (responsabilidad que no hay que buscarla en el profesorado sino en la forma en la que se ha implementando por parte de las autoridades académicas y en la política de dotación de plazas). De todas maneras, este curso piloto ha proporcionado algunos elementos interesantes de reflexión sobre la carga de trabajo del alumnado y los procedimientos de la planificación de ésta por parte del profesorado.

Al grupo piloto se accedía de forma voluntaria, por solicitud en el momento de la matrícula. El número de admitidos era de 40, por lo que se trataba de una clase de dimensiones reducidas. Al presentarse más del doble de solicitudes que de plazas ofertadas hubo que seleccionar, aplicándose el criterio general de admisión de las universidades públicas españolas (escogiendo a los que tenían mejores calificaciones). Se controlaba además de manera estricta la asistencia a clase, eliminándose de este grupo al alumno que tuviera más de dos faltas sin justificar, que pasaba a los grupos ordinarios de la licenciatura tradicional. Se trataba, por tanto, de un grupo reducido (no como muchos de los que hay en la actualidad), con un alumnado seleccionado y con una predisposición inicial a implicarse en un nuevo estilo de aprendizaje. Además, el

proyecto contó con financiación de la Universidad para la realización de talleres y otras actividades didácticas, además de una compensación en la carga docente.

Una de las tareas previas consideradas fundamentales fue la formación tanto general, referida los aspectos de planificación docente en el marco de los ECTs, como específica, alusiva a elementos como las tutorías grupales e individuales, estrategias de evaluación, aspectos metodológicos, etc. Para atenderla se impartieron cursos de formación educativa a los profesores, había un control periódico de la marcha de los cursos, existía un contacto con el alumnado, con reuniones entre los profesores y representantes de los alumnos, etc. En resumen, se desplegó una actividad didáctica y organizativa acorde con los nuevos retos y las demandas del proceso de implantación.

A lo largo de los cursos que ha funcionado la experiencia (que ha terminado con primero, pero que continuará previsiblemente en los siguientes cursos hasta que la última promoción se gradúe), la opinión del alumnado ha servido para obtener una información valiosa que ha retroalimentado las decisiones del equipo de profesores. Con tal motivo se les pasaba a los estudiantes una encuesta al final de cada cuatrimestre, en la que debían señalar para cada asignatura el tiempo que le dedicaban, dividido en diez actividades. Se tomó como base el modelo de sondeo aplicado en un proyecto similar de grupo piloto en la Facultad de Economía de la Universidad de Valencia (Dasi et al. (2007), p. 117). Se modificó levemente en las denominaciones de los espacios temporales, que quedaron agrupando en los cuatro bloques siguientes:

- A. Docencia presencial:

1) asistencia a clases teóricas.

2) asistencia a clases prácticas.

- B. Trabajo sometido a evaluación:

3) preparación de seminarios, lecturas... para entregar en las clases teóricas.

4) preparación de actividades para exponer o entregar en las clases prácticas.

- C. Estudio general, preparación y realización de exámenes:

5) estudio relacionado con clases teóricas.

- 6) con clases prácticas.
- 7) realización de exámenes.

- D. Actividades complementarias:

- 8) asistencia a tutorías.
- 9) actividades formativas voluntarias relacionadas con la asignatura.
- 10) actividades de gestión y auxiliares.

El desarrollo de procesos de aprendizajes significativos y funcionales que posibilite la adquisición por parte del alumnado de las competencias y capacidades que se establecen en las guías de los grados, implica el desarrollo de importantes niveles de autonomía y capacidad de planificación-gestión de sus tiempos de estudio. En este sentido, es importante averiguar cómo nuestros alumnos y alumnas realizan el proceso de adjudicación de tiempos de estudio/trabajo a cada asignatura y con qué criterios los gestionan. Para tratar de averiguarlo se utilizó este sondeo, en el que, además, se les solicitaba la calificación obtenida en cada asignatura. En el caso del segundo cuatrimestre, dada la dificultad para que realizaran la encuesta una vez acabados los exámenes y tuvieran conocimiento de su nota, se les pasaba el cuestionario a final del período de clases. El tiempo de estudio total era estimado por ellos y las calificaciones se rellenaban después (cada alumno debía poner su nombre para poder completar este campo, que se rellenaba por los encargados de procesar el cuestionario). Esto hay que tenerlo en cuenta a la hora de valorar la fiabilidad de las cifras que manejamos.

Para que los datos que pusieran en los cuestionarios reflejaran la realidad con la mayor aproximación, se trató de motivar a los alumnos para que llevaran un control de los tiempos. Pero al final, fracasaron los intentos de un seguimiento estricto de su actividad. Era difícil que continuamente estuvieran anotando lo que ocupaban en cada una de las tareas¹. Las cifras, por tanto, que han anotado en sus respuestas son una aproximación del tiempo que ellos han dedicado a cada apartado. En la valoración de los resultados este aspecto hay que tenerlo en cuenta debido a que se puede producir un cierto sesgo. Además, nos percatamos de que determinadas actividades no las tenían siempre en cuenta al responder a los cuestionarios, como era la asistencia a clases

¹ Se elaboró un modelo de cuaderno/agenda para controlar los tiempos. Incluso se propuso que los profesores responsables controlaran su cumplimentación semanalmente. En la práctica todo lo anterior fue un caos y, al final, se dejó de lado.

particulares (por lo general academias privadas). Dada la importancia que alcanza esta práctica en determinadas asignaturas en la Facultad de Economía y Empresa de Murcia, los profesores que nos encargábamos de controlar y analizar el sondeo les dijimos a los alumnos que especificaran en el cuestionario el número de horas que dedicaban a la asistencia a academias, señalando claramente que se dedicaban a esta actividad.

Estos controles constituyeron una herramienta básica para poder analizar la organización del tiempo de los alumnos y para comprobar, en alguna medida, el grado de cumplimiento de las directrices de las guías docente de cada asignatura. La base de la nueva docencia supone una organización de la actividad de los alumnos en torno a diferentes tareas. Estas encuestas nos proporcionaban una referencia para realizar una valoración del grado de cumplimiento de nuestros objetivos. Al final nos hemos encontrado con encuestas de tres años académicos (del 2006-07 al 2008-09) para el primer curso², lo que nos aporta una interesante base para poder extraer conclusiones.

En cuanto a la organización del control y seguimiento, los profesores de Historia Económica de la referida Facultad nos encargamos de la mecanización y procesamiento de la encuestas ya que contábamos con experiencia en esta tipo de trabajos. Hemos revisado las cifras de cada sondeo, prescindiendo de aquellos cuestionarios en los que se apreciaron errores graves en las respuestas (p.ej. poner la misma carga docente en las diferentes asignaturas o cantidades imposibles de horas en determinados apartados). Incluso se han detectado encuestas duplicadas, es decir, que se han copiado literalmente a la hora de rellenar el cuestionario. Para controlar todas estas incidencias nos encargamos personalmente de la labor de introducción de la información³.

2. Carga global de los alumnos

Pasando a analizar los resultados de la encuesta, el primer dato global que nos puede interesar es el grado de ocupación total de los alumnos. El resultado ha ido evolucionando a lo largo de los diferentes años, incrementándose la carga total que han detallado en sus respuestas los estudiantes. En 2006-07 la media de cada crédito ha

² Para el segundo curso tenemos dos años académicos completos y uno solo para el tercero. De todas formas, el área de Historia e Instituciones Económica sólo tenía en Murcia docencia en primer (obligatoria de 4,5 créditos) y cuarto curso (una optativa de 4,5 créditos) de la Licenciatura de ADE.

³ Un primer análisis global de los resultados en Pérez de Perceval y Montaner (2009).

estado en 20,7 horas, frente a 22 horas del curso siguiente, para acabar en el 2008-09 con 24,1 horas. Se va acercando progresivamente la dedicación del alumnado a lo que sería el tiempo deseable de ocupación que deberían tener cada uno de los créditos que tiene que superar.

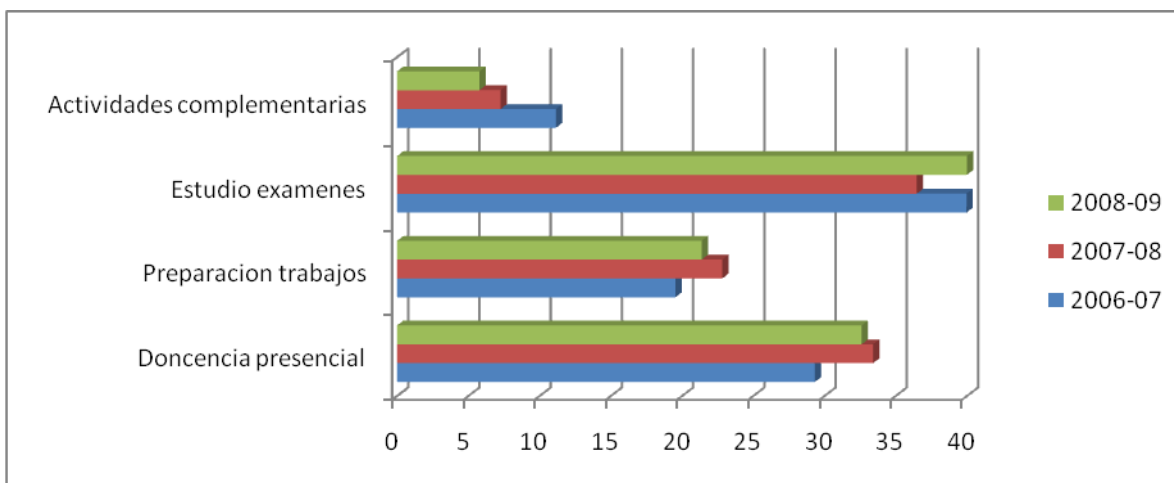
Habría que profundizar en los motivos de este cambio para comprobar si radica en la manera de contestar a las preguntas de las encuestas por los alumnos en cada uno de los cursos considerados (ya hemos mencionado el grado de subjetividad en la contabilidad de las horas que dedican a cada tarea) o manifiesta una transformación de la docencia de las asignaturas, que con el paso del tiempo se han ido asentando, consolidando la ocupación del tiempo de los alumnos y el control de su dedicación.

Es cierto que en la trayectoria del grupo piloto ha habido una evolución importante. La puesta en marcha de la experiencia supuso un reto para los profesores implicados que se vieron obligados a poner en práctica nuevos recursos metodológicos que implicaban una redefinición de las tareas de planificación y organización docente. Para ello tuvieron que habituarse a un lenguaje nuevo, a elementos didácticos que no habían utilizado y, sobre todo, a una reducción significativa del tiempo dedicado a lo que conocemos como clase tradicional, tanto teórica como práctica, frente a otro tipo de actividades, lo que ha supuesto un amplio proceso de aprendizaje a lo largo de estos tres cursos. Naturalmente ello debe de haber influido en una progresiva mejora de la organización docente, que en alguna manera se debe manifestar en un mejor aprovechamiento de la dedicación de los alumnos.

Por lo que respecta a la estructuración del tiempo de los alumnos, como se puede ver en el Gráfico 1, el volumen principal lo dedican a la preparación de los exámenes, con un porcentaje que fluctúa entre el 35 y el 40%. A continuación se encuentra la docencia presencial, en clases teóricas y prácticas, que junto con la asignación anterior absorbe más de dos terceras partes del tiempo total del alumnado.

En la preparación de trabajos ha habido cierto incremento con respecto al año inicial de la experiencia, ocupando algo más del 20% del tiempo de los alumnos. Por último, en las demás actividades complementarias (tutorías, otras actividades de formación, trabajos de gestión, etc.) sí que se aprecia un descenso progresivo de su peso relativo (de algo más de un 10% a poco más del 5%).

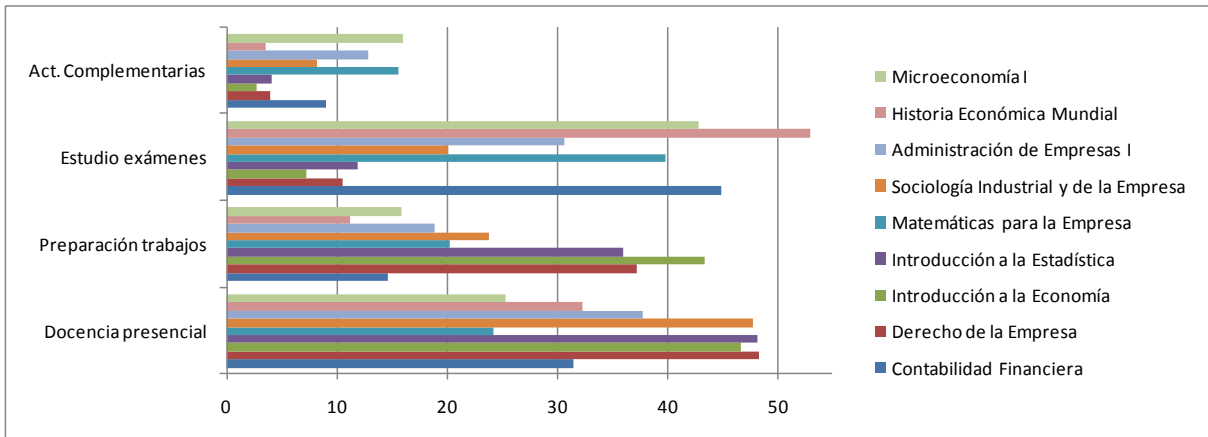
Gráfico 1. Distribución del tiempo total de los alumnos en cada grupo de tareas en los diferentes años, en porcentajes



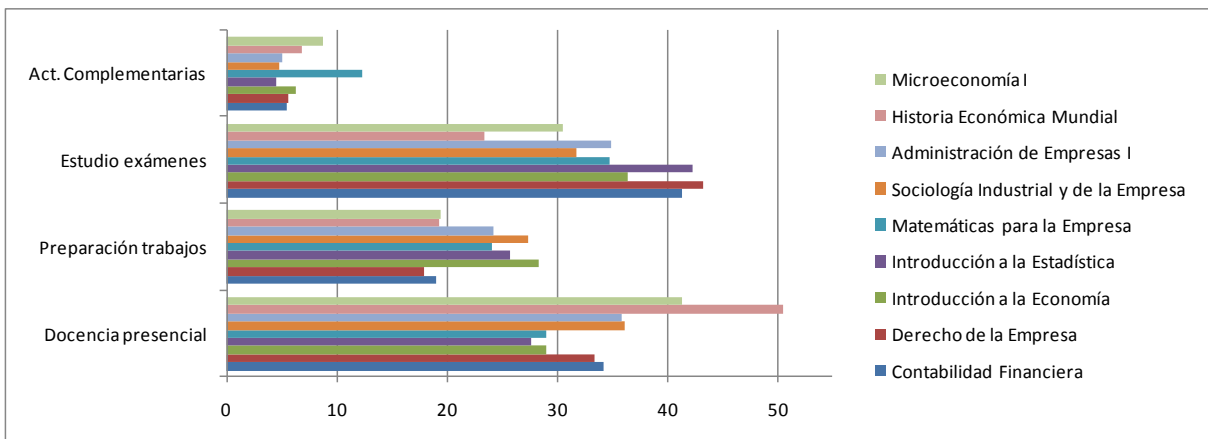
La valoración de estas cifras es compleja pero resulta muy importante para poder sopesar la trascendencia del cambio motivado por la puesta en marcha de las metodologías compatibles con el nuevo espacio europeo. A la hora de profundizar en el reparto, habría que estudiar cómo se establece en las diferentes asignaturas y relacionarlo con los presupuestos que se plantean en las guías docentes de cada una de ellas, pero se trata de algo que escapa al objeto de esta comunicación. De todas maneras, los gráficos que presentamos a continuación creemos que son bastante ilustrativos de dicha complejidad y de las diferencias de estructura entre las asignaturas y entre los diferentes cursos.

Gráficos 2, 3 y 4. Distribución del tiempo total de los alumnos en cada grupo de tareas por asignaturas en los cursos 2006-2007, 2007-2008 y 2008-2009 respectivamente, en %

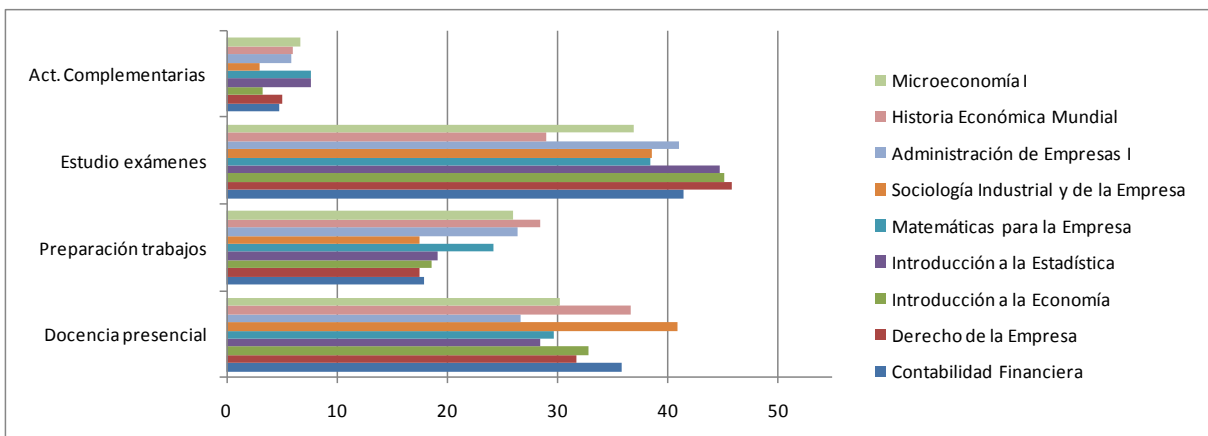
2006-2007



2007-2008



2008-2009



Una primera valoración general de los tres gráficos anteriores pone de manifiesto una progresiva uniformidad en la organización de tiempos entre las diferentes asignaturas conforme se avanza en los cursos encuestados. Frente a una mayor dispersión de los porcentajes dedicados a las actividades de cada una de las asignaturas por los alumnos en el curso 2007-2008, vemos que en los dos cursos siguientes, manteniendo ciertas diferencias, la distribución no es tan errática,

constatándose un mayor parecido en los porcentajes de las diferentes materias. Esta evolución parece, en alguna manera, una constatación de lo señalado anteriormente: la experiencia ha ido progresando con el paso del tiempo, adquiriendo los profesores una práctica y unos conocimientos sobre la nueva metodología, lo que se manifiesta en esa mayor homogeneidad.

En el primer año de la implantación de la experiencia la adjudicación de tiempos por parte del alumnado era un proceso plagado de irregularidades y descompensaciones, mejorando sensiblemente en el siguiente. Es un claro ejemplo de las dificultades que supone el cambio a una forma diferente de impartir las calases. En este caso, teniendo en cuenta que se contaba con incentivos y un asesoramiento/tutorías, al siguiente año de su puesta en funcionamiento hubo cambios significativos, que se consolidaron en el curso posterior. En lo que respecta a los grados, con coste cero, sin alicientes y con un cúmulo de problemas sobre ellos, pensamos que la consolidación de una nueva docencia, si es que llega a producirse, será posiblemente mucho más errática.

Con respecto a Historia Económica Mundial que impartimos nosotros, se trata de una asignatura que por “azares del destino” (negociación académica asimétrica) cuenta con sólo 4,5 créditos y que se impartía en el segundo cuatrimestre del primer curso. También plasma importantes fluctuaciones, algunas poco comprensibles, como las variaciones que hay entre el tiempo dedicado a la docencia presencial y el del apartado de estudio y exámenes. La primera es una cantidad fija, que no varía ya que se controlaba de forma exhaustiva la asistencia a clase, prácticas y seminarios. Su variación porcentual puede estar en relación a otro elemento, el tiempo dedicado a la preparación de la asignatura. En este sentido, al estar en el segundo cuatrimestre y plasmar en las encuestas los alumnos el tiempo que pensaban que podían necesitar (no el tiempo efectivo que han usado) para el estudio, puede influir algo en esas importantes fluctuaciones.

Destacamos en la evolución de la experiencia la proporción del tiempo dedicada a la preparación de trabajos. En los nuevos grados se intenta que el proceso de aprendizaje sea más participativo y autónomo, aumentando la carga de trabajo de los alumnos frente a la tradicional exposición de clase. En el caso de Historia Económica Mundial aparece en el primer curso 2006-2007 en el último lugar (con un porcentaje de 11,2), para subir posiciones en el curso siguiente (19,3) y situarse en la primera posición en este apartado en el curso 2008-2009 (28,4%), más del doble del porcentaje del inicio

de la experiencia. No se trata de una competición, pero sí muestra el interés que hubo por incentivar la participación de los alumnos y de poner en juego otra forma de impartir la materia. De todas formas, se le pueden también poner las salvedades mencionada en el apartado anterior respecto a la contabilización global de las horas por parte de los alumnos, que interfieren naturalmente la distribución porcentual.

3. Distribución por asignaturas

Este puede ser uno de los apartados más polémicos y constituir un elemento interesante a controlar, que puede justificar en alguna medida el esfuerzo que supone confeccionar y realizar este tipo de sondeos. Un aspecto muy interesante de la nueva orientación de las enseñanzas es la necesidad de coordinación y de establecer una relación entre todas las materias/asignaturas que se imparten en un curso, organizándolas de la manera más conveniente a lo largo del mismo. Este es un planteamiento diferente al tradicional en la docencia universitaria, según el cual cada materia se ha considerado en la mayoría de los casos como compartimento estanco, sin una relación institucionalizada con el resto de las asignaturas del mismo y o de otros cursos.

Además, es preciso tener presente que en la organización docente de las licenciaturas los créditos representaban la carga lectiva que tenía cada materia, tanto de clases teóricas como prácticas. Es decir, lo que mostraban era la dedicación y trabajo de los profesores. Ahora, en teoría, en la distribución de la docencia cada asignatura tiene asignado un tiempo del alumno (en sus distintas manifestaciones), por lo que la carga horaria que dedicara a cada crédito debe ser parecida para todas las disciplinas que tiene que cursar el estudiante. Ahora lo que se mide es la carga de trabajo de los estudiantes. De esta manera, las asignaturas pueden organizar sus contenidos y desarrollar las competencias que presentan en sus guías docentes conociendo que cuentan, al menos en teoría, con una determinada porción del tiempo del alumnado.

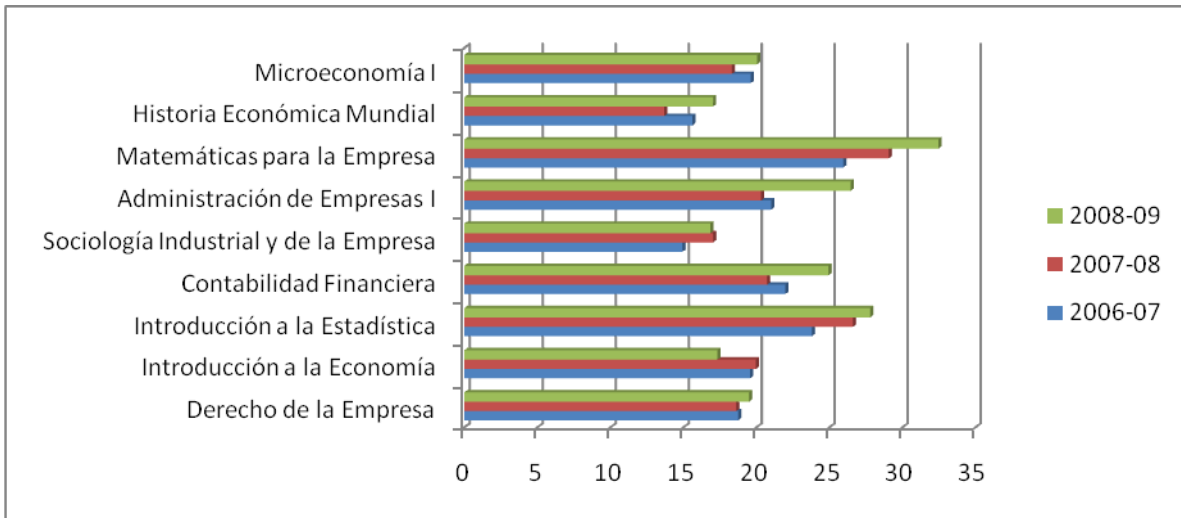
En la práctica, como se hace patente en el Cuadro 1, en la experiencia que hemos desarrollado en la Facultad de Economía y Empresa, se constatan importantes diferencias en la carga horaria de cada crédito para cada una de las asignaturas. La mínima está situada en 13,7 horas por crédito y la máxima en 32,5. No se trata de casos

puntuales, sino que se pueden agrupar en dos bloques diferenciados la intensidad del trabajo de los alumnos.

Cuadro 1. Número de horas de un crédito en cada una de las asignaturas para los tres cursos del 2006 al 2009

	2006-07	2007-08	2008-09
Derecho de la Empresa	18,8	18,6	19,5
Introducción a la Economía	19,6	20,0	17,3
Introducción a la Estadística	23,8	26,6	27,8
Contabilidad Financiera	22,0	20,7	25,0
Sociología Industrial y de la Empresa	14,9	17,0	16,9
Administración de Empresas I	21,0	20,3	26,5
Matemáticas para la Empresa	26,0	29,1	32,5
Historia Económica Mundial	15,6	13,7	17,0
Microeconomía I	19,6	18,3	20,1

Gráfico 5. Número de horas de un crédito en cada una de las asignaturas para los tres cursos del 2006 al 2009

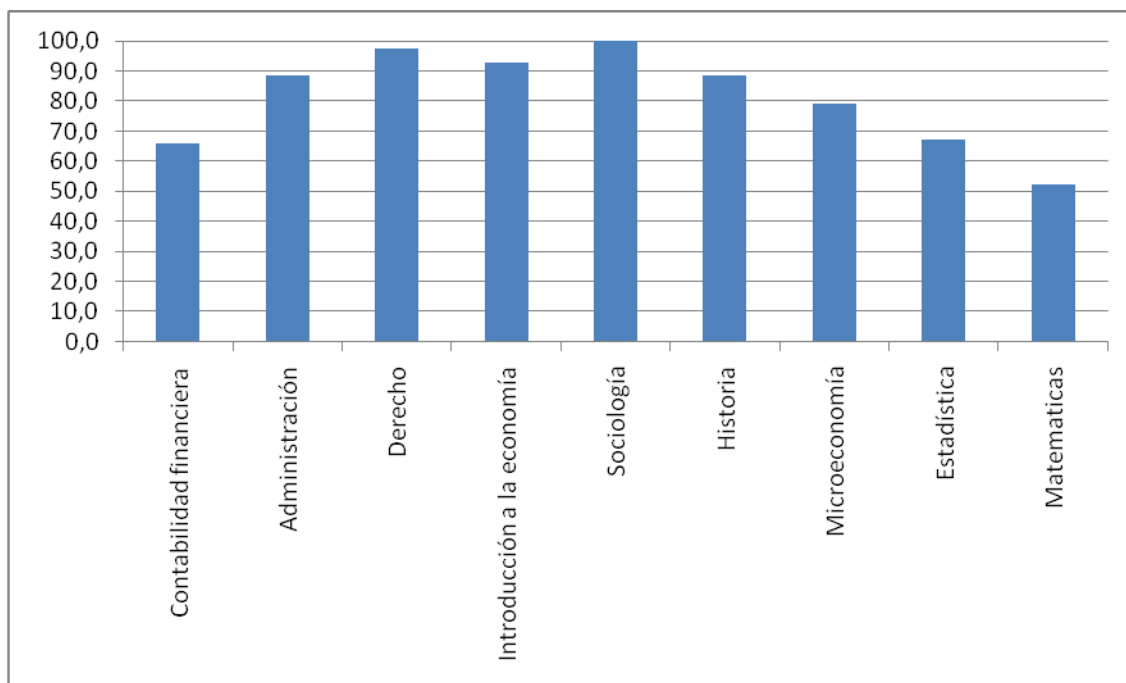


Las diferencias mencionadas provocan importantes desajustes en la docencia que habría que estudiar con más detenimiento. El origen de esta dispersión hay que buscarlo en diferentes factores que van desde la organización de la docencia, hasta en el grado de exigencia a la hora de conseguir superar unas y otras materias. El alumno en última instancia toma sus decisiones por la calificación (o más concretamente por el porcentaje de suspensos), por lo que dicho elemento constituye un factor determinante a la hora de planificar su actividad y organizar su tiempo. Esta característica puede tener más trascendencia en enseñanzas como la nuestra, algo masificadas, donde el interés y la vocación son muy relativos. Así resulta que la maximización de conocimientos es menor y los determinantes de su comportamiento están más orientados a la simple obtención de un título. En su consideración de las distintas materias juegan bastante los precedentes históricos (aquí la historia les sirve de algo).

Además, en el caso de la Facultad de Economía y Empresa de Murcia hay una tendencia histórica a que, en función del alto porcentaje de suspensos, el alumnado tenga que recurrir a clases complementarias a academias privadas, a las que acuden un número por determinar, pero significativo de estudiantes. Es una práctica que parece asumida por parte del alumnado, especialmente para las asignaturas cuantitativas

(matemáticas, estadística...), para favorecer su hábito de estudio y para la resolución de los trabajos prácticos⁴.

Gráfico 6. Porcentaje de aprobados sobre presentados en las tres convocatorias por asignaturas en el curso 2006-2007



Un análisis de las calificaciones escapa al objeto y el espacio de esta contribución. Habría que estudiar muchas variables (porcentajes de aprobados en cada convocatoria, notas media, proporción de no presentados, evolución en los años de la experiencia, etc.). Cómo lo único que pretendemos es resaltar una característica bastante palmaria, con el gráfico 6 se muestra para un curso académico la diferencia en dos bloques de materias en cuanto al grado de dificultad para superarlas. Sobre todo el caso de matemáticas, que se diferencia ampliamente del resto, con una baja tasa de aprobados (que incluso habría que corregir dado que tiene la proporción mayor de alumnos no presentados. Precisamente es esta asignatura la que absorbe con creces un mayor tiempo de la dedicación global del alumnado, como hemos descrito en las páginas anteriores.

⁴ Incluso se daban en la licenciatura situaciones extrañas, con la escasísima asistencia a las clases teóricas de matemáticas y, en cambio, la matriculación de bastantes alumnos en academias y un altísimo porcentaje de suspensos. Los nuevos grados pueden ser una oportunidad para corregir algunos de los problemas generales de las enseñanzas y de prácticas particulares de determinados centros.

La distribución de la dedicación de los alumnos constituye un aspecto clave de la planificación y consecución de los objetivos en el nuevo espacio de las enseñanzas. No sólo se trata de organizar bien cada una de las materias sino, además, de estructurarlas de la manera más acorde para que se organice convenientemente el tiempo de los alumnos. Se debe romper la tradicional consideración entre asignaturas fuertes (“hueso” en términos coloquiales del alumnado) y asignaturas débiles (“marías” en la misma terminología). Cada asignatura es una aportación al mapa de competencias que cada alumno debe de desarrollar a lo largo de los estudios, en consecuencia esta maniquea división no puede sostenerse en el nuevo modelo educativo. Cada asignatura forma parte de materias que suponen aportaciones valiosas al logro de la red competencial y su intensidad radica en el número de créditos que tiene concedidos que, finalmente, supone su aportación al conjunto de la formación del alumnado. Es cierto que hay dificultades particulares y que cada asignatura tiene unas características específicas muy concretas, que hay que tener presentes. Pero, así mismo, también es cierto que una excesiva presión por parte de unas disciplinas específicas dificulta la labor y los objetivos del resto de los profesores de un curso.

Es lo que nos ha sucedido en nuestro caso. Cuando hemos pretendido aumentar el tiempo dedicado para nuestra materia (lecturas, trabajos, tutorías, etc.) hemos tenido grandes dificultades para lograrlo. El tiempo que superan algunas materias de su asignación de créditos es dedicación que se resta para otras disciplinas. Por tanto, nos interesa controlar este aspecto ya que influye de forma importante sobre nuestra organización docente y los resultados que podamos obtener.

Lo que resulta a todas luces claro es la necesidad de coordinación y de planificación conjunta, tanto horizontal como vertical, entre los docentes y más significativamente entre los que imparten el mismo curso, analizando la distribución horaria y tratando de corregir en la medida de lo posible los desajustes que se puedan producir entre las distintas materias y actividades. Esto puede provocar tensiones, hemos tenido experiencia de ello, pero que nos parece necesario afrontarlas e intentar avanza de la mejor manera, poniendo los medios que sean necesarios en cada caso.

4. La docencia en Historia Económica

Una primera valoración del primer años de esta experiencia la presentamos en el anterior encuentro de didáctica (Pérez de Perceval, 2007). Los dos años restantes ha supuesto cimentar una interesante experiencia a la hora de poner en práctica algo de la nueva organización de las enseñanzas. Como se puede ver en las cifras anteriores estábamos situados en el conjunto de asignaturas con menos carga sobre el alumno. Las prácticas se realizaban en clase, los exámenes eran con apuntes, etc. lo que podía repercutir en una menor dedicación de los estudiantes. Pero hay que tener en cuenta que los alumnos tenían que hacer por grupos una presentación en clase para esta asignatura. Además, se programaban seminarios conjuntos con Administración de Empresas (con unos textos previos sobre lo que tenían que trabajar) y se hacían tutorías grupales, lo que exigía cierta actividad por parte de ellos.

De todas maneras, viendo los resultados de las encuestas, se valoró la situación de nuestra asignatura y se intentaron corregir determinados desequilibrios en el tercer año de la experiencia. El resultado ha sido cierta elevación de número de horas que le dedicaban a nuestra disciplina. Pero en la práctica lo que hemos sentido es cierto desajuste en los estudiantes, a los que la carga global les superaba y no cumplían bien con las tareas que se les encargábamos. El escollo en este caso era el tiempo absorbido por otras materias y el orden de preferencias que se establece el alumno a la hora de cumplir con los cometidos. Los problemas los podíamos apreciar en que faltaban un porcentaje reseñable de alumnos a las practicas tuteladas de cada grupo, en que la calidad de los trabajos, prácticas o preparación de los seminarios dejaba que desear, que no se desarrollaba totalmente el trabajo grupal (parcelando las actividades entre cada uno de los miembros, restando dedicación a un trabajo conjunto), dificultades a la hora de concretar con ellos las prácticas, etc.

Nos enfrentábamos a varios problemas que es interesante tener en cuenta: la consideración de los alumnos de cada asignatura en función del grado de exigencia, el reparto discriminatoria de la carga de los alumnos por crédito, la actividad desigual entre materias a la hora de poner en práctica los nuevos criterios metodológicos⁵, la consideración del aprendizaje principalmente como la adquisición de unos

⁵ Por mencionar un ejemplo, los seminarios o tutorías grupales, que deberían servir para favorecer la actividad de los alumnos y el desarrollo de determinadas competencias, se utilizaban por algunas asignaturas para dar contenidos de la materia.

conocimientos (dejando en segundo lugar el desarrollo de determinadas competencias), la visión excesivamente cuantitativa o formal de la economía, etc. En resumen, no sólo se trataba de poner en marcha una asignatura dentro de una nueva metodología sino de ubicarla convenientemente dentro del conjunto de la organización de la enseñanza.

A favor de nuestro desarrollo docente hemos tenido las reuniones con el resto de profesores del curso, algo que anteriormente no habíamos realizado. Esto ha permitido tener un contacto y discutir aspectos relacionados con una docencia concreta. Las encuestas han sido de gran ayuda para reflejar algunos elementos de la situación real de la distribución del trabajo de los alumnos. La coordinación a la hora de realizar seminarios con otras materias (en nuestro caso con la asignatura de Administración de Empresas) ha supuesto un experiencia bastante positiva en muchos aspectos.

5. Conclusiones

Alcanzar nuestras metas en los grados probablemente nos exija poner los medios para que nuestro alumnado logre un nivel de aprovechamiento del tiempo que no hemos conseguido, ni necesitado, antes. La manera en que empleamos nuestro tiempo es una cuestión de hábitos y la planificación docente debe propiciar que el alumnado pueda desarrollar los suyos propios de manera que reparta equilibradamente su carga de trabajo individual.

Debemos destacar que lo que presentamos es una primera aproximación al análisis de la distribución horaria de las distintas actividades realizadas por los estudiantes de una experiencia piloto. Han quedado muchos elementos sin tratar o profundizar, pero sobre todo, lo que nos ha parecido interesante para avanzar en torno a las guías docentes, es mostrar las posibilidades de un estudio de estas características.

Consideramos muy conveniente, en la nueva organización de los grados, la realización de este tipo de controles. Es cierto que generan un cierto esfuerzo en cuanto a las tareas de diseñar, distribuir, recoger, procesar, revisar y explotar las encuestas, pero nos parece que merece la pena hacerlo. Se necesita una base con la mayor fiabilidad para evaluar la actividad de cada uno de los docentes y nos parece que esta herramienta puede ser también muy adecuada.

Con ella nos podemos aproximar a la dedicación de los alumnos a los diferentes apartados de su aprendizaje, con lo que se tiene una mayor información para poder

evaluar los resultados de la planificación realizada en las guías docentes. Los nuevos grados plantean importantes retos docentes, teniendo que enfrentarse los profesores a una mayor complejidad pedagógica. Para ello deben dotarse de nuevos mecanismos de control para evaluar los resultados del aprendizaje. Se trata de conocer tanto nuestra actividad, como la del resto de asignaturas, dado que influyen en la nuestra. Es necesaria una coordinación colaborativa y planificación sostenida por parte del profesorado y de éste con el alumnado. Ambas tareas forman parte de un cambio profundo en nuestra cultura profesional.

Bibliografía:

- DASÍ COSCOLLAR, A.; GARCÍA AÑÓN, J.; HUGUET ROIG, A.; JUAN SÁNCHEZ, R.; MONTAGUD MASCARELL, M.D. y OLLNERT LIERN, G. (2007): *Innovación educativa en la universidad: ADE-Derecho*. Valencia.
- ELTON, Lewis (2003): *Dissemination of Innovation in Higher Education: A Change Theory Approach*. *Tertiary Education and Management*, 9: 4, 199-214.
- GARCÍA SOIDÁN, P. y VÁZQUEZ GESTAL, M. (2008): *Asignación de créditos ECTS: Criterios para la convergencia*. *Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación. Universidad de Vigo*. Obra online. www.eduonline.ua.es/jornadas2008/comunicaciones/4P01.pdf.
- PEREZ DE PERCEVAL VERDE, Miguel A. (2007): “Experiencia de nuevos créditos ECTS de Historia Económica Mundial en la licenciatura de ADE”. Comunicación presentada al *VIII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica, Tenerife, 20-21 de septiembre*.
- PÉREZ DE PERCEVAL VERDE, Miguel A. y MONTANER SALAS, M^a Pilar (2009): “Análisis del tiempo real por ECTS dedicado a las distintas asignaturas en un curso académico”. “Comunicación presentada a las *IV Jornadas Nacionales sobre el EEES*, Murcia 22 al 24 de septiembre.
- R.D. 1125/2003, de 5 de septiembre (B.O.E. 18 septiembre) *por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*.