

# Innovación educativa en la Universidad: ADE-Derecho

**A. Dasí Coscollá, J. García Añón, A. Huguet Roig,  
R. Juan Sánchez, M. D. Montagud Mascarell,  
G. Rollnert Liern**



INNOVACIÓN EDUCATIVA  
EN LA UNIVERSIDAD:  
ADE-DERECHO

## Educació. Informes i Dossiers 4

*Àngels Dasí Coscollar*  
*José García Añón*  
*Ana Huguet Roig*  
*Ricardo Juan Sánchez*  
*M.<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell*  
*Göran Rollnert Liern*

Asesoramiento:  
*Oficina de Convergencia Europea*  
*Gabinete de Evaluación y Diagnóstico en Educación*

INNOVACIÓN EDUCATIVA  
EN LA UNIVERSIDAD:  
ADE-DERECHO

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA  
2007

Col·lecció: Educació. Informes i Dossiers  
Director de la col·lecció: Antonio Ariño

Este texto ha sido publicado en el marco de los programas desarrollados dentro de la “Convocatoria del Ministerio de Educación y Ciencia para la financiación de la adecuación de las instituciones universitarias al proceso de Bolonia y la promoción del EEES” (marzo de 2005).

Edita: Publicacions de la Universitat de València

ISBN: 978-84-370-6869-5

Depósito legal: V-3798-2007

Impresión: Impremta Lluís Palàcios, Sueca

---

# Índice

---

<b>Prólogo</b> .....	15
<b>0. Introducción</b> .....	19
0.1 Presentación.....	19
0.2 La doble titulación ADE-Derecho en la Universidad de Valencia .....	23
a. Contexto de las titulaciones donde se enmarca el proyecto.....	23
a.1. Los estudios de Derecho.....	23
a.2. Los estudios de Administración y Dirección de Empresas .....	25
b. Requisitos de acceso.....	27
c. Objetivos y perfil de la doble titulación .....	30
d. Plan de Estudios .....	31
0.3 Descripción del Proyecto de Innovación.....	35
a. Origen del proyecto: Antecedentes .....	35
b. Situación actual del Proyecto de Innovación Educativa (PIE).....	38

<b>1. Programa formativo</b> .....	<b>41</b>
1.1 Proyecto de Innovación Educativa .....	41
a. Objetivos del PIE .....	41
b. Perfil de ingreso.....	46
c. Congruencia de los objetivos .....	47
d. Estructura del proyecto.....	48
e. Actualización de los contenidos.....	51
f. Competencias y perfil de egreso .....	51
g. Tiempo de aprendizaje .....	61
1.2 Guías docentes.....	65
a. Elementos básicos de la guía docente.....	65
b. Conocimiento y publicación de la guía docente.....	68
c. Exigencias académicas, tiempo previsto y adecuación de las guías docentes .....	68
1.3 Valoración semicuantitativa .....	70
1.4 Puntos débiles, fuertes y propuestas de mejora.....	71
<b>2. Organización de la enseñanza</b> .....	<b>73</b>
2.1 Organización.....	73
a. Ayudas e incentivos institucionales.....	73
b. Planificación del programa formativo.....	79
c. Funciones del Centro y del equipo directivo.....	83
d. Organización de la enseñanza .....	85
2.2 Coordinación .....	91
a. Coordinación y comunicación en una misma asigna- tura .....	91
b. Coordinación y comunicación entre diferentes asigna- turas.....	92
c. Coordinación y comunicación inter e intradeparta- mental.....	93
d. Coordinación entre el profesorado del Proyecto y el resto del profesorado .....	96

2.3 Organización del curso.....	96
a. Cronograma .....	96
b. Distribución de las horas de trabajo .....	98
c. Propuesta de ECTS del profesorado .....	99
2.4 Valoración semicuantitativa .....	101
2.5 Puntos débiles, fuertes y propuestas de mejora.....	102
<b>3. Recursos humanos .....</b>	<b>105</b>
3.1 Personal académico .....	105
a. Adecuación del personal académico .....	105
b. Formación metodológica y pedagógica del personal académico .....	108
c. Implicación del personal académico .....	120
d. Esfuerzo y dedicación del profesorado .....	121
3.2 Personal de apoyo .....	128
3.3 Valoración semicuantitativa .....	130
3.4 Puntos débiles, fuertes y propuestas de mejora.....	130
<b>4. Recursos materiales: Instalaciones e infraestructuras para el proceso formativo .....</b>	<b>133</b>
4.1 Aulas .....	133
a. Adecuación de las aulas .....	133
b. Adecuación del Aula Virtual .....	137
4.2 Espacios de trabajo.....	140
a. Adecuación de los espacios destinados al trabajo y estudio de los alumnos .....	140
b. Adecuación de los espacios del personal de la universidad.....	142
4.3 Laboratorios, talleres y espacios experimentales .....	143
4.4 Biblioteca y fondos documentales .....	144
a. Adecuación de la biblioteca y salas de lectura.....	144
b. Adecuación de la información de la biblioteca y fondos documentales.....	145

4.5 Valoración semicuantitativa .....	147
4.6 Puntos fuertes, puntos débiles y propuestas de mejora....	148
<b>5. Proceso formativo.....</b>	<b>151</b>
5.1 Acceso y formación integral.....	151
a. Captación y selección de alumnos .....	151
b. Programa de acogida .....	153
c. Programas de apoyo al aprendizaje .....	154
d. Procedimientos de recogida de información.....	156
e. Formación integral de los alumnos.....	161
5.2 Proceso de enseñanza-aprendizaje .....	163
a. Proceso de enseñanza-aprendizaje .....	163
a.1. Clases teóricas .....	175
a.2. Clases prácticas.....	185
a.3. Seminarios y talleres .....	193
a.4. Tutorías académicas.....	196
a.5. Estudio y trabajo en equipo .....	204
a.6. Estudio y trabajo autónomo e individual.....	207
b. Trabajo del alumno.....	214
c. Evaluación de los aprendizajes .....	224
d. Desarrollo de experiencias innovadoras .....	234
d.1. Grupos puzle y trabajo cooperativo.....	234
d.2. Potenciación del estudio y trabajo autónomos del estudiante en la asignatura de Introducción a la Eco- nomía .....	241
d.3. Casos progresivos.....	246
e. Plan de Acción Tutorial.....	248
e.1. Tutorías de transición: dirigidas a estudiantes de primer curso.....	249
e.2. Tutorías de seguimiento: dirigidas a estudiantes de otros cursos.....	253
e.3. Tutorías de final de estudios: el mercado de tra- bajo y el desarrollo profesional.....	254
e.4. Otras tutorías .....	254

f. TIC y Aula Virtual.....	256
f.1 ¿Qué es Aula Virtual?.....	258
f.2. Acceso y uso de Aula Virtual .....	266
f.3. La comunidad de Aula Virtual.....	269
f.4. Valoración de Aula Virtual .....	271
5.3 Valoración semicuantitativa .....	272
5.4 Puntos fuertes, puntos débiles y propuestas de mejora....	273

## **6. Resultados, expectativas y satisfacción de los implicados .** 275

6.1 Resultados académicos.....	275
a. Tasas de rendimiento académico.....	275
a.1. Tasas de rendimiento académico de primer curso	278
a.1.1. Curso académico 2003-2004 .....	284
a.1.2. Curso académico 2004-2005 .....	287
a.1.3. Curso académico 2005-2006 .....	291
a.2. Tasas de rendimiento académico de segundo curso	295
a.2.1. Curso académico 2004-2005 .....	301
a.2.2. Curso académico 2005-2006 .....	304
a.3. Tasas de rendimiento académico de Tercer curso	309
a.3.1. Curso académico 2005-2006 .....	313
a.4. Comparación de las tasas de rendimiento académ-	
mico de los tres cursos .....	317
b. Resultados académicos: calificaciones.....	323
b.1. Primer curso .....	323
b.1.1. Curso académico 2003-2004.....	326
b.1.2. Curso académico 2004-2005 .....	330
b.1.3. Curso académico 2005-2006 .....	332
b.1.4. Evolución de la nota ponderada de primer	
curso .....	338
b.2. Segundo curso.....	341
b.2.1. Curso académico 2004-2005 .....	344
b.2.2. Curso académico 2005-2006.....	348
b.2.3. Evolución de la nota media ponderada de	
segundo curso.....	352

b.3. Tercer curso.....	354
b.3.1. Curso académico 2005-2006 .....	355
b.3.2. Evolución de la nota media ponderada de tercer curso.....	360
b.4. Evolución de las notas medias ponderadas .....	360
c. Valoración final y conclusiones.....	361
6.2 Expectativas y satisfacción de los implicados.....	366
a. Satisfacción de los estudiantes.....	366
b. Evaluación de la docencia.....	380
c. Satisfacción del personal académico.....	382
6.3 Vinculación del Proyecto de Innovación con otras insti- tuciones.....	385
6.4 Valoración semicuantitativa .....	391
6.5 Puntos fuertes, puntos débiles y propuestas de mejora....	392
<b>7. Conclusiones.....</b>	<b>395</b>
<hr/>	
<b>8. Bibliografía.....</b>	<b>405</b>
<hr/>	
<b>Anexos .....</b>	<b>409</b>
<hr/>	
0.1 Distribución de la carga lectiva global por año académico	411
0.2 Asignaturas optativas ofertadas .....	415
0.3 Departamentos, asignaturas y profesorado participante ...	417
0.4 Coordinadores de curso, de centro y becarios del PIE. Curso 2006-2007 .....	421
1.1 Tablas de presencialidad .....	423
1.2 Ejemplos de guías docentes .....	427
2.1 Normas para la matrícula ADE-Derecho.Curso 2006-2007	457
2.2 Designación de profesores .....	465
2.3 Actividades complementarias y seminarios para primer curso ADE-Derecho. Curso 2006-2007 .....	467
3.1 Respuestas encuesta RIDA 2003-2004, ADE-Derecho....	481

3.2 Respuesta encuesta RIDA sobre reconocimiento y dedicación académica 2005-2006, ADE-Derecho .....	483
5.1 Ficha de autoevaluación del trabajo en equipo .....	489
5.2 Cronograma, contenido, metodología y carga de trabajo	493
<b><u>Índice de figuras</u></b> .....	<b>499</b>



---

## *Prólogo*

---

“Es probable que la educación vaya mejorándose constantemente, y que cada generación dé un paso hacia la perfección de la humanidad; pues tras la educación está el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana” (Kant).

La Universitat de València viene desarrollando desde el año 2002 un conjunto de proyectos de innovación educativa vinculados a la introducción del crédito ECTS y a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. Estos proyectos han tenido, desde el principio, un carácter experimental y, por ello, han reunido unas características específicas: abordan la docencia de un curso completo, comenzando preferentemente por el primer curso; el profesorado implicado participa en una convocatoria supervisada por el Comité de Calidad de la universidad; elabora las guías docentes relativas a todas las materias, desde una perspectiva sincronizada; se implica en un proceso de formación; se incorpora a una dinámica de enseñanza-aprendizaje, centrada en el desarrollo de competencias de los estudiantes; participa, finalmente, en este proyecto como grupo, porque estamos convencidos de que, frente a una concepción insular de la docencia, es preciso fomentar los equipos docentes y la cooperación en la enseñanza.

Con todo ello se pretende alcanzar diversos objetivos (mejora de la calidad de la docencia, implicación del profesorado en procesos de in-

novación, etc.); el más importante es, sin duda, la posibilidad de experimentar, en un marco controlado, las implicaciones que las metodologías basadas en el aprendizaje van a tener en el futuro de nuestra universidad. Por ello mismo, durante todo el proceso estudiantes y profesores han sido encuestados en diversas ocasiones, se han celebrado numerosas reuniones de estudio y coordinación y se han efectuado sesiones de evaluación. Este trabajo se culmina con una publicación que hace las veces de un libro blanco de cada proyecto y con la publicación de una síntesis o reflexión general sobre el conjunto de los proyectos.

Conviene tener presentes los aspectos comentados, porque en todo momento hemos querido distinguir entre innovación educativa en general, entendida como una dinámica propia de la vida universitaria que siempre está abierta para desarrollarse en función de las iniciativas e inquietudes del profesorado, y la innovación educativa de carácter experimental vinculada a la implantación del crédito ECTS. Ha habido innovación educativa antes de este proceso, y muy valiosa; la hay ahora al margen del mismo; esperamos que la haya en el futuro. Eso será un síntoma de la vitalidad de la función docente. Ahora bien, en este momento, se requieren cambios de las estructuras universitarias que tienen un carácter general. Por ello mismo una parte de la innovación debe ser pilotada por la propia institución.

Son numerosas las fuentes de información que muestran que, en las aulas universitarias, perduran modelos de enseñanza basados en la mera transmisión de conocimientos; que el proceso de aprendizaje gravita sobre las evaluaciones y exámenes; que el régimen de dedicación al estudio es muy irregular con diversos efectos indeseados: inasistencia a clase y absentismo, reducción de la tarea de estudio a la memorización de apuntes, fracaso, dilatación de la duración de las carreras, etc. Y esto sucede al mismo tiempo que se transforman las formas de producción y transmisión del conocimiento y la relevancia de la educación a lo largo de la vida.

En este contexto, un amplio grupo de profesores y profesoras de la Universitat de València llevan ya varios años participando en las

convocatorias de Innovación Educativa pensadas para favorecer la implantación del ECTS, y han generado un bagaje de experiencias y de resultados que es necesario poner en conocimiento de toda la comunidad universitaria con la finalidad de desarrollar las propias estructuras organizativas y de poner en funcionamiento los recursos precisos para mejorar la calidad de la docencia. Sin la dedicación abnegada de este colectivo, tales proyectos y experiencias hubieran sido inviábiles. Todos nos beneficiaremos ahora de ese duro aprendizaje y de su intensa dedicación. Y por ello debemos expresarles nuestro más sincero agradecimiento.

Pero al contemplar su valioso trabajo, también constatamos que no hemos culminado ningún itinerario, que no podemos cruzarnos de brazos; apenas hemos soltado las amarras para una singladura mucho más difícil e imprescindible: convertir la docencia en el centro de la actividad universitaria; ubicar a los estudiantes en el centro de las actividades docentes; lograr que la enseñanza se aborde desde la perspectiva de la preparación para el aprendizaje autónomo.

Entre las cosas que hemos aprendido durante la realización de estos proyectos se hallan dos que me gustaría subrayar especialmente: el crédito ECTS y las innovaciones metodológicas que puedan acompañarle no pueden ponerse en marcha sin tener en cuenta la diversidad de perfiles de los estudiantes (y éste es un rasgo creciente en la universidad actual); la segunda, la complejidad de tareas que comportan las nuevas metodologías no pueden presuponer una especie de super-profesor que no existe. Es necesario fomentar el trabajo en equipo y reconocer toda la necesaria dedicación del profesorado, dotándole de los recursos necesarios para que pueda desarrollar su tarea satisfactoriamente.

Estos, entre otros, son retos del futuro próximo. Un futuro que, con mucha más claridad que nunca, nos invita a enseñar a pensar y no a enseñar pensamientos ya hechos.

ANTONIO ARIÑO VILLARROYA

*Vicerector de Convergència Europea i Qualitat*



---

## *0. Introducción*

---

### 0.1 PRESENTACIÓN

El proceso de Convergencia Europea de la Educación Superior ha regulado en las universidades la reflexión y el debate, ha puesto en marcha experiencias tendentes a la mejora de la actividad académica y a la incorporación progresiva de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje. En este contexto y al amparo de la convocatoria publicada a principios de 2003 por la Universitat de València, la Facultad de Derecho y la Facultad de Economía imparten desde el curso 2003-2004 la doble titulación ADE-Derecho bajo la modalidad de Proyecto de Innovación Educativa (PIE).

La finalidad del Proyecto no es otra que la de configurar un grupo piloto, que incorpore a su dinámica docente los elementos básicos que habrán de conformar las acciones de reforma y de revisión de los sistemas de educación superior. De forma sucinta, ya que la mayoría serán tratados extensamente en los correspondientes epígrafes de este libro, los rasgos esenciales del proyecto, aquéllos que le dotan de sen-

tido y coherencia, son los siguientes: a) Potenciación del aprendizaje del estudiante, b) Coordinación del equipo de profesores, c) Atención individualizada al estudiante, d) Incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

*a) Potenciación del aprendizaje del estudiante:*

- Utilizar de forma generalizada la Guía docente de la asignatura.
- Determinar la carga de trabajo del estudiante, tomando como referencia el crédito europeo *ECTS*.
- Enfatizar las metodologías docentes activas en el proceso de aprendizaje del estudiante.
- Propiciar el aprendizaje autónomo del estudiante bajo la supervisión de los profesores.
- Centrar los resultados del aprendizaje en la adquisición de determinadas competencias genéricas y específicas.
- Experimentar nuevas actividades de enseñanza-aprendizaje (nuevas metodologías docentes).
- Utilizar la evaluación de una manera estratégica y plenamente integrada con las restantes actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje (énfasis y revalorización de la evaluación formativa-continua).
- Articular una nueva organización del aprendizaje (programa de seminarios multidisciplinares y actividades complementarias).

*b) Coordinación del equipo de profesores:*

- Enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje como un trabajo cooperativo entre profesores (reuniones de coordinación y la figura del coordinador de curso), por un lado, y entre profesores y estudiantes (programa de tutorías personalizadas y encuestas de seguimiento), por otro.
- Planificar el trabajo del estudiante (elaboración de cronogramas) en términos de entregas de trabajos, evaluaciones, etc. en el marco de un proyecto educativo global y cohesionado.

*c) Atención individualizada al estudiante:*

- Elaboración de un plan de tutorías personalizadas.
- Diseño de grupos de reducido tamaño.
- Fomentar la participación e implicación de los estudiantes en el proyecto (jornadas de autoevaluación).

*d) Incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación:*

- Utilizar progresivamente las TICs, en concreto la plataforma virtual de la Universitat de València (Aula Virtual), y aprovechar las múltiples posibilidades que éstas ofrecen para el desarrollo de nuevos modelos de aprendizaje.
- Potenciar la formación de los profesores en el ámbito de las nuevas metodologías docentes (cursos de formación).

La necesidad de experiencias de este tipo y, en particular, la conveniencia de hacer partícipes de las mismas al resto de la comunidad universitaria, es la primera y fundamental razón de ser de este libro, cuyo principal objetivo es describir la experiencia acumulada a lo largo de los tres cursos académicos que el proyecto lleva vigente. Siguiendo el modelo de los informes de evaluación institucional, el libro se estructura en seis capítulos, cada uno de los cuales ofrece, en su parte final, una valoración semicuantitativa del aspecto analizado, así como una breve mención de las fortalezas y debilidades detectadas y las propuestas de mejora al respecto. Tras este epígrafe introductorio, en el que se abordan las características de la doble titulación (requisitos de acceso, plan de estudios, etc.) y se describe el origen y el estado actual del proyecto, en el primer capítulo, dedicado al *programa formativo*, se estudian los objetivos del proyecto, su estructura y el proceso de elaboración de las guías docentes. En el segundo, *organización de la enseñanza*, se describe la organización del curso y los mecanismos de coordinación utilizados. El tercero y cuarto se centran, respectivamente, en *los recursos humanos y recursos materiales* con que cuen-

ta el proyecto. El quinto, dedicado al *proceso formativo*, describe con detenimiento el proceso de enseñanza-aprendizaje (dinámicas docentes, sistemas de evaluación, etc.). Por último, en el sexto capítulo, se exponen los *resultados académicos* obtenidos por los estudiantes, así como el grado de satisfacción mostrado, hasta la fecha, por los diferentes agentes participantes.

La elaboración del libro ha corrido a cargo de los participantes en el Proyecto que se mencionan a continuación:

- Àngels Dasí Coscollar. Coordinadora de primer curso.
- José García Añón. Coordinador para la incorporación al EEES de la Facultat de Dret y Coordinador de primer curso 2004-2005.
- Ana Huguet Roig. Coordinadora de tercer curso.
- Ricardo Juan Sánchez. Coordinador de cuarto curso.
- Dolores Montagud Mascarell. Coordinadora de segundo curso.
- Göran Rollnert Liern. Coordinador de primer curso durante el curso 2005-2006.

Todos ellos desean agradecer la labor realizada por los miembros de la comisión encargada de la elaboración del plan de estudios de la doble titulación y, muy especialmente, la intensa dedicación del profesor Ángel Ortí Lahoz al PIE en sus inicios. Asimismo, agradecen el apoyo permanente de los equipos decanales y de los Servicios Económico-Administrativos de ambas Facultades, la ayuda y estímulo constantes del Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad y de la Oficina de Convergencia Europea (OCE) y el soporte técnico del Vicerrectorado de Tecnologías de la Información y de la Comunicación, del Servicio de Formación Permanente (SFP) y del Gabinete de Evaluación y Diagnóstico en Educación (GADE). Por último, quieren agradecer su colaboración a los becarios del Proyecto y mostrar su reconocimiento tanto al resto de coordinadores como a todos los profesores que han impartido docencia en el mismo, con especial mención a los participantes en la Jornada de Evaluación celebrada los días 13 y 14 de septiembre de 2006 en la Facultad de Derecho, de cuyos comentarios, sugerencias y apreciaciones esta obra es, sin duda, deudora.

## 0.2 LA DOBLE TITULACIÓN ADE-DERECHO EN LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

### a) Contexto de las titulaciones donde se enmarca el Proyecto

#### a. 1) Los estudios de Derecho

La historia de la Facultad de Derecho arranca desde la misma fundación de la Universitat de València (Mora, 2004; Peset 1999, Peset, 2006). En las primeras constituciones del Estudi General de 1499 ya se recogen los estudios de Leyes y Cánones. La importancia de estas enseñanzas fue reducida durante bastantes años debido a que la escasez de recursos económicos obligaba a que hubiera un único catedrático en cada una de las Facultades. Habrá que esperar hasta los Estatutos de 1651 para comprobar el auge que habían adquirido los estudios jurídicos en Valencia. A partir de ese momento se establece una carrera con varios profesores y dividida en cuatro cursos, donde se enseñaba Derecho Romano o Civil (en la Facultad de Leyes) y Canónico (en la de Cánones). Por este motivo, la abolición de los Fueros, producida según el Real Decreto de 29 de junio de 1707, no afectó al contenido de las explicaciones, habida cuenta que éstas no recogían el derecho propio del Reino. No es hasta el Plan Blasco de 1787 cuando empieza a impartirse en Valencia la primera cátedra de Derecho real, utilizándose la obra de Jordán de Asso y Miguel de Manuel *Instituciones del Derecho civil de Castilla*.

La revolución liberal supuso un cambio profundo en los estudios universitarios. Los diferentes planes de estudio de las universidades del Antiguo Régimen se homogenizaron. Las dos Facultades (de Leyes y Cánones) se unificaron en una, denominada de Jurisprudencia, según el Decreto de Espartero de 1842. También los contenidos se modificaron, perdiendo importancia progresiva, aun cuando siguieron siendo hegemónicas las asignaturas cuyo contenido era el Derecho Privado. En su lugar, se fueron introduciendo asignaturas como el Derecho Procesal,

el Administrativo, Político, Historia, etc. La mayoría de estas reformas quedaron recogidas en el Plan Gamazo de 1883, un texto que estuvo vigente hasta bien entrado el franquismo.

En la actualidad, son 10 los Departamentos adscritos a la Facultad de Derecho que imparten docencia en las diferentes titulaciones de la misma, siendo éstas cinco en total (véase la Figura 0.1). Además, el centro ofrece una gran variedad de programas de doctorado y máster (en total, dieciséis programas de postgrado oficiales) y cuenta con una de las bibliotecas jurídicas más importantes de España, integrada en la Biblioteca de Ciencias Sociales.

FIGURA 0.1

*Titulaciones impartidas por la Facultad de Derecho*

	<b>Título</b>	<b>Duración</b>	<b>Créditos</b>
<b>1º y 2º CICLO</b>	L. en Derecho	5 años	306
	L. en Ciencias Políticas y de la Administración	5 años	300
	Doble titulación ADE-Derecho*	6 años	451,5
<b>2º CICLO</b>	L. en Criminología	2 años	120
<b>TÍTULOS PROPIOS</b>	Graduado en Criminología	3 años	190
<b>PROGRAMAS POSTGRADO</b>	16 Programas oficiales	Variable	Variable

\* Impartida conjuntamente con la Facultad de Economía.

Por lo que respecta a la licenciatura en Derecho (Plan 2001, BOE nº 278 de 10 de noviembre de 2001), ésta se articula en dos ciclos y cinco cursos académicos (306 créditos), estructurado a su vez cada curso académico en dos semestres de quince semanas cada uno. La ordenación temporal del aprendizaje se muestra en la Figura 0.2.

FIGURA 0.2  
*Licenciatura en Derecho (Plan 2001)*

Ciclo	Curso	Créditos troncales y obligatorios	Créditos optativos	Créditos de libre elección	Total
1º	1º	45	9	6	<b>60</b>
	2º	54	4,5	3	<b>61,5</b>
	3º	46,5	4,5	9	<b>60</b>
2º	4º	43,5	13,5	6,5	<b>63,5</b>
	5º	32	22,5	6,5	<b>61</b>
	<b>Total</b>	<b>221</b>	<b>54</b>	<b>31</b>	<b>306</b>

### a. 2) Los estudios de Administración y Dirección de Empresas

La Escuela Universitaria de Estudios Empresariales tuvo su origen en la antigua Escuela de Comercio<sup>1</sup>. Durante el siglo XVIII surgieron las primeras disposiciones oficiales relativas a la organización de los estudios comerciales. La carrera de comercio, como tal, se crea por el Real Decreto de 8 de septiembre de 1850, estableciéndose las Escuelas de Comercio de Madrid, Barcelona, La Coruña, Málaga, Santander, Sevilla y Valencia. Con posterioridad, el 19 de enero de 1902, se inauguró la Escuela Superior de Comercio de Valencia que significó, desde sus inicios, el mantenimiento y la continuidad histórica de las enseñanzas comerciales y mercantiles en nuestra ciudad. La Ley General de Educación de 1970 reconvirtió las Escuelas de Comercio, que pasaron a denominarse Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales, correspondiéndoles las enseñanzas técnicas de primer ciclo universitario en el campo de su especialidad. Así, en 1972, la Escuela Superior de Comercio de Valencia se integró en la Universitat de València, como Escuela Universitaria de Estudios Empresariales, y pasó a impartir la Diplomatura en Ciencias Empresariales.

<sup>1</sup> De la dilatada historia de esta escuela, de la riqueza y valor histórico de sus archivos nos han dado cuenta sus profesores en sendas publicaciones. Inma Ibiza Cots, Comisaria de la Exposición celebrada con motivo del 150 aniversario de la Escuela, nos ha legado *Escola de Comerç de València. Un itinerari històric pels estudis d'empresarials*, (Valencia, PUV, 2000). Por otra parte M.<sup>a</sup> del Carmen Cuellar y Juan Ramón Rodríguez han presentado *Los estudios mercantiles y la Escuela de Comercio de Valencia 1787-1975* (Valencia, PUV, 2000). Su trabajo nos permite acceder a toda la documentación relativa a la organización académica, a los servicios vinculados a la Escuela y, por otra parte, prestan especial atención a la vinculación de la Escuela a lo largo de su historia con el mundo empresarial y comercial, local y regional.

Por su parte, la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, creada a finales de 1966, era la responsable de las Licenciaturas en Administración y Dirección de Empresas (ADE) y de Economía, nuevas titulaciones surgidas a partir de la antigua Licenciatura en Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales del Plan de Estudios de 1953. Por acuerdo de fecha 28 de marzo de 2000, el Consejo Social de la Universidad de Valencia aprobó la propuesta de creación de la Facultad de Economía, constando en el expediente el informe favorable del Consejo de Universidades, y habiendo tenido conocimiento el Consejo Interuniversitario de la Comunidad Valenciana de dicha propuesta. En el *Diario Oficial de la Generalitat Valenciana*, de 5 de octubre de 2000, se publicó el Decreto 144/2000, por el que se creó la Facultad de Economía y se suprimió la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales.

En la actualidad, son nueve los Departamentos adscritos a la Facultad de Economía que imparten docencia en las diferentes titulaciones de la misma, siendo éstas diez en total (véase la Figura 0.3). Además, el centro ofrece una gran variedad de programas de doctorado (algunos de ellos con mención de calidad) y máster (en total trece programas de postgrado oficiales).

FIGURA 0.3

*Titulaciones impartidas por la Facultad de Economía*

	<b>Título</b>	<b>Duración</b>	<b>Créditos</b>
<b>1º CICLO</b>	D. en Ciencias Empresariales	3 años	184
	D. en Ciencias Empresariales- ext. Onteniente	3 años	184
	D. en Turismo	3 años	180
<b>1º y 2º CICLO</b>	L. en Administración y Dirección de Empresas	5 años	300
	L. en Economía	5 años	300
	Doble titulación ADE-Derecho*	6 años	451,5
<b>2º CICLO</b>	L. en Ciencias Actuariales y Financieras	2 años	120
	L. en Investigación y Técnicas de Mercado	2 años	124
<b>TÍTULOS PROPIOS</b>	Graduado Europeo en Dirección de Empresas	4 años	240
	Graduado Europeo en Economía	4 años	240
<b>PROGRAMAS POSTGRADO</b>	13 Programas oficiales	Variable	Variable

\* Impartida conjuntamente con la Facultad de Derecho.

Por lo que respecta a la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (Plan 2000, BOE nº 198, de 18 de agosto de 2000), ésta se articula en dos ciclos y cinco cursos académicos (300 créditos), estructurado a su vez cada curso académico en dos semestres de quince semanas cada uno. La ordenación temporal del aprendizaje se muestra en la Figura 0.4.

FIGURA 0.4

*Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (Plan 2000)*

Ciclo	Curso	Créditos troncales y obligatorios	Créditos optativos	Créditos de libre elección	Total
1º	1º	54	6	-	<b>60</b>
	2º	48	12	-	<b>60</b>
	3º	33	12	15	<b>60</b>
2º	4º	45	12	3	<b>60</b>
	5º	-	48	12	<b>60</b>
	<b>Total</b>	<b>180</b>	<b>90</b>	<b>30</b>	<b>300</b>

*b) Requisitos de acceso*

Los estudiantes acceden al programa de la doble titulación a través de una de las dos titulaciones (Licenciado en Derecho o Licenciado en Administración y Dirección de Empresas), tras reunir cualquiera de los siguientes requisitos:

- COU, con las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU) superadas.
- Bachillerato LOGSE, con las PAU superadas.
- Pruebas de Acceso para mayores de 25 años.
- Titulados universitarios.

Así, una vez admitidos en el primer curso de cualquiera de las dos titulaciones, los estudiantes deben manifestar su interés por incorporarse a este programa de formación específico, solicitando para ello

su preinscripción en el mismo. En la Figura 0.5 se muestra la evolución del número de preinscripciones al proyecto desde su inicio en el curso 2003-2004.

FIGURA 0.5

*Evolución de la demanda en la doble titulación ADE-Derecho*

Curso	03-04	04-05	05-06	06-07
<b>Preinscripciones por Derecho</b>	120	104	79	103
<b>Preinscripciones por ADE</b>	87	115	89	98
<b>Total de preinscripciones</b>	207	219	168	201

Con todo, debe resaltarse que el programa va destinado, exclusivamente, a estudiantes que acceden por primera vez a este tipo de estudios, esto es, no se permite el acceso al programa a estudiantes que previamente hayan estado matriculados bien en la titulación de ADE, bien en la de Derecho, ni tampoco a estudiantes provenientes de otros programas de simultaneidad ofertados por otras universidades. Si, una vez iniciado el programa, el estudiante opta por abandonarlo, puede continuar sus estudios únicamente en aquella titulación por la que accedió al programa. Las asignaturas aprobadas que pertenezcan al plan de estudios que vaya a continuar cursando, se consideran superadas. Las asignaturas aprobadas que pertenezcan al plan de estudios que se vaya a abandonar se incorporan a su expediente académico como créditos de libre elección.

Al tratarse de un programa de estudios promovido de forma conjunta por las dos Facultades, en sus inicios se acordó el acceso al mismo de idéntico número de estudiantes provenientes de los dos centros. De esta forma y tal como ilustra la Figura 0.6, el programa se inició en el curso 2003-2004 con una oferta total de 80 plazas, de las cuales 40 fueron cubiertas por estudiantes que habían efectuado su preinscripción por la Facultad de Economía y los restantes 40 por la Facultad de Derecho. En los cursos posteriores y debido a la ampliación del

número de plazas ofertadas hasta 120, el número de estudiantes que han accedido por cada una de las Facultades se ha elevado a 60, suponiendo la creación de un segundo grupo en cada uno de los cursos del programa.

FIGURA 0.6

*Evolución de la oferta en la doble titulación ADE-Derecho*

Curso	03-04	04-05	05-06	06-07
<b>Plazas ofertadas por Derecho</b>	40	60	60	60
<b>Plazas ofertadas por ADE</b>	40	60	61	62
<b>Plazas totales ofertadas</b>	80	120	121*	122*

\* Aun cuando el número de plazas inicialmente ofertadas fueron 120, la existencia de estudiantes con la misma nota de corte obligó, según las normas de matrícula imperantes, a ampliar el número de plazas ofertadas.

Finalizado el periodo de preinscripción se procede, desde los respectivos centros, a la selección de los estudiantes en base a su nota de acceso a la Universidad. En la Figura 0.7 pueden consultarse las notas de corte en cada uno de los centros.

FIGURA 0.7

*Nota de corte de la doble titulación ADE-Derecho*

Curso	03-04	04-05	05-06	06-07
<b>Admitidos por Derecho</b>	7,14	7,07	6,89	7,42
<b>Admitidos por ADE</b>	7,52	7,51	7,45	7,68

Para terminar, cabe puntualizar que si bien el acceso se hace respectivamente desde una de las titulaciones del programa, sin embargo no se trata de formar dos grupos estancos y con unas características propias: uno de estudiantes de Derecho que también estudian ADE y otro de estudiantes de ADE que también estudian Derecho. Al contrario, el objetivo desde los inicios fue el de formar dos grupos compuestos por estudiantes de ambas titulaciones, de tal modo que en el aula se encuentren

estudiantes de procedencias y formación dispares y que, sin embargo, van a trabajar conjuntamente adquiriendo idénticas competencias.

*c) Objetivos y perfil de la doble titulación*

El programa de doble titulación va dirigido a personas que quieran obtener una sólida formación jurídico-empresarial que les capacite para ocupar cargos de máxima responsabilidad, principalmente en el sector privado y que se especifican a continuación.

En relación al perfil de la titulación de licenciado en Derecho, se estudian las diferentes ramas legislativas y las regulaciones que afectan a los ciudadanos, a las instituciones y al Estado. Se pretende que el licenciado tenga una visión clara del ordenamiento jurídico y sea capaz de saber la legislación aplicable a los supuestos, conflictivos o de mera regulación, que se le presentan.

Por lo que respecta a las áreas de actuación profesional del licenciado en Derecho, cabe destacar, entre otras, las siguientes:

- En referencia al ámbito de la empresa pública, aquellas correspondientes a los cuerpos funcionariales: administradores generales y directivos de las Administraciones Públicas; jueces, magistrados y secretarios judiciales; órganos de asesoramiento de las Administraciones Públicas, etc.
- En el ámbito del sector privado, se dirigen tanto al ejercicio libre de la profesión, preferentemente abogados, procuradores y gestores, como a la línea de actuación referente al personal directivo-asesor jurídico en empresas privadas.

Por su parte, el perfil del licenciado en Administración y Dirección de Empresas es el de un titulado que, con una adecuada formación científica y práctica en Economía de la Empresa, está en condiciones de aplicarla en el ámbito de la dirección de empresas y de cualquier otro

tipo de organizaciones, así como en las áreas funcionales inherentes a la misma, como la administración, la comercialización, la contabilidad, las finanzas, la fiscalidad, las relaciones de personal, etc.

Por lo que respecta a las áreas de actuación profesional del licenciado en Administración y Dirección de Empresas cabe destacar, entre otras, las siguientes:

- Las que corresponden a la dirección de empresas o instituciones, especialmente las diferentes áreas de dirección o subsistemas funcionales en que habitualmente se configuran las empresas y las organizaciones.
- Las que se refieren a la actividad de los asesores o consultores desde una perspectiva global, que permite el análisis estratégico de la dirección de empresas y organizaciones, incluidos los aspectos organizativos, tecnológicos, de recursos humanos y de mercado, entre otros.
- Ejercer, en el ámbito interno de las empresas y organizaciones, como especialista en control de gestión y auditoría. También se puede trabajar como auditor externo, previa obtención de los requisitos establecidos por la legislación vigente a este respecto.
- Actuar como analista de los procesos financieros de las empresas y organizaciones y como especialista en la selección de las alternativas de inversión y financiación más eficientes.

#### *d) Plan de Estudios*

Coincidiendo con el inicio del curso académico 2002-2003, los equipos de dirección de las Facultades de Derecho y Economía iniciaron una serie de conversaciones informales para estudiar las posibilidades de poner en marcha esta doble titulación oficial, que en los últimos años había empezado a ofertarse por parte de diversas universidades públicas y privadas.

Conviene apuntar que, en el proceso de reforma de los nuevos planes de estudios, diseñados al amparo de la LRU en el año 2000, ya existieron unas primeras conversaciones que no fructificaron en nada concreto. En esta segunda ocasión, los Decanos de ambos centros acordaron la creación de una comisión de cuatro/cinco representantes por centro, en adelante Comisión de Elaboración (CE<sup>2</sup>), a los que se les encomendó la tarea de preparar el anteproyecto de plan de estudios para esta doble titulación.

En un periodo de tiempo relativamente corto, la Comisión fue capaz de diseñar una oferta de estudios que, al tiempo que integraba los contenidos propios de ambas titulaciones (materias troncales, obligatorias y optativas), tal y como se recogían en los respectivos planes de estudios de 2001 y 2000 posibilitaba la obtención de ambos títulos en un periodo de seis cursos académicos y con una carga lectiva no excesiva para el estudiante (un total de 451,5 créditos y una carga media de 75 créditos por curso académico).

Esta síntesis fue posible gracias a la flexibilidad de las Comisiones Académicas de Título de las respectivas titulaciones y de todos los órganos de gobierno de la Universitat de València competentes en la materia, que aprobaron y apoyaron cuantas propuestas surgieron de las reuniones de trabajo de la CE. Entre las medidas adoptadas cabe destacar las siguientes:

- Con el fin de eliminar duplicidades, se propuso a las correspondientes Comisiones Académicas de Título la convalidación de determinadas asignaturas troncales y/o obligatorias. Más concretamente, las convalidaciones propuestas y aprobadas fueron las que se muestran en la Figura 0.8.

---

<sup>2</sup> Por la Facultad de Derecho: Carlos Alfonso Mellado, Mario Clemente Meoro, Carlos Esplugues Mota y Antonio Sotillo Martí. Por la Facultad de Economía: Ana Huguet Roig, María Iborra Juan, Angel Ortí Lahoz, José M. Roig Cotanda y Enrique Villarreal Rodríguez.

FIGURA 0.8

*Convalidaciones aprobadas. Plan de Estudios ADE-Derecho*

Asignatura a cursar:	Titulación	Convalidable por:	Titulación
Introducción a la Economía	ADE	Economía Política	Derecho
Derecho Civil I	Derecho	Derecho de la Empresa	ADE
Derecho Mercantil I	Derecho	Introducción al Derecho Mercantil	ADE

- Adicionalmente, las asignaturas optativas fueron cuidadosamente elegidas con el doble objetivo de aprovechar la troncalidad y/o obligatoriedad de las dos titulaciones y de mantener la coherencia en la secuenciación de los contenidos.
- Por último, se propuso, solicitando para ello una mínima reforma parcial de ambos planes de estudios, la incorporación de determinadas asignaturas troncales y/o obligatorias de una titulación como optativas de la otra y viceversa, evitando de esta forma el recurso a la convalidación de las materias tan perjudicial, en aquel momento, para el estudiante en términos de su expediente académico. Más concretamente, las asignaturas troncales y/o obligatorias a incorporar como optativas en las correspondientes titulaciones fueron las que se recogen en la Figura 0.9.

FIGURA 0.9

*Asignaturas incorporadas. Plan de Estudios ADE-Derecho*

	Incorporadas en L. Derecho	Incorporadas en L. ADE
<b>Optativas 1º ciclo</b>	Fundamentos Dirección Empresas Dirección Comercial I	Derecho Civil II Derecho del Trabajo II Derecho Constitucional I
<b>Optativas 2º ciclo</b>	Contabilidad Financiera Teoría de la Financiación I	Derecho Mercantil II Derecho Civil IV

El resultado fue una doble titulación articulada en dos ciclos y seis cursos académicos, estructurándose a su vez cada curso académico en

dos semestres de quince semanas cada uno, siguiendo un itinerario curricular especialmente diseñado para ese fin. Así, el número mínimo de créditos a cursar para superar el programa es de 451,5 (actualmente ambas titulaciones constan de 300 y 306 créditos, respectivamente).

El contenido de los estudios viene definido, como muestra la Figura 0.10, por cuatro bloques diferenciados<sup>3</sup>:

- 1) *Asignaturas troncales y obligatorias*: procuran, de una forma progresiva e integrada, un adecuado nivel de formación básica. Representan el 84% de la carga lectiva total de la doble titulación.
- 2) *Asignaturas optativas*: proporcionan, por una parte, un cierto grado de especialización y, por otra, están vinculadas a las áreas de actuación profesional del titulado. Con esta finalidad se ofrece una orientación curricular específica (ADE-Derecho) de contenido jurídico y económico dirigida hacia la actividad empresarial e internacional. En la misma, como puede observarse en el Anexo 0.2, se oferta un total de 18 asignaturas (10 pertenecientes al plan de estudios de Derecho y 8 pertenecientes al plan de estudios de ADE), de las cuales el estudiante debe seleccionar un total de 9 (5 de Derecho y 4 de ADE). Representan el 10% de la carga lectiva total.
- 3) *Prácticas de empresa*: de carácter obligatorio (*Practicum*), suponen para la mayoría de los estudiantes su primer contacto con el mercado laboral. Representan el 5% de la carga lectiva total.
- 4) *Asignaturas de libre elección*: la libre elección es la denominación que se utiliza para designar el porcentaje de créditos que se pueden cursar a través de asignaturas o acciones formativas externas a la propia titulación. En el caso de la doble titulación,

---

<sup>3</sup> Para una descripción más detallada del plan de estudios y, más concretamente, de la distribución de la carga lectiva global por año académico puede consultarse el Anexo 0.1.

los estudiantes no han de cursar de forma específica asignaturas de libre configuración, como ocurre en el resto de titulaciones. Ello es debido a que, por las especificidades del proyecto, este tipo de créditos se obtienen, incluso en exceso, al cursar las asignaturas del plan de estudios distinto a aquel por el que accedieron al programa.

FIGURA 0.10  
*Estructura del plan de estudios de ADE-Derecho*

	Primer ciclo				Segundo ciclo				Total créditos	% sobre el total
	Asig	Créditos			Asig	Créditos				
		T	P	TOT		T	P	TOT		
Troncales/Obligatorias	43	204'5	88	292'5	16	63	25'5	88'5	381	84,38
Optativas	1	3	3	6	8	24	16,5	40'5	46'5	10'30
Prácticas empresa					1	0	24	24	24	5,32
Libre elección										
<b>Total</b>	44	207'5	91	298'5	25	87	66	153	<b>451'5</b>	100
Optativas ofertadas (Orientación AD)	8	24	24	48	17	51	36	87	135	

### 0.3 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

#### *a) Origen del Proyecto: Antecedentes*

Cuando el plan de estudios de la doble titulación estaba en sus fases finales de tramitación, la Universitat de València publicó la Primera Convocatoria para el desarrollo de experiencias de Innovación Educativa en el contexto de la Convergencia Europea para el curso 2003-2004, con la intención de incorporar, en un número limitado de

titulaciones oficiales, la nueva metodología de enseñanza inspirada en las declaraciones e iniciativas conducentes al Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES en adelante). Las Facultades de Derecho y Economía decidieron acudir a la convocatoria presentando la doble titulación que se iba a implantar en el curso siguiente 2003-2004 como nuevos estudios en nuestra institución.

En la propuesta presentada al concurso, se incluyeron, entre otras cuestiones, la relación de profesores que se habrían de encargar de la docencia del grupo piloto de primer curso de la doble titulación, y un primer boceto de lo que habrían de ser las futuras guías docentes de cada asignatura.

El Proyecto, cuyos objetivos serán abordados con más detenimiento en el epígrafe correspondiente al programa formativo, fue seleccionado dentro de la modalidad A, esto es, curso completo y, de forma inmediata, se nombró una comisión encargada de coordinar el Proyecto. Estos Coordinadores del Proyecto<sup>4</sup> mantuvieron una serie de reuniones con los profesores participantes al objeto de perfilar el contenido de las propuestas presentadas al concurso, de coordinar las distintas iniciativas, en términos tanto de metodologías docentes como de sistemas de evaluación y, en definitiva, de hacer viable el desarrollo de todas y cada una de las enseñanzas previstas a lo largo del curso académico.

Llegados a este punto, conviene señalar que la metodología docente desarrollada hasta entonces en ambos centros no se ajustaba a unos criterios homogéneos, tanto en términos de créditos por asignatura como a la distribución entre enseñanzas teóricas y enseñanzas prácticas. Además, en la Facultad de Derecho la secuencia temporal de las clases prácticas acostumbra a ser quincenal mientras que en la Facultad de Economía suele ser semanal, lo que introdujo una cierta com-

---

<sup>4</sup> Durante el curso 2003-2004 los coordinadores del proyecto fueron los profesores Mario Clemente Meoro, Ana Huguet Roig, Ricardo Juan Sánchez, Ángel Ortí Lahoz y Vicente Safón Cano.

plejidad de cara a la planificación de las clases y la elaboración de los correspondientes horarios de clases presenciales.

Los Vicedecanos de ambos centros responsables de la elaboración de los horarios diseñaron uno específico de clases de lunes a jueves, acotando unas franjas horarias flexibles que facilitaban el desarrollo de las clases teóricas y prácticas, según la programación específica de cada materia. Los viernes, por el contrario, se reservaron para el desarrollo de actividades complementarias, de seminarios, conferencias y presentación de trabajos, de acuerdo con una programación establecida al inicio de cada semestre y que incluía algunas actividades organizadas de forma conjunta por parte de profesores de distintas asignaturas.

A los 80 estudiantes que accedieron al PIE en septiembre de 2003 se les asignó un profesor tutor para cada uno de los semestres, quien habría de encargarse de llevar a cabo una tutoría de tipo más personalizado (tutoría de transición) y distinta a la tutoría académica habitual. Los tutores eran los propios profesores encargados de la docencia en la titulación y se procuró que fueran de las distintas especialidades jurídicas y económicas; esto es, si en el primer semestre era un profesor de Derecho, en el segundo semestre había de ser de ADE y viceversa. Adicionalmente, los estudiantes, quienes habían formado grupos de trabajo de ocho personas (diez grupos en total) mantenían, primero semanal y más tarde quincenalmente, una breve reunión con uno de los Coordinadores del proyecto con el fin de supervisar el funcionamiento del curso y solventar cuantos problemas pudieran surgir.

Los resultados alcanzados en ese primer año de funcionamiento del PIE, tanto en términos de rendimiento académico como de satisfacción de los profesores y de los estudiantes, fueron muy satisfactorios. Rápidamente, sin embargo, se pudo constatar que la innovación y el cambio metodológico que se propugnaban eran incompatibles con un tamaño medio del grupo de 80 estudiantes. Por ello, motivadamente se solicitó al Rectorado que para el siguiente curso académico 2004-2005 se redujese el número de estudiantes por grupo. Tras estudiar la solicitud y habida cuenta que el número de preinscripciones al PIE du-

rante el curso 2003-2004 había superado con creces la oferta de plazas (véase a este respecto la Figuras 0.5 y 0.6, se acordó ampliar el número de plazas ofertadas, al tiempo que se creaba un segundo grupo en cada curso. De esta forma, desde el curso 2004-2005 el número de plazas ofertadas en el PIE es de 120 estudiantes, distribuidos en dos grupos, de 60 estudiantes.

### *b) Situación actual del Proyecto*

Habiendo comenzado en el curso 2003-2004, el que acaba de iniciarse, 2006-2007, va a suponer el cuarto año de funcionamiento del PIE. El balance que cabe hacer tras el tiempo transcurrido es totalmente positivo, pudiendo afirmar que el avance hacia las orientaciones impulsadas por el EEES ha sido considerable. Con todo y tal como en el resto de capítulos se pondrá de manifiesto, todavía resta mucho por hacer y son múltiples las acciones de mejora que cabe emprender en los diversos ámbitos.

Convendría, sin embargo, advertir al lector acerca de la idiosincrasia del PIE, lo que, sin duda, le dota de una complejidad añadida en relación a otros proyectos de innovación educativa actualmente en funcionamiento en la Universitat de València o en cualquier otra Universidad. Así, entre los factores que han motivado la especificidad de este proyecto podrían destacarse los siguientes:

En primer lugar, la participación de dos centros, la Facultad de Economía y la Facultad de Derecho que, además, coincide que son las facultades de mayor tamaño de la Universitat de València. Las repercusiones que de ello se derivan son múltiples y afectan a ámbitos dispares: infraestructuras, organización, planificación, coordinación, etc. Cabe tener en cuenta, por ejemplo, que la existencia de dos centros implicados hace que las normas de funcionamiento del PIE deban atenerse a los acuerdos tomados en dos Comisiones Académicas de Título diferentes o, en su caso, que los acuerdos adoptados en el seno del

PIE deban someterse al visto bueno de órganos diferentes como puedan ser, por ejemplo, la Junta de Centro de la Facultad de Economía y la de la Facultad de Derecho.

En segundo lugar, el elevado número de departamentos y de profesores participantes. Cabe advertir que se ha pasado de coordinar a once profesores en el curso 2003-2004 a coordinar a más de setenta en el curso actual, los cuales, a su vez, pertenecen a diecinueve Departamentos diferentes (diez de la Facultad de Derecho y nueve de la Facultad de Economía), lo que supone que el 100% de los Departamentos adscritos a uno u otro centro participan en el curso 2006-2007 en el PIE (véase el Anexo 0.3). Sin olvidar, además, que se está haciendo referencia a profesores y departamentos adscritos a dos facultades que tradicionalmente han presentado culturas muy diferentes en aspectos tales como metodologías docentes, sistemas de evaluación, interpretación de la libertad de cátedra, jerarquía, etc. Todo ello dificulta más la coordinación y hace necesaria la existencia de ocho Coordinadores de curso, cuatro por Derecho y cuatro por ADE y dos Coordinadores de Centro para la incorporación al EEES (véase el Anexo 0.4).

Conviene asimismo resaltar que el número de estudiantes (aproximadamente 400 en la actualidad) puede suponer, en ocasiones, una complejidad añadida. Así, por ejemplo, dificulta enormemente la realización de determinadas actividades complementarias. Piénsese, por ejemplo, lo complicado que puede resultar la programación de una visita a Les Corts, a un juicio o a la Bolsa de Valencia para un grupo de 120 estudiantes. O, por citar otro ejemplo, realizar un seminario de consulta de bases de datos, para los que se requiere organizar tres turnos, habida cuenta que las aulas de informática tienen un aforo limitado a 40 plazas.

Por último, cabe mencionar la imposibilidad de cursar la doble titulación ADE-Derecho en la Universitat de València si no es a través del PIE. Ello implica, en realidad, que el alumno en ningún momento manifiesta sus preferencias acerca de participar en un Proyecto de Innovación Educativa. En otras palabras, el estudiante no elige formar

parte del Proyecto, sino que lo que elige es cursar la doble titulación en la Universitat de València, encontrándose a continuación que para ello debe participar en el PIE. Y si se piensa en expresiones íntimamente ligadas al PIE, como puedan ser los de trabajo autónomo, evaluación continua, trabajo diario, seminarios, etc., fácilmente se entiende que esta peculiaridad del PIE pueda llegar, en ocasiones, a complicar sobremanera el desarrollo y la organización.

---

# *1. Programa formativo*

---

## 1.1 OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

### *a) Objetivos del Proyecto*

El objetivo central que inspiró la puesta en marcha, en el curso 2003-2004, del Proyecto de Innovación Educativa en la simultaneidad de estudios para la obtención de los títulos de Administración y Dirección de Empresas y Derecho no fue otro que, como ya se ha apuntado, iniciar un proceso de renovación metodológica orientado a la consecución de unos propósitos coherentes con los desafíos que está llamada a afrontar la universidad en este comienzo de siglo y que, al mismo tiempo, permitiera una paulatina aproximación a los planteamientos didácticos que subyacen al proceso de construcción del EEES. Para ello, la memoria presentada por las Facultades de Economía y Derecho, al amparo de la convocatoria promovida por la Universitat de València, establecía como áreas prioritarias de intervención las siguientes:

**a.1) La flexibilización del crédito y la adaptación al ECTS, basado en el volumen de trabajo del estudiante y en su proceso de aprendizaje**

Con esta finalidad, y dentro de las posibilidades que ofrecían los actuales planes de estudios de las titulaciones implicadas y en los términos en que se expresaba la citada convocatoria<sup>1</sup>, se propuso reducir el número de horas presenciales por asignatura, tanto teóricas como prácticas. La reducción, de aproximadamente un 30%, se consideraba un mínimo imprescindible para hacer real el deseo de potenciar el proceso de aprendizaje del estudiante basado en el volumen de trabajo y, sobre todo, para potenciar su aprendizaje autónomo. Por lo que respecta al profesor, el menor número de horas presenciales resultaban necesarias para el cumplimiento del resto de obligaciones docentes, propias de este grupo piloto que más adelante se expondrán.

Con todo, conviene dejar constancia de que, aun cuando pueda considerarse que el 30% de reducción de horas presenciales significaba un tímido cambio en el camino a la adaptación al crédito ECTS, la situación actual no permitía cambios más señalados sin tropezar con la renuencia del profesorado.

Otra de las iniciativas adoptadas fue la de sustituir el hasta entonces utilizado programa de la asignatura por el nuevo modelo de *guía docente* que, como principal elemento diferenciador, incluía un epígrafe dedicado al cálculo del volumen de trabajo; esto es, el total de horas, entre presenciales y no presenciales, hipotéticamente dedicadas por el estudiante a las distintas actividades contempladas en la asignatura (asistencia a clases, estudio y preparación de clases, realización de trabajos, seminarios, tutorías, etc.). Éste fue, sin duda, uno de los principales elementos innovadores introducidos y uno de los que, fruto de la inexperiencia hasta esa fecha, mayores esfuerzos exigieron por parte del profesorado y de los Coordinadores.

---

<sup>1</sup> La convocatoria establecía el reconocimiento del crédito ECTS en el Plan de Ordenación Docente (POD) del profesor, como mínimo y para aquella primera convocatoria, con un valor no inferior a la dedicación actual en créditos por materia.

## a.2) La adaptación metodológica docente y de objetivos formativos

Con el fin de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se abogó por experimentar con nuevas dinámicas docentes y potenciar aquellas metodologías que permitieran obtener, en mejores condiciones, los objetivos formativos y las competencias que cada disciplina tenía encomendadas en el marco de la doble titulación.

En este sentido conviene apuntar que, aunque la clase presencial (teórica o práctica) todavía tiene un peso específico importante en el desarrollo de estas experiencias educativas, la reducción de horas presenciales impone necesariamente tanto que ésta no tenga por objeto una exposición íntegra del programa de la asignatura, como que se utilicen también métodos docentes alternativos a la tradicional lección magistral. Las clases presenciales, por el contrario, y en especial las de tipo teórico, deberán centrarse en la exposición selectiva de los contenidos del programa propuesto, al objeto de aportar los conocimientos esenciales para el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias en el correcto proceso de aprendizaje del estudiante. Así, el método docente propuesto habrá de descansar esencialmente en un sistema intercomunicativo entre el profesor y el estudiante (*feedback*).

Por su parte, los objetivos formativos habrán de centrarse en la adquisición, por parte del estudiante, de las capacidades y habilidades esenciales (formación en competencias) para el futuro desarrollo de su carrera profesional, lo que a su vez exigirá que se le faciliten las técnicas necesarias para un más fácil y rápido acceso a la información que requiere.

En este contexto debe resaltarse el papel primordial que, desde sus inicios, el Proyecto otorgó a la utilización de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, tanto en el proceso de enseñanza como en el proceso de aprendizaje. Asimismo y desde la creencia en que el cambio metodológico debía combinar satisfactoriamente la formación básica de los estudiantes y una mayor aproximación al ejercicio profesional real para el que se les estaba preparando, se potencia-

ron actividades fuera del aula (visitas a instituciones y empresas) y se incorporaron nuevas actividades en el aula (seminarios, talleres, conferencias, etc.) por parte de profesorado con experiencia profesional o de profesionales en ejercicio.

### **a.3) La evaluación de los estudiantes**

La renovación en los métodos de evaluación debe ser consecuencia de los cambios metodológicos anteriores y situar, en su debido lugar, a la evaluación continua. El aprendizaje, como objetivo de la docencia, es lo que debe ser evaluado y, por tanto, deberán modificarse los métodos clásicos de examen para verificar, entre otros elementos, que el estudiante ha aprendido, que ha adquirido las habilidades y los conocimientos, que ha leído y comprendido las lecturas o que sabe realizar un trabajo de investigación.

En este sentido, cabe apuntar que, desde sus inicios, el profesorado del PIE, apostó por utilizar la evaluación de una manera estratégica y plenamente integrada con las restantes actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando así la utilidad de una evaluación de tipo formativa-continua.

### **a.4) La coordinación entre el profesorado**

El impulso renovador concretado en los párrafos anteriores conlleva, lógicamente, claros avances hacia un nuevo estilo de trabajo del profesorado: experimentar con nuevas dinámicas docentes, introducir cambios en los sistemas de evaluación, organizar seminarios, tutorías, talleres, trabajar con las TIC, etc. Y para ello, se exige una actuación docente más coordinada y cooperadora entre el profesorado. Esta necesidad ha estado desde siempre patente en el PIE hasta el punto de haber asumido como algo intrínseco al Proyecto de Innovación Educativa tanto las reuniones de coordinación entre el profesorado que im-

parte en el mismo curso, como las reuniones entre coordinadores de distintos cursos.

#### **a.5) La atención personalizada al estudiante**

Al margen de las actividades ordinarias de tutorías curriculares que, como es bien sabido, constituyen un elemento clave en cualquier modelo educativo centrado en el aprendizaje y, desde esta perspectiva, son potenciadas en el PIE, éste supuso la puesta en marcha de un programa de tutorías personalizadas que tenía por objeto superar el modelo centrado, exclusivamente, en la resolución de dudas para ampliarlo a otros ámbitos más generales, tales como facilitar la incorporación a la universidad de los nuevos estudiantes (tutorías de transición para estudiantes de primer curso), la configuración del propio itinerario formativo (tutorías de seguimiento para estudiantes de segundo y posteriores cursos) e incluso la orientación profesional (tutorías de finalización de los estudios).

A modo de conclusión, por tanto, podría decirse que el PIE pretende cubrir los siguientes objetivos:

- Adaptar el crédito al sistema ECTS.
- Incorporar cambios en las dinámicas docentes y en los sistemas tradicionales de evaluación.
- Obtener unos perfiles de egreso más acordes a los demandados por la sociedad en términos de las competencias adquiridas.
- Instaurar una cultura de estrecha coordinación entre el profesorado.
- Ofrecer una atención personalizada al estudiante.

Además de estos objetivos principales, la puesta en marcha de experiencias piloto como el PIE puede contribuir también, en su faceta de difusión y evaluación, al logro del objetivo fundamental, que no

es otro que el de afrontar con éxito el reto que supone la construcción del EEES. Entre estos posibles efectos añadidos, podrían enumerarse los siguientes:

- Identificar un conjunto de resultados pedagógicos o de ejemplos de buenas prácticas docentes, que permita avanzar en la armonización europea de las estructuras educativas en estas disciplinas y que pueda aplicarse, en el futuro, a otras.
- Detectar los principales obstáculos al proceso de convergencia por lo que respecta al profesorado, al alumnado, a la falta de infraestructuras adecuadas, etc., y formular líneas de actuación que contribuyan a superarlos.
- Generar foros de debate sobre todas estas cuestiones que fomenten la innovación y la calidad de nuestra institución por medio de la reflexión conjunta y el diálogo.

#### *b) Perfil de ingreso*

Aun cuando pueda hablarse de coherencia entre los requisitos académicos de acceso a la doble titulación<sup>2</sup> y los objetivos, tanto de la doble titulación como del PIE, cabe apuntar que no existe una relación expresa de conocimientos, capacidades y habilidades que definan el perfil de ingreso de los estudiantes que acceden al programa. Pese a ello, se presupone que los estudiantes que optan por la doble titulación han alcanzado en su etapa educativa anterior, que normalmente suele ser la educación secundaria, unos conocimientos y habilidades próximos a los que se requieren para afrontarla con éxito.

Con todo, cabe añadir que el perfil formativo previo de los estudiantes fue, desde los inicios del Proyecto, un aspecto de sumo interés para los responsables de la elaboración del Plan de Estudios, como ilustra el

---

<sup>2</sup> Véase el epígrafe 0.2 b) *Requisitos de acceso*.

hecho de que se incluyera la asignatura Introducción a la Matemática Económico-Empresarial con carácter de obligatoria en lugar de optativa, que es como originariamente aparece en el plan de estudios de ADE.

Por ello y con la finalidad de analizar la importancia del perfil de ingreso, sería conveniente realizar un estudio centrado en determinar la correlación entre las características de los estudiantes que acceden al Proyecto y sus tasas de rendimiento posteriores.

En otro orden de cosas, cabe recordar que el PIE fue configurado como un proyecto de carácter limitado o cerrado, en el sentido de que sólo se permite acceder al mismo desde el primer curso de la doble titulación. Esta decisión, que fue lo suficientemente sopesada por ambos centros, implicaba, dada la conexión PIE-Doble titulación, que éste no estuviera al alcance de aquellos estudiantes de segundo y posteriores cursos de las titulaciones de Derecho o ADE. La principal razón esgrimida fue la de que el PIE estuviera integrado, exclusivamente, por estudiantes que, desde sus inicios, adquiriesen y siguiesen las pautas y las dinámicas de trabajo propios del mismo, aspecto que también incide, como se verá en el siguiente capítulo, en los criterios de permanencia en el PIE.

Actualmente, sin embargo, se está reflexionando acerca de la conveniencia de mantener este criterio de entrada, principalmente por razones de política universitaria. En este sentido, cabe señalar que, desde la implantación del PIE, son cada vez más numerosas las peticiones de traslado y convalidación de expedientes de estudiantes procedentes de programas de simultaneidad de estudios de otras universidades españolas y que, como se ha apuntado, en la situación actual tienen vetada la entrada a la doble titulación ofertada por la Universitat de València.

### *c) Congruencia de los objetivos*

Todas las asignaturas del PIE disponen de una guía docente en la que, amén de otros aspectos que más adelante se apuntarán, se describen los objetivos específicos que se pretenden alcanzar y la metodología

de enseñanza-aprendizaje que se va a utilizar para ello, siendo éstos en todos los casos congruentes con los objetivos de la doble titulación<sup>3</sup>.

#### *d) Estructura del Proyecto*

En relación a la estructura del PIE, cabe apuntar que desde un principio se optó por un proyecto integral de innovación, de implantación progresiva e indisociable del programa de simultaneidad de estudios.

Así, la propuesta presentada desde los centros responsables se acogió a la modalidad A de la ya citada convocatoria; es decir, curso completo, lo que implicaba que la totalidad de asignaturas del programa de simultaneidad de estudios se impartiría conforme a los objetivos del Proyecto de Innovación. Y así ha sido, sin excepción, con las asignaturas de los tres primeros cursos del programa (todas ellas troncales, cabe recordar). Sin embargo, a la hora de implantar cuarto en el curso académico 2006-2007, se valoró y finalmente se tomó la decisión de que los estudiantes del PIE se matriculasen, en lo que respecta a la optativa que deben cursar en ese cuarto curso, en los grupos de docencia convencionales. Las razones de esta decisión fueron, principalmente, asegurar un número mínimo de estudiantes por asignatura y, al mismo tiempo, ampliar el abanico de opciones disponibles, pudiendo incluso matricularse en asignaturas que actualmente se imparten en inglés, en valenciano o también, si así lo desean, en horario de tarde<sup>4</sup>.

Además, como se ha apuntado, se trata de un proyecto de implantación progresiva, de modo que cada nuevo curso académico se incorporan al PIE las asignaturas de un nuevo curso del programa de simultaneidad. De esta forma, el Proyecto empezó el curso 2003-2004

---

<sup>3</sup> Para una descripción detallada de dichos objetivos pueden consultarse las correspondientes guías docentes en la página Web del PIE ( [www.uv.es/adedch](http://www.uv.es/adedch) ).

<sup>4</sup> Adviértase a este respecto que la docencia del PIE se imparte en todos los cursos en horario de mañana.

con las asignaturas del primer curso y estará completamente implantado en el curso académico 2008-2009, en el que se incorporarán las asignaturas del sexto y último curso del programa. Uno de los aspectos más cuidados y a los que más tiempo se dedicó durante la elaboración del Plan de Estudios, fue el relacionado con la articulación temporal de las enseñanzas.

El criterio básico aplicado en la articulación temporal de las enseñanzas perseguía<sup>5</sup> los siguientes objetivos: i) una distribución equitativa de la carga lectiva por año académico, ii) una combinación equilibrada entre las asignaturas de contenido jurídico y las de contenido económico, iii) una secuenciación de las asignaturas coherente con el desarrollo de los conocimientos que se iban a impartir y iv) evitar duplicidades.

No cabe olvidar, sin embargo, que la imposibilidad de crear un plan de estudios específico, supuso un gran condicionante a la hora de determinar el número de asignaturas implicadas, aun cuando, como previamente se ha señalado, se hicieron unas mínimas adaptaciones.

De resultas y teniendo en cuenta la restricción que acaba de apuntarse, puede afirmarse que la estructura del Plan de Estudios fue bien definida, en cuanto a la secuencia de las materias y su articulación horizontal y vertical. Ahora bien, debe reconocerse que, tras la experiencia de los primeros años de implantación, se han detectado aspectos susceptibles de mejora que, como tales, han sido llevados a cabo y que básicamente han supuesto cambios o permutas en el semestre en el que se impartían asignaturas pertenecientes a un mismo curso académico. En unos casos, la razón ha sido la pura lógica académica (por ejemplo, la permuta de semestre entre las asignaturas de primer curso Introducción a la Economía y Teoría del Derecho), mientras que en otros ha sido la búsqueda de una distribución más equitativa de la carga de trabajo de los estudiantes por semestres (por ejemplo, el cambio del segundo al primer semestre de la asignatura de tercer curso Introducción al Derecho Procesal).

---

<sup>5</sup> Véase el epígrafe 0.2 d) *Plan de Estudios*.

Asimismo, no puede decirse que existan vacíos en el diseño del programa formativo sino, en todo caso, un exceso formativo provocado por el solapamiento de contenidos, consecuencia última de las restricciones impuestas por los actuales planes de estudios. Ahora bien, es en este punto donde se pone de relieve la necesidad y conveniencia de la coordinación entre los profesores de las distintas asignaturas. Estos inconvenientes han sido depurados mediante la elaboración de las guías docentes, la supervisión de las mismas por los Coordinadores de curso y las reuniones periódicas de los distintos profesores. Así, la opinión de los profesores del PIE apunta a la coordinación entre asignaturas de un mismo curso como uno de los mayores avances del Proyecto.

Pese a los avances en esta línea, todavía queda, sin embargo, margen para la mejora, sobre todo en lo que se refiere a la coordinación entre el profesorado de distintos cursos del PIE. En este sentido, la opinión de los estudiantes destaca la existencia de algunas duplicidades en los contenidos de las asignaturas (el 9% de los encuestados opina que se repiten la mayoría de los contenidos de los cursos, el 69% que se repiten algunos y el 17% que ninguno). Cabría por tanto resaltar, en primer lugar, la falta de un proceso de control en la articulación de los contenidos que finalmente se imparten a los estudiantes. Y por ello sería conveniente poner en marcha algún mecanismo temporalizado y sistematizado, el cual debería ser impulsado y dirigido por los Coordinadores de curso o, en su caso, por el Coordinador del título, que, en la medida de lo posible, evitase cualquier vacío o duplicidad. Asimismo y aun cuando no puede afirmarse que no existe coordinación entre el profesorado de distintos cursos, ésta suele realizarse de manera informal y a iniciativa del profesorado. En consecuencia, sería conveniente también que estas tareas de coordinación se realizasen de una manera más institucionalizada y reglada. En este sentido, la CAT es probablemente el lugar idóneo para llevarlas a cabo.

*e) Actualización de los contenidos*

La revisión y actualización de los contenidos es llevada a cabo por los departamentos responsables de la docencia. Anualmente se revisan las guías docentes que deben aprobarse por los correspondientes Consejos de Departamento y publicarse de manera previa al inicio del curso.

*f) Competencias y perfil de egreso*

Como ha sido comentado previamente, el Plan de Estudios es coherente con los objetivos del programa formativo y, aún cuando los perfiles de egreso no están específicamente delimitados, son fácilmente deducibles de los objetivos de las respectivas titulaciones y de sus correspondientes áreas de actividad profesional.<sup>6</sup>

Asimismo, debe apuntarse que las diferentes asignaturas que participan en el PIE especifican, en las correspondientes guías docentes, las competencias a adquirir por los estudiantes y la metodología de enseñanza-aprendizaje que se va a utilizar para su consecución, siendo éstas congruentes con el perfil de los egresados.

Las orientaciones impulsadas desde el EEES advierten que, en este nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumno y no en el profesor, la planificación didáctica de una materia o asignatura no puede restringirse a distribuir los contenidos a lo largo de un periodo de tiempo, utilizando como sistema de cómputo de la actividad docente el crédito ECTS. El elemento central de dicha planificación didáctica radica en exponer, de una forma secuencial, las distintas actividades y tareas que los estudiantes han de realizar para alcanzar una serie de competencias tanto específicas de la titulación, como genéricas o transversales.

---

<sup>6</sup> Véase el epígrafe 0.2.c) *Objetivos y perfil de la doble titulación*.

Conscientes de esta necesidad, uno de los objetivos propuestos al inicio del segundo año de implantación del PIE, curso 2004-2005, fue el de explicitar un conjunto de objetivos, competencias y habilidades comunes que fueran acordes con los perfiles profesionales de los egresados. Para ello, la primera tarea que se abordó fue la de decidir qué competencias se deberían trabajar, de una u otra forma, por las asignaturas hasta ese momento implantadas. De esta forma, de las más de cuarenta competencias genéricas (instrumentales, personales y sistémicas) recogidas en los libros blancos de ADE y de Derecho, se decidió centrar la atención en aquéllas a las que se les atribuía una mayor importancia en relación a los perfiles profesionales<sup>7</sup>. Las cinco competencias genéricas finalmente elegidas son las que figuran en la Figura 1.1.

FIGURA 1.1  
*Competencias genéricas en el PIE*

- |  |
|--|
| <p><b>Competencia 1:</b> Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica.</p> <p><b>Competencia 2:</b> Comunicación oral y escrita.</p> <p><b>Competencia 3:</b> Trabajar en equipo.</p> <p><b>Competencia 4:</b> Capacidad de aprender y trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.</p> <p><b>Competencia 5:</b> Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.</p> |
|--|

Ante la constatación de una falta de formación pedagógica en torno a cómo deben ser trabajados los objetivos competenciales, máxime si tenemos en cuenta que se deseaba hacer de una forma transversal, el siguiente paso fue solicitar al Servicio de Formación Permanente (SFP) de la Universitat de València un taller de formación al respecto. De esta forma y realizado un taller sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias impartido por la profesora Amparo Fernández, se estuvo en condiciones de desgranar, según los conocimientos adquiridos

---

<sup>7</sup> Añadir que también se analizaron las competencias que para ADE venían recogidas en el Proyecto *Tuning* y que hasta el momento no se ha fijado por el Proyecto *Tuning* las competencias para el titulado en Derecho.

en el curso, las competencias en capacidades y éstas, a su vez, en habilidades (véanse a este respecto las Figuras 1.2 – 1.6).

Tras el mencionado taller, al que siguieron otros cursos de formación sobre metodologías de trabajo y sistemas de evaluación, se abordó la cuestión de cómo iban a trabajarse de una forma transversal en cada una de las asignaturas del PIE y qué niveles de exigencia podía establecerse para cada curso, habida cuenta que el planteamiento adoptado era que éstas habían de ser adquiridas, y de resultas evaluadas, de una forma gradual a lo largo de toda la duración del programa formativo. Cabe decir, asimismo, que también se dedicó una especial atención a la formulación de dinámicas docentes y estrategias de evaluación que implicaran a varias asignaturas, con objeto de reducir la carga de trabajo tanto de los estudiantes como de los profesores. Aspecto éste que, por ser de sumo interés para la viabilidad del Proyecto, será tratado con más detalle en capítulos posteriores de este libro.

En la fase actual de implantación del PIE, esto es, tras la reciente incorporación al mismo de las asignaturas del cuarto curso del programa de estudios, se considera que las competencias trabajadas hasta ese momento en los tres primeros cursos han alcanzado unos niveles de consecución que podrían ser definidos como satisfactorios. Por ello y dado que, aunque no expresamente, estas competencias van a seguir siendo trabajadas y evaluadas en los cursos posteriores, se ha considerado conveniente incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje del PIE nuevas competencias que, en este caso, habrían de ser adquiridas a lo largo del transcurrir de los cursos más avanzados del programa formativo. Se abre así una nueva etapa en el Proyecto y cabe esperar que el proceso, recientemente iniciado, se lleve a cabo siguiendo un procedimiento similar al que acaba de ser descrito.

FIGURA 1.2

*Desglose de la Competencia 1 en capacidades y habilidades*

<b>Competencia 1: Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica.</b>
<p><b>Capacidad 1.</b> Identificar y conocer las fuentes de información.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> identificar y conocer las fuentes de información jurídica, económica y empresarial: bases de datos, fuentes bibliográficas, prensa, etc.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> seleccionar la información adecuada y en función de las necesidades.</li></ul> <p><b>Capacidad 2.</b> Análisis de la información.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> estudiar y clasificar la información en base a criterios de la materia.</li></ul> <p><b>Capacidad 3.</b> Síntesis de la información.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> identificar la información más relevante y aplicarla en el momento adecuado.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> discernir la información contradictoria y elaborar un juicio crítico sobre la misma.</li><li>• <i>Habilidad 3:</i> identificar las limitaciones del proceso de análisis y síntesis.</li></ul>

FIGURA 1.3

*Desglose de la Competencia 2 en capacidades y habilidades*

<b>Competencia 2: Comunicación oral y escrita.</b>
<p><b>Capacidad 1.</b> Elaborar una estructura argumental.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> Organizar los contenidos e ideas que se desean transmitir siguiendo un esquema de introducción/justificación, nudo o contenido, conclusiones.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> argumentar utilizando los conocimientos de la titulación.</li></ul> <p><b>Capacidad 2.</b> Redactar y presentar formalmente la información.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> presentar trabajos, informes, escritos, formularios, etc., siguiendo unas normas de presentación.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> dominio del lenguaje técnico.</li></ul> <p><b>Capacidad 3.</b> Comunicación oral.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> dominio de diferentes técnicas expositivas.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> identificación y uso de la técnica expositiva más adecuada en función del contexto.</li><li>• <i>Habilidad 3:</i> uso de los distintos soportes multimedia.</li></ul>

FIGURA 1.4

*Desglose de la Competencia 3 en capacidades y habilidades*

<b>Competencia 3: Trabajar en equipo.</b>
<b>Capacidad 1.</b> Planificar un proyecto en equipo. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> dividir el trabajo y asignar responsabilidades.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> asignar diferentes mecanismos de coordinación y control.</li></ul>
<b>Capacidad 2.</b> Gestionar el tiempo y los recursos. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> uso de la planificación temporal del proyecto / distribución del tiempo.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> asignar tareas y recursos en función del tiempo y del objetivo.</li></ul>
<b>Capacidad 3.</b> Gestión de conflictos y control del trabajo en equipo. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> liderazgo del trabajo en equipo.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> negociación y resolución de conflictos.</li></ul>

FIGURA 1.5

*Desglose de la Competencia 4 en capacidades y habilidades*

<b>Competencia 4: Capacidad de aprender y trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.</b>
<b>Capacidad 1.</b> Racionalización de la naturaleza del problema objeto de análisis. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> Identificación/repaso de los conocimientos previos mínimos requeridos para el análisis del problema.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> Aislamiento de los aspectos clave para la solución del problema.</li></ul>
<b>Capacidad 2.</b> Búsqueda de precedentes relacionados con el problema, objeto de análisis. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> Estudiar la existencia o inexistencia de precedentes.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> Análisis de los precedentes (si existieran precedentes).</li><li>• <i>Habilidad 3:</i> Búsqueda de problemas similares (si no existieran precedentes).</li><li>• <i>Habilidad 4:</i> Reconducción de nuestro problema a esos problemas similares (si existieran problemas similares).</li><li>• <i>Habilidad 5:</i> Evaluar diferencias y precisar qué debe descartarse en la solución (si no existieran problemas similares).</li></ul>
<b>Capacidad 3.</b> Resolución del problema. <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> Propuesta de solución.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> Búsqueda de instrumentos (teóricos, empíricos,...) para afrontar la solución planteada.</li></ul>

FIGURA 1.6

*Desglose de la Competencia 5 en capacidades y habilidades*

<b>Competencia 5: Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.</b>
<b>Capacidad 1.</b> Identificación y detección de un problema (Fase de diagnóstico). <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1.</i> Definir qué es un problema.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> Reconocer tipos de problemas.</li><li>• <i>Habilidad 3:</i> Identificar problemas a partir de casos / Identificar las causas del problema.</li><li>• <i>Habilidad 4:</i> Identificación de las premisas normativas: a) Relevancia: ¿Cuál es la norma aplicable?; b) Interpretación ¿cómo deben entenderse las normas?</li><li>• <i>Habilidad 5:</i> Identificación de las premisas fácticas: a) determinación de los hechos; b) calificación jurídica del caso.</li><li>• <i>Habilidad 6:</i> Conocer las estrategias para detectar y prevenir problemas.</li></ul>
<b>Capacidad 2.</b> Gestión del problema (Fase de planificación). <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1.</i> Capacidad para asignar y distribuir recursos para la acción.</li></ul>
<b>Capacidad 3.</b> Solución (Fase de solución) y control del problema (Fase de retroalimentación). <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Habilidad 1:</i> Búsqueda de soluciones posibles.</li><li>• <i>Habilidad 2:</i> Conocimiento de técnicas para la resolución de problemas.</li><li>• <i>Habilidad 3:</i> Conocimiento de métodos para fundamentar y justificar una decisión.</li><li>• <i>Habilidad 4:</i> Control del problema en el futuro.</li></ul>

Atendiendo a las consideraciones expuestas en los epígrafes anteriores, resulta evidente que el Proyecto ha gozado de cierta capacidad de adaptación y mejora en aquello que ha sido necesario para la consecución de los objetivos fijados. Sin embargo, existe un elemento de carácter estructural cuya modificación y delimitación resulta más complicadas. Se trata del conjunto de asignaturas que se integran en el PIE por exigencias de los respectivos planes de estudios.

Por ello, no quisiéramos concluir este apartado sin formular una propuesta de contenidos formativos más acorde, a nuestro modesto entender, a los perfiles profesionales y las competencias que debiera adquirir el estudiante de una doble titulación ADE-Derecho. En este sentido, el ejercicio efectuado, cuya única pretensión es que pueda servir de base para la reflexión en la elaboración de los futuros planes de es-

tudios de las titulaciones implicadas, o incluso una mera referencia más de cara a la puesta en marcha de proyectos similares de simultaneidad de estudios, se centra en las asignaturas de los tres primeros cursos de una futura e hipotética doble titulación ADE-Derecho.

Desde nuestro punto de vista, los campos de estudio comunes y obligatorios que debieran conformar este tipo de iniciativas deberían venir referidos a materias y no a asignaturas. En concreto, estas materias serían, para cada uno de los tres primeros cursos, las que aparecen en las Figuras 1.7 – 1.9.

FIGURA 1.7

*Propuesta de materias para primero de la doble titulación*

El sistema normativo. Interpretación y aplicación del Derecho.
Introducción a las bases normativas del Estado.
La persona y el Derecho.
Marco jurídico de la empresa y el empresario.
Análisis económico I.
Sistemas de información para usuarios externos.
Bases para la organización y dirección de la empresa.
Introducción a los métodos cuantitativos aplicados a la gestión y dirección empresarial.

FIGURA 1.8

*Propuesta de materias para segundo de la doble titulación*

Régimen jurídico de las obligaciones y contratos privados.
Posición y actividad jurídica de las Administraciones Públicas.
Bases normativas de las relaciones laborales.
El ordenamiento jurídico y las organizaciones internacionales.
Análisis económico II.
Contexto económico regional y nacional.
Sistemas de información para usuarios internos.
Métodos cuantitativos aplicados a la gestión y dirección empresarial.

FIGURA 1.9

*Propuesta de materias para tercero de la doble titulación*

Posición jurídica del ciudadano ante las Administraciones Públicas.
Organización y tutela judicial.
Contratación laboral.
Contratación mercantil.
Régimen jurídico del patrimonio privado.
Comercialización I.
Contexto económico europeo.
Dirección estratégica de empresas.
Operaciones financieras básicas.

Por su parte, los contenidos temáticos de estas materias deberían impartirse, en su caso, en más de una asignatura, procurando siempre evitar solapamientos y buscando tratamientos transversales que, además de simplificar exposiciones, pueden resultar más formativas. En este sentido, una propuesta de distribución de estas materias entre las actuales asignaturas pudiera ser la recogida en las Figuras 1.10 – 1.12.

FIGURA 1.10

*Propuesta de distribución de materias para primero*

Materias para un 1º curso	Asignaturas actuales
(1) El sistema normativo. Interpretación y aplicación del Derecho.	Teoría del Derecho; Derecho Romano; Derecho Civil I; Derecho Constitucional I.
(2) Introducción a las bases normativas del Estado.	Derecho Constitucional I; Teoría del Derecho.
(3) La persona y el Derecho.	Derecho Civil I; Teoría del Derecho.
(4) Marco jurídico de la empresa y el empresario.	Derecho Mercantil I.
(5) Análisis económico I.	Introducción a la economía.
(6) Sistemas de información para usuarios externos.	Contabilidad Financiera.
(7) Bases para la organización y dirección de la empresa.	Fundamentos de Dirección de empresas.
(8) Introducción a los métodos cuantitativos aplicados a la gestión y dirección empresarial.	Matemáticas Financieras; Introducción a la matemática económico-empresarial; Estadística I.
(9) Instrumentalidad en el área jurídica.	Historia del Derecho; Derecho Romano; Teoría del Derecho.

FIGURA 1.11

*Propuesta de distribución de materias para segundo*

Materias para un 2º curso	Asignaturas actuales
(1) Régimen jurídico de las obligaciones y contratos privados.	Derecho Civil II.
(2) Posición y actividad jurídicas de las Administraciones Públicas.	Derecho Constitucional I; Derecho Administrativo I; Instituciones de Derecho Comunitario.
(3) Bases normativas de las relaciones laborales.	Derecho del Trabajo I.
(4) Contratación mercantil.	Derecho Mercantil II; Derecho internacional privado.
(5) El ordenamiento jurídico y las organizaciones internacionales.	Derecho internacional público; Derecho internacional privado.
(6) Análisis económico II	Microeconomía I y II; Macroeconomía I y II.
(7) Contexto económico regional y nacional	Economía española.
(8) Sistemas de información para usuarios internos.	Contabilidad de costes; Análisis contable.
(9) Métodos cuantitativos aplicados a la gestión y dirección empresarial.	Estadística II; Matemática económico-empresarial.

FIGURA 1.12

*Propuesta de distribución de materias para tercero*

Materias para un 3º curso	Asignaturas actuales
(1) Posición jurídica del ciudadano ante las Administraciones Públicas.	Derecho Administrativo II; Derecho Constitucional II;
(2) Organización y tutela judicial.	Introducción al Derecho Procesal.
(3) Contratación laboral.	Derecho del Trabajo II.
(4) Introducción al marco normativo financiero y tributario.	Derecho Financiero I.
(5) Régimen jurídico del patrimonio privado	Derecho Civil III.
(6) Comercialización I.	Dirección comercial I y II.
(7) Contexto económico europeo.	Economía de la Unión Europea.
(8) Dirección estratégica de empresas.	Dirección estratégica I.
(9) Operaciones financieras básicas.	Dirección financiera I.

A estos elementos habrían de añadirse las competencias que debe adquirir el estudiante en una futura concreción de los objetivos gene-

rales formativos, elemento muy distante al que actualmente se maneja en los decretos de directrices generales de cada título y en los planes de estudios vigentes. En este sentido, y a los efectos del ejercicio que se realiza, se van a utilizar las competencias genéricas antes expuestas (véase la Figura 1.1). Si procedemos al cruzado de éstas con las materias establecidas, puede formularse la siguiente propuesta de distribución de responsabilidades docentes en el logro de los objetivos competenciales establecidos (véanse las Figuras 1.13 – 1.15).

**FIGURA 1.13**

*Propuesta de distribución de competencias para primero*

Competencias	Materias para un 1º curso								
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
<b>Análisis y síntesis de la información. Capacidad crítica.</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Comunicación oral y escrita.</b>			X	X				X	X
<b>Trabajo en equipo.</b>						X	X		
<b>Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.</b>				X	X	X	X	X	
<b>Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.</b>	X		X	X	X			X	

**FIGURA 1.14**

*Propuesta de distribución de competencias para segundo*

Competencias	Materias para un 2º curso								
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
<b>Análisis y síntesis de la información. Capacidad crítica.</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Comunicación oral y escrita.</b>		X		X			X		
<b>Trabajo en equipo.</b>				X		X	X		X
<b>Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.</b>						X		X	
<b>Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.</b>	X	X	X	X		X		X	X

FIGURA 1.15

*Propuesta de distribución de competencias para tercero*

Competencias	Materias para un 3º curso								
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
<b>Análisis y síntesis de la información. Capacidad crítica.</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Comunicación oral y escrita.</b>			X		X				
<b>Trabajo en equipo.</b>				X		X	X		X
<b>Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.</b>		X		X		X			X
<b>Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.</b>	X		X	X			X		

*g) Tiempo de aprendizaje*

Debido al corto periodo de tiempo que lleva implantada la doble titulación, no se disponen todavía de datos relativos a la duración media de los estudios, esto es, en el momento actual no es posible pronunciarse en torno a si el tiempo de aprendizaje previsto en el PIE permite cumplir los objetivos del programa formativo. Adviértase que no se dispondrá de datos acerca del número de egresados hasta el curso 2008-2009, en el que previsiblemente finalizarán sus estudios aquéllos que los iniciaron en el curso 2003-2004, coincidiendo con la puesta en marcha del PIE.

Sin embargo, sí se puede conocer, tomando como referencia este último colectivo, cuántos de ellos están alcanzando los objetivos del programa formativo en el tiempo inicialmente previsto. Cabe señalar que, de los 80 estudiantes que iniciaron sus estudios en el PIE en el curso 2003-2004, sesenta y nueve han accedido a cuarto en el curso académico 2006-2007, es decir, un 82,5% de los estudiantes parecen estar alcanzando los conocimientos requeridos en el tiempo previsto para ello. Con todo, éste es tan sólo un indicador imperfecto, ya que

en el 17,5% restante estarían incluidos tanto los estudiantes que decidieron abandonar sus estudios en el PIE como aquéllos que, debido a su bajo rendimiento en cualquiera de los cursos anteriores, han optado por no matricularse en este cuarto curso en tanto no superen las asignaturas pendientes. Asimismo, pudiera ocurrir que no todos los 69 estudiantes mencionados hubieran superado con éxito las asignaturas del curso anterior, si bien una simple visualización de las tasas de rendimiento del tercer curso parece apuntar que así ha sido, al menos para la mayor parte de ellos. Este aspecto, sin embargo, será abordado con mayor detalle en el último capítulo de este libro.

Sin ánimo de ensalzar el *modus operandi* del PIE, y teniendo siempre presente que los estudiantes que acceden al mismo lo hacen con unas notas de acceso elevadas<sup>8</sup>, lo cierto es que, desde sus inicios, el PIE persiguió que la carga de trabajo que debían afrontar los estudiantes no fuera elevada hasta el punto de imposibilitarles cumplir en el tiempo previsto, seis años, los objetivos del Plan de Estudios. Pese a ello, cabe señalar que también en este aspecto los planes de estudios que subyacen al programa de simultaneidad, es decir, el Plan de Estudios de ADE del 2000 y el Plan de Estudios de Derecho del 2001, supusieron un condicionante estructural ya que, mientras que la regla más habitual es que los estudiantes cursen sesenta créditos por curso académico, los estudiantes del PIE deben cursar en media más de setenta créditos por curso, lo que supone, obviamente, una elevada carga de trabajo.

Entre las actuaciones llevadas a cabo para adaptar la dedicación del estudiante a los criterios de la Convergencia Europea y, al mismo tiempo, hacer viable el Proyecto de Innovación, cabe destacar las siguientes: se decidió, por un lado, que un crédito ECTS equivaldría a 25 horas de trabajo del estudiante y, por otro lado, se optó por ajustar las pautas temporales de aprendizaje del estudiante al modelo 28% y 72% en la finalidad de distribuir las actividades presenciales (asisten-

---

<sup>8</sup> Véase el epígrafe 0.2b) *Requisitos de Acceso*..

cia a clases, seminarios y tutorías) y no presenciales (estudio y preparación de clases, elaboración de trabajos, etc.), respectivamente. Ello implicó, por tanto, la adopción de la ratio de siete horas de actividades presenciales por crédito.

Adviértase, en consecuencia, que la aplicación de los criterios anteriores supone una reducción de la presencialidad del 30% respecto a lo que venía siendo habitual. Así, la aplicación de la metodología tradicional (1 crédito = 10 horas de clase presencial) hubiera implicado, por ejemplo para el primer curso con una carga de 73,5 créditos, una presencia en las aulas de 735 horas a lo largo del curso académico, que distribuidas entre las convencionales treinta semanas del curso, hubieran supuesto una presencia media semanal de 24,5 horas. En este sentido conviene resaltar que, en las propuestas iniciales presentadas por los profesores de las distintas asignaturas, se observó en general una cierta tendencia a mantener un elevado número de horas en las aulas, ascendiendo éstas a un total de 652,4. Sin embargo, tras la aplicación de la referida reducción del 30%, la carga máxima de trabajo presencial del estudiante se redujo finalmente, para ese primer curso, a 514,5 horas a distribuir entre asistencia a clases, seminarios y tutorías.

La Figura 1.16 muestra, para el primer curso del PIE, la distribución de la carga total de trabajo del estudiante entre actividades presenciales y no presenciales, partiendo de la consideración de que el curso tiene una carga total de 73,5 créditos y que, por tanto, el volumen de trabajo del estudiante no puede ser superior a 1837 horas anuales. Adviértase que, pese a haber reducido las horas presenciales semanales (17,15) respecto a las de un grupo convencional (24,5), el número de horas semanales de trabajo del estudiante sigue siendo bastante elevado (51,87).

FIGURA 1.16  
*Distribución de la carga total de trabajo en el 1º curso*

	Período de clase (30 semanas)		Período exámenes (6 semanas)		Total
	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Anual
<b>Actividades presenciales</b>	17,15	514,5	12,16	73	587,5
<b>Actividades no presenciales</b>	34,72	1041,6	34,72	208,4	1250
<b>Total</b>	<b>51,87</b>	<b>1556,1</b>	<b>46,88</b>	<b>281,4</b>	<b>1837,5</b>

La traslación de estas cifras a las distintas asignaturas, siguiendo con el ejemplo del primer curso, se muestra en la Figura 1.17, pudiéndose constatar de nuevo la reducción de presencialidad aplicada del 30% (514,5 horas en el PIE frente a 735 horas en el sistema convencional). Debe asimismo llamarse la atención sobre la reducción efectiva de las horas de asistencia a clases teóricas y prácticas, habiendo pasado de 735 horas en el sistema tradicional a 431 horas en el PIE, lo que supone una reducción superior al 40%. Debe notarse que el esfuerzo de los docentes para facilitar a los estudiantes, en un limitado número de horas de interacción en el aula, las explicaciones y orientaciones necesarias para potenciar y facilitar su trabajo personal, ya se percibió, en aquellos primeros momentos, como uno de los principales desafíos del cambio metodológico.

Para concluir, cabe señalar que el resto de cursos implantados hasta el momento han seguido un criterio idéntico al ilustrado (para el resto de cursos pueden consultarse las figuras del Anexo 1.1). Es de prever, sin embargo, que en los cursos más avanzados del programa formativo se dé cabida a metodologías que fomenten en mayor medida el aprendizaje autónomo del estudiante y, por tanto, podría esperarse una pérdida de peso relativo de las actividades presenciales a favor de las no presenciales.

FIGURA 1.17  
Distribución de las horas presenciales en el 1º curso

Asignaturas	Sistema convencional		PIE				
	Créditos	Horas Presenciales	Carga total	Presenciales (*)			
				Clases Teoría	Clases Práctica	Tutor. y Semin.	TOTAL
Dcho. Constitucional I	9	90	225	42	10,5	10,5	63
Dcho. Civil I	9	90	225	41	10	12	63
Fund. Dirección Empresas	9	90	225	34	20	9	63
Contabilidad Financiera	9	90	225	34	20	9	63
Dcho. Romano	7,5	75	187,5	35	10	7,5	52,5
Introducción Economía	6	60	150	21	14	7	42
Introducción Matemática Eco.	6	60	150	21	14	7	42
Teoría del Derecho	6	60	150	25	10	7	42
Estadística I	6	60	150	14	21	7	42
Matemática Financiera	6	60	150	14	20,5	7,5	42
<b>TOTALES</b>	<b>73,5</b>	<b>735</b>	<b>1837,5</b>	<b>281</b>	<b>150</b>	<b>83,5</b>	<b>514,5</b>

(\*) No se computan las horas dedicadas a la realización de exámenes.

## 1.2 GUÍAS DOCENTES

### a) Elementos básicos de la guía docente

Las asignaturas del PIE cuentan con una *guía docente* que recoge los elementos básicos para la formación de los estudiantes y han ido dando la forma definitiva al aspecto innovador del programa de simultaneidad de estudios.

Para ello, se ha partido del modelo de *guía docente* preparado por la Universitat de València y, más concretamente, desde el Servicio de Formación Permanente (SFP), cuyo esquema general es el que figura a continuación:

- *Datos iniciales de identificación*: su objetivo es informar de la asignatura desde su carácter, titulación, departamento y profesor o profesores responsables.
- *Introducción*: sitúa la asignatura dentro del conjunto de estudios que constituyen la titulación y, especialmente, en lo que se refiere al ciclo en el que está incluida.
- *Volumen de trabajo*: se refiere al cálculo total de horas, entre presenciales y no presenciales, hipotéticamente dedicadas por el estudiante a la asignatura.
- *Objetivos generales*: los objetivos generales no son sino la definición de los aprendizajes básicos que pretendemos que alcancen los estudiantes a través del desarrollo de su trabajo en la asignatura o módulo.
- *Contenidos mínimos*: definición de los grandes bloques de contenido que dan lugar a un temario más pormenorizado.
- *Destrezas a adquirir*: básicamente se trata de una definición de procedimientos y métodos considerados como básicos en el dominio de la asignatura y en el ejercicio de su aplicación práctica.
- *Habilidades sociales*: definimos las habilidades sociales como el conjunto de procedimientos y actitudes que se relacionan con la forma en que el estudiante interactúa con su entorno social.
- *Temario y planificación temporal*: es el desarrollo del apartado de contenidos, en forma de temas, numerados y ordenados, así como la identificación del tiempo ideal a dedicar a cada uno de los temas.
- *Bibliografía de referencia*: éste es el apartado que el estudiante utiliza para moverse en torno a las fuentes, documentos y materiales relativos a la asignatura o módulo.

- *Conocimientos previos*: breve referencia al conjunto de conocimientos previos de los que el estudiante ha de disponer para enfrentarse con ciertas garantías al desarrollo de la asignatura.
- *Metodología*: descripción de la distribución y estructura de las horas teóricas, prácticas y de ordenador o laboratorio.
- *Evaluación del aprendizaje*: descripción de los procedimientos de recogida de información para la evaluación (trabajos, prácticas, informes, exámenes, etc.), así como de los criterios que se utilizan para derivar la calificación.

La totalidad de las guías se han ajustado en buena medida a este esquema. No obstante, cabe matizar que, si bien desde el momento inicial de puesta en marcha del PIE las guías recogían perfectamente aquella parte relativa a los elementos más estructurales de las mismas (identificación, introducción, volumen de trabajo, temario y bibliografía), no es menos cierto que presentaban, en esos primeros años, ciertas deficiencias en relación a aspectos que, con posterioridad, se han ido revelando como esenciales en el diseño constante del PIE. Este es el caso de aspectos tales como la definición de las competencias propias de cada asignatura, la determinación de la metodología docente y los sistemas de evaluación a utilizar. Otorgar publicidad a la actividad docente es tan fundamental como lograr su coordinación

Es precisamente en todos estos últimos aspectos mencionados donde, en opinión del profesorado, la evolución de las guías docentes ha sido más destacable, presentando en estos momentos, por regla general, un avanzado grado de elaboración en todos sus apartados como consecuencia del trabajo realizado conjuntamente en múltiples reuniones entre los Coordinadores del Proyecto y los profesores que participan en él. La opinión de los estudiantes, sin embargo, parece ser otra ya que tan sólo un 43% de los encuestados las considera útiles.

Todas las *guías docentes* pueden consultarse íntegramente en la siguiente dirección: <http://www.uv.es/adedch>. Se reproducen también en el apartado de anexos (Anexo 1.2) dos guías correspondientes a una

asignatura de la licenciatura de Derecho (Teoría del Derecho) y otra de la licenciatura de Administración y Dirección de Empresas (Introducción a la Economía).

*b) Conocimiento y publicación de la guía docente*

Desde la implantación del Proyecto se ha intentado que las *guías docentes* estén completamente elaboradas a primeros de septiembre. En todo caso se pretende que estén a disposición de los estudiantes con antelación al inicio del curso, tanto a través de su publicación en la página web que acaba de ser referida, como de la plataforma de Aula Virtual y en los servicios de reprografía del campus universitario. Adicionalmente, cabe resaltar que las *guías docentes* son objeto de explicación el primer día de clase por el profesor de cada asignatura.

Puede afirmarse, por tanto, que las guías están a disposición de todos los implicados en el Proyecto, tanto estudiantes como profesores. Además y tal como se explicará en el Capítulo 2, si bien inicialmente cada profesor presenta a los Coordinadores su propuesta de guía docente, ésta es tratada, comentada y revisada posteriormente en diversas reuniones del conjunto de profesores, de cara a su definitiva presentación a los estudiantes y al resto de la comunidad universitaria.

*c) Exigencias académicas, tiempo previsto y adecuación de las guías docentes*

En cuanto a las exigencias académicas establecidas en las *guías docentes* y el tiempo previsto para su desarrollo, cabe avanzar, sin perjuicio del análisis que se hará en los siguientes capítulos, que en la última encuesta realizada a los estudiantes, se les ha preguntado si el profesorado cumple con los programas o *guías docentes* prefijados,

a lo que el 73% ha señalado que la mayoría lo cumple y un 14% ha contestado que la mitad, lo que pone de manifiesto que por regla general existe un alto grado de cumplimiento de lo programado.

Por otra parte, en lo referente a la adecuación de lo exigido en las *Guías docentes* a los estudiantes, cabe decir que éstos cuentan con recursos suficientes, como se destacará en el apartado correspondiente, ya sean bibliográficos como de otro tipo, habiéndose facilitado por los profesores, principalmente a través de la llamada Aula Virtual, otros recursos necesarios para el desarrollo de lo programado en las guías.

Finalmente, para conocer el tiempo real de aprendizaje de los estudiantes, tanto desde la Oficina de Convergencia Europea (OCE) como desde el Gabinete de Evaluación y Diagnóstico en Educación (GADE), se ha encuestado a los estudiantes para intentar determinar el tiempo real de estudio<sup>9</sup>. También en este punto es de señalar que, en la paulatina implantación del Proyecto, se han ido haciendo ajustes, principalmente, en la distribución de las horas de presencialidad del estudiante en el aula.

---

<sup>9</sup> Véase el epígrafe 5.1 d) *Procedimientos de Recogida de la Información*.

### 1.3 VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

1. Programa Formativo					
	A	B	C	D	EI
<b>1.1 Objetivos del Proyecto de Innovación</b>					
a) Especificación de los objetivos del Proyecto de Innovación.	X				
b) Perfil de ingreso de los estudiantes que participan en el Proyecto de Innovación.		X			
c) Los objetivos de las asignaturas del Proyecto Innovación son congruentes con los objetivos generales de la titulación.		X			
<b>1.2 Proyecto de Innovación y su estructura</b>					
a) La estructura del Proyecto de Innovación está bien definida, en cuanto a la secuencia de las asignaturas evitando vacíos y duplicidades.		X			
b) La actualización de contenidos se realiza de manera regulada, sistemática y periódica.		X			
c) Las diferentes asignaturas que participan en el Proyecto de Innovación determinan las competencias a adquirir por los estudiantes y éstas son congruentes con el perfil de los egresados.		X			
d) El tiempo de aprendizaje del alumno previsto en el Proyecto de Innovación permite cumplir los objetivos del programa formativo.			X		
<b>1.3 Guías docentes</b>					
a) Las asignaturas integradas en el Proyecto de Innovación que constituyen el plan de estudios cuentan con una guía docente que recoge los elementos básicos para la formación de los estudiantes.		X			
b) Las guías docentes de las asignaturas son conocidas por el alumno y por el profesorado del Proyecto de Innovación.		X			
c) Las guías docentes se ajustan a las características de los estudiantes y a los recursos con que se cuenta.		X			
d) Las exigencias académicas que plantean las guías de las asignaturas hacen posible seguir su desarrollo en el tiempo previsto.		X			

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

### 1.4 PUNTOS FUERTES, DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Puntos Fuertes				
Concentración temporal del programa formativo.				
Amplio perfil profesional de los egresados.				
Formación en competencias				
Puntos Débiles	Propuestas de Mejora	Agente	Importan.	Tempo.
Condicionantes estructurales de los planes de estudios.	Elaboración de un plan de estudios único e integrado.	Administraciones con competencias en educación superior.	3	MP
Inexistencia de una comisión académica única para la doble titulación.	Creación de una CAT conjunta.	Centros.	3	CP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo



---

## 2. *Organización de la enseñanza*

---

### 2.1 ORGANIZACIÓN

#### *a) Ayudas e incentivos institucionales*

La primera convocatoria de Proyectos de Innovación Educativa en el marco del EEES, promovida por la Universitat de València en febrero de 2003, establecía, con carácter general, las ayudas e incentivos institucionales que se otorgarían para la implantación de este tipo de proyectos, siendo éstos los siguientes:

- Reconocimiento del crédito ECTS en el P.O.D. del profesor.
- Asesoramiento y formación en metodologías docentes y metodologías de evaluación.
- Atención a las necesidades derivadas de la implantación de las nuevas tecnologías en la docencia.
- Atención a las necesidades derivadas de la tutorización de los estudiantes.

Para ello, y tal y como se recogía en la propia convocatoria, el Comité de Calidad y la Oficina de Convergencia Europea (OCE) de la Universitat de València, ambos de reciente creación, se comprometían a realizar el seguimiento de cada uno de los proyectos seleccionados, de manera que se pudieran facilitar los medios técnicos y recursos necesarios para su realización a través del Servicio de Formación Permanente (SFP), en el ámbito de la formación, y del Gabinete de Evaluación y Diagnóstico en Educación (GADE), en el ámbito del seguimiento y evaluación.

Por lo que se refiere al reconocimiento del crédito ECTS en el POD del profesor, éste fue concretado por parte del Comité de Calidad en los siguientes términos: “se reconocerá el denominado crédito ECTS y se computará en el POD de los profesores participantes un tercio más del correspondiente a la dedicación actual en créditos por materia. De este reconocimiento se hará cargo internamente el correspondiente Consejo de Departamento y nunca podrá comportar un aumento en su dotación estructural”.

Estos incentivos institucionales se mantuvieron en la II Convocatoria publicada un año después, esto es, en febrero de 2004, si bien con unas matizaciones de interés. Así, por ejemplo, por lo que respecta al reconocimiento del crédito ECTS en el P.O.D. del profesor, la nueva convocatoria contemplaba el reconocimiento en los términos ya señalados (un tercio más) sólo durante el primer año y siempre y cuando se tratase de proyectos, o cursos si es el caso, que arrancasen de nuevo y que, al mismo tiempo, supusiesen una continuación de proyectos/cursos previamente aprobados (por ejemplo, el segundo curso del PIE). En tanto que, para aquellos proyectos/cursos que ya fueron aprobados en la Primera Convocatoria y tenían intención de continuar (por ejemplo, el nuevo primer curso del PIE, la Segunda Convocatoria establecía que “la dedicación docente del profesorado volverá a regirse por los criterios habituales”.

A este respecto y como no podía ser de otra forma, el cambio introducido en la Segunda Convocatoria fue rápidamente y de forma generalizada, contestado tanto por el profesorado participante en los

proyectos como por los equipos de dirección de los correspondientes Centros. A resultas de las quejas planteadas, el criterio fue revisado y, finalmente, fue aprobado por el Comité de Calidad en los siguientes términos: “sólo para los proyectos que se inicien de nuevo, y durante este primer año, se reconocerá (...) un tercio más del correspondiente a la dedicación actual en créditos por materia (1/3 por incorporación de “materia”). Este reconocimiento se reducirá en cursos sucesivos de manera que, en el caso de materias ya incorporadas a proyectos, representará 1 ó 2 créditos de suplemento en función de si éstas tienen un tamaño igual o mayor a 6 créditos. En todo caso, este reconocimiento, que nunca podrá ser de más de cuatro créditos por profesor, será asumido por los Departamentos y no implicará la dotación estructural de plantilla adicional. Excepcionalmente, el Vicerrectorado podrá considerar la existencia de alguna dotación coyuntural, siempre que haya una política paralela contrastable, por parte del centro y asumida por los Departamentos, de racionalización en la oferta de asignaturas optativas, libre elección, ajustes horarios, grupos, etc.”

Asimismo, la Segunda Convocatoria establecía una convocatoria complementaria para la dotación de recursos especiales de apoyo e innovación a los proyectos consolidados que ofrecieran cursos completos. Se trataba concretamente de unas becas específicas para el apoyo de la docencia en las TIC, estipulándose como requisito para su solicitud que “exista el compromiso formal de que más del 50% de las asignaturas de un mismo curso implementarán en sus actividades docentes nuevos sistemas basados en estas tecnologías”.

Tras presentar la correspondiente solicitud, se nos asignó un becario, Germán López, que desde el curso 2004-2005 está vinculado al PIE. Asimismo, cabe señalar que desde el curso 2005-2006 una becaria, Silvia Collado, adscrita a la Coordinación de Convergencia de la Facultad de Derecho, colabora en las correspondientes acciones formativas y de difusión del PIE.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Véase el epígrafe 3.2 *Personal de apoyo*.

En la Tercera Convocatoria (enero de 2005), por su parte, se mantuvieron las ayudas en la línea de lo señalado en los párrafos anteriores, si bien cabe señalar que fueron explícitamente ampliadas, incorporando una gratificación económica para los coordinadores, una ayuda presupuestaria adicional para cada proyecto y el reconocimiento a los estudiantes participantes de 1 crédito de libre elección por cada 10 créditos aprobados en el PIE.

Cabe señalar, por último, que no ha habido una Cuarta Convocatoria para el curso 2006-07. La Universitat de València continúa con el desarrollo progresivo de los PIE iniciados hasta la fecha, pero ha introducido una segunda fase que implica una descentralización de las convocatorias, haciendo descansar la incorporación en la iniciativa de los Centros. Ahora bien, los proyectos ya iniciados han seguido disfrutando de las ayudas e incentivos institucionales ya señalados y que se concretan en los siguientes términos:

- Reconocimiento del crédito ECTS en el POD del profesor (1/3 por incorporación de materia y uno o dos créditos adicionales en el caso de materias ya incorporadas)<sup>2</sup>.
- Beca de apoyo al PIE.
- Gratificación económica para los coordinadores de curso.
- Dotación presupuestaria por curso destinada a atender las necesidades del PIE.
- Reconocimiento de créditos de libre elección a los estudiantes del PIE (1 crédito por cada 10 cursados en el PIE).

En relación a la valoración que, desde el propio PIE, se hace respecto a las ayudas e incentivos institucionales recibidos, cabe apuntar, en primer lugar, que en lo que se refiere al reconocimiento en el POD,

---

<sup>2</sup> Así, por ejemplo, para una asignatura de 6 créditos, el reconocimiento sería el siguiente: durante el primer año en que se implanta, en el POD del profesor se computarían 8 créditos en lugar de 6. Esto es,  $6 + 1/3(6)$ . En el segundo año, por su parte, se le computarían 7 créditos ( $6 + 1$ ).

el sentimiento generalizado es que el reconocimiento es escaso, especialmente a partir del segundo año de docencia en el PIE. A este respecto cabe resaltar, como se ha señalado anteriormente, que el elevado número de alumnos que componen cada grupo obliga al profesor a realizar un importante esfuerzo, tanto en términos de llevar a cabo un sistema de evaluación continua como en términos de organizar las correspondientes actividades complementarias. En este sentido, la evaluación continua, en la mayoría de los casos en torno al 30%-40% del total de la evaluación, no sólo implica una mayor dedicación a la corrección de tareas y ejercicios, al seguimiento de los trabajos en grupo, etc. sino que incrementa notablemente el tiempo dedicado a la preparación de éstos, a la coordinación entre el profesorado en busca de la transversalidad entre asignaturas, a la atención al alumno, dentro y fuera del horario de tutorías, a responder correos electrónicos, etc.

Asimismo, debe tenerse en cuenta que la docencia en el PIE exige un elevado nivel de participación y de coordinación entre el profesorado implicado, lo que conlleva la asistencia a un elevado número de reuniones de coordinación, no menos de seis al año y a las jornadas de autoevaluación, dos al año, que suelen ser de larga duración. Ello supone que, sólo por este concepto, cada profesor puede dedicar una media de 24 horas al año, cuya equivalencia en créditos sería de 2,4 créditos.

Por todo ello, la opinión generalizada entre el profesorado es que el esfuerzo y la dedicación que exige la docencia en el PIE es muy superior al reconocimiento efectuado y, por tanto, a la reducción aplicada en la dedicación teórica, incluso durante el primer año de docencia en el proyecto y que, en ningún caso, la dedicación exigida disminuye con el paso de los cursos. Más bien al contrario, ya que conforme han ido avanzando los cursos, se han ido poniendo de manifiesto los puntos débiles del proyecto y las áreas susceptibles de mejora. Conviene recordar que, como señalan muchos autores, la innovación educativa no es un estado que se consigue, sino un proceso de mejora continua que exige tiempo y dedicación.

En segundo lugar y por lo que hace referencia a la figura del becario asociado al PIE, se destaca que ha sido de amplia utilidad en todas las cuestiones relativas a la implantación de la plataforma Aula Virtual y a la asistencia al profesorado para su uso. Asimismo ha colaborado en la recogida de información sobre el proyecto. Ha de considerarse que la aplicación de metodologías y dinámicas docentes en el ámbito de la innovación educativa no sólo ha incrementado el tiempo de dedicación del profesorado universitario a cuestiones docentes, sino que también ha ampliado el número de actividades diferentes que el docente realiza, muchas de ellas nuevas y necesarias, pero no relacionadas con la docencia en sí. Este es el caso, por ejemplo, de la actividad asociada a la recepción de información relativa a los estudiantes, a su rendimiento, etc. o la generación de materiales docentes en formatos diferentes que aplican nuevas tecnologías y demandan un soporte técnico cada vez más especializado y complejo.

Como posible vía de mejora, tan sólo mencionar que tal vez el hecho de que el becario del PIE dependa de un elevado número de coordinadores haya contribuido a diluir un poco la responsabilidad a la hora de asignarle y, por tanto, exigirle las correspondientes tareas a realizar. Así y como experiencia de cara al futuro, a la hora de asignar personal de apoyo a un proyecto de este tipo habría que definir claramente con anterioridad las necesidades, el perfil del personal de apoyo, sus funciones y de quién depende orgánica y funcionalmente.

En tercer lugar, se asume que la dotación presupuestaria destinada a atender las necesidades derivadas del PIE ha tenido un impacto muy positivo en la realización de seminarios y otras actividades de carácter complementario. Desde los inicios del PIE, se consideró que sería positivo realizar actividades que permitieran complementar el proceso formativo de los estudiantes y, más concretamente, que la realización de seminarios podría contribuir a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido y aun cuando esta dinámica docente será extensamente abordada en el Capítulo quinto, hemos de señalar que algunos de estos seminarios tienen un carácter más instrumental, otros

permiten mejorar la formación en una determinada competencia y otros favorecen la transversalidad del proyecto.

Por último, en relación al reconocimiento de créditos de libre elección a los estudiantes, cabe mencionar que, a diferencia de lo que ha ocurrido en otros proyectos, no ha supuesto ningún incentivo ni beneficio a los estudiantes del PIE. Del mismo modo, cabe recordar que las especificidades del Proyecto hacen que este tipo de créditos se obtengan, incluso en exceso, al cursar las asignaturas del plan de estudios distinto a aquél por el que los estudiantes accedieron al programa.

Finalmente, dejamos constancia del apoyo financiero recibido por parte de los dos centros, la Facultad de Economía y la Facultad de Derecho, en aquellas ocasiones en que se les ha requerido. Así, por ejemplo, en el curso 2005-2006 ambas Facultades asumieron parte de los gastos derivados de la realización de unos seminarios que, siendo de gran interés, no hubieran podido llevarse a cabo sin la ayuda presupuestaria de las respectivas Facultades.

### *b) Planificación del programa formativo*

Como ha sido señalado anteriormente, el PIE cuenta con dos Coordinadores por curso, uno por la Facultad de Economía y otro por la Facultad de Derecho, por lo que en el curso 2006-2007 el número de Coordinadores asciende a 8, siendo éstos los que figuran en el Anexo 0.4. No existe, sin embargo, un Coordinador de Proyecto como tal, si bien todo apunta a que la creación de esta figura, ya presente en otras titulaciones, será inminente.

En relación a las funciones que los Coordinadores de curso tienen encomendadas, destacan, entre otras, las siguientes tareas:

- 1<sup>a</sup>) Valorar el volumen de trabajo exigido a los alumnos, su adecuación y distribución razonable.

- 2<sup>a</sup>) Analizar la coherencia, dentro del marco del PIE, de las guías docentes presentadas por los profesores.
- 3<sup>a</sup>) Elaborar un cronograma conjunto: horas presenciales, programación, evaluación continuada, etc.
- 4<sup>a</sup>) Valorar la idoneidad de las actividades comunes planteadas (valoración de las realizadas en el curso anterior, propuesta de nuevas actividades, planificación y secuenciación).
- 5<sup>a</sup>) Estudiar la vinculación de las actividades propuestas con las competencias establecidas en la titulación.
- 6<sup>a</sup>) Distribuir las tareas: seminarios, visitas, evaluaciones parciales, etc. Programar la realización de tales actividades y gestionar los recursos necesarios (horarios, solicitud de aulas, financiación, gestión de la programación de los exámenes, etc.).
- 7<sup>a</sup>) Realizar un seguimiento de las actividades de tutorización por parte de los profesores.
- 8<sup>a</sup>) Planificar las necesidades de formación del claustro de profesores.
- 9<sup>a</sup>) Mediar entre el profesorado y los estudiantes: reuniones con los delegados de curso para analizar y supervisar el funcionamiento del mismo.

La coordinación, a nivel de curso, se lleva a cabo mediante las reuniones que regularmente mantienen los Coordinadores de curso con los profesores que imparten docencia y que son convocados con independencia de que impartan o no docencia en el semestre en el que tenga lugar la reunión. Asimismo, las decisiones que atañen a más de un curso son previamente tratadas en reuniones conjuntas de todos los Coordinadores afectados para, posteriormente, ser discutidas en el seno de las reuniones de curso. Por último, merece la pena resaltar el importante papel que el uso del teléfono y el correo electrónico ejercen como instrumentos de comunicación y coordinación intra e intercurros.

En relación a la frecuencia de las reuniones, lo habitual es que se convoquen seis reuniones a lo largo del curso académico, cuyo contenido y secuenciación se aborda a continuación.

La primera reunión del curso suele tener lugar a principios del mes de septiembre y su objetivo es revisar las guías docentes y el programa de actividades complementarias, establecer el sistema de tutorías de alumnos y las necesidades de formación del profesorado<sup>3</sup>. En esta reunión, los profesores que se incorporan al PIE por primera vez son informados de la dinámica habitual de trabajo en el seno del grupo. Ha de advertirse que, si bien es cierto que los profesores que se incorporaron al PIE en sus inicios recibieron una formación específica o de inicio, actualmente los profesores que se incorporan a un grupo que ya está en marcha no pasan por un proceso formal de orientación que les informe y les forme acerca de lo que se espera de ellos en el contexto de la convergencia hacia un EEES. En este sentido, probablemente fuera deseable abordar una sistematización de este proceso, aunque se comprende que en las primeras convocatorias del PIE, el proceso estuviera más centralizado; en cambio, en esta segunda fase, en la que el proceso de convergencia descansa sobre las necesidades e iniciativa de los Centros, las estrategias de incorporación, formación y orientación del nuevo profesorado del PIE dependen de la ideosincrasia de cada experiencia de innovación.

La segunda reunión de coordinación suele hacerse durante la primera quincena del mes de diciembre. El objetivo, en este caso, es analizar el funcionamiento del curso durante el primer trimestre. Para ello se utilizan básicamente dos fuentes de información: i) la generada a través de las reuniones de los profesores tutores con sus estudiantes tutorados y ii) la generada a través de las reuniones de los Coordinadores de curso con los delegados de los estudiantes de cada curso. Asimismo, en esta reunión se dan a conocer, si están disponibles, los resultados de

---

<sup>3</sup> Es posible que se necesite una segunda reunión de inicio de curso para cerrar algún tema que ha quedado pendiente, por ejemplo la configuración definitiva de las guías docentes o las actividades complementarias.

las pruebas de evaluación parcial realizadas por algunas asignaturas, normalmente a finales de noviembre y principios de diciembre.

Hacia finales de febrero o principios de marzo suele convocarse la tercera reunión en la que, principalmente, se analizan los resultados de la primera convocatoria oficial de exámenes. Igualmente se vuelve a recabar información proveniente de los estudiantes a través del programa de tutorías o de las conversaciones mantenidas con los representantes de los estudiantes y se valora, de cara al inicio del segundo semestre, cualquier propuesta de mejora que pudiera proponerse.

La cuarta reunión suele mantenerse a finales de mayo, coincidiendo con la finalización de las clases. En ella se procede a hacer una primera valoración del curso que acaba de finalizar, y se ponen de manifiesto las previsiones acerca de los resultados a obtener por los estudiantes tras la realización de las correspondientes pruebas.

Por último, en julio se suelen hacer una o dos reuniones. Una de finalización de curso, análisis de resultados, y otra, de inicio de curso, con el profesorado que vaya a continuar o a incorporarse al PIE durante el siguiente curso académico.

Además de las reuniones de coordinación que, como se ha puesto de manifiesto, son el foro idóneo para detectar, en base a la información recabada a través del programa de tutorías personalizadas y de las reuniones con los delegados, cualquier tipo de disfuncionalidad que afecte al funcionamiento del PIE, el programa formativo se planifica también a través de las Jornadas de autoevaluación del PIE, celebradas normalmente en el mes de marzo o abril, que de nuevo tienen como objetivo la detección de las fortalezas y debilidades del Proyecto y, si es el caso, la formulación de posibles propuestas de mejora.<sup>4</sup>

En cuanto a la posible existencia de instrumentos de cara al análisis de los resultados del programa formativo, recordamos, como ya se apuntó anteriormente, que la primera promoción de estudiantes del PIE se licenciará en el curso 2008-2009. Debido a ello, no es posible

---

<sup>4</sup> Véase a este respecto el epígrafe 5.1 d) *Procedimientos de recogida de información*.

realizar un análisis de los resultados globales y finales del proyecto. Por su parte y en lo que se refiere al análisis de la incidencia en el personal académico y en los estudiantes (tal como se especifica en los capítulos quinto y sexto), existen diferentes mecanismos de información que se pueden utilizar para recabar el grado de satisfacción de ambos colectivos.

En este sentido, quizás el mayor problema al que nos enfrentamos no sea tanto el de que sea posible o no obtener dicha información, sino la saturación de trabajo que tal tarea implica para el Coordinador y el desfase temporal que, necesariamente, existe entre la recogida de la información y el momento en que está disponible. Conviene asimismo remarcar la posibilidad de que el carácter experimental del PIE haya llevado a un exceso de recogida de información, sin una sistematización clara. Por todo ello y como posible área de mejora, se podría elaborar un protocolo detallado de recogida de información que tuviera en cuenta aspectos cruciales tales como: cuáles son los objetivos de la recogida de información, quién debe llevarla a cabo, qué aspectos se van a analizar, a quién se va a encuestar, si es posible agregar encuestas de forma que no se agoten los esfuerzos, etc. En otras palabras, se trataría de realizar una planificación del proceso de recogida de información para, posteriormente, hacer llegar a los agentes implicados (profesores, estudiantes, etc.) el análisis de los correspondientes resultados; hay exigencias de evaluación que se han flexibilizado desde los servicios centrales de la Universitat y otras, cuya definición está en función de los objetivos del propio proyecto.

### *c) Funciones del centro y del equipo directivo*

El Proyecto se inició, como se explicita en el capítulo introductorio, con la participación de miembros de los dos equipos decanales y su implicación ha continuado, si bien no en la gestión directa, sí en la participación en las jornadas de autoevaluación del PIE o cualquier otra

reunión que se ha considerado de interés. De resultas, se han implementado, siempre que ha sido posible, las acciones de mejora surgidas en el seno de dichas reuniones y que atañían a algún aspecto de exclusiva competencia de los respectivos centros. Así, a guisa de ejemplo, cabe mencionar la participación de los Decanos, los Vicedecanos de Estudios y los Coordinadores de Centro para la incorporación al EEES de ambas Facultades en las sesiones de autoevaluación celebradas el 14 de marzo de 2005, el 6 de julio de 2005 y el 10 de abril de 2006.

Debe resaltarse, asimismo, que el hecho de que el Coordinador para la incorporación al EEES de la Facultad de Derecho y algunos de los actuales Vicedecanos de ambas Facultades, sean profesores de los distintos cursos del PIE ha propiciado, sin duda, la creación de un cauce de comunicación y coordinación que, siendo de carácter informal, es altamente efectivo. En este mismo sentido, podemos recordar que la Decana de la Facultad de Economía participó como profesora en el PIE durante los primeros cursos de implantación.

En cuanto a otras tareas, en este caso más propias de los centros, relativas a la captación de estudiantes de nuevo ingreso o a los procesos de matrícula, cabe destacar de nuevo la estrecha colaboración entre ambos centros, tanto a nivel de equipo decanal como a nivel de servicios económicos-administrativos, y éstos a su vez con los respectivos Coordinadores de curso del PIE, siendo obligado, nuevamente, reconocer las continuas acciones de mejora que en estas cuestiones se han ido emprendiendo a medida que se ha ido teniendo más experiencia.

A continuación se citan, tan sólo, algunos ejemplos referidos al curso 2006-2007 que permiten ilustrar la buena salud de que goza la relación mencionada y de la que, como no podía ser de otra forma, ambos, centros y PIE, son los principales beneficiarios. Así, los Coordinadores de primer curso participaron en abril y mayo de 2006 en las sesiones informativas del programa *Conèixer* para los estudiantes de Bachillerato, explicando, junto con el resto de titulaciones de estos Centros, las características del PIE. Asimismo, en junio de 2006 los Coordinadores de curso redactaron, a solicitud de las Administra-

doras de ambos centros, un documento (Anexo 2.1.) que recogía, a fin de homogeneizar al máximo el proceso de matrícula llevado a cabo por los respectivos centros, los criterios a seguir por lo que se refería a aspectos tales como, por ejemplo, los grupos en que se han de matricular los estudiantes del PIE con asignaturas pendientes de superar del curso anterior. De esta forma, una vez redactado el documento, se sometió a la aprobación de las Administradoras y de los Vicedecanos de Estudios de ambos centros, quienes tuvieron la oportunidad de proponer las sugerencias de mejora que estimaron pertinentes.

Por su parte, en julio de 2006, una vez admitidos los estudiantes, bien en la licenciatura de ADE o bien en la de Derecho, se realizaron las habituales sesiones informativas a todos los estudiantes. En ellas, los Coordinadores de primer curso, junto a los Vicedecanos correspondientes, expusieron las principales características de la doble titulación y del PIE para aquéllos a quienes les pudiera interesar la entrada en el Proyecto y se les informó de los trámites a seguir en ese caso. En este sentido, a principios de septiembre de 2006, se llevó a cabo la matrícula de los estudiantes del PIE y en la mayoría de los cursos, éstas se han desarrollado de forma conjunta por las dos Facultades, contando con la presencia de las respectivas Administradoras de los centros y Coordinadores del correspondiente curso. Por último, el 19 de septiembre de 2006 se realizó la jornada de acogida a los estudiantes de primer curso del PIE, en la que colaboraron, además de los Coordinadores de primer curso, estudiantes de cursos anteriores.

#### *d) Organización de la enseñanza*

En cuanto a la eficiencia en la gestión de los procesos de organización, cabe señalar, en primer lugar, que no se cuenta con medidas de eficiencia por lo que, aunque se intenta no hacer un despilfarro de recursos, no se puede constatar la obtención de una mayor o menor eficiencia. Posiblemente éste debería ser un punto a mejorar en el

futuro. A continuación se realiza una descripción de cómo se gestionan los procesos.

El proceso de matrícula ha sido, sin duda, uno de los más claros ejemplos en la adopción de mejoras que ha contribuido sobremedida a incrementar la eficiencia respecto a años anteriores. Así, como se ha comentado, la elaboración de un protocolo de matrícula (Anexo 2.1) ha permitido, no sólo homogeneizar los criterios a utilizar por los dos centros, sino que ha contribuido a que este proceso se realice en mucho menos tiempo del que venía requiriéndose. Así, a título de ejemplo, la habitual “recogida de sobres de matrícula” y asignación de los estudiantes a los diferentes grupos de primer curso (120 estudiantes en total) pudo ser llevada a cabo este año, por parte de los servicios económicos-administrativos de ambos centros, en tan sólo dos horas.

En relación al calendario de evaluación, cabe destacar dos tipos de pruebas: aquéllas que tienen un carácter evaluativo final (o parcial de semestre en el caso de las asignaturas anuales) y aquéllas que forman parte de la propuesta de evaluación continua.

Respecto de las primeras, exámenes parciales de asignaturas anuales y finales de asignaturas cuatrimestrales, el calendario de exámenes ha contado, siempre dentro de las fechas oficiales, con cierta flexibilidad a la hora de su gestión. Ello se ha debido mayoritariamente a que, una vez que el curso se ha iniciado, los Coordinadores formulan una primera propuesta teniendo en cuenta la existencia de exámenes de otros cursos y la someten a la consulta de los estudiantes y de los profesores. De esta forma, en base a las alegaciones recibidas, los Coordinadores formulan los cambios pertinentes y, finalmente, se elabora el calendario definitivo de exámenes que, tras su aprobación por parte del estudiantado y del profesorado, es remitido a las dos Comisiones Académicas de Título para su ratificación.

Además de este tipo de pruebas, existen, como se ha señalado, otras pruebas de evaluación continua. En septiembre, todos los profesores notifican, en la reunión de inicio de curso, cuál va a ser su sistema de evaluación y si tienen prevista la realización de alguna prueba de tipo

parcial. El elevado número de asignaturas, de desiguales características, y la dispar tradición al respecto por parte de las diferentes materias/Departamentos causa que de dos a tres asignaturas por semestre requieran de la realización de una prueba eliminatoria a mitad del semestre (finales de noviembre o finales abril, según el caso). La elección de las fechas concretas en que han de realizarse estas pruebas ha sido, en ocasiones, fuente de debate e incluso de conflicto.

En cuanto a la organización del horario de clases, todos los cursos se imparten en turno de mañana y se concentran de lunes a jueves. Asimismo, como ya ha sido señalado en el Capítulo 1, se ha reducido la presencialidad en torno a un 30% respecto de los grupos convencionales (Anexo 1.1), tanto en teoría como en práctica. Dejar el viernes libre de clases presenciales es una de las cuestiones que habitualmente mejor han valorado los alumnos, ya que ello les permite utilizar ese día para hacer actividades relacionadas con la evaluación continua (reuniones con compañeros para elaborar trabajos en grupo, búsqueda de información, etc.). Por su parte, los seminarios y otras actividades complementarias realizadas se concentran en las tardes de los miércoles o, si la actividad lo requiere, en los viernes por la mañana (éste es el caso, por ejemplo, de las actividades que implican visitas a organismos, empresas o instituciones).

La asignación de la docencia a los profesores, si bien hay que reseñar que existe cierta estabilidad en el profesorado, lo que facilita la creación de un grupo de trabajo, registra una cierta rotación en determinadas asignaturas. Inicialmente, la adscripción a un PIE es voluntaria y, además, anterior en el tiempo a la elaboración del POD de los departamentos. Conviene recordar que las correspondientes convocatorias de proyectos de innovación educativa publicadas por la Universitat de València sólo han exigido que se presentase una guía docente de la asignatura a impartir que contase con la aprobación explícita del Consejo de Departamento y, posteriormente, de la Comisión Académica de la Titulación. El resto de exigencias han venido fijadas por los objetivos del Proyecto de Innovación presentado a dichas convocatorias. A partir

de esa consideración, se ha aplicado la normativa existente en cada Departamento para la asignación de la docencia, con resultados desiguales en el nivel de cumplimiento de los objetivos por los profesores. En este sentido, existen departamentos en los que se mantiene la elección según los criterios tradicionales de categoría y antigüedad, lo que en ocasiones provoca que, aspectos como un buen horario (siempre mañanas) o unos grupos con elevadas notas de entrada, hagan atractiva la docencia y lleven a que determinados profesores de mayor categoría o antigüedad elijan estos grupos y, de resultas, desplacen al profesorado que entró en el curso anterior. Ante la reiteración de problemas de este tipo, la respuesta en el seno de los diferentes departamentos y centros ha sido muy dispar, pudiéndose citar a este respecto que la Facultad de Derecho, a través de su Comisión Académica de Título, acordó unos criterios específicos por los cuales se habría de regir la asignación de la docencia en los proyectos de innovación (véase Anexo 2.2).

En otro orden de cosas, la atención al alumno es también un aspecto diferencial respecto de los grupos convencionales. En este sentido, y con independencia de que éste es un aspecto que será ampliamente abordado en el Capítulo 5, cabe adelantar que se realizan varios tipos de tutorías. En primer lugar, se realizan las llamadas tutorías personalizadas<sup>5</sup> que conllevan que cada profesor tiene a su cargo 6/7 alumnos durante todo el curso, se celebran una media de 5 reuniones a lo largo del curso (3 ó 4 en el caso de los alumnos de segundo y posteriores) y en las que lo más habitual suele ser dedicar aproximadamente unos 20-30 minutos a cada estudiante en cada una de las reuniones mantenidas. Adviértase que ello implica una dedicación por alumno cercana a las dos horas anuales, es decir, un total de catorce horas por curso (1.4 créditos) de atención directa a los alumnos tutorados.

Al margen de estas tutorías personalizadas, se realiza un importante uso de las tutorías académicas. Esto, obviamente, está íntimamente

---

<sup>5</sup> Denominadas tutorías de transición en el caso de estudiantes de primer curso y tutorías de seguimiento en el caso de estudiantes de cursos posteriores.

relacionado con el tipo de metodología docente y de evaluación que se lleva a cabo en el PIE. Así, la realización de trabajos en grupo que son supervisados y tutorados, la entrega de ejercicios y la resolución de problemas, la preparación por parte del alumno de algunas de las clases (con la supervisión directa por parte del profesor), etc., hacen de las tutorías académicas una necesidad para el alumno, al tiempo que, lógicamente, exigen una mayor dedicación docente. Conviene poner de manifiesto que la asistencia a tutorías supera, en un gran número de asignaturas del PIE, las horas semanales que normalmente el profesor está obligado a realizar en una docencia tradicional.

Por último, abordamos la realización de prácticas. Cabe distinguir dos tipos: las prácticas voluntarias o formativas y las prácticas obligatorias. Las primeras, las prácticas formativas, en el curso 2005-2006, coincidiendo con la llegada de la primera promoción de estudiantes a tercero, se planteó una peculiar situación: aun teniendo los mismos créditos aprobados, los estudiantes que accedieron al PIE a través de la Facultad de Derecho tenían la posibilidad de realizar, durante el periodo estival, prácticas en empresas, mientras que esta posibilidad no estaba disponible para los estudiantes que accedieron a través de la Facultad de Economía<sup>6</sup>. Las razones para este impedimento había que buscarlas en la actual normativa, que exige la superación de 150 créditos de la licenciatura de origen para poder hacer estas prácticas. La secuenciación de las asignaturas en el Plan de Estudios específico de la doble titulación, es tal que sólo en cuarto curso se superarían los 150 créditos del Plan de Estudios de la licenciatura de ADE.

Con el propósito de solucionar esta situación excepcional, se apeló a la buena voluntad de las partes implicadas y se consiguió llegar a un acuerdo a tres bandas entre la Fundación Universidad-Empresa (ADEIT), responsable de la gestión de las prácticas, y las dos Facultades. Atendiendo al mismo, todos los estudiantes del PIE que estuvie-

---

<sup>6</sup> Cabe apuntar que muchos de los estudiantes de 3º del PIE recibieron ofertas de prácticas tras participar en el Foro de Empleo celebrado en el *Campus dels Tarongers* en abril de 2006.

sen interesados tendrían la posibilidad de hacer prácticas formativas en empresas, estableciéndose como único requisito el de haber superado 150 créditos, esto es, con independencia del plan de estudios (ADE o Derecho) al que tales créditos pertenecieran y de cuál fuera la licenciatura de origen del estudiante, lo que ha permitido que en el verano de 2006 una buena parte de los estudiantes de tercer curso del PIE hayan realizado prácticas formativas.

Por lo que respecta a las prácticas obligatorias, cabe comentar que para poder obtener la licenciatura en Derecho se exige la realización de 24 créditos obligatorios de prácticas (*Practicum*). Por su parte, la estructura del Plan de Estudios de la doble titulación establece que estos créditos se realicen en el sexto curso, a implantar por primera vez en el próximo curso 2008-2009. Por todo ello, parece claro que un reto que se plantea de cara a los próximos dos años es el de configurar un programa de prácticas para los estudiantes del PIE que tenga en cuenta su perfil y lo potencie, que considere la versatilidad de la doble titulación y la formación recibida en competencias.

Para terminar esta sección, y en relación con la organización y gestión del programa formativo, se ofrece a continuación la valoración de los estudiantes a diferentes preguntas de la Encuesta de Satisfacción realizada. En todos los casos los resultados se ofrecen mediante una escala de Lickert de 5 categorías.

- En la pregunta de cuántas mañanas y tardes tienen que acudir para cubrir su horario semanal “presencial”, un 66% contesta que entre 5 y 6, y un 29% que entre 3 y 4.
- En la pregunta de si el tiempo de duración de las clases presenciales está bien diseñado, la media obtenida es de 3,20, destacando un 44% que están de acuerdo o muy de acuerdo.
- En la pregunta relativa a si los horarios de las asignaturas son correctos, el 52% de los estudiantes encuestados están de acuerdo o muy de acuerdo, obteniendo una media de 3,44.

- En la pregunta de si la publicación de las fechas de exámenes se realiza con suficiente antelación, un 53% de los estudiantes encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo, obteniendo una media de 3,45.

## 2.2. COORDINACIÓN

### a) Coordinación y comunicación en una misma asignatura

Como ha sido señalado anteriormente, en septiembre de 2006 han iniciado su docencia en el PIE dos grupos de los cursos de 1º, 2º y 3º y un grupo de 4º. Ello implica que en la mayor parte de las asignaturas de los primeros tres cursos, hay dos profesores y, tan sólo excepcionalmente, un único profesor se encarga de la docencia en ambos grupos. (Véase la Figura 2.1).

FIGURA 2.1

*Número de profesores por asignaturas en el curso 2006-2007*

Curso	Asignaturas con 1 profesor	Asignaturas con 2 profesores	Asignaturas con 3 profesores
1º	2	8	0
2º	3	6	2
3º	3	8	0
4º	7	3	0

Ahora bien, con independencia del número de profesores en una asignatura, existe una sola guía docente, con un único temario, un único sistema de evaluación y se aplican metodologías muy similares. Asimismo, los exámenes son comunes en día y hora, excepto, obviamente, en el caso de exámenes orales, en que los profesores disponen de las mismas fechas para examinar. También en la mayor parte de las asignaturas el examen es común a los dos grupos y, por

último, los seminarios son organizados en el seno de la asignatura y, por tanto, compartidos por los dos grupos, si es el caso, de una misma asignatura.

En base a lo expuesto, se puede afirmar que existe un elevado nivel de coordinación en todos estos aspectos. No obstante, la exigencia de una única guía docente ha sido, en casos muy puntuales, un punto de conflicto importante. Afortunadamente, sin embargo, desde el grupo de profesores del PIE se ha considerado que era la forma idónea de garantizar las condiciones de igualdad entre los estudiantes que cursan asignaturas del mismo código y curso en un PIE y, desde esa perspectiva, ha sido respetado sin, como se ha señalado, grandes excepciones.

Para concluir, el 53% de los estudiantes encuestados opina que existe una adecuada coordinación entre la teoría y la práctica; se obtiene una media de 3,39.

#### *b) Coordinación y comunicación entre diferentes asignaturas*

El mecanismo utilizado para conseguir la coordinación y comunicación entre las diferentes asignaturas del curso es, como ha sido señalado, la celebración de reuniones entre los Coordinadores de curso y el correspondiente claustro de profesores. Merece la pena resaltar que, desde nuestro punto de vista, éste es sin duda uno de los aspectos en el que más avance ha supuesto el PIE si lo comparamos con la dinámica habitual en los grupos convencionales. Basta con mencionar, por ejemplo, que, en la reunión de septiembre de inicio de curso, todos los profesores disponen de tablas resúmenes en las que se especifican los sistemas de evaluación de todas las asignaturas, siendo habitual que se lleguen a compromisos sobre un sistema de evaluación concreto si éste difiere de lo que se considera adecuado para el curso en su conjunto.

También es digna de mención la elevada coordinación a la hora de planificar el programa de seminarios y actividades complementa-

rias, estableciendo las actividades y pactando las fechas de forma conjunta. Igualmente, conviene recordar que el sistema de tutorías personalizado es un medio de comunicación ampliamente utilizado y útil. Así, por citar una de las posibles situaciones, si algún profesor-tutor detecta una anomalía o situación importante a tener en cuenta de un alumno concreto, lo comenta con el Coordinador y éste, tras evaluar la situación, informa a todos los profesores de este alumno y se determinan las acciones a desarrollar. Por último, destacar que el claustro de profesores toma decisiones de forma consensuada en aspectos tales como la distribución horaria, el programa de seminarios y actividades complementarias, las competencias a trabajar, el programa formativo de los profesores, etc.

Evidentemente, la coordinación y comunicación no sólo tiene repercusiones positivas. La mayoría de las veces implica negociación y, por tanto, a veces es inevitable que surja el conflicto sobre algún aspecto. En este caso y en la medida en que la existencia del posible conflicto trascienda al conocimiento de los estudiantes, éstos podrían valorarlo como una falta de coordinación entre el profesorado. Esto podría explicar, por ejemplo, que en la encuesta pasada a los estudiantes, y en relación al ítem que hace referencia a si es adecuada la coordinación entre el profesorado que imparte en diferentes asignaturas, un 40% está en desacuerdo o muy en desacuerdo, obteniendo una media de 2,65. Por su parte, en la pregunta acerca de si existe coordinación entre el profesorado a la hora de programar la realización y entrega de trabajos, la media obtenida de los estudiantes encuestados es de 2,61, señalando un 46% que está en desacuerdo o muy en desacuerdo.

### *c) Coordinación y comunicación inter e intradepartamental*

Cabría distinguir entre comunicación a nivel interdepartamental, es decir, entre departamentos diferentes, y comunicación intradepartamental o dentro de un mismo departamento, bien sea entre profesores

que pertenecen a diferentes cursos de un mismo PIE, diferentes PIE o entre profesores que están en un PIE y el resto de profesores con docencia en grupos convencionales, postgrado, etc.

La comunicación interdepartamental no dispone en principio de ningún cauce institucional, formal, que fomente la comunicación entre departamentos más allá de las reuniones que mantienen los Directores de Departamento de una Facultad a instancias del Decano (o Vicedecano) que les convoca. Así y aun cuando en tales reuniones se puedan tratar temas relacionados con el EEES o la innovación educativa, el objetivo de las mismas no es la transferencia de conocimientos, experiencias y resultados frutos de los PIE. Por tanto, se puede señalar éste como uno de los puntos débiles y como una futura área de mejora.

Como cauces informales de comunicación, se pueden citar “Las Jornadas sobre el EEES” celebradas en enero de 2006 en la Facultad de Derecho, abiertas a todos los colectivos de la Facultad (PDI, PAS y Estudiantes) y en las que se expusieron las experiencias docentes y organizativas del PIE. Tales Jornadas tenían un objetivo divulgativo para poner en conocimiento de todos los colectivos de la Facultad lo que el EEES supone a diferentes niveles y para los distintos colectivos y, en este sentido, el PIE aportó información sobre los créditos ECTS, las guías docentes, las metodologías utilizadas y los sistemas de evaluación, etc. Acciones como ésta favorecen la comunicación entre profesores y otros colectivos, como puedan ser los estudiantes o el personal de administración y servicios.

En segundo lugar y por lo que se refiere a la comunicación intra-departamental, si analizamos los cauces institucionales que pueden favorecer la comunicación dentro de un mismo departamento entre los implicados en el PIE y el resto del profesorado, hemos de señalar que todas las guías docentes han de cumplir el requisito de ser aprobadas por los respectivos Consejos de Departamento, lo que, sin duda, constituye un elemento fundamental. Ahora bien, más allá de este aspecto formal, no existe ningún cauce establecido que fomente la comunica-

ción a este nivel. Por tanto, cabría analizar si existen otros cauces informales de comunicación.

Podríamos citar el caso del Departamento de Dirección de Empresas, que participó en tres Proyectos de Innovación Educativa diferentes (Economía, Relaciones Laborales y ADE-Derecho) en el curso 2006-2007<sup>7</sup>. En este caso, el PIE de ADE-Derecho fue el primero en el que se vieron involucrados profesores de este Departamento. Posteriormente, el Departamento ha participado en los PIE de Relaciones Laborales y de Economía. En ambos casos la colaboración entre el profesorado de todos los PIE ha sido muy estrecha. Asimismo y por seguir con el mismo ejemplo de una asignatura de ese mismo departamento, de lo que no se puede inferir que ésta sea la única digna de mención, la colaboración entre los profesores de la asignatura Fundamentos de Dirección de Empresas en el PIE y los profesores de esta misma asignatura en grupos convencionales ha sido, desde los inicios del PIE, muy estrecha. Con todo, no se ha creado ningún otro canal de comunicación, más allá del apuntado, que favorezca la transmisión de conocimientos sobre esta cuestión.

Así pues, puede afirmarse que existe una clara área de mejora en lo que hace referencia a la comunicación, tanto de carácter formal como informal, tanto a nivel interdepartamental como intradepartamental. Debe considerarse que hasta que haya transcurrido un tiempo prudencial y, por tanto, se disponga de una cierta experiencia, no debe materializarse la transferencia de conocimientos y experiencia al resto de profesores que no han participado en el desarrollo del PIE. De lo contrario, nos podemos encontrar con que el efecto de la innovación y de la experimentalidad se diluya.

---

<sup>7</sup> En esta misma situación está el Departamento de Análisis Económico, que participa en los Proyectos de Innovación Educativa de Economía, Ciencias Políticas y ADE-Derecho.

*d) Coordinación entre el profesorado del Proyecto y el resto del profesorado*

De nuevo deberíamos diferenciar entre comunicación y coordinación. Si bien puede haber habido algún tipo de comunicación, especialmente por la participación de profesores del PIE en las Jornadas de Convergencia realizadas por la Facultad de Derecho y por la Facultad de Economía, no puede decirse lo mismo en cuanto a la coordinación.

Como hemos señalado anteriormente, sí que existe un importante grado de comunicación y coordinación, a nivel vertical, con los respectivos equipos decanales. Asimismo, los coordinadores de ADE-Derecho participan en las reuniones de las Comisiones Académicas de Título, y las decisiones tomadas en el ámbito del claustro de profesores de cada curso de ADE-Derecho se someten a la aprobación de las dos CAT. Éste ha sido el caso, por ejemplo, con la normativa de permanencia, el calendario de seminarios y actividades complementarias, etc.

Con todo, es escaso el uso de mecanismos de coordinación entre la doble titulación y la titulación de ADE o la de Derecho. Es cierto que son estudios diferentes, y que ello dificulta que muchas de las conclusiones o de las cuestiones que se plantean en ADE-Derecho sean directamente extrapolables a la titulación de ADE o a la de Derecho. Aún así, uno de los retos futuros debería ser la transferencia bidireccional de cuestiones de análisis, posibles soluciones adoptadas, conocimientos sobre métodos docentes, etc.

## 2.3 ORGANIZACIÓN DEL CURSO

*a) Cronograma*

La secuenciación y programación de actividades complementarias se plasman en un cronograma conjunto para cada uno de los cursos del

PIE. Como ejemplo, se adjuntan los correspondientes al curso 2006-2007 para los tres primeros cursos en el Anexo 2.3.

Como ha sido señalado anteriormente, al inicio del Proyecto, en el curso 2003-2004, se consideró de interés que los estudiantes realizaran actividades de carácter complementario que, por una parte, apoyasen o incrementasen el desarrollo de competencias determinadas, como la búsqueda de información o el análisis crítico y razonado y, por otra parte, aportaran un enfoque interdisciplinar, que en nuestro caso es fundamental y que permite combinar las perspectivas jurídicas y empresariales sobre una misma realidad. En aquel primer curso se hizo una programación de una actividad semanal excepto en las semanas en que se realizaría la evaluación parcial de algunas asignaturas. Posteriormente, conforme se han ido añadiendo cursos, se ha continuado con esta lógica y se han introducido seminarios en cada curso, normalmente vinculados a una o dos asignaturas.

A grandes rasgos podemos clasificar los seminarios de la siguiente forma:

- a) *Instrumentales*: seminarios sobre bases de datos, sobre algún programa informático, estadístico, etc.
- b) *Académicos*: vinculados a una asignatura concreta, persiguen la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades desde un enfoque diferente al habitual (fuentes del Derecho, empresa familiar, Derecho Foral, Estatuto de Autonomía, garantía de derechos, reforma de la ONU, etc.)
- c) *Visitas y seminarios prácticos*: persiguen el contacto del alumno con una realidad concreta desde un enfoque práctico (visitas a les Corts Valencianes, a juicios, al Centro de Documentación Europea, al Colegio Corpus Christi, al laboratorio Lineex, etc.)

La valoración de los estudiantes sobre los seminarios suele ser muy positiva en general. Preciso es reconocer el esfuerzo de organización que han implicado y el trabajo desarrollado por todos los profesores.

Es más, sería deseable una mayor visión de conjunto sobre los seminarios y, tal vez, una mejor conexión con los sistemas de evaluación, de forma que el estudiante se implicara de forma más directa y participativa en su desarrollo.

Asimismo, creemos que la incorporación a cada guía docente de un cronograma de la materia<sup>8</sup> ha sido una mejora metodológica importante. El cronograma de una asignatura es un instrumento que permite tanto la coordinación entre el profesorado como la programación temporal de tareas del alumno. En efecto, si para cualquier estudiante conocer con antelación la secuenciación de los contenidos docentes, de las tareas a desarrollar y del trabajo que debe entregar al profesor, permite mejorar su programación temporal, para un estudiante inmerso en un PIE, con elevados porcentajes de evaluación continuada y, además, cursando una doble titulación, el cronograma ha sido fundamental.

El cronograma también es un compromiso entre profesores y estudiantes, ya que, con antelación, establece el ritmo de trabajo a desarrollar durante el curso. Igualmente, es un mecanismo de coordinación entre profesores. Fijar las fechas de entrega de trabajos nos obliga a reflexionar sobre la concentración o no de determinadas tareas en un momento concreto del tiempo y, por tanto, a cuestionarnos si las tareas exigidas son excesivas, o si podemos retrasar o adelantar una determinada tarea para evitar períodos de tiempo de excesivo trabajo. Por último, el cronograma introduce un elemento de transparencia en el proceso que es de gran valor para la construcción de este tipo de proyectos.

### *b) Distribución de las horas de trabajo*

De acuerdo con la tabla sobre presencialidad que se presenta en el Anexo 1.1. y que se comentará de forma más detallada en el quinto capítulo de este libro, podemos adelantar algunas apreciaciones.

---

<sup>8</sup> Ver anexo 1.2. *Ejemplos de guías docentes.*

En relación con la propuesta de ECTS, la carga total (es decir, las 25 horas de trabajo del alumno) se distribuye teniendo en cuenta su asistencia a las clases presenciales teóricas (lección magistral, seminarios de grupo, tutorías y evaluaciones), prácticas (laboratorios y otras) y el trabajo autónomo del estudiante (trabajos teóricos, trabajos prácticos, trabajos en grupo y estudio previo al examen).

En el PIE de ADE-Derecho se estableció, desde el primer momento, que la presencialidad fuera de un 70% respecto del sistema habitual. En este 70% se incluyen tanto las clases de teoría como las de prácticas y los seminarios. Así, si tomamos como ejemplo una asignatura de 6 créditos (3 de teoría y 3 de práctica), en el sistema habitual supone 60 horas de clase y en el PIE 42 horas presenciales, a distribuir entre teoría, práctica y seminarios.

Esta reducción de presencialidad resulta fundamental ya que, por una parte, los alumnos (que en este caso realizan un mayor esfuerzo por cursar dos carreras universitarias) disponen de más tiempo para organizarse su propio estudio y, por otra parte, tanto profesores como estudiantes deben ser conscientes de la importancia del aprendizaje autónomo, de que se deben emplear métodos docentes que lo fomenten y de que, posteriormente, se debe evaluar el trabajo autónomo del alumno.

### *c) Propuesta de ECTS del profesorado*

Para analizar la dedicación académica que ha de desarrollar el profesorado en el PIE, vamos a tener en cuenta la encuesta RIDA<sup>9</sup> facilitada desde la Oficina de Convergencia Europea (OCE) y el Gabinete de Evaluación Diagnóstico Educativo (GADE) de la Universitat de València.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Reconocimiento Integral de la Dedicación Académica (RIDA).

<sup>10</sup> Ver Anexos 3.1. y 3.2. Encuesta RIDA y apartado 3.1 c) *Implicación del personal académico*.

Como se observa en las encuestas, el tiempo que el profesorado dedica a la actividad docente supera el 50% de su actividad global, mientras que en un grupo convencional es siete puntos inferior. Por ello y como se desprende de lo apuntado a lo largo de este capítulo, el docente de un PIE amplía sus funciones, cambia su forma de hacer docencia, dedica más tiempo a formación propia, a coordinación, a tutorar al alumno tanto en aquello que compete a su asignatura como en el plano formativo y personal del alumno, realiza actividades complementarias, etc. Y todo ello es compaginado con la docencia en otras asignaturas no adscritas al PIE, con el desarrollo de actividades de investigación y, probablemente, con la participación en alguna que otra tarea de gestión en el seno del Departamento, del centro o de la Universitat. Por todo ello, posiblemente uno de los mayores retos a que se enfrentan las Universidades sea el reconocimiento de la labor de un buen docente, que necesariamente deberá venir acompañado de los correspondientes mecanismos de incentivo. Puede aventurarse que, de no responder a este reto, la Universidad corre el riesgo de caer en una dicotomía entre investigación y docencia, donde la investigación sea lo que confiera prestigio y lo que se incentive, en tanto que la docencia se considere como una “obligación” que resta tiempo a la investigación. El problema está servido.

## 2.4 VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

2. Organización de la enseñanza					
	A	B	C	D	EI
<b>2.1 Organización</b>					
a) Ayudas e incentivos institucionales para la implantación del Proyecto de Innovación.		x			
b) La planificación del programa formativo del Proyecto de Innovación incorpora la mejora continua.	x				
c) Adecuación de las funciones que están desarrollando el centro y el equipo directivo en el Proyecto de Innovación Educativa	x				
d) La organización de la enseñanza en el Proyecto de Innovación es adecuada a la estructura y objetivos del programa formativo de la titulación.	x				
<b>2.2 Coordinación</b>					
a) Existe coordinación y comunicación entre la teoría y práctica de una asignatura del Proyecto de Innovación.	x				
b) Existe coordinación y comunicación entre las diferentes asignaturas del Proyecto.	x				
c) Existe coordinación y comunicación inter. e intradepartamental entre los implicados en el Proyecto de Innovación.				x	
d) Existe coordinación y comunicación entre el profesorado del Proyecto de Innovación y el de las asignaturas de control.				x	
<b>2.3 Organización del curso</b>					
a) Cronograma del curso con sus evaluaciones.	x				
b) Distribución de horas de trabajo presencial y trabajo autónomo del estudiante por curso.	x				
c) Propuesta de ECTS del profesor.		x			

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

## 2.5 PUNTOS FUERTES, DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

<b>Puntos Fuertes</b>
Apoyo financiero recibido para la realización de actividades complementarias.
Planificación del programa formativo y adecuación entre objetivos a alcanzar, métodos y sistemas de evaluación.
Buena sintonía y relación centro/PIE. Participación de diversos actores (estudiantes, equipos decanales, coordinadores, PAS) en la toma de decisiones.
Realización de jornadas de evaluación y mejora del PIE con la participación tanto de los centros como de los profesores y estudiantes.
Elevado nivel de coordinación entre profesores de una misma asignatura y entre profesores de curso.
Utilización de cronograma para cada asignatura.
Elevado nivel de coordinación entre los responsables de todos los cursos.
Realización de seminarios y actividades complementarias.
Programa de tutorías de transición aplicado a los alumnos.

Puntos Débiles	Propuestas de Mejora	Agente	Import.	Tempo.
Escasa definición y exigencia de las obligaciones del docente que participa en un PIE.	Compromiso firmado del docente que escoge la docencia en PIE. Seguimiento del compromiso. Consecuencias en caso de incumplimiento.	Vicerrectorado de estudios. Departamentos Coordinadores de PIE.	3	MP
Personal de apoyo al PIE.	Definir anteriormente las necesidades del proyecto, el tipo de perfil del personal de apoyo necesitado, sus funciones y establecer de quién depende.	Los responsables del PIE.	2	CP
Exceso de recogida de información, duplicidad, saturación.	Programa detallado de recogida y análisis de la información. Objetivos, sujetos, tipos de encuesta, etc.	OCE, GADE y Coordinadores.	3	CP
Escasa definición del <i>practicum</i> y de la finalización de la carrera teniendo en cuenta el perfil de los estudiantes.	Configurar un programa de prácticas que se ajuste y potencie el perfil de la doble titulación.	Coordinadores de PIE. Vicedecanos de centros.	3	CP
Débil comunicación interdepartamental e intradepartamental.	Generar cauces tanto formales como informales que incentiven la comunicación y la transferencia de conocimiento y experiencia entre el PIE y el resto de titulaciones.	Centros Departamentos.	3	CP
Evidencia insuficiente de la eficiencia de los procesos organizativos.	Generación de medidas de eficiencia. Seguimiento de las mismas.	OCE. GADE. Coordinación. PIE.	2	MP
Desequilibrio entre las obligaciones docentes y las obligaciones investigadoras. Falta de incentivos y de valoración de la docencia.	Plan de incentivos docentes. Reconocimiento integral a la docencia.	Universidad.	3	MP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo



---

## 3. *Recursos humanos*

---

### 3.1 PERSONAL ACADÉMICO

#### *a) Adecuación del personal académico*

La plantilla del personal docente e investigador que participa en el Proyecto de Innovación Educativa ADE-Derecho se distribuye en el curso 2005-2006 de la siguiente forma (ver figura 3.1):

- Los Profesores Titulares de Universidad (TU) representan el 59% del total del profesorado que imparte docencia en el Proyecto de Innovación.
- El 21% del profesorado que imparte docencia en esta titulación pertenece al cuerpo de Catedráticos de Universidad (CU).
- El 13% del profesorado implicado en la titulación son Profesores Titulares de Escuela Universitaria (TEU).
- El porcentaje de Catedráticos de Escuela Universitaria es el 4% (CEU).

- El 3% son Profesores Ayudantes (AYU).
- No existen profesores asociados ni becarios implicados en la docencia del Proyecto.

FIGURA 3.1

*Tabla con los datos de la estructura del profesorado del PIE ADE+Derecho (en %)<sup>1</sup>*

	TU	TEU	CU	CEU	ASO	AYU	Becario	Otros
Primero	58,8	17,6	11,8	11,8	0	0	0	0
Segundo	57,1	21,4	21,4	0	0	0	0	0
Tercero	60	0	30	0	0	10	0	0
<b>Media 1+2+3</b>	<b>58</b>	<b>13</b>	<b>21</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>TOTAL PIE UVEG</b>	<b>63</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>2</b>
<b>TOTAL UVEG<sup>2</sup></b>	<b>47</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>-</b>	<b>11</b>

Como puede verse en la figura 3.1, el núcleo más numeroso del profesorado está integrado por Profesores Titulares de Universidad (TU), aunque en un porcentaje algo inferior a la media de los PIE de la Universitat de València y superior en 12 puntos porcentuales a la presencia de los TU en la estructura del profesorado de la UVEG. No existen diferencias significativas en cuanto al tanto por ciento de TU en cada uno de los tres cursos del Proyecto.

Los Profesores Titulares de Escuela Universitaria (TEU) integran el segundo grupo con mayor presencia en el PIE en un porcentaje ligeramente superior al total de los PIE de la Universitat y al total de la UV, debiendo destacarse que se concentran en los dos primeros cursos del Proyecto.

Por lo que se refiere a los Catedráticos de Universidad (CU), el porcentaje de los implicados en el PIE ADE-Derecho duplica el por-

<sup>1</sup> Según la base de datos del profesorado participante en el PIE ADE-Derecho de que dispone la Oficina de Convergencia Europea en septiembre de 2006.

<sup>2</sup> Según el "Recull de Dades Estadístiques de la UVEG" del curso 2004/2005

centaje existente, tanto en el total de los PIE de la UV como en el total de la Universitat. El número de Catedráticos de Universidad participantes en el Proyecto se incrementa, progresivamente, en aproximadamente un 10% conforme se asciende de curso y el 30% de CU en tercer curso de ADE-Derecho es sólo superado, entre los PIE de la UV, por el porcentaje de Catedráticos de Universidad presentes en el tercer curso de Biología (33%).

La presencia de Catedráticos de Escuela Universitaria (CEU) es escasa y se sitúa en un valor algo superior al total de los PIE y al total de la Universitat. El grupo menos numeroso está integrado por los Profesores Ayudantes (AYU) que se concentran en su totalidad en tercer curso y cuyo porcentaje viene a ser la mitad del total de los PIE de la Universitat. La inexistencia de Profesores Asociados (ASO), en ninguno de los tres cursos, es también un dato significativo que contrasta con el 7% de este tipo de profesorado existente en el total de los PIE y el 12% de la estructura del profesorado de la Universitat en su conjunto.

De los datos anteriores puede concluirse que la estructura del personal académico es, en principio, adecuada a los objetivos del Proyecto de Innovación, tanto en lo que se refiere a las categorías como a los requerimientos de las distintas disciplinas, debiendo destacarse la presencia de un porcentaje de CU que duplica el porcentaje del total de los PIE y de la Universitat.

Por lo que se refiere a la dedicación, cabe destacar la completa ausencia de profesores implicados en régimen de dedicación a tiempo parcial lo que, en principio, puede considerarse una fortaleza del Proyecto, en la medida que la dedicación parcial implica el ejercicio de otra actividad profesional que puede dificultar a estos profesores la participación en las diversas actividades del PIE como reuniones de coordinación, actividades de formación, etc. y puede conllevar una menor implicación en el Proyecto. No obstante, debe destacarse que también la presencia de profesores con un perfil profesional extrauniversitario podría suponer un valor añadido para el Proyecto a la hora de diseñar

seminarios y otras actividades complementarias desde la perspectiva de la práctica profesional.

Respecto a la forma contractual, el 97% de la plantilla del personal docente e investigador está integrado por profesorado estable (funcionarios) y sólo un 3% de la plantilla está integrada por personal contratado (Profesores Ayudantes) lo que, por otra parte, repercute también en una valoración positiva de la adecuación del profesorado a los requerimientos de las distintas disciplinas; el hecho de que el 97% de la plantilla del personal docente e investigador esté integrado por profesores funcionarios, que han superado el correspondiente concurso-oposición exigido por la legislación vigente, y más del 84% de la plantilla esté formada por doctores es un indicador a tener en cuenta. Similar percepción se desprende de los resultados de la encuesta de satisfacción de los estudiantes en los que la calidad y categoría del profesorado se valora como uno de los aspectos positivos del grupo de la doble titulación frente a los grupos convencionales. Por otra parte, si analizamos los resultados de la encuesta del profesorado, la media de los ítems fue de 3,56 sobre 5 en el curso 2003/2004 y ha sido de 3,53 sobre 5 en el curso 2004/2005. No obstante, tal como hemos resaltado en anteriores capítulos, debe señalarse la existencia de una cierta descoordinación en la realización de esta encuesta al no existir un protocolo claro de actuación en cuanto a cómo efectuar la encuesta al profesorado de un PIE, qué ítems debe incluir, en qué momento del tiempo se debe efectuar, etc. Aún así, consideramos que la estructura del profesorado constituye una fortaleza del PIE.

#### *b) Formación metodológica y pedagógica del personal académico*

El personal académico cuenta con la formación metodológica y pedagógica para el desarrollo del Proyecto de Innovación o, cuanto menos, ha tenido la posibilidad de obtener dicha formación.

Esta formación ha sido impartida en tres niveles diferentes:

*b. 1. Formación proporcionada ordinariamente por los servicios centrales de la Universidad, Oficina de Convergencia Europea (OCE) y Servicio de Formación Permanente (SFP).*

La Oficina de Convergencia Europea ha venido organizando diversas actividades de carácter formativo, desde el curso 2003-2004, entre las que cabe destacar los talleres sobre gestión y evaluación de competencias, tutorías en la Universitat, evaluación educativa, introducción al Aula Virtual y recursos tecnológicos para el desarrollo de métodos docentes en el Espacio Europeo de Educación Superior, impartidos tanto por profesorado externo como por profesores de la Universitat de València y técnicos del Servicio de Informática. Asimismo, cabe destacar las dos Jornadas de intercambio de experiencias de los grupos de innovación educativa de la Universitat de València celebradas, respectivamente, los días 11 de marzo de 2005 ([www.uv.es/giequim/info/jornada-prim.html](http://www.uv.es/giequim/info/jornada-prim.html)) y 20 de junio de 2006 ([www.uv.es/sfp/pdi/JornadasPie.htm](http://www.uv.es/sfp/pdi/JornadasPie.htm)).

Igualmente, el SFP imparte cursos de formación sobre la Convergencia Europea, de estrategias de mejora para la docencia y de nuevas tecnologías aplicadas a la educación, todo ello en el ámbito de su Oferta Formativa de carácter anual, a la par que proporciona formación a petición de los profesores implicados en los PIE. En este último sentido se organizaron, en el año 2004, las Jornadas de Tutorías para la Transición con el objetivo de proporcionar información necesaria a aquellos profesores que van a ejercer el rol del profesor tutor con alumnos de nuevo ingreso, y las Jornadas Formativas para la Adaptación al proceso de Convergencia Europea con la finalidad de, en su momento, establecer un acercamiento sobre el significado del proceso de Convergencia Europea, además de identificar las implicaciones y cambios que conlleva el proceso de adaptación al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Asimismo, se organizaron también, a demanda, cursos de iniciación e introducción a la informática y de creación de un sitio web para la docencia universitaria.

FIGURA 3.2

*Imagen de la Jornada de Intercambio de Experiencias de Innovación entre los grupos piloto de la Universitat de València, con participación de profesores del PIE ADE-Derecho.*



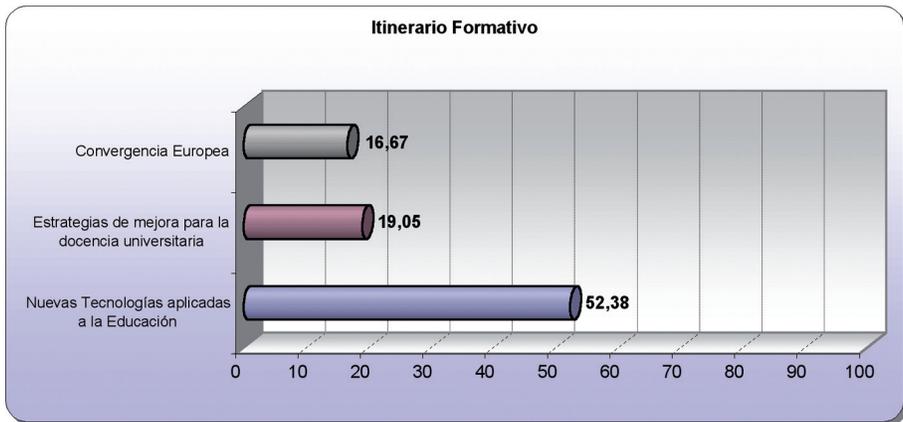
En la figura 3.3. puede observarse el grado de representación de las actividades formativas que hacen referencia a la Convergencia Europea en el ámbito de la oferta formativa diseñada desde el SFP en el año 2004.

Con carácter general, la Oferta Formativa del SFP desde el primer curso de implantación del Proyecto (curso 2003-2004) puede clasificarse en tres bloques temáticos: a) el proceso de Convergencia Europea y sus implicaciones, b) metodologías docentes y c) nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Así, en el curso 2003-2004, se impartieron talleres que abordaron las siguientes temáticas: generación de exámenes de respuesta múltiple (3 ediciones), metodología didáctica en docencia universitaria,

FIGURA 3.3

*Gráfico de actividades formativas en el ámbito de la convergencia europea por parte del SFP en 2004*



Fuente: Gráfico tomado del documento “Análisis descriptivo de las actividades de formación dirigidas al profesorado universitario de la Universitat de València en el ámbito de la Convergencia Europea”. Vicerrectorado de Estudios y Organización Académica. Oficina de Convergencia Europea.

evaluación educativa, cómo hablar en público con eficacia, recursos tecnológicos para el desarrollo de métodos docentes en el marco del Espacio Europeo, aprendizaje cooperativo en la Universitat, tutorías: seguimiento de la tutorización de los alumnos universitarios, creación y administración de un sitio web para la docencia, elaboración de páginas web, introducción al Aula Virtual, taller virtual de creación de cursos y tutorías en línea, *Power Point*, iniciación a la Informática, instalación e iniciación a la administración de *Linux*, administración y seguridad en *Linux* y análisis estadístico con el *SPSS*.

En el siguiente curso 2004-2005, se reeditaron algunos cursos ya ofertados anteriormente (el arte de hablar en público, introducción al Aula Virtual, elaboración de páginas web, taller virtual de creación de cursos y tutorías en línea, *Power Point*, análisis estadístico con el *SPSS*) y se impartieron nuevos cursos, como “Metodología en la Universidad”. Entre los cursos nuevos se pueden destacar los siguientes temas: mejorar la docencia en el aula universitaria, aprendizaje cooperativo y aprendi-

zaje basado en problemas como estrategia de enseñanza universitaria, procesos de aprendizaje y estrategias de enseñanza, nuevos modelos de evaluación del aprendizaje, evaluación y mejora de la enseñanza universitaria: el portafolio docente, desarrollo de habilidades de comunicación para la dirección de equipos, tutorías de estudiantes de primer curso e introducción al entorno virtual de aprendizaje: *Moodle*.

En el curso 2005-2006, se añadieron a la Oferta del SFP nuevos cursos introductorios dedicados a la evaluación en el marco de la Convergencia Europea, nuevas perspectivas en la evaluación de los estudiantes de educación superior, introducción al estudio de casos como método de enseñanza, formación en competencias, estrategias para la formación y evaluación de competencias, la acción tutorial en la Universitat, recursos dirigidos a profesores para la motivación de los alumnos en el aula universitaria, diseño de estrategias para el desarrollo de la competencia “Creatividad” y de la enseñanza creativa en la educación superior, estrategias para una enseñanza creativa, estrategias de enseñanza para el aprendizaje cooperativo, guía docente: principios para su diseño, el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias, metodologías activas en la Universidad e Internet como recurso para la docencia y la investigación.

Asimismo, en la modalidad de formación a la demanda se organizaron las Primeras Jornadas de uso de Aula Virtual ([www.uv.es/~rektorat/vrtic/v/anun/JornadesAulaVirtual\\_Tarongers.htm](http://www.uv.es/~rektorat/vrtic/v/anun/JornadesAulaVirtual_Tarongers.htm) y [www.uv.es/innodret/tdocentee.wiki](http://www.uv.es/innodret/tdocentee.wiki) ) y se impartieron cursos de *Front Page* y de Aula Virtual para distintos niveles de uso.

Por último, en el curso 2006/2007, la oferta generalista de formación incluye en la convocatoria para el primer cuatrimestre del Plan de Formación para el PDI cursos relativos al uso de la herramienta Aula Virtual (de diferentes niveles: introducción, servicios de información y comunicación, gestión de contenidos y recursos multimedia, evaluación y seguimiento de los estudiantes y elaboración de tests autocorrectivos), a las nuevas tecnologías (entre otros, la creación de páginas web, *Power Point*, curso de iniciación y avanzado), a nuevas metodologías docentes (evaluación y mejora de la enseñanza universitaria:

El portafolio docente, metodología docente y materiales didácticos para Educación a Distancia, estrategias para una enseñanza creativa, metodologías activas para la formación de competencias, la tutoría en la Universidad, retos del Espacio Europeo de Educación Superior, solución creativa de problemas).

*b.2. Formación proporcionada por impulso del profesorado y Coordinadores de la titulación.*

Tan pronto como el Proyecto comenzó su implantación, se detectaron, entre el profesorado implicado, necesidades de formación en diversos aspectos relacionados con la innovación educativa (uso de nuevas tecnologías, desarrollo de competencias, sistemas de evaluación y coevaluación, métodos docentes, etc.). Así, a solicitud de los Coordinadores, el SFP asignó un profesor del Departamento de Pedagogía para asesorar en estas materias al profesorado del Proyecto.

Tras la celebración de la Primera Jornada de Autoevaluación del Proyecto, en marzo de 2005, en el informe elaborado sobre el estado de la doble titulación se incluyeron, como puntos débiles detectados, los inconvenientes de la realización de exámenes parciales y la necesidad de una mayor determinación y concreción de las competencias a tres niveles: materia, curso y titulación. En este sentido y tal como se desarrolla en el quinto capítulo, se plantearon como propuestas de mejora la potenciación de la evaluación continua y de nuevos métodos de evaluación (coevaluación y evaluación conjunta), solicitando para ello formación al SFP y organizando seminarios propios para conectar la determinación de las competencias con los procedimientos de evaluación. Ello llevó a la realización de varias sesiones de formación sobre determinación, metodología y evaluación de competencias impartidas con profesorado seleccionado por el SFP, reconociéndose la participación de los profesores en las sesiones como un curso del SFP. Asimismo, dada la valoración positiva del uso del Aula Virtual como uno de los puntos fuertes del proyecto, se acordó por el claustro de profesores que, además de los cursos sobre el uso del Aula Virtual ofertados por el SFP, se realizarían cursos

introdutorios específicos para el profesorado del PIE, como efectivamente se realizaron, tanto de carácter introductorio y generalista como avanzados y de uso de módulos específicos de la plataforma.

Como consecuencia de lo anterior, se organizó el 20 de junio de 2005 un taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencias impartido por profesorado recomendado por el SFP, fruto del cual fue la formación de un grupo de trabajo integrado por diversos Coordinadores que elaboraron un documento en el que se desarrollaban, en capacidades y habilidades, cinco competencias genéricas, escogidas entre el listado del proyecto *Tuning*; dichas competencias, previa su discusión entre el profesorado interesado, fueron incorporadas a todas las *Guías docentes* de primer ciclo de la doble titulación en el curso 2005-2006, habiendo sido evaluadas en distinto grado en varias de las asignaturas (para mayor detalle véase el apartado 1.2 d y la figura 1.1 del Capítulo 1).

FIGURA 3.4

*Imagen del taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencias impartido por la profesora Amparo Fernández*



*b.3. Formación proporcionada por impulso de los Coordinadores de Convergencia Europea de los centros implicados (Facultades de Economía y Derecho).*

Con el despliegue del plan de descentralización de las actividades de dinamización de la Convergencia Europea, los Coordinadores de Convergencia Europea de las Facultades de Economía y Derecho han organizado diversas actividades formativas.

Así, por parte de la Coordinación de Convergencia de la Facultad de Economía ([www.uv.es/economia/eees](http://www.uv.es/economia/eees)) se ha elaborado el Plan Bienal 2005-2007, en cuyo marco se ha desarrollado una línea de incentivos para el PDI, dentro de la cual se promueve el desarrollo de talleres autoformativos así como la solicitud de formación a la demanda al Servicio de Formación Permanente. Asimismo se organizaron, en la Facultad de Economía, Foros de Debate y Sensibilización de los distintos colectivos (PDI, PAS, Empresas y Estudiantes) y, en concreto, en el Foro dedicado al PDI bajo el título “Docencia-Investigación en el marco del EEES. Situación Actual”, se impartieron sendas sesiones sobre “La Convergencia Europea en la Universitat de València: Apostar por la calidad de la formación, por la empleabilidad y la ciudadanía” y “El Espacio Europeo de Educación Superior y la Universitat de València”. Por otra parte, a petición de la Facultad de Economía, se han impartido desde el SFP cursos como “El método del caso como método de enseñanza”, “Introducción a la Guía docente en el marco de la Convergencia Europea”, “Los Proyectos de Innovación Educativa y la Convergencia Europea en el EEES: Experiencia de la Doble Titulación ADE-Derecho”, “Taller práctico de elaboración de las Guías docentes” e “Introducción al Aula Virtual”.

Por otro lado, desde la Coordinación de Convergencia de la Facultad de Derecho se aprobó, previa su discusión con los Coordinadores de curso de la doble titulación y con los Coordinadores de los demás PIE de la Facultad (Ciencias Políticas y Criminología), el Plan estratégico de la Facultat de Dret para la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en los cursos 2005-2006 y 2006-2007

([www.uv.es/innodret/planconvergencia.pdf](http://www.uv.es/innodret/planconvergencia.pdf) ) en el que, partiendo del progresivo incremento que va a experimentar la participación de los profesores en el proceso de convergencia y adaptación del EEES y de que el nuevo enfoque metodológico se basa, entre otros principios, en la utilización de metodologías activas, se propuso una línea de actuación dirigida al objetivo de formar al profesorado en las mismas aplicadas a materias jurídicas para fomentar su uso e implantación progresivas; ello implica el conocimiento y uso de las distintas metodologías docentes y la formación continua del profesorado.

Para alcanzar este objetivo se incluyeron en el Plan Estratégico las acciones de formación en metodologías docentes en Derecho, centradas en los aspectos: 1) contexto de aprendizaje: estrategias, recursos y tecnologías, 2) planificación docente, perfiles de competencia, objetivos, contenidos y actividades y 3) sistemas alternativos de evaluación del aprendizaje. En esta tercera línea, y en colaboración con el SFP y el Servicio de Informática, se propusieron, como actividades a llevar a cabo, cursos de iniciación y avanzados en la utilización de Aula Virtual y de aplicaciones informáticas utilizadas en la docencia, talleres destinados a los profesores sobre nuevos métodos docentes, de evaluación y aplicación de las TIC a la docencia, cursos y talleres de carácter presencial y semi-presencial sobre las nuevas tecnologías aplicadas a la docencia (*Word, Acces, Excel, Power Point, Páginas Web, Flash*, etc.), y cursos de idiomas dirigidos al PDI, PAS y estudiantes. Asimismo, también se estableció en el Plan apoyar la difusión de los cursos organizados por el SFP de la Universitat de València, así como de los seminarios y reuniones que se organicen, por parte de otras instituciones. Igualmente se acordó la reunión periódica con los coordinadores de los Proyectos de Innovación Educativa de la Facultat de Derecho y la formación de un Grupo de Trabajo estable sobre formación y aplicación de metodologías docentes.

En el marco de este Plan Estratégico de la Facultad de Derecho, se han llevado a cabo durante el curso 2005-2006 las siguientes actividades formativas, de las que cabe destacar que han estado también

abiertas al profesorado de la Facultad de Economía implicado en el PIE ADE- Derecho:

1. Aula Virtual. Nuevas tecnologías como soporte a la docencia universitaria: con el objetivo de dotar al profesorado de los conocimientos y habilidades que les permitan utilizar herramientas informáticas que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se ha presentado, desde la Coordinación de Convergencia, una oferta formativa relacionada con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación ([www.uv.es/innodret/proyectotic.pdf](http://www.uv.es/innodret/proyectotic.pdf)) con cuatro modalidades de actividades formativas entre las que se destacan las siguientes:

- A) Aula Virtual como soporte a la docencia universitaria, con tres tipos de sesiones sobre la plataforma Aula Virtual (introductorias, básicas y avanzadas), impartidas en un abanico muy amplio de fechas para facilitar la asistencia del profesorado.
- B) Formación a la demanda relacionada con Aula Virtual, con organización de sesiones sobre aplicaciones de Aula Virtual a partir de las peticiones de los profesores interesados.
- C) Cursos de informática: aplicaciones informáticas orientadas a la docencia universitaria (*Power Point*, creación de páginas web, *Flash*, *photoshop* o cualquier otra), a solicitud de los profesores interesados requiriéndose un número mínimo de solicitantes.

2. Talleres y cursos de la Facultad de Derecho para la Convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior ([www.uv.es/innodret/nuevoprograma.doc](http://www.uv.es/innodret/nuevoprograma.doc)), con los objetivos de facilitar el desarrollo de una nueva forma de enseñar y aprender en este marco de educación superior, facilitar la realización de talleres y cursos destinados a los profesores sobre nuevos métodos docentes, de evaluación y aplicación de las TIC a la docencia, crear el contexto más propicio de aprendizaje para el alumnado y acercarse a las experiencias que se están realizando en otras Universidades.

En esta segunda línea se han impartido talleres de introducción al Método Clínico en la enseñanza del Derecho, Aprendizaje Basado en Problemas aplicado a la docencia del Derecho, Habilidades Jurídicas, Incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a la docencia de materias jurídicas como instrumento de aprendizaje en el modelo del EEES, Elaboración de la Guía docente a partir de la experiencia en la Doble Titulación ADE-Derecho, Evaluación del aprendizaje en materias jurídicas y el uso del Aula Virtual y Aprendizaje cooperativo en materias jurídicas.

FIGURA 3.5

*Imagen del Taller sobre Habilidades Jurídicas impartido por el Profesor Jesús Morales Arrizabalaga de la Universidad de Zaragoza*



3. Acciones de difusión y sensibilización ([www.uv.es/innodret/ajornadas.wiki](http://www.uv.es/innodret/ajornadas.wiki)) como la colaboración en las I Jornadas de uso de Aula Virtual organizadas por el Vicerrectorado de Nuevas Tecnologías y la or-

ganización de las I Jornadas de la Facultad de Derecho para la Convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, dirigidas a PDI, PAS y estudiantes y de las I Jornadas sobre los Estudios de Derecho en Europa, también dirigidas a PDI, PAS y estudiantes, que contaron también con la asistencia de profesorado implicado en el Proyecto.

4. Cursos de inglés, con una oferta de tres grupos básicos de iniciación ofertados tanto al PDI como al PAS ([www.uv.es/innodret/inglas.doc](http://www.uv.es/innodret/inglas.doc)).

FIGURA 3.6

*Imagen de las I Jornadas de uso de Aula Virtual.  
Intervención de la Profesora María Iborra.*



*c) Implicación del personal académico*

No es una tarea fácil valorar el grado de implicación del profesorado en el Proyecto de Innovación docente, si bien pueden tomarse algunos indicadores objetivos, necesariamente parciales e insuficientes, como la asistencia a las reuniones de coordinación, la participación en las actividades formativas relacionadas con la innovación educativa y el cumplimiento de los acuerdos adoptados en las reuniones de coordinación.

Desde estos parámetros, el grado de implicación del personal académico participante en el Proyecto de Innovación puede calificarse de desigual. Puede hablarse de la existencia de un reducido número de profesores muy comprometido con la innovación docente y con la experimentación de nuevas metodologías; de un segundo grupo mayoritario incorporado de buen grado al Proyecto y con una participación aceptable en las reuniones y actividades organizadas y de un tercer grupo, el más minoritario, de profesores con una actitud individualista, pasiva o incluso de resistencia velada al cambio. Estos últimos, muy escasos en número, se caracterizan por su poca asistencia a las reuniones de coordinación, por su nula receptividad a la experimentación de nuevos enfoques metodológicos y, en algunas ocasiones, incluso por su incumplimiento de los acuerdos adoptados en las reuniones de coordinación y por su falta de respuesta a las comunicaciones que les dirigen desde distintas instancias de la coordinación.

La presencia en el Proyecto de esta minoría tiene dos efectos perniciosos:

1. Por un lado, su inasistencia generalizada a las actividades formativas contribuye a agrandar la brecha con los otros dos grupos de profesores con una implicación aceptable o alta con el Proyecto. Si el primer grupo de profesores, con alta implicación, va adquiriendo progresivamente conocimientos y formación, teórica y práctica, en nuevas metodologías docentes que introduce, a su vez, en la docencia, estos

profesores renuentes van quedando cada vez más descolgados de los nuevos enfoques y ello acaba por ser percibido por los estudiantes; así, en las respuestas abiertas de algunos estudiantes a la encuesta de satisfacción, se plantea como un aspecto negativo de los grupos de innovación frente a los grupos convencionales el que, en algunas asignaturas, no se note la diferencia con los grupos convencionales, y se propone como sugerencia o recomendación futura para el Proyecto implicar a todos los profesores en la innovación educativa.

2. Por otro lado, como ya comentáramos en el segundo capítulo, la inasistencia habitual a las reuniones de coordinación y el incumplimiento, inconsciente o deliberado, de los acuerdos adoptados en ellas, aunque no es significativo cuantitativamente por afectar a un reducidísimo número de profesores, cualitativamente traslada a los estudiantes una imagen de descoordinación entre el grupo de profesores. En este sentido, según la encuesta de satisfacción, sólo el 19% de los estudiantes considera que existe coordinación entre los profesores, mientras que el 55% opina que no están coordinados normalmente o nunca, señalándose por el 31% de los estudiantes la realización de parciales como uno de los aspectos en los que más se nota la descoordinación entre el profesorado.

Pese a todo, con independencia de estas actitudes minoritarias, un aspecto positivo de la implicación, aunque desigual, del profesorado es que los estudiantes perciben mayoritariamente la atención, el interés y la cercanía de éstos como uno de los aspectos positivos del grupo de innovación frente a los grupos convencionales, tal y como se observa en las respuestas abiertas de muchos estudiantes a la encuesta.

#### *d) Esfuerzo y dedicación del profesorado*

Una asignatura pendiente en el desarrollo de los Proyectos de Innovación Educativa es establecer un sistema fiable y objetivo de medición de la dedicación del profesorado; dedicación que es percibida

subjetivamente por los profesores implicados como muy superior a la que es necesaria en los grupos convencionales.

Sin embargo, los datos obtenidos por las encuestas realizadas no son concluyentes. Las Universidades públicas de la Comunidad Valenciana participan en un proyecto de investigación sobre el Reconocimiento Integral de la Dedicación Académica (RIDA)<sup>3</sup>, liderado por la Universitat de València y financiado por la Consellería de Empresa, Universidad y Ciencia.

Según las encuestas realizadas en el curso 2003-2004 (ver anexo 3.1) para la doble titulación ADE-Derecho, contestadas por nueve profesores, casi todos los que impartían en aquel momento el primer curso, se pone de manifiesto una dedicación semanal media de 43,03 horas. Ésta es superior a la jornada laboral. De esta dedicación semanal, más del 50% es de actividad docente (22,56 horas) y la actividad investigadora es de sólo 16,61 horas semanales.

Los resultados fueron distintos en la encuesta que se realizó en el curso académico 2005-2006 y que incorpora los tres primeros cursos y amplía también los datos de comparación (ver Anexo 3.2).

La muestra final en la Universitat se ha realizado sobre 310 encuestas procesadas, de las que 167 correspondían a grupos de innovación y 143 a grupos de control. De la doble titulación ADE-Derecho se han procesado 59 encuestas, de las que 29 correspondían al grupo de innovación y 30 al grupo de control. En ese momento había 58 profesores que participaban en los tres cursos del PIE.

En principio, no hay diferencias significativas entre los créditos impartidos por los profesores de ADE-Derecho y los del grupo de control y el de innovación, de forma que se pueda hacer una comparación adecuada. Tan sólo hay que reseñar diferencias en relación con los créditos prácticos (figura 3.7)

---

<sup>3</sup> Los datos que se muestran a continuación provienen de los informes elaborados por la OCE para el proyecto RIDA realizado por la Universitat de València y otras Universidades de la Comunidad Valenciana.

FIGURA 3.7

*Tabla de créditos impartidos por el profesorado que responde la encuesta RIDA*

Créditos impartidos durante el curso	ADE+Dret		Universitat de València	
	Control	Innovación	Control	Innovación
Créditos Teoría	9,99	10,04	9,05	9,85
Créditos Prácticas	6,64	8,18	6,37	6,59
Créditos Practicum	0,45	,051	0,52	0,64
Créditos Tercer Ciclo	1,43	1,02	1,38	0,81
<b>Total</b>	<b>18,13</b>	<b>19,27</b>	<b>17,32</b>	<b>17,89</b>

La segunda referencia a reseñar se encuentra en el porcentaje de dedicación académica. Tanto en el caso de la doble titulación como en el de la media de grupos de la Universitat que se dedican a innovación hay una diferencia de más de siete puntos en atención a la docencia, que se compensa con una menor ocupación a la gestión. Esto puede suponer que, gran parte de los que han contestado la encuesta de los grupos de control, son profesores implicados en la gestión (figura 3.8).

FIGURA 3.8

*Tabla de dedicación académica del profesorado que responde la encuesta RIDA*

Dedicación académica de todo el curso	ADE+Dret			Universitat de València		
	Control (%)	Innovación (%)	Nivel de significación <sup>4</sup>	Control (%)	Innovación (%)	Nivel de significación <sup>5</sup>
% Actividad Docente	44,14	51,79	0,055	43,89	50,96	0,000*
% Actividad Investigadora	36,00	35,86	0,848	37,51	33,47	0,077
% Actividad Gestión	19,86	12,36	0,334	18,60	15,57	0,332

<sup>4</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

<sup>5</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

En la encuesta se solicitaba la elección de una asignatura representativa de referencia de la docencia de cada profesor para determinar el tipo de actividades que realizaba en ella. La que aparece como media se encuentra en la figura 3.9 y en la siguiente se puede apreciar el número de estudiantes (figura 3.10). Tal y como se han diseñado los Proyectos de Innovación, los grupos tienen un menor número de estudiantes que asisten en un porcentaje superior a las sesiones de clase. La media de estudiantes en esta encuesta no llega a setenta mientras que la media de innovación de la Universitat no llega a sesenta. La asistencia en la doble titulación es del 85% mientras que la media de innovación de la Universitat es del 70,45%. Estos porcentajes son superiores comparados con los grupos de control de la doble titulación y de la Universitat que superan levemente el cincuenta por cien.

FIGURA 3.9

*Tabla de créditos de la asignatura elegida por el profesorado que responde la encuesta RIDA*

Créditos de la asignatura elegida	ADE+Dret		Universitat de València	
	Control	Innovación	Control	Innovación
Créditos Teóricos	6,20	5,47	5,22	4,79
Créditos Prácticos	3,73	4,55	3,28	3,48
Créditos Total	9,93	10,02	8,50	8,27

FIGURA 3.10

*Tabla de características de los estudiantes en la encuesta RIDA*

Estudiantes de la asignatura elegida	ADE+Dret			Universitat de València		
	Control	Innovación	Nivel de significación <sup>6</sup>	Control	Innovación	Nivel de Significación <sup>7</sup>
Número de estudiantes matriculados	135,57	67,76	0,000*	89,93	56,76	0,000*
Número de estudiantes en clase	69,75	57,52	0,797	51,01	39,99	0,003*
Asistencia a clase (en %)	51,45	84,89	0,000*	56,72	70,45	0,000*

<sup>6</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

<sup>7</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

Al realizar la comparación de dedicación en horas entre la docencia e innovación y en los grupos de control tanto en ADE-Derecho como en el resto de la Universitat, no aparecen diferencias sustanciales en los resultados globales e incluso se aprecia una mayor dedicación horaria en los grupos de control (figura 3.11).

Sin embargo, hay elementos objetivos de la encuesta que pueden plantear algunas dudas en el resultado final. En primer lugar, las horas presenciales de teoría y práctica. Como se ha visto en el diseño del Proyecto de Innovación, la reducción de horas presenciales no debería superar el 30% de la docencia convencional, de hecho se ha situado entre el 25% y el 30%. Sin embargo, en los datos de la encuesta la diferencia de horas presenciales es de un 43% menos (11 horas frente a 6,25 horas), por lo que en el resultado final debería tenerse en cuenta esta desviación. En segundo lugar, entre las actividades que son más difíciles de medir se encuentran, por un lado las de planificación, organización, gestión...etc. y, por otro, las de evaluación continua.

En la encuesta, las actividades de planificación, organización, gestión y coordinación son superiores en todos los casos frente a las de innovación (13,41 h. frente a 11,94 h.). Esto puede deberse a que los profesores que han contestado las encuestas de control, como se ha comentado anteriormente (figura 3.8) dedican un alto porcentaje de su actividad a la gestión. Esto no es habitual en la Universitat. Esa diferencia de un diez por cien no es real. Al contrario, resulta más adecuada a la realidad la sensación contraria de profesores que, teniendo dedicación a docencia convencional y a docencia de innovación, perciben que la mayor carga y dedicación se encuentra, entre otros aspectos, en la planificación, organización y coordinación.

En relación a la evaluación continua, hay que señalar que la diferencia de casi el doble (de 2,79 h. a 5,81 h.) podría ser superior debido a que casi no existe este tipo de evaluación en la docencia convencional. Esto es, en vez de ser casi del 50% podría ser casi del 100%.

Por último, en relación a los datos de la dedicación a las tutorías, se han eliminado de los resultados, ya que en la encuesta se ha

detectado un error en la respuesta de “Horas presenciales de tutorías”. En la mayoría de las ocasiones se ha confundido el dato aproximado de horas presenciales de tutorías dedicadas a la asignatura, que es lo que se solicitaba, con las horas totales de tutorías que se dedican en un cuatrimestre o en todo el curso. Sin embargo, esta eliminación es sustancial debido a que mientras en un grupo convencional no existe un sistema de tutorías, distinto a las tutorías académicas, excepto en algunos de los grupos de primero, este sistema sí que se encuentra estructurado en el proyecto de la doble titulación y supone una dedicación importante a los alumnos asignados a cada profesor.

En consecuencia, debe afinarse la investigación para captar las diferencias existentes. En cualquier caso, lo que coincide en las encuestas de los dos cursos académicos 2003-2004 y 2005-2006 es que el tiempo que el profesorado dedica a la actividad docente supera el 50% de su actividad total, mientras que en un grupo convencional es siete puntos inferior.

FIGURA 3.11

*Tabla de distribución de horas por crédito impartido de la asignatura elegida por el profesor en la encuesta RIDA*

Horas dedicadas a la asignatura escogida	ADE+Dret			Universitat de València		
	Control	Innovación	Nivel de significación <sup>8</sup>	Control	Innovación	Nivel de Significación <sup>9</sup>
Horas presenciales teóricas	6,50	3,70	0,000*	6,70	4,81	0,000*
Horas presenciales prácticas	4,50	2,55	0,005*	3,94	3,79	0,524
Horas totales de planificación y organización	3,19	3,07	0,244	4,40	4,19	0,206
Horas totales de preparación organización	8,23	7,17	0,638	9,77	9,65	0,651
Horas totales de coordinación con el profesorado y gestión	1,99	1,70	0,017*	1,50	2,13	0,000*
Horas totales de evaluación continua	2,79	5,81	0,003*	2,97	5,41	0,000*
Horas totales de evaluación final	2,48	3,30	0,126	3,42	3,29	0,724
Horas totales de formación	2,01	2,16	0,428	2,37	2,86	0,130
Horas totales de otros	0,10	0,34	0,208	0,41	0,58	0,064
<b>Total de horas</b>	<b>31,79</b>	<b>29,8</b>	<b>0,655</b>	<b>35,49</b>	<b>36,72</b>	<b>0,834</b>

<sup>8</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

<sup>9</sup> Se ha realizado la prueba U de Mann-Whitney.

FIGURA 3.12

Gráfica comparativa de horas por crédito de los grupos de control e innovación en la Doble Titulación<sup>10</sup>

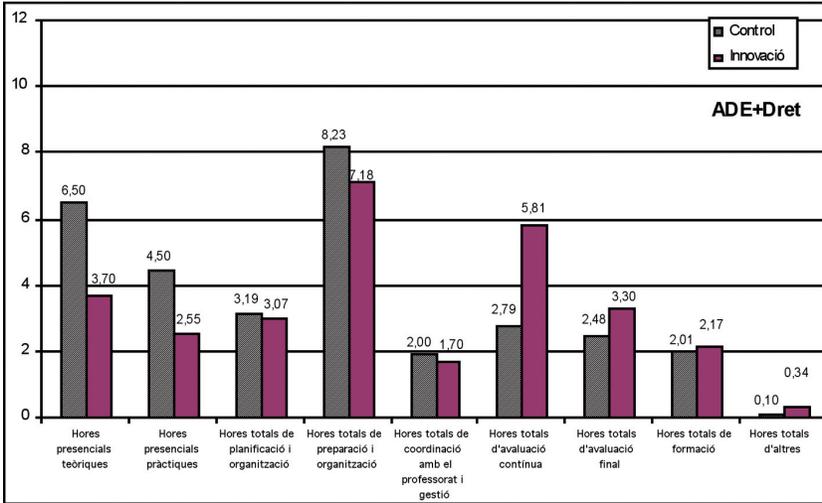
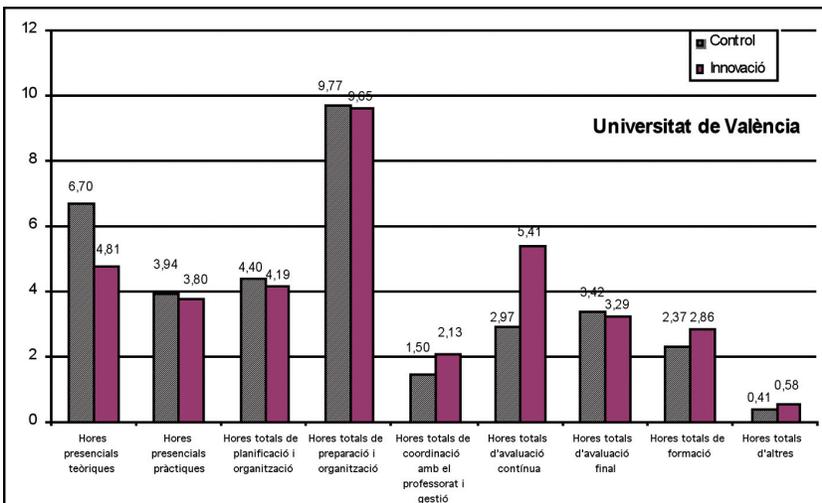


FIGURA 3.13

Gráfica comparativa de horas por crédito de los grupos de control e innovación en la Universitat de València



<sup>10</sup> Debe señalarse, no obstante, lo reducido de la muestra que ha contestado a la citada encuesta (9 profesores).

Sería deseable que las acciones que están llevando a cabo conjuntamente las Universidades públicas valencianas (Proyecto RIDA) culminen en el desarrollo de un sistema de indicadores, para medir los tiempos y determinar las tareas que en la enseñanza comporta el proceso de Bolonia y la implantación del crédito ECTS, así como en un reconocimiento de las mismas con el fin de favorecer mediante un sistema de incentivos la implicación del profesorado, en tanto que actor estratégico, en el proceso de Convergencia. Se hace necesario, así, reiterar lo que ya se dijo al final del capítulo 2: posiblemente uno de los mayores retos a que se enfrenta la Universitat es el reconocimiento de la labor de un buen docente, así como el incentivo de la misma. De no responder a este reto, se corre el riesgo, como ya hemos razonado, de caer en una dicotomía entre investigación y docencia donde la investigación sea lo que confiere prestigio y lo que se incentiva, y la docencia se considere como una obligación que resta tiempo a la investigación. Como señala la Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, constituida en 2005 en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria, la existencia de incentivos para el profesorado es uno de los factores determinantes de la transformación de las metodologías docentes (MEC, 2006, p. 90) y “hay práctica unanimidad [entre las Universidades] al señalar que si sólo se atiende a la formación y no se buscan motivaciones e incentivos, no se podrá operar el cambio de actitud del profesorado -piedra angular del cambio- que le lleve a mejorar su formación y su práctica pedagógica” (MEC, 2006, p. 8).

### *3.2 Personal de apoyo*

El personal de apoyo (becario) destinado a colaborar con la titulación es adecuado a los requerimientos y cuenta con la suficiente formación para poder colaborar en la implantación de los Proyectos de Innovación.

En este sentido, como se señaló en el segundo capítulo, cabe destacar la participación de los dos becarios con los que cuenta el Proyecto (uno adscrito a la Facultad de Economía y otro adscrito a la Coordinación de Convergencia de la Facultad de Derecho), en las acciones formativas llevadas a cabo por impulso de los Coordinadores y de la Coordinación de Convergencia de la Facultad de Derecho así como la formación en Ingeniería Informática de uno de los dos becarios. En concreto, han impartido cursos de formación de la plataforma de Aula Virtual dirigidos tanto a estudiantes como a profesores y han realizado tareas de actualización de la página web del Proyecto, de colaboración en las acciones de formación y difusión y, en general, las tareas encomendadas por los Coordinadores.

Sin perjuicio de lo anterior, existe una carencia de personal de apoyo técnico a los profesores para la elaboración de materiales en formatos multimedia. El nivel de profesionalización alcanzado en el desarrollo de este sector de edición no puede ser pedido a los profesores y, por tanto, la existencia de productos multimedia plantea problemas que, en definitiva, requieren un plan de actuación a nivel del correspondiente ministerio y de la industria editorial. Ello es tanto más urgente cuando todos los informes acentúan el retraso de nuestro país en el uso de las TIC con fines docentes, tal como se pone de relieve en *La Sociedad de la Información en España 2006*: “Comparado con el resto de países de la Unión Europea, el uso de internet en actividades educativas que hacen los españoles es escaso y lo que es más preocupante, las cifras muestran un retroceso de la posición española con respecto a los demás países durante el último año”<sup>11</sup>. No obstante, la Universitat de València, está mostrando un interés que se acentúa como ponen de relieve las convocatorias realizadas en 2006 y 2007 por el Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad.

---

<sup>11</sup> Fundación Telefónica, Barcelona, Editorial Ariel 2006, p. 179.

### 3.3 VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

3. Recursos Humanos					
	A	B	C	D	EI
<b>3.1 Personal académico</b>					
a.1) El personal académico es adecuado a los objetivos del Proyecto de Innovación.			X <sup>12</sup>		
a.2) El personal académico es adecuado a los requerimientos de las disciplinas del mismo.		X			
b) El personal académico cuenta con la formación metodológica y pedagógica para el desarrollo del Proyecto de Innovación.		X			
c) Grado de implicación del personal académico participante en el Proyecto de Innovación.		X			
d) El esfuerzo y dedicación del profesorado en el Proyecto de Innovación es adecuado.		X			
<b>3.2 Personal apoyo</b>					
a) El personal de apoyo (becario) destinado a colaborar con la titulación es adecuado a los requerimientos y cuenta con la suficiente formación para poder colaborar en la implantación de los Proyectos de Innovación.		X			
b) Personal de apoyo técnico para la elaboración de materiales multimedia.				X	

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

### 3.4. PUNTOS FUERTES, DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Puntos Fuertes
La formación metodológica y pedagógica con que cuenta el profesorado para el desarrollo del Proyecto de Innovación.
La positiva percepción por los estudiantes de la atención, el interés y la cercanía del profesorado.
La aceptable implicación de la mayoría del profesorado en el Proyecto de Innovación.

<sup>12</sup> La importancia que tiene el elevado número de estudiantes para la efectiva implantación de la innovación educativa justifica que se valore como regular la adecuación del personal académico a los objetivos del proyecto de innovación.

Puntos débiles	Propuestas de Mejora	Agente	Import.	Tempo.
El elevado número de estudiantes por grupo.	Reducir el número de estudiantes por grupo a 35-40.	Vicerrectorado competente.	3	CP
La desigual implicación del profesorado del Proyecto.	Valorar la asistencia a las reuniones de coordinación y a las actividades formativas y el cumplimiento de los acuerdos adoptados como requisito necesario para participar y permanecer en el Proyecto. Introducir en los Reglamentos de Régimen Interno de los Departamentos un criterio de preferencia de los profesores implicados en el PIE en la elección de las asignaturas de la doble titulación.	Vicerrectorado competente. Decanatos CATs.	2	CP
El desproporcionado esfuerzo y dedicación del profesorado implicado.	Establecer sistemas de reconocimiento e incentivo que valoren, entre otros aspectos, el tiempo dedicado a la formación instrumental para la Innovación Educativa. Definir un protocolo claro para la realización de las encuestas de valoración del profesorado.	Vicerrectorado competente.	3	MP
La carencia de personal de apoyo técnico para la elaboración de materiales.	Proporcionar dicho personal.	Vicerrectorado competente. Decanatos.	2	CP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo



---

## *4. Recursos materiales: Instalaciones e infraestructuras para el proceso formativo*

---

### 4.1 AULAS

#### *a) Adecuación de las aulas*

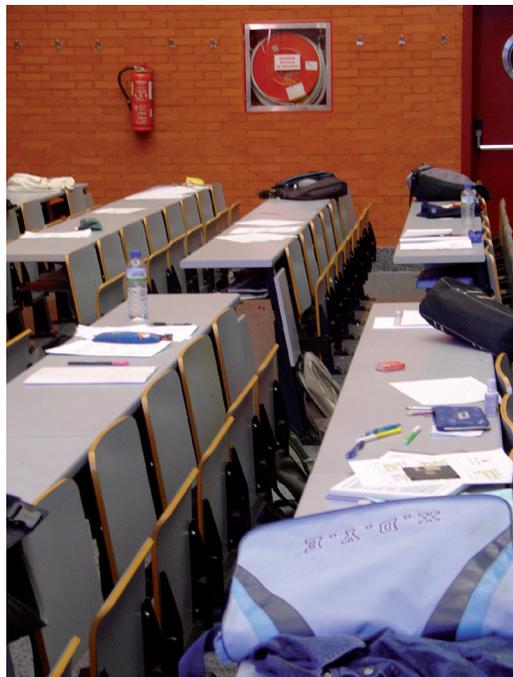
La doble titulación se imparte en el Campus dels Tarongers, lugar donde se ubican tanto las Facultades de Derecho y Economía como los dos edificios de aulas de que dispone el citado Campus: el Aulario Norte (donde actualmente se imparten los estudios de la licenciatura en Derecho) y el Aulario Sur (donde se imparten los de la licenciatura en ADE). Durante el curso 2005-2006 se pusieron a disposición de la doble titulación un total de 21 aulas para la docencia distribuidas en los dos edificios de aulas ya citados: 14 aulas estándar, esto es, con instalación audiovisual básica y 7 aulas no estándar, de las cuales 3 eran aulas informáticas y 4 disponían de infraestructura audiovisual adicional (televisor, vídeo, DVD).

Por lo que respecta a sus características, debe decirse, en primer lugar, que todas las aulas facilitadas ofrecían unos niveles de confort

global (comodidad, ruido, temperatura, iluminación, etc.) acordes con las exigencias. Por otro lado, y en relación a la idoneidad de su tamaño, cabe apuntar que de las 21 aulas, 8 fueron utilizadas para las clases teóricas con una capacidad media de 120 plazas y las 13 restantes fueron utilizadas para las clases prácticas, con una capacidad que oscila entre 40 y 70 plazas. Habida cuenta de que el tamaño medio de los grupos de teoría es de 60 y el de prácticas 30, la comparación entre la capacidad de las aulas y la matrícula de los grupos, así como la opinión conocida del profesorado y de los estudiantes, revelan de nuevo su adecuación a las necesidades del programa formativo. Con todo, hay que mencionar la ausencia de más espacios intermedios aptos para el trabajo en seminario y de espacios adecuados a la realización de tutorías con pequeños grupos.

En relación con el mobiliario y a la posible existencia de barreras arquitectónicas, hay que señalar que en todas las aulas que se destinaron a la realización de clases prácticas no existía tarima y los asientos y mesas eran móviles, en tanto que de las 8 aulas destinadas a clases teóricas tan sólo 2 compartieron estas características. Obviamente, esta disposición fija de los pupitres y mesas, así como la existencia de una barrera arquitectónica como es la tarima, condiciona la aparición de zonas y altera las actividades de acción. La aparición de zonas, zona de acción en la parte delantera y central y zona marginal en los laterales y en la parte posterior, afectan de manera clara al aprendizaje. Las actividades de acción por parte de los estudiantes se ven dificultadas, por ejemplo, al limitar una interacción adecuada entre los mismos cuando se exige la formación de pequeños grupos de trabajo en el aula. También limita la del profesor. Por ejemplo, condiciona los tipos de desplazamientos que éste puede realizar en el aula y el estilo de interacción posible con los estudiantes. De una forma casi inevitable, favorece que se impartan clases magistrales a los alumnos. En este mismo sentido, la posibilidad de disponer de teclado y ratón inalámbricos en todas las aulas también podría contribuir a facilitar los desplazamientos del profesor cuando éste utilizase algún medio de proyección.

FIGURA 4.1  
*Imagen de un aula de teoría*



Puede concluirse, por tanto, que sería aconsejable realizar, con anterioridad al momento de la asignación de aulas a las diferentes asignaturas, un estudio de necesidades. Ello permitiría asignar a cada asignatura el tipo de aula más idóneo, según la metodología docente a utilizar. Al mismo tiempo, este estudio podría poner de manifiesto, en caso de que de forma reiterada no se pudiesen satisfacer las peticiones de las diferentes asignaturas, la necesidad de emprender un proceso de adaptación de los espacios y las infraestructuras a las nuevas exigencias metodológicas, sobre todo en lo que tiene que ver con el tipo de mobiliario de las aulas y las posibles barreras arquitectónicas existentes.

Por último y por lo que respecta al equipamiento audiovisual básico de que disponen las aulas, debe señalarse que, en términos generales, éste es considerado de forma satisfactoria por los estudiantes. En la encuesta realizada por los estudiantes en el curso 2005-2006 se ha

obtenido una media de 3,66 en la adecuación de las aulas docentes y su equipamiento, destacando que un 65% de los estudiantes manifiesta estar satisfecho (45% satisfecho o muy satisfecho 19%). Las aulas cuentan con una dotación considerable de tecnología para la docencia, demandada y utilizada por el PDI: retroproyector, videoproector y ordenador para el profesor con conexión a la red en todas las aulas. Asimismo todas las aulas grandes, que normalmente son utilizadas para impartir las clases teóricas, cuentan con megafonía y, como se ha señalado anteriormente, se dispone de aulas dotadas con infraestructura audiovisual adicional como televisor, vídeo, DVD, etc.

Mención aparte exige el equipamiento de las aulas informáticas y, más concretamente, la *ratio* de alumnos por ordenador en las mismas. En este sentido, la situación más habitual en las clases prácticas es que dos estudiantes deban compartir el mismo ordenador. Asimismo, es bastante usual que alguno(s) de los ordenadores del aula se encuentren averiados y, por tanto, no estén operativos. De resultas, y tal como muestra la encuesta ya citada, se constata, por parte de los estudiantes, una peor valoración de las aulas informáticas en comparación con la efectuada de las aulas estándar. Así, y en respuesta a la pregunta de la adecuación de las aulas informáticas y su equipamiento, la media es de 3,49, con un 56% de los estudiantes que están satisfechos (41%) o muy satisfechos (15%).

Éste, lamentablemente, no es el único problema que afecta a las aulas informáticas. Así, a esta falta de capacidad hay que añadir el de una oferta insuficiente ante la creciente demanda de este tipo de espacios que se viene constatando en los últimos años. En este contexto, es obligado reconocer el continuo esfuerzo que los centros vienen realizando en aras a mitigar este problema y, más concretamente, con objeto de aumentar la polivalencia de uso de las aulas. Entre las actuaciones más recientes, se destaca la instalación de monitores encastrados en los propios pupitres de algunas aulas estándar y la adquisición, en el curso 2005-2006, para cada uno de los aularios de dos baúles informáticos (*Aula Móvil*) dotados con 16 ordenadores portátiles cada uno

FIGURA 4.2  
*Imagen de un aula informática*



y tecnología *WIFI*; así pues, las aulas pueden ser utilizadas, atendiendo a las necesidades docentes, bien como aulas estándar, bien como aulas informáticas. En el caso de las *Aulas Móviles*, sin embargo, se echa en falta una mayor autonomía de los equipos, que en el momento actual es tan sólo de dos horas, lo que imposibilita que puedan ser utilizados correlativamente por varios grupos a lo largo de la jornada de clases. También sería aconsejable una mayor versatilidad de los sistemas operativos utilizados.

#### *b) Adecuación del Aula Virtual*

Aula Virtual es una plataforma de apoyo a la docencia que facilita la utilización de las nuevas tecnologías en los procesos educativos

FIGURA 4.3  
*Imagen del uso de un aula móvil*



e introduce al estudiante en el conocimiento de las TIC, instrumento de trabajo imprescindible para el desarrollo profesional de las materias de Derecho y ADE.

Igualmente es de gran utilidad, tanto para el profesor como para los estudiantes, ya que ofrece una gran variedad de recursos de apoyo a las clases presenciales, tal y como se describe en el apartado 5.2.f. Concretamente, entre las ventajas que ofrece podrían citarse: i) facilita la organización del trabajo y la actualización frecuente de contenidos, ii) ofrece nuevas posibilidades de acción docente y más alternativas en grupos numerosos, iii) es un elemento eficaz de comunicación directa y en tiempo real que ofrece la posibilidad de interactuar a distancia y desde distintos lugares, iv) permite interacciones profesor-alumno más completas y de mayor complejidad, v) permite hacer un seguimiento

continuo del trabajo del alumno, vi) diversifica las actividades que el alumno puede realizar, etc.

Asimismo, puede ser catalogada como un entorno seguro en el sentido de ofrecer garantías en aspectos cruciales, tales como la confidencialidad de los datos. En otras palabras, la privacidad del profesor y el estudiante queda garantizada en el Aula Virtual por el hecho de que la información enviada a un destinatario sólo la puede recibir aquél a quien va dirigida. También garantiza que la información disponible no pueda perderse y, por último, que ningún usuario pueda usurpar la identidad de otro en ninguna acción.

Otro aspecto importante, a tener en cuenta, hace referencia a la facilidad con la que puede accederse a ella. En este sentido se debe destacar, en primer lugar, que los estudiantes disponen en el propio Campus de ordenadores de libre acceso desde los cuales es posible efectuar una rápida conexión a Internet y, por tanto, a Aula Virtual<sup>1</sup>; es más, tanto profesores como estudiantes pueden beneficiarse, fruto de los correspondientes convenios, de importantes facilidades para la adquisición de equipos informáticos y sistemas de conexión de banda ancha.

Por otro lado, y en relación a la formación básica necesaria para utilizar la plataforma, debe destacarse, en primer lugar, que al inicio de cada curso académico se organiza un seminario dirigido a los estudiantes de nuevo ingreso en la doble titulación, con el fin de que éstos adquieran un mínimo de habilidades básicas que les permitan afrontar con éxito su utilización. Con el mismo fin, pero en este caso dirigidos al profesorado, se organizan, a lo largo de cada curso académico, cursos de formación del Aula Virtual de distintos niveles (iniciación, medio y avanzado). Por último, hay que reseñar que el Aula Virtual se encuentra activa y disponible a los usuarios las 24 horas del día durante los 7 días de la semana, por lo que puede apuntarse que la flexibilidad y accesibilidad de servicio es prácticamente absoluta.

---

<sup>1</sup> Las aulas informáticas de libre acceso serán tratadas con mayor detalle en el siguiente epígrafe, dedicado a los espacios destinados al trabajo y estudio de los alumnos.

Puede concluirse, por tanto, que, a grandes rasgos, el Aula Virtual se adecua a las necesidades del Proyecto de Innovación ya que constituye un entorno útil, seguro y de gran accesibilidad, si bien suele decirse que este último aspecto podría potenciarse todavía más aumentando el número de ordenadores de libre acceso a disposición de los estudiantes. Dada la creciente importancia de las TIC en todos los procesos de comunicación y especialmente en las actividades de enseñanza-aprendizaje, será necesario conocer en el próximo futuro la valoración que de esta herramienta efectúan los usuarios. Con la finalidad de potenciar su uso se están implantando, como se ha indicado, nuevas medidas cuyo objetivo es convertir las TIC en un instrumento ordinario en la actividad docente.

## 4.2 ESPACIOS DE TRABAJO

### *a) Adecuación de los espacios destinados al trabajo y estudio de los alumnos*

Por lo que respecta a los espacios destinados al trabajo y al estudio individual de los alumnos, la Biblioteca de Ciencias Sociales “Gregori Maians”, ubicada también en el *Campus dels Tarongers*, cuenta con 1244 puntos de lectura, con posibilidad de conexión por cable a Internet a través de un ordenador portátil, además de la posibilidad de utilizar la red WIFI, y es utilizada habitualmente sin grandes inconvenientes para el estudio individual. Adicionalmente y tal como ha sido señalado anteriormente, los estudiantes disponen de dos aulas informáticas de libre acceso, una situada en el Aulario Norte y otra en el Aulario Sur, dotadas con 108 y 109 equipos informáticos, respectivamente. Por último, cabe mencionar que se han habilitado zonas de estudio junto a las propias aulas que pueden ser utilizadas, bien de forma individual o bien de forma conjunta, para la realización de trabajos en grupo. Asimismo, en la planta baja de los propios edificios

departamentales se ha dispuesto un número reducido de puestos de estudio dotados de recursos informáticos de libre acceso. Se puede apuntar, por tanto, que la oferta de espacios destinados al estudio y al trabajo individual de los estudiantes es satisfactoria, si bien habría que aumentar, tal y como ha sido apuntado anteriormente, el número de ordenadores de libre acceso.

No puede decirse otro tanto, sin embargo, por lo que respecta a los espacios disponibles para el trabajo colectivo o en grupo, tan importante en el tipo de metodologías docentes utilizadas en este Proyecto. En este caso, la oferta es a todas luces insuficiente, lo que, en ocasiones, condiciona gravemente el desarrollo de las actividades programadas en el PIE, tal y como parece inferirse de la opinión de los estudiantes encuestados. La pregunta acerca de la adecuación de los espacios destinados al trabajo y al estudio y su equipamiento arroja una media de 3,28, siendo de destacar que los estudiantes están satisfechos (25%) o muy satisfechos (11%) y que un 44% opina de forma neutral.

Con el fin de resolver, si bien de forma coyuntural, esta falta de espacios para la realización de trabajos en grupo, los estudiantes de la doble titulación pueden disponer, a diferencia de lo que ocurre en el resto de titulaciones, de las propias aulas que son utilizadas para la docencia en aquellos momentos en que éstas no están siendo utilizadas. Con este objetivo, durante el curso académico 2005-2006, 5 de las aulas que se dedican a la docencia de las clases teóricas de la doble titulación, con una capacidad media de 120 plazas, han sido desde el inicio de curso reservadas (tan sólo por las mañanas) para ser utilizadas por los diferentes grupos de la doble titulación (un aula por grupo), con independencia de que haya planificada o no docencia presencial en las mismas.

Asimismo y con el fin de facilitar este potencial uso de las aulas, los horarios se elaboran de forma que las franjas horarias sin docencia, susceptibles, por tanto, de ser utilizadas como tiempo de estudio, aparezcan concentradas, bien al inicio de la mañana bien al final de la misma. Al mismo tiempo, se planifica un día en que no hay docencia

presencial, concretamente el viernes, durante el cual los estudiantes de los diferentes grupos pueden acceder libremente al aula que les ha sido asignada y utilizarla también como espacio de estudio para la realización de trabajos en grupo.

Este tipo de medidas ha permitido que los estudiantes de cada grupo hayan podido disponer libremente de un aula de 120 plazas durante un mínimo de 12 horas a la semana en promedio. El problema, sin embargo, radica en que al ser aulas estándar no disponen de equipos informáticos, los cuales, en la mayoría de los casos, son necesarios para la realización de los trabajos. En este sentido, la reciente generalización, en el curso 2006-2007, de la red *WIFI* a todos los espacios universitarios y con ello el trabajo *on line* de los estudiantes, es una acción de alto interés, dado que les permitirá trabajar con sus propios ordenadores portátiles con conexión a internet.

Con todo, una orientación de la vida académica hacia el estudiante requiere tanto espacios para trabajar en grupo como para actividades de sociabilidad y descanso.

#### *b) Adecuación de los espacios del personal de la universidad*

Al margen de la labor docente desarrollada en las aulas, el personal académico realiza sus tareas en los Edificios Departamentales (en el Oriental los profesores adscritos a la Facultad de Derecho y en el Occidental los adscritos a la Facultad de Economía). Los departamentos en ellos ubicados cuentan con equipamientos suficientes para todo su personal. Así, la mayoría de los profesores disponen de despacho individual y todos cuentan con una dotación informática adecuada.

Por su parte, las secretarías administrativas son amplias y están perfectamente equipadas. Asimismo, existe una dotación suficiente de salas de reuniones, tanto en los centros como en los propios departamentos, para las funciones de coordinación entre las unidades implicadas.

Así pues, los espacios destinados al desarrollo de las funciones del personal, tanto académico como de administración y servicios, son adecuados en número, tamaño y equipamiento, ajustándose, por tanto, a las necesidades de organización docente y gestión del programa formativo.

#### 4.3 LABORATORIOS, TALLERES Y ESPACIOS EXPERIMENTALES

Si bien la doble titulación no tiene características formativas particularmente necesitadas de este tipo de recursos, convendría potenciar la reconversión de espacios disponibles y proponer la creación de actividades formativas, relacionadas con la experimentación real o virtual a través de la simulación.

Actualmente, los espacios destinados a este fin, aunque escasos, sí que cumplen las medidas de seguridad y no existen barreras arquitectónicas. Así, la Facultad de Economía cuenta con el Laboratorio de Investigación en Economía Experimental (Lineex), cuya actividad en la generación de experimentos para testar los comportamientos económicos puede, razonablemente, extender su actividad al ámbito de la doble titulación. De hecho, algunas asignaturas de la misma acostumbra a planificar, en el marco del programa de seminarios y actividades complementarias, tareas que permitan a los estudiantes conocer el funcionamiento del laboratorio. Por su parte, la Facultad de Derecho cuenta con una Sala de Vistas, situada en el Aulario Norte, que simula con exactitud la de un Tribunal de Justicia. La sala dispone de un sistema de grabación que permite la posterior visualización del juicio simulado en el aula.

En la encuesta pasada a los estudiantes, la puntuación media obtenida en el ítem que hace referencia a si los laboratorios y su equipamiento son adecuados ha sido de 3,50, con un 54% de los estudiantes encuestados satisfechos o muy satisfechos.

#### 4.4 BIBLIOTECA Y FONDOS DOCUMENTALES

##### *a) Adecuación de la biblioteca y salas de lectura*

La Biblioteca “Gregori Maians” ofrece una capacidad y calidad apropiadas en sus servicios. Como ha sido comentado previamente, cuenta con 1244 puestos de lectura, con posibilidad de conexión a internet a través de un ordenador portátil, y una superficie aproximada de 14.788 m<sup>2</sup> de superficie. Dispone asimismo de 94 ordenadores instalados de uso público para consulta del catálogo y demás recursos electrónicos disponibles para los miembros de la Universitat de València.

FIGURA 4.4

*Imagen de la Biblioteca de Ciencias Sociales “Gregori Maians” en el Campus de Tarongers*



En la encuesta pasada a los estudiantes, la puntuación media en lo que se refiere al ítem de adecuación de la biblioteca, de la hemeroteca

y su equipamiento es de 3,72 con un 67,21% de estudiantes que están satisfechos (49%) o muy satisfechos (18%).

Por su parte, el horario de apertura es amplio y existen ampliaciones horarias en los periodos de exámenes (24 horas). No obstante, y tal como reivindican los estudiantes, debería extenderse el horario de atención a períodos no lectivos.

### *b) Adecuación de la información de la biblioteca y fondos documentales*

La Biblioteca da servicio principalmente a las titulaciones impartidas por los centros docentes del Campus dels Tarongers de la Universitat de València: Facultad de Ciencias Sociales, de Derecho y de Economía. Por ello, las colecciones de libros y revistas son comunes para todas las titulaciones y su ordenación responde a las materias de su contenido, no a las titulaciones impartidas. En otras palabras, se comparte mucha bibliografía por lo que ésta es difícil de cuantificar como específica de una u otra titulación.

Dispone de aproximadamente 300.000 monografías de investigación, de las cuales casi 6.082 corresponden a materias específicas de ADE y 163.224, más o menos, a materias específicas de Derecho. También se cuenta con una importante colección de revistas electrónicas (alrededor de 4.100 títulos) de los que 294 corresponderían al área de Derecho y 562 a la de Empresa. Asimismo, se mantiene la suscripción a 120 bases de datos (26 de Derecho y 34 de Economía-Empresa) y la disponibilidad de 24.000 obras de bibliografía básica recomendada, de las cuales aproximadamente 2.847 corresponden a ADE y 12.000, aproximadamente, a Derecho.

Puede afirmarse, por tanto, que todos los manuales de referencia recomendados en la doble titulación se encuentran en la biblioteca, en un número adecuado, y que es posible acceder al préstamo de los mismos, si bien se reserva siempre un número mínimo para la consul-

ta directa en los espacios de la biblioteca. En consecuencia, se puede apuntar que la accesibilidad, cantidad y calidad de los fondos para el programa formativo es satisfactoria, tal y como han puesto de manifiesto los alumnos (un 3,53 de media) al dar respuesta a la pregunta de valoración de los fondos bibliográficos disponibles son suficientes para el estudio: un 56% de los encuestados que se muestra satisfecho (35%), o muy satisfecho, (21%).

En ocasiones se subrayan las limitaciones técnicas asociadas a la utilización en el propio Campus de determinadas bases de datos que son extensamente consultadas tanto por los profesores como por los estudiantes, o las dificultades con que se encuentran los estudiantes para acceder a la consulta de bases de datos *on line* desde ordenadores que no estén ubicados en el Campus, como por ejemplo, desde su domicilio. En este sentido, convendría llevar a cabo un estudio acerca de la utilización efectiva de las actuales bases disponibles y ampliar el número de licencias en aquellos casos en que se considerase oportuno. La evaluación de los recursos documentales parece imponerse.

Conviene resaltar, para terminar, que la existencia de órganos de coordinación de la titulación (los reiteradamente mencionados Coordinadores de curso) ha facilitado el control de las peticiones de manuales, libros, monografías y publicaciones periódicas relacionadas con ambas titulaciones. Pese a todo, el corto período de vida de la doble titulación ha restringido la generación de fondos más especializados a disposición del PDI y de los estudiantes.

## 4.5 VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

<b>4. Recursos materiales: Instalaciones e infraestructuras para el proceso formativo</b>					
	A	B	C	D	EI
<b>4.1 Aulas</b>					
a) Las aulas y el equipamiento de éstas se adecuan, en cantidad y calidad, al número de alumnos y a las actividades programadas en el desarrollo del Proyecto de Innovación.			X		
b) El Aula Virtual se adecua a las necesidades del Proyecto de Innovación.		X			
<b>4.2 Espacios de trabajo</b>					
a) Los espacios destinados al trabajo y al estudio de los alumnos, así como el equipamiento necesario para el desarrollo de estas tareas, se adecuan, en cantidad y calidad, al número de alumnos y a las actividades programadas en el desarrollo del Proyecto de Innovación.			X		
b) Existen los espacios y el equipamiento adecuados para el desarrollo y la coordinación de las funciones del personal académico, de administración y de servicios.	X				
<b>4.3 Laboratorios, talleres y espacios experimentales</b>					
Los laboratorios, talleres y espacios experimentales, así como el equipamiento necesario para el trabajo en los mismos, se adecuan, en cantidad y calidad, al número de alumnos y a las actividades programadas en el desarrollo del Proyecto de Innovación.		X			
<b>4.4 Biblioteca y fondos documentales</b>					
a) Las infraestructuras de la Biblioteca y salas de lectura están debidamente acondicionadas y cuentan con suficiente amplitud espacial y horaria para satisfacer las necesidades del Proyecto de Innovación.		X			
b) La cantidad, calidad y accesibilidad de la información contenida en la Biblioteca y fondos documentales se adecuan a las necesidades del Proyecto de Innovación.	X				

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

#### 4.6 PUNTOS FUERTES, PUNTOS DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

<b>Puntos Fuertes</b>
Adecuación (número, capacidad, niveles de confort global y equipamiento audiovisual básico) de las aulas estándar.
Adecuación del Aula Virtual: útil, segura y accesible.
Adecuación de los espacios destinados al trabajo individual de los alumnos.
Alto grado de adecuación de los espacios destinados al desarrollo de las funciones del personal académico, de administración y de servicios. Dotación suficiente de salas de reuniones.
Adecuación de los laboratorios, talleres y espacios experimentales.
Buen acondicionamiento de la Biblioteca y salas de lectura, así como de los servicios que ofrece: amplio horario de apertura y ampliaciones horarias en periodos de exámenes (24 horas).
Alto grado de adecuación (cuantitativa y cualitativamente) de los fondos bibliográficos disponibles en la biblioteca. El acceso a los mismos es directo. Los órganos de coordinación han facilitado el control de las peticiones.

*Recursos materiales: Instalaciones e infraestructuras para el proceso formativo*

<b>Puntos Débiles</b>	<b>Propuestas de Mejora</b>	<b>Agente</b>	<b>Import.</b>	<b>Tempo</b>
Pocos espacios aptos para el trabajo en seminario y tutorías con pequeños grupos.	Dotación y acondicionamiento de espacios adecuados.	Unidad de Campus y Facultades.	2	MP
En algunas asignaturas, la existencia de tarima constituye una barrera arquitectónica.	a) Estudio de las necesidades de cada una de las asignaturas.	Coordinadores de curso .	3	CP
	b) En caso necesario, iniciar el proceso de eliminación de la tarima.	Unidad de Campus y Facultades.	2	MP
Aulas con mobiliario fijo.	Mobiliario móvil.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Aulas sin tecnología inalámbrica.	Tecnología inalámbrica.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Oferta insuficiente de aulas informáticas.	a) Monitores encastrados en los pupitres de las aulas estándar.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Elevada relación alumnos por ordenador en las aulas informáticas.	b) Adquisición de equipos informáticos móviles.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
	c) Dotación y acondicionamiento de espacios adecuados.	Unidad de Campus y Facultades.	2	MP
Poca autonomía de los equipos informáticos móviles.	Adquisición de sistemas con mayor autonomía.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Equipos informáticos no operativos por frecuentes averías.	Renovación de equipos.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Interfaz del Aula Virtual poco amigable, cómoda e intuitiva.	a) Confección de una encuesta para recabar la opinión de los usuarios	Servicio de informática U.V.	3	CP
	b) Búsqueda de soluciones técnicas a los problemas que se detecten.	Servicio de informática U.V.	2	MP

Dificultades en algunas aplicaciones del Aula Virtual.	Perfeccionamiento de los correspondientes módulos.	Servicio de informática U.V.	3	CP
Número insuficiente de ordenadores de libre acceso para estudiantes.	Incremento del número de salas y/o ordenadores de libre acceso.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Ausencia de espacios disponibles para el trabajo colectivo o en grupo de los estudiantes.	a) Dotación y acondicionamiento de espacios adecuados. b) Explorar la posibilidad de que los estudiantes dispongan de las aulas infrautilizadas para la docencia.	Unidad de Campus y Facultades.  Facultades.	2	MP
			3	CP
Ausencia de espacios disponibles para el descanso de los estudiantes.	Creación de la “casa del estudiante”.	Unidad de Campus y Facultades.	3	CP
Horario limitado de la biblioteca en periodos no lectivos, fuera de periodos de exámenes.	Ampliación horario en periodos no lectivos.	Biblioteca, Comisiones Bibliográficas de las Facultades.	3	CP
Limitaciones técnicas con bases de datos extensamente consultadas.	a) Estudio acerca de la utilización efectiva de las bases de datos. b) Ampliación, si procede, del número de licencias.	Biblioteca, Comisiones Bibliográficas de las Facultades.	3	CP
Ausencia de fondos especializados en la doble titulación.	Dotación de fondos especializados.	Biblioteca, Coordinadores de curso.	2	MP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo

---

## 5. *Proceso formativo*

---

### 5.1 ACCESO Y FORMACIÓN INTEGRAL

#### *a) Captación y selección de los alumnos*

La captación y selección de los alumnos son acordes con el perfil de ingreso y se llevan a término desarrollando programas y actividades concretas. Así,

- 1) El proceso de captación de estudiantes para cursar la doble titulación en ADE-Derecho se inicia con el programa *Conèixer* de la Universitat de València. Este programa, que comenzó en el curso 1996-1997, tiene como objetivo fundamental ofrecer información sobre la Universitat a los futuros usuarios de esta institución y mostrarles la realidad universitaria (<http://www.uv.es/dise/coneixer/index.html>).

Entre las principales actividades de esta iniciativa, se encuentran las sesiones informativas propias de cada titulación que se

celebran generalmente entre el mes de marzo y abril de cada año y cuyo objetivo fundamental es dar a conocer a fondo el contenido de una titulación, su estructura y las áreas de actuación profesional. Son sesiones abiertas dirigidas a un público con intereses diversos: preuniversitarios, personal de gabinetes de orientación, técnicos de orientación profesional, mayores de 25 años que quieren acceder a la Universitat y técnicos de juventud, entre otros, que necesitan una información de primera mano sobre la variada oferta de estudios .

A estas sesiones acude cada año el Coordinador de titulación quien expone el plan de estudios de la doble titulación, los contenidos de la misma y el Proyecto de Innovación Educativa que se lleva a cabo en ella sobre la base de créditos ECTS y experiencias educativas en el marco del EEES.

- 2) Otra vía para la publicidad y captación de estudiantes utilizada son las asambleas informativas realizadas respectivamente por las Facultades de Derecho y de Economía a finales del mes de julio de cada curso académico. Una vez que los estudiantes ya han sido admitidos en la titulación de ADE o en la de Derecho, en las respectivas asambleas, se les informa de la posibilidad de cursar la doble titulación. En éstas se explica, más detalladamente, el plan de estudios de la doble titulación en ADE y Derecho y, sobre todo, en qué consiste el Proyecto de Innovación Educativa en el marco del EEES. También se publicita a través de las Olimpiadas en Economía cuyos ganadores obtienen de forma gratuita la matrícula en ADE y en Economía.
- 3) Otra vía de publicidad ha surgido de forma espontánea por iniciativa de los propios estudiantes. Desde el primer año en que se implantó esta doble titulación, los estudiantes que cursan la misma se dirigen a sus respectivos institutos o colegios de procedencia para informar, a través de asambleas, a los estudiantes preuniversitarios sobre el programa de la doble titulación y el Proyecto de Innovación Educativa en el cual ellos están estudiando. De este

- comportamiento del alumnado se deduce su elevado grado de satisfacción con el Proyecto, tanto por tratarse de una doble licenciatura como por el hecho de ser un grupo de innovación educativa en el cual ellos perciben que cuentan con mayor atención del profesorado (por ejemplo, tienen tutores), con un mayor nivel de preparación para el estudio y el trabajo (por las nuevas dinámicas docentes aplicadas) y con una mayor motivación (dado que participan activamente coprotagonizando el desarrollo del Proyecto).
- 4) Las páginas web de los distintos centros, la página web específica de la doble titulación a la que se puede acceder desde los centros o desde la Oficina de Convergencia Europea directamente y la publicidad que genera la propia Universitat al igual que hace con el resto de oferta de titulaciones.

La selección de los estudiantes, como ya se ha comentado anteriormente, se lleva a cabo por orden de expediente de las diferentes solicitudes. A la doble titulación entran 60 estudiantes preinscritos en la titulación de Derecho y 60 preinscritos en la de Administración y Dirección de Empresas. Como ya se ha visto a lo largo de nuestra breve existencia, todos los años se ha producido una demanda superior a la oferta, que desde el segundo año (2004-2005) se ha mantenido en 120 alumnos de nueva incorporación.

#### *b) Programa de acogida*

Existe un programa de acogida al alumno que le orienta en el funcionamiento y organización en todo lo relacionado con el Proyecto de Innovación.

Una vez seleccionados los estudiantes de nuevo ingreso en la doble titulación se les convoca a una jornada de acogida en la que los Coordinadores de primer curso, además de darles la bienvenida, les orientan sobre el funcionamiento y la organización del programa formativo.

Como ejemplo, se muestra el programa de acogida de los estudiantes de ADE-Derecho del curso 2004-2005.

*Día 9 de septiembre (Jueves) Aula 103*

9:00-9:15

Bienvenida y entrega de documentación

9:15-10:30



Navegar por Internet



Estudiar y formarse



Servicios a tu disposición

10:30-11:00

Descanso

11:00-12:00



Campus de Deportes

12:00-14:00



Las normas básicas



Universidad, Facultad, Departamentos, Servicios Administrativos



Planes de Estudio y Estudios complementarios



Programas de intercambio



Asociaciones

*Día 10 de septiembre (Viernes) Aula 103*

9:00-10:30



Biblioteca

10:30-11:00

Descanso

11:00-11:45



Observatorio De Inserción Profesional y Asesoramiento Laboral (OPAL)

11:45-12:15



Tutores de primer curso

12:15-13:00



Prácticas en empresa

13:00-14:00



Materias básicas para la titulación

c) *Programas de apoyo al aprendizaje*

Aunque no existe un programa específico de apoyo al aprendizaje sí que se han programado diversas actividades y desarrollado seminarios encaminados a que los estudiantes aprendan a planificar temporalmente su trabajo de forma autónoma, y a desarrollar su capacidad de autoaprendizaje mediante talleres de técnicas de estudio. El objetivo de estos talleres es que los estudiantes se enfrenten a situaciones en las que tengan que utilizar estrategias de búsqueda de información, aplicar conocimientos a la práctica para la solución de problemas, tomar decisiones y trabajar de forma autónoma, reflexiva y crítica.

Uno de los primeros talleres instrumentales que se imparte a todos los estudiantes de primer curso versa sobre el Aula Virtual, la plataforma para ayuda a la docencia implantada en la Universitat de València. El uso de Aula Virtual está muy extendido entre el profesorado de la doble titulación por lo que esta herramienta va a ser imprescindible para el desarrollo de las clases, así como para comunicarse con el profesorado y entre los estudiantes.

Otra de las actividades de apoyo al aprendizaje que se realiza cada año es la de enseñar a los estudiantes el uso de las bases de datos existentes, así como la búsqueda de información, tanto en la propia Biblioteca como en el Centro de Documentación Europea o en internet. Para ello se realizan seminarios de carácter instrumental sobre introducción a las bases de datos informatizadas. Éstas se encuentran a disposición de los alumnos en la Universitat y las actividades para lograr su conocimiento se desarrollan en colaboración con el Servicio de Información Bibliográfica.

Es interesante mencionar el curso de nivelación *Introducción al lenguaje jurídico* que los estudiantes pueden cursar el primer año como asignatura de libre opción, antes que comiencen las actividades académicas. Los estudiantes normalmente carecen de formación previa en este lenguaje que resulta necesario para poder afrontar las diferentes asignaturas de la titulación de Derecho. Dicha asignatura tiene por

objeto iniciar a que los estudiantes distingan, conozcan y aprendan a utilizar la terminología y los conceptos jurídicos básicos y que conozcan quién produce y aplica el Derecho, así como un correcto uso de las distintas fuentes jurídicas.

*d) Procedimientos de recogida de información*

Existen diversos procedimientos para recabar información y conocer la opinión de estudiantes y profesores así como para evaluar la satisfacción y recoger sugerencias de mejora, tanto por parte de los estudiantes como de los profesores.

*d.1. Procedimientos para recabar la opinión y evaluar la satisfacción de los alumnos.*

*1. Encuesta de satisfacción de los estudiantes.* Es un cuestionario que se realiza anualmente y tiene como objetivo conocer la opinión de los estudiantes sobre diferentes aspectos de la titulación. Esta encuesta la denominaremos en lo sucesivo y para el análisis del apartado 6.2, como “Encuesta de la Universitat”, para diferenciarla de la que realizan los coordinadores. Consta de 49 ítems subdivididos en 6 bloques:

- a. Instalaciones y servicios
- b. Planificación y organización
- c. Proceso de Enseñanza/Aprendizaje
- d. Atención a los alumnos
- e. Evaluación
- f. General

*2. Encuesta de evaluación del profesorado.* Mediante este cuestionario se evalúa a todos los profesores que participan en el Proyecto de Innovación. Consta de 32 ítems divididos en los siguientes bloques:

- a. Desarrollo de la clase.
- b. Materiales y guías docentes.

- c. Tutorías.
- d. Actitud del profesorado.
- e. Global.

3. *Encuesta de Tiempo Real*. El sistema de créditos ECTS establece la carga real de trabajo que se exige a un estudiante en su aprendizaje (horas de clase presencial, horas de estudio, lecturas, realización de trabajos, etc.). Con el fin de iniciar un acercamiento a este sistema europeo de créditos, a los estudiantes se les pasa una encuesta cuando ya se han examinado; se les pide que realicen una estimación, lo más aproximada posible, del tiempo total invertido en cada asignatura. Consta de 10 ítems subdivididos en cuatro bloques:

- a. Docencia presencial.
- b. Trabajo del estudiante sometido a evaluación por cualquier método (memorias, informes, trabajos, lecturas, etc.).
- c. Estudio en general, preparación y realización de exámenes.
- d. Actividades complementarias.

Estas encuestas, preparadas y tabuladas por el GADE, se pasan una vez finalizada la docencia de la asignatura y después del examen correspondiente, ya que se les pide la calificación obtenida. Ello no supone problema alguno en el caso de asignaturas semestrales, que finalizan docencia en el primer semestre ya que los estudiantes siguen en las aulas durante el segundo semestre. El problema se plantea con las asignaturas troncales y de segundo semestre cuyos exámenes se realizan en julio, una vez finalizadas las clases; como consecuencia, dicha encuesta no se puede pasar hasta el mes de octubre y no parece muy congruente que se les pida a los estudiantes el máximo rigor en la estimación del tiempo empleado en el aprendizaje de una asignatura, cuatro meses después de haberla cursado. Por este motivo, el segundo año se decidió, por parte de los Coordinadores, pasar dicha encuesta de forma provisional antes de la finalización de las clases, sin que los estudiantes respondiesen los ítems de calificación obtenida y los de tiempo empleado en la preparación del examen y su realización. En

octubre se les volvió a pasar la encuesta a los mismos estudiantes, para obtener información acerca de las preguntas no contestadas en la encuesta pasada en el mes de mayo antes de finalizar las clases.

No obstante, en el curso 2005-2006, los Coordinadores de curso, no satisfechos con la información que proporcionaban estas encuestas, cuyos resultados parecían responder, en ocasiones, más a estimaciones arbitrarias por parte de los estudiantes que a un verdadero cálculo del tiempo empleado para cada actividad y asignatura, propusieron la creación de grupos de control de tiempo real, de manera que resultaron elegidos al azar 10 estudiantes de cada grupo de primer curso y 10 estudiantes del grupo de tercer curso. Su función era la de entregar quincenalmente una ficha con el tiempo real dedicado a cada una de las asignaturas y para cada una de las actividades que en éstas se proponían. Estas fichas quincenales se entregaban al becario vinculado al Proyecto, el cual debía tabular todas las encuestas, preparar la información para comunicarla a los coordinadores de curso y detectar las desviaciones en relación con las encuestas generales anuales que pasa el GADE.

Esta iniciativa que, como se ha indicado, arrancó el curso pasado (2005-2006) no ha dado los frutos esperados por el desinterés de parte de los estudiantes que dejaron paulatinamente de entregar las encuestas. Es posible que esta actitud fuese consecuencia del anonimato (ya que sólo el becario conocía los nombres de los estudiantes) y también de que los estudiantes piensan que las revisiones del volumen de trabajo que de éstas se puedan derivar ya no van a repercutir sobre ellos. Se ofrece más información a este respecto en el apartado 5.2.b de este documento al hacer referencia al volumen de trabajo del estudiante.

#### *4. Jornada de Evaluación del Proyecto de Innovación Educativa ADE-Derecho.*

En el PIE de ADE-Derecho se realiza cada curso académico, dentro de las acciones de mejora del Proyecto, una jornada de evaluación en la que participan tanto representantes de los estudiantes (diez por curso divididos en cinco por cada grupo) como profesores, Coor-

dinadores, Coordinadores de Convergencia Europea de los centros y miembros del Equipo Decanal de ambos centros. También asisten a la Jornada de Evaluación el Director de la Oficina de Convergencia Europea, el director del Servicio de Formación Permanente de la Universitat de València y los becarios del Proyecto. El objetivo de esta sesión de evaluación es analizar los puntos fuertes del programa, los puntos débiles y las áreas de mejora, a fin de poderlas incorporar, si procede, en el curso siguiente.

La organización de la Jornada de Evaluación del Proyecto corre a cargo de los Coordinadores de curso. Su celebración tiene lugar avanzado el curso, generalmente en marzo o abril, dado que se considera que en ese momento, tanto los estudiantes como los profesores, ya han formado su juicio acerca de lo que funciona bien en el Proyecto y, por tanto, convendría mantenerlo e incluso potenciarlo, y lo que no ha funcionado bien por lo que interesaría hacer un replanteamiento o, en su caso, eliminarlo del Proyecto. Las sesiones se celebran en el Salón de Grados de alguna de las Facultades de Derecho o de Economía y son filmadas a efectos de disponer de dicha información para futuras necesidades.

Para que esta sesión sea más fructífera y permita expresarse a todos los participantes que lo deseen, los Coordinadores de curso, con el apoyo del becario, elaboran y pasan una encuesta de preguntas abiertas a través del Aula Virtual a todos los estudiantes. Los resultados son tratados y tabulados previamente a la sesión, de forma que los Coordinadores dirigen la reunión realizando una presentación previa en la que se analiza la opinión de los estudiantes sobre los distintos aspectos sobre los que versa la encuesta. La encuesta de la Jornada de Evaluación la denominaremos, en lo sucesivo y para el análisis del apartado 6.2, “Encuesta de Coordinación”.

Seguidamente hay un turno abierto de palabra y se van valorando, para cada bloque de la encuesta, los puntos fuertes y débiles al mismo tiempo que entre todos surgen propuestas de mejora que, en determinadas ocasiones, pueden llevarse a cabo mientras que otras veces escapan a las competencias y posibilidades de los Coordinadores.

Como resumen de la Jornada de Evaluación, se redacta un documento que se transmite a todos los profesores implicados en el Proyecto y a los miembros de los equipos decanales, así como a la Oficina de Convergencia Europea y al Servicio de Formación Permanente de la Universitat.

*d.2. Procedimientos para recabar la opinión y evaluar la satisfacción de los profesores.*

También se realiza una encuesta a los profesores sobre la evaluación de los estudiantes: el autoinforme. Se trata de una encuesta dirigida a todos los profesores para que la contesten al recibir los resultados de opinión de los estudiantes. Consta de 13 ítems subdivididos en ocho bloques:

- a. Sobre la opinión emitida por los estudiantes.
- b. Sobre el rendimiento obtenido por los estudiantes.
- c. Sobre las circunstancias en que se desarrolló la docencia.
- d. Sobre la programación y desarrollo de la docencia.
- e. Sobre las tutorías.
- f. Incidencias sobre asistencia (sustituciones, bajas, ausencias, cambios en el período de docencia, etc.)
- g. Valoración global
- h. Otras consideraciones posibles sobre la docencia impartida.

*e) Formación integral de los alumnos*

Se establecen actividades para la formación integral del alumno y se promueve su participación. En la Universitat de València se potencia la oferta de actividades para la formación integral de los estudiantes, todas ellas congruentes con los objetivos del programa formativo.

Al alcance de los estudiantes hay un gran abanico de actividades de orden cultural, deportivo, recreativo, de cooperación, de voluntariado, salud y prevención, etc. Entre la oferta que desarrolla la Universi-

dad pueden destacarse los programas que ofertan diversos Servicios de la Universitat.

### **1. La Nau dels Estudiants**

La principal finalidad de este programa, impulsado por la Delegación de Estudiantes a través del Centro de Asesoramiento y Dinamización del Estudiante (CADE), es generar un nuevo espacio de aprendizaje y de formación en el seno de la Universitat de València. *La Nau dels Estudiants* está dirigida tanto a estudiantes que retoman sus estudios después del verano como a los nuevos estudiantes que se incorporan a la institución por primera vez. Se celebra dos semanas antes del comienzo del curso académico. Pretende, por un lado, proporcionar la información a la que no han podido tener acceso durante el curso académico y, por otro, ofrecer como primera parte del curso sus actividades lúdicas y formativas centradas en aspectos de formación personal, social y cultural.

Dentro de este programa se podría resaltar la existencia de un área denominada “Estudiando en Europa” que incluye cuatro cursos y un seminario “Formarse en Europa: oportunitats y riesgos. El nuevo Espacio de Educación Superior Europeo”.

### **2. Servicio de Educación Física y Deportes**

El Servicio de Educación Física y Deportes organiza y coordina las actividades físico-deportivas que se llevan a cabo en la Universitat de València, al igual que cursos de perfeccionamiento y de entrenamiento de muchas actividades deportivas y recreativas.

### **3. Patronato de Actividades Musicales**

El Patronato de Actividades Musicales organiza cursos monográficos sobre formación musical que cubren todas las facetas de música, desde cursos especializados de interpretación, impartidos por músicos de gran prestigio internacional, a cursos introductorios con asistencia a conciertos y audiciones.

#### **4. Servicio de Extensión Universitaria**

El Servicio de Extensión Universitaria tiene el objetivo de promover y llevar a término actividades de difusión y divulgación de los conocimientos, de la ciencia y de la cultura en el seno de la sociedad. Para cumplir sus objetivos desarrolla las iniciativas como cursos, talleres y seminarios de extensión universitaria, cursos de formación extracurricular y cursos de *Universitat als Pobles*.

#### **5. Servicio de Política Lingüística**

Es objetivo del Servicio de Política Lingüística la capacitación en la lengua propia de la Universitat de todos los miembros de la comunidad universitaria.

#### **6. Centro de Idiomas**

La Universitat de València pone a disposición de la comunidad universitaria, y de todo el público, el Centro de Idiomas para satisfacer las necesidades de aprendizaje de idiomas extranjeros. También ofrece a los estudiantes extranjeros cursos de español de diferentes niveles incluidos los de preparación para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE). Hay diferentes tipos de cursos: general, intensivo, de preparación para exámenes específicos y cursos diseñados especialmente, según una demanda concreta. Los alumnos del centro tienen la oportunidad de completar sus horas de clase con prácticas alternativas en el aula multimedia y disponen de horas de tutorías para resolver individualmente las dudas que les surjan.

En las Facultades de Economía y de Derecho y, en concreto, en el Proyecto de Innovación Educativa se realizan múltiples actividades que fomentan la formación integral de los estudiantes, a través de un programa específico de seminarios, talleres, visitas a empresas y a instituciones para cada curso, siendo muchos de ellos interdisciplinares y en cuya organización intervienen varios departamentos de ambas Facultades. Hasta el momento, la organización de los seminarios

se ha realizado en cada curso, si bien el equipo de Coordinadores ya ha iniciado los pasos para que los talleres, seminarios y otras actividades se organicen conjuntamente para aplicarse a varios cursos de la titulación. Aún así, y dado que el número de estudiantes por curso es de aproximadamente 120, resulta bastante complejo la realización de determinadas actividades de forma conjunta, ya que los espacios disponibles tienen un aforo limitado, las salidas y visitas a juicios suponen organizar subgrupos en varias sesiones y varios días, lo cual, además de incrementar la carga del profesor o profesores que lo organizan, requiere ayuda del resto de compañeros, estén vinculados o no al Proyecto de Innovación Educativa.

Puede verse como ejemplo, el programa de actividades complementarias del curso 2005-2006 en el anexo 2.3.

## 5.2. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### *a) Proceso de enseñanza-aprendizaje*

El nuevo marco docente trazado por el proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior supone una reformulación en las metodologías docentes que deben basarse en el aprendizaje y no sólo en la enseñanza. En este nuevo escenario, el estudiante pasa a ocupar el centro del proceso de aprendizaje y surge la necesidad de replantearse algunos de los aspectos fundamentales de la enseñanza tales como la organización y la planificación de los procesos educativos, el diseño y el desarrollo de las actividades y de los materiales de formación, así como los métodos de evaluación y, finalmente, la comunicación y las relaciones entre profesores y estudiantes. (Alfaro, 2005; De Miguel, 2006)

Como ya se ha señalado, la doble titulación en *Administración y Dirección de Empresas* y *Derecho* es uno de los proyectos para el desarrollo de experiencias de innovación educativa en el contexto de la

Convergencia Europea presentados en la Universitat de València, que se puso en marcha en el curso 2003-2004. Además del perfil requerido por esta doble titulación, los centros implicados, las Facultades de Derecho y Economía, se plantearon el Proyecto como una iniciativa en la que se desarrollarían actividades de mejora e innovación docente en la línea de las recomendaciones derivadas de la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. Se trata de introducir cambios sustanciales en los aspectos metodológicos y organizativos de la docencia, incorporando nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, de manera que se puedan evaluar los puntos fuertes y débiles de estas experiencias.

Las características principales del Proyecto que son desarrolladas a lo largo de todo el libro son: a) Potenciación del aprendizaje del alumno, b) Importancia de los objetivos competenciales, c) Coordinación del equipo de profesores, d) Atención individualizada al estudiante y e) Incorporación de las nuevas tecnologías.

#### a) Potenciación del aprendizaje del alumno

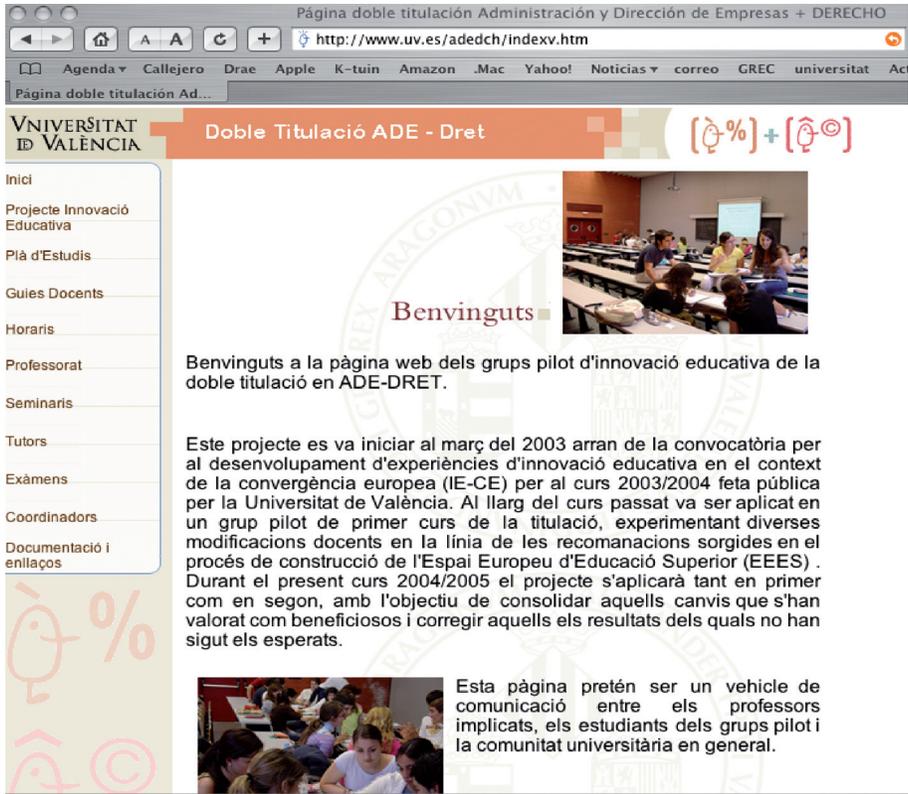
Este objetivo se ha puesto en marcha a través de tres medidas: la adopción del sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS), la reducción de horas presenciales y el aumento de las actividades que utilizan una metodología activa con mayor participación y autonomía del alumno.

En cuanto a la adopción del sistema de créditos europeos de transferencia de créditos, el cálculo de la relación horas-crédito se llevó a cabo tomando como referencia el intervalo propuesto de 25-30 horas/ crédito de trabajo del alumno por crédito<sup>1</sup>. La reducción de las horas

---

<sup>1</sup> Véase COMISIÓN EUROPEA, *Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. Guía del Usuario*, EC, 31 de marzo de 1998; ANECA, *Programa de Convergencia Europea. El crédito europeo*, Madrid, Aneca, 2003 (<http://www.aneca.es/publicaciones/publicaciones.html>); Julia GONZÁLEZ y Robert WAGENAAR(eds.), *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final Proyecto Piloto-Fase I, 2002*; Bilbao, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, 2003 ([http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc2\\_faseI.asp](http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc2_faseI.asp)) [consultado en junio de 2005]; y SFP; *Ensenyament i Convergència Europea. Apunts per al debat i la reforma*, SFP, Universitat de València, 2005, pp. 32-33 (<http://www.uv.es/sfp/pdi/Guia%20EEES%20Castellano.pdf>).

FIGURA 5.1  
*Página Web de la Doble Titulación*



presenciales pretende que el estudiante disponga de mayor tiempo para preparar la asignatura de forma autónoma y activa. Por último, la introducción de metodologías de aprendizaje autónomo y activo supone la reducción de las clases magistrales y el uso de dinámicas como las basadas en problemas, casos, aprendizaje cooperativo, etc.

#### b) Importancia de los objetivos competenciales

La determinación de las competencias es un instrumento que sirve para concretar los objetivos de la titulación y los perfiles que se preten-

den. De esta forma también sirven para evaluar la suficiencia del nivel alcanzado por los alumnos en cada una de las materias.

“Las competencias y las destrezas se entienden como *conocer y comprender* (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), *saber cómo actuar* (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) *saber cómo ser* (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.” (González y Wagenaar, 2003, p.80)

Como ya se ha indicado en el Capítulo 1, se analizaron las competencias genéricas instrumentales, personales y sistémicas de ambas titulaciones, así como las competencias específicas de cada una de ellas y las de aplicabilidad. Tras realizar un taller de formación<sup>2</sup> sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias, sus diferentes niveles en capacidades y habilidades, las metodologías de trabajo para conseguir esas competencias así como las diferentes estrategias de evaluación, los profesores del PIE de ADE-Derecho seleccionaron las diez competencias genéricas y de aplicabilidad a las que los empleadores de ambas titulaciones, al igual que el proyecto Tuning, daban mayor importancia. No obstante, con el ánimo de no ofrecer un abanico tan amplio, tanto a profesores como a estudiantes, y pensando que muchas de ellas se pueden trabajar conjuntamente, los profesores y coordinadores decidieron reagruparlas en cinco competencias. Las cinco competencias elegidas, cuyo desarrollo se muestra ampliamente en el Capítulo 1, son las siguientes: a) Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica, 2) Comunicación oral y escrita, 3) Trabajo en equipo, 4) Aprender a trabajar de forma autónoma y adaptarse a

---

<sup>2</sup> El profesorado del PIE en ADE-Derecho realizó un “*Taller sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias*” impartido por la profesora Amparo Fernández March acogándose al programa de formación a la demanda que ofrece el Servicio de Formación Permanente de la Universitat de València

nuevas situaciones, 5) Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.

Cada una de estas competencias se desarrolló en capacidades y habilidades (véase figura 1.1 y siguientes) y se determinaron distintos niveles de exigencia para cada uno de los cursos, pensando que la adquisición de las mismas, así como su evaluación, ha de ser gradual a lo largo del primer ciclo de la titulación, debiendo desarrollarse otras competencias para el segundo ciclo.

Una vez establecidas las competencias a desarrollar, desglosadas en diferentes niveles, la planificación de cada materia o asignatura precisa diferentes modalidades y metodologías de enseñanza-aprendizaje adecuadas para alcanzar los aprendizajes, así como establecer los criterios y procedimientos de evaluación.

En la enseñanza universitaria se pueden utilizar distintas formas de organizar las enseñanzas, en función de los propósitos que plantea el profesor y de los escenarios y recursos que necesita para ello. No es lo mismo que el profesorado se proponga como objetivo el suministrar conocimientos a los estudiantes que mostrarles cómo pueden aplicar los conocimientos a la solución de problemas prácticos, a la búsqueda, análisis y uso de la información para desarrollar su aprendizaje, ni tampoco si se pretende la participación y la cooperación entre los estudiantes. Para distintas finalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje se requieren diferentes recursos y escenarios para el aprendizaje, y cada escenario precisa de una metodología de evaluación.

No todos los escenarios son posibles en el entorno universitario. Es evidente que la modalidad más habitual y característica de la enseñanza universitaria, la clase teórica entendida como clase magistral, no es muy recomendable para el fomento del aprendizaje autónomo de los estudiantes por lo que ésta se ha de combinar con otras modalidades presenciales como seminarios, talleres, clases prácticas, tutorías, etc. Al mismo tiempo, deben potenciarse, especialmente, las modalidades no presenciales con el fin de que los estudiantes tengan más oportuni-

des de ser los protagonistas en la búsqueda del conocimiento. En ese sentido, desde el Proyecto de Innovación Educativa se ha potenciado el uso de otras modalidades de organización de la docencia como las clases teóricas impartidas por estudiantes, el trabajo en grupo, resolución de problemas, informes sobre casos prácticos reales, búsqueda de información, análisis de la misma y discusión en el aula de las diferentes posturas al respecto, etc.

Una vez determinadas las diferentes metodologías docentes a emplear para alcanzar las competencias y los diferentes criterios para evaluarlas, el siguiente paso fue establecer cómo desarrollar esas competencias entre las diferentes asignaturas y cómo evaluarlas. Es evidente que, en una doble titulación con una carga de aproximadamente 75 créditos por año que corresponden a 9 ó 10 asignaturas (sumando las anuales y las semestrales), no todas debían desarrollar las mismas competencias, ni los mismos métodos didácticos, ni practicar el mismo sistema de evaluación. En consecuencia, se determinó qué competencias serían trabajadas por cada una de las asignaturas de forma primordial, estableciendo criterios de evaluación de las mismas y en cuáles se bajaría de forma residual.

Como resultado de este proceso de reflexión, adjuntamos el ejemplo del primer curso de la doble titulación en ADE-Derecho, si bien es un proceso que se intenta seguir en todos los cursos de primer ciclo.

La primera de las competencias referidas, *análisis y síntesis de la información. Capacidad crítica*, es trabajada en todas las asignaturas, ya que se considera esencial que los estudiantes identifiquen y conozcan las fuentes de información, tanto jurídicas como económicas, así como seleccionar y clasificar aquella información adecuada en base a los criterios de la materia de que se trate. Todos los profesores y profesoras de primer curso convienen en que es necesario que los estudiantes, y más si se ha de fomentar el estudio y trabajo autónomo, identifiquen la información relevante para aplicarla en el momento adecuado, así como discernir la información contradictoria y elaborar un juicio

FIGURA 5.2

*Ejemplo de asignaturas vinculadas a competencias en Primer Curso*

COMPETENCIAS	ASIGNATURAS
➤ <b>Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica</b>	➤ <b>Fundamentos de Dirección de Empresas</b>
➤ <b>Comunicación oral y escrita</b>	➤ <b>Introducción a la Economía</b>
➤ <b>Trabajo en equipo</b>	➤ <b>Contabilidad Financiera</b>
➤ <b>Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones</b>	➤ <b>Derecho Constitucional</b>
➤ <b>Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica</b>	➤ <b>Teoría del Derecho</b>
	➤ <b>Derecho Civil</b>
	➤ <b>Matemáticas Económico-empresariales</b>
	➤ <b>Matemáticas Financieras</b>
	➤ <b>Estadística I</b>
	➤ <b>Derecho Romano</b>

crítico sobre la misma. Sin embargo, esta competencia no es evaluada por la totalidad de asignaturas, sólo el 40% de ellas la evalúa. Véase la figura 5.3.

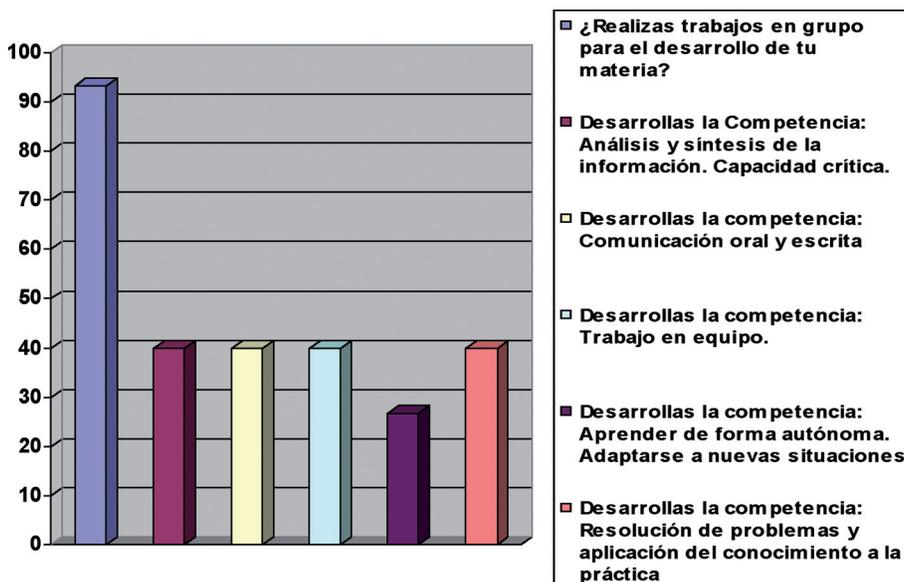
La segunda competencia, *comunicación oral y escrita*, se ha desarrollado sobre todo por las siguientes cuatro asignaturas de primer curso, Fundamentos de Dirección de Empresas, Introducción a la Economía, Contabilidad Financiera y Teoría del Derecho. Esta competencia va muy unida a la tercera de las elegidas que es el *trabajo en equipo*, la cual es desarrollada también por Derecho Civil I y Derecho Constitucional además de las anteriores ya mencionadas. La evaluación de estas competencias es llevada a cabo por un 40% de los profesores. Para la evaluación de las mismas se ha practicado también la coevaluación entre distintas asignaturas<sup>3</sup>, de manera que los estudiantes han

<sup>3</sup> La coevaluación de competencias es una dinámica que se va extendiendo progresivamente al resto de cursos y asignaturas. Contamos con experiencias de este tipo también en tercer curso del Proyecto en asignaturas como Dirección Comercial I y Macroeconomía II, llevada a cabo por la profesora M<sup>a</sup> Luisa Andreu y el profesor Javier de Castro.

FIGURA 5.3

*Desarrollo de competencias.*

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



elaborado un trabajo conjunto sobre una empresa para dos asignaturas, atendiendo diferentes perspectivas, la de Dirección de Empresas y la Contable. En concreto, dicha experiencia se realizó en primer curso entre las asignaturas Fundamentos de Dirección de Empresas y Contabilidad Financiera. El proceso del trabajo en equipo y el fruto de ese trabajo, plasmado por escrito, fueron evaluados por cada profesor individualmente si bien la exposición oral fue conjunta evaluándose al mismo tiempo para ambas asignaturas.

La cuarta competencia descrita, *aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones*, ha sido fundamentalmente desarrollada y evaluada por las siguientes asignaturas: Fundamentos de Dirección de Empresas, Introducción a la Economía, Contabilidad Financiera, Derecho Constitucional y Teoría del Derecho. En todas ellas se han realizado distintas actividades dedicadas a potenciar el trabajo autónomo continuado, valorándose cada una de estas actividades en la evaluación

continua. Más adelante expondremos los métodos didácticos usados para conseguir estas competencias y sus sistemas de evaluación.

La competencia *resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica* ha sido objeto de trabajo en las asignaturas de Introducción a la Economía, Matemáticas Económico-Empresariales, Matemáticas Financieras y Estadística I. Ello no significa que el resto de asignaturas no considere la resolución de problemas conectada con la aplicación de los conocimientos en las prácticas y toma de decisiones, sino que esta competencia no ha constituido el núcleo central de sus actividades para que sean objeto de evaluación. (Véase figura 5.5).

### c) Coordinación entre los profesores

La coordinación entre los profesores ha sido y es un instrumento necesario para conseguir los objetivos descritos anteriormente. Se entiende que la innovación educativa no es una tarea individual que pueda ser abordada por un solo profesor, sino que requiere condiciones de muy diverso tipo, desde financieras a organizativas. De ahí la importancia que cobra la coordinación del profesorado vinculado al Proyecto como ya se ha mencionado explícitamente en el capítulo 2 de este libro. En su momento se creó la figura de un Coordinador de cada titulación por curso y actualmente se encuentra pendiente de nombramiento la figura de Coordinadora de la doble titulación, que será la encargada de la coordinación entre cursos y de la relación con los Centros. Normalmente entre los Coordinadores del curso hay un contacto fluido, casi diario, al igual que entre los Coordinadores de distintos cursos de ambas titulaciones. Las reuniones de coordinación son planificadas con antelación, siendo primordiales las de principio de curso, las de cambio de cuatrimestre y las de final de curso, si bien hay una buena predisposición por parte del profesorado a la celebración de reuniones extraordinarias en las que se tienen que abordar temas urgentes, así como a las reuniones entre profesores de diferentes

asignaturas en las que se contemplan los solapamientos de contenidos que se pueden dar entre ellas.

Los trabajos de coordinación están, sobre todo, dirigidos a la organización de la docencia y toman, como punto de referencia, al estudiante.

La coordinación entre los profesores ha supuesto la realización de una serie de actividades que son positivas, aunque en algunos casos deberían desarrollarse más. En este sentido, consideramos que una buena coordinación entre todos los agentes implicados en el proyecto favorece:

- la coherencia en los objetivos de aprendizaje previstos: por ejemplo, a través de la delimitación de las competencias,
- la coherencia en las metodologías docentes utilizadas,
- la realización de actividades transversales con materias compartidas (seminarios, visitas a empresas, visitas a juicios, etc.),
- la elaboración de materiales didácticos en común,
- las evaluaciones comunes,
- la creación de una “comunidad de trabajo” a través de la plataforma virtual de la Universitat,

#### d) Atención individualizada de los alumnos

Los alumnos reciben una atención individualizada por parte de los profesores al objeto de orientar su aprendizaje. El trato personalizado al alumno incide positivamente en su rendimiento y evolución. Este aspecto se ha desarrollado en el Proyecto por medio de la reducción del número de estudiantes por grupo y por la implantación de un sistema de tutorías activas. El primer año el grupo era de 80 estudiantes y de dos grupos de 60 estudiantes en los años siguientes. A pesar de esta reducción sustancial, lo ideal sería contar con grupos de aproximadamente 40 estudiantes para poder desarrollar adecuadamente metodologías activas, tanto de enseñanza como de atención a los alumnos.

En relación al sistema de tutorías se ha buscado favorecer la conexión del alumno con la institución, reforzar la formación basada en estrategias de asesoramiento, consejo y orientación en el estudio y en el futuro profesional y conocer lo que los estudiantes hacen y piensan. En concreto, han servido para proporcionar información y asesoramiento al estudiante con la finalidad de facilitar su desarrollo académico, social y personal; seguir su evolución académica general, los problemas particulares para organizarse el trabajo, las dificultades de aprendizaje, problemas con grupos de trabajo, orientación en salidas profesionales, etc. La asignación de tutores se ha realizado por medio del reparto de los estudiantes de cada grupo entre todos los profesores que van a impartir docencia en ese curso. Se realizan periódicamente reuniones individuales pautadas según un calendario preestablecido. El resultado de estas entrevistas da lugar a una información regular de los tutores en las reuniones de coordinación. Posteriormente, se elabora un informe final que es remitido a los coordinadores. Los contenidos de los informes se tratan en una reunión a final de curso.

#### e) Incorporación de nuevas tecnologías

Una de las características distintivas del Proyecto es la incorporación de las nuevas tecnologías. Uno de los retos de la formación y el aprendizaje es la utilización de nuevos instrumentos de acceso al conocimiento. Desde el Proyecto de la doble titulación se ha pretendido incorporar las tecnologías de la información y comunicación disponibles al proceso de formación con el objeto de explorar sus posibilidades, sus ventajas e inconvenientes.

En concreto, los medios que se han utilizado son los siguientes:

- Empleo de técnicas de enseñanza multimedia en las sesiones de clase (video, presentaciones *Power Point* o *Keynote*...)

- Uso de Internet para la búsqueda y gestión de información (en aulas de informática y con las Aulas móviles).
- Correo electrónico, foros y chats para favorecer la comunicación entre los estudiantes y el profesor, entre los propios estudiantes y entre el equipo de profesores.
- Páginas web de los profesores de cada asignatura en las que se pueden encontrar materiales e información.
- Página web de la doble titulación en la que se encuentra información de carácter general y documentos de trabajo del Proyecto y de las actividades que se desarrollan.
- Plataforma virtual de docencia (Aula Virtual) que integra algunos de los recursos antes descritos, además de otros como la autoevaluación.

Además de la página web de la doble titulación (<http://www.uv.es/adedch>) y de la de los profesores, en casi todas las asignaturas se ha utilizado la plataforma virtual de la Universidad (Aula Virtual, <http://pizarra.uv.es>).

Tras esta introducción sobre los cinco pilares básicos del Proyecto de Innovación Educativa de ADE-Derecho, pasamos a abordar las diferentes modalidades de organización de la docencia<sup>4</sup> y las dinámicas docentes que se han implantado en las aulas para alcanzar los objetivos competenciales, así como los sistemas de evaluación empleados para traducir a valor numérico el grado de desarrollo o de obtención de cada una de las competencias antes referidas. De entre las modalidades de organización de la docencia destacamos las siguientes, que pasamos a exponer:

---

<sup>4</sup> Véase la compilación citada anteriormente realizada en M. DE MIGUEL DIAZ (Coord.), “*Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*”. *Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Alianza Editorial, 2006.

1. Clases teóricas.
2. Clases prácticas.
3. Seminarios y talleres.
4. Tutorías académicas.
5. Estudio y trabajo en equipo.
6. Estudio y trabajo autónomo e individual.

### **a.1. Clases teóricas**

Entendemos por clase teórica una modalidad organizativa de la enseñanza en la que se utiliza, fundamentalmente como estrategia didáctica, la exposición verbal, por parte del profesor, de los contenidos sobre la materia objeto de estudio con la utilización de diversos medios de apoyo (transparencias, videos...). Esta modalidad organizativa de la enseñanza se utiliza en todas las asignaturas cuando el objetivo docente se centra en la transmisión de contenidos conceptuales sobre la materia objeto de estudio.

El método didáctico más utilizado en las clases teóricas es el método expositivo y la lección magistral. Entendemos que esta modalidad de enseñanza, aunque es unidireccional, tiene cabida en un Proyecto de Innovación Educativa<sup>5</sup> sobre todo cuando se trata de exponer los contenidos básicos relacionados con el tema objeto de estudio o explicar la relación entre fenómenos, para facilitar su comprensión y aplicación, efectuar demostraciones de hipótesis y teoremas, etc. Presenta la ventaja de que el profesor selecciona los contenidos de manera que puede generar una estructura ordenada de conocimientos. Además

---

<sup>5</sup> La Comisión para el estudio de la renovación de las metodologías educativas en las Universidades Españolas concluye que “la comunidad universitaria no considera oportuno ni conveniente (ni probablemente tampoco sea realista considerarlo como opción inmediata) acabar con la práctica de la lección magistral, a la que reconocen virtudes y usos positivos, pero se percibe que también es necesario asumir sus limitaciones (la más grave el fomento de la pasividad en los estudiantes, con el consiguiente deterioro de la calidad del aprendizaje) y, en consecuencia, completarla con otras dinámicas pedagógicas más participativas y abiertas”. *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad*, Madrid, MEC, 2006.

ayuda a iniciar o consolidar el estudio autónomo, motiva al estudiante a partir del conocimiento de una persona más experta y, sobre todo, resulta muy útil cuando el número de estudiantes es elevado.

Apostamos por la lección magistral en las clases teóricas siempre y cuando se persigan objetivos relacionados con el saber, cuando se fomente la participación del estudiante, cuando se sigan pautas para su preparación como la determinación previa de los objetivos, contenidos y actividades a desarrollar, preparación de la información necesaria, tiempos, etc. Evidentemente, el profesor ha de seguir un esquema de introducción al tema objeto de estudio, desarrollo y conclusión.

¿Cuándo y cómo se usa la clase magistral en ADE-Derecho?

Ciertamente, la clase magistral es el método docente más utilizado y al que, tanto profesores como estudiantes, están acostumbrados, conocen las reglas del juego y cuál es su papel.

En la doble titulación se utiliza este método didáctico en casi todas las asignaturas en las clases de teoría, pero no en todas las sesiones. Los profesores seleccionan en su programación qué sesiones realizarán con esta modalidad y qué instrumentos de apoyo utilizarán<sup>6</sup> (Véase la figura 5.4). Algunas clases de teoría han variado su funcionamiento realizando un cambio de roles, de manera que son los estudiantes los que preparan una parte del temario y realizan una exposición ante sus compañeros; otras clases de teoría se dedican a la discusión/exposición y resolución de dudas, a partir de los materiales de estudio elaborados por los estudiantes, tomando como referencia un mapa conceptual previamente elaborado y expuesto por el profesor; otras clases teóricas sustituyen al profesor habitual por profesores y/o profesionales invitados para exponer un tema específico del programa. Se potencia la participación activa de los estudiantes encargándoles la preparación y

---

<sup>6</sup> Los datos provienen de una encuesta cumplimentada por 19 profesores durante el *Seminario de Auto-evaluación del Programa de Innovación Educativa de Ade-Derecho*, Valencia, 13 y 14 de septiembre de 2006. En adelante, la denominaremos *Encuesta de autoevaluación de profesores*. La información corresponde al curso 2005-2006.

uso de ejemplos de “casos reales” para los cuales usan noticias actuales de prensa, páginas web de empresas/jurídicas. Cabe concluir, por tanto, que desde la doble titulación en ADE-Derecho se ha realizado un esfuerzo importante en lo que se podría denominar clases magistrales participativas.

En la *Encuesta de autoevaluación de profesores* ninguno señala realizar clases magistrales en todas las sesiones, sino que selecciona aquellas en las que se imparte lección magistral. La gran mayoría de profesores combinan distintas dinámicas docentes en las clases teóricas que van desde las lecciones magistrales, con el apoyo de presentaciones dinámicas con *Power Point* (cuyo uso está muy extendido en la doble titulación), hasta clases de resolución de dudas y de trabajo colaborativo como podemos apreciar en la figura 5.4.

Las clases de teoría, entendidas como espacio-horario-presencial en el que profesores y estudiantes comparten un mismo espacio físico, se utilizan también para la aplicación de otras metodologías activas dedicadas a la obtención de objetivos competenciales, como es el caso de exposiciones orales, trabajo cooperativo, tutorías de desarrollo de competencias, visualización de alguna película de cine o teatro, conexiones a través de internet a lugares de interés, bases de datos, etc. No cabe entender, por tanto, que las clases teóricas se reducen únicamente a la exposición más o menos participativa de unos contenidos, sino que el aprendizaje de esos contenidos se obtiene a través de diferentes dinámicas docentes que desarrollan varias de las competencias genéricas.

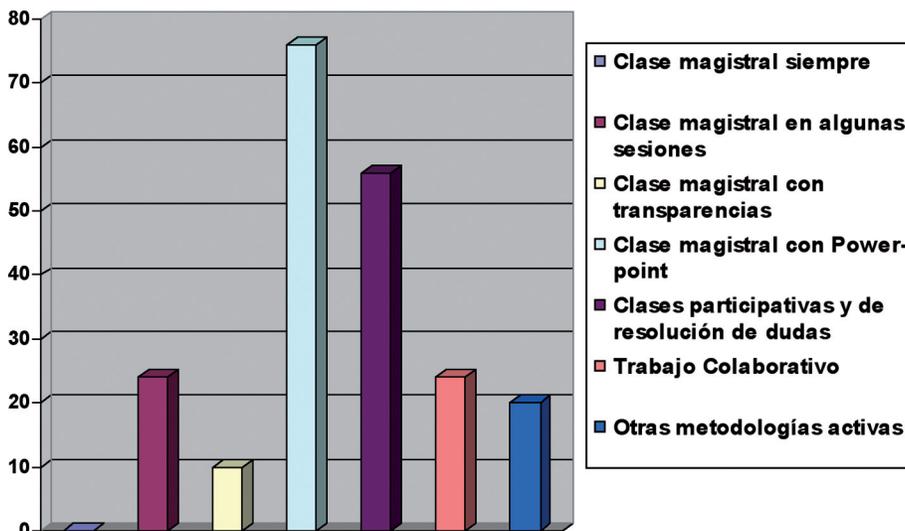
Los estudiantes disponen, antes de la clase, de diversos elementos de soporte y apoyo para la preparación de la teoría: guías docentes, libros de texto, bibliografía específica, transparencias, documentos y lecturas, cuadernos de problemas, mapas conceptuales, cuestionarios de comprensión y de autoevaluación, etc. Estos materiales se encuentran a disposición de los estudiantes en todo momento a través del Aula Virtual y del servicio de reprografía de los centros.

Cabe mencionar que, dado que la presencialidad se ha visto reducida en este nuevo marco del EEES, los profesores vinculados al Pro-

FIGURA 5.4

*Dinámicas docentes en clases de teoría.*

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



yecto de Innovación Educativa han realizado un gran esfuerzo en la selección y secuenciación temática, de manera que se evita la exposición, por parte del profesor, de muchos de los contenidos de la materia durante las clases presenciales, fomentándose el estudio individual y el aprendizaje autónomo que se evalúa por distintas vías. Por otra parte, la reducción de presencialidad también ha obligado a los profesores a plantear estrategias para que los estudiantes asistan a clase con un mínimo de preparación del tema a tratar de manera que éstas puedan ser más fluidas, participativas y enriquecedoras para el aprendizaje del estudiante.

A modo de ejemplo adjuntamos el desarrollo de una sesión de clase de teoría de la asignatura Teoría del Derecho, en primer curso, y las diferentes dinámicas docentes empleadas<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Véase ANÓN ROIG, M.J. y J. GARCÍA ANÓN: “Experiencia de la impartición de la asignatura “Teoría del Derecho” dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”, *Cuadernos*

FIGURA 5.5  
*Estudiantes de ADE-Derecho en una sesión de teoría.  
Curso 2006-2007*



La asignatura Teoría del Derecho es de carácter troncal. Se imparte en el primer cuatrimestre del primer curso de ADE-Derecho y su carga es de 4,5 créditos de teoría y 1,5 créditos de prácticas. Esta asignatura tiene, por tanto, un carácter introductorio al conocimiento del Derecho y proporciona los elementos conceptuales básicos para el desarrollo del resto de las enseñanzas jurídicas.

Las clases de teoría se desarrollan semanalmente en sesiones de una hora y cuarenta y cinco minutos. Se utilizan, para la exposición de todos los contenidos, presentaciones realizadas con el programa *Power*

---

*Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 11, 2005 <http://www.uv.es/CEFD/11/garcia.pdf>; también publicado en *Actas del I Seminario de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas*, 15 y 16 de septiembre de 2005, Coord. Teresa Franquet y Maria Marquès i Banqué, Col.lecció Papers, Tarragona, Facultat de Ciències Jurídiques, Universitat Rovira i Virgili, de Tarragona.

*Point de Microsoft o Keynote de Apple Computer Inc.*, a través de un proyector conectado a un ordenador. En algunas sesiones se proyectan grabaciones en DVD y otros soportes audiovisuales (utilizando *Quick-Time Player de Apple Computer Inc.*).

FIGURA 5.6

*El contenido de las bolas de papel:  
elaborando una aproximación al derecho*



Durante las sesiones, se utilizan para la adquisición de conocimientos, aptitudes, destrezas y actitudes, lecciones magistrales, en su caso con remisión de los contenidos a manuales o monografías, y otras dinámicas para tratar de transmitir, favorecer la comprensión y asimilar los contenidos teóricos a partir de casos, problemas o análisis de textos normativos y doctrinales. Para este fin se han compilado y distribuido entre los alumnos unos “materiales de trabajo” que son un conjunto de apuntes, esquemas, cuadros, textos, problemas o ejercicios.

En las sesiones de clase se señala dónde se encuentra el núcleo fundamental de los temas y dónde se puede aprender lo que no se ha

entendido con la lectura y estudio de los manuales y monografías propuestos en la bibliografía. En estas sesiones de clase no se exponen todos los contenidos del programa. Sólo algunos, en función de la disponibilidad del tiempo, tal y como se ha planificado previamente y, en su caso, con explicaciones más extensas de lo más complejo... Con esto se pretende favorecer el aprendizaje autónomo y utilizar las sesiones de clases para diseñar estos espacios de aprendizaje<sup>8</sup>. El contenido se encuentra en los manuales y monografías reseñados en la bibliografía básica. Además se puede acceder a los contenidos de las presentaciones en *PowerPoint* a través del Aula Virtual (<http://pizarra.uv.es>) y en la página Web de los profesores (<http://www.uv.es/Jose.Garcia>; <http://www.uv.es/mariaj>).

---

<sup>8</sup> Véase, por ejemplo, de F. IMBERNÓN, “Un nuevo Profesorado para una nueva Universidad: ¿conciencia o presión?”, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, N° 38, “La formación del profesorado universitario”, coord. por Martín Rodríguez Rojo, 2000, pags. 37-46.

Entre las dinámicas llevadas a cabo se pueden señalar las siguientes:

<i>Contenido</i>	<i>Dinámica/Metodología</i>	<i>Recursos</i>
Introducción ¿dónde encontramos el Derecho?	Búsqueda de información: normas/sentencias; detección de dificultades.	Aula móvil. Internet. Consulta de fuentes de información (BOE...)
Validez, eficacia, justicia.	Aprendizaje a través de problemas: "Prohibición de fumar". Identificación de la estructura de una disposición normativa.	-Identificación de problemas jurídicos. -Ejercicios.
Concepciones del Derecho.	-Análisis de textos clásicos sobre la Esclavitud. -Aprendizaje cooperativo (grupos puzzle): Declaración Francesa y concepciones del derecho.	-Recopilación de textos. -Análisis, discusión y resolución de cuestiones. -Aula móvil.
Derecho y moral.	- Role Playing: juicios Nuremberg. - Análisis del textos: Kelsen y las Bandas de ladrones (Diferencias Derecho y Moral).	-Recopilación de textos. -Análisis, discusión y resolución de cuestiones. -Aula móvil.
Funciones del Derecho.	-Comparación y análisis de normas: Leyes infamantes; Leyes de promoción...	-Análisis, discusión y resolución de cuestiones. -Aula móvil.
Clases de Normas.	Determinación/identificación de las clases de normas a partir de un capítulo de la serie <i>Aly McBeal</i> sobre discriminación por género y edad.	-Recopilación de textos. -Análisis, discusión y resolución de cuestiones. -Aula móvil.
Sistema jurídico.	-Planteamiento de problemas: el caso de la <i>Junta de Liberación</i> según Kelsen y Hart. -Ejercicios sobre resolución de lagunas y antinomias.	-Ejercicios. -Aula móvil.
Derecho subjetivo.	Planteamiento de problemas: P2P, Propiedad, piratería digital.	-Ejercicios. -Aula móvil.
Fuentes del Derecho.	Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas. Taller de fuentes del Derecho.	-Identificación de problemas jurídicos. -Consulta de fuentes de información. -Análisis, discusión y resolución de problemas.
Interpretación y aplicación del Derecho.	-Ejercicios de determinación de formas de interpretación y tipos de aplicación del Derecho.	-Ejercicios. -Aula móvil.
Teorías de la Justicia.	-Role Playing. -Aprendizaje Cooperativo (grupos puzzle). * <i>"Dilema fusilamiento de los indígenas"</i> . * <i>Un supuesto a partir de un caso de la serie "House"</i> .	-Recopilación de textos. -Análisis, discusión y resolución de cuestiones. -Aula móvil.
Derechos humanos.	Seminario garantías de los derechos.	-Película "La espalda del mundo" - Documentos. - Cuestionario y ejercicios.

En las sesiones de clase, y también fuera de este horario, se realizan ejercicios, comentarios de textos, *role-playing*, resolución de casos y problemas, trabajo cooperativo, etc. a partir de unos ejercicios y dinámicas que se encuentran depositados en el módulo “Recursos” del Aula Virtual en formato PDF (de *Adobe Systems Inc.*). En el curso 2003-2004 también se depositaron en el Servicio de Reprografía del Aulario. Los ejercicios y dinámicas que se realizan, una vez concluidas, se depositan en el apartado *actividades* del Aula Virtual de manera que están a disposición del profesor para su corrección. Además de estas actividades, también se realizan ejercicios de auto-evaluación de algunos temas a través de preguntas tipo test que se auto-corrigen en el módulo de evaluación del Aula Virtual.

FIGURA 5.7

*Estudiantes en clase de teoría utilizando ordenadores del Aula Móvil.  
Curso 2005-2006*



Las dinámicas de clase han ayudado a seguir y clarificar el contenido de la materia. Lo que se pretende no es sólo aprender y acceder a una determinada información, sino aprender formas de acceder a la misma: esto es, creamos canales para acceder a conocimientos que son más fáciles de retener y recordar. Se trata de “aprender haciendo”. Además interesa tratar de crear un cierto espíritu crítico hacia las normas, casos o situaciones a las que se enfrenta el Derecho, aprender a razonar, y no aceptar todo lo que viene dado. Esto también requiere unas pautas de aprendizaje.

FIGURA 5.8

*Estudiantes en clase de teoría.*

*Dinámica de trabajo cooperativo: grupo puzle. Curso 2004-2005*



Con este tipo de dinámicas, algunos estudiantes piensan que “pierden mucho tiempo”, “algunos se aprovechan del trabajo de otros”, “hay menos objetividad en la evaluación”... Sin embargo, desde el punto de

vista del aprendizaje, se integran los contenidos y la metodología, la metodología no es tan sólo un instrumento sino también un fin, y se enfrentan a formas de trabajo que serán cotidianas en su futuro profesional.

FIGURA 5.9

*Estudiantes en clase de teoría utilizando el Aula móvil.  
Dinámica de trabajo cooperativo: grupo puzle. Curso 2005-2006*



## a.2. Clases prácticas

Entendemos por clases prácticas una modalidad organizativa de la enseñanza, en la que se desarrollan actividades de aplicación de habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia de objeto de estudio. Esta denominación engloba diversos tipos de organización de la docencia, como pueden ser las clases de problemas, prácticas en aulas de informática, prácticas de campo, búsqueda de datos, etc.

Esta modalidad organizativa se usa en todas las asignaturas ya que, en el plan de estudios, cada grupo de teoría se desdobra en dos subgrupos de prácticas. No obstante, el método didáctico usado en las clases prácticas de las diferentes asignaturas es muy distinto, lo cual no resulta extraño si atendemos a la diversidad de asignaturas en la doble titulación y que abarcan desde el Derecho Romano o la Teoría del Derecho a la Estadística, la Contabilidad y las Matemáticas Financieras, por ejemplo. Por otra parte, con independencia de la estructura burocrática que exigen los actuales planes de estudios, en algunos casos sería difícil distinguir las actividades realizadas en las sesiones de teoría de las sesiones de prácticas.

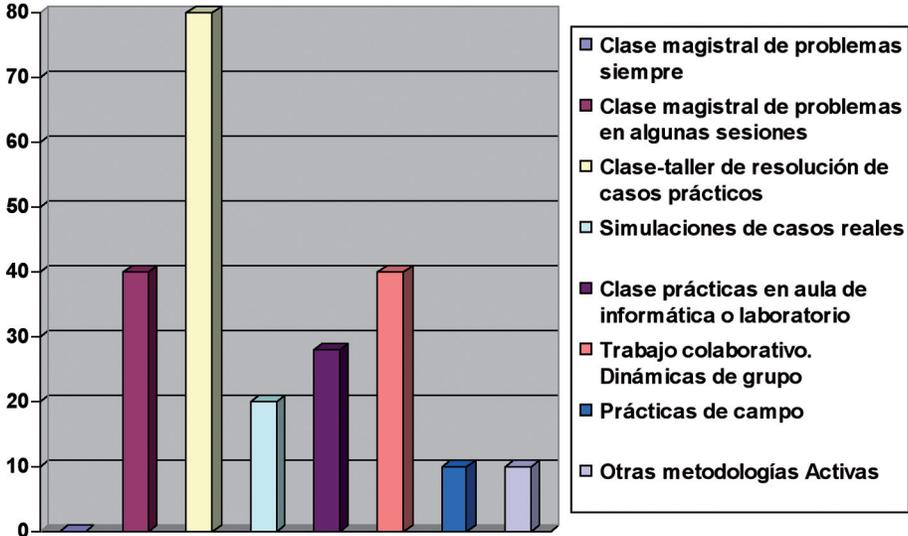
Entre los métodos de enseñanza más utilizados en las clases prácticas destacamos el método expositivo, la resolución de ejercicios y problemas, el estudio de casos reales o simulados, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje orientado a proyectos.

De la *encuesta de auto-evaluación de profesores* del Proyecto se desprende que el método más utilizado en las clases prácticas es la clase-taller de resolución de casos prácticos (80%) combinada con alguna sesión magistral. En menor medida se apuesta por las dinámicas de grupo, trabajo colaborativo (40%), simulaciones de casos reales y aulas de informática. Es de destacar que, tampoco en este caso, ningún profesor del Proyecto usa la lección magistral de problemas como única metodología de enseñanza-aprendizaje como se observa en la siguiente tabla:

FIGURA 5.10

*Dinámicas docentes en clases de prácticas.*

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



En el Proyecto de Innovación Educativa de ADE-Derecho, las clases prácticas se desarrollan mayoritariamente en el aula, si bien se realizan algunas prácticas en el laboratorio experimental de economía (LINEEX), en aulas de informática y también se realizan prácticas de campo como las visitas a juicios reales y las visitas a empresas. Estas últimas requieren una programación temporal especial que las haga compatibles con el resto de materias y actividades de los estudiantes y con los profesores encargados de su organización y realización, ya que suelen llevarse a cabo en sesiones de varias horas y durante varios días debido al elevado número de estudiantes por curso.

Aunque las clases de prácticas se desarrollan mayoritariamente en las mismas aulas que las de teoría, no siempre la dinámica docente es igual, dependiendo de la materia, de los recursos materiales y técnicos disponibles así como de las infraestructuras, espacios, etc. necesarios para nuevos modos didácticos. En este sentido, queremos resaltar el denominado *proyecto E-Praxis* (Práctica jurídica en las aulas) de la Facultad de Derecho.

El Decanato de la Facultad de Derecho, dentro del proceso de renovación pedagógica emprendido en la Universitat de València, ha producido diversas grabaciones audiovisuales en formato DVD con la finalidad de utilizarlas en el proceso de aprendizaje de los alumnos y como un instrumento para las clases prácticas. Las grabaciones han sido realizadas por el Taller de Audiovisuales de nuestra Universitat ([www.talleraudiovisuals.com](http://www.talleraudiovisuals.com)) y pueden ser utilizadas por los profesores, solicitándolas directamente al Decanato de la Facultad de Derecho. Los títulos editados hasta el momento son:

- \* Procedimiento abreviado de delito económico. Preparación del caso y entrevista en un despacho de abogados (2005)
- \* Proceso penal. Procedimiento abreviado de un delito contra la salud pública (2005)
- \* Junta Arbitral de Consumo (2005)
- \* Junta Arbitral de Consumo II (2005)

Los próximos títulos previstos son: Procedimiento en un juzgado de lo Social; Tribunal Arbitral laboral y Simulación de las deliberaciones del Consejo Jurídico Consultivo.

Ya se ha avanzado que las clases prácticas de aula se realizan, por lo general, en los mismos espacios que las clases teóricas y, en consecuencia, con las limitaciones de equipamiento básico (sillas, mesas fijas y la posibilidad de contar con ordenadores personales para todos los alumnos, etc.). Algunas de estas dificultades se suplen con las *aulas móviles*, aunque su uso es limitado. No es preciso detallar el modo en que estas limitaciones en los recursos dificultan la implantación y desarrollo de metodologías concretas.

Como se desprende de la *Encuesta de auto-evaluación de profesores* del Proyecto, tal y como aparece en la figura 5.10, lo más frecuente es que en las clases prácticas se resuelvan ejercicios y problemas pero hay que poner especial atención en que no se conviertan en clases expositivas únicamente, ya que la razón de ser de las clases prácticas estriba en el

FIGURA 5.11  
*Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho.  
Aula de informática. Curso 2006-2007*



aprendizaje por descubrimiento. Es en estas clases prácticas donde más se trabajan las competencias anteriormente descritas y donde los estudiantes aprenden a aplicar sus conocimientos a la práctica y a la resolución de problemas, trabajando en grupo o autónomamente, donde defienden sus tesis o posturas apoyándose en distintas teorías, desarrollando así su capacidad crítica y potenciando su capacidad de expresión oral y escrita.

Las técnicas de trabajo en grupo o trabajo colaborativo desarrollado tanto en las clases de teoría como en las de prácticas y para el caso de estudios de investigación sobre temas concretos son: Estudio de casos, *Phillips 66*, Grupos puzzle, *Role-playing*, *Brainstorming* o tormenta de ideas, la técnica 2-4-8 o bola de nieve y los debates dirigidos por el profesor.

FIGURA 5.12

*Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho.  
Aula de informática. Curso 2006-2007*



El tamaño de cada grupo de prácticas es de un máximo de 30 alumnos, ya que cada grupo teórico se desdobra en dos de prácticas lo cual ha permitido, aunque con limitaciones dado que el número de estudiantes todavía es excesivo, llevar a cabo una evaluación continua. La corrección de ejercicios realizados en el aula es, a veces, complicada sobre todo cuando éstos se resuelven en forma de talleres (es decir, de forma no expositiva) de manera que los estudiantes en grupos de dos, tres o cinco resuelven problemas y casos prácticos guiados por el profesor. Estos casos prácticos no siempre son todos iguales, ni tienen una única solución y cada solución conduce, a veces, a la toma de decisiones distintas por lo que se favorece el debate o la discusión entre las diferentes alternativas obtenidas por cada grupo de estudiantes. Es-

tas dificultades en la corrección de casos prácticos en la propia sesión de prácticas hacen que, en la mayoría de ocasiones, sea el profesor el que realice la misma con posterioridad a la clase, lo cual incrementa extraordinariamente el tiempo de dedicación a la docencia. En ocasiones, esta dificultad se supera a través del Aula Virtual, bien porque el profesor expone las soluciones a los ejercicios o bien estableciendo foros con cada grupo de trabajo al objeto de ir realizando una revisión gradual de los conocimientos que van adquiriendo los estudiantes y de cómo los aplican a la práctica. Otras veces, se emplea el correo electrónico y el Aula Virtual para la revisión y valoración de trabajos e informes presentados. Las clases de prácticas son idóneas para ejercer la coevaluación entre estudiantes de ejercicios prácticos, a la que nos referiremos en el apartado de evaluación de los aprendizajes.

Siguiendo con el ejemplo utilizado para la sesión de teoría, a continuación se presenta el desarrollo de las clases prácticas de la asignatura Teoría del Derecho de primer curso de la doble titulación.

Las sesiones se han desarrollado semanalmente en grupos alternos durante dos horas en un aula con ordenadores. Normalmente cada ordenador estaba ocupado por uno o dos estudiantes. Los contenidos y ejercicios propuestos se muestran a través de presentaciones con el programa *Power Point*. También están a disposición de los alumnos en la página web del profesor y en el Aula Virtual. En las sesiones se solicita que los alumnos realicen los ejercicios propuestos en relación a los contenidos del programa. Los ejercicios, una vez realizados, deben depositarse en el módulo *actividades* de Aula Virtual.

Las búsquedas se realizan en bases de datos oficiales y públicas que contienen legislación y jurisprudencia (por ejemplo, BOE, Tribunal Constitucional, Consejo General del Poder Judicial, Congreso de los Diputados, Unión Europea...) y en bases de datos a las que se encuentra suscrita la Universitat (por ejemplo *Aranzadi-Westlaw*, *Tirant online*, *Iustel*...). Se trata de aprender a identificar normas, su estructura, de identificar sentencias y de encontrar jurisprudencia. También de conocer dónde se encuentran las principales fuentes del Derecho. Por

FIGURA 5.13

*Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho.  
Aula de informática. Curso 2006-2007*



último, se introduce en la búsqueda de fuentes bibliográficas y hemerográficas. En todos los casos se han realizado ejercicios para gestionar la información encontrada y para aprender a citar tanto normas y sentencias como fuentes bibliográficas.

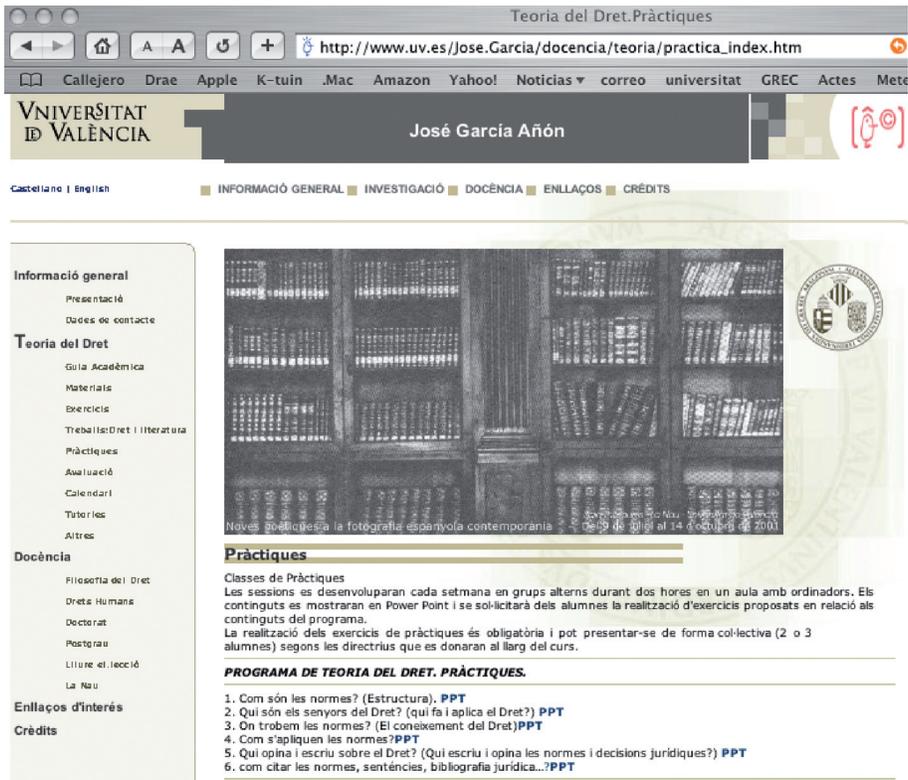
En definitiva, en estas sesiones se trata de introducir y desarrollar *habilidades jurídicas básicas o fundamentales*<sup>9</sup>. Entre ellas la capacidad de búsqueda y análisis de información, la capacidad de resolución de problemas, la capacidad de utilización de herramientas informáticas y, en definitiva, la capacidad de aplicar conocimientos teóricos a la práctica.

La realización de los ejercicios de prácticas es obligatoria y puede presentarse conjuntamente, como máximo, por dos alumnos según las directrices que se han dado a lo largo del curso. El ejercicio final de

---

<sup>9</sup> En el estado español, la docencia de esta materia ha sido ampliamente desarrollada por el profesor Jesus Morales Arrizabalaga de la Universidad de Zaragoza. Puede verse, entre otros: [http://www.unizar.es/derecho/doc/JesusMorales\\_Albaracin\\_1](http://www.unizar.es/derecho/doc/JesusMorales_Albaracin_1).

FIGURA 5.14  
*Página Web con las presentaciones en Power Point  
 de las sesiones de prácticas*



prácticas implica la resolución de un caso, a partir de los conocimientos adquiridos. El objetivo del ejercicio final de las prácticas es tratar de responder a la pregunta de si los hechos que se describen en el caso propuesto tiene relevancia para el Derecho y, en su caso, cuál sería ésta.

### a.3. Seminarios y talleres

Entendemos por seminario el escenario de enseñanza en el que se estudia, con profundidad, una temática específica de conocimiento a

través de la exposición, debate, reflexión y de las conclusiones que se pueden generar a lo largo de su desarrollo.

En el Proyecto de ADE-Derecho, los seminarios se desarrollan dentro del programa general de actividades complementarias que se programan para cada curso. Generalmente son temas de especial relevancia para la formación complementaria de los estudiantes o temas de actualidad que les preocupan. La programación de los seminarios la realiza el claustro de profesores de la doble titulación, teniendo en cuenta la idoneidad de las actividades propuestas para el curso y el momento adecuado para su realización. La organización de los seminarios supone unas implicaciones administrativas y de gestión que se llevan a cabo con la colaboración del profesorado, coordinadores de curso y con los respectivos centros. (Véase Anexo 2.3 sobre distribución de actividades y seminarios).

La mayoría de los seminarios cuentan con ponentes expertos en el tema a desarrollar y a los que les avala su prestigio profesional y/o académico. La preparación de un seminario requiere un gran esfuerzo por parte del docente, ya que éste se encarga de introducir el tema, explicar su idoneidad en relación a la materia que se desarrolla en el programa, así como los objetivos del seminario propuesto; en general, los profesores responsables de cada seminario proporcionan a los estudiantes, con antelación a su celebración, lecturas y materiales relacionados con el mismo y, concluido el seminario, preparan actividades a fin de que les permita la construcción de conocimiento.

La asistencia a los seminarios, que se realiza en horario distinto al de clases presenciales (generalmente miércoles tarde o viernes mañana), es obligatoria para los estudiantes, debiendo realizar trabajos, informes, estudio de casos similares, etc. sobre el tema tratado. Eso sí, siempre bajo las directrices del profesor responsable del seminario que evalúa estas actividades y cuya calificación formará parte de la evaluación continua.

Hay que destacar como hecho relevante que, desde el segundo año de implantación del Proyecto, se han venido desarrollando seminarios

interdisciplinarios entre dos o más materias. La organización de estos seminarios requiere un alto grado de coordinación entre el profesorado de las diferentes asignaturas por cuanto que han de establecer qué evaluar, qué competencias se persiguen, cuál es la temática común a tratar desde distintas perspectivas según la materia, qué metodología de trabajo a utilizar, etc. Hasta la fecha los seminarios se han organizado por cursos académicos y para los estudiantes de ese curso. Para este próximo curso se va a realizar una nueva apuesta por la transversalidad y la verticalidad de los seminarios. En tal sentido, se prevé ofertar, además de seminarios organizados entre diversas asignaturas, también seminarios y actividades dirigidos a dos cursos de la titulación con asignaturas comunes (para 2º y 3º o para 3º y 4º). No obstante, conviene señalar que además de las dificultades organizativas que implica para los profesores y alumnos de distintos cursos realizar un seminario común, también surgen otros problemas relacionados con los recursos, como puede ser el control de la asistencia de los estudiantes o los espacios donde desarrollar las actividades, pues hay que tener en cuenta que se trata de agrupar a los cuatro grupos de dos cursos, es decir, de movilizar y ubicar a más de 240 estudiantes.

Otras veces los seminarios se plantean como un “congreso” en el que los estudiantes defienden sus trabajos de investigación (generalmente elaborados en grupo) sobre algún tema específico o a tenor de alguna doctrina económica o jurídica para lo cual preparan sus paneles, exposiciones dinámicas e incluso una ficha de evaluación sobre el contenido del trabajo y la exposición que pasan al resto de compañeros para que opinen sobre el tema y nazca la discusión. Se realiza, por tanto, una coevaluación de los trabajos y exposiciones entre los estudiantes quienes han de calificar el trabajo y dar una nota numérica, que se tiene en consideración para evaluar el trabajo en equipo.

También el claustro de profesores realiza cada año una evaluación del programa de seminarios y actividades que se plantea a los estudiantes con el objetivo de detectar indicadores y evidencias sobre las fortalezas y debilidades de dicho programa. Cada año, cuando en el

Proyecto se realiza la Jornada de Autoevaluación y de reflexión para la mejora de la labor docente, tanto profesores como estudiantes señalan mediante una encuesta con preguntas abiertas cuál es su visión del programa de seminarios, su utilidad, así como la valoración que dan a cada uno de los seminarios y actividades en una escala de 1 a 5. De esta forma se detecta la opinión de los estudiantes y el valor que les otorgan para su formación, al mismo tiempo que se informa sobre cómo valoran la adquisición de competencias que no son estrictamente conocimientos incluidos en el programa de la asignatura. De esta valoración surge una nueva propuesta de seminarios y actividades, se planifican y secuencian para el próximo curso académico.

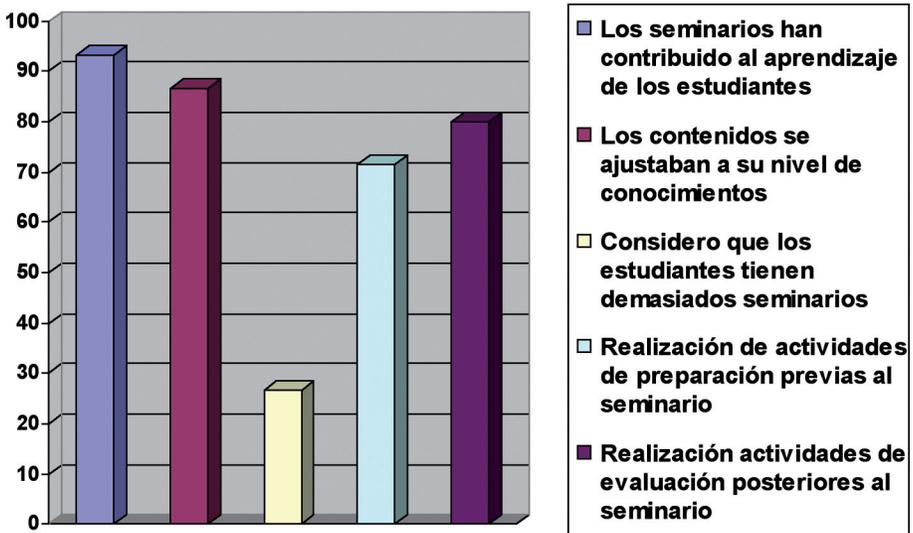
Como se observa en la siguiente tabla (figura 5.15), de la *Encuesta de autoevaluación de profesores* del Proyecto se desprende que el nivel de satisfacción de los mismos, en relación a estas actividades es muy elevado. Todos ellos consideran que los talleres y seminarios que se plantean para cada curso contribuyen al aprendizaje de los estudiantes y que los contenidos presentados estaban al nivel de sus conocimientos. Por lo que se refiere a la cantidad de seminarios y actividades que se programan para cada curso, no existe unanimidad entre el profesorado, opinando un 26,6% que son excesivos y el 73,4% que no lo son.

#### **a.4. Tutorías académicas**

La acción tutorial, se entiende como el acompañamiento a los discentes en la formación. Históricamente se han desarrollado distintos modelos de tutorías dependiendo del contexto temporal y/o geográfico. La Universidad medieval buscaba la transmisión de conocimientos, el respeto a la verdad y el desarrollo del espíritu de estudio. En esa época, el papel del profesor era guiar, orientar y tutorar la conducta moral, social e intelectual de sus alumnos. La Universidad renacentista aunó enseñanza e investigación entre sus fines. El espíritu científico y la libertad de los docentes inundó las Universidades, donde lo impor-

FIGURA 5.15  
Seminarios y talleres.

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



tante era la reflexión crítica de los conocimientos adquiridos. El papel del profesor era el de conseguir un ambiente universitario que facilitase la creación de ciencia, a través de seminarios y de tutorar un grupo reducido. El desarrollo de la era industrial impuso a las Universidades la formación de profesionales como uno de sus fines fundamentales. El papel del profesor-tutor era asegurar la capacitación profesional y el ajuste al mercado laboral.

Pero más allá de la visión histórica que justifica la relación que existe entre los fines de la Universidad y la función tutorial desarrollada por los profesores, podemos afirmar que, en la actualidad, existen diferentes modelos de Universidad porque llevan anejas diferentes concepciones del rol del profesor en relación con la docencia y las tutorías. En su momento<sup>10</sup> aportaremos indicaciones sobre el desarrollo

<sup>10</sup> Véanse los apartados e.1/e.3 de este capítulo.

de la actividad tutorial. Ahora sólo deseamos destacar tres grandes modelos de la función tutorial<sup>11</sup>: el académico, el de desarrollo personal y el desarrollo profesional.

a.- Modelo académico.

Es el modelo que mayor presencia tiene en la Europa Continental. En un marco de defensa de la libertad y autonomía de sus miembros, el papel del docente se restringe a los aspectos académicos, desvinculando la formación de las necesidades de desarrollo del estudiante. En este contexto, la responsabilidad del profesor está en informar y formar sobre aspectos académicos de su asignatura o parcela de conocimiento sin traspasar las paredes del aula.

b.- Modelo de desarrollo personal.

Este modelo está más vinculado a la tradición anglosajona. Desde la Universitat se presta mayor atención al desarrollo personal de los estudiantes, incluyendo la orientación académica, profesional y personal. Este modelo se encuentra más desarrollado en contextos caracterizados por una concepción más generalista de formación y con poca relación con el mercado laboral, dándose una flexibilidad de los títulos en el mercado de trabajo.

c.- Modelo de desarrollo profesional.

Surgido del traspaso de la formación en la empresa o en las escuelas técnicas a la Universidad, el papel del profesor es asegurar la capacitación profesional y el ajuste al mercado laboral, con la colaboración de otras figuras tutoriales en el entorno organizacional (tutor de empresa).

Las Universidades americanas y británicas cuentan con una larga tradición en la prestación de servicios de orientación integrados que respondan a las necesidades de desarrollo de los estudiantes; en las

---

<sup>11</sup> Rodríguez Espinar, 2004; SFP, 2005c.

Universidades del viejo continente y, sobre todo, en las mediterráneas la incorporación de este tipo de tutorías es más reciente.

Las tutorías que se realizan en las Universidades españolas se enmarcan, más bien, en lo que llamamos tutorías académicas en sus diferentes vertientes, bien sean tutorías de materia, de prácticas o de proyecto (incluyendo el doctorado).

En la doble titulación de ADE-Derecho, desde el inicio de su implantación, se intentó integrar los tres modelos de tutorías antes descritos, es decir, el académico, el de desarrollo personal y el de desarrollo profesional implantando un Plan de Acción Tutorial al que posteriormente haremos referencia. En lo que respecta a las tutorías académicas, éstas se clasifican en tutorías individuales y tutorías grupales.

#### *a) Tutorías individuales*

El profesor se ocupa de orientar al estudiante sobre temas relativos a los contenidos disciplinares que expone o presenta en clase, o sobre temas relacionados con la materia. Dispone de un horario semanal de atención a los estudiantes, que es público y conocido a través de diversos medios (Guía docente, Aula virtual, página web, tablones de anuncios, etc.)

Tanto a través de las reuniones de coordinación como a través de la encuesta, los profesores del Proyecto reconocen mayoritariamente que los estudiantes no hacen un buen uso de las tutorías académicas y que, al igual que en los grupos convencionales, éstas se concentran en los días previos al examen. Esta opinión es coincidente con la de la mayoría de los profesores universitarios de nuestro país.

En este aspecto cabe reflexionar sobre por qué se mantiene el actual sistema de tutorías en el ámbito universitario si la mayoría de los profesores universitarios reconocen el escaso uso que los estudiantes realizan de las tutorías académicas. Parece evidente que se mantiene porque dicho sistema conviene tanto a profesores como a estudiantes, y esto por varias razones:

- 1<sup>a</sup>) La enseñanza universitaria se resuelve casi exclusivamente en aulas y laboratorios, con metodologías esencialmente expositivas. Los resultados del aprendizaje se limitan casi siempre al recuerdo de la información transmitida en situaciones de examen tradicional (sea oral u escrito). La oferta actual de enseñanza en las Universidades españolas se circunscribe, casi exclusivamente, a la realización de clases magistrales (75-90%) y a las clases prácticas o laboratorio (10-20%), siendo la realización de trabajos académicos prácticamente residual (5% aproximadamente). A su vez, el resultado demandado generalmente es a través de exámenes escritos y en menor medida se califican trabajos o prácticas. La evaluación continua como medida de valoración del aprendizaje de los estudiantes es prácticamente excepcional en el ámbito universitario, sobre todo cuando se trata de grupos masificados. En este contexto, la tutoría se reduce al esclarecimiento de dudas sobre la información que el estudiante ha recogido en las aulas, donde adopta una actitud pasiva y se limita a confeccionar sus apuntes sobre la materia que imparte el profesor.
- 2<sup>a</sup>) La necesidad de impartir un temario completo en tiempos cada vez más reducidos, suele ser un objetivo prioritario de los profesores, por lo que los estudiantes intuyen que no es conveniente interrumpir al profesor en clase, si bien la alternativa de acudir a su despacho a mostrar sus propias carencias se percibe por el estudiante como algo perfectamente evitable.
- 3<sup>a</sup>) Las horas de tutorías suelen ser bien aprovechadas por los docentes para realizar otras tareas relacionadas con la investigación o el quehacer profesional. No siempre disponen su horario de atención a los estudiantes pensando en ellos por razones de organización general, pues los profesores no conocen el horario de sus alumnos, únicamente el propio; así pues, no se disponen las tutorías en horas libres para los estudiantes, sino en función de las horas libres del profesor.

- 4<sup>a</sup>) Los estudiantes, por su parte, encuentran cómodo este sistema dado que ello les permite concentrar el estudio en épocas de examen así como asistir a clase aleatoriamente. En general, asocian la tutoría con más trabajo y con una fiscalización de su proceso de aprendizaje.
- 5<sup>a</sup>) Existen muchas más razones que justifican que el sistema se mantenga, de las cuales cabría resaltar la comodidad para algunos profesores que no cumplen con sus horarios de tutorías, la existencia de planes de estudio que ocupan toda la jornada del estudiante, etc.

En el Proyecto de Innovación Educativa en ADE-Derecho, las tutorías académicas siguen el modelo de organización tradicional. Como se ha señalado, los estudiantes conocen las horas de atención de los profesores para la resolución de dudas sobre la materia que imparten, a través de diversos medios como son los tabloneros de anuncios en los departamentos, las páginas web de los departamentos, Aula Virtual, Guía docente, página web de la doble titulación, etc. La coordinación de curso recomienda a los profesores que el horario de tutorías no coincida con las horas de clase presenciales de los estudiantes, con objeto de facilitar la asistencia de éstos a las mismas. Es cierto que el nivel de asistencia del alumnado de la doble titulación es superior al de un grupo convencional, si bien ello se debe más al perfil de estos estudiantes y al nivel de comunicación entre éstos y los profesores que a una verdadera política de uso de tutorías individuales. Aun así entendemos que este tipo de tutoría no se usa con la frecuencia y el rendimiento que cabría esperar y, como ocurre en el resto de grupos, también se suelen concentrar ante la proximidad de los exámenes finales.

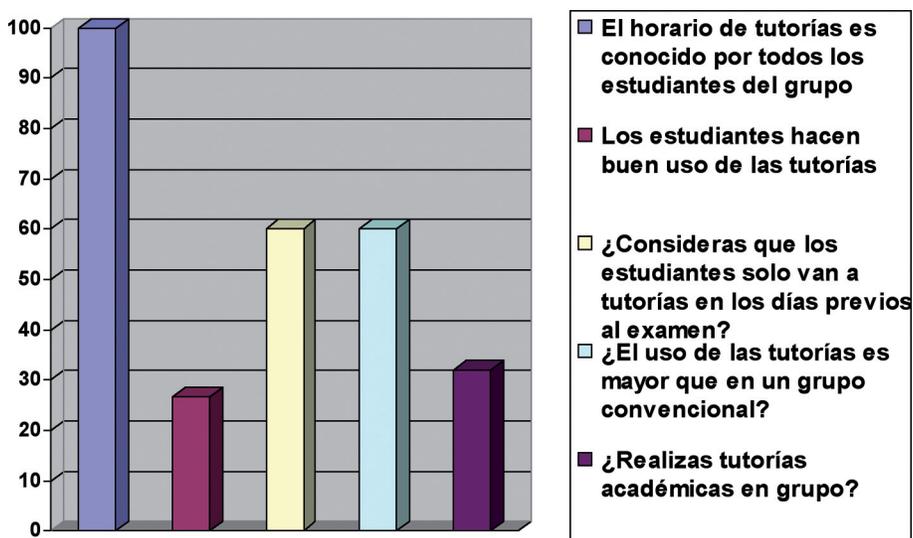
Prueba de ello son los resultados que presentan las encuestas de evaluación en la que los estudiantes, a la pregunta de si han asistido alguna vez a tutorías a lo largo del semestre, el 40% contesta que entre dos y cuatro horas, el 35% que ha asistido una hora en todo el se-

mestre y sólo el 22% afirma haber asistido entre cinco y siete horas por semestre.

Por su parte, de la *Encuesta de auto-evaluación de profesores* del Proyecto también se desprende que un 75% opina que los estudiantes no hacen un buen uso de las horas de atención para la resolución de dudas y problemas y el 60% considera que los estudiantes sólo van a tutorías los días previos al examen, si bien este mismo porcentaje es el que opina que los estudiantes de la doble titulación realizan un uso mayor de las tutorías académicas que los de un grupo convencional, como puede apreciarse en la siguiente tabla.

FIGURA 5.16  
*Tutorías académicas.*

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



En la actualidad, y como consecuencia de los procesos de evaluación institucional iniciados a mediados de la pasada década, la Universidad española ha impulsado acciones encaminadas a la mejora de atención a los estudiantes a través de un seguimiento más personalizado y, por lo general, prolongado desde el inicio hasta el fin de los

estudios. En la mayor parte de las recomendaciones de los Comités de Evaluación de los Planes de Estudios figura, como elemento destacado para la mejora de la calidad, la potenciación de la tutoría universitaria<sup>12</sup>.

La tutoría universitaria ha de entenderse como una acción formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores como una actividad docente más, si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por profesionales especializados y personal técnico. De esta forma, la Universidad dará respuesta a la creciente exigencia social sobre los rendimientos y resultados del sistema universitario público, consecuencia de una mayor conciencia de los ciudadanos sobre el uso útil de los recursos públicos destinados a la educación superior.

En este sentido, en la Universitat de València se ha impulsado un programa de tutorías, denominadas *tutorías de transición*, dirigidas a los estudiantes de primer curso en todas las titulaciones. En la doble titulación ya se venía realizando este sistema mediante la asignación de un tutor a cada estudiante de primer curso. A medida que avanzan los cursos se sigue con este programa, denominándose *tutorías de seguimiento*, para culminar en el último curso con las denominadas tutorías de final de estudios y que tienen como objetivo facilitar la transición al mercado de trabajo y la inserción laboral. Abordaremos, con profundidad, este tema en el apartado dedicado al Plan de Acción Tutorial (apartado 5.2.e).

### b) Tutorías grupales

Las tutorías grupales en el Proyecto de Innovación Educativa persiguen el desarrollo de competencias de la asignatura. En estas tutorías,

---

<sup>12</sup> Es de destacar que el primer premio otorgado por el Consejo de Universidades para acciones de Mejora (2000), dentro del Plan de Calidad de las Universidades, fuese a los Planes de Acción Tutorial de la Universidad de Barcelona (se encuentra publicado por el Consejo de Universidades MEC (2001). *Acciones de Mejora. Premio Convocatoria 2000. Plan de Calidad de las Universidades*.

el grupo lo forman aquellos estudiantes que despliegan un trabajo en equipo de manera que el profesor va realizando una serie de sesiones de seguimiento sobre el nivel de conocimientos y habilidades o destrezas que va adquiriendo cada miembro del grupo. Las tutorías grupales para la tutorización de trabajos en equipo se realizan, aproximadamente, una vez al mes, son dirigidas por el docente y permiten además de supervisar y hacer un seguimiento sobre el trabajo, ayudar y orientar a los estudiantes a buscar la solución a diferentes problemas o conflictos. Entendemos que el trabajo en grupo es un objetivo en sí mismo (como trabajo cooperativo) y que enseñar a trabajar en grupo supone saber controlar el tiempo y los recursos disponibles, gestionar conflictos entre los miembros del grupo, valorar las formas en la exposición oral y en los informes escritos, etc. La evaluación de estos trabajos atiende tanto al producto obtenido como al proceso de elaboración del mismo ya que, como anteriormente se ha mencionado, es una competencia que engloba otras competencias y habilidades.

De la encuesta pasada a los profesores del Proyecto se desprende que esta modalidad de tutorías va creciendo cada año y en la actualidad, un 32% de los profesores realizan este tipo de tutorías grupales (Véase la figura 5.16).

### **a.5. Estudio y trabajo en equipo**

Como se acaba de señalar en el apartado anterior, en el Proyecto de Innovación Educativa se realizan actividades para desarrollar la competencia de trabajo en grupo y, en tal sentido, se realiza la tutorización de los trabajos en equipo.

El aprendizaje cooperativo supone una relación entre un grupo de estudiantes que requiere interdependencia positiva (sensación de navegar juntos), responsabilidad individual (cada miembro del grupo ha de contribuir y aprender), habilidades interpersonales (comunicación, confianza, capacidad de liderazgo, toma de decisiones y resolución de

conflictos). No se trata de trabajar al lado de otras personas sino de hacerlo en colaboración, ayudando a los demás y recibiendo ayuda, es decir, exige reciprocidad.

Es por ello que en el PIE ADE-Derecho entendemos el trabajo en equipo bajo la perspectiva de un aprendizaje cooperativo, en el que todos los miembros del equipo participan, aprenden a gestionar tiempos y recursos así como a resolver posibles conflictos. Este tipo de actividades además educa a los estudiantes en el desarrollo de actitudes como la autoestima, la motivación, el respeto a la opinión diferente, la responsabilidad ante la tarea solicitada por el grupo, puntualidad y eficiencia en las reuniones de trabajo, así como en valores como la solidaridad, la confianza en el compañero y el convencimiento de que la suma de esfuerzos permite mayores logros que el esfuerzo individual. Esto es sumamente importante en la doble titulación dado que el perfil de los estudiantes denota que son muy individualistas y que en sus respectivos institutos de procedencia, su esfuerzo individual era mejor valorado que si se hubiese realizado de forma colectiva. Desde el PIE se intenta romper esa tendencia individualista desde el primer curso: se trata de demostrarles que el producto obtenido con la suma de los esfuerzos de todo el grupo y dirigidos por el docente es mucho mejor que si ese producto se realiza individualmente.

Por otra parte, el trabajo en grupo ha de estar bien remunerado. Si se pretende que los estudiantes realicen esfuerzos en la elaboración y exposición de un buen trabajo de investigación y de autoaprendizaje, éste ha de estar bien compensado en la calificación final de la materia de que se trate.

No está de más clarificar que el trabajo en grupo no supone únicamente una división del trabajo que, a veces, incluso se resuelve entregando un dossier o informe con distintas partes no interrelacionadas y con distintas letras de imprenta. En el trabajo en equipo la división de éste ha de realizarse conociendo las cualidades de cada miembro y lo mejor que éste puede aportar; el grupo ha de gestionar los recur-

Los materiales que necesita y el tiempo. De ahí que a los profesores les resulte muy útil conocer la planificación del trabajo mediante un diario de grupo en el que los estudiantes anotan los recursos necesarios en cada reunión, las tareas que realizan, quién es el responsable de cada tarea y los objetivos que se marcan para la siguiente reunión de equipo en la que realizan la puesta en común. Además, a la entrega del trabajo cada miembro del grupo presenta, en sobre cerrado, una valoración de la experiencia del trabajo en equipo (véase anexo 5.1, ficha de autoevaluación), señalando la parte de la que se considera más responsable en cuanto a aportación al trabajo en su conjunto, al mismo tiempo que valora, en su caso, el hecho de que alguien en el grupo haya trabajado menos.

De la *encuesta de autoevaluación de profesores* del Proyecto se desprende que una gran mayoría (93%) realiza trabajos en grupo para el desarrollo de su materia, pero no los vincula a la competencia de trabajo en equipo (que es desarrollada por el 40% de los profesores), sino que los concibe como instrumento para adquirir y mejorar otras competencias. De la figura 5.5, que se ha examinado en el apartado 5.2.a, se desprende que existe un reparto bastante proporcional en el desarrollo y evaluación de competencias. Sólo la competencia “Aprender a trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones” está por debajo de la media, lo cual no es de extrañar dado que es la que mayores dificultades plantea a los profesores a la hora de evaluar el trabajo autónomo, y la que, sin duda, requiere mayor dedicación por parte del profesorado para llevar a cabo una supervisión y, en su caso, reorientación del aprendizaje de cada estudiante.

FIGURA 5.17

*Exposición de trabajo en grupo de estudiantes de primer curso*



#### **a.6. Estudio y trabajo autónomo e individual**

El estudio y trabajo autónomo del estudiante es una modalidad de aprendizaje en la que el alumno se responsabiliza de la organización y planificación del trabajo de forma que le permita adquirir los conocimientos y las competencias a su propio ritmo. Es evidente que el control del trabajo autónomo por parte de los docentes, y más cuando se trata de un grupo numeroso como el que se describe, es fundamental y problemático; entendemos que el aprendizaje sea un proceso individual, pero no desplegado en solitario; por ello los profesores del Proyecto de Innovación Educativa han desarrollado una serie de tareas y de actividades encaminadas a potenciar el estudio individual y el trabajo autónomo.

Cabe anotar en este punto que estas actividades han sido fruto más de la necesidad que de un planteamiento pensado para potenciar el trabajo autónomo. Pasamos a explicar el porqué.

En el PIE ADE-Derecho y siguiendo las indicaciones marcadas en la primera convocatoria para el *Desarrollo de Experiencias de Innovación Educativa en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, la presencialidad se ha visto reducida en un 30% con respecto a un grupo convencional, como ya se ha señalado anteriormente. Sin embargo, las asignaturas y los programas siguen siendo los mismos ya que la experiencia se ha implantado con los actuales planes de estudio. En este sentido, el profesorado no puede permitir que los estudiantes acudan a clase sin saber de qué tema se va a tratar y a la espera de que el profesor exponga magistralmente unos contenidos. Y esto por dos razones, la primera porque existen menos horas presenciales que en un grupo convencional y la segunda porque se han de realizar actividades encaminadas a que los estudiantes adquieran determinadas competencias que en las titulaciones convencionales no se plantean. Al mismo tiempo, se deben recoger evidencias del progreso de su aprendizaje para llevar a cabo la evaluación continua.

Ésta ha sido la principal causa de que los profesores planteasen métodos de control del autoaprendizaje y del trabajo individual de preparación realizado antes y después de la clase.

En ese sentido, hay docentes que proporcionan a los estudiantes un cuestionario del tema que van a introducir en la próxima clase y que los estudiantes cumplimentan y entregan al profesor en los primeros minutos de la sesión de clase de teoría. De esta forma, el profesor considera que se obligan a leer el tema del manual o monografía de referencia para preparar la sesión teórica.

Otros profesores<sup>13</sup> apuestan por realizar un mapa conceptual introductorio del próximo tema al final de la sesión que están realizando,

---

<sup>13</sup> Véase el apartado de *Experiencias Innovadoras* (5.2.d) donde se amplía esta dinámica docente llevada a cabo por los profesores Ana Huguet y Manuel Sánchez en la asignatura *Introducción a la Economía* impartida en primer curso de la doble titulación.

de manera que los estudiantes puedan preparar el mismo con la ayuda de manuales. De esta forma, se presenta el nuevo tema y se organizan los conceptos que se desarrollarán en la próxima sesión. También se les plantea elaborar una guía-resumen en la que resuelven cuestiones o problemas relacionados con el tema objeto de estudio.

Hay docentes que apuestan por la elaboración de un portafolio personal, entendido como una recopilación de trabajos académicos acompañados de una reflexión personal y cuyo objetivo es documentar el propio proceso de aprendizaje y mostrar evidencias de las competencias desarrolladas. En el portafolio personal cada estudiante ha de aportar una serie de documentos, tareas y ejercicios prácticos, que previamente se han pactado con el profesor, así como aquellos documentos que libremente estime el estudiante y que proporcionen al profesor evidencias sobre el progreso y la implicación del alumno en la asignatura. El control del portafolio se realiza mediante tutorías académicas obligatorias (dos por semestre).

En otros casos se exige una guía-resumen sobre el tema que se va a tratar en la próxima sesión, con el objetivo de que los estudiantes discriminen y sinteticen la información más importante. Generalmente, estas guías-resumen se acompañan de ejercicios prácticos, a resolver por los estudiantes, o de cuestionarios sobre el tema teórico.

Algunos profesores utilizan el Aula Virtual para llevar a cabo este control del autoaprendizaje, mediante la realización de tests de seguimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes. El desarrollo de las herramientas de evaluación a través del Aula Virtual está permitiendo que, en algunas asignaturas, se desarrollen procesos de autoevaluación que permiten al estudiante tener un conocimiento en tiempo real del grado de consecución de su aprendizaje. Para ello, se elaboran cuestionarios que se depositan en el Aula Virtual. Generalmente el período de acceso está restringido a determinadas horas o días, de manera que los estudiantes acceden a la red y realizan un test de control que se envía a través de Aula Virtual al profesor. El sistema los corrige automáticamente, de manera que el estudiante puede acceder a las respuestas correctas,

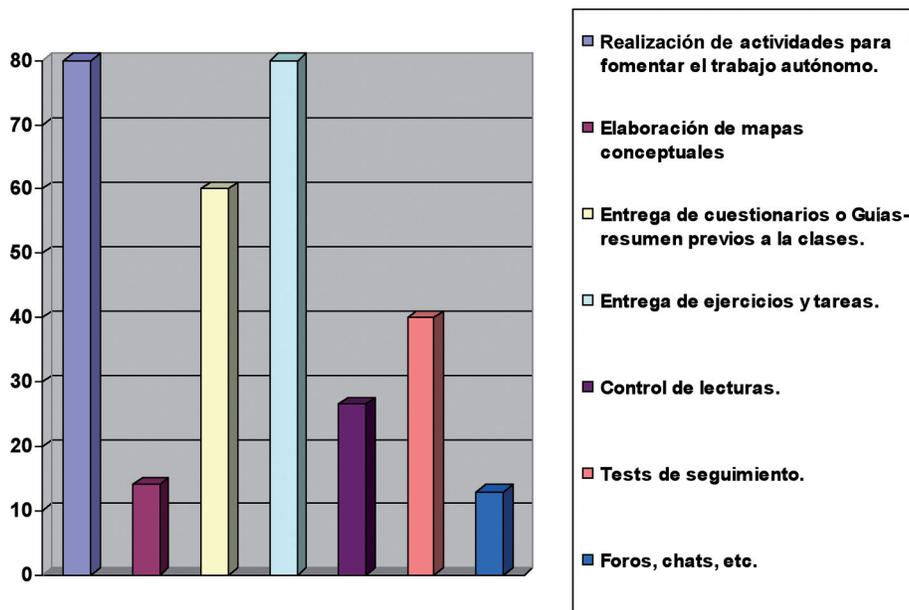
a las incorrectas (con una explicación del error cometido), así como a la calificación obtenida. Otros profesores optan por realizar estos tests de seguimiento del aprendizaje autónomo de forma presencial en horario de clases; en este caso, el proceso de corrección ya no es automático, lo cual supone una demora en el *feedback* de la información que ha de recibir el estudiante ya que es el profesor el que ha de corregir dichos tests.

El hecho de que los estudiantes vayan con un mínimo de preparación a las clases de teoría permite que éstas se puedan desarrollar de forma más participativa y que exista mayor interacción entre profesores y estudiantes, dando lugar a la discusión cuando los puntos de vista y las opiniones son diferentes. No obstante, como también se quiere comprobar si los conocimientos impartidos hasta la fecha han sido verdaderamente aprendidos, a los estudiantes se les mandan tareas posteriores a las sesiones de clase (elaboración de casos prácticos similares, simulaciones si cambian determinadas variables de un problema, etc.) y que deberán entregar a su profesor para su corrección y evaluación.

De la encuesta pasada a los profesores, se desprende que una gran parte realiza actividades para fomentar el trabajo autónomo, si bien la mayoría utiliza la entrega de cuestionarios o de guías-resumen previos a la clase y la entrega de ejercicios y otras tareas. Ello se debe, en gran medida, a que los profesores han de recoger evidencias del trabajo autónomo para poderlo evaluar, ya que forma parte del sistema de evaluación continua en sus respectivas asignaturas.

Es importante que se destaque la labor que los profesores han llevado a cabo en la elaboración de materiales para el estudio, para facilitar a los estudiantes el trabajo individual y autónomo. A ello ha contribuido, en gran medida, el desarrollo del Aula Virtual que permite a los profesores dejar materiales en la red disponibles sólo para su grupo. En este sentido, los estudiantes cuentan con presentaciones dinámicas de las clases teóricas, lecturas preparadas por el profesor o profesores, soluciones de ejercicios o de casos, preguntas más frecuentes sobre la materia objeto de estudio, casos prácticos de actualidad adaptados para desarrollarse en la asignatura, etc.

FIGURA 5.18  
*Estudio y trabajo autónomo e individual.*  
*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



Por último, hay que destacar que la renovación de las metodologías docentes debe tender, en primer lugar, a la mejora del aprendizaje de los estudiantes por lo que se deben potenciar aquellas metodologías que permitan obtener en mejores condiciones los objetivos formativos y las competencias específicas, genéricas y sistémicas encomendadas en el marco de la titulación. No obstante, la renovación de las metodologías debe tender a incrementar el nivel de satisfacción y motivación de profesores y estudiantes. No se puede pretender tener éxito cuando la renovación se plantea en contra de ambos colectivos o acaba teniendo el rechazo de alguno de ellos. En este sentido, podemos afirmar que el nivel de satisfacción<sup>14</sup> es generalmente mayor entre los profesores que entre los estudiantes.

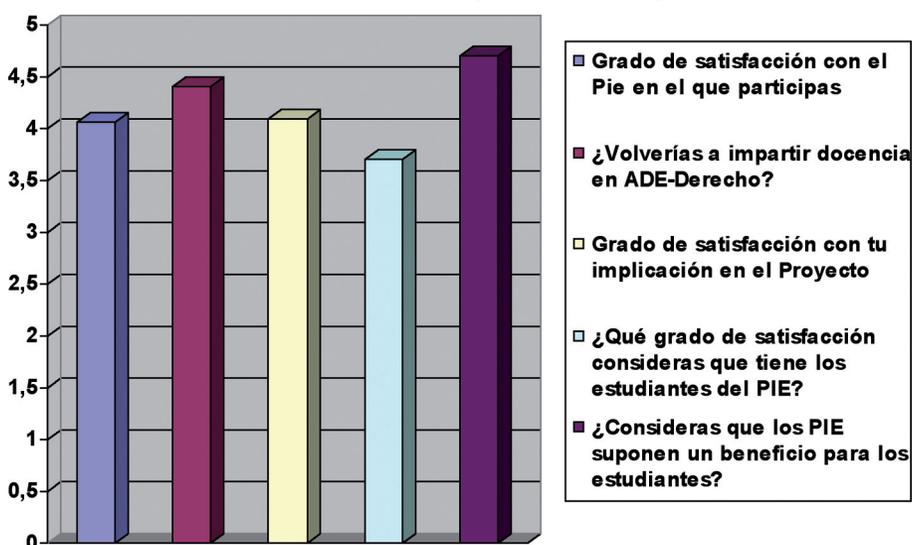
<sup>14</sup> Véase el apartado 6.2 *Expectativas y satisfacción de los implicados*.

En relación a los profesores, se desprende de la encuesta que, en general, ninguno de ellos está insatisfecho y todos repiten docencia en el Proyecto. Todos ellos afirman que ya no hay vuelta atrás en su quehacer y que si los Proyectos de Innovación Educativa desaparecen en el futuro, su estilo de trabajo permanecerá en el tiempo.

FIGURA 5.19

*Valoración de los profesores del PIE.*

*Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)*



Cabe señalar que, a medida que los profesores del Proyecto conocen nuevas herramientas dinámicas, empleadas por compañeros del Proyecto, que se consideran mejores para el aprendizaje de los estudiantes, se adueñan de ellas e introducen variaciones en sus prácticas docentes. Ha resultado muy útil para la extensión e impregnación de nuevas dinámicas docentes entre los profesores del Proyecto, el intercambio de experiencias innovadoras realizadas tanto internamente en el propio PIE como las Jornadas organizadas por la OCE y el SFP de *Intercambio de Experiencias Innovadoras* de todos los Proyectos de Innovación de la Universitat de València. Esto viene a confirmar que

ningún profesor utiliza una metodología mediocre, si es consciente de que existe otra mejor y sabe utilizarla. Tanto los cursos de formación para el profesorado como los intercambios de experiencias han resultado ser una herramienta muy eficaz para promover ese cambio cultural en el quehacer de los profesores del Proyecto respecto de sus prácticas docentes, las cuales ya no se centran exclusivamente en la lección magistral sino que utilizan muchas más alternativas de actuación como los seminarios, tutorías, talleres, trabajos cooperativos, uso de las TIC, etc.

En relación al nivel de satisfacción de los estudiantes<sup>15</sup> medido a través de las encuestas elaboradas por el GADE se deriva lo siguiente:

1. En relación a la pregunta de la encuesta pasada a los estudiantes sobre si las metodologías docentes favorecen la implicación de los estudiantes con la materia, un 34% está de acuerdo o muy de acuerdo, con una media de 3,14, destacando que un 44% opina de forma neutral.
2. Por otro lado, el ítem, que hace referencia a si el número de alumnos es adecuado para poner en funcionamiento los métodos y las estrategias docentes utilizadas, obtiene una media de 3,95, señalando un 78% de los encuestados que está de acuerdo o muy de acuerdo.
3. Por último, se les ha preguntado a los estudiantes sobre la adecuación de los materiales de estudio, obteniendo una media de 3,68 y señalando el 70% que está de acuerdo o muy de acuerdo con dichos materiales.

---

<sup>15</sup> Véase el apartado 6.2 *Expectativas y satisfacción de los implicados* donde se realiza un detallado análisis del nivel de satisfacción de los estudiantes llevado a cabo a través de diversos medios.

*b) Trabajo del alumno*

El nuevo sistema de créditos ECTS (*European Credit Transfer System*) obliga a calcular el volumen de trabajo autónomo del estudiante, en términos de tiempo de dedicación, y pone un límite razonable a lo que se le puede exigir a un alumno en un curso o en cada año académico. Es éste uno de los aspectos más difíciles al planificar el aprendizaje. Se trata de computar las horas presenciales y las no presenciales que hipotéticamente el estudiante dedicará a la asignatura. El cálculo, más o menos exacto, sólo puede hacerse de las horas presenciales (teóricas y prácticas) diseñadas por el profesor, el resto de horas no son sino estimaciones sobre el trabajo que un alumno hipotéticamente habrá de dedicar a la asignatura (SFP, 2005b, p.20).

El primer paso es el diseño, por parte de los profesores que componen el curso, y en función de las recomendaciones de la Universidad y del centro, a través de la Comisión Académica del Título, de la distribución del número de horas que tendrán las asignaturas de cada curso.

Así, a los valores propuestos en los países de la UE en relación a la duración de los cursos académicos y el trabajo exigido a los estudiantes, se ha realizado una adaptación para la doble titulación como se muestra en la siguiente tabla (SFP, 2005a pp. 32-33):

FIGURA 5.20  
*Adaptación distribución carga trabajo*

<b>Curso académico</b>	<b>Valor Propuesto</b>	<b>Valores propuesto para ADE-Derecho</b>
Semanas/curso	36-40 semanas	36-40 semanas
Horas/semana	40 horas	46 horas
Horas/curso	1600 horas	1837,5 horas
Créditos/curso	60 créditos ECTS	73,5 a 75 créditos ECTS
Créditos/Semana	1,5 créditos ECTS	1,8 créditos ECTS
Horas/crédito	25/30 horas	25 horas.

Este criterio de distribución debe ser homogéneo y coherente en toda la titulación. En el caso de la doble titulación ADE-Derecho, todos los profesores de primer curso realizaron una propuesta de asignación de tareas y horas en junio de 2003, antes de comenzar el curso académico 2003-2004, propuesta que fue posteriormente ajustada por una comisión de seguimiento.

Como se indica en el capítulo 1 (figura 1.16), se estableció que cada crédito implicaba, dentro del margen propuesto, unas 25 horas de trabajo del alumno. Así, una asignatura de 9 créditos supone 225 horas anuales de trabajo para el estudiante, una de 7,5 créditos supone 187,5 horas anuales y una de 6 créditos supone 150 horas anuales.

De esta manera, una carga anual de 73,5 créditos, que son el cómputo actual de las diez asignaturas de primer curso, implica una carga anual al estudiante de 1837,5 horas. De ellas son presenciales 514,5 horas.

Una vez ajustada la carga de las asignaturas para no superar la carga anual, la distribución debía realizarse de forma homogénea. Por una parte, el total de horas por crédito debe situarse en todas las asignaturas alrededor de 25 y el total de horas presenciales por crédito se sitúa en torno a 7, lo que supone una reducción de la presencia en el aula de un 30% en beneficio del aprendizaje autónomo del estudiante.

En función de las semanas hábiles por cuatrimestre, esto implica un número de horas presenciales a la semana que permite la realización del resto de actividades.

A tal efecto, los coordinadores de la comisión de seguimiento inicial elaboraron una tabla de presencialidad-no presencialidad de todas las asignaturas y de todos los cursos, a fin de garantizar una homogeneidad en todas las asignaturas en función de los créditos asignados que se exponen en el anexo 1.1.

Una vez determinada la estructura básica del curso, cada asignatura ha de plantearse el tiempo dedicado a cada una de estas actividades. Hay que tener en cuenta que el tiempo que se calcula es un promedio. Esto es, normalmente se estudia menos al principio y más horas en las últimas semanas cercanas a los exámenes o entrega de tareas; aunque

la sensación de agobio pueda ser similar en ambos casos. Es por ello que, en la planificación de cada asignatura, es muy importante el cronograma en el que se presentan las actividades a realizar en clases de teoría y práctica así como las tareas y ejercicios de entrega obligatoria para la evaluación continua y las fechas en que debe realizarse esa entrega. La experiencia muestra que los estudiantes se dedican más a una asignatura cuando se acerca la fecha de entrega de alguna tarea o actividad, por ello es un medio apto para configurar la pauta de trabajo autónomo del estudiante. Sin embargo, las exigencias para el control del trabajo autónomo del estudiante han de realizarse de forma conjunta por todo el claustro de profesores de cada curso, evitando la concentración de entregas y actividades en determinadas semanas que, en definitiva, es lo que provoca la sensación de agobio en los estudiantes. En el PIE de ADE-Derecho los Coordinadores se encargan de elaborar el cronograma conjunto de tareas y actividades a realizar por todas las asignaturas, al objeto de detectar si se producen excesivas concentraciones y actuar en consecuencia. Lo importante es favorecer la continuidad de trabajo (por ejemplo, a través de ejercicios, evaluación continua, etc.) de todas las asignaturas del curso y no de unas sobre las otras. Esto guarda una estrecha relación con los sistemas de evaluación como se verá en el apartado de evaluación de los aprendizajes.

A continuación y siguiendo con el ejemplo ya presentado anteriormente, para la teoría y la práctica se presenta el cálculo del volumen global de trabajo para la asignatura *Teoría del Derecho* (Curso 2005-2006) que, como ya se ha indicado anteriormente, tiene una carga de 4,5 créditos de teoría y 1,5 créditos de prácticas a impartir durante 14 semanas. Se trata, por tanto, de una asignatura semestral. Teniendo en cuenta que cada crédito ECTS supone 25 horas de trabajo del alumno, esta asignatura supondrá un volumen total aproximado de trabajo para el alumno de 150 horas/curso. Este volumen de trabajo se reparte de la siguiente manera:

*Asistencia a clases teóricas:* 1 hora y 45 minutos /semana x 14 semanas = 24,50 horas/curso

*Asistencia a clases prácticas:* 2 horas/semana x 5 semanas = 10 horas/curso

*Preparación de trabajos clase de teoría:*

*Preparación para la realización de los 10 ejercicios propuestos:* 10 horas/curso

*Realización de un trabajo:* 18 horas/curso

**Total:** 28 horas/curso

*Preparación de trabajos de clase de prácticas:* Preparación para la realización de 5 ejercicios propuestos: 10 horas/curso

*Estudio habitual para preparación de clases teóricas:* 2 horas/semana x 14 semanas = 28 horas/curso

*Estudio de Preparación de Exámenes (ejercicios finales):*

2,5 horas por tema = 25 h.

5 horas para preparar las prácticas.

**Total = 30 horas**

*Realización de exámenes (ejercicios finales):* 2 horas x 2 exámenes (teoría/práctica) = 4 horas /curso

*Asistencia a Tutorías, Seminarios y actividades generales<sup>16</sup>:*

*Asistencia a tutorías individualizadas:* 2 horas

*Preparación del Seminario:* Garantías de los Derechos: 1 hora

*Asistencia al Seminario:* Garantías de los Derechos: 3 horas

*Preparación del Taller de Fuentes del Derecho:* 3 horas

*Asistencia a las sesiones de trabajo del Taller de Fuentes del Derecho:* 3 horas

*Actividad de visita a una vista oral en los Juzgados de Valencia:* 4 horas

**Total:** 16 horas

**Volumen total:** 150,5 horas.

**Volumen de trabajo por crédito:** 25 horas

---

<sup>16</sup> Aunque estas actividades (Seminario, Taller y visitas) superan en unas horas la propuesta ideal planteada, hay que tener en cuenta que son compartidas por varias áreas de conocimiento, por lo que la repercusión no incrementa la carga al estudiante.

FIGURA 5.21  
*Volumen de trabajo*

	Horas/curso
Asistencia a clases teóricas	24,5
Asistencia a clases prácticas	10
Preparación de trabajos clase de teoría	28
Preparación de trabajos clase de prácticas	10
Estudio Preparación de clases teóricas	28
Estudio Preparación de Exámenes	30
Realización de Exámenes	4
Asistencia a Tutorías, Seminarios y actividades generales	16
Volumen total	150,5

Con posterioridad, y a fin de determinar si la distribución es correcta, si la carga de trabajo es suficiente o insuficiente, si existen demasiados contenidos, etc. utilizamos diversos procedimientos de recogida de información tanto de los estudiantes como de los profesores.

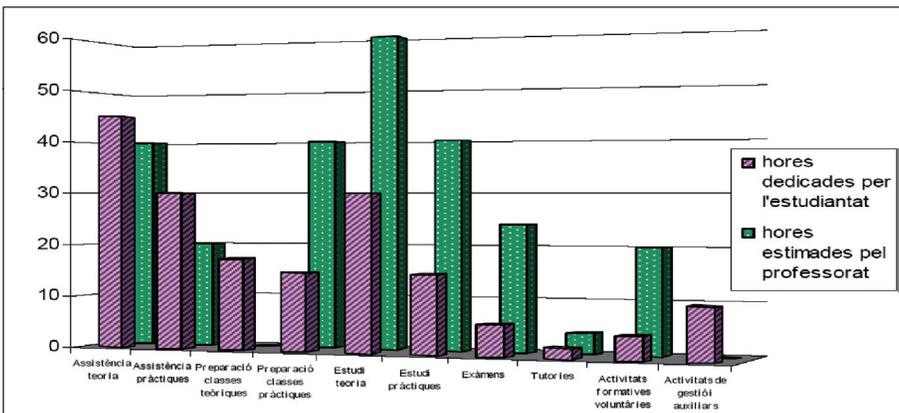
Como ya se ha comentado anteriormente, el empleo de los créditos ECTS en el Proyecto de Innovación Educativa exige un conocimiento lo más ajustado posible del número de horas que el alumno dedica a cada actividad relacionada con el aprendizaje. A fin de disponer de una estimación realista del tiempo invertido, los estudiantes rellenan varias encuestas preparadas por los profesores del equipo o bien por el GADE. Ciertamente, surgen dudas sobre la utilidad de la información recogida dado que, como veremos, existe verdadera dificultad para obtener datos precisos y fiables. Puede que existan otros métodos para obtener información sobre el comportamiento de los estudiantes al planificar su trabajo y estudio individual, pero dadas las dificultades que presenta el determinar por otras vías el tiempo dedicado al trabajo y estudio autónomo por ser prácticamente un asunto privado e individual, la información sobre tiempos se obtiene a través de un único medio, las encuestas a los estudiantes.

Una vez finalizada la docencia de una asignatura, a los estudiantes se les pasa una encuesta sobre el tiempo real dedicado al estudio de

la misma. Esta encuesta fue elaborada por la Oficina de Convergencia Europea (OCE) y el GADE. Dicha encuesta se complementa con otra paralela que han de responder los profesores, estimando el tiempo que creen que sus alumnos han dedicado al estudio de su asignatura.

En relación con estas encuestas, los profesores consideran que las horas presenciales son fáciles de cuantificar, ya que simplemente se trata de multiplicar las horas semanales de docencia en las aulas por el número de semanas con presencialidad en cada semestre. La dificultad estriba en cuantificar las horas de trabajo autónomo que el estudiante dedica a cada materia. En este caso, el profesor en la Guía docente realiza una estimación acerca de las horas que hipotéticamente debería dedicar el estudiante a la asignatura. Las encuestas de tiempo real proporcionan información en este sentido y por ello se considera que las Guías docentes deben ser un documento en constante revisión. Sin embargo, la información que se obtiene de las encuestas pasadas por el GADE va en sentido contrario a lo que en principio cabría esperar. En general, los estudiantes declaran, en las encuestas, más presencialidad de la que en realidad tienen y en todos los demás ítems referidos a la no presencialidad, su dedicación es inferior a la estimada por el profesorado, como se demuestra en la siguiente figura.

FIGURA 5.22  
*Comparación horas dedicadas por los estudiantes  
 y estimadas por el profesor*



Una primera impresión al observar los resultados podría llevar a concluir que los estudiantes dedican menos tiempo en todas las asignaturas al estudio y trabajo autónomo del que deberían, según las estimaciones efectuadas por los profesores y, en consecuencia, se deben derivar malos resultados en las calificaciones finales. No obstante, los Coordinadores de curso antes de proceder a un incremento de las tareas no presenciales y de trabajo autónomo e individual, que en principio debería responder a una adecuación entre el tiempo estimado por los profesores y el realmente dedicado por los estudiantes, decidieron analizar más profundamente las causas de estos resultados que se repiten en todas las asignaturas y en todos los cursos. Del análisis de los resultados se deduce que, tal vez, no eran del todo reales ya que la encuesta del GADE se pasa a los estudiantes una vez finalizada la docencia y los correspondientes exámenes, es decir, que respecto a la mayoría de asignaturas (semestrales de segundo semestre y las anuales) se pasaba la encuesta en octubre del curso siguiente. La explicación de esta demora en el pase se encuentra, como se ha dicho, en el intento inicial de buscar una relación entre “resultados obtenidos” y cantidad de tiempo real de trabajo del estudiante. No parece muy congruente que se les pida a los estudiantes que, cuatro meses después de finalizar la docencia respondan con la mayor exactitud posible cuántas horas dedicaron a cada uno de los apartados de la encuesta. Tampoco las condiciones en las que se realiza son las más idóneas ya que para ello se interrumpe una clase y se les pide que en el menor tiempo posible rellenen un número considerable de cuestionarios pertenecientes además a distintas asignaturas. A esto hay que añadir las dificultades que presenta el realizar estudios sobre el comportamiento humano y más cuando son conscientes del proceso de observación.

Para obtener una mayor veracidad en las respuestas obtenidas de los estudiantes y evitar este desfase temporal, durante el curso 2005-2006, se seleccionó un grupo de control en el que 10 estudiantes elegidos al azar de cada grupo realizarían periódicamente la encuesta de tiempo real para todas las asignaturas. Esta encuesta, debidamente cumplimentada, era entregada quincenalmente al becario vinculado al

PIE de ADE-Derecho que se encargó de tabularlas y ofrecer los resultados a los Coordinadores. Esta iniciativa que arrancó el curso pasado no ha dado los frutos esperados ya que por parte de los estudiantes se detectó falta de interés, dejando paulatinamente de entregar las encuestas. No obstante, en el análisis de los resultados parciales que se tienen por esta vía se ha podido detectar, por una parte, desde estudiantes que falsean las encuestas declarando una dedicación semanal superior a las 80 horas, hasta estudiantes que manifiestan una dedicación que casi se ajusta únicamente a las horas presenciales y al trabajo autónomo mínimo en el caso de entrega de tareas en determinadas asignaturas. En promedio, los estudiantes declaran una dedicación semanal de 70,7 horas, lo cual a todas luces viene a confirmar que, en la medida en que los estudiantes se sienten observados y con capacidad de influir en el proceso, pretenden usar las encuestas como arma para influir en el profesorado, de manera que éstas sirvan como elemento determinante para provocar la reducción de tareas y actividades.

A pesar de no haber llegado a conclusiones más fiables en este primer intento, estas encuestas han servido para evidenciar la influencia que las fechas de entregas de tareas o las fechas de evaluaciones parciales tienen en el tiempo de dedicación a cada asignatura. Así, la dedicación en horas de cada quincena tiene notables diferencias, dependiendo de que la asignatura exija una entrega de tarea o no, o de la existencia en alguna asignatura de un examen o control eliminatorio. No es una novedad que los estudiantes dediquen más tiempo a aquella asignatura que realiza un ejercicio parcial eliminatorio o a aquellas asignaturas que exigen más tareas evaluables en detrimento de aquellas que no lo hacen. En este sentido, nos enfrentamos con un problema que, si bien era conocido y, en consecuencia, había generado algún que otro conflicto en el claustro de profesores, estaba subyacente. La idea que debe prevalecer para la solución de este conflicto es que todos los profesores y todas las asignaturas comparten unos mismos estudiantes, y lo que cada profesor haga y exija de esos estudiantes ha de ser conocido por todos y en la medida de lo posible consensuado,

lo cual permitirá que los estudiantes avancen en todas las materias y no en unas a costa de otras. De ahí surge la elaboración del cronograma conjunto de cada grupo y curso.

A pesar de los análisis de encuestas realizados que se ha comentado anteriormente, los profesores del Proyecto sí que tienen la sensación de que no es sólo un problema de encuestas, sea por defecto (Encuesta GADE-OCE) o por exceso (encuesta del grupo de control), sino más bien que es un problema de dedicación. En general, el profesorado considera que los estudiantes no dedican tantas horas como se había previsto inicialmente, de hecho su dedicación semanal dista de las aproximadamente 46 horas semanales que deberían dedicar a los estudios, puesto que tratándose de una doble titulación el número de créditos ronda alrededor de los 75 por curso. Así, por ejemplo, en una asignatura como la que hemos presentado anteriormente, su dedicación global viene a ser de unas 110 horas mientras, que en la guía docente de la asignatura el profesor estimó 150 horas. Con independencia de que señalen una asistencia a las clases teóricas y prácticas superior a la real, hay una disminución importante en el tiempo que dedican a preparar la asignatura (estudio, realización de ejercicios, etc.) En un principio, el profesorado de dicha asignatura se planteó un incremento del valor de las actividades de evaluación continua con el fin de obligar a realizar un estudio más continuado y progresivo en la misma. De hecho, como en otras asignaturas, desde la primera guía docente se ha modificado el esquema metodológico y de evaluación con una tendencia dirigida al incremento de la evaluación continua.

Sin embargo, los estudiantes constantemente transmiten al claustro de profesores una sensación de agobio, de ir sobrecargados con la entregas de tareas, preparación de clases, actividades, etc. que, por otra parte, no coincide con sus respuestas globales en cuanto a dedicación al estudio y trabajo en el conjunto de asignaturas. De forma que se planteó detectar el origen de esa sensación de sobrecarga en los estudiantes que, constantemente transmiten a sus tutores y profesores. Al efecto, y como ya se ha comentado anteriormente, los Coordinadores de curso

elaboran un cronograma conjunto de todas las tareas, actividades, trabajos, exposiciones, etc. que los estudiantes han de realizar en el conjunto de las asignaturas. El objetivo es detectar las fechas en las que se produce una concentración elevada de las tareas requeridas a los estudiantes. Todas las guías docentes van acompañadas de un cronograma semanal en el que cada materia indica la clase teórica, la clase práctica presencial y las tareas que se exigen obligatoriamente para dicha materia, así como sus respectivas fechas. La puesta en común de todos los cronogramas del curso permite conocer cuándo hay una excesiva concentración de entrega de tareas, test de seguimiento, exposiciones de trabajos, etc. Los Coordinadores de curso se encargan de gestionar, entre los profesores de las materias implicadas, los correspondientes cambios en las fechas de entregas de actividades en un intento de evitar la concentración en determinadas fechas. En este sentido, entendemos que el cronograma es una guía para el desarrollo de la asignatura a lo largo del curso, pero que éste ha de ser flexible y adaptarse a las circunstancias e identidad del grupo de estudiantes<sup>17</sup>.

Por otra parte, el profesorado es conocedor, a través del sistema de tutorías, de que la mayoría de los estudiantes de ADE-Derecho están comprometidos con otras actividades bien sean musicales, deportivas, de voluntariado, etc., e incluso, actividades laborales, lo cual enriquece su desarrollo personal y social y, en este sentido, se considera positivo que su vida no se reduzca sólo al ámbito académico. Conviene recordar que se trata de buenos estudiantes (o al menos con las mejores notas de entrada a ambos centros), son trabajadores y responsables y que, hasta la fecha, han tenido éxito en los estudios, generalmente, realizando otras actividades. Prueba de ello son los rendimientos obtenidos por estos estudiantes, como se verá en el capítulo 6.

En la encuesta pasada a los estudiantes se les ha preguntado si pueden seguir el nivel de conocimientos que se imparten en las asignaturas.

---

<sup>17</sup> Véase en el Anexo 5.2. un ejemplo de cronograma de la asignatura Teoría del Derecho para el curso 2006-2007 en el que se incluye, además de la entrega de tareas y trabajo autónomo, el cálculo de la carga horaria semanal de trabajo.

naturas de este curso académico. Un 57% de los encuestados opina que pueden seguir la mayoría de los conocimientos, un 23% que la mitad y un 16% que algunos.

En la pregunta de la encuesta respecto a si la amplitud de los temarios es coherente con los créditos reconocidos, la media es de 2,82, y un 39% está en desacuerdo o muy en desacuerdo.

Respecto al contenido del conjunto de las asignaturas de este curso, a un 57% de los estudiantes encuestados le parece abundante, a un 24% excesivo y a un 16% adecuado.

En relación a la carga de trabajo que se ha realizado para atender este contenido, a un 58% de los estudiantes encuestados le parece excesiva, a un 35% le parece abundante y a un 5% adecuado.

A la pregunta de si se han desarrollado las destrezas y las competencias que se proponen en las guías docentes, un 48% dice que la mayoría, un 23% que la mitad y un 21% que algunos.

### *c) Evaluación de los aprendizajes*

La evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente de información y reflexión, que trata de valorar el proceso de producción de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes. Consiste en seleccionar información del grado de desarrollo de los criterios de evaluación establecidos en cada asignatura, del grado de desarrollo de competencias para interpretarlos y valorarlos con el fin de emitir juicios de valor orientados a la toma de decisiones.

Como es sabido, la evaluación tiene por objeto la valoración del grado de aprendizaje conseguido por el estudiante, si bien en el contexto que se presenta la evaluación adquiere una nueva dimensión al girar el aprendizaje en torno al estudiante. Se pone el énfasis en lo que aprende el estudiante y no sólo en lo que enseña el profesor. Si tradicionalmente la evaluación se ha centrado en la etapa final del aprendizaje, y se ha concebido más como una forma de aprobar que de aprender, en

este nuevo escenario la evaluación no comprende sólo los conocimientos adquiridos, sino también el desarrollo de competencias y habilidades por parte de los estudiantes, de forma que se pueda garantizar el correcto desarrollo personal, académico y profesional (Arboix y otros, 2003). Tanto es así que el profesor debe proponer, con cierta periodicidad, actividades de carácter evaluable que faciliten la asimilación y desarrollo de los contenidos de la materia y de las competencias que deben alcanzarse. De esta forma, la evaluación se convierte en continua o progresiva y el profesor puede realizar un mayor o menor seguimiento del progreso en el aprendizaje del alumno.

La evaluación debe realizarse desde una pluralidad de perspectivas, utilizando el conjunto de técnicas más adecuado para obtener la información que pueda servir mejor a la materia a evaluar (Arboix, 2003).

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, al tratarse de un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de producción de los aprendizajes, debe realizarse en relación con los objetivos propuestos, los contenidos y la metodología, valorando tanto los conocimientos adquiridos, como las competencias desarrolladas en la materia en cuestión. En este sentido, se considera que la introducción de las competencias en la docencia universitaria constituye una buena oportunidad para potenciar la evaluación continua.

Desde el Proyecto de Innovación Educativa de ADE-Derecho entendemos que la evaluación continua es, frente a la evaluación finalista, mucho más motivadora por lo que, desde un principio, se apostó para que en todas las asignaturas un porcentaje de la calificación final se consiguiese a través de esta modalidad evaluadora. Esto es así, porque el claustro de profesores piensa que la evaluación continua presenta, sin duda alguna, ventajas tanto para los estudiantes como para los profesores. En efecto, los estudiantes reciben información, casi en tiempo real, sobre su propio ritmo de aprendizaje lo que les permite rectificar los errores y, en su caso, reorientar su aprendizaje y, en definitiva, se implican más en su propio proceso de aprendizaje. A los profesores, la evaluación continua les proporciona información para mejorar y re-

orientar, en su caso, el proceso de aprendizaje ya que disponen de elementos para valorar las dificultades que encuentran los alumnos en su materia, así como tener una visión gradual del progreso de sus alumnos, informarles del mismo y calificar el rendimiento de sus estudiantes. La evaluación continua se establece de una manera personalizada sobre el estudiante, de manera que se valora el progreso en el aprendizaje en relación a sus propios desempeños actuales y/o anteriores, y no en relación a los resultados que evidencian sus pares o compañeros (como ocurre en la evaluación finalista). Por otro lado, permite a los alumnos participar en su propia evaluación, en la medida en que asumen la responsabilidad sobre su aprendizaje, desplegándose procedimientos como la autoevaluación y la coevaluación.

La reacción inicial de una buena parte del claustro de profesores fue de resistencia, debido en parte al desconocimiento de las nuevas metodologías docentes a implantar y de los resultados que de ellas se derivasen. Por ello, en un principio se dio más importancia a los exámenes finales escritos u orales que al resto de actividades y desarrollo de competencias. Sin embargo, y a medida que avanzan los cursos, son los propios profesores los que en su mayoría deciden adoptar un criterio de evaluación continua más complejo y restar importancia a los contenidos del ejercicio final.

Lo más importante de este cambio de actitud es que la mayoría del claustro de profesores entiende que la evaluación ya no es simplemente un sistema de medición de los conocimientos adquiridos en relación a una materia, sino más bien un proceso gradual en el que se está obligado a pensar previamente qué información se necesita para la evaluación, cómo y cuándo ha de obtener esa información y a través de qué técnicas e instrumentos de evaluación para, finalmente, plantearse cómo llegar a la calificación final de la asignatura.

Este proceso ha sido largo. Poco a poco los profesores implicados en el PIE de ADE-Derecho han ido reflexionando sobre el significado y las funciones de la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos y, en tal sentido, se han introducido otras técnicas de evaluación que, al mismo tiem-

po, sirven de ayuda para mejorar todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es el profesor el que debe determinar el peso que juega la evaluación continua en la nota final. Dependiendo de qué desee primar más, el proceso o el resultado del aprendizaje, variará el valor que se le asigne. En la doble titulación de ADE-Derecho, y con el fin de que no exista una gran dispersión entre las diferentes asignaturas en cuanto a formas de evaluar, el claustro de profesores ha llegado al acuerdo de que la evaluación continua ha de representar como mínimo el 30% de la calificación final<sup>18</sup>. Con ello se pretende evitar que existan asignaturas que no realicen actividades de desarrollo de competencias o bien que lo hagan de forma residual, otorgándole a la evaluación continua un porcentaje casi irrelevante (10%). No existe un límite máximo de porcentaje para la evaluación continua, porque entendemos que si la evaluación continua está bien diseñada, especialmente si es acumulativa o si existe una prueba final que engloba los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en las actividades, la asignatura podría superarse, incluso, sin necesidad de examen final escrito u oral. Por otra parte, es cierto que los profesores más implicados en el Proyecto son los que más actividades realizan y más dinámicas docentes innovadoras utilizan en sus clases. Son profesores comprometidos que dedican muchas horas a la planificación, realización y corrección de las actividades y tareas que los estudiantes entregan para su evaluación y, a lo largo del curso, recogen muchas evidencias del grado de aprendizaje de cada estudiante, lo que les permite aumentar hasta el 50 y el 60% el porcentaje de evaluación continua.

La planificación, realización y control de distintas actividades para la evaluación continua exige muchas horas de dedicación del profesorado. La recogida de evidencias del nivel de aprendizaje, que paulatinamente va asumiendo cada estudiante, requiere una gran inversión de tiempo en la corrección de las mismas, lo cual con grupos tan numerosos como los que se presentan hace que esto se convierta en una misión imposible. De

---

<sup>18</sup> Este objetivo no se ha alcanzado al cien por cien, siendo normal que los profesores que se incorporan al Proyecto muestren mayor resistencia a aplicar grandes porcentajes a la evaluación continua.

ahí que, en ocasiones, se haya recurrido a otros métodos de evaluación de las actividades como la coevaluación, siendo los propios estudiantes los que corrigen ejercicios, informes y trabajos de los compañeros. Para ello, el profesor ha de enseñar también a corregir a los estudiantes. Se les enseña el esquema de corrección y el sistema de penalizaciones en caso de errores conceptuales y/o numéricos. Además, se les pide que realicen comentarios a la actividad que están evaluando. El profesor, para asegurarse de que se aplican los criterios de evaluación extrae, aleatoriamente, unos cuantos informes o ejercicios y comprueba el nivel aplicado. Con esto se consigue la reducción del tiempo de corrección por parte del profesor de forma notable, pero se consume parte del tiempo presencial de clases a la realización y comentario de esta tarea. El sistema de coevaluación presenta la ventaja de que los estudiantes aprenden de los errores de sus pares, al mismo tiempo que conocen los esquemas de corrección que utiliza el profesor, lo cual les permite a su vez enfocar su aprendizaje en función de las exigencias de evaluación.

Otras veces, la coevaluación se ha entendido como una forma de compartir la calificación obtenida en la adquisición de alguna competencia entre dos o más asignaturas. La evaluación de determinadas competencias que son desarrolladas por diversas asignaturas no tiene por qué efectuarse de forma individual por cada una de ellas. Por ejemplo, en el caso de la competencia “Trabajo en Equipo y Exposición Oral y Escrita” cada equipo realiza la actividad designada por la asignatura y, sin embargo, la nota obtenida por la exposición oral y escrita es compartida por dos o más asignaturas. Ello ha permitido que los estudiantes no tengan que exponer todos los trabajos en equipo que realizan, y que los profesores tampoco tengan que evaluar de esta competencia a todos los estudiantes.

La autoevaluación también ha sido un método usado en la evaluación continua, sobre todo para que el estudiante sea consciente de su progreso en el desarrollo de su aprendizaje en determinadas materias. El desarrollo de la aplicación de tests de evaluación a través del Aula Virtual ha permitido que los estudiantes tengan conocimiento casi en tiempo real de la calificación que obtienen al desarrollar una determi-

nada prueba. En general, estas actividades de autoevaluación que se realizan a través de la red y son no presenciales, se conciben de manera que el estudiante pueda contar con todos los materiales de estudio mientras desarrolla el test. No se trata, por tanto, de preparar el examen memorizando los contenidos, sino de aplicar lo aprendido a nuevas situaciones. El tiempo está limitado por el docente.

Conviene señalar que, en el Proyecto que se presenta, la asistencia a las sesiones de clase es obligatoria, todos los estudiantes lo son a tiempo completo y no existen, por tanto, lo que podríamos llamar estudiantes no convencionales que compaginan trabajo y estudios o bien son adultos que requieren actualización (aprendizaje a lo largo de la vida). Por ello, en general los criterios de evaluación son idénticos para todos los estudiantes y no suelen ser opcionales, de manera que aquel estudiante que no realiza las actividades de evaluación continua sabe que pierde esa parte de la nota en la calificación final. En general, todas las notas obtenidas a través de la evaluación continua se consideran también para la convocatoria de septiembre, ya que se entiende que los criterios de evaluación no han de ser diferentes dependiendo del momento en que se realice la prueba final, para la superación de los conocimientos de la asignatura.

El sistema de evaluación ha de quedar perfectamente claro a los estudiantes, de ahí la importancia de que aparezcan en la guía docente de cada asignatura perfectamente especificados los criterios de evaluación, las actividades concretas que se evalúan y el porcentaje de la nota final que representan, el calendario de entrega de tareas, etc.

Por otra parte, conviene señalar que el sistema de evaluación ha de ser viable con las condiciones de trabajo habituales, no debe significar una sobrecarga excesiva para el profesorado por lo que han de tenerse en cuenta determinados condicionantes como el tiempo, la capacidad de trabajo, el número de alumnos y asignaturas, las condiciones personales, etc.

Por último, no debemos olvidar que, en un sistema de evaluación continua como el que hemos descrito, se produce un notable aumento del trabajo y la dedicación horaria del docente, no sólo por la preparación de actividades sino también por su corrección y por la calificación

de los resultados. Esta dedicación no está acompañada del merecido reconocimiento en el ámbito institucional, académico o retributivo.

A continuación se presenta el porcentaje de evaluación continua de cada una de las asignaturas de los tres primeros cursos de la doble titulación, así como el número de créditos de cada una de ellas:

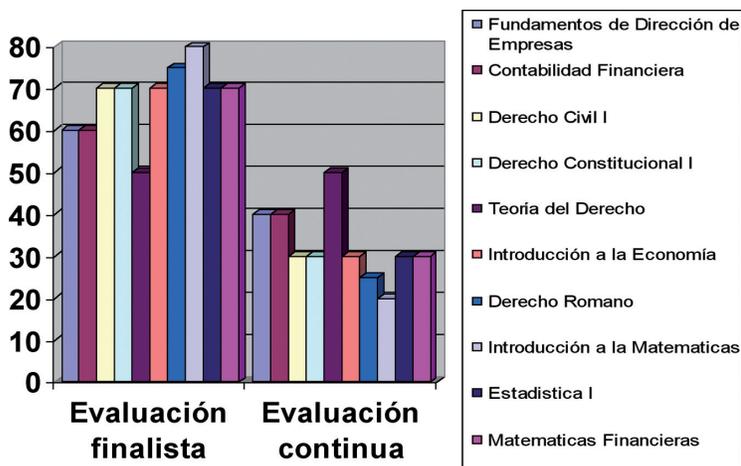
FIGURA 5.23

*Porcentaje de Evaluación continua por asignaturas. Primer Curso*

Primer curso	Nº créditos asignatura	Evaluación continua	Evaluación finalista
Fundamentos de Dirección de Empresas	9.0	40%	60%
Derecho Civil I	9.0	30%	70%
Introducción a la Economía	6.0	30%	70%
Contabilidad financiera	9.0	40%	60%
Derecho Constitucional	9.0	30%	70%
Derecho Romano	7,5	25%	75%
Matemáticas Financieras	6,0	30%	70%
Introducción a la Matemática	6.0	20%	80%
Estadística I	6.0	30%	70%
Teoría del Derecho	6.0	50%	50%

FIGURA 5.24

*Distribución entre evaluación continua y finalista*



La evaluación en segundo curso se distribuye como se muestra en la siguiente tabla:

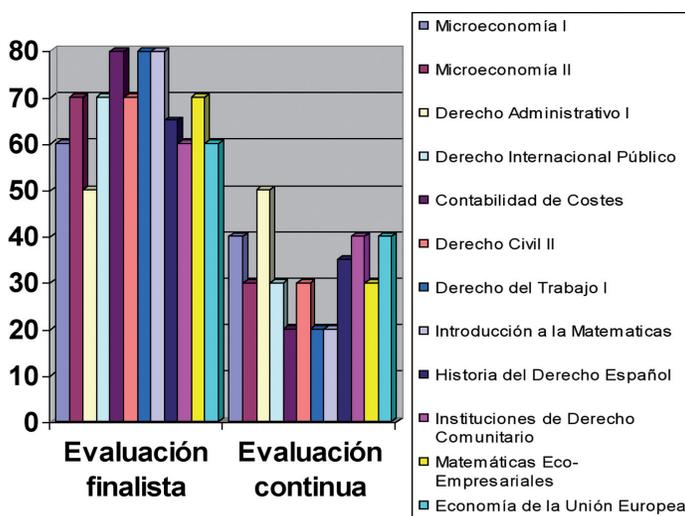
FIGURA 5.25

*Porcentaje de Evaluación continua por asignaturas. Segundo Curso*

Segundo Curso	Nº créditos asignatura	Evaluación continua	Evaluación finalista
Microeconomía I	6.0	40%	60%
Microeconomía II	6.0	30%	70%
Derecho Administrativo I	9.0	50%	50%
Derecho Internacional Público	9.0	30%	70%
Contabilidad de Costes	9.0	20%	80%
Derecho Civil II	4.5	30%	70%
Derecho del Trabajo I	4.0	20%	80%
Historia del Derecho Español	7.5	65%	35%
Instituciones de Derecho Comunitario	6.0	40%	60%
Matemáticas Eco-Empresariales	6.0	30%	70%
Economía Unión Europea	6.0	40%	60%

FIGURA 5.26

*Distribución entre evaluación continua y finalista en segundo curso de ADE-Derecho*



En tercer curso la evaluación se distribuye de la siguiente forma:

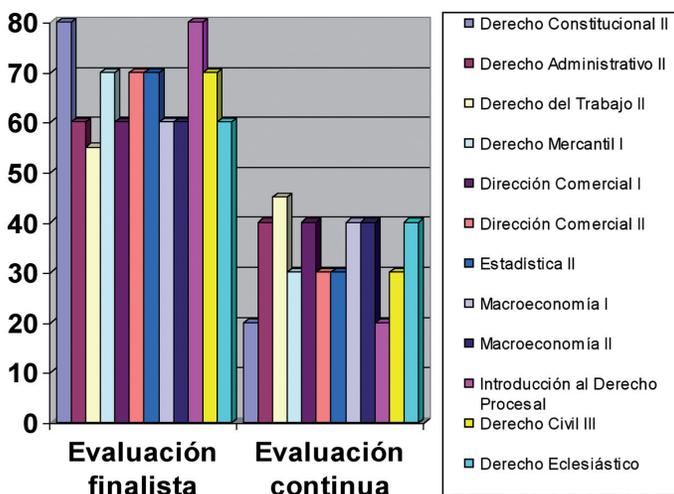
FIGURA 5.27

*Porcentaje de Evaluación continua por asignaturas. Tercer Curso*

Tercer curso	Nº créditos asignatura	Evaluación continua	Evaluación finalista
Derecho Constitucional II	7.5	20%	80%
Derecho Administrativo II	9.0	60%	40%
Derecho del Trabajo II	9.0	55%	45%
Derecho Mercantil I	9.0	30%	70%
Dirección Comercial I	4.5	40%	60%
Dirección Comercial II	4.5	70%	30%
Estadística II	6.0	30%	70%
Macroeconomía I	6.0	40%	60%
Macroeconomía II	6.0	40%	60%
Introducción al Derecho Procesal	4.5	20%	80%
Derecho Civil III	6.0	30%	70%
Derecho Eclesiástico	4.5	40%	60%

FIGURA 5.28

*Distribución entre evaluación continua y finalista en tercer curso de ADE-Derecho*



Como ejemplo del criterio de evaluación presentamos una asignatura anual de 9 créditos que se imparte en primer curso.

<b>FUNDAMENTOS DE DIRECCIÓN DE EMPRESAS</b>
<b>Evaluación del Aprendizaje</b>
<p>La evaluación y el control del aprendizaje se realizará sobre los contenidos totales de la asignatura. La evaluación debe cumplir una función sumativa, acreditación del nivel de formación obtenido, y una función formativa, mecanismo de retroalimentación que mejora el proceso de aprendizaje. La función sumativa se cumplirá con la evaluación final que permita sacar una nota en actas; por su parte, la función formativa se realizará a través de evaluación continua, tal y como pasamos a exponer, así como mediante la prueba o examen parcial, cuya corrección o revisión se desarrollará para el conjunto de la clase.</p> <p>Así pues, la evaluación de la asignatura Fundamentos de Dirección de Empresas se realizará de la siguiente forma, y utilizando los siguientes instrumentos de recogida de información, repartidos en los dos siguientes bloques:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>BLOQUE A:</b> Un 60% de la nota final se derivará de la realización de pruebas escritas. Esta parte puede superarse aprobando los dos parciales o mediante un examen final. El primer parcial se realizará al finalizar el primer semestre. Si se supera, se puede acceder a un examen parcial en el segundo semestre; en caso de no superarse los dos parciales existe un examen final en la primera y segunda convocatoria. Las pruebas escritas pueden combinar tanto pruebas de carácter objetivo (test) como pruebas de ensayo restringido.</li> <li>• <b>BLOQUE B (EVALUACIÓN CONTINUA) :</b> Un 40% de la nota final se deriva de la evaluación continua. Esta evaluación consta de dos partes, la primera (Bloque B1: 20% de la nota final) se evalúa a partir de los informes y comentarios escritos y orales realizados durante el curso en las clases de prácticas y/o tutorías colectivas o individuales, y la segunda (Bloque B2: 20% de la nota final) se evalúa a partir del trabajo monográfico realizado en grupo. Esta parte de la evaluación es de carácter formativo, ya que permite un proceso de retroalimentación, tanto para el profesor como para el alumno. Asimismo, se plantea la importancia de la exposición de las conclusiones de las entrevistas realizadas a directivos como una forma de conseguir objetivos de carácter procedimental, como son la mejora de la capacidad expositiva.</li> </ul> <p>Como hemos señalado, en esta asignatura se han establecido objetivos relativos al conocimiento, a las destrezas y a las habilidades sociales; ahora bien, su obtención y, por tanto, su evaluación varía a lo largo del tiempo. En este sentido consideramos que las destrezas y las habilidades sociales se van construyendo y obteniendo a lo largo del curso, por lo que la evaluación de las mismas incrementará su importancia a medida que vaya avanzando el curso.</p> <p>La nota final se obtiene de la suma ponderada de las notas de cada parte de la evaluación, siempre y cuando se haya superado la parte correspondiente a las pruebas escritas convocadas de forma oficial por la Facultad de Economía y la Facultad de Derecho.</p>

En relación a los criterios de evaluación, en la encuesta pasada a los estudiantes se les ha preguntado sobre el grado de exigencia de las evaluaciones en relación con las clases impartidas, y un 62% opina que fue parecido frente a un 28% que contesta que superior.

Respecto a si los procedimientos y criterios de evaluación se ajustan a los contenidos trabajados durante el curso, un 41% está de acuerdo o muy de acuerdo mientras que un 46% opina de forma neutral y la media es de 3,23.

#### *d) Desarrollo de experiencias innovadoras*

En el Proyecto de Innovación Educativa en ADE-Derecho se han desarrollado varias experiencias y actividades formativas innovadoras, algunas de las cuales se exponen a continuación: 1. Grupos puzle y trabajo cooperativo; 2. Potenciación del estudio y trabajo autónomos del estudiante en la asignatura *Introducción a la economía*; 3. Casos progresivos.

##### **d.1. Grupos puzle y trabajo cooperativo**

En la asignatura Teoría del Derecho,<sup>19</sup> impartida por los profesores José García Añón y M<sup>a</sup> José Añón, se aplica, entre otras metodologías, el aprendizaje cooperativo, concretamente se pone en práctica la técnica del puzle de Elliot Aronson. El aprendizaje cooperativo es una metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en los que el alumnado trabaja para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. (Véase Añón y García Añón, 2006b)

---

<sup>19</sup> La asignatura es troncal de 6 créditos y se imparte en primer curso de ADE-Derecho.

Este aprendizaje cooperativo se caracteriza por una serie de elementos, tales como el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la cooperación, la responsabilidad individual, la interdependencia, la interacción, la comunicación y la evaluación. El principal objetivo que pretenden estos profesores, mediante la dinámica de grupos puzle, es alcanzar y mantener un elevado nivel de atención, fomentando la retroalimentación y participación de los alumnos en clase, la satisfacción de sus necesidades y expectativas, respetando unos valores formativos y cumpliendo con la política y objetivos de la asignatura en cuestión.

A continuación se expone el desarrollo de esta dinámica:

1. Los alumnos son asignados en grupos (*grupos puzle*) para trabajar un material académico que ha sido dividido en tantos temas como miembros tenga el equipo. El objetivo es resolver un problema o caso a través del tema que se debe estudiar del programa.
2. Cada miembro se ocupará de estudiar o de aprender uno de esos temas, es decir, cada uno de los componentes del grupo es responsable del contenido y desarrollo de un tema. Se convertirá por tanto en *experto*.
3. Los miembros de cada equipo que tienen asignados los mismos temas se reúnen en grupos expertos.
4. La clase se divide en grupos, asignándoles a cada uno de ellos un lugar en el aula y el acceso a un equipo informático. El aula móvil permite utilizar entre 16 y 32 ordenadores portátiles en aula con acceso a internet a través de *WIFI*.
5. En el grupo de expertos se estudia el texto asignado, se llega a una delimitación de características comunes del tema y se consensua también una respuesta al problema planteado.
6. Los alumnos vuelven a su grupo original y exponen al resto de compañeros el tema tratado en el grupo de expertos.
7. Para aprender los temas, los alumnos contarán con los apuntes preparados por cada grupo de expertos en que ha participado cada compañero, así como las explicaciones de éstos para aclarar dudas.

8. La realización del trabajo estará condicionada por la mutua cooperación y responsabilidad entre ellos.
9. Se prepara una exposición por cada grupo puzle que se presenta al resto de la clase por cualquiera de los miembros del grupo, excepto por el autor que ha elaborado dicho tema.

Como ejemplo se expone la dinámica realizada en el aula mediante esta metodología de grupo puzle:

Se reparte a cada estudiante un folio con este contenido:

• *Escoja una concepción de la Justicia de las descritas en el tema Derecho y Justicia. Desde esta perspectiva determine la posición que adoptaría en el problema que se presenta en “El dilema del fusilamiento de los indígenas”<sup>20</sup>. Motive y justifique su postura.*

• *“Jaime se encuentra en la plaza mayor de una pequeña localidad sudamericana. Puestos contra un muro hay una veintena de indios, la mayoría aterrados, unos pocos desafiantes, y frente a ellos están varios hombres de uniforme armados. Un hombre corpulento, vestido con una sudada camisa caqui, resulta ser el capitán al mando del pelotón y, después de un amplio interrogatorio a Jaime, que establece que éste se encuentra allí por accidente mientras acompaña a una expedición botánica, explica que los indios son un grupo de habitantes elegidos al azar que, a consecuencia de unos recientes actos de protesta contra el gobierno, van a ser fusilados para recordar a otros posibles descontentos las ventajas de no protestar.*

---

<sup>20</sup> El caso proviene de un dilema clásico planteado por los críticos a las concepciones utilitaristas y se puede encontrar en B. WILLIAMS, “Una Crítica del Utilitarismo”, *Utilitarismo. Pro y Contra*, trad. cast. J. Rodríguez Marín, Madrid, Tecnos, 1981, pp. 108-9. En otras ocasiones se ha utilizado un supuesto de la serie de televisión HOUSE: Un preso llamado Clarence, que se encuentra en el corredor de la muerte y va a ser ejecutado en breve, tiene una enfermedad terminal. Clarence ve en alucinaciones a las personas que mató: su amiga, un miembro de la pandilla rival y una policía. Tiene líquido en los pulmones y sin un respirador podría morir en una hora. Tiene taquicardia y edema pulmonar quizás causado por el consumo de heroína. En el caso de que se tratase de un cáncer de pulmón no viviría más de seis meses...¿debe el Dr. House utilizar todos los medios, recursos humanos y materiales para salvarlo, sabiendo que va a ser ejecutado en unos días? En su caso, ¿debe dejarlo morir? El alcaide de la prisión recibe una petición de tratamiento médico por parte de los abogados del preso. Ud. es un juez de vigilancia penitenciaria y debe adoptar una decisión, basándola en la teoría de la justicia que se le ha asignado.

*Sin embargo, puesto que Jaime es un visitante honorable de otro país, el capitán tiene la satisfacción de ofrecerle, como un privilegio de invitado, el matar Jaime mismo a uno de los indios. Si acepta, entonces, como nota especial de la ocasión, los otros indios serán puestos en libertad. Naturalmente, si rehúsa, no hay ocasión especial, y Pedro hará lo que iba a hacer cuando Jaime llegó, y los matará a todos. Jaime, en un desesperado recuerdo de sus imaginaciones escolares, se pregunta si en el caso de que tuviera un revólver podría matar al capitán Pedro y a sus hombres, pero es bastante claro que nada de eso puede hacerse: cualquier intento de este tipo significaría la muerte para todos los indios y para él mismo. Los hombres condenados y los vecinos del pueblo conocen la situación y le suplican, obviamente, que acepte. ¿Que debería hacer?”*

*Los objetivos de esta sesión son:*

- introducirse en el conocimiento de las teorías de la justicia
- aplicar los argumentos de las distintas teorías de la justicia para resolver un caso

El guión de actividades que se desarrolla en la sesión de clase es el siguiente:

1º *Se crean los “Grupos Puzzle”*. Son grupos de cinco estudiantes entre los que se distribuye el papel de cinco teorías de la justicia distintas. Se hacen tantos grupos puzzle como grupos de cinco estudiantes asisten al aula. Es decir, en una sesión de 50 estudiantes, se crean 10 grupos.

Se escogen cinco teorías para facilitar el trabajo del grupo puzzle, aunque podría añadirse alguna más: 1) concepción utilitarista; 2) concepción iusnaturalista; 3) concepción de Kant; 4) concepción de Rawls o liberalismo igualitario; 5) teoría de la justicia basada en derechos.

2º *Se reparte el texto* de “El dilema del fusilamiento de los indígenas”. La finalidad es que cada grupo puzzle resuelva el dilema o el caso planteado adoptando, cada miembro del grupo, el papel de cada teoría de la justicia. Para ello deberán estudiar y conocer las características de la teoría asignada y aplicarlas al supuesto. Hasta ese momento, los estudiantes no conocen la dinámica ni el contenido de las teorías.

3º *Reunión de los “grupos de expertos”*. Los miembros del grupo puzle se separan y se concentran en cinco grupos de expertos.

*Reunión de los “grupos de expertos”. Objetivos:*

- a) Deben realizar un resumen esquemático del contenido de la posición de la teoría de la justicia asignada.
- b) Deben ser capaces de explicar el contenido de la teoría a sus compañeros del “grupo puzle”. La finalidad es que sus compañeros puedan conocer de manera clara y eficaz el contenido de la teoría, de forma que, si fuesen examinados, pudiesen explicar esa postura del mejor modo posible.
- c) Deben justificar qué posición adoptarían en el caso que se les plantea en “El dilema del fusilamiento de los indígenas”.

La finalidad es que sus compañeros puedan decidir, de forma clara y eficaz, una respuesta al caso, que deberán justificar adecuadamente en el supuesto de que fuesen examinados.

*Dinámica de los “grupos de expertos”:*

- a) Se reparte a cada uno el texto correspondiente a la teoría de la justicia de la que son expertos.
- b) Leen el texto y extraen las características básicas de la Teoría de la justicia asignada.
- c) Ponen en común con el resto de miembros del grupo experto las características básicas. Se debe llegar al acuerdo de adoptar un texto común. Máximo un folio.
- d) Al finalizar, todos deben tener copias o copiar este texto común. Normalmente el texto se redacta y se guarda en un archivo de *MS Word* que se reparte entre los miembros del grupo por internet, intranet o un dispositivo *USB* para tenerlo a su disposición cuando regresen al grupo puzle.

4º *Reunión de los “Grupos Puzle”*. Se vuelven a recomponer los grupos puzle.

*Objetivos:*

- a) Conocer de forma clara y eficaz el contenido de las cinco teo-

rías de la justicia, de forma que si fuesen examinados pudiesen explicar las cinco posiciones de la mejor forma posible<sup>21</sup>.

- b) Deben resolver el caso planteado en “El dilema del fusilamiento de los indígenas” escogiendo la teoría de la justicia que les parezca más adecuada.

FIGURA 5.29

*Estudiantes trabajando con la dinámica de grupos puzzle utilizando ordenadores portátiles del Aula móvil. Curso 2005-2006*



*Dinámica:*

- a) Cada experto expone su teoría de forma esquemática, siguiendo el texto común redactado en el grupo de expertos y justifica el resultado que debe tener el caso, tratando de convencer al resto.

---

<sup>21</sup> Obviamente ésta es una primera aproximación que trata de proporcionar claridad en cada una de las posiciones. Esto exige un posterior trabajo individual de profundización y estudio. En el caso de que el profesor tuviera que explicar las cinco concepciones con cierta profundidad, debería dedicar varias sesiones de clase. Además, la participación, aplicación práctica y comprensión de los estudiantes no sería tan eficaz.

- b) Una vez realizada la exposición, se debe llegar a un acuerdo sobre cuál de las cinco posiciones es la más adecuada.
- c) Se nombra un portavoz del grupo que deberá sintetizar la posición del Grupo Puzle y exponerla al resto de la clase. El portavoz no será el experto de la concepción escogida por el Grupo Puzle.
- d) El resultado del ejercicio supone dar una respuesta al caso planteado y justificarlo. Cada alumno debe depositar su respuesta en un archivo en el apartado Actividades de Aula Virtual. La utilización del Aula móvil permite que esto se realice en la misma sesión de clase.

*5º Exposición de la postura de cada “Grupos Puzle”:*

El portavoz de cada grupo puzle (que no será el experto en la concepción escogida por el Grupo Puzle) deberá exponer, de forma sucinta, la posición del grupo justificándola.

FIGURA 5.30

*Exposición de la posición de cada grupo puzle. Curso 2004-2005*



6º (Auto) Evaluación de cada “grupo Puzzle”

- a) Se valorará la exposición del portavoz del grupo.
- b) El resumen de su exposición se entregará al profesor por escrito.
- c) La calificación será la misma para todos los miembros del grupo.
- d) Opcionalmente, se realizará un ejercicio complementario para modular la nota del grupo con la evaluación individual. El alumno deberá realizar el ejercicio exponiendo por escrito su posición, justificándola. Además, deberá valorar a sus compañeros de grupo.

**d.2. Potenciación del estudio y trabajo autónomos del estudiante en la asignatura de *Introducción a la Economía***

En la asignatura de Introducción a la Economía<sup>22</sup>, los profesores Ana Huguet y Manuel Sánchez parten de la premisa de que no hay buenos y malos métodos de enseñanza, sino que, simplemente, unos métodos se adaptan mejor que otros a las distintas fases y funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández March, 2005). Por ello, en dicha asignatura, aplican una combinación de metodologías (véase figura 5.31) que persigue que los estudiantes aprendan de forma autónoma a: i) seleccionar las ideas y conceptos principales de cada tema, ii) organizar y estructurar la información y iii) aplicar los conocimientos adquiridos a la práctica.

---

<sup>22</sup> La asignatura es troncal de primer curso y tiene 6 créditos (3 de teoría y 3 de práctica).

FIGURA 5.31

Recursos didácticos y metodologías utilizadas en las distintas fases del proceso de enseñanza-aprendizaje Introducción a la Economía			
Fase	Recurso	Metodología	Agente: Realización:
Presentación	Mapa conceptual	Lección magistral	Profesor Aula (clases teóricas)
Comprensión	Consulta bibliografía	Trabajo autónomo	Estudiantes Fuera del aula
	Esquema-guía	Trabajo autónomo	Estudiantes Fuera del aula
	Discusión	Aprendizaje cooperativo	Estudiantes y profesor Aula (clases teóricas)
	Aplicación práctica	L. magistral participativa	Profesor Aula (clases teóricas)
Consolidación	Ejercicios prácticos	Trabajo autónomo	Estudiantes Fuera del aula
	Contrastación resultados	Aprendizaje entre iguales	Estudiantes Aula (clases prácticas)
	Ejercicios y lecturas complementarias	Aprendizaje entre iguales	Estudiantes Aula (clases prácticas)

Concretamente, las clases presenciales teóricas y prácticas se desarrollan de acuerdo al siguiente esquema:

- a) En la primera parte de las clases teóricas (entre 45 y 60 minutos)<sup>23</sup>, dirigidos por el profesor, los estudiantes participan en la discusión de los conceptos fundamentales del tema correspondiente, plantean las dudas y dificultades surgidas en la fase de estudio e intentan dar respuesta a los interrogantes que les formula el profesor<sup>24</sup> en ese momento. Evidentemente, trabajar de

<sup>23</sup> La duración total de las clases de teoría es de 90 minutos.

<sup>24</sup> En esta fase de discusión del tema, el profesor formula preguntas para que los estudiantes adviertan que, pese a haber dedicado tiempo al estudio del tema, hay cuestiones relevantes que aún están lejos de dominar y que les interesaría comprender.

esta forma exige que los estudiantes hayan preparado, con antelación y de forma individualizada, el tema a tratar. Para ofrecer a los estudiantes una base para la preparación del tema, el profesor, en la clase teórica de la semana previa, efectúa una presentación sucinta del tema (entre 10 y 15 minutos) a partir de un mapa conceptual que ilustra los conceptos y relaciones a estudiar (véase el ejemplo facilitado de uno de los temas abordados a lo largo del curso, figura 5.32). Adicionalmente, para cada tema, el profesor facilita a los estudiantes un esquema-guía<sup>25</sup> orientativo (véase un extracto de una de las guías facilitadas) para que los estudiantes construyan, a través de la consulta de la bibliografía recomendada, sus propios materiales de estudio. Es este esquema-guía, que deberá ser entregado al profesor una vez cumplimentado, el que sirve de soporte al proceso de discusión y reflexión que, como se ha mencionado, cubre la primera parte de la clase teórica. Para concluir el tema, el profesor dedica los siguientes 15-30 minutos a realizar, fomentando también la participación de los estudiantes, un ejercicio práctico de ilustración de la teoría (aplicación práctica) que ayuda a conectar las clases teóricas con las prácticas y que, al mismo tiempo, facilita a los estudiantes la elaboración de los ejercicios que deben entregar al profesor en las clases prácticas. Como ya se ha expuesto, la clase teórica finaliza con la presentación por el profesor del mapa conceptual del tema siguiente.

---

<sup>25</sup> El esquema-guía sólo se facilita a los estudiantes en la primera parte del curso (temas 1-6). A partir de ese momento (temas 7-11) son los propios estudiantes quienes deben discernir los aspectos esenciales del tema estudiado y, de acuerdo a su propio criterio, elaborar los materiales que habrán de entregar al profesor.



FIGURA 5.33

**Guía resumen Tema 5 (Bibliografía recomendada: Mankiw págs. 179-191)**

- ¿Qué significa que una empresa tenga *poder de mercado*?
- ¿Cuáles son las características de un mercado competitivo?
- El precio al que vende una empresa competitiva representativa su producto es  $P_o$ . Obtenga y represente gráficamente sus funciones de ingreso total, ingreso medio e ingreso marginal. Represente gráficamente la curva de demanda a la que se enfrenta dicha empresa.
- Trace sus curvas de coste y, dado un precio  $P_o$ , explique cómo elige la empresa el nivel de producción que maximiza sus beneficios.
- Repita el apartado anterior suponiendo ahora que el precio al que la empresa vende su producto es  $P_1$ , siendo  $P_1 > P_o$ . ¿Y si el precio fuese  $P_2$ , siendo  $P_2 < P_o$ ?
- A la luz de los resultados anteriores, ¿cuál es la curva de oferta de la empresa analizada?
- ¿En qué condiciones cerrará la empresa a corto plazo? Explique su respuesta.
- ¿En qué condiciones cerrará la empresa competitiva a largo plazo? Explique su respuesta.
- A la luz de los resultados anteriores, ¿podría definir con más exactitud las curvas de oferta a corto y a largo plazo de la empresa competitiva? Represente gráficamente.

b) Las clases prácticas, de una hora de duración, son el instrumento utilizado para conseguir que los estudiantes consoliden los conceptos adquiridos mediante las sesiones teóricas y el estudio de los libros de texto. En ellas se pretende, además, que los alumnos desarrollen la capacidad de aplicar sus conocimientos al mundo real, fomentando su facultad de razonamiento y análisis. En estas clases, los estudiantes desarrollan su actividad organizados en parejas preestablecidas. Cada miembro de la pareja acude al aula habiendo resuelto por sí solo algunos ejercicios y cuestiones de carácter introductorio<sup>26</sup> acerca del tema

<sup>26</sup> Con el fin de motivar a los estudiantes en el proceso de autoaprendizaje y potenciar la confianza en sí mismos, se intenta que estos ejercicios que han de resolver ellos de forma autónoma, fuera del aula, no les planteen excesivas dificultades. Esto es, que sean perfectamente abordables por ellos, utilizando como modelo la aplicación práctica que ha sido resuelta previamente en la clase teórica por el profesor.

objeto de estudio. Es en el aula, en la primera parte de la clase (15-30 minutos), donde cada estudiante debate con su pareja la forma en que ha resuelto dichos ejercicios. En la segunda parte de la clase (30-45 minutos), analizan conjuntamente un texto o artículo relacionado con el tema, normalmente extraído de la prensa, o intentan resolver otros ejercicios más complejos propuestos por el profesor. El profesor está en todo instante a disposición de los estudiantes para orientarles en su enfoque del texto o ejercicios, pero cuidando que dicha orientación no constituya un freno al proceso de discusión interno a cada pareja.

### **d.3. Casos progresivos**

En la asignatura *Contabilidad de Costes* impartida por los profesores Eduardo Vilar, Dolores Montagud y Marisol Calabor, se desarrolla, entre otras, la técnica del Caso Progresivo, que si bien toma como punto de partida el Método del Caso, se sitúa más en una estrategia centrada en el alumno que en estrategias centradas en el medio.

El alumno es el protagonista que toma un papel fundamental en el proceso de formación, a pesar de que el formador se encuentra a su lado con el objetivo de dirigir y asegurar la efectividad del aprendizaje. El nivel de conocimientos previos es un factor que influye notablemente en el desarrollo de esta estrategia.

La ventaja en el desarrollo de esta estrategia se centra en la adaptabilidad a partir de los conocimientos previos y de las capacidades de los alumnos. Sin embargo, la realidad demuestra la dificultad de acercarse a cada alumno concreto, dificultad que aumenta proporcionalmente al número de alumnos que configura el grupo, ya que se debe atender más al proceso y la evolución que a los resultados finales.

El caso es un instrumento conceptual que permite analizar, interpretar la realidad, explicarla y apropiarnos intelectualmente de ella. El caso es un vehículo de conocimiento científico y didáctico y se puede

considerar que avanzamos, personal y profesionalmente, en la medida en que se van resolviendo situaciones.

Se presenta como un fragmento de una historia real, con nombres propios, en la que no suelen faltar elementos simbólicos, sentimentales, valores y actitudes de los protagonistas. Su mensaje ofrece los elementos suficientes para provocar la enseñanza y conseguir el aprendizaje deseado, a partir de una problemática principal a la que hay que encontrar una o más soluciones.

La solución evoluciona básicamente a través de las siguientes fases:

- 1<sup>a</sup>) Identificación del problema, conociendo sus posibles manifestaciones internas y externas.
- 2<sup>a</sup>) Definición y representación del problema, formulando hipótesis sobre sus causas.
- 3<sup>a</sup>) Exploración de las posibles estrategias de intervención para afrontarlo.
- 4<sup>a</sup>) Actuación acorde a un plan que se establece previamente.
- 5<sup>a</sup>) Evaluación de los resultados obtenidos, con una doble posibilidad: el problema se ha solucionado o el problema todavía no ha llegado a su solución definitiva, por lo que se deberá retomar en alguna fase anterior, variando alguno o varios aspectos para volver a buscar de nuevo una solución.
- 6<sup>a</sup>) El caso se desarrolla en diversas sesiones de tal forma que los resultados obtenidos en cada sesión condicionan las siguientes.

El rol del profesor a lo largo del proceso no equivale al de instructor, sino al de inductor y consejero que ayuda a aclarar las posturas, resolver dificultades, fomentar la comunicación y elaborar planes. Se trata básicamente de un papel reflexivo, de colaborador con los alumnos para comprender el problema y buscar el mejor camino para resolverlo y, con ello, mejorar su proceso de estudio.

*e) Plan de Acción Tutorial*

La Universidad española, desde hace unos años, está reforzando las acciones dirigidas a mejorar los procesos de acceso y de adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso, la orientación durante los estudios y la ayuda para su integración laboral al finalizar los mismos. Por otra parte, en la mayoría de los Comités de Evaluación de los Planes de Estudios se señala como elemento destacado para la mejora de la calidad la potenciación de la tutoría universitaria (CAFADUV, 2006, p. 20 y ss). Por ello, la mayoría de Universidades ha optado por establecer un plan de acción tutorial, siendo éste un sistema de atención a los estudiantes que se ocupa de la información, formación y orientación de forma personalizada, y cuyo objetivo se centra en facilitar la adaptación a la Universidad, apoyar el proceso de aprendizaje, mejorar el rendimiento académico así como orientar en la elección curricular y profesional (SFP, 2005c).

Por otra parte, la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior supone un gran reto para nuestra Universitat porque:

- Cabe esperar una mayor movilidad de estudiantes.
- Existirá una nueva estructuración cíclica de los estudios en grados, postgrados y doctorados que exigirá más orientación académica.
- La adopción de los ECTS obligará a un planteamiento diferente de la orientación de los aprendizajes, incluyendo los apoyos para un trabajo más autónomo.

Los servicios de orientación y de tutoría universitaria tienen que procurar la adaptación e integración de los estudiantes de nuevo ingreso en el sistema, ayudándoles a descubrir la Universidad que enseña y la que investiga, coopera y participa en la sociedad. Deben facilitarles el aprovechamiento académico y personal a través del uso de los recursos disponibles, la mejora de las aptitudes personales y favorecer la transición al mundo laboral y a la formación permanente.

Estas funciones vienen marcadas en tres momentos:

- 1.- Al inicio de los estudios.
- 2.- Durante los estudios.
- 3.- Al final de los estudios.

En el Proyecto de Innovación Educativa de ADE-Derecho, desde el primer momento, se propuso establecer un plan de acción tutorial para los tres momentos, siendo la forma de llevar a cabo estas tutorías distintas por cuanto que los objetivos y las metas son diferentes en función de la situación en que se encuentra el estudiante. Así distinguimos:

Tutorías de transición: dirigidas a estudiantes de primero.

Tutorías de seguimiento: Durante los estudios. Dirigidas a estudiantes de cualquier curso.

Tutorías de final de estudios: facilitan transición al mercado de trabajo y el desarrollo profesional.

A continuación se expone cada una de ellas:

### **e.1. Tutorías de transición. Dirigidas a estudiantes de primero**

Al inicio de los estudios, la tutoría deviene una importante ayuda para los estudiantes, ya que el tutor o la tutora suele convertirse en un valioso referente.

- Objetivos de las tutorías de transición.
  - Favorecer la integración del estudiante de nuevo ingreso
  - Orientar en la toma de decisiones y en la elección del itinerario curricular
  - Identificar dificultades que presentan en los estudios y analizar las posibles soluciones
  - Orientar en el desarrollo de estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio
  - Fomentar y canalizar hacia el uso de tutorías académicas
  - Desarrollar la capacidad de reflexión, diálogo y autonomía

- Apoyar y orientar al estudiante en su proceso de formación integral
- Velar por la calidad docente de la titulación, en la medida en que puede observar disfunciones, repeticiones de contenidos, prácticas docentes deficientes, etc.
- Detectar carencias y problemas en el sistema universitario y proponer soluciones

En la doble titulación, los objetivos antes mencionados adquieren especial importancia por cuanto se trata de estudiantes con una mayor carga académica, tanto por ser una doble titulación y por la diversidad de áreas de conocimiento a la que se enfrentan (Derecho y Economía) como por el hecho de ser un programa de innovación educativa en el que se potencia sobre todo la evaluación continua. Por otra parte, este programa de acción tutorial también sirve al claustro de profesores para conocer la evolución del curso, para abordar los problemas de forma coordinada y recoger las sugerencias de los estudiantes a través del profesor-tutor.

En el PIE de ADE-Derecho se realiza un reparto de los estudiantes de nuevo ingreso en primero entre los distintos profesores del curso. Todos los profesores-tutores tienen el mismo número de estudiantes (6/7 estudiantes) asignados para todo el curso, con independencia del número de créditos de cada asignatura y de si la asignatura es anual o semestral. Todos los profesores de primer curso están obligados a tener estudiantes tutelados, no es por tanto ésta una acción voluntaria como en otros programas de acción tutorial de la Universitat de València.

El desarrollo de las tutorías sigue un patrón general para todos los profesores en cuanto a número de sesiones, cuestiones que se tratan, tipo de reunión (individual o grupal), etc. Para ello, a los profesores se les proporcionan unas fichas para el desarrollo de tutorías que incluyen además de datos personales y académicos un cuestionario sobre su personalidad.

¿Qué ventajas ofrece este sistema tutorial? Procedemos a identificarlas:

- El tutor se reúne, conoce y, por tanto, se coordina con el resto de profesores y con los Coordinadores del curso.
- El tutor transmite cualquier información importante sobre un alumno (personal o académica) o sobre la impresión que sus tutorados tienen sobre el grupo al Coordinador.
- El Coordinador valora en qué medida es necesario transmitir al resto o parte de profesores información académica/personal de algún alumno concreto.
- Determinadas cuestiones que afectan al rendimiento académico de un grupo o a su funcionamiento se tratan en el claustro de profesores.
- Reducción del tiempo de respuesta/reacción.

Como consecuencia de la experiencia de estos tres últimos cursos, se puede afirmar que:

- Existe un alto grado de satisfacción, por parte de alumnos y profesores, con el programa de tutorías.
- En ADE-Derecho la tutoría personalizada ha servido para detectar situaciones difíciles, tanto en el ámbito personal como en el de funcionamiento de grupo.
- En muchos casos ha servido para reconducir el resultado académico de algunos alumnos. En otros, detectar prematuramente el fracaso y establecer un plan de acción. Este plan puede consistir en el análisis de las causas y el establecimiento entre el alumno y el profesor de una programación temporal y de una selección de asignaturas, o en la reconsideración de la carrera y abandono del Proyecto de Innovación Educativa para volver a la titulación de origen.
- Generan una relación de confianza que puede perdurar en el tiempo y que deviene, de manera informal, en una tutoría de seguimiento.

A continuación, se presenta el calendario de las tutorías de transición, modalidad y contenido principal que se ofrece para el primer curso.

- *Septiembre*: distribución y asignación de tutores.
- *Octubre*: primera reunión.
  - Individual o colectiva.
  - Primer contacto: información inicial, recogida de datos, planificación, previsión de dificultades...
- *Diciembre-enero*: segunda reunión
  - Individual.
  - Antes de la primera convocatoria de exámenes: detectar la marcha del trimestre y la preparación de los exámenes.
- *Abril-mayo*: tercera reunión
  - Individual.
  - Análisis de los resultados de la primera convocatoria.
  - Análisis de la marcha del segundo cuatrimestre.
  - Previsión de dificultades ante la segunda convocatoria o el examen final.
- *Junio-julio*: cuarta reunión.
  - Análisis de los resultados del curso.
- *Julio*: Informes.
  - Informe final del tutor.
  - Informe final del alumno, dirigido a los Coordinadores.

Este modelo de acción tutorial presenta una serie de ventajas que deben remarcar, como son:

- Se dispone del apoyo de especialistas del SFP y del GADE, así como de material de formación y guía.
- El apoyo de decanatos y del personal de administración del centro.
- La convocatoria a las primeras reuniones grupales mediante cartas personalizadas.
- La existencia de un calendario de actividades, bien planificado y consensuado con el equipo de tutores.
- Satisfacción por el trabajo de tutoría desarrollado, por la experiencia personal de los tutores, por la información obtenida de los alumnos y por las orientaciones propuestas para la mejora de las estrategias de estudio y aprendizaje.

- Aproximación humana entre profesores y alumnos, verbalización de los problemas de los alumnos.
- Mejora del conocimiento del entorno por parte de los alumnos, de estrategias de organización y estudio, de preparación de las pruebas de evaluación.

## **e.2. Tutorías de seguimiento. Dirigidas a estudiantes de cualquier curso**

Durante los estudios, la acción tutorial debe centrarse más en la planificación del itinerario curricular de cada estudiante, la orientación o la supervisión de prácticas o la sugerencia de recursos para la mejora de capacidades y competencias personales y profesionales.

Así pues, los objetivos de las tutorías de transición son:

- Seguimiento y orientación respecto del expediente académico y la valoración de los aprendizajes, las habilidades de comunicación, trabajo en grupo, resolución de conflictos, etc.
- Desarrollo personal y social que incluye el conocimiento de sí mismo y de los demás.
- Reflexiones sobre su preparación para la práctica profesional, fortalezas y debilidades.

La organización de estas tutorías es similar a la de primer curso en cuanto a asignación de tutores y alumnos.

El objetivo de las mismas se centra más en la evolución del alumno, se reduce el número de reuniones a tres, con la flexibilidad suficiente para adecuarse a las necesidades del estudiante.

Es evidente que, conforme se avance en los cursos, el objetivo deberá centrarse, sobre todo, en orientar al alumno en la elección de asignaturas optativas y en ayudarle a configurar su carrera profesional.

### **e.3. Tutorías de final de estudios. El mercado de trabajo y el desarrollo profesional**

Estas tutorías están previstas para cuando la doble titulación alcance el sexto y último curso de la carrera. Su organización no será igual a la llevada a cabo hasta el momento, ya que el tutor académico debe tener un perfil idóneo al que ha elegido el estudiante para su desarrollo profesional, puesto que, dándose la idoneidad de perfil, será mejor conocedor en ese campo de la situación del mercado laboral, de la oferta continuada de formación, de los estudios para oposiciones, etc.

Un posible planteamiento para el futuro desarrollo de este tipo de tutorías es la organización de jornadas, donde los estudiantes que ya han realizado el *Practicum* o prácticas en empresas puedan compartir sus experiencias con sus compañeros y orientar a los que tengan que realizarlo el próximo curso. También se informará a los estudiantes que vayan a finalizar sus estudios con conferencias, exposiciones, jornadas de presentación de empresas, etc. donde participen antiguos alumnos, colegios profesionales, y otros profesionales como los procedentes del OPAL (Observatorio de Inserción Profesional y Asesoramiento Laboral).

En consecuencia, los objetivos de estas tutorías son:

- Facilitar la transición al mercado de trabajo.
- Diseño de actividades dirigidas a conocer el mercado de trabajo específico de la carrera.
- ¿Cómo buscar trabajo?
- ¿Cómo preparar entrevistas?
- Conocer la oferta de formación continuada.

### **e.4. Otras tutorías**

- Recogemos la existencia de la tutoría de *asesoramiento personal*: especializada y realizada por expertos profesionales o ser-

vicios especializados de la propia Universidad. Cabe destacar la Delegación para la Integración de Personas con Discapacidad de la Universitat de València. La delegación impulsa acciones sinérgicas entre diferentes áreas y servicios de la Universitat que afectan, directa o indirectamente, a aspectos de accesibilidad, asesoramiento psicoeducativo y académico, equiparación de oportunidades, etc. de personas con discapacidad que pertenecen a la comunidad universitaria.

En la encuesta pasada a los estudiantes se han realizado diferentes preguntas en relación con las tutorías realizadas, en las que se valoran positivamente, como se verá desarrollado en el apartado 6. Los temas y valoraciones más relevantes son las siguientes:

- Respecto a si ha utilizado las tutorías de las diferentes asignaturas de este curso, un 69% opina que algunas, un 24% dice que la mitad y un 7% que ninguna.
- En relación a si es factible para ellos el horario de las tutorías de las diferentes asignaturas, un 56% de los estudiantes encuestados dice que algunos de los horarios y un 19% contesta que la mayoría de los planteados.
- Respecto a si los profesores cumplen con el horario de atención tutorial un 51% opina que la mayoría, un 36% opina que algunos, y un 10% que la mitad (item 32, encuesta de la Universitat).
- Por otro lado, en relación con el número total de horas que han acudido a las tutorías durante este cuatrimestre, el 39% de los estudiantes encuestados dice que entre 2 y 4 horas, un 35% 1 hora y un 22% entre 5 y 7.
- Respecto a si la atención tutorial ha sido adecuada, un 56% de los encuestados opina que está de acuerdo o muy de acuerdo, obteniendo una media de 3,61.

*f) TIC y Aula Virtual*

Como ya se ha señalado anteriormente en este capítulo, una de las características a desarrollar por el Proyecto, desde su concepción, fue la de incorporar las tecnologías de la información y comunicación al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante el curso 2003-2004, los profesores implicados en la doble titulación solicitamos al Vicerrectorado de Nuevas Tecnologías la posibilidad de utilizar una plataforma virtual docente que permitiese, tanto a estudiantes como a profesores, experimentar en un nuevo entorno y al mismo tiempo incrementar la comunicación, búsqueda de información, etc. En aquellos momentos la Universitat de València estaba participando en un proyecto de desarrollo de una plataforma virtual denominada *.LRN (dot Learn)*. Esta plataforma es una aplicación realizada, a partir de un *software* libre, que desarrollan conjuntamente varias Universidades entre las que se puede señalar la UNED, la Universidad Carlos III de Madrid, el Massachusetts Institute of Technology o la Universidad de Heidelberg. La plataforma que se denominaba Pizarra o Aula Virtual vería la luz a principios del año 2004. Mientras tanto, los profesores del Proyecto suplimos esta carencia utilizando los medios que hasta la fecha se encontraban a nuestro alcance y que pasamos a exponer:

a) Empleo de técnicas de enseñanza multimedia en las sesiones de clase como las presentaciones en *Power Point*, que han facilitado la introducción de los contenidos y actividades, de manera que las sesiones de clase han sido más dinámicas. Generalmente, estas presentaciones se ponían a disposición de los estudiantes a través del Servicio de Reprografía de ambas Facultades y a través de las páginas web de los profesores. Actualmente, estas presentaciones se encuentran en todo momento a disposición de los alumnos a través del Aula Virtual.

El uso de este tipo de presentaciones está altamente extendido entre el profesorado de la doble titulación en ADE-Derecho, ya que como

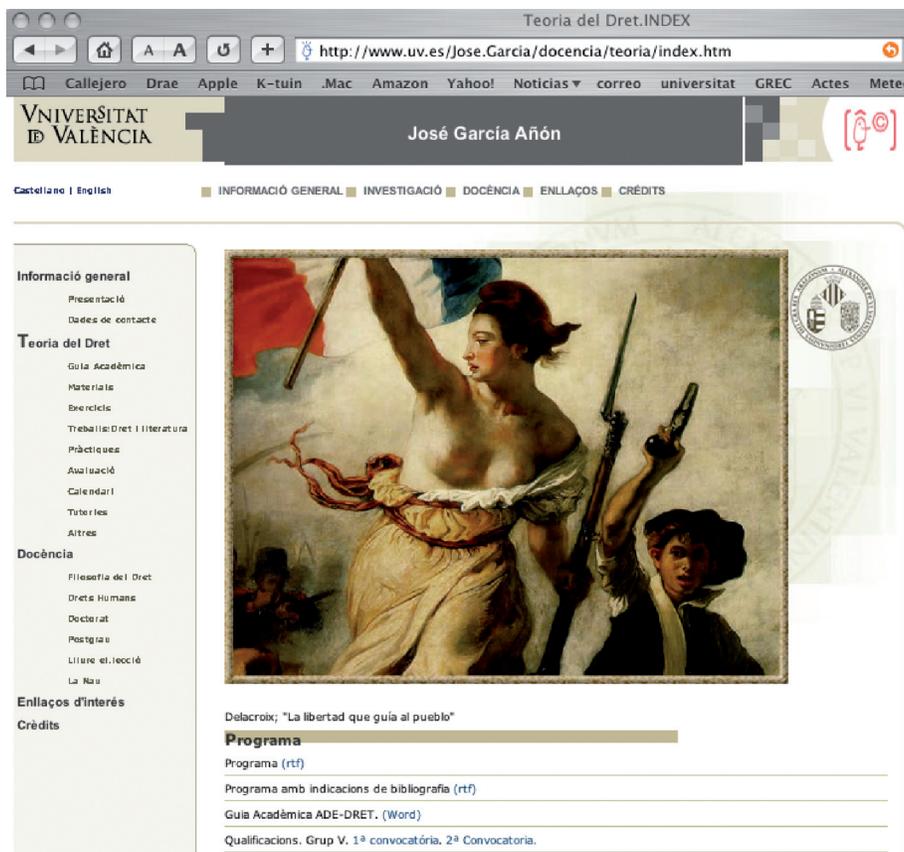
se deduce de la encuesta pasada a los profesores del Proyecto, un 76% manifiesta que en sus sesiones teóricas realiza clases magistrales apoyándose de presentaciones en *Power-point* y, en general, con un elevado grado de satisfacción.

b) Páginas web

La página web del profesor fue, en un comienzo, un instrumento que sirvió para estructurar y dinamizar la docencia en determinadas asignaturas. Actualmente éstas van teniendo un carácter residual ya que han sido desplazadas por Aula Virtual para los temas relacionados con la docencia.

En principio, en las páginas web de los profesores se puede encontrar el programa y la guía docente, horario de tutorías, los materiales de trabajo (en formato PDF), los ejercicios propuestos (tareas), el contenido de las clases teóricas y prácticas en presentaciones *Power Point*, las pautas para la realización del trabajo a entregar y algunas consultas frecuentes de los alumnos.

FIGURA 5.34  
Ejemplo de una página web



### f.1. ¿Qué es el Aula Virtual?

En marzo de 2004 (curso 2003-2004) empezó su andadura la plataforma de la Universitat de València y el grupo de ADE-Derecho fue uno de los grupos piloto que empezó a experimentar con esta herramienta, realizando aquellas propuestas de mejora al Servicio de Informática de la Universitat que se consideraban necesarias o cuyo funcionamiento no estaba perfeccionado. En este primer momento, no todos los profesores se dieron de alta en la plataforma dado lo avanzado del curso, sólo algunas asignaturas utilizaron algunos de los recursos

disponibles como el Calendario, Noticias, Documentos, envío de correos masivos, preguntas más frecuentes. Entre los estudiantes, sólo 48 de los 80 alumnos del grupo se dieron de alta en Aula Virtual, si bien es cierto que entre los estudiantes, el acceso a Internet en el 2004 era muy inferior al actual.

En el curso 2004-2005 se amplió el uso de esta herramienta a todos los profesores que lo solicitasen, fuesen de grupos de Innovación o no. El hecho de que el Aula Virtual (<http://aulavirtual.uv.es>) integre muchos recursos para la docencia (que a continuación se explican) ha supuesto que, a partir de entonces, el uso de la página web del profesor pasase a ser residual como ya se ha comentado anteriormente.

El Aula Virtual es una aplicación realizada a partir de software libre que permite gestionar los recursos de distintos grupos de docencia, a través de una interfaz estándar web ofreciendo la posibilidad, tanto al profesor como al alumno, de compartir documentos, crear foros de discusión, realizar notificaciones masivas por correo electrónico, realizar evaluaciones o disponer de calendarios propios y de grupos, entre otras opciones. Se utiliza a través de cualquier explorador (Internet Explorer, Netscape, Mozilla, Safari, Firefox... etc) y la instalación de la Universitat de València puede visitarse en <http://pizarra.uv.es>; en este momento la denominación es: <http://aulavirtual.uv.es>)

Las herramientas disponibles se pueden clasificar en:

- a) herramientas de información;
- b) herramientas de almacenamiento de documentos;
- c) herramientas de comunicación;
- d) herramientas de evaluación;
- e) Otras herramientas<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> De forma detallada pueden consultarse los manuales técnicos y el *Manual de uso aplicado del Aula Virtual, con ejemplos para el profesor*, (autores: M<sup>a</sup> Paz Villar Hernández y Salvador Algarabel González), editado por Vicerectorat de Tecnologies de la Informació i Comunicació, Vicerectorat d'Estudis i Organització Acadèmica y Oficina de Convergència Europea de la Universitat de València, 2005 publicado en <http://www.uv.es/pizarra/manualusoaplicado/manual.pdf>.

Entre las *herramientas de información* tenemos la posibilidad de conocer el equipo docente y los estudiantes matriculados; introducir la guía docente; mostrar información sobre el curso; establecer el calendario o cronograma; agregar noticias; crear subgrupos de trabajo y mostrar las preguntas más frecuentes.

Las *herramientas de almacenamiento de documentos* permiten a) definir documentos de uso como apuntes, ejercicios, materiales...; y b) generar lecciones a través del *Material de Aprendizaje (LORS)*.

Con las *herramientas de comunicación* podemos realizar a) envíos masivos de correo electrónico; b) Foros; c) Chat; y d) utilizar un *Weblogger*.

Con las *herramientas de evaluación* podemos a) tener Fichas de estudiantes; b) utilizar la aplicación “Asignaciones y evaluación de asignaciones”; y c) realizar una Autoevaluación o cuestionario.

Además existen *otras herramientas* como el *Photo Album*; las presentaciones *Wimpy Point* y la posibilidad de creación de nuevos módulos (*portlet*).

Al objeto de que esta herramienta de apoyo a la docencia fuese conocida por todos los usuarios y que su uso se fuera extendiendo en la Universitat, el Vicerrectorado de Nuevas Tecnologías realizó una serie de talleres y cursos de formación para los profesores interesados y para los estudiantes de los grupos de Innovación que fueron impartidos por el personal responsable de su desarrollo y adscritos, por tanto, al Servicio de Informática de la Universitat de València. Posteriormente estos cursos se ofrecen a través del Servicio de Formación Permanente de la Universitat, pudiendo un grupo de profesores solicitar un curso de formación para el desarrollo de una herramienta concreta en función de sus intereses.

Todos los estudiantes de primero de la doble titulación en ADE-Derecho reciben un curso de formación sobre el uso de la plataforma al inicio del curso académico, el cual forma parte de los seminarios instrumentales y constituye, entre otros, un apoyo al aprendizaje.

FIGURA 5.35  
 Formato de la plataforma Aula Virtual en el curso 2003-2004

The screenshot shows the Pizarra virtual classroom interface. At the top, there is a browser address bar with the URL <http://pizarra.uv.es/dotlrn/classes/c003/12083/c04c00312083gad/one-coi>. The page header includes the Universitat de València logo and the course title 'Tº.Derecho Gr.AD (12083) 2003-04'. The user is identified as 'Jose Garcia Añon'. The interface is divided into several sections:

- NOTICIAS:** 'Sin noticias'.
- FOROS:** 'El Mercado de Valencia', 'El proceso', 'Luz del velo', 'Rebelión en la Granja'.
- PLANIFICACIÓN:** 'Over de la tarde del 22 agosto del... No hay entradas'. 'Eventos en un periodo de 30 días'.
- CALENDARIO:** A calendar view for '22 julio 2004' showing a 24-hour grid.
- EQUIPO DOCENTE:** 'Profesores: Jose Garcia Añon (garcia@uv.es), Cristina Garcia Pascual (garcias@uv.es)'. 'Profesores asociados: Cristina Garcia Pascual (garcias@uv.es)'. 'Lista de miembros'.
- PROGRAMA:** 'Descarga Programa'.
- SUBGRUPOS:** 'Subgrupos: Tº.Derecho Gr.AD Sgr P01 (12083) 2003-04, Tº.Derecho Gr.AD Sgr P02 (12083) 2003-04, Tº.Derecho Gr.AD Sgr T00 (12083) 2003-04'.
- INFORMACIÓN BREVE:** 'Curso 2003-04'. 'Modulo 12040 Teoría del Derecho - 6 Créditos (e.3 C.Teo. 1.5 C.Pa.)'. 'Planes de la UdeV' table showing 'Cap.' and 'Lib.' counts. 'Planes libro de' table showing 'Cap.', 'Num.Mat.', and 'Lib.' counts. 'Fecha' and 'Examen' dates. 'Subgrupos' table with columns: Tipo aula, Subgrupo, Capacidad, Num.Mat., Plazas Ultras, Idioma, and Horario.
- PREGUNTAS MÁS FRECUENTES (FAQ):** 'Cómo estudiar (para el examen)'. Questions include: 'he escrito para consultarle una duda, estaba leyendome el manual y haciendome esquemas para estudiar para el examen final pero hay algunos apartados del libro que no se corresponden con los de los esquemas complementarios que usted nos dio... ¿cuáles debo seguir? ¿hay alguna diferencia pues en la mayoría de los casos son iguales pero ya he encontrado en algunos capítulos apartados que no aparecen en los esquemas.', '¿cómo va a ser el examen?', '¿que hay que hacer para sacar matrícula de honor?', 'Me gustaría saber, dado que aún no se ha dado toda la materia, si hay algún tema del libro que no'.

A partir del curso 2004-2005 el Aula Virtual fue empleada en la doble titulación por todos los alumnos de los dos grupos, y por la mayoría de profesores de ambos grupos. En este curso se utilizaron, además, el Chat y los Foros para realizar sesiones complementarias de atención a los alumnos, una herramienta de autoevaluación (*survey*), las fichas y el seguimiento de las calificaciones.

FIGURA 5.36  
Ejemplo de la herramienta de evaluación en Aula Virtual

ASIGNACIONES EVALUACIÓN

- Puede activar un aviso para Asignaciones.
- **Trabajos Derecho y Literatura**  


Nombre ▲	Fecha de Entrega			
Una investigación filosofía(P. Kerr) (vacío)	09 julio 2005 11:55 PM	Subir Solución		
- **Práctica**  


Nombre ▲	Fecha de Entrega			
Ejercicio final (vacío)	09 julio 2005 11:55 PM	Subir Solución		
- **Exámenes**  


Nombre ▲	Fecha de Entrega			
Ejercicio final (vacío)	09 julio 2005 11:55 PM	Subir Solución		
- **Ejercicios**  


Nombre ▲	Fecha de Entrega			
Participacion en clase Tema 8 (vacío)	11 mayo 2005 11:55 PM	Subir Solución		
Seminario Garantias Derechos (vacío)	15 abril 2005 11:55 PM	Subir Solución		
Seminario Reproduccion	09 abril 2005 11:55	Subir Solución		

EVALUACIONES DE EVALUACIÓN

- Administrar mis Tipos de Asignación
- Puede activar un aviso para Evaluaciones de Evaluación.
- **Trabajos Derecho y Literatura**  


Nombre ▲	Ponderación:	
Una investigación filosofía(P. Kerr)	100.00%	Historial de Notas

La ponderación utilizada en Trabajos Derecho y Literatura es de: 100.0% (del 100% de Trabajos Derecho y Literatura)  
 Trabajos Derecho y Literatura representa el 15% del 100% de la clase
- **Práctica**  


Nombre ▲	Ponderación:	
Ejercicio final	100.00%	Historial de Notas

La ponderación utilizada en Práctica es de: 100.0% (del 100% de Práctica)  
 Práctica representa el 15% del 100% de la clase
- **Exámenes**  


Nombre ▲	Ponderación:	
Ejercicio final	100.00%	Historial de Notas

La ponderación utilizada en Exámenes es de: 100.0% (del 100% de Exámenes)  
 Exámenes representa el 60% del 100% de la clase
- **Ejercicios**  


Nombre ▲	Ponderación:	
Participacion en clase Tema 8	0.70%	Historial de Notas
Seminario Garantias Derechos	0.70%	Historial de Notas
Seminario Reproduccion Asistida	0.70%	Historial de Notas
Visita a juicios	0.70%	Historial de Notas
ejercicio 1	0.70%	Historial de Notas
ejercicio 10	0.70%	Historial de Notas
ejercicio 11	0.70%	Historial de Notas

El *Calendario* se ha utilizado, entre otras, para recordar las sesiones de clase de teoría y práctica, así como la fecha límite para entregar trabajos. En él se plasma todo lo establecido en el *Cronograma*.

FIGURA 5.37  
Ejemplo de Calendario en Aula Virtual

Aula Virtual

NOTICIAS

Sin Noticias

GRUPOS

[ Alta/baja de un curso o comunidad ]

Cursos:

- Introd.lenguaje jurídico Gr.T1 (09629) 2004-05
- Problem.Actual.Tª.-Filosof.Polit. Gr.T1 (09631) 2004-05
- Problem.Actual.Tª.-Filosof.Polit. Gr.T2 (09631) 2004-05
- Conv. Formas Discrim. Mujer Gr.T1 (09812) 2004-05
- Probl. Hist. Teór. Ciudad. Europa Gr.T1 (09813) 2004-05
- Tª.Derecho Gr.1A (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1A Sgr.P01 (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1A Sgr.P02 (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1A Sgr.T00 (12083) 2004-05
- Tª.Derecho Gr.1B (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1B Sgr.P01 (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1B Sgr.P02 (12083) 2004-05
  - Tª.Derecho Gr.1B Sgr.T00 (12083) 2004-05
- Mét.y téc.para realiz.trab.investigación Gr.SG (26305) 2004-05
- Metodología y técnicas de investigación Gr.SG (27689) 2004-05
- Metodo. aplic.informáticas en la inv.jur Gr.SG (28050) 2004-05
- Derecho penal y diversidad cultural Gr.SG (28113) 2004-05
- Investigación en derechos fundamentales Gr.SG (28118) 2004-05
- Pruebas en Aula Virtual
- Partipac.Proyect.IE Gr.IE (31099) 2004-05
  - Partipac.Proyect.IE Gr.IE Sgr.P01 (31099) 2004-05

RESUMEN DIARIO

17 junio 2005	
07:00	
08:00	
09:00	Examen Teoría del Derecho (09:30 - 11:30)
10:00	Teoría del Derecho. Examen (09:30 - 11:30)
11:00	Prácticas Teoría del Derecho (11:30 - 12:30)
12:00	Examen Prácticas Teoría del Derecho. Grupo PAR (11:30 - 12:30)
13:00	Prácticas TEORÍA DEL DERECHO (13:00 - 14:00)
13:00	Examen de Prácticas Teoría del Derecho. GRUPO IMPAR (13:00 - 14:00)
14:00	
15:00	
16:00	
17:00	
18:00	
19:00	
20:00	
21:00	
22:00	
23:00	Fecha de entrega: prueba 1 (23:55 - 23:55)

El *Foro* se ha usado como instrumento de apoyo a la realización de determinados trabajos. En general, la respuesta de los estudiantes es discreta, ya que no todos participan con la misma intensidad. En principio, se puede considerar que quizás la falta de acceso normalizado a las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes, dificulta su utilización frecuente. En el curso 2004-2005 también se utilizó esta herramienta para compartir las dudas sobre el trabajo a realizar por estudiantes para determinadas asignaturas y las que suscitaban la lectura de la novela propuesta, por ejemplo en la asignatura de Teoría del Derecho para realizar el trabajo sobre Derecho y Literatura.

En el apartado *Documentos* se han colocado, además de la Guía docente, las presentaciones en *Power Point*, los apuntes, los ejercicios, lecturas complementarias y algunos ficheros relacionados con los seminarios o la ampliación de algún contenido, a petición de los alumnos.

FIGURA 5.38

*Ejemplo del módulo Recursos/Documentos en Aula Virtual*

**Sesiones de Clase (presentaciones)**

<input type="button" value="Subir a File Storage"/>					
<input type="button" value="Añadir archivo"/> <input type="button" value="Crear un enlace"/> <input type="button" value="Nueva Carpeta"/> <input type="button" value="Borrar esta carpeta"/> <input type="button" value="Editar carpeta"/> <input type="button" value="Modificar permisos d"/>					
<input type="checkbox"/>		<b>Nombre</b>	<b>Tamaño</b>	<b>Tipo</b>	<b>Última Modificación</b>
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema1</a> tema1.mov	11,942 kb	Video Quicktime	20/04/05 11:59
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema10</a> tema10.mov	12,810 kb	Video Quicktime	08/06/05 10:52
<input type="checkbox"/>		<a href="#">tema1_esclavitud</a> tema1_esclavitud.mov	5,937 kb	Video Quicktime	20/04/05 12:01
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema2</a> tema2.mov	5,500 kb	Video Quicktime	20/04/05 12:09
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema3</a> tema3.mov	5,373 kb	Video Quicktime	20/04/05 12:15
<input type="checkbox"/>		<a href="#">tema4</a> tema4.mov	8,885 kb	Video Quicktime	20/04/05 12:17
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema5</a> tema5.mov	15,971 kb	Video Quicktime	20/04/05 12:29
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema6</a> tema6.mov	13,112 kb	Video Quicktime	16/05/05 00:32
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema7</a> tema7.mov	15,410 kb	Video Quicktime	16/05/05 00:42
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema8</a> tema8.mov	10,395 kb	Video Quicktime	16/05/05 00:48
<input type="checkbox"/>		<a href="#">Tema9_1</a> tema9_1.mov	11,544 kb	Video Quicktime	08/06/05 10:51

En el apartado *Noticias* se ha informado de la realización de seminarios, cursos, etc. con independencia de los ofertados en la titulación. Se depositan noticias de actualidad relacionadas con la materia y enlaces a páginas web, para la lectura de determinados artículos de divulgación que se consideran interesantes para su formación integral. También se les ofrece información, por esta vía, de algunos cursos de verano que pudieran ser de interés para los alumnos.

En *Preguntas frecuentes* se ha tratado de solventar las dudas que, normalmente y con asiduidad, se han planteado al profesor. La preocupación más generalizada es el tipo de examen, los contenidos a evaluar, cómo estudiar, etc.

Actualmente, el uso del Aula Virtual, como instrumento de apoyo a la docencia, es una herramienta imprescindible en todos los cursos

de la doble titulación. Incluso los profesores que se incorporan a un nuevo curso necesitan de ella, ya que los estudiantes están acostumbrados a su uso y la exigen. Los Coordinadores de curso, a través del becario vinculado al Proyecto, siguen organizando cursos de formación sobre esta herramienta, tanto para los profesores que se incorporan como para aquéllos que desean conocer y aplicar nuevos módulos o utilidades que se van añadiendo.

En el curso 2005-2006, y como apoyo a la evaluación continua, se trabajó en la experiencia de ejercicios de autoevaluación y pruebas objetivas (tests) en las asignaturas de Derecho Constitucional I y Teoría del Derecho. La experiencia, con independencia de algunos problemas técnicos, resultó ser interesante como instrumento complementario de seguimiento del trabajo realizado y evaluación. En la actualidad, el desarrollo de esta herramienta ha mejorado mucho, si bien no resulta fácil ni es intuitivo su uso, tanto por parte de los profesores como por la de los estudiantes, por lo que se considera necesario realizar algún taller de formación para que esta práctica se extienda entre el profesorado.

No son pocas las ventajas que se aprecian con el uso de entornos virtuales para el apoyo a la docencia, entre las que se destacan las siguientes<sup>28</sup>:

---

<sup>28</sup> En marzo de 2005 se ha publicado un informe sobre el uso de entornos virtuales de aprendizaje en las Universidades del Reino Unido. Dicho informe recoge datos de un estudio realizado conjuntamente por UCISA (Universities and Colleges Information Systems Association) y JISC (Joint Information Systems Committee) y los compara con resultados obtenidos en 2001 y 2003. Entre las conclusiones del informe se pueden destacar las siguientes:

1. El número de plataformas distintas utilizadas en cada Universidad está empezando a disminuir. De hecho, un 52% de las instituciones encuestadas utilizan un solo entorno virtual de aprendizaje.
2. Las plataformas más extendidas son *Blackboard*, [www.blackboard.com](http://www.blackboard.com), (43% de las Universidades) y *WebCT*, [webct.com](http://webct.com), (37%). El uso de otros programas comerciales se ha reducido mucho en los últimos años. Los entornos libres *Bodington* ([bodington.org](http://bodington.org)) y *Moodle* ([moodle.org](http://moodle.org)) cuentan cada uno con un 8%. Aumentan también los entornos desarrollados por la propia Universidad, con un 38% (23% en 2003 y 11% en 2001).
3. En la mayoría de los casos, el entorno virtual complementa las clases presenciales. Su uso suele considerarse opcional. Un 6% de los cursos se desarrollan exclusivamente en línea.
4. Generalmente son los servicios informáticos quienes prestan apoyo técnico al uso de los entornos virtuales de aprendizaje, aunque se detecta una tendencia a la creación de unidades de apoyo específicas.

- a) Favorece el aprendizaje autónomo y el uso cotidiano de nuevas tecnologías
- b) Crea un alto nivel de confianza y competencia de los estudiantes en el uso de las tecnologías vinculadas al aprendizaje
- c) Se facilita la labor de “aprender a aprender”
- d) La formación se traslada a toda la vida y no tan sólo al tiempo de la carrera
- e) Se incrementa la enseñanza interactiva frente a la predominante lección magistral
- f) En concreto el Aula Virtual permite al alumno tener toda la información, contenidos, noticias, etc. del curso en una pantalla y favorece la coherencia del curso

## **f.2. Acceso y uso del Aula Virtual**

No existen datos específicos sobre el acceso y uso del Aula virtual por parte de los estudiantes y profesores de la doble titulación. En cambio, sí se disponen de datos de acceso a la plataforma por centros, correspondientes a los cursos 2005-2006 y 2006-2007 (éste último no completo). A partir de los mismos conviene formular algunas consideraciones.

- 
- 5. Mejora la integración con los sistemas de información de la propia Universidad, sobre todo en lo que respecta a la gestión de cursos y usuarios. En otros campos queda mucho por hacer: evaluación, portafolios, etc.
  - 6. Los planes estratégicos de las Universidades tienen en cuenta cada vez más el *e-learning* y los entornos virtuales de aprendizaje. La decisión de usar un entorno virtual se fundamenta ante todo en la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.
  - 7. Los estándares no son percibidos como un factor decisivo. Ni la ausencia de estándares, ni la abundancia de estándares distintos, son percibidos como una barrera para el desarrollo de procesos de apoyo al *e-learning*. (*VLE Surveys. A longitudinal perspective between March 2001, March 2003 and March 2005 for higher education in the United Kingdom*. <http://www.ucisa.ac.uk/groups/tlig/vle/index.html>; tomado del Centre d'Educació i Noves Tecnologies (CENT) de la Universitat Jaume I, <http://cent.uji.es/octeto/>, diciembre 2005)

## a) Usuarios del Aula Virtual.

Según los datos facilitados por el servicio de informática de la Universitat de València el número de accesos realizados por los profesores de las facultades de Economía y Derecho son los siguientes:

FIGURA 5.39

*Número de accesos de profesores al Aula Virtual. Economía y Derecho*

	05/06	06/07
Economía	1432	1287
Derecho	893	903

El profesorado de las facultades de Economía y Derecho aparece como aquél que, en el conjunto de la Universitat de València, hace un mayor uso del Aula Virtual, lo que puede explicarse si se tiene presente que también se trata de los dos mayores centros de la misma. Aunque en la facultad de Economía se aprecie una disminución de accesos, debe recordarse que los datos de que se disponen no están actualizados, siendo de esperar que los datos finales pongan de manifiesto, en ambas facultades, un aumento en el uso de la plataforma por parte de su profesorado.

No se facilitan, lamentablemente, cifras sobre el porcentaje de acceso individualizado. Pero cabe señalar que según los mismos datos generales, en el curso 2005-2006, sin distinción de titulaciones, el 32% de los profesores de la Universitat de València accedieron a la plataforma hasta en 10 ocasiones, el 18,73% accedieron hasta 50 veces y el 8,52% más de 100 veces. Del curso 2006/2007 no se destacan los datos obrantes por estar incompletos.

En cuanto a los estudiantes, los datos de acceso son los siguientes:

FIGURA 5.40

*Número de accesos de estudiantes al Aula Virtual. Economía y Derecho*

	05/06	06/07
Economía	84.737	77.458
Derecho	53.213	52.626

Cabe reproducir, prácticamente, el mismo comentario realizado con respecto a los datos de acceso del profesorado. Singularmente otros datos a destacar son: en el curso 2005/2006 un 60 % de los estudiantes accedió al menos 10 veces, un 25% hasta 50 veces y un 10% lo hicieron más de 100 veces. Datos que confirman un mayor uso, en términos generales, por parte de los estudiantes con respecto al que hacen los profesores.

b) Usos del Aula Virtual.

A continuación se reproducen los datos relativos a los usos más habituales en la plataforma.

FIGURA 5.41  
*Facultad de Economía. Usos del Aula Virtual*

Curso	Documentos	Foros	Noticias	Correo	Evaluación
05/06	389 (37,69%)	35(3,39%)	253 (24,52%)	236 (22,87%)	45 (4,3%)
06/07	294 (31,14%)	4 (0,42%)	147 (15,57%)	89 (9,43%)	9 (0,95)

FIGURA 5.42  
*Facultad de Derecho. Usos del Aula Virtual*

Curso	Documentos	Foros	Noticias	Correo	Evaluación
05/06	242 (41,30%)	35 (5,97%)	194 (33,11%)	134 (22,87%)	47 (8,02%)
06/07	214 (35,08%)	5 (0,82%)	121 (19,84%)	51 (8,36%)	14 (2,30%)

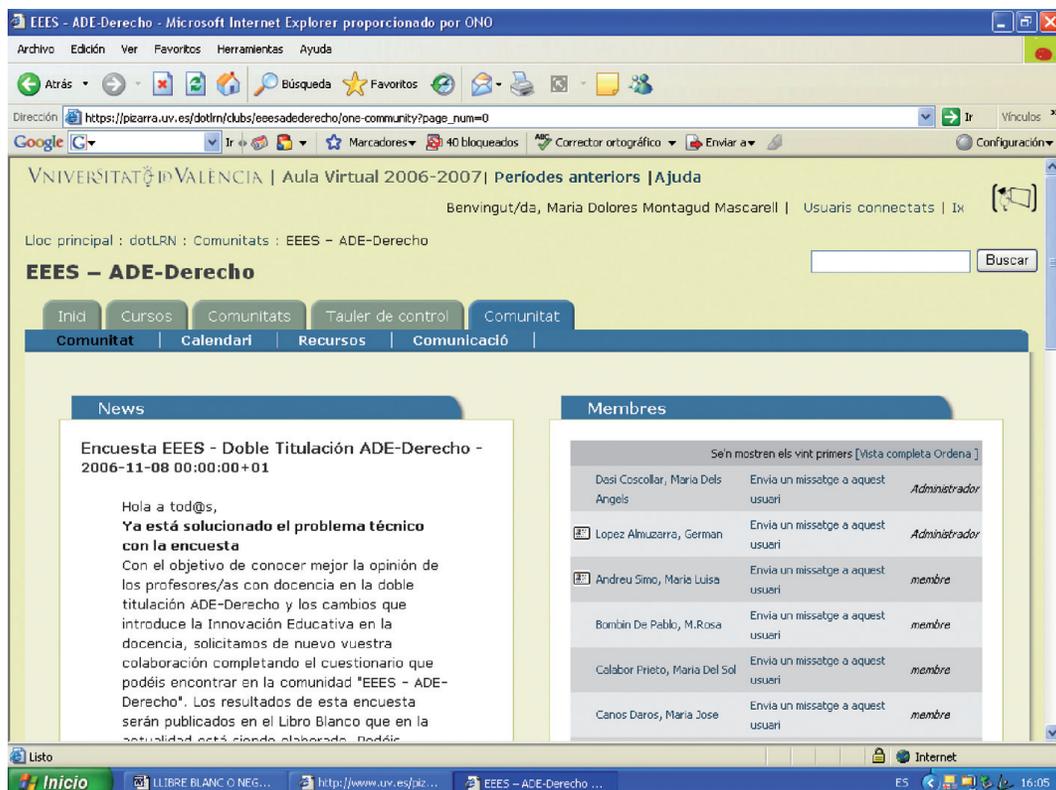
Los datos ponen suficientemente de manifiesto que el uso preferente que se hace de la plataforma es el de colgar documentación y la comunicación de noticias. El resto de aspectos presenta datos muy discretos, sobre todo en el ámbito de la evaluación, máxime si se atiende a las posibilidades que ofrece la plataforma. Es de suponer que el bajo uso que al respecto se hace de la misma está concentrado precisamente en los grupos de los diversos Proyectos de Innovación Educativa existentes en los dos centros. Pero conviene resaltar que el uso que se hace

del Aula Virtual se encuentra dentro de los estándares generales del resto de centros de la Universitat de València, destacando que el dato que presenta la Facultad de Derecho en el curso 2005-2006, en cuanto a su uso para la evaluación de los estudiantes, sólo es superado por la escuela universitaria de Enfermería (9,48 %), superando ampliamente la media, y en cambio la Facultad de Economía sí presenta unos datos por debajo de la mayoría de centros.

### **f.3. La Comunidad del Aula Virtual**

Además del uso del Aula Virtual como herramienta para la docencia, también se pueden crear comunidades de trabajo en la misma. Una comunidad es un entorno de trabajo que la Universitat crea, a petición de un grupo de usuarios de la plataforma. Su utilidad reside en el intercambio de documentos e información y la comunicación bidireccional a través de un entorno virtual. Esta herramienta colaborativa se presenta en un color naranja, distinguiéndose así del azul que es el que presenta el entorno de herramienta de apoyo a la docencia. Resulta especialmente adecuada para el desarrollo de trabajos en grupos de investigación, o de equipos que desarrollan proyectos de innovación educativa, tanto de la misma Universidad como de distintas Universidades.

FIGURA 5.43  
Ejemplo de la Comunidad Virtual de profesores de ADE-Derecho



Cabe señalar que en la encuesta pasada a los profesores de la doble titulación, un 93% manifiesta que utiliza el Aula Virtual, aunque reconocen no utilizar todos los recursos disponibles. Entre los motivos que se señalan es que no es muy intuitiva, es poco amigable, y consideran que tiene muchas herramientas pero que son muy difíciles de usar. Los profesores tienen la sensación de que han de invertir muchas horas para conocer el funcionamiento de cada una de estas herramientas.

#### **f.4. Valoración del Aula Virtual**

Para evaluar la experiencia de utilización de la plataforma docente, el GADE realizó una encuesta a los profesores del PIE. Más de la mitad de los encuestados tienen una valoración positiva del entorno virtual y de su utilidad didáctica y, en consecuencia, manifiestan su interés en seguir teniendo acceso a ella el próximo curso. De ellos, la habían utilizado más del 80%.

Asimismo, los profesores consideran que su nivel de participación se encontraría entre un uso medio y elevado. Esto mismo parece desprenderse de la integración de la plataforma en la planificación que se realiza en la Guía Docente. Por ello, un 48% juzga adecuado el uso del Aula en la propia guía docente y un 11% se muestra muy de acuerdo en ese uso, y como punto débil, resulta discreta la programación y desarrollo de competencias relacionadas con las TIC.

Por otra parte, un 67% de los profesores piensan que el nivel de participación de los estudiantes del Aula Virtual es medio; sólo un 20% juzga como elevado el nivel de participación de sus alumnos. Sin embargo, la utilización que realizan los estudiantes es amplia, e incluso podría decirse que en mayor proporción que los profesores debido a que algunas actividades se realizan exclusivamente en la plataforma.

Entre los efectos de la utilización del Aula Virtual se encuentra el que los profesores consideran que favorece la comunicación entre los profesores y estudiantes, el rendimiento académico de los estudiantes y proporciona una mayor atención a la diversidad y a las necesidades de los estudiantes.

Como aspectos negativos asociados al uso del Aula Virtual, tan sólo señalar que un 39% está de acuerdo o muy de acuerdo al reconocer la dificultad o el trabajo añadido que supone la preparación y adecuación de nuevos materiales, es más, su uso no tiene porqué comportar la reducción de horas presenciales del alumno.

### 5.3. VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

5. Proceso Formativo					
	A	B	C	D	EI
<b>5.1 Acceso y formación integral</b>					
a) La captación y selección de los alumnos son acordes con el perfil de ingreso.	x				
b) Existe un programa de acogida al alumno que le orienta en el funcionamiento y organización en todo lo relacionado con el Proyecto de Innovación.	x				
c) Existen y se desarrollan programas de apoyo al aprendizaje orientados al alumno.		x			
d) Existen procedimientos para recabar la opinión, evaluar la satisfacción y recoger sugerencias de los alumnos.		x			
e) Se establecen actividades para la formación integral del alumno y se promueve su participación.		x			
<b>5.2 Proceso enseñanza-aprendizaje</b>					
a) Métodos y técnicas utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y analizar si son coherentes con los objetivos del Proyecto de Innovación		x			
b) Volumen y tipología del trabajo de los alumnos y su adecuación para el desarrollo de competencias profesionales.		x			
c) Criterios y procedimientos de evaluación de los aprendizajes resaltando cómo se evalúan las competencias básicas y específicas.		x			
d) Los alumnos reciben una atención individualizada por parte de los profesores que orienta su aprendizaje		x			
e) En el Proyecto de Innovación se desarrollan experiencias innovadoras (actividades formativas).	x				
f) Existencia y descripción del Plan de Acción Tutorial.	x				
g) Existencia y descripción del Aula Virtual “Pizarra”		x			

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

## 5.4. PUNTOS FUERTES, PUNTOS DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Puntos Débiles	Propuestas de Mejora	Agente	Import.	Tempo
Se echa en falta un programa específico de apoyo al estudiante de ADE-Derecho para todos los cursos.	Elaboración de un programa de apoyo al aprendizaje bien planificado.	Coordinadores. Claustro de profesores.	2	MP
Falta un protocolo de encuestas para que se clarifique qué encuestas, cuándo, quién, etc.	Elaboración de un protocolo de Encuestas para ADE-Derecho.	GADE	3	CP
Inexistencia de un catálogo de prácticas docentes en la Universidad.	Elaboración de un catálogo de buenas prácticas como referencia en la docencia universitaria.	Vicerrectorado de Convergencia Europea y de Calidad.	3	CP
Incremento del tiempo dedicado a la docencia en detrimento de la Investigación. Poca consideración de la labor docente.	Reconocimiento (RIDA) La normativa que regula el régimen de profesorado debe considerar explícitamente las tareas de coordinación, preparación metodológica, atención individualizada, etc.	Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y las Universidades.	3	CP
Escasa valoración de la docencia tanto para el acceso a la función docente como para la posterior promoción.	Los equipos o grupos de innovación que desarrollan proyectos educativos innovadores deberían recibir el mismo trato institucional que reciben los grupos investigadores.	Administración General del Estado, las Comunidades Autónomas y las Universidades.	3	CP
Escasa colaboración intra e interuniversitaria entre profesores que experimenten nuevas prácticas metodológicas para la docencia.	Promover plataformas de intercambio de experiencias innovadoras entre Universidades y facultades.	Universidad. Decanatos.	3	CP

No existe financiación para que los profesores de los Proyectos de Innovación Educativa puedan visitar centros punteros nacionales e internacionales en los que se desarrollen otros estilos metodológicos .	Establecer un plan de financiación para potenciar la movilidad de los profesores vinculados a Proyectos de Innovación Educativa.	Universidad	3	CP
Dificultad para controlar el aprendizaje autónomo de los estudiantes sin sobrecargar a los profesores.	Desarrollo de materiales multimedia que faciliten el aprendizaje autónomo y que sean autoevaluables.	Vicerrectorado correspondiente . Profesionales y expertos en TIC.	3	MP
Carencia de personal de apoyo para la elaboración de materiales interactivos.	Promover recursos técnicos y equipos humanos vinculados a la elaboración de materiales de trabajo y estudio.	Profesores Profesionales y expertos en TIC.	3	MP
Insuficiente integración del personal de administración y servicios en el apoyo a la docencia.	Desarrollar planes de formación del PAS para el apoyo a la docencia.	Universidades.	3	CP
Desigual grado de implicación en la evaluación continua en todas las asignaturas.	Seguir avanzando en el cambio de mentalidad evaluadora.	Coordinadores.	3	MP
Faltan desarrollos que faciliten la tarea de control del trabajo autónomo.	Desarrollo de procedimientos de control automáticos a través de las fichas de los estudiantes.	Vicerrectorado correspondiente.	3	MP
Falta interactividad en el Aula Virtual.	Hacer el Aula Virtual más intuitiva, dinámica y interactiva.	Vicerrectorado correspondiente.	3	MP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo

---

## 6. *Resultados, expectativas y satisfacción de los implicados*

---

Este capítulo se puede dividir en tres grandes apartados: exposición y análisis de los resultados académicos, estudio de la satisfacción y valoración que hacen tanto los estudiantes como los profesores de la experiencia del Proyecto de Innovación y, finalmente, análisis de la vinculación del proyecto con otras instituciones.

### 6.1 RESULTADOS ACADÉMICOS

#### *a) Tasas de rendimiento académico*

En este apartado se efectúa un análisis de los indicadores de rendimiento académico de los estudiantes del PIE, a lo largo de los tres cursos académicos de funcionamiento del mismo (2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006). Concretamente, se evalúan las tasas de presentados, rendimiento y éxito, tanto en primera como en segunda convocatoria. Y, para el caso de las tasas de rendimiento, se efectúa también

un análisis de las mismas una vez transcurridas las dos convocatorias. Asimismo, se lleva a cabo un estudio desagregado de las tasas correspondientes a cada una de las asignaturas que componen los respectivos cursos (primero, segundo y tercero). A los efectos de poder llevar a cabo un análisis comparativo de los resultados, en todos los casos, junto a los datos correspondientes al grupo de Innovación (PIE), se muestran los resultados correspondientes a un grupo de control (CONTROL). En este sentido, el grupo de control elegido ha sido el grupo A, que se corresponde con un grupo convencional, en horario de mañana y docencia en castellano, debido a que éste suele ser el que tradicionalmente mejores resultados promedio ofrece.

La definición exacta de los indicadores de rendimiento académico utilizados es la que se muestra a continuación:

- *Tasa de presentados en la 1ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que se presenta a las pruebas de evaluación en la 1ª convocatoria y el número de los matriculados en cada asignatura.

$$\text{Tasa presentados } 1^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Presentados } 1^{\text{a}}}{\text{Matriculados}} \cdot 100$$

- *Tasa de presentados en la 2ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que se presenta a las pruebas de evaluación en la 2ª convocatoria y el número de estudiantes matriculados, menos el número de estudiantes que superaron las pruebas de evaluación en la 1ª convocatoria<sup>1</sup>.

$$\text{Tasa presentados } 2^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Presentados } 2^{\text{a}}}{\text{Matriculados} - \text{Aptos } 1^{\text{a}}} \cdot 100$$

---

<sup>1</sup> Adviértase que el cálculo de la tasa de presentados en (1ª + 2ª) convocatoria exigiría efectuar un control sobre el número de veces que se han presentado los estudiantes a las pruebas de evaluación. En caso contrario, el indicador podría estar sesgado debido al hecho de que un estudiante puede presentarse en la 1ª convocatoria y, en caso de no superar la asignatura, presentarse también a la 2ª convocatoria.

- *Tasa de rendimiento en la 1ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que supera las pruebas de evaluación en la 1ª convocatoria y el número de estudiantes matriculados en cada asignatura.

$$\text{Tasa rendimiento } 1^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Aptos } 1^{\text{a}}}{\text{Matriculados}} \cdot 100$$

- *Tasa de rendimiento en la 2ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que supera las pruebas de evaluación en la 2ª convocatoria y el número de estudiantes matriculados, menos el número de estudiantes que supera las pruebas de evaluación en la 1ª convocatoria.

$$\text{Tasa rendimiento } 2^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Aptos } 2^{\text{a}}}{\text{Matriculados} - \text{Aptos } 1^{\text{a}}} \cdot 100$$

- *Tasa de rendimiento en la (1ª + 2ª) convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que supera las pruebas de evaluación en la 1ª o en la 2ª convocatoria y el número de estudiantes matriculados.

$$\text{Tasa rendimiento } (1^{\text{a}} + 2^{\text{a}}) (\%) = \frac{\text{Aptos } 1^{\text{a}} + \text{Aptos } 2^{\text{a}}}{\text{Matriculados}} \cdot 100$$

- *Tasa de éxito en la 1ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que supera las pruebas de evaluación en la 1ª convocatoria y el número de estudiantes que se presenta a las pruebas de evaluación en 1ª convocatoria.

$$\text{Tasa éxito } 1^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Aptos } 1^{\text{a}}}{\text{Presentados } 1^{\text{a}}} \cdot 100$$

- *Tasa de éxito en la 2ª convocatoria:* Relación porcentual entre el número de estudiantes que superan las pruebas de evalua-

ción en la 2ª convocatoria y el número de estudiantes que se presenta a las pruebas de evaluación en la 2ª convocatoria<sup>2</sup>.

$$\text{Tasa éxito } 2^{\text{a}} (\%) = \frac{\text{Aptos } 2^{\text{a}}}{\text{Presentados } 2^{\text{a}}} \cdot 100$$

### **a.1. Tasas de rendimiento académico de primer curso**

La Figura 6.1 muestra la evolución de las tasas medias de rendimiento de primer curso a lo largo de los tres cursos académicos de los que, hasta el momento, disponemos de información. Como puede constatar, las tasas de rendimiento en el primer curso del PIE, tras las dos convocatorias, son muy superiores a las presentadas por el grupo de control, presentando diferencias que superan los 20 puntos porcentuales en cualquiera de los años analizados. Con todo, la diferencia entre el PIE y el grupo de control tiende a reducirse<sup>3</sup>, habiendo pasado de 32,9 puntos porcentuales en el curso 2003-2004 a una diferencia de 20,1 puntos en el 2005-2006. Esto es la consecuencia lógica de una reducción en la tasa de rendimiento del PIE (1ª + 2ª convocatoria) unida a una tasa creciente en el grupo de control.

Al desagregar por convocatorias, los datos muestran, al menos en los dos últimos cursos académicos, mayores diferencias entre el PIE y el grupo de control en la 1ª convocatoria frente a la 2ª. Así, por ejemplo, la tasa de rendimiento en 1ª convocatoria en el PIE se sitúa, en el curso 2005-2006, 21,7 puntos por encima de la presentada por el grupo control, en tanto que la diferencia en 2ª convocatoria es de 17,1 puntos porcentuales. En ambas convocatorias, además, la tendencia es

---

<sup>2</sup> Por la misma razón que la esgrimida en relación a la tasa de presentados en la (1ª + 2ª) convocatoria, el cálculo de la tasa de éxito en la (1ª + 2ª) convocatoria podría sesgar los resultados.

<sup>3</sup> Cabe matizar que, debido al reducido número de observaciones disponibles (tan sólo tres cursos académicos), es muy difícil vislumbrar cuál será definitivamente la tendencia mostrada por los datos que se presentan en este apartado de evolución de las tasas. Por ello, cualquier comentario al respecto deberá ser tomado con las pertinentes cautelas.

muy similar a la ya comentada en relación a la tasa tras las dos convocatorias: reducción en las tasas del PIE tanto en 1ª, en especial en el último curso académico, como en 2ª convocatoria, y constante mejoría de la tasa de rendimiento en 1ª convocatoria en el grupo de control, a lo que viene a unirse una cierta estabilidad presentada por la tasa en 2ª convocatoria.

FIGURA 6.1

*Evolución de las tasas medias de rendimiento de primer curso*

PRIMER CURSO (*)						
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)		(1ª + 2ª) Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2003-2004</b>	77,1	44,2	59,6	26,7	90,8	58,9
<b>2004-2005</b>	78,8	46,8	48,6	22,6	89,0	57,9
<b>2005-2006</b>	73,3	51,6	45,6	28,5	85,5	65,4

(\*) N° estudiantes matriculados PIE: 80 (curso 2003-2004), 120 (2004-2005) y 121 (2005-2006).

Por su parte, la Figura 6.2 muestra la evolución de las tasas medias de presentados tanto en primera como en segunda convocatoria. En este caso, por el contrario, la tasa media de presentados en primera convocatoria en el PIE muestra claros signos de estabilidad, en tanto que la tasa correspondiente a la segunda convocatoria vuelve a mostrar una cierta tendencia decreciente, resaltando, además, la importante caída experimentada en el curso 2004-2005 (65% frente a 81% en el curso 2003-2004). Las diferencias entre el PIE y el grupo de control son, de nuevo, dignas de mencionar y oscilan entre los 32 puntos en la tasa correspondiente a la segunda convocatoria, en el curso 2003-2004, y los 15 puntos de diferencia en la primera convocatoria del curso 2005-2006.

FIGURA 6.2

*Evolución de las tasas medias de presentados de primer curso*

	PRIMER CURSO			
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2003-2004</b>	89,6	67,7	80,9	49,3
<b>2004-2005</b>	92,1	69,8	65,3	48,8
<b>2005-2006</b>	89,1	73,8	65,6	49,4

En relación a la evolución de las tasas medias de éxito, tanto en primera como en segunda convocatoria, la Figura 6.3 pone de manifiesto que las diferencias entre el PIE y el grupo de control son menores cuando se utiliza como indicador la tasa de éxito en lugar de la tasa de rendimiento, lo que sin duda viene a reflejar un hecho ya constatado: en promedio, los estudiantes del PIE superan las pruebas de evaluación en mayor porcentaje que los estudiantes del grupo de control y, de ahí, las diferencias observadas en las tasas medias de rendimiento (Figura 6.1), pero también se presentan en mayor proporción a las correspondientes pruebas; esto es, muestran, como ilustra la Figura 6.2, mayores tasas medias de presentados.

Con todo, merece la pena resaltar las elevadas tasas de éxito observadas en el PIE tanto en primera como en segunda convocatoria. Así, por lo que hace referencia a la primera convocatoria, la tasa más elevada se obtiene en el curso 2003-2004 (86%), en tanto que la más baja se obtiene en el curso 2005-2006 (82%). Por su parte, en relación a la segunda convocatoria, es de destacar la caída experimentada en la tasa media de éxito del PIE en el curso 2005-2006 (5,1 puntos porcentuales), contrariamente a lo que ocurre en el grupo de control en ese mismo año (subida de 11,2 puntos porcentuales), contribuyendo así a la reducción de la diferencia entre ambos grupos durante ese curso académico (una diferencia de 28,2 puntos en el curso 2004-2005, que se reduce hasta los 11,9 puntos en el curso 2005-2006).

FIGURA 6.3

*Evolución de las tasas medias de éxito de primer curso*

	PRIMER CURSO			
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2003-2004</b>	86,1	65,2	73,6	54,2
<b>2004-2005</b>	85,6	67,1	74,6	46,4
<b>2005-2006</b>	82,3	69,9	69,5	57,6

Con el fin de visualizar más cómodamente las diferencias en el rendimiento académico entre los estudiantes de primer curso del PIE y los del grupo de control, recordemos que es el grupo A de las correspondientes asignaturas; las figuras 6.4, 6.5 y 6.6 ilustran, mediante los correspondientes diagramas de barras, dichas diferencias para cada una de las convocatorias (primera o segunda) y para cada uno de los cursos académicos analizados.

Por su parte, las Figuras 6.7, 6.9 y 6.11 muestran, de nuevo para cada uno de los cursos académicos, las tasas de presentados, de rendimiento y de éxito de primer curso en cada una de las asignaturas que componen el mismo, siendo éstas en total 10: cuatro son de carácter anual (Contabilidad Financiera, Fundamentos de Dirección de Empresas, Derecho Constitucional I y Derecho Civil I) y seis lo son de carácter semestral (Introducción a la Economía [1º S], Introducción a la Matemática Económico-Empresarial [1º S], Derecho Romano [1º S], Matemática Financiera [2º S], Estadística I [2º S] y Teoría del Derecho [2º S]).

FIGURA 6.4

Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2003-2004

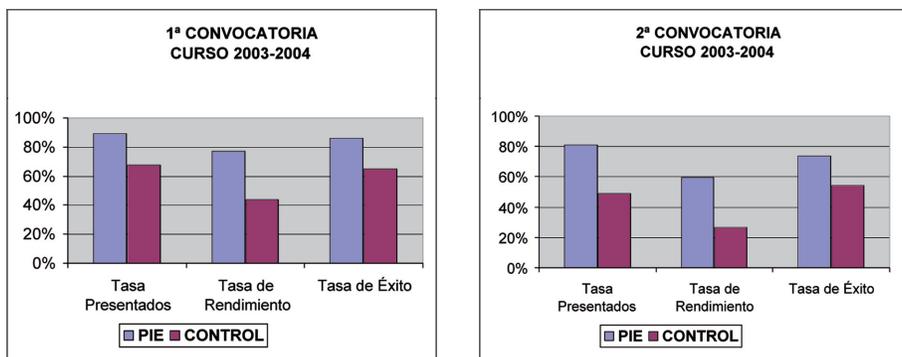


FIGURA 6.5

Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2004-2005

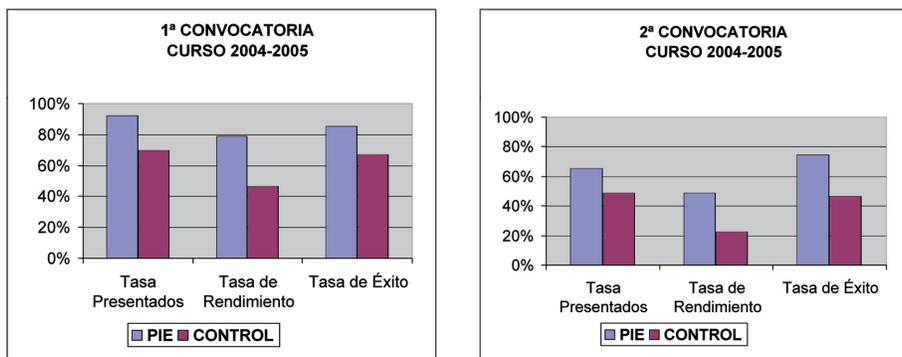


FIGURA 6.6

Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2005-2006

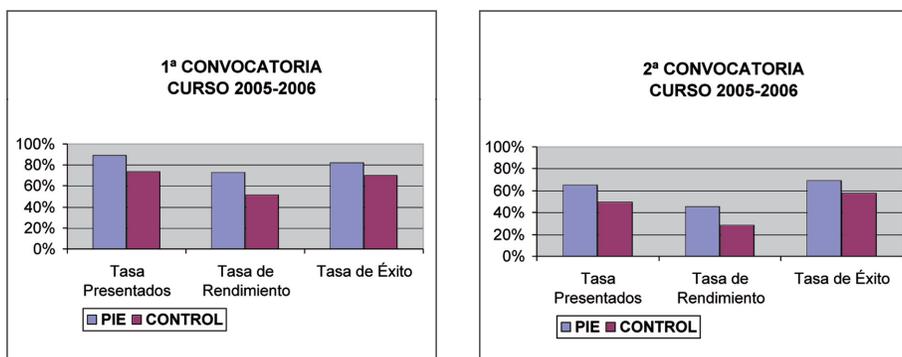


FIGURA 6.7  
 Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2003-2004

	1º Convocat. (%)						2º Convocat. (%)						(1º +2º) Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa Pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa Rend.	Tasa rend.
Contabilidad Financiera	85,0	76,3	89,7	76,4	39,1	51,2	84,2	42,1	50,0	52,3	40,0	76,5	86,3	62,7
Introducción Economía	97,5	71,3	73,1	82,6	46,3	56,0	91,3	69,6	76,2	60,9	25,0	41,0	91,3	59,5
Fundament. Direc. Empresa.	96,3	81,3	84,4	78,0	56,9	72,9	86,7	73,3	84,6	55,6	33,3	60,0	95,0	70,6
Matemática Financiera	77,5	45,0	58,1	67,3	18,7	27,7	81,8	77,3	94,4	64,5	38,8	60,3	87,5	50,0
Introducción Matemática	95,0	80,0	84,2	80,2	53,1	66,2	81,3	37,5	46,2	48,8	27,9	57,1	87,5	65,6
Estadística I	100,0	85,0	85,0	48,8	30,9	63,3	91,7	50,0	54,5	45,2	21,4	47,4	92,5	45,5
Derecho Constitucional.I	72,5	71,3	98,3	52,9	40,0	75,7	69,6	47,8	68,8	38,1	8,3	21,9	85,0	45,0
Derecho Romano	85,0	81,3	95,6	82,6	56,9	68,9	66,7	53,3	80,0	68,1	51,1	75,0	91,3	78,9
Derecho Civil I	97,5	97,5	100,0	25,8	16,9	65,6	50,0	50,0	100,0	19,4	6,8	35,0	98,8	22,6
Teoría Derecho	90,0	82,5	91,7	89,6	89,6	100,0	78,6	57,1	72,7	78,6	50,0	63,6	92,5	94,8
Tasas medias	89,6	77,1	86,1	67,7	44,2	65,2	80,9	59,6	73,6	49,3	26,7	54,2	90,8	58,9

### **a.1.1. Curso académico 2003-2004**

En referencia al primer año de implantación del PIE, esto es, el curso 2003-2004, la Figura 6.7 pone de manifiesto que las tasas de rendimiento en el PIE tras las dos convocatorias (véase la columna correspondiente a la tasa de rendimiento en 1ª + 2ª convocatoria) son iguales o superiores al 85% en todas las asignaturas del curso. Es posible, además, clasificar las asignaturas en tres grupos: las que presentan tasas iguales o superiores al 95% (Derecho Civil I y Fundamentos de Dirección de Empresas), las que presentan tasas comprendidas entre el 90 y el 95% (Estadística I, Teoría del Derecho, Introducción a la Economía y Derecho Romano) y, finalmente, las asignaturas que presentan tasas comprendidas entre el 85 y el 90% (Matemática Financiera, Introducción a la Matemática Económico-Empresarial, Contabilidad Financiera y Derecho Constitucional I).

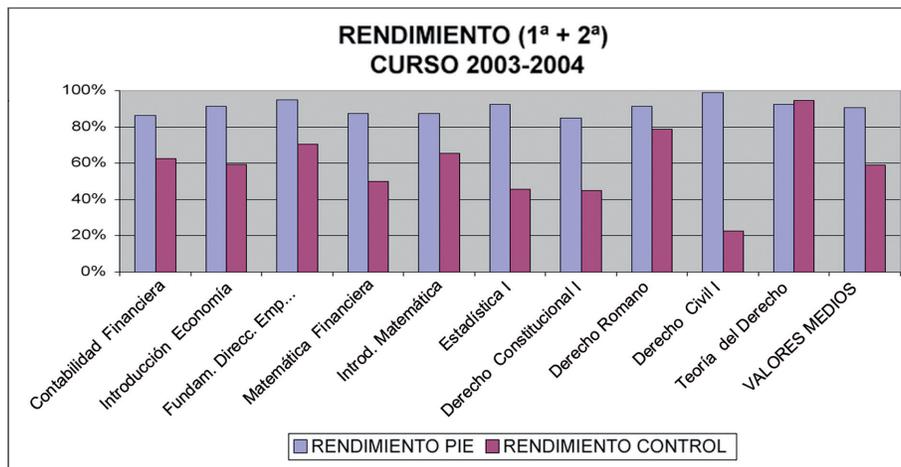
En relación a las diferencias con el grupo de control (véase adicionalmente la Figura 6.8), la mayor diferencia se obtiene, sin duda, en la asignatura de Derecho Civil I, con una tasa de rendimiento tras las dos convocatorias de 76,2 puntos porcentuales por encima de la presentada por el grupo de control. Contrariamente, la asignatura de Teoría del Derecho presenta, en el grupo de control, una tasa de rendimiento ligeramente superior a la presentada en el PIE (94,8% en el de control frente al 92,5% en el PIE)<sup>4</sup>.

Siguiendo con la Figura 6.7, la comparación para una misma asignatura, entre las tasas de rendimiento de la primera y la segunda convocatoria también muestra algunos rasgos dignos de mención. Así, por ejemplo, se constata una sustancial caída en el rendimiento en segunda convocatoria en asignaturas como Derecho Civil I (50% en 2ª frente a 97,5% en 1ª), Estadística I (50% frente a 85%) e Introducción a la Ma-

---

<sup>4</sup> Como permiten poner de manifiesto las Figuras 6.10 y 6.12, estas dos asignaturas siguen manteniendo, en el resto de cursos analizados, y por lo que se refiere a las tasas de rendimiento tras las dos convocatorias, las mayores (Derecho Civil I) y menores (Teoría del Derecho) diferencias con el grupo de control, si bien cabe puntualizar que, en el curso 2005-2006, todas las asignaturas mantienen una diferencia positiva a favor del PIE.

FIGURA 6.8  
 Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso.  
 Curso 2003-2004



temática Económico-Empresarial (37,5% frente a 80%)<sup>5</sup>. Otras, por el contrario, mantienen una cierta estabilidad en las tasas como, por ejemplo, Fundamentos de Dirección de Empresas (73,3% frente a 81,3%) o Introducción a la Economía (69,6% frente a 71,3%). Con todo, el caso de la asignatura Matemática Financiera es, sin duda, uno de los más llamativos, con una tasa de rendimiento en segunda convocatoria (77,3%) muy superior a la obtenida en primera convocatoria (45%)<sup>6</sup>.

Por lo que respecta a las tasas de presentados, las mayores tasas en la primera convocatoria del PIE las ofrecen las asignaturas de Estadística I y Derecho Civil I, siendo éstas además las que mayores diferencias muestran con el grupo de control (71,7 puntos en el caso de Derecho Civil I y 51,2 en el caso de Estadística I); el resto de asignaturas presenta una diferencia con el grupo de control inferior en todos los casos a los

<sup>5</sup> Con pequeñas variaciones, estos resultados tienden también a manifestarse en los otros dos cursos académicos 2004-2005 (Figura 6.9) y 2005-2006 (Figura 6.11).

<sup>6</sup> Como puede constatarse en las Figuras 6.9 y 6.11 esta circunstancia vuelve a repetirse en el curso 2005-2006 (62,7% en 2ª frente a 44,9% en 1ª), pero no en el curso 2004-2005 (37,8% en 2ª frente a 63,4% en 1ª).

20 puntos porcentuales<sup>7</sup>. Las menores tasas, por su parte, corresponden a las asignaturas de Matemática Financiera (77,5%) y Derecho Constitucional I (72,5%). Pese a ello, sin embargo, estas dos asignaturas mantienen una diferencia con la tasa de presentados en primera convocatoria en el grupo de control de 10,2 y 19,6 puntos, respectivamente.

En relación a la tasa de presentados en segunda convocatoria, llama la atención el hecho de que, mientras que Estadística I sigue presentando, al igual que ocurría en la primera convocatoria, una de las mayores tasas de presentados (91,7%) y una de las mayores diferencias con el grupo de control (46,4 puntos), la asignatura de Derecho Civil I pasa a tener la menor tasa de presentados en segunda convocatoria (50%), si bien sigue manteniendo, también en segunda convocatoria una diferencia importante con el grupo de control (30,6 puntos porcentuales de diferencia). Por último, resaltar que en segunda convocatoria existe una asignatura, concretamente, Derecho Romano en la que la tasa de presentados se iguala con el grupo de control (una tasa de presentados en segunda convocatoria de 66,7% en el PIE y de 68,1% en el grupo de control).

Por último, en relación a las tasas de éxito durante el curso 2003-2004, mencionar, de nuevo, que la mayor tasa corresponde, tanto en primera como en segunda convocatoria, a Derecho Civil I (una tasa del 100% en ambas convocatorias). Contrariamente a lo que cabría esperar, sin embargo, la mayor diferencia con el grupo de control no corresponde, en primera convocatoria, a esta asignatura, sino a la de Contabilidad Financiera que, con una tasa de éxito del 89,7%, se sitúa 38,5 puntos porcentuales por delante del grupo de control. Asimismo, son de resaltar las elevadas tasas en 1ª convocatoria presentadas por Derecho Constitucional I (98,3%) y Derecho Romano (95,6%).

En el otro sentido, la menor tasa de éxito corresponde a Matemática Financiera (58,1%) que, sin embargo, la sitúan 30,3 puntos por encima de la bajísima tasa de éxito presentada en el grupo de control (27,7%). Teoría del Derecho, por el contrario, obtiene en el PIE una tasa de éxito inferior a la del grupo de control, pese a tener una de las más altas

---

<sup>7</sup> Adviértase como, salvo alguna excepción, estos resultados vuelven a presentarse en los cursos 2004-2005 y 2005-2006.

tasas de éxito (91,7%). Cabe advertir, además, que esta circunstancia se vuelve a repetir en los siguientes cursos (véanse las Figuras 6.9 y 6.11) y que la situación es siempre la misma: elevadas tasas de éxito en el PIE que, sin embargo, no pueden competir con tasas de éxito del 100% que se repiten, año tras año, en el grupo de control.

Por lo que hace referencia a la segunda convocatoria, son dignas de mencionar la elevada tasa de Matemática Financiera (94,4% en 2ª frente a 58,1% en 1ª), la gran diferencia con el grupo de control que mantiene Derecho Constitucional I (46,9 puntos por encima) y la diferencia negativa que mantienen con el grupo de control las asignaturas de Introducción a la Matemática (-11 puntos) y Contabilidad Financiera (-26,5 puntos) que, como se acaba de señalar, en primera convocatoria mantiene una diferencia de 38,5 puntos favorable al PIE.

#### **a.1.2. Curso académico 2004-2005**

En referencia al segundo año de implantación del PIE, esto es, el curso 2004-2005, las Figuras 6.9 y 6.10 ponen de manifiesto que las tasas de rendimiento del primer curso del PIE tras las dos convocatorias siguen siendo, como ya ocurriera en el curso 2003-2004 y salvo alguna pequeña excepción, muy superiores a las presentadas en el grupo de control.

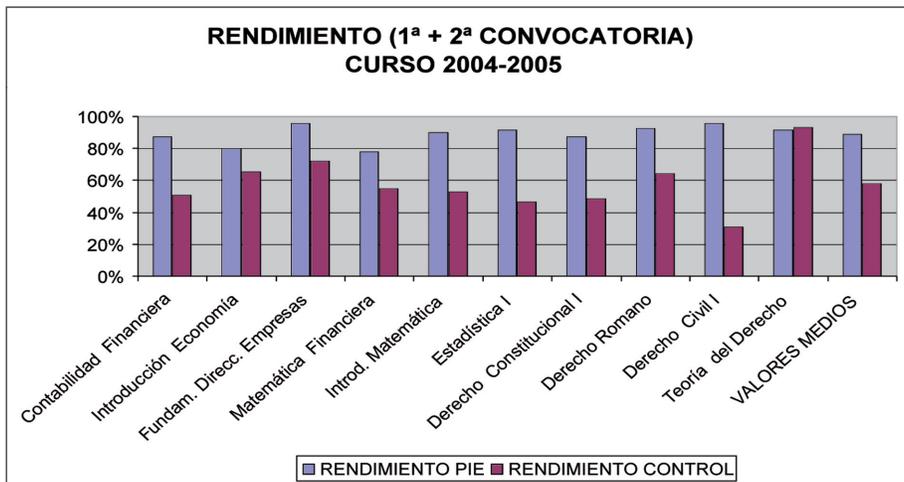
Para este curso académico, sin embargo, una ordenación de las asignaturas del PIE según las tasas presentadas, nos llevaría a establecer un cuarto grupo compuesto por aquéllas que muestran unas tasas de rendimiento tras las dos convocatorias inferiores al 85%, en el que habría que incluir a las asignaturas de Introducción a la Economía y Matemática Financiera. El resto de asignaturas del curso, sin embargo, se mantendrían en los tres grupos previamente definidos para el curso 2003-2004, esto es, tasas iguales o superiores al 95% (Derecho Civil I y Fundamentos de Dirección de Empresas), entre el 90 y el 95% (Estadística I, Teoría del Derecho y Derecho Romano) y entre el 85 y el 90% (Introducción a la Matemática Económico-Empresarial, Contabilidad Financiera y Derecho Constitucional I).

FIGURA 6.9  
*Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2004-2005*

	1ª Convocat. (%)						2ª Convocat. (%)						(1ª +2ª) Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa Rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa Pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa Rend.	Tasa éxito	Tasa Rend.	Tasa rend.
Contabilidad Financiera	88,0	79,2	90,0	68,9	43,4	63,0	50,0	38,5	76,9	50,0	13,3	26,7	87,2	50,9
Introducción Economía	94,3	67,2	71,3	80,4	51,0	63,4	83,8	43,2	51,6	58,0	30,0	51,7	80,3	65,7
Fundament. Direc. Empresa.	94,2	89,3	94,7	88,0	69,0	78,4	61,5	61,5	100,0	41,9	9,7	23,1	95,9	72,0
Matemática Financiera	88,9	64,3	72,3	70,8	39,4	55,7	62,2	37,8	60,7	59,0	25,3	42,9	77,8	54,7
Introducción Matemática	96,1	79,7	82,9	88,7	40,6	45,7	76,9	50,0	65,0	69,8	20,6	29,5	89,8	52,8
Estadística I	89,4	85,4	95,5	58,7	21,1	35,9	55,6	44,4	80,0	55,7	31,8	57,1	91,9	46,8
Derecho Constitucional. I	95,3	70,9	74,4	52,9	40,0	75,7	67,6	56,8	84,0	30,0	15,0	50,0	87,4	48,6
Derecho Romano	84,6	78,0	92,3	82,6	56,9	68,9	70,4	66,7	94,7	40,0	40,0	100,0	92,7	64,2
Derecho Civil I	95,0	93,3	98,2	25,8	16,9	65,6	37,5	37,5	100,0	33,3	19,5	58,6	95,8	30,6
Teoría Derecho	95,0	81,8	86,1	89,6	89,6	100,0	54,5	54,5	100,0	41,7	41,7	100,0	91,7	93,3
Tasas medias	92,1	78,8	85,6	69,8	46,8	67,1	65,3	48,6	74,6	48,8	22,6	46,4	89,0	57,9

En otras palabras, las únicas asignaturas que experimentan un claro empeoramiento en la tasa de rendimiento, tras las dos convocatorias, son Introducción a la Economía, con una caída en la tasa de 11 puntos porcentuales (de 91,3% a 80,3%) y Matemática Financiera, con una reducción de 9,7 puntos (de 87,5% a 77,8%). Por contraposición, en el grupo de control estas mismas asignaturas muestran mejores tasas de rendimiento en el curso 2004-2005 que en el curso anterior.

FIGURA 6.10  
Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso.  
Curso 2004-2005



Por su parte, la comparación entre las tasas de rendimiento, para una misma asignatura, en primera y en segunda convocatoria, permite constatar, sin excepciones, que las tasas de rendimiento son claramente inferiores en la segunda convocatoria.

Las tasas de presentados en primera convocatoria tienden a mostrar, a grandes rasgos, poca variabilidad en relación a las tasas del curso anterior. De hecho, las únicas diferencias dignas de mención son la reducción en Estadística I (de 100% a 89,4%) y los aumentos en Matemática Financiera (de 77,5% a 88,9%) y, de forma espectacular, en Derecho Constitucional I (de 72,5% a 95,3%). Asimismo, como ya

ocurriera en 2003-2004, la diferencia con el grupo de control es en todos los casos favorable al PIE.

En relación a las tasas en segunda convocatoria, por el contrario, cabe hablar de una reducción prácticamente generalizada respecto a las tasas presentadas en el curso anterior. Asimismo, la comparación de la tasa de presentados en primera y en segunda convocatoria, permite constatar, sin excepciones, que las tasas de presentados son claramente inferiores en la segunda convocatoria, tanto en el PIE como en el grupo de control. Por último, en relación a las diferencias con el grupo de control, son de resaltar, en esta segunda convocatoria, los casos de Estadística I, Contabilidad Financiera y Derecho Romano. Así, Estadística I pasa de mostrar una diferencia con el grupo de control en el curso 2003-2004 de 46,4 puntos (esto es, la asignatura que mayor diferencia presenta) a mostrar una diferencia a favor del grupo de control (-0,1 puntos) en el curso 2004-2005. Otro tanto sucede con Contabilidad Financiera (de 31,9 puntos de diferencia en 2003-2004 a 0 puntos en 2004-2005). En el caso contrario estaría, sin embargo, Derecho Romano que pasa de una diferencia a favor del grupo de control en 2003-2004 de -1,4 puntos a una diferencia a favor del PIE de 30,4 puntos en 2004-2005.

Por último, en relación a las tasas de éxito en primera convocatoria, se pueden señalar los incrementos experimentados respecto a las tasas del curso anterior en las asignaturas Fundamentos de Dirección de Empresas, Estadística I y Matemática Financiera. Por el contrario, la tasa en Derecho Constitucional I experimenta una fuerte caída, pasando del 98,3% en el curso 2003-2004 (una de las más altas) al 74,4% en 2004-2005 (una de las más bajas), que la sitúa ligeramente por debajo del grupo de control. Por su parte, en relación a las tasas en segunda convocatoria se pueden apuntar los incrementos, respecto al curso anterior, de Teoría del Derecho, Estadística I y Contabilidad Financiera (que presenta en este curso una diferencia con el grupo de control de 50,3 puntos, tan sólo superado por Fundamentos de Dirección de Empresas con 76,9 puntos), y las reducciones en Matemática

Financiera y en Introducción a la Economía, que vienen a situar a esta última como la asignatura con menor tasa de éxito en segunda convocatoria (51,6%), inferior incluso al grupo de control<sup>8</sup>. En sentido contrario, cabe resaltar que en esta convocatoria son tres las asignaturas (Derecho Civil I, Teoría del Derecho y Fundamentos de Dirección de Empresas) que presentan tasas de éxito del 100%.

### **a.1.3. Curso académico 2005-2006**

En relación al último curso académico del que es posible disponer de resultados académicos, esto es, el curso 2005-2006, las Figuras 6.11 y 6.12 vuelven a poner de manifiesto importantes diferencias en las tasas de rendimiento, tras las dos convocatorias entre el grupo PIE y el grupo de control. En este caso, además, debe destacarse que todas las asignaturas, sin excepción alguna, mantienen una diferencia positiva a favor del PIE, que iría desde los 66,6 puntos porcentuales de diferencia presentados por Derecho Civil I hasta los 5,5 puntos presentados por Teoría del Derecho.

En comparación al curso anterior, 2004-2005, hay que apuntar, sin embargo, la reducción casi generalizada en las tasas de rendimiento (1<sup>a</sup> + 2<sup>a</sup> convocatoria). De hecho, las únicas asignaturas que presentan un tímido incremento en la tasa son Derecho Constitucional I y Matemática Financiera. El resto, como se ha mostrado, presenta menores tasas de rendimiento tras las dos convocatorias que las que había presentado en el curso anterior.

De resultas y a diferencia de lo que ocurría en los dos cursos académicos anteriores, no existe ninguna asignatura que muestre tasas de rendimiento superiores al 95%. Así, en este curso las tasas más elevadas (entre el 90% y el 95%) las presentan Derecho Civil I, Estadística

---

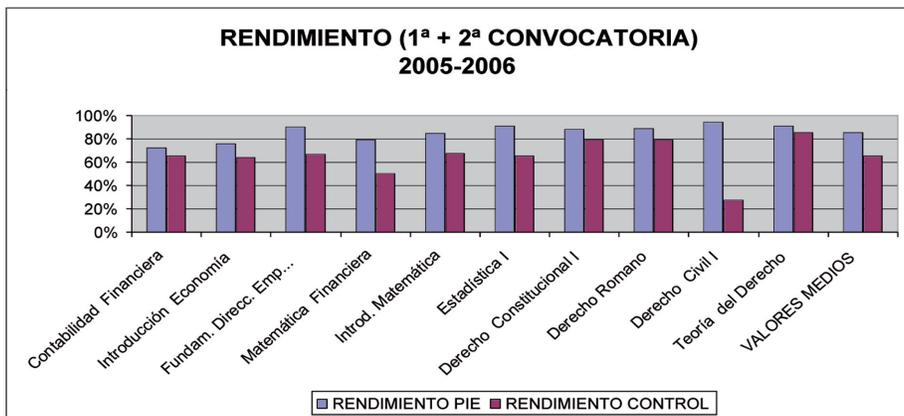
<sup>8</sup> Adviértase que, también en 1<sup>a</sup> convocatoria, Introducción a la Economía es la asignatura con menor tasa de éxito (71,3%), pero en este caso la diferencia con el grupo de control es positiva (7,9 puntos porcentuales).

**FIGURA 6.11**  
*Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006*

	1º Convocat. (%)						2º Convocat. (%)						(1º +2º) Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa Pres.	Tasa Rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa rend.	Tasa rend.
Contabilidad Financiera	79,4	50,8	64,0	78,4	46,1	58,8	69,4	43,5	62,8	58,2	36,4	62,5	72,2	65,7
Introducción Economía	86,0	62,5	72,6	85,7	54,6	63,7	62,7	35,3	56,3	55,6	20,4	36,7	75,7	63,9
Fundament. Direc. Empresa.	91,1	84,6	92,9	85,6	52,6	61,4	52,6	36,8	70,0	58,7	30,4	51,9	90,2	67,0
Matemática Financiera	80,9	44,9	55,5	64,9	27,8	42,9	72,0	62,7	87,0	62,9	31,4	50,0	79,4	50,5
Introducción Matemática	92,1	80,3	87,2	85,2	43,2	50,7	60,0	24,0	40,0	76,1	43,5	57,1	85,0	67,9
Estadística I	94,4	88,7	94,0	72,7	53,1	73,1	28,6	21,4	75,0	45,0	26,7	59,3	91,1	65,6
Derecho Constitucional. I	90,7	76,0	83,8	83,3	75,0	90,0	83,9	51,6	61,5	23,3	16,7	71,4	88,4	79,2
Derecho Romano	91,2	78,4	86,0	81,4	61,1	75,0	66,7	48,1	72,2	61,4	47,7	77,8	88,8	79,6
Derecho Civil I	94,3	90,2	95,7	23,5	12,6	53,6	41,7	41,7	100,0	27,9	17,3	62,1	94,3	27,7
Teoría Derecho	91,9	80,6	87,7	82,2	82,2	100,0	66,7	54,2	81,3	19,0	19,0	100,0	91,1	85,6
<b>Tasas medias</b>	<b>89,1</b>	<b>73,3</b>	<b>82,3</b>	<b>73,8</b>	<b>51,6</b>	<b>69,9</b>	<b>65,6</b>	<b>45,6</b>	<b>69,5</b>	<b>49,4</b>	<b>28,5</b>	<b>57,6</b>	<b>85,5</b>	<b>65,4</b>

I, Teoría del Derecho y Fundamentos de Dirección de Empresas. Por su parte, las tasas más bajas (inferiores al 85%) las presentan Matemática Financiera, Introducción a la Economía y Contabilidad Financiera. El resto (Derecho Romano, Derecho Constitucional I e Introducción a la Matemática) se sitúan en el intervalo 85%/90%.

FIGURA 6.12  
Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso.  
Curso 2005-2006



Por su parte, la comparación entre las tasas de rendimiento para una misma asignatura, en primera y en segunda convocatoria, permite constatar que, de forma casi generalizada, las tasas de rendimiento son claramente superiores en primera convocatoria. De hecho, la única asignatura que presenta en primera convocatoria una tasa de rendimiento inferior a la de segunda convocatoria es Matemática Financiera, dándose la circunstancia de que en primera convocatoria es la asignatura con menor tasa de rendimiento (44,9%), en tanto que en segunda es la que presenta la mayor tasa de rendimiento (62,7%).

Merece asimismo resaltar el caso de las asignaturas Estadística I e Introducción a la Matemática, las cuales presentan importantes diferencias a favor del PIE en primera convocatoria (35,6 y 37,1 puntos porcentuales, respectivamente, por encima de la tasa de rendimiento

presentada por el grupo de control), en tanto que en segunda convocatoria la diferencia se decanta a favor del grupo de control (-5,2 puntos porcentuales de diferencia en el caso de Estadística I y -19,5 puntos en el caso de Introducción a la Matemática).

Las tasas de presentados en primera convocatoria tienden a mostrar, a grandes rasgos, poca variabilidad en relación a las tasas del curso anterior<sup>9</sup>, situándose en todos los casos por encima del 79% y con una diferencia con el grupo de control siempre favorable al PIE, que va desde los 70,8 puntos porcentuales de diferencia presentados por Derecho Civil I hasta los 0,3 puntos presentados por Introducción a la Economía.

Las tasas de presentados en segunda convocatoria ofrecen, por el contrario, una mayor variabilidad entre asignaturas, que van desde una tasa de presentados del 83,9% en la asignatura Derecho Constitucional I hasta una tasa del 28,6% en Estadística I. Respecto a esta última asignatura, cabe resaltar que presenta una diferencia con el grupo de control negativa (-16,4 puntos de diferencia), esto es, la tasa de presentados en segunda convocatoria en el grupo de control (45%) es superior a la presentada en el grupo PIE (28,6%). En una situación similar se encuentran Introducción a la Matemática, con -16,1 puntos de diferencia con el grupo de control, y Fundamentos de Dirección de Empresas, con -6,1 puntos.

Por último, en relación a la tasas de éxito en primera convocatoria, cabe hablar de nuevo de una cierta variabilidad entre asignaturas, que van desde tasas superiores al 90% (Derecho Civil I, Estadística I y Fundamentos de Dirección de Empresas)<sup>10</sup> hasta tasas inferiores al 70% (Contabilidad Financiera y Matemática Financiera). En este sentido, llama la atención las grandes caídas experimentadas en la tasa de

---

<sup>9</sup> De hecho, las únicas diferencias dignas de mención son las reducciones, entorno a 8 puntos porcentuales, en la tasa de presentados de Introducción a la Economía, Matemática Financiera y Contabilidad Financiera.

<sup>10</sup> Adviértase que también en el curso anterior, 2004-2005, estas tres asignaturas son las que presentan mayores tasas de éxito en 1ª convocatoria.

éxito de estas dos últimas asignaturas que, como se ha señalado, las sitúan entre las que menores tasas presentan. Así, por ejemplo, Contabilidad Financiera pasa de una tasa de éxito del 90% en el curso 2004-2005 a una tasa del 64% en el curso 2005-2006, es decir, una caída de 26 puntos porcentuales. Por su parte, Matemática Financiera pasa de una tasa de éxito del 72,3% en el curso 2004-2005 a una tasa del 55,5% en el curso 2005-2006, lo que representa una caída de 16,8 puntos porcentuales. Pese a ello, la diferencia con el grupo de control sigue siendo positiva, esto es, Contabilidad Financiera y Matemática Financiera presentan en el PIE mayores tasas de éxito que en el grupo de control.

Por su parte, las tasas de éxito en segunda convocatoria obtienen, en general, valores inferiores a los correspondientes a la primera convocatoria. En este caso, las únicas excepciones son Derecho Civil I, que por tercera vez muestra una tasa de éxito en segunda convocatoria del 100%, y Matemática Financiera con una tasa del 87% en segunda convocatoria frente a la tasa ya apuntada del 55,5% en primera. Como elemento diferencial respecto a los anteriores cursos académicos analizados, merece la pena destacar el hecho de que existan cuatro asignaturas, concretamente, Teoría del Derecho, Derecho Romano, Derecho Constitucional I e Introducción a la Matemática, en las que la tasa de éxito en segunda convocatoria en el PIE resulta inferior a la obtenida en el grupo de control, esto es, se constata una diferencia favorable al grupo de control.

## **a.2. Tasas de rendimiento académico de segundo curso**

La Figura 6.13 muestra la evolución de las tasas medias de rendimiento de segundo curso a lo largo de los dos cursos académicos en que, hasta el momento, es posible disponer de información. Como puede constatarse, las tasas de rendimiento en el segundo curso del PIE, tras las dos convocatorias, son muy superiores a las presentadas por el

grupo de control, presentando una diferencia de 36 puntos porcentuales en el curso 2004-2005 (86,2% en el PIE frente a 50,2% en el grupo de control) y de 34,1 puntos en el curso 2005-2006 (89,9% en el PIE frente a 55,8% en el grupo de control).

**FIGURA 6.13**

*Evolución de las tasas medias de rendimiento de segundo curso*

SEGUNDO CURSO						
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)		(1ª + 2ª) Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2004-2005</b>	74,1	38,8	46,7	18,5	86,2	50,2
<b>2005-2006</b>	82,9	42,6	41,3	23,1	89,9	55,8

Al desagregar por convocatorias, los datos muestran mayores diferencias entre el PIE y el grupo de control en la primera frente a la segunda convocatoria. Así, por ejemplo, la tasa de rendimiento en primera convocatoria en el PIE se sitúa, en el curso 2005-2006, 40,3 puntos por encima de la presentada por el grupo control (82,9% en el PIE frente a 42,6% en el grupo de control), en tanto que la diferencia en segunda convocatoria es tan sólo de 18,2 puntos porcentuales (41,3% en el PIE frente a 23,1% en el grupo de control). Se constata, asimismo, que las diferencias con el grupo de control tienden a agudizarse en primera convocatoria, esto es, se observa una mayor diferencia en el curso 2005-2006 que en el anterior 2004-2005. Por el contrario, se reducen en la segunda convocatoria, mostrando una mayor diferencia en el curso 2004-2005 (28,2 puntos porcentuales) que en el curso 2005-2006 (como ya ha sido apuntado, tan sólo 18,2 puntos).

Por su parte, la Figura 6.14 muestra la evolución de las tasas medias de presentados tanto en primera como en segunda convocatoria. En este caso, por el contrario, la tasa media de presentados en primera convocatoria en el PIE muestra signos de estabilidad (88,9% en el

curso 2004-2005 y 90,9% en el curso 2005-2006), en tanto que la tasa correspondiente a la segunda convocatoria muestra una cierta tendencia decreciente (72,4% en el curso 2004-2005 y 58,2% en el curso 2005-2006). Las diferencias entre el PIE y el grupo de control son de nuevo dignas de mencionar y oscilan entre los 33,2 puntos porcentuales en la tasa correspondiente a la segunda convocatoria en el curso 2004-2005 y los 13,5 puntos de diferencia en la misma convocatoria del curso 2005-2006.

**FIGURA 6.14**

*Evolución de las tasas medias de presentados de segundo curso*

<b>SEGUNDO CURSO</b>				
	<b>1ª Convocatoria (%)</b>		<b>2ª Convocatoria (%)</b>	
	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>
<b>2004-2005</b>	88,9	62,0	72,4	39,2
<b>2005-2006</b>	90,9	63,4	58,2	44,7

En relación a la evolución de las tasas medias de éxito, tanto en primera como en segunda convocatoria, la Figura 6.15 pone de manifiesto que, en general, las diferencias entre el PIE y el grupo de control son menores cuando se utiliza como indicador la tasa de éxito, esto es, el porcentaje de aptos sobre el de presentados, en lugar de la tasa de rendimiento (porcentaje de aptos sobre matriculados). Ello viene a indicar que, como se señaló anteriormente, en promedio, los estudiantes del PIE superan las pruebas de evaluación en mayor porcentaje que los estudiantes del grupo de control y, de ahí, las diferencias observadas en las tasas medias de rendimiento (Figura 6.13), pero también se presentan en mayor proporción a las correspondientes pruebas, esto es, obtienen, como ilustra la Figura 6.14, mayores tasas medias de presentados.

**FIGURA 6.15**  
*Evolución de las tasas medias de éxito de segundo curso*

	<b>SEGUNDO CURSO</b>			
	<b>1ª Convocatoria (%)</b>		<b>2ª Convocatoria (%)</b>	
	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>
<b>2004-2005</b>	83,3	62,6	64,5	47,2
<b>2005-2006</b>	91,1	67,2	71,0	51,6

Con todo, merece la pena resaltar las elevadas tasas de éxito observadas en el PIE, tanto en primera como en segunda convocatoria. Así, por lo que hace referencia al último curso académico, la tasa en primera convocatoria del PIE se sitúa en el 91,1%, en tanto que en segunda convocatoria se sitúa en el 71%. La tendencia, por su parte, parece ser creciente tanto en el PIE como en el grupo de control, si bien cabe apuntar que el crecimiento experimentado en las tasas de éxito del PIE supera al experimentado por las tasas en el grupo de control. La consecuencia lógica ha sido el aumento en la diferencia en las tasas de éxito entre el PIE y el grupo de control, tanto en primera como en segunda convocatoria. Así, por ejemplo, la diferencia en primera convocatoria ascendía a 20,7 puntos porcentuales en el curso 2004-2005 y se ha visto incrementada hasta los 23,9 puntos en el curso 2005-2006.

Con el fin de visualizar más cómodamente las diferencias en el rendimiento académico entre los estudiantes de segundo curso del PIE y del grupo de control, las Figuras 6.16 y 6.17 ilustran, mediante los correspondientes diagramas de barras, dichas diferencias para cada una de las convocatorias y para cada uno de los cursos académicos analizados.

Por su parte, las Figuras 6.18 y 6.20 muestran, de nuevo para cada uno de los cursos académicos, las tasas de presentados, rendimiento y éxito de segundo curso en cada una de las once asignaturas que componen él mismo: tres de carácter anual (Contabilidad de Costes, De-

recho Administrativo I y Derecho Internacional Público) y ocho de carácter semestral (Matemática Económico-Empresarial [1º S], Microeconomía I [1º S], Derecho Civil II [1º S], Historia del Derecho Español [1º S], Economía de la Unión Europea [2º S], Instituciones de Derecho Comunitario [2º S], Microeconomía II [2º S] y Derecho del Trabajo I [2º S]).

FIGURA 6.16

*Tasas medias de rendimiento académico. Segundo curso.  
Curso 2004-2005*

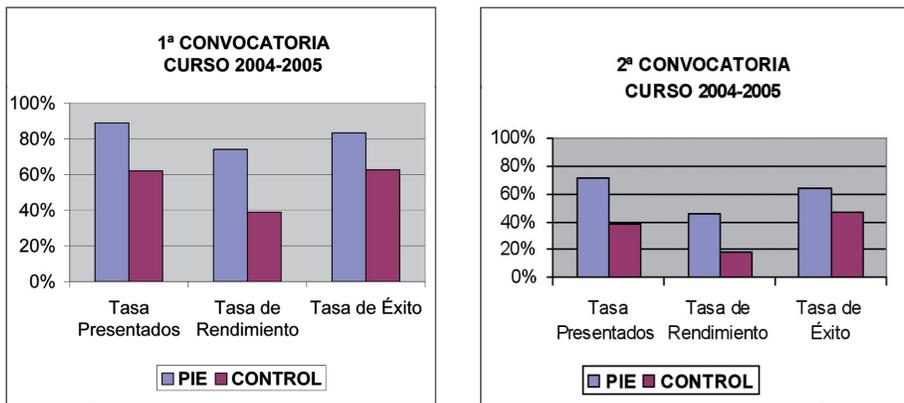


FIGURA 6.17

*Tasas medias de rendimiento académico. Segundo curso.  
Curso 2005-2006*

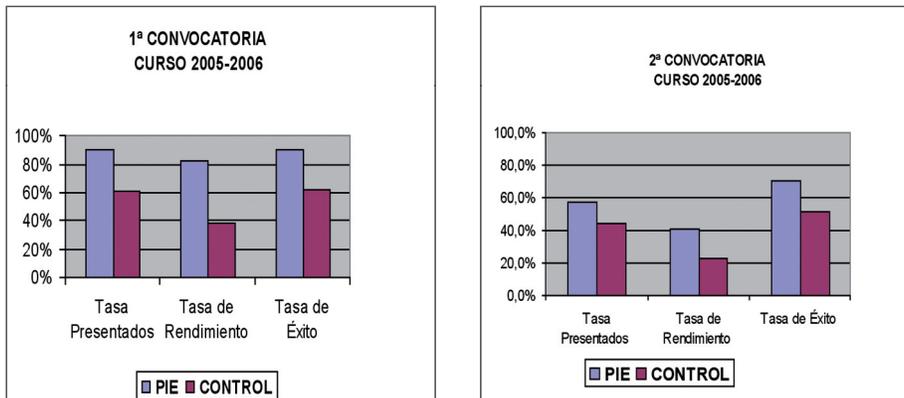


FIGURA 6.18  
*Tasas de rendimiento académico de segundo curso por asignaturas. Curso académico 2004-2005*

	1ª Convocat. (%)						2ª Convocat. (%)						1ª +2ª Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa rend.	Tasa rend.
Contabilidad de Costes	77,0	63,5	82,5	72,3	52,5	72,6	81,5	51,9	63,6	66,7	47,9	71,9	82,4	75,2
Economía Unión Europea	93,2	89,2	95,7	86,9	60,6	69,8	50,0	37,5	75,0	59,0	46,2	78,3	93,2	78,8
Instit. Derecho Comunitario	97,3	90,4	93,0	60,7	46,7	76,9	57,1	57,1	100,0	24,6	12,3	50,0	95,9	53,3
Matemática Económico-Emp.	97,3	81,1	83,3	57,3	32,0	55,9	85,7	64,3	75,0	41,4	12,9	31,0	93,2	40,8
Microeconomía I	98,6	83,8	84,9	84,0	64,0	76,2	91,7	58,3	63,6	72,2	38,9	53,8	93,2	78,0
Microeconomía II	82,4	48,6	59,0	72,8	48,2	66,3	76,3	42,1	55,2	55,9	37,3	66,7	70,3	67,5
Derecho Administrativo I	86,3	82,2	95,2	45,8	24,4	53,3	61,5	38,5	62,5	20,2	2,0	10,0	89,0	26,0
Derecho Civil II	100,0	100,0	100,0	45,8	21,5	46,9	*	*	*	32,1	9,5	29,6	100,0	29,0
Derecho del Trabajo I	60,0	32,0	53,3	24,6	6,2	25,0	58,8	31,4	53,3	10,7	4,9	46,2	53,3	10,8
Derecho Internacio. Público	98,6	57,5	58,3	78,5	32,7	41,7	90,3	64,5	71,4	55,6	16,7	30,0	84,9	43,9
Historia Derecho Español	87,7	87,7	100,0	67,9	51,4	75,7	44,4	44,4	100,0	62,3	30,2	48,5	93,2	66,1
Tasas medias	88,9	74,1	83,3	62,0	38,8	62,6	72,4	46,7	64,5	39,2	18,5	47,2	86,2	50,2

\* No se dispone de datos en 2ª convocatoria debido a que todos los estudiantes matriculados superan la asignatura en 1ª convocatoria.

### **a.2.1. Curso académico 2004-2005**

La Figura 6.18 pone de manifiesto que, en relación a las tasas de rendimiento en el segundo curso del PIE tras las dos convocatorias en el curso académico 2004-2005, la mayor tasa corresponde a la asignatura Derecho Civil II (100%) y la menor a Derecho del Trabajo I (53,3%) existiendo, como puede constatar, casi 50 puntos porcentuales de diferencia entre la tasa de rendimiento de una y otra. Ello implica que, en tanto que en la asignatura Derecho Civil II todos los estudiantes matriculados consiguen tras las dos convocatorias superar la asignatura, en la asignatura Derecho del Trabajo I poco más del 50% de los matriculados lo consigue, pasando el resto a engrosar el *pool* de repetidores.

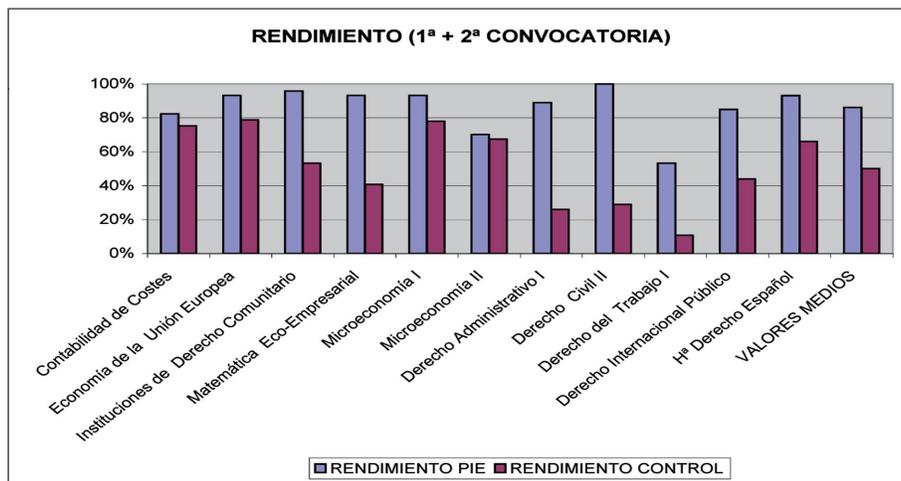
Es posible, asimismo, clasificar las asignaturas en dos grupos: las que presentan tasas iguales o superiores a la media, esto es, del 86,2% (Derecho Civil II, Instituciones de Derecho Comunitario, Economía de la Unión Europea, Matemática Económico-Empresarial, Microeconomía I, Historia del Derecho Español y Derecho Administrativo I) y las que presentan tasas inferiores al promedio de asignaturas (Derecho Internacional Público, Contabilidad de Costes, Microeconomía II y Derecho del Trabajo I).

En relación a las diferencias con el grupo de control (véase adicionalmente la Figura 6.19), la mayor diferencia se obtiene en la asignatura Derecho Civil II, con una tasa de rendimiento tras las dos convocatorias, de 71 puntos porcentuales sobre el grupo de control. Contrariamente, la asignatura Microeconomía II presenta una pequeña diferencia de 2,7 puntos porcentuales a favor del PIE (70,3% en el PIE frente a 67,5% en el grupo de control)<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Adviértase a este respecto que, pese a la ya comentada baja tasa de rendimiento tras las dos convocatorias de Derecho del Trabajo I (53,3%), la diferencia que mantiene esta asignatura con el grupo de control es considerable (42,6 puntos porcentuales a favor del PIE), lo que, obviamente, tiene que ver con la bajísima tasa de rendimiento que encontramos en el grupo de control (10,8%), que implica que casi un 90% de los matriculados en la asignatura han de volver a matricularse de ella al siguiente curso académico.

FIGURA 6.19  
 Tasas de rendimiento por asignaturas. Segundo curso.  
 Curso 2004-2005



Siguiendo con la Figura 6.18, la comparación, para una misma asignatura, entre las tasas de rendimiento en primera y segunda convocatoria muestra que, aun cuando para la mayoría de asignaturas la tasa en segunda convocatoria resulta inferior a la correspondiente a la primera, algunas asignaturas no encajan en este patrón. Así, por ejemplo, Derecho Internacional Público presenta una tasa en segunda convocatoria (64,5%) superior a la presentada en primera (57,5%), en tanto que en Derecho del Trabajo I la tasa tiende a mostrarse prácticamente inalterada con independencia de la convocatoria (32% en primera y 31,4% en segunda convocatoria). Con todo, el caso de la asignatura Derecho Civil II es, sin duda, uno de los más llamativos, con una tasa de rendimiento en primera convocatoria del 100%, esto es, todos los matriculados superan la asignatura en primera convocatoria.

En relación a las diferencias con el grupo de control, en primera convocatoria la diferencia es siempre favorable al PIE y oscila entre los 78,5 puntos porcentuales en Derecho Civil II y los 0,4 puntos en Microeconomía II. Por su parte, la diferencia en segunda convocatoria

es favorable al PIE en todos los casos excepto en la asignatura Economía de la Unión Europea, con una tasa en el PIE de 37,5% inferior a la presentada en el grupo de control (46,2%).

Por lo que respecta a la tasa de presentados, las mayores tasas en la primera convocatoria del PIE las ofrecen las asignaturas de Derecho Civil II, Microeconomía I, Derecho Internacional Público, Matemática Económico-Empresarial e Instituciones de Derecho Comunitario, todas ellas con tasas superiores al 95%. Las menores tasas, por su parte, corresponden a las asignaturas de Contabilidad de Costes (77%) y Derecho del Trabajo I (60%). Esta última asignatura, sin embargo, mantiene una de las mayores diferencias con el grupo de control. Concretamente, la tasa de presentados se sitúa en el PIE 35,4 puntos porcentuales por encima de la presentada en el grupo de control. Contabilidad de Costes es, por el contrario, dentro del grupo de asignaturas de segundo curso, la que menor diferencia presenta con el grupo de control, esto es, tan sólo 4,7 puntos porcentuales de diferencia.

En relación a la tasa de presentados en segunda convocatoria, las mayores tasas las ofrecen las asignaturas de Microeconomía I, Derecho Internacional Público y Matemática Económico-Empresarial, todas ellas con tasas superiores al 85%. Cabe advertir, además, que estas tres asignaturas pertenecen también al grupo con mayores tasas de presentados en primera convocatoria; esto es, tasas superiores al 95%. La menor tasa, sin embargo, no va en este caso asociada a Derecho del Trabajo I, que mantiene prácticamente inalterada la tasa de presentados en segunda convocatoria (58,8% en segunda frente a 60% en primera)<sup>12</sup>, sino a Historia del Derecho Español (44,4%). Esta última, además, es la asignatura con menor diferencia con el grupo de control. Concretamente, -17,8 puntos porcentuales a favor del grupo de control.

Por último, en relación a las tasas de éxito de segundo curso durante el curso 2004-2005, cabe mencionar que las mayores tasas en

---

<sup>12</sup> Adviértase, asimismo, que Derecho del Trabajo I es la asignatura que mayor diferencia presenta en 2ª convocatoria con el grupo de control (48,2 puntos porcentuales a favor del PIE).

primera convocatoria corresponden a Derecho Civil II e Historia del Derecho Español, ambas con tasas de éxito del 100%. En sentido contrario, las menores tasas corresponden a Microeconomía II (59%), Derecho Internacional Público (58,3%) y Derecho del Trabajo I (53,3%). En segunda convocatoria, por su parte, las máximas tasas, esto es, del 100%, se obtienen en Instituciones de Derecho Comunitario y en Historia del Derecho Español, en tanto que las menores tasas corresponden a Microeconomía II (55,2%) y Derecho el Trabajo I (53,3%).

Adviértase, por tanto, que Historia del Derecho Español presenta una tasa de éxito del 100% tanto en primera como en segunda convocatoria. Asimismo, resaltar que Derecho del Trabajo I presenta la menor tasa de éxito tanto en primera como en segunda convocatoria (53,3% en ambos casos). Destacar también el caso de Derecho Civil II, de la que no se dispone de datos en segunda convocatoria debido a que todas las tasas analizadas en primera convocatoria (rendimiento, presentados y éxito) adoptan el máximo valor posible (100%).

Respecto a las diferencias con el grupo de control, tan sólo hay que comentar que, en tanto que en primera convocatoria prácticamente todas las asignaturas del PIE obtienen una tasa de éxito superior a la obtenida en el grupo de control<sup>13</sup>, en segunda convocatoria encontramos tres asignaturas en la situación contraria. Concretamente, se trata de las siguientes asignaturas: Microeconomía II, con -11,5 puntos porcentuales de diferencia a favor del grupo de control, Contabilidad de Costes, con -8,2 puntos, y Economía de la Unión Europea, con -3,3 puntos.

### **a.2.2. Curso académico 2005-2006**

En relación a los resultados académicos de segundo curso durante el curso 2005-2006, la Figura 6.20 pone de manifiesto que, por segundo

---

<sup>13</sup> La única excepción, de hecho, viene dada por Microeconomía II con una diferencia de 7,2 puntos porcentuales a favor del grupo de control.

año consecutivo, la mayor tasa de rendimiento tras las dos convocatorias corresponde a Derecho Civil II (98,2%). La menor tasa, por su parte, la obtiene en este caso Contabilidad de Costes, habiendo experimentado un considerable descenso respecto a la tasa obtenida en el curso académico anterior (72,8% en el curso 2005-2006 frente a una tasa del 82,4% en el curso 2004-2005).

En la situación contraria, esto es, con incrementos importantes respecto a las tasas obtenidas anteriormente encontramos a Derecho Internacional Público (95,7% en el curso 2005-2006 frente a 84,9% en el curso 2004-2005) y a Microeconomía II (81,5% frente a 70,3%), siendo de resaltar el caso de Derecho del Trabajo I, cuya tasa de rendimiento tras las dos convocatorias experimenta en el curso 2005-2006 un mejora de 31,4 puntos porcentuales (84,7% frente a 53,3%).

En lo que se refiere a las diferencias con el grupo de control, la Figura 6.21 ilustra muy claramente que la mayor diferencia se obtiene en la asignatura Derecho Administrativo I, con una tasa de rendimiento tras las dos convocatorias de 77,3 puntos porcentuales por encima de la presentada por el grupo de control<sup>14</sup>. Derecho Civil II, por su parte, reduce la diferencia con el grupo de control, habiendo pasado de 71 puntos porcentuales en el curso 2004-2005 a 52,5 puntos en el curso 2005-2006. Por su parte y contrariamente a lo que cabría esperar, las menores diferencias con el grupo de control las encontramos en Instituciones de Derecho Comunitario (9,9 puntos de diferencia) y en Historia del Derecho Español (11,7 puntos), ambas con tasas de rendimiento cercanas al 95%.

Especialmente llamativo es, también, el caso de Contabilidad de Costes que, pese al ya comentado descenso en la tasa de rendimiento respecto a la obtenida en el curso anterior, incrementa su diferencia respecto al grupo de control, pasando de una diferencia de 7,2 puntos porcentuales en el curso 2004-2005 a una diferencia de 14,6 puntos;

---

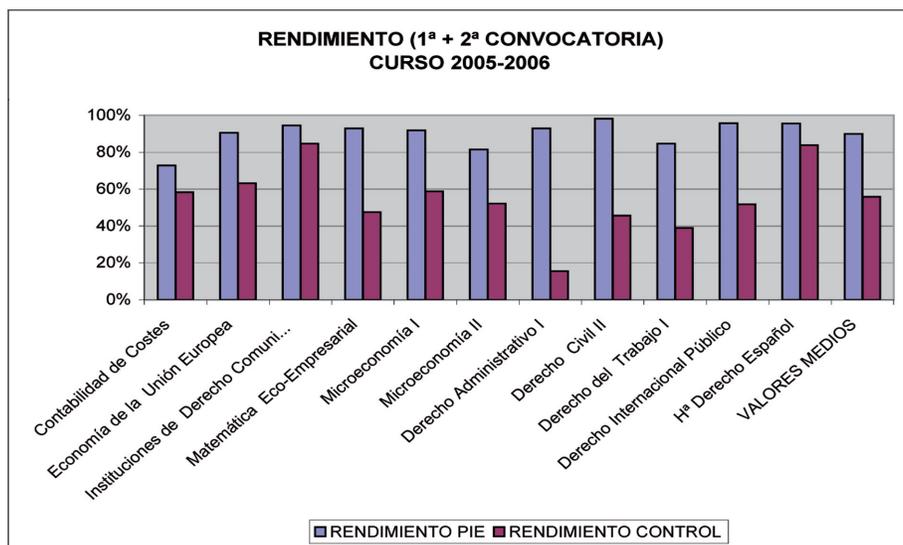
<sup>14</sup> Adviértase que esta elevada diferencia con el grupo de control es el resultado de la confluencia de dos factores: una elevada tasa de rendimiento en el PIE (92,9%) y una bajísima tasa de rendimiento en el grupo de control (15,6%).

FIGURA 6.20  
 Tasas de rendimiento académico de segundo curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006

	1ª Convocat. (%)						2ª Convocat. (%)						(1ª +2ª) Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa Rend.	Tasa éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa rend.	Tasa rend.
Contabilidad de Costes	80,7	65,8	81,5	61,5	41,8	67,9	51,3	20,5	40,0	60,4	28,3	46,9	72,8	58,2
Economía Unión Europea	90,5	87,1	96,2	72,4	58,6	81,0	33,3	26,7	80,0	36,1	11,1	30,8	90,5	63,2
Insitit. Derecho Comunitario	99,1	94,5	95,4	78,8	70,2	89,0	50,0	0,0	0,0	58,1	48,4	83,3	94,5	84,6
Matemática Económico-Emp.	94,6	84,7	89,5	58,4	32,7	55,9	58,8	52,9	90,0	44,1	22,1	50,0	92,8	47,5
Microeconomía I	95,5	85,5	89,5	82,5	42,1	51,1	68,8	43,8	63,6	65,2	28,8	44,2	91,8	58,8
Microeconomía II	87,9	69,4	78,9	67,8	36,5	53,8	65,8	39,5	60,0	64,4	24,7	38,3	81,5	52,2
Derecho Administrativo I	94,6	89,3	94,3	11,7	11,7	100,0	50,0	33,3	66,7	5,9	4,4	75,0	92,9	15,6
Derecho Civil II	96,3	96,3	100,0	60,9	29,3	48,2	50,0	50,0	100,0	44,6	23,1	51,7	98,2	45,7
Derecho del Trabajo I	80,2	67,6	84,3	43,2	21,1	48,8	61,1	52,8	86,4	42,7	22,7	53,1	84,7	38,9
Derecho Internacio. Público	91,3	84,3	92,4	65,9	36,3	55,0	72,2	72,2	100,0	34,5	24,1	70,0	95,7	51,6
Historia Derecho Español	90,1	89,2	99,0	76,6	76,6	100,0	58,3	58,3	100,0	34,6	30,8	88,9	95,5	83,8
Tasas medias	90,9	82,9	91,1	63,4	42,6	67,2	58,2	41,3	71,0	44,7	23,1	51,6	89,9	55,8

esto es, más del doble, en el curso 2005-2006. En este caso la razón estriba en que, al tiempo que la tasa de rendimiento en el PIE descien- de, también lo hace, incluso más, en el grupo de control (una tasa del 58,2% en el curso 2004-2005 frente a una del 75,2% en el curso anterior), lo que lleva a pensar que durante el último curso académico el empeoramiento en la asignatura fue generalizado.

FIGURA 6.21  
*Tasas de rendimiento por asignaturas. Segundo curso.*  
*Curso 2005-2006*



Por su parte, la comparación para una misma asignatura entre las tasas de rendimiento en las correspondientes convocatorias muestra que, para todas las asignaturas, la tasa en segunda convocatoria resulta inferior a la obtenida en primera convocatoria. Por último y en relación a las diferencias con el grupo de control en las dos convocatorias, cabe mencionar que en la primera convocatoria la diferencia es siempre favorable al PIE, en tanto que en segunda convocatoria es favorable al PIE en todos los casos excepto en Contabilidad de Costes (7,8 puntos a favor del grupo de control) y en Historia del Derecho Español que, debido a una

tasa de rendimiento en segunda convocatoria del 0%, presenta una diferencia a favor del grupo de control de 48,4 puntos porcentuales.

Por lo que respecta a la tasa de presentados, las mayores tasas en la primera convocatoria del PIE las ofrecen las asignaturas de Instituciones de Derecho Comunitario, Derecho Civil II y Microeconomía I, todas ellas con tasas superiores al 95%. Las menores tasas, por su parte, corresponden, como ya ocurriera en el curso 2004-2005, a las asignaturas de Contabilidad de Costes (80,7%) y Derecho del Trabajo I (80,2%). En relación a esta última asignatura, sin embargo, cabe destacar el fuerte incremento experimentado en la tasa de presentados en primera convocatoria respecto a la obtenida en el curso anterior 2004-2005 (60%). Asimismo, es digno de mencionar el hecho de que, por segundo año consecutivo, Derecho del Trabajo I mantenga una de las mayores diferencias con el grupo de control. Concretamente, la tasa de presentados se sitúa en el PIE 37 puntos porcentuales por encima de la presentada en el grupo de control, tan sólo superada por la asignatura Derecho Administrativo I con 83 puntos porcentuales de diferencia a favor del PIE.

En relación a las tasas en segunda convocatoria, la caída respecto a las obtenidas en primera convocatoria es generalizada y van desde el 72,2% de Derecho Internacional Público hasta el 33,3% de Economía de la Unión Europea. Por su parte, las diferencias con el grupo de control tienden también a reducirse respecto a las observadas en primera convocatoria, llegando incluso, en algunos casos, a hacerse negativas (Economía de la Unión Europea, Instituciones de Derecho Comunitario y Contabilidad de Costes). De hecho, tan sólo dos asignaturas, Derecho Internacional Público e Historia del Derecho Español, presentan una diferencia con el grupo de control mayor en segunda que en primera convocatoria.

Por último, en relación a las tasas de éxito, hay que mencionar que las mayores tasas en primera convocatoria corresponden a Derecho Civil II (100%) e Historia del Derecho Español (99%) y resaltar, asimismo, que estas mismas asignaturas ya mostraron en el curso anterior 2004-2005 las mayores tasas de éxito, es decir, tasas del 100%. En sentido contrario, las menores tasas corresponden a Derecho del Trabajo I (84,3%), Con-

tabilidad de Costes (81,5%) y Microeconomía II (78,9%). Pese a ello, estas últimas asignaturas son dignas de destacar, debido a los incrementos experimentados respecto a las tasas de éxito presentadas en la primera convocatoria del curso anterior. Así, por ejemplo, la tasa de éxito en el curso 2004-2005 en Derecho del Trabajo I fue tan sólo del 53,3%, en tanto que la de Microeconomía II fue del 59%<sup>15</sup>.

En segunda convocatoria, por su parte, las máximas tasas (100%), se obtienen en Derecho Civil II, Derecho Internacional Público y, por segundo año consecutivo, en Historia del Derecho Español. Cabe advertir asimismo que, en general, las tasas de éxito en esta segunda convocatoria del curso 2005-2006 resultan ser iguales o superiores a las obtenidas en el curso anterior 2004-2005. De hecho, las únicas asignaturas que presentan en este curso una menor tasa de éxito son Contabilidad de Costes (63,6% en el 2004-2005 y 40% en el 2005-2006) e Instituciones de Derecho Comunitario (100% en el 2004-2005 y 0% en el 2005-2006), siendo de las pocas asignaturas que presentan una diferencia, en esta segunda convocatoria, favorable al grupo de control (-6,9 y -83,3 puntos porcentuales, respectivamente)<sup>16</sup>.

### **a.3. Tasas de rendimiento académico de tercer curso**

La Figura 6.22 muestra los valores<sup>17</sup> de las tasas medias de rendimiento de tercer curso en el curso 2005-2006. Como puede constatarse,

---

<sup>15</sup> Otra de las asignaturas que experimenta un notable ascenso es Derecho Internacional Público, que pasa de una tasa de éxito en 1ª convocatoria del 58,3% en el curso 2004-2005 a una tasa del 92,4% en el curso 2005-2006. En Contabilidad de Costes, por el contrario, la tasa se mantiene bastante estable (82,5% en el curso 2004-2005 y 81,5% en el curso 2005-2006).

<sup>16</sup> Adviértase que en la 1ª convocatoria existen dos asignaturas, Historia del Derecho Español y Derecho Administrativo I que, pese a presentar una elevada tasa de éxito (99% y 94,3%, respectivamente), se encuentran en esta misma situación debido a que el grupo de control presenta tasas de éxito del 100%.

<sup>17</sup> Dado que tan sólo se dispone de una observación correspondiente al primer año de implantación del tercer curso de la doble titulación, curso 2005-2006, no es posible conocer la evolución de las correspondientes tasas. Por ello, hablando con propiedad, tan sólo cabe referirse a los valores alcanzados por las respectivas tasas en el curso analizado.

la tasa de rendimiento en el tercer curso del PIE, tras las dos convocatorias, es muy superior a las presentada por el grupo de control, presentando una diferencia de 31,9 puntos porcentuales (95,5% en el PIE frente a 63,6% en el grupo de control).

Al desagregar por convocatorias, los datos muestran mayores diferencias entre el PIE y el grupo de control en la primera frente a la segunda convocatoria. Así, por ejemplo, la tasa de rendimiento en primera convocatoria en el PIE se sitúa 40,4 puntos por encima de la presentada por el grupo control (85,7% en el PIE frente a 45,3% en el grupo de control), en tanto que la diferencia en segunda convocatoria es tan sólo de 26,4 puntos porcentuales (59,8% en el PIE frente a 33,4% en el grupo de control). Asimismo, los datos ponen de manifiesto que la tasa de rendimiento del PIE en segunda convocatoria (59,8%) resulta ser superior a la tasa de rendimiento del grupo de control en primera convocatoria (45,3%).

**FIGURA 6.22**

*Evolución de las tasas medias de rendimiento de tercer curso*

<b>TERCER CURSO</b>						
	<b>1ª Convocatoria (%)</b>		<b>2ª Convocatoria (%)</b>		<b>(1ª + 2ª) Convocatoria (%)</b>	
	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>	<b>PIE</b>	<b>CONTROL</b>
<b>2005-2006</b>	85,7	45,3	59,8	33,4	95,5	63,6

Por su parte, la Figura 6.23 muestra los valores de las tasas medias de presentados tanto en primera como en segunda convocatoria, viniéndose a constatar, de nuevo, mayores diferencias entre el PIE y el grupo de control en la primera frente a la segunda convocatoria. Así, la tasa de presentados en primera convocatoria en el PIE se sitúa 24,8 puntos por encima de la presentada por el grupo control (92,6% en el PIE frente a 67,8% en el grupo de control), en tanto que la diferencia en segunda convocatoria es tan sólo de 18,4 puntos porcentuales (68,4% en el PIE frente a 50% en el grupo de control). Asimismo, se constata que la tasa de presentados en el PIE en segunda convocatoria

(68,4%) se sitúa ligeramente por encima de la tasa de presentados en el grupo de control en primera convocatoria (67,8%).

FIGURA 6.23

*Evolución de las tasas medias de presentados de tercer curso*

TERCER CURSO				
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2005-2006</b>	92,6	67,8	68,4	50,0

Por último, en relación a los valores de las tasas medias de éxito, tanto en primera como en segunda convocatoria, la Figura 6.24 pone de nuevo de manifiesto que las diferencias entre el PIE y el grupo de control son menores cuando se utiliza como indicador la tasa de éxito, en lugar de la tasa de rendimiento. Ello viene a indicar, como se señaló anteriormente que, en promedio, los estudiantes del PIE no sólo superan las pruebas de evaluación en mayor porcentaje que los estudiantes del grupo de control y, de ahí, las diferencias observadas en las tasas medias de rendimiento (Figura 6.22), sino que también se presentan en mayor proporción a las correspondientes pruebas; esto es, muestran, como ilustra la Figura 6.23, mayores tasas medias de presentados.

FIGURA 6.24

*Evolución de las tasas medias de éxito de tercer curso*

TERCER CURSO				
	1ª Convocatoria (%)		2ª Convocatoria (%)	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2005-2006</b>	92,6	66,8	87,5	66,8

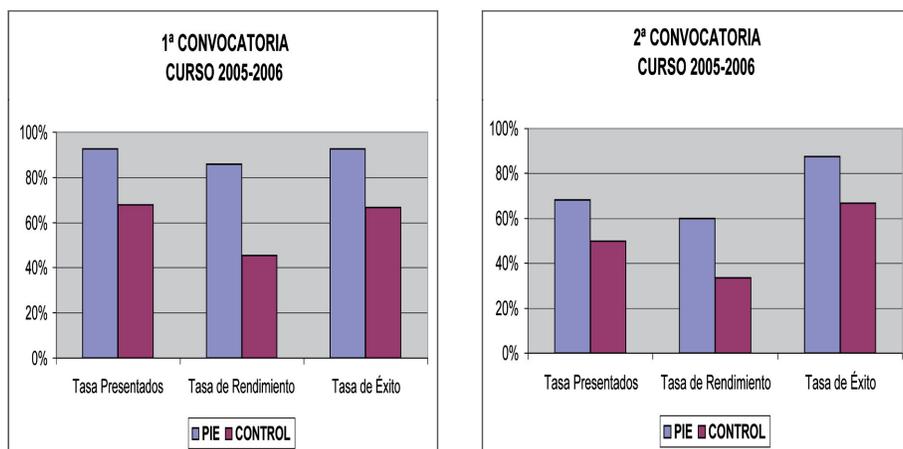
Con todo, merece la pena resaltar las elevadas tasas de éxito observadas en el PIE tanto en primera (92,6%) como en segunda convocatoria (87,5%). Por su parte, y en relación a las diferencias con el

grupo de control, apuntar que la tasa de éxito en primera convocatoria en el PIE se sitúa 25,8 puntos por encima de la presentada por el grupo control (92,6% en el PIE frente a 66,8% en el grupo de control), en tanto que la diferencia en segunda convocatoria es de 20,7 puntos porcentuales (87,5% en el PIE frente a 66,8% en el grupo de control). Para terminar, comentar que los datos permiten constatar que la tasa de éxito en el PIE en segunda convocatoria (87,5%) es muy superior a la tasa de éxito en el grupo de control, en primera o en segunda convocatoria (66,8% en ambos casos).

La Figura 6.25 ilustra, mediante los correspondientes diagramas de barras, las diferencias en el rendimiento académico entre los estudiantes de tercer curso del PIE y del grupo de control para cada una de las convocatorias (primera o segunda) durante el curso académico analizado 2005-2006.

FIGURA 6.25

*Tasas medias de rendimiento académico. Tercer curso. Curso 2005-2006*



Por su parte, la Figura 6.26 muestra las tasas de presentados, rendimiento y éxito de cada una de las doce asignaturas que componen el tercer curso de la doble titulación: tres de carácter anual (Derecho Administrativo II, Derecho del Trabajo II y Derecho Mercantil I) y nueve de carácter semestral (Dirección Comercial I [1º S], Macroeconomía I

[1° S], Estadística II [1° S], Derecho Constitucional II [1° S], Dirección Comercial II [2° S], Macroeconomía II [2° S], Derecho Civil III [2° S], Derecho Eclesiástico [2° S] e Introducción al Derecho Procesal [2° S]).

### **a.3.1. Curso académico 2005-2006**

La Figura 6.26 pone de manifiesto que, en relación a las tasas de rendimiento del tercer curso del PIE tras las dos convocatorias en el curso académico 2005-2006, la mayor tasa corresponde a las asignaturas Derecho Civil III (100%) e Introducción al Derecho Procesal (100%), y la menor a Derecho Mercantil I (76,5%). Es posible, asimismo, clasificar las asignaturas en dos grupos: las que presentan tasas iguales o superiores a la media, esto es, del 95,5% (Derecho Civil III, Introducción al Derecho Procesal, Dirección Comercial I, Estadística II, Dirección Comercial II, Macroeconomía I, Derecho Constitucional II y Derecho del Trabajo II) y las que presentan tasas inferiores al promedio de asignaturas (Derecho Eclesiástico, Macroeconomía II, Derecho Administrativo II y Derecho Mercantil I).

En relación con las diferencias con el grupo de control (véase adicionalmente la Figura 6.27), la mayor diferencia se obtiene en la asignatura Derecho Civil III, con una tasa de rendimiento tras las dos convocatorias de 74,1 puntos porcentuales por encima de la presentada por el grupo de control. Contrariamente, la asignatura Dirección Comercial I presenta una pequeña diferencia de 5 puntos porcentuales a favor del PIE (98,6% en el PIE frente a 93,6% en el grupo de control).

Aun cuando para la mayoría de asignaturas la tasa en segunda convocatoria resulta inferior a la correspondiente a la primera, algunas no encajan en este patrón. Así, por ejemplo, Introducción al Derecho Procesal presenta una tasa en segunda convocatoria ligeramente superior a la presentada en primera, en tanto que en Derecho Mercantil I la tasa tiende a mostrarse prácticamente inalterada con independencia de la convocatoria (50% en primera y 52,9% en segunda convocatoria).

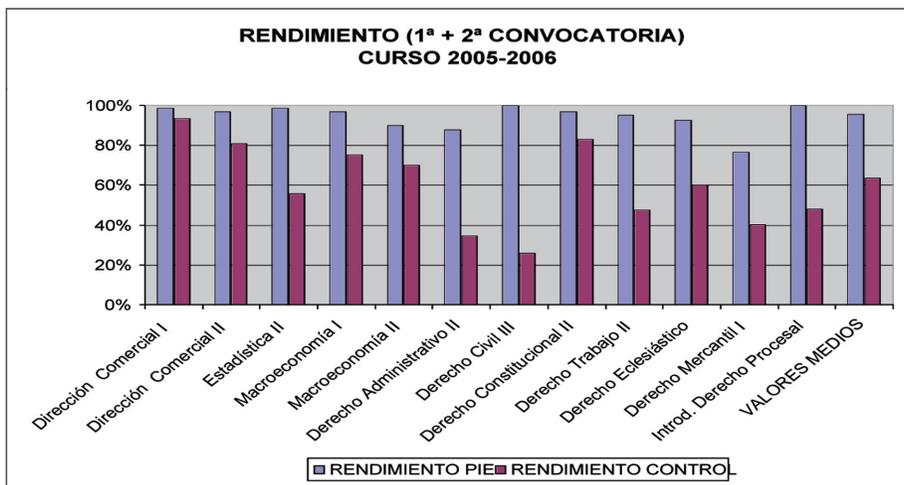
FIGURA 6.26  
*Tasas de rendimiento académico de tercer curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006*

	1ª Convocat. (%)						2ª Convocat. (%)						(1ª + 2ª) Convocat.	
	PIE			CONTROL			PIE			CONTROL			PIE	CONTROL
	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa Éxito	Tasa pres.	Tasa rend.	Tasa éxito	Tasa rend.	Tasa rend.
Dirección Comercial I	98,6	95,7	97,1	91,8	61,8	67,3	66,7	66,7	100,0	83,3	92,1	98,6	93,6	
Dirección Comercial II	97,1	87,0	89,6	86,4	65,6	75,9	77,8	77,8	100,0	44,2	59,4	97,1	80,8	
Estadística II	100,0	92,8	92,8	34,3	18,6	54,2	80,0	80,0	100,0	61,4	74,3	98,6	55,7	
Macroeconomía I	94,2	94,2	100,0	85,6	60,2	70,3	50,0	50,0	100,0	70,2	38,3	97,1	75,4	
Macroeconomía II	100,0	72,5	72,5	60,8	55,8	91,8	78,9	63,2	80,0	39,6	32,1	89,9	70,0	
Derecho Administrativo II	89,6	71,6	80,0	46,0	21,8	47,5	73,7	57,9	78,6	25,0	64,7	88,1	34,5	
Derecho Civil III	100,0	100,0	100,0	43,1	19,0	44,0	*	*	*	19,1	8,5	100,0	25,9	
Derecho Constitucional II	95,7	88,4	92,4	91,6	61,1	66,7	87,5	75,0	85,7	73,0	77,8	97,1	83,2	
Derecho del Trabajo II	95,5	92,4	96,8	53,6	43,3	80,8	60,0	40,0	66,7	16,4	7,3	95,5	47,4	
Derecho Eclesiástico	89,7	86,8	96,7	75,3	26,9	35,7	66,7	44,4	66,7	79,4	45,6	92,6	60,2	
Derecho Mercantil I	50,0	50,0	100,0	38,3	34,0	88,9	52,9	52,9	100,0	16,1	9,7	76,5	40,4	
Introducc. Derecho Procesal	100,0	97,1	97,1	59,3	33,3	56,3	100,0	100,0	100,0	38,9	22,2	100,0	48,1	
<b>Tasas medias</b>	<b>92,6</b>	<b>85,7</b>	<b>92,6</b>	<b>67,8</b>	<b>45,3</b>	<b>66,8</b>	<b>68,4</b>	<b>59,8</b>	<b>87,5</b>	<b>50,0</b>	<b>33,4</b>	<b>95,5</b>	<b>63,6</b>	

\* No se dispone de datos en 2ª convocatoria debido a que todos los estudiantes matriculados superan la asignatura en 1ª convocatoria.

En relación a las diferencias con el grupo de control, en primera convocatoria la diferencia es siempre favorable al PIE y oscila entre los 81 puntos porcentuales en Derecho Civil III y los 16 puntos en Derecho Mercantil I. Por su parte, la diferencia en segunda convocatoria es favorable al PIE en todos los casos excepto en las asignaturas Dirección Comercial I (-16,7 puntos porcentuales) y Derecho Eclesiástico, con una tasa en el PIE de 44,4% inferior a la presentada en el grupo de control (45,6%).

FIGURA 6.27  
Tasas de rendimiento por asignaturas. Tercer curso.  
Curso 2005-2006



Por lo que respecta a la tasa de presentados, las mayores tasas en la primera convocatoria del PIE las ofrecen las asignaturas de Derecho Civil III, Estadística II, Macroeconomía II e Introducción al Derecho Procesal, todas ellas con tasas del 100%. La menor tasa, por su parte, corresponde a la asignatura Derecho Mercantil I (50%). Adicionalmente, esta última asignatura mantiene una de las menores diferencias con el grupo de control. Concretamente, la tasa de presentados se sitúa en el PIE 11,7 puntos porcentuales por encima de la presentada en el grupo de control.

Derecho Constitucional I es, sin embargo, dentro del grupo de asignaturas de tercer curso, la que menor diferencia presenta con el grupo de control, esto es, tan sólo 4,1 puntos porcentuales de diferencia.

En relación con la tasa de presentados en segunda convocatoria, las mayores tasas las ofrecen las asignaturas de Introducción al Derecho Procesal (100%), Derecho Constitucional II (87,5%) y Estadística II (80%). Cabe advertir, además, que estas tres asignaturas pertenecen también al grupo con mayores tasas de presentados en primera convocatoria; esto es, tasas superiores al 95%<sup>18</sup>. Por su parte, las menores tasas se obtienen en Macroeconomía I (50%) y en Derecho Mercantil I (52,9%). En relación a esta última asignatura, cabe resaltar que ofrece una tasa de presentados en primera convocatoria (50%) inferior a la obtenida en segunda convocatoria. Adicionalmente y pese a la baja tasa de presentados en segunda convocatoria, la diferencia con el grupo de control es considerable, concretamente 36,8 puntos porcentuales por encima de este último.

Por último, en relación con las tasas de éxito de tercer curso durante el curso 2005-2006, se debe mencionar que las mayores tasas en primera convocatoria corresponden a Derecho Civil III, Macroeconomía I y Derecho Mercantil I, todas con tasas de éxito del 100%. En sentido contrario, las menores tasas corresponden a Dirección Comercial II (89,6%), Derecho Administrativo II (80%) y Macroeconomía II (72,5%). En segunda convocatoria, por su parte, las máximas tasas, esto es, del 100%, se obtienen en seis asignaturas (Introducción al Derecho Procesal, Estadística II, Dirección Comercial II, Dirección Comercial I, Derecho Mercantil I y Macroeconomía I), en tanto que las menores tasas corresponden a Derecho Eclesiástico y a Derecho el Trabajo II, ambas con una tasa del 66,7%.

Adviértase, por tanto, que Derecho Mercantil I y Macroeconomía I presentan unas tasas de éxito del 100%, tanto en primera como

---

<sup>18</sup> El caso de Introducción al Derecho Procesal unas tasas de presentados en ambas convocatorias del 100%.

en segunda convocatoria. Destaca también el caso de Derecho Civil III, de la que, al igual que ocurriera con Derecho Civil II en el curso 2004-2005, no es posible disponer de datos en segunda convocatoria debido a que todas las tasas analizadas en primera convocatoria (rendimiento, presentados y éxito) adoptan el máximo valor posible (100%).

Respecto a las diferencias con el grupo de control, cabe comentar que, tanto en primera como en segunda convocatoria, prácticamente todas las asignaturas del PIE obtienen una tasa de éxito superior a la obtenida en el grupo de control. De hecho, la única excepción la constituye la asignatura de Macroeconomía II, con una diferencia a favor del grupo de control de 19,3 puntos porcentuales en primera convocatoria y de un punto porcentual en segunda convocatoria.

#### **a.4. Comparación de las tasas de rendimiento académico por promociones**

Puede ser interesante, para analizar la evolución de las medias de rendimiento académico del Proyecto, la comparación entre las diferentes tasas de rendimiento académico obtenidas de los cursos que conforman el plan de estudios de la doble titulación (por el momento, tan sólo primero, segundo y tercer curso) y por las tres promociones de estudiantes<sup>19</sup> de las que es posible disponer de datos.

En relación a las tasas de presentados, éstas se sitúan en primera convocatoria (Figura 6.28) en porcentajes elevados, entre el 88,9% y el 92,6%. Las diferencias entre los tres cursos académicos apenas son significativas. Tan sólo se puede señalar la evolución de los estudiantes de la primera promoción de forma ascendente, sobre todo en el momento de cursar el tercer curso del plan de estudios. Así, se presentan en primera convocatoria en más proporción conforme van avanzando

---

<sup>19</sup> En este sentido, hay que tener en cuenta que la 1ª promoción está formada por los que iniciaron sus estudios en el curso académico 2003-2004, la 2ª promoción por los que los iniciaron en el 2004-2005 y la 3ª promoción por los que los iniciaron en el 2005-2006.

en la carrera: en primer curso, el 89,6%, cuando cursaron segundo, el 88,9% y al cursar tercero, el 92,6%. En la segunda promoción, por su parte, la media muestra un, apenas significativo, descenso del 92,1% al 90,9%, por lo que habrá que esperar a tener un mayor número de observaciones para intentar analizar la tendencia.

A diferencia de lo que ocurre con la primera convocatoria, las tasas de presentados en segunda convocatoria, muestran, tal y como ilustra la Figura 6.29, una tendencia decreciente, que se percibe de forma clara en la primera promoción, pero también comienza a vislumbrarse ya en la 2ª promoción. Cabría concluir, por tanto, en contraposición a lo apuntado para la primera convocatoria, que se presentan en segunda convocatoria en menor proporción conforme van avanzando en la carrera. Tomando de nuevo los datos de la primera promoción: en primer curso, el 80,9%, cuando cursaron segundo, el 72,4%, y al cursar tercero, el 68,4%.

FIGURA 6.28

*Comparación de las tasas medias de presentados por promociones.  
1ª convocatoria*

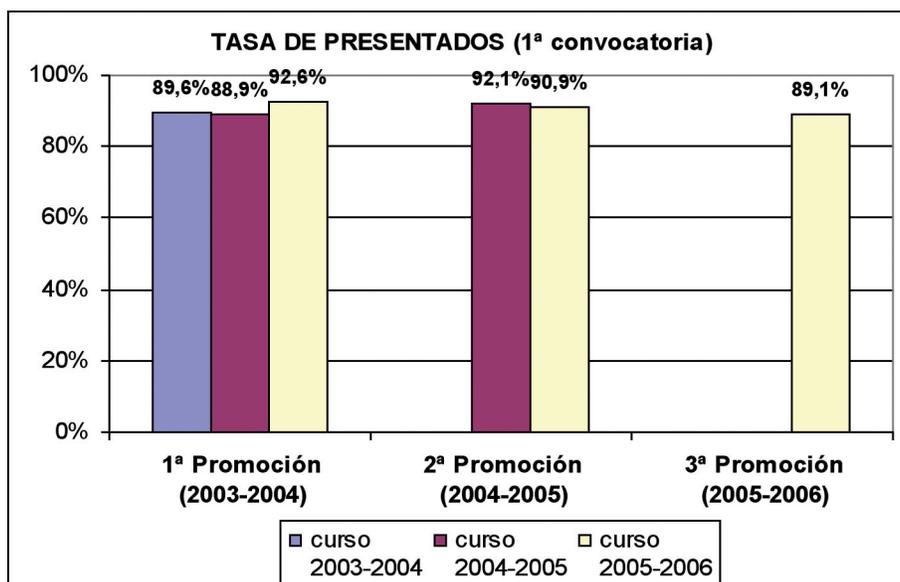
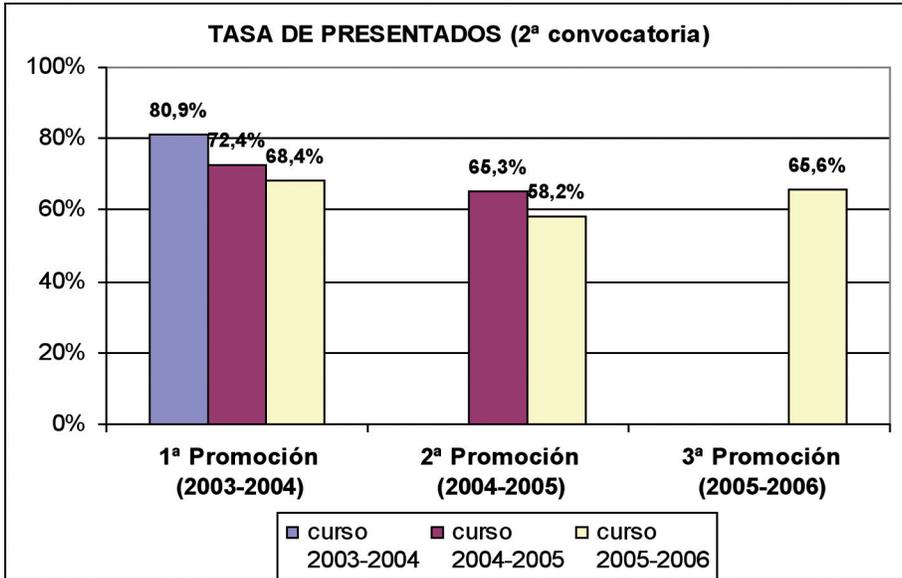


FIGURA 6.29  
 Comparación de las tasas medias de presentados por promociones.  
 2ª convocatoria



Las tasas de éxito también parecen incrementarse conforme avanzan los cursos (Figuras 6.30 y 6.31). En primera convocatoria, por ejemplo, en primer curso esta tasa se sitúa en el intervalo 82,3% - 86,1%, en segundo curso entre el 83,3% y el 91,1% y, por último, en tercer curso la tasa de éxito en primera convocatoria es del 92,6%. La evolución de la primera promoción que es, como se ha señalado anteriormente, la única que se puede medir durante los tres años, no acaba de mostrar una tendencia clara ni en primera convocatoria (86,1% en primero, 83,3% en segundo y en tercero, 92,6%) ni en segunda (73,6% en primero, 64,5% en segundo y en tercero, 87,5%). La segunda promoción, por su parte, muestra unos primeros signos de tendencia creciente en primera convocatoria y decreciente en segunda, habiendo de esperar a obtener un mayor número de observaciones para pronunciarse con mayor rotundidad.

FIGURA 6.30  
*Comparación de las tasas medias de éxito por promociones.  
1ª convocatoria*

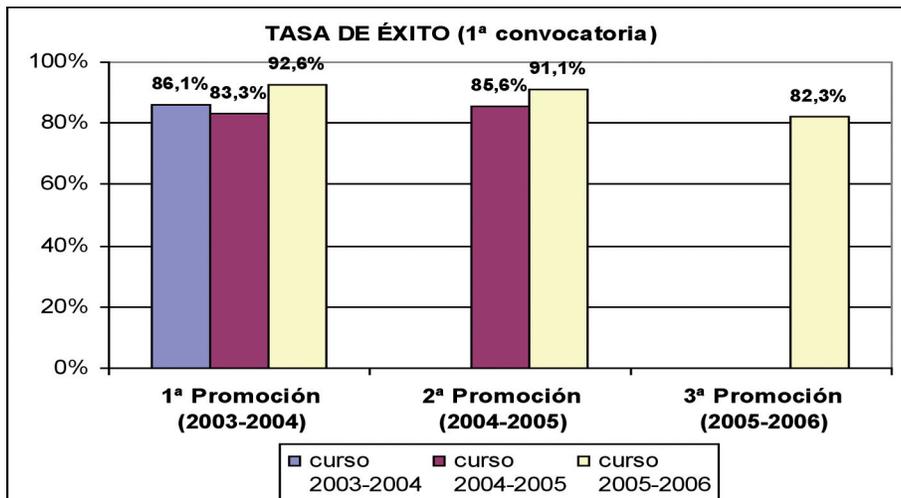
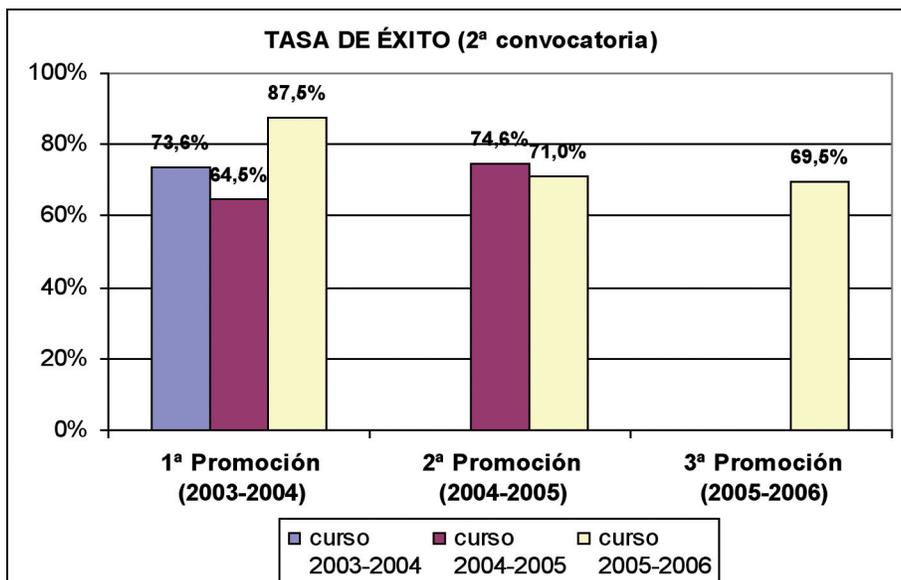


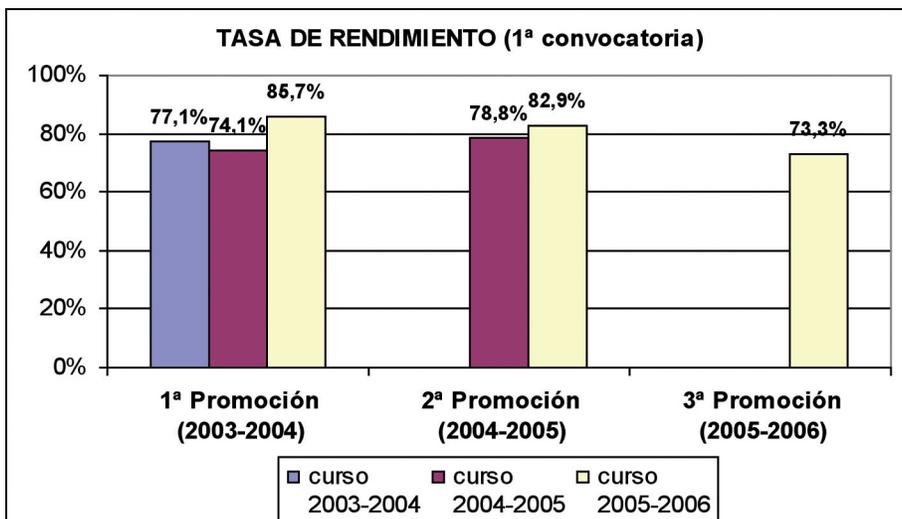
FIGURA 6.31  
*Comparación de las tasas medias de éxito por promociones.  
2ª convocatoria*



Por último, tal y como muestra la Figura 6.34, las tasas de rendimiento tras las dos convocatorias<sup>20</sup> son muy altas: entre el 85,5% y el 95,5%. Asimismo, conviene resaltar que la primera promoción tiene una tasa de rendimiento espectacular: en primer curso, del 90,8%, en segundo curso, del 86,2% y en tercer curso del 95,5%. La segunda promoción, por su parte, muestra, por el momento, signos de estabilidad: 89% en primer curso y 89,9% en segundo curso. Para terminar, comentar que entre cursos académicos parece constatar una cierta tendencia creciente en el caso del segundo curso (86,2% en el curso 2004-2005 y 89,9% en el curso 2005-2006), en tanto que, por el contrario, se percibe una tendencia decreciente en el caso del primer curso (90,8% en el curso 2003-2004, 89% en el curso 2004-2005 y 85,5% en el curso 2005-2006).

FIGURA 6.32

*Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones.  
1ª convocatoria*



<sup>20</sup> Adicionalmente pueden consultarse los datos referentes a la primera y segunda convocatorias en las Figuras 6.32 y 6.33, respectivamente.

FIGURA 6.33

Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones.  
2ª convocatoria

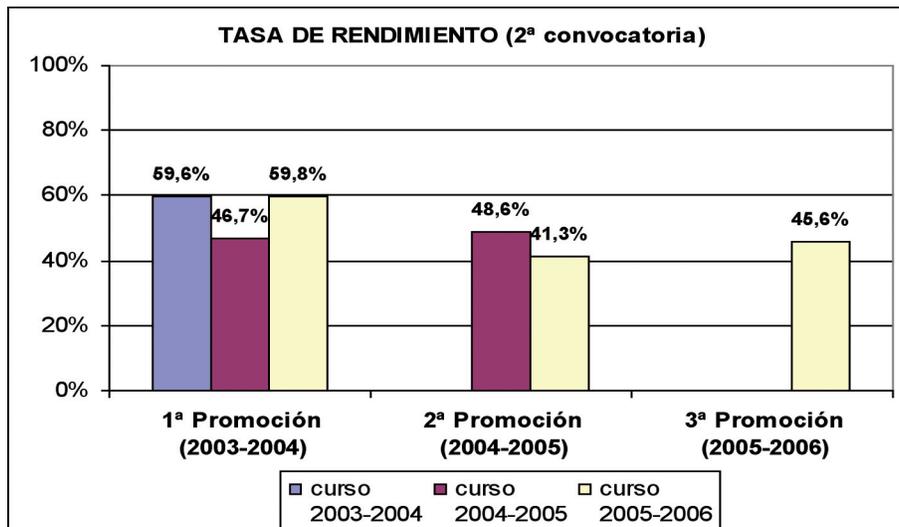
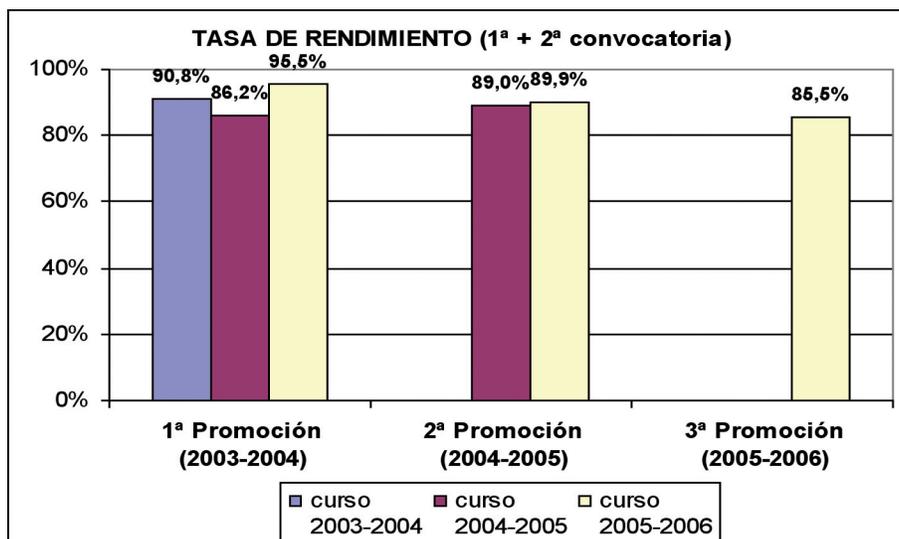


FIGURA 6.34

Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones  
tras las dos convocatorias



## *b) Calificaciones*

En este apartado se efectúa un análisis de las calificaciones obtenidas por los estudiantes de la doble titulación desde su implantación en el curso 2003-2004 hasta el curso 2005-2006. Al igual que en el apartado anterior, se mostrarán los resultados académicos referidos a las calificaciones, comparando con el grupo de control de cada una de las dos titulaciones de referencia; es decir, la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas y la Licenciatura en Derecho.

En la primera parte de este capítulo se analizaron las tasas de rendimiento académico de los estudiantes y, como muestran las figuras 6.1, 6.13 y la 6.22, estas tasas son superiores en todos los casos al grupo de control tras las dos convocatorias.

A continuación, pasamos a efectuar un análisis del colectivo de alumnos que resultaron aptos, es decir, los estudiantes que superaron las pruebas de evaluación en la primera o en la segunda convocatoria, considerando la calidad de las notas obtenidas por los estudiantes de ADE-Derecho y su comparación con el grupo de control.

### **b.1. Calificaciones de primer curso**

En la Figura 6.1 se mostró la evolución de las tasas medias de rendimiento de primer curso a lo largo de los tres cursos académicos de referencia. Allí se constata que las tasas de rendimiento en el primer curso de ADE-Derecho, tras las dos convocatorias, son muy superiores a las presentadas por el grupo de control; así en el PIE la tasa se sitúa en un intervalo comprendido entre el 85.5% y el 90.8%, mientras que en el grupo de control nunca se ha superado el 65.4 %, siendo el intervalo del 57.9% al 65.4%.

La Figura 6.35 muestra la evolución de las calificaciones de primer curso efectuando una relación porcentual entre los estudiantes que resultaron con la calificación de Aprobado, Notable, Sobresaliente y

Matrícula de Honor y el total de estudiantes que superaron las pruebas de evaluación en la primera o en la segunda convocatoria.

Como puede constatarse, los porcentajes de aprobados en el PIE se sitúan 10 puntos porcentuales por debajo del grupo de control en los tres cursos académicos. Esta diferencia se traslada a la calificación de notable y sobresaliente que presenta diferencias porcentuales superiores para el grupo PIE. Conviene resaltar el incremento<sup>21</sup> paulatino que se produce en la calificación de notable en el grupo PIE así como la tendencia incremental de la calificación de sobresaliente en el grupo de control. Las matriculas de honor se mantienen en valores más o menos estables, si bien ello viene determinado por la limitación normativa existente establecida por la Universitat de València en relación a esta calificación, como máximo una cada veinte estudiantes o fracción.

FIGURA 6.35

*Evolución de calificaciones de primer curso*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% APROBADOS		% NOTABLES		% SOBRESALIENT.		% MATRÍCULAS	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
2003-2004	47,5	57,0	35,5	31,7	12,7	7,7	4,3	3,6
2004-2005	41,8	51,3	38,6	34,9	16,0	9,0	3,6	4,7
2005-2006	43,3	53,3	42,0	33,6	10,6	9,2	4,1	3,9

Las figuras 6.36, 6.37 y 6.38 muestran gráficamente la distribución de calificaciones de primer curso y su comparación con el grupo de control para los tres cursos académicos analizados.

<sup>21</sup> Debido al reducido número de observaciones disponibles hasta la fecha, nos resulta difícil afirmar las tendencias que definitivamente mostrarán las diferentes calificaciones, por lo que cualquier comentario al respecto debe ser tomado con cautela.

FIGURA 6.36  
 Estudiantes aptos: distribución de calificaciones. Primer curso.  
 Curso 2003-2004

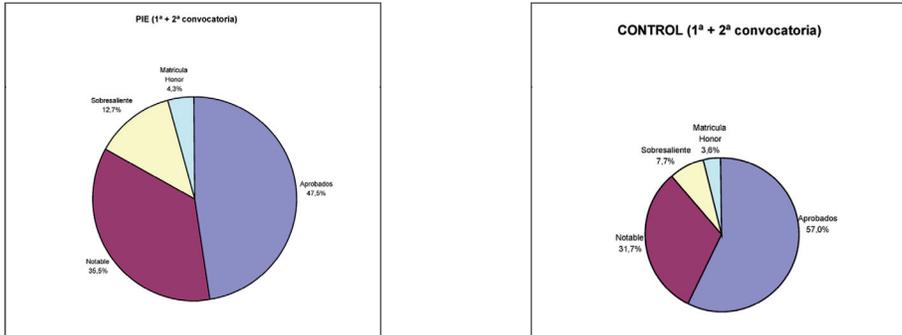


FIGURA 6.37  
 Estudiantes aptos: distribución de calificaciones. Primer curso.  
 Curso 2004-2005

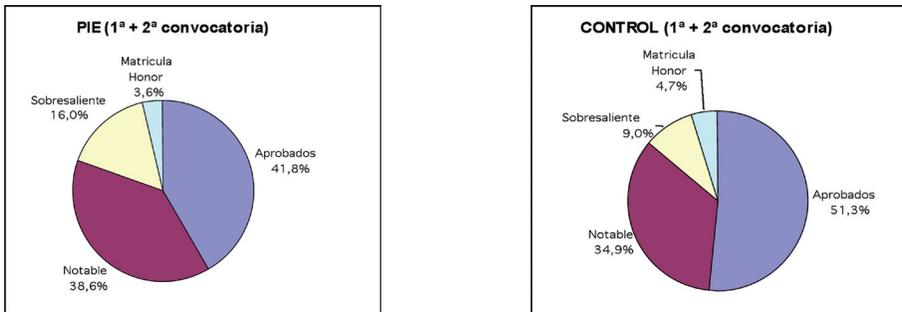
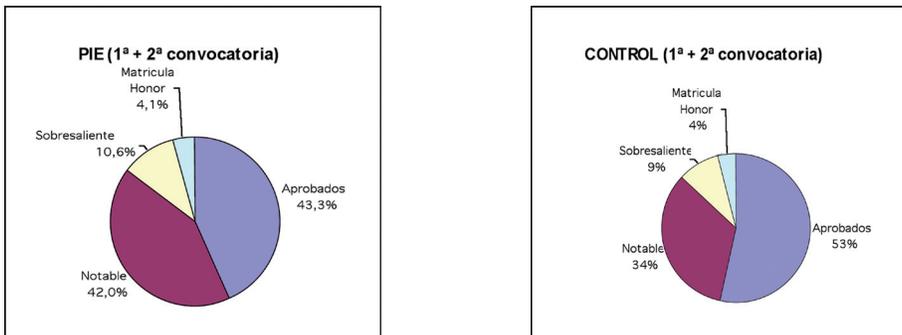


FIGURA 6.38  
 Estudiantes aptos: distribución de calificaciones  
 Primer curso. Curso 2005-2006



**b.1.1. Curso académico 2003-2004**

En relación al primer curso académico de implantación del PIE, la figura 6.39 muestra la distribución de notas para cada asignatura y su comparación con las mismas en el grupo de control.

**FIGURA 6.39**  
*Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas.*  
*Curso 2003-2004*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas H.	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Contabilidad Financiera	50,7	79,7	39,1	17,4	4,3	1,4	5,8	1,4
Introducción Economía	84,9	70,8	13,7	22,2	1,4	4,2	0,0	2,8
Fundament. Direc. Empresa.	39,5	55,8	56,6	41,6	0,0	2,6	3,9	0,0
Matemática Financiera	51,4	62,7	35,7	37,3	7,1	0,0	5,7	0,0
Introducción Matemática	38,6	54,0	45,7	33,3	11,4	7,9	4,3	4,8
Estadística I	37,8	69,6	18,9	17,9	37,8	8,9	5,4	3,6
Derecho Constitucional. I	66,2	44,4	29,4	28,6	2,9	23,8	1,5	3,2
Derecho Romano	38,4	73,3	54,8	20,9	2,7	2,3	4,1	3,5
Derecho Civil I	3,8	78,6	38,0	7,1	51,9	7,1	6,3	7,1
Teoría Derecho	68,9	20,5	23,0	55,1	2,7	15,7	5,4	8,7
Tasas medias	<b>47,5</b>	<b>57,0</b>	<b>35,5</b>	<b>31,7</b>	<b>12,7</b>	<b>7,7</b>	<b>4,3</b>	<b>3,6</b>

Recordemos que en este curso el número de estudiantes matriculados en ADE-Derecho era de 80, mientras que en el grupo de control el número de estudiantes matriculados oscila entre 90 y 140 dependiendo de la asignatura.

En la Figura 6.39 se observa que, en general, en casi todas las asignaturas de primer curso el porcentaje de aprobados sobre el total de aptos es inferior en el grupo PIE al del grupo de control. Por su parte también se pone de manifiesto que los valores de las califacio-

nes de notables y sobresalientes en esas mismas asignaturas son superiores en el PIE que en los grupos de control. No se mantiene esta afirmación en Introducción a la Economía, Derecho Constitucional I y Teoría del Derecho, en las que el porcentaje de aprobados supera al grupo de control y, sin embargo, en todas las demás calificaciones se mantienen por debajo del mismo.

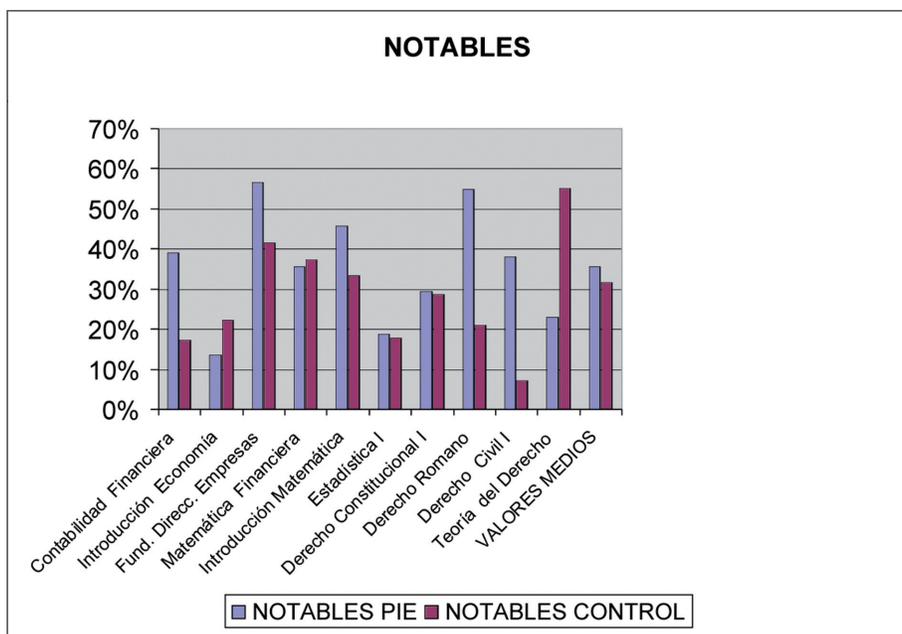
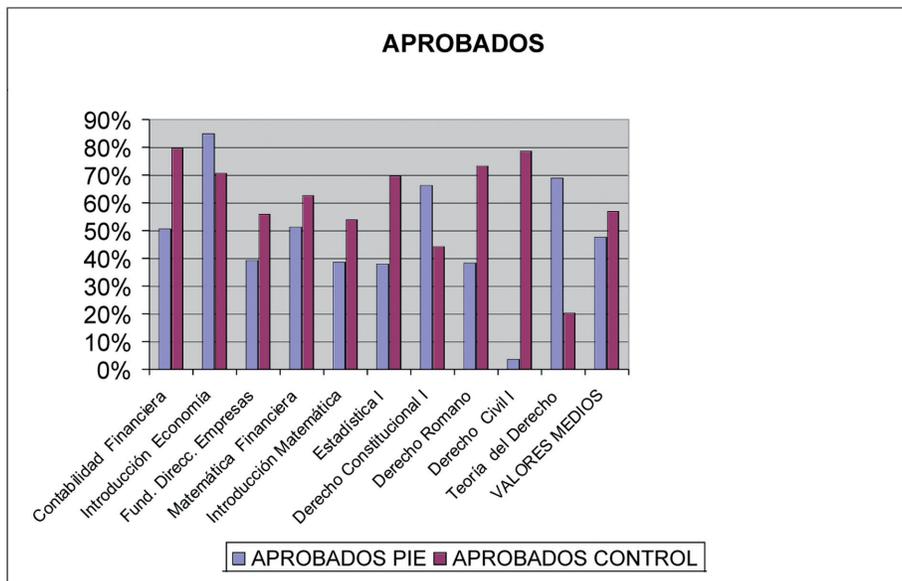
La mayor diferencia con el grupo de control se obtiene en la asignatura de Derecho Civil I donde, en relación a la tasa de aprobados, el grupo de control se sitúa casi 75 puntos porcentuales por encima de la presentada por el PIE. Por el contrario, en cuanto a notables y sobresalientes las diferencias son muy notorias, siendo de 30,9 puntos porcentuales superiores en notables y de 44,8 puntos porcentuales también superiores para la calificación de sobresaliente en el grupo PIE.

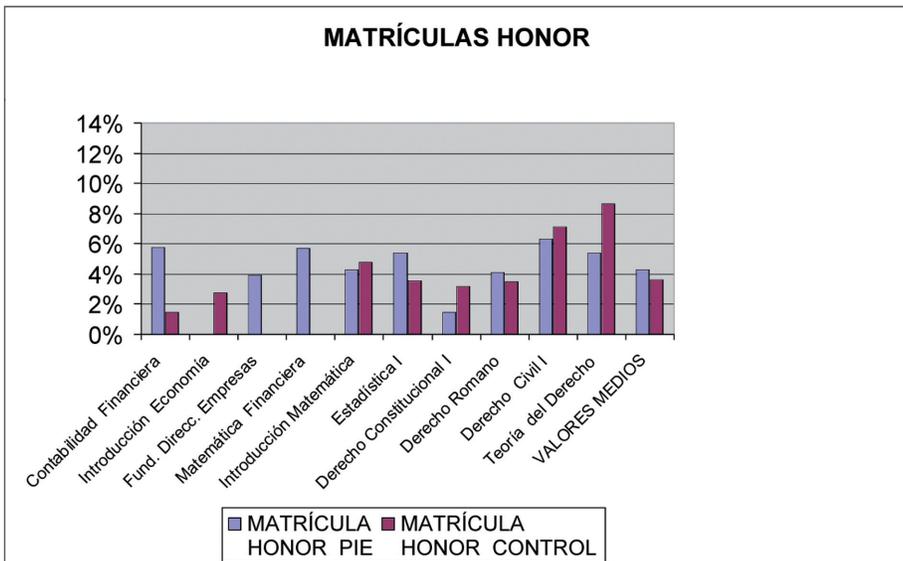
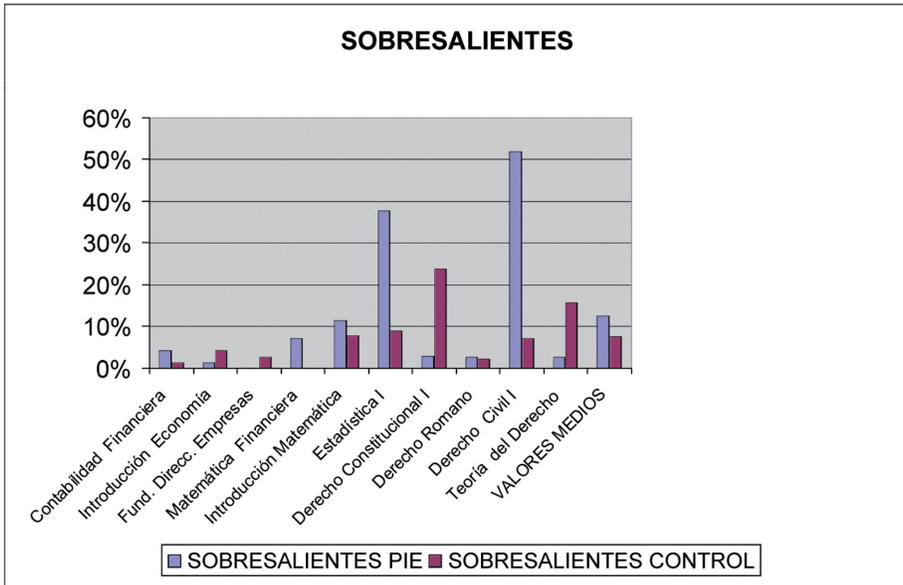
Conviene resaltar el elevado número de sobresalientes que en este primer curso de la doble titulación tienen las asignaturas de Derecho Civil I (51,9%) y Estadística I (37,8%) que las sitúa por encima de la media de sobresalientes del grupo y de todas las demás asignaturas tanto del PIE como del grupo de control.

Con referencia a las matrículas de honor, si bien la media del grupo PIE es superior al de control, el porcentaje individual de cada una de las asignaturas no siempre se mantiene superior al obtenido por el grupo de control.

A fin de facilitar una mejor visualización de las diferencias en la distribución de calificaciones por asignaturas y su comparación con el grupo de control, las siguientes figuras (Figura 6.40) ilustran mediante los correspondientes diagramas de barras dichas diferencias para el curso 2003-2004.

FIGURA 6.40  
 Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones  
 de primer curso por asignaturas. Curso 2003-2004





**b.1.2. Curso académico 2004-2005**

La figura 6.41 muestra la distribución de calificaciones de primer curso en el curso académico 2004-2005 y su comparación con el grupo de control, como ya se hiciera para el curso anterior.

**FIGURA 6.41**  
*Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas.*  
*Curso 2004-2005*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Contabilidad Financiera	52,3	59,3	36,7	25,9	9,2	5,6	1,8	9,3
Introducción Economía	54,1	55,2	33,7	32,8	9,2	7,5	3,1	4,5
Fund. Dirección Empresas	43,1	30,6	49,1	63,9	5,2	0,0	2,6	5,6
Matemática Financiera	48,0	62,7	35,7	30,7	10,2	5,3	6,1	1,3
Introducción Matemática	44,3	73,2	27,8	16,1	19,1	7,1	8,7	3,6
Estadística I	15,9	72,5	56,6	17,6	23,9	9,8	3,5	0,0
Derecho Constitucional I	61,3	44,1	32,4	29,4	6,3	23,5	0,0	2,9
Derecho Romano	31,6	68,6	41,2	24,3	22,8	2,9	4,4	4,3
Derecho Civil I	13,2	84,2	30,7	5,3	51,8	5,3	4,4	5,3
Teoría Derecho	57,7	16,8	40,5	59,2	0,0	16,0	1,8	8,0
<b>Valor medio</b>	<b>41,8</b>	<b>51,3</b>	<b>38,6</b>	<b>34,9</b>	<b>16,0</b>	<b>9,0</b>	<b>3,6</b>	<b>4,7</b>

En el segundo año de implantación del PIE, el número de estudiantes matriculados de nueva entrada alcanza 120 divididos en dos grupos de 60, a los que hay que sumar los repetidores de años anteriores.

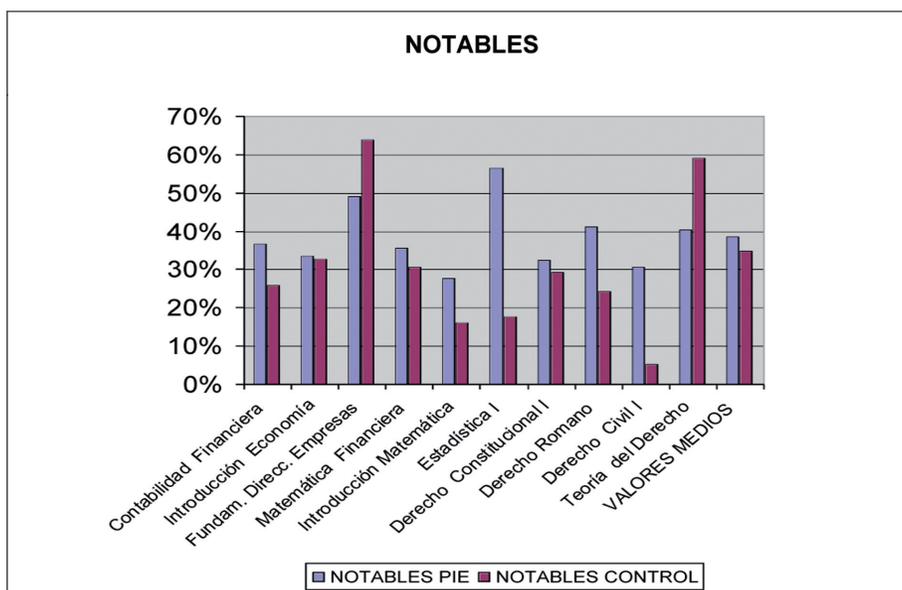
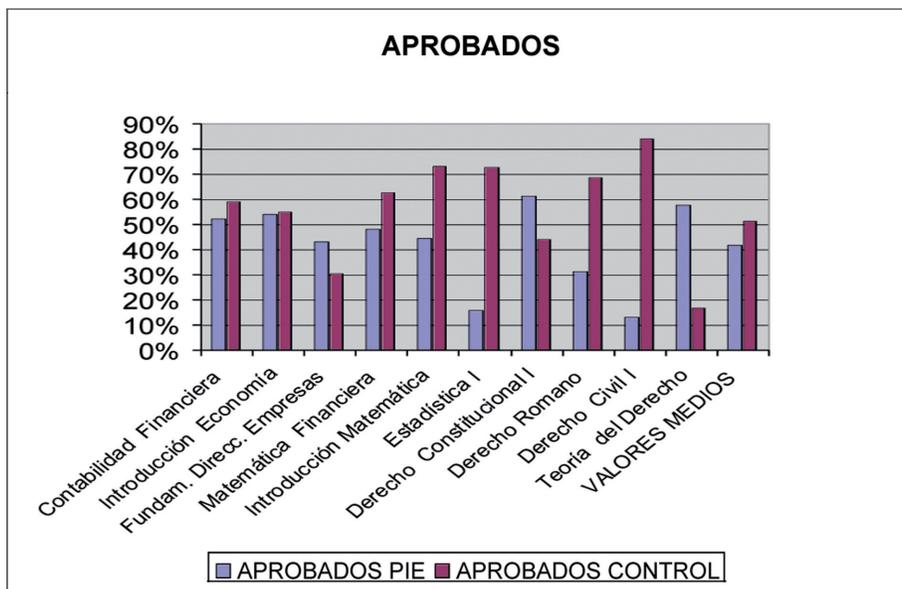
En relación a los aprobados en este curso podríamos, además, clasificar las asignaturas en tres grupos: las que presentan niveles de aprobados superiores al 50% de los aptos (Contabilidad Financiera, Introducción a la Economía, Derecho Constitucional I y Teoría del Derecho), las que presentan valores comprendidos entre el 30% y el

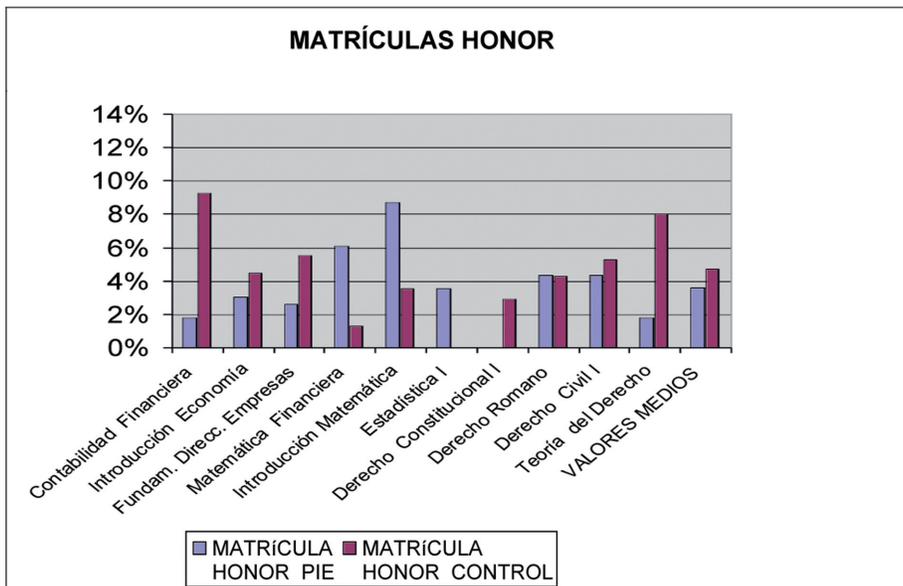
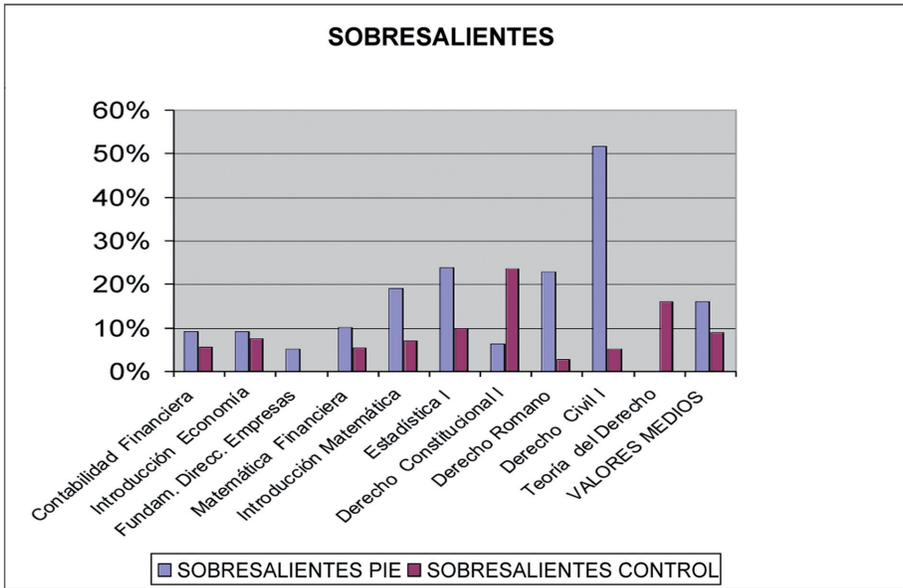
50% (Fundamentos de dirección de Empresas, Matemática Financiera, Introducción a la Matemática y Derecho Romano) y, finalmente, las que presentan valores inferiores al 30% (Estadística I y Derecho Civil I). Nótese que estas dos últimas asignaturas siguen presentando, como ya lo hicieran en el curso académico precedente, un alto número de sobresalientes superando al resto de asignaturas, tanto del grupo PIE como del grupo de control.

Con referencia a la calificación de notable, en este curso académico todas las tasas presentadas por las asignaturas de ADE-Derecho son superiores a las del grupo de control y otro tanto sucede en relación a la calificación de sobresaliente, a excepción de la asignatura de Derecho Constitucional I y Teoría del Derecho.

Al igual que para el curso 2003-2004, se presentan a continuación las siguientes figuras (Figura 6.42) que ilustran, mediante los correspondientes diagramas de barras, las diferencias en las calificaciones entre ambos grupos (PIE y control) para el curso 2004-2005.

FIGURA 6.42  
 Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones  
 de primer curso por asignaturas. Curso 2004-2005





**b.1.3. Curso académico 2005-2006**

Con referencia al tercer año de implantación de la doble titulación en ADE-Derecho del primer curso, la Figura 6.43 muestra la distribución de calificaciones por asignaturas y su comparación con el grupo de control.

FIGURA 6.43  
*Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas.  
Curso 2005-2006*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Contabilidad Financiera	70,3	49,3	26,4	40,3	3,3	1,5	0,0	9,0
Introducción Economía	71,8	57,9	24,3	28,9	0,0	7,9	3,9	5,3
Fund. Dirección Empresas	43,2	73,8	49,5	24,6	3,6	1,5	3,6	0,0
Matemática Financiera	66,7	69,4	20,4	22,4	7,4	6,1	5,6	2,0
Introducción Matemática	30,6	74,5	49,1	12,7	13,9	7,3	6,5	5,5
Estadística I	15,9	59,5	63,7	33,3	18,6	6,0	1,8	1,2
Derecho Constitucional I	60,5	30,5	34,2	46,3	5,3	16,8	0,0	6,3
Derecho Romano	42,3	63,3	38,7	28,9	14,4	6,7	4,5	1,1
Derecho Civil I	9,5	78,8	50,9	12,1	36,2	9,1	3,4	0,0
Teoría Derecho	31,0	18,8	57,5	54,5	0,0	20,8	11,5	5,9
Valor medio	43,3	53,3	42,0	33,6	10,6	9,2	4,1	3,9

Al igual que en los cursos anteriores, el valor medio de aprobados que presenta el grupo PIE sigue siendo inferior al que presenta el grupo de control y el resto de calificaciones (notables, sobresalientes y matrículas de honor) presenta tasas superiores.

En relación a la calificación de aprobados, los datos muestran cuatro asignaturas en las que la proporción de aprobados es porcentualmente mayor en el PIE que en el grupo de control, dándose a su vez

valores inferiores en la calificación de notable en el grupo PIE respecto al grupo de control; este es el caso de Contabilidad Financiera, Introducción a la Economía, Matemática Financiera y Derecho Constitucional I. Por su parte la asignatura Teoría del Derecho presenta una tasa de aprobados superior en el PIE que en el grupo de control; su tasa de notables y matrículas de honor es superior también a los que presenta dicho grupo; tan sólo destacar el nulo valor de los sobresalientes en esta asignatura y, en contrapartida, el alto número de matrículas de honor.

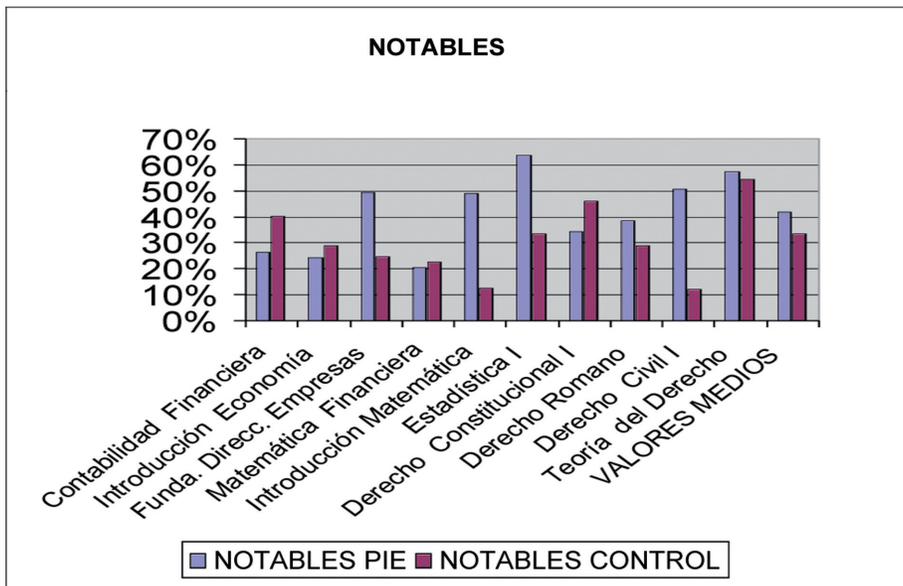
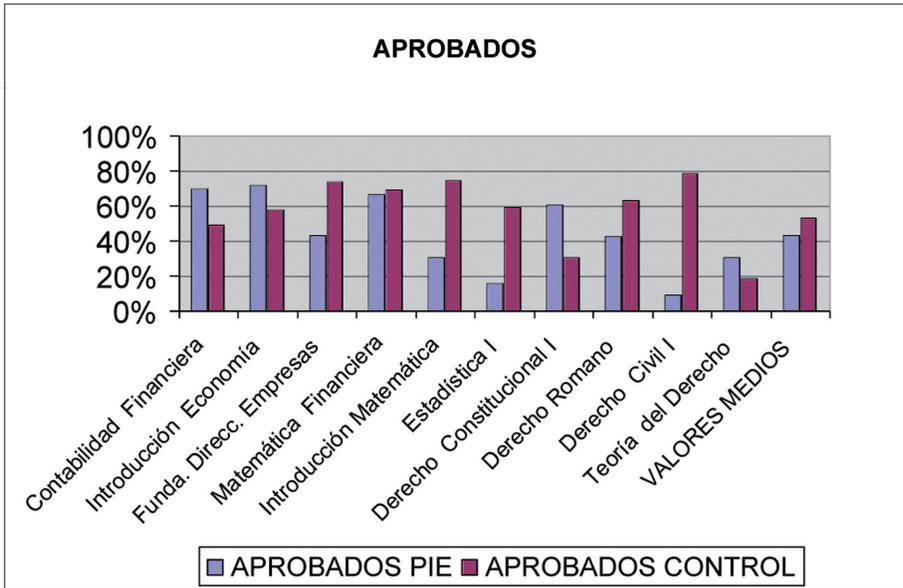
En la calificación de notables también se muestran los resultados favorables al PIE, con la excepción de las cuatro asignaturas antes mencionadas.

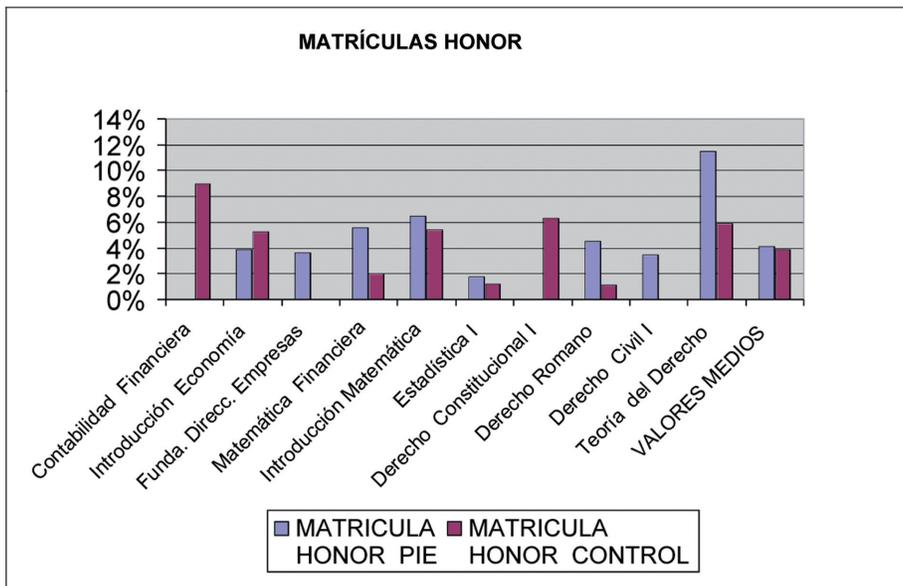
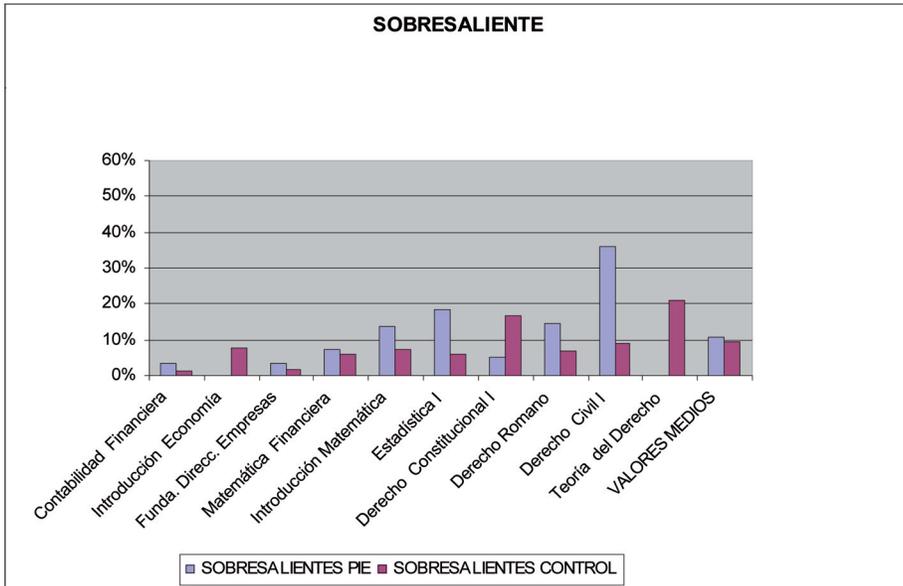
Por lo que a sobresalientes se refiere, en este curso también es frecuente que las tasas presentadas por las diferentes asignaturas del PIE sean superiores a las del grupo de control.

El valor medio presentado por el porcentaje de matrículas de honor es mayor en el grupo de ADE-Derecho que en el grupo de control, destacando la diferencia porcentual que existe en la asignatura Teoría del Derecho, como se ha dicho, que se sitúa en 5.6 puntos porcentuales por encima.

Al igual que se ha realizado para los cursos precedentes, las siguientes figuras (Figura 6.44) ilustran las diferencias entre las calificaciones entre el grupo de ADE-Derecho y el de control, mediante diagramas de barras.

FIGURA 6.44  
 Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones  
 de primer curso por asignaturas. Curso 2005-2006





#### **b.1.4. Evolución de la nota media ponderada de primer curso**

A continuación se presenta la Figura 6.45 en la que se puede analizar la evolución de la nota media<sup>22</sup> ponderada al número de créditos que siguen los estudiantes cada curso. Los datos muestran resultados en notas medias ponderadas superiores en el grupo PIE en todos los cursos académicos analizados. Por asignaturas, podríamos establecer una clasificación en función del valor que tienen con respecto al grupo de control; así, un grupo lo formarían aquellas asignaturas en las que, en los tres cursos académicos, las notas medias son mayores en el PIE que en el grupo de control (es el caso de Matemáticas Financieras, Introducción a la Matemática Económico-empresarial, Estadística I, Derecho Romano y Derecho Civil); otro grupo lo formarían aquellas asignaturas en las que la nota media en el grupo PIE siempre ha resultado inferior al grupo de control (Constitucional I y Teoría del Derecho) y, finalmente, un tercer grupo estaría formado por aquellas asignaturas en las que en unos cursos académicos la nota media es superior en el PIE y en otros cursos académicos resulta inferior, es decir, aquéllas en las que se producen oscilaciones (Contabilidad Financiera, Introducción a la Economía y Fundamentos de Dirección de Empresas).

---

<sup>22</sup> El valor de las medias está calculado entre [0 y 4], donde 0 equivale a suspenso y 4 a matrícula de honor. El valor de la media de cada asignatura está ponderado por un factor proporcional del número de créditos de la asignatura al número total de créditos en el curso.

FIGURA 6.45

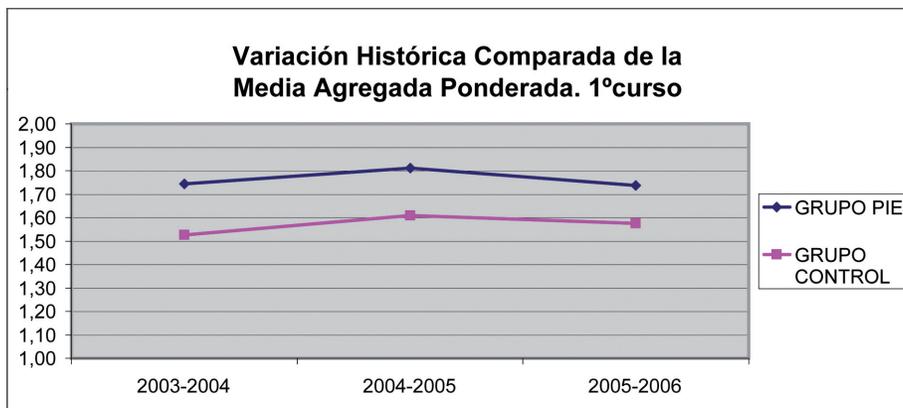
*Evolución de la nota media ponderada de primer curso*

ASIGNATURA	CREDITOS	2003-2004		2004-2005		2005-2006	
		GRUPO PIE	GRUPO CONTROL	GRUPO PIE	GRUPO CONTROL	GRUPO PIE	GRUPO CONTROL
Contabilidad Financiera	9	1,65	1,25	1,61	1,65	1,33	1,70
Introducción Economía	6	1,16	1,39	1,61	1,61	1,36	1,61
FDE	9	1,68	1,47	1,67	1,81	1,68	1,28
Matemática Financiera	6	1,67	1,37	1,74	1,45	1,52	1,41
Introd. Matemática Eco-empresarial	6	1,81	1,63	1,92	1,41	1,96	1,44
Estadística I	6	2,11	1,46	2,15	1,37	2,06	1,49
Derecho Constitucional I	9	1,40	1,86	1,45	1,85	1,45	1,99
Derecho Romano	7,5	1,73	1,36	2,00	1,43	1,81	1,46
Derecho Civil I	9	2,61	1,43	2,47	1,32	2,34	1,30
Teoría del Derecho	6	1,45	2,13	1,46	2,15	1,92	2,14
<b>MEDIA PONDERADA</b>		<b>1,74</b>	<b>1,53</b>	<b>1,81</b>	<b>1,61</b>	<b>1,74</b>	<b>1,58</b>

Para ilustrar gráficamente la variación histórica de las notas medias entre el grupo PIE y el grupo de control, se puede acudir a la Figura 6.46.

FIGURA 6.46

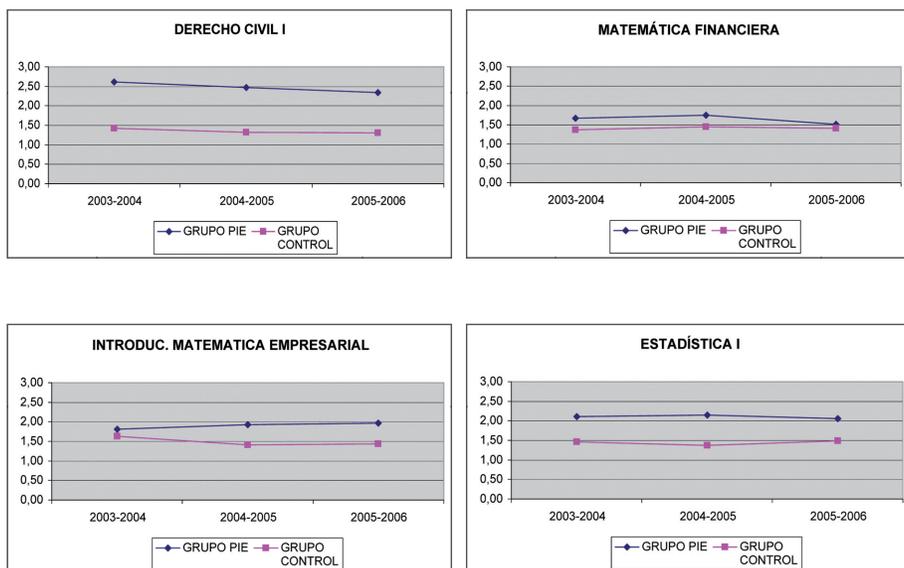
Variación histórica de la nota media ponderada de primer curso

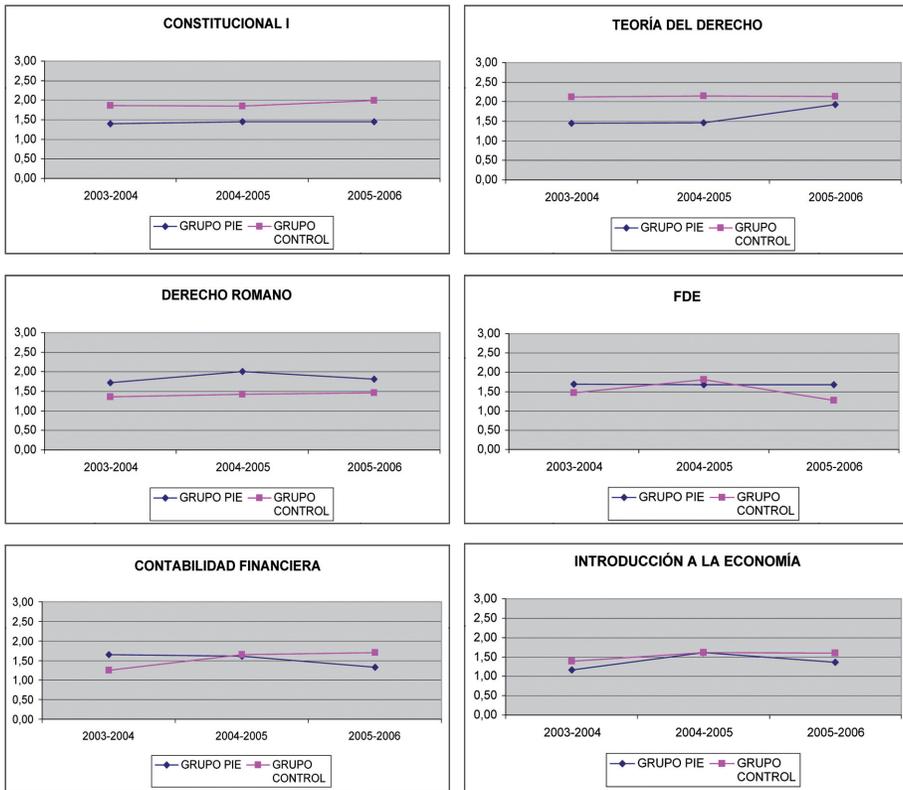


Las siguientes figuras ilustran la variación histórica de la nota media ponderada de primer curso desglosada por asignaturas.

FIGURA 6.47

Variación histórica de la nota media ponderada de primer curso por asignaturas





## b.2. Calificaciones de segundo curso

En la primera parte del presente capítulo, ya se mostró la evolución de las tasas medias de rendimiento del segundo curso durante los dos años académicos que lleva implantado. En la Figura 6.13 se constata que las tasas de rendimiento, tras las dos convocatorias en ambos cursos, son superiores para ADE-Derecho que para el grupo de control; así en el PIE éstas se sitúan en un intervalo comprendido entre 86,2% y 89,9%, mientras que en el grupo de control dichas tasas se sitúan en un intervalo comprendido entre el 50,2% y el 55,8%.

La Figura 6.48 muestra la evolución de las calificaciones de segundo curso y, al igual que para el curso primero, se efectúa la relación porcentual entre los estudiantes que resultaron con la calificación de aprobado, notable,

sobresaliente y matrícula de honor sobre el total de estudiantes que superaron las pruebas de evaluación en la primera o segunda convocatoria.

FIGURA 6.48  
*Evolución de calificaciones de segundo curso*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% APROBADOS		% NOTABLES		% SOBRESALIENT.		% MATRÍCULAS	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
2004-2005	49,0	65,2	30,5	25,4	16,9	5,6	3,6	3,8
2005-2006	37,0	59,0	40,9	30,6	18,2	7,3	3,9	3,2

Como puede constatar, tanto en el grupo PIE como en el grupo de control se produce una disminución en el porcentaje de aprobados en el curso 2005-2006 en relación al curso anterior y un incremento de todas las demás calificaciones en ambos grupos. Con todo, ha de destacarse que los porcentajes de notables, sobresalientes y matrículas de honor son superiores en el grupo de ADE-Derecho que en el grupo de control, lo que viene a confirmar de nuevo que se produce un traslado de notas del aprobado hacia el resto de calificaciones. Así, por ejemplo en el curso 2005-2006 los aprobados en el grupo PIE se sitúan 22 puntos porcentuales por debajo del grupo de control, sin embargo la calificación del grupo PIE supera al grupo de control 10,3 puntos porcentuales en la calificación de notable y 10,9 puntos en la de sobresalientes. Las diferencias en matrículas de honor no son relevantes pues, como ya se ha mencionado anteriormente en este apartado, existe una limitación en relación al número de matrículas por grupo que se pueden entregar.

Las Figuras 6.49 y 6.50 muestran gráficamente la distribución de calificaciones de segundo curso y su comparación con el grupo de control para los dos cursos de referencia, es decir el 2004-2005 y el 2005-2006.

FIGURA 6.49  
*Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Segundo curso.  
Curso 2004-2005*

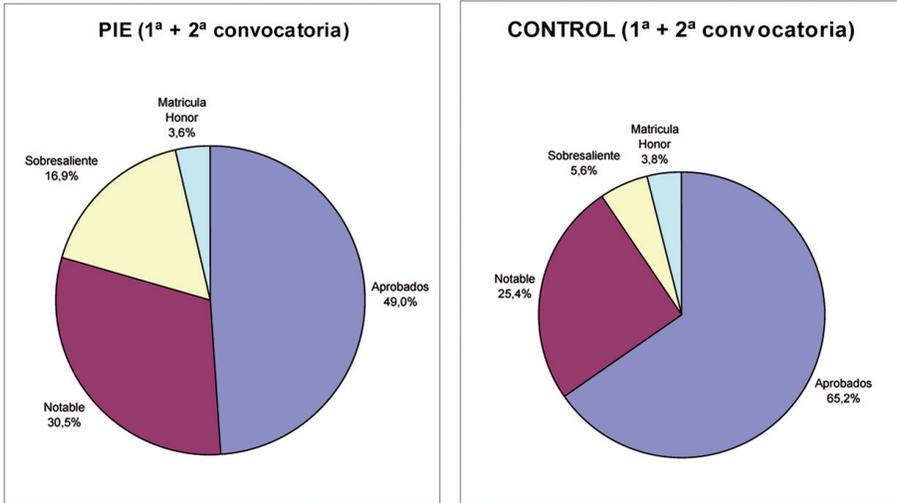
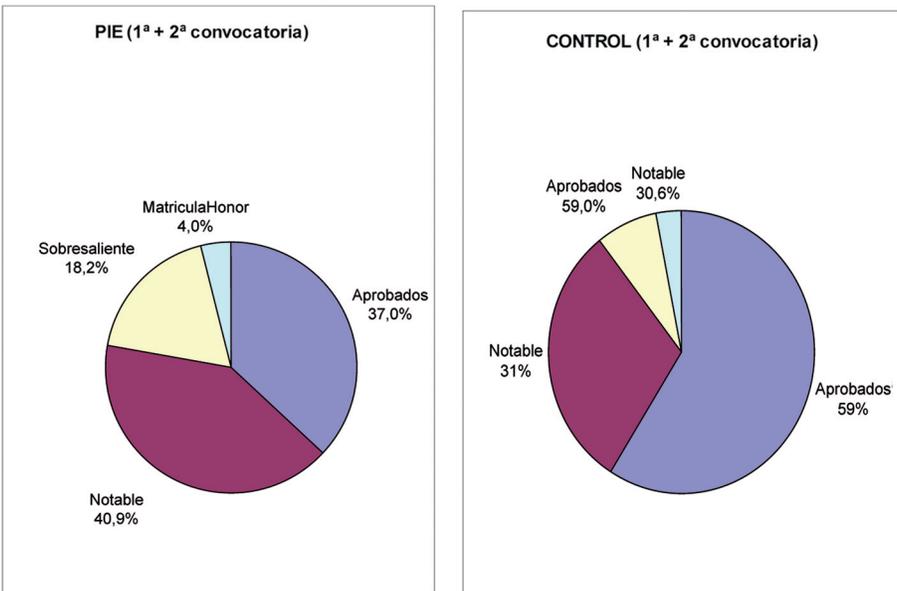


FIGURA 6.50  
*Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Segundo curso.  
Curso 2005-2006*



**b.2.1. Curso académico 2004-2005**

La Figura 6.51 muestra la distribución de las calificaciones de segundo curso por asignaturas y su comparación con los grupos de control, para el curso académico 2004-2005.

En la doble titulación existe un solo grupo con 74 estudiantes, mientras que en el grupo de control el número de estudiantes varía entre 99 y 130 estudiantes, dependiendo de la asignatura.

**FIGURA 6.51**  
*Distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas.*  
*Curso 2004-2005*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Contabilidad de Costes	72,1	72,4	23,0	19,7	0,0	5,3	4,9	2,6
Economía Unión Europea	60,9	60,3	36,2	24,4	1,4	7,7	1,4	7,7
Instituí. Derecho Comunitario	47,1	63,2	38,6	28,1	11,4	5,3	2,9	3,5
Matemática Económico-Emp.	49,3	71,4	40,6	21,4	5,8	4,8	4,3	2,4
Microeconomía I	42,0	59,0	39,1	32,1	15,9	3,8	2,9	5,1
Microeconomía II	78,8	77,9	13,5	14,3	3,8	6,5	3,8	1,3
Derecho Administrativo I	56,9	52,9	36,9	35,3	3,1	8,8	3,1	2,9
Derecho Civil II	6,8	77,4	17,8	16,1	71,2	6,5	4,1	0,0
Derecho del Trabajo I	25,0	64,3	32,5	14,3	35,0	14,3	7,5	7,1
Derecho Internac. Público	88,7	68,1	9,7	27,7	0,0	2,1	1,6	2,1
Historia Derecho Español	17,6	52,8	42,6	37,5	35,3	4,2	4,4	5,6
<b>Valor medio</b>	<b>49,0</b>	<b>65,2</b>	<b>30,5</b>	<b>25,4</b>	<b>16,9</b>	<b>5,6</b>	<b>3,6</b>	<b>3,8</b>

En este curso académico, los valores medios de las diferentes calificaciones siguen siendo, al igual que para el primer curso, menores en el PIE que en el grupo de control en lo que a porcentaje de aprobados se refiere y mayores en el resto de calificaciones.

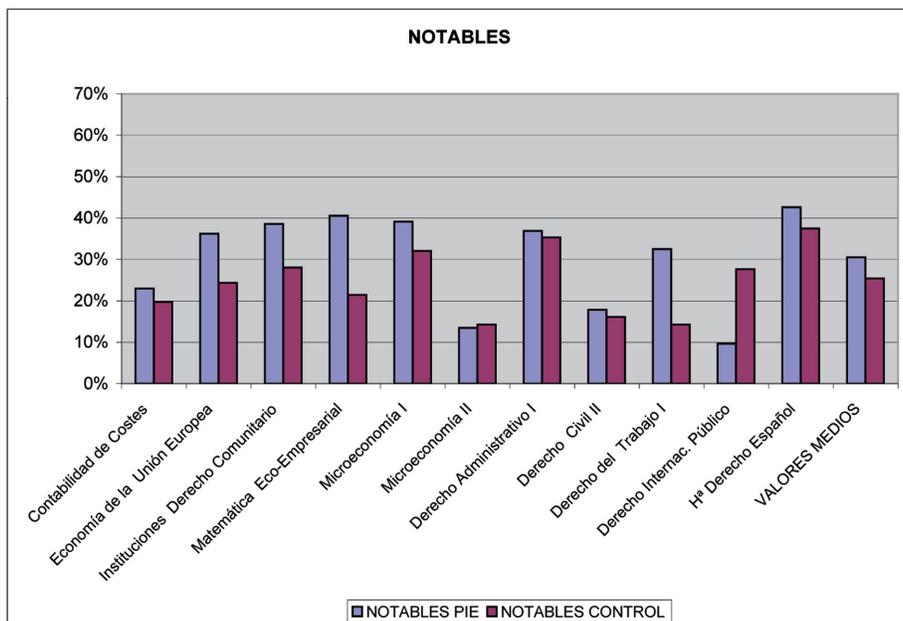
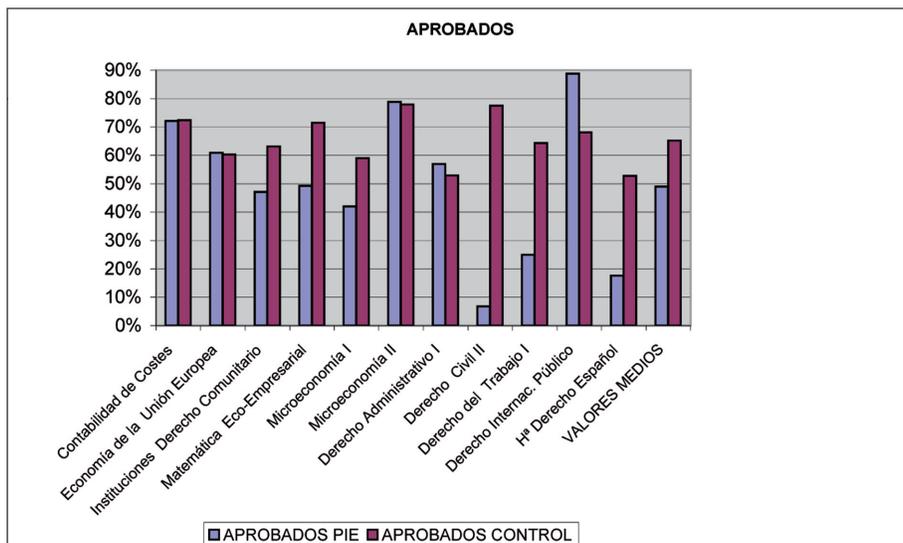
Un análisis detallado de las calificaciones de las diferentes asignaturas pone de manifiesto que varias de ellas como Contabilidad de Costes, Economía de la Unión Europea, Microeconomía II, Derecho Administrativo I y Derecho Internacional Público mantienen porcentajes de aprobados superiores a los del grupo de control y además las mismas presentan tasas de sobresaliente inferiores a las del grupo de control.

En relación a la calificación de notable, se constata que la tasa es mayor en el PIE que en el grupo de control a excepción de Microeconomía II y Derecho Internacional Público.

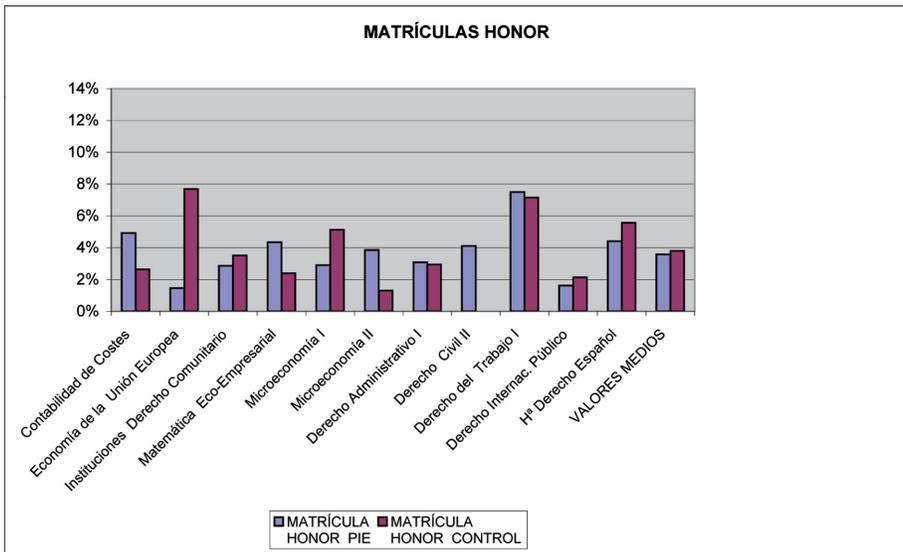
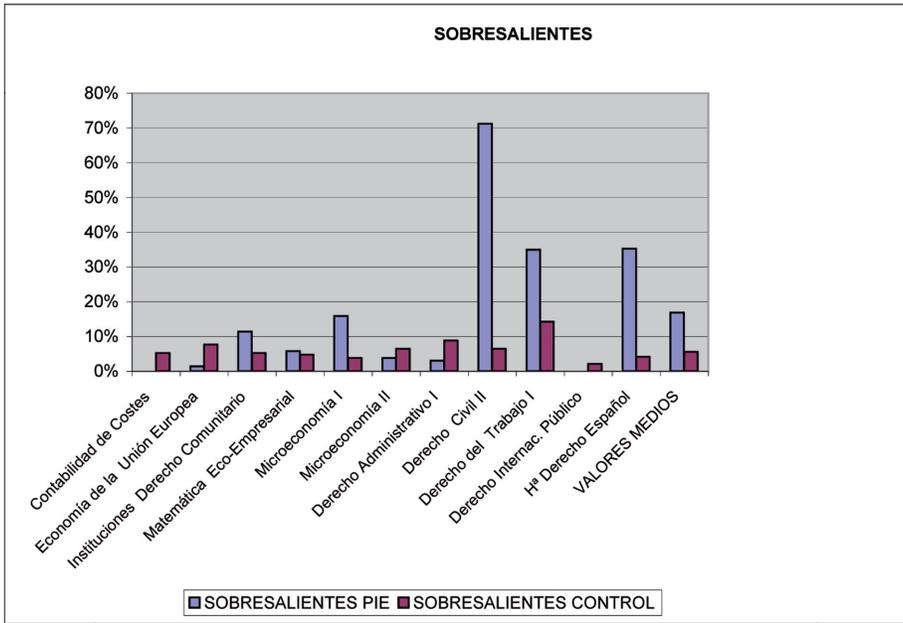
Por último, resaltar la elevada tasa de sobresalientes en las asignaturas Derecho Civil II, Historia del Derecho Español y Derecho del Trabajo I en relación con el resto de asignaturas de segundo curso y también con referencia al grupo de control.

A fin de facilitar una mejor visualización de las diferencias entre las calificaciones obtenidas por el grupo de ADE-Derecho y el grupo de control, las siguientes figuras (6.52) ilustran mediante los correspondientes diagramas de barras dichas diferencias para el curso 2004-2005.

FIGURA 6.52  
 Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones  
 de segundo curso por asignaturas. Curso 2004-2005



Resultados, expectativas y satisfacción de los implicados



**b.2.2 Curso académico 2005-2006**

En el segundo curso académico del curso segundo de la doble titulación, el número de estudiantes matriculados en el PIE oscila entre 109 y 124, según asignaturas, ya que a los que superan el primer curso se les añaden los repetidores del curso anterior. Existen, por tanto, dos grupos con una media de 60 estudiantes por grupo aproximadamente.

La Figura 6.53 muestra la distribución de calificaciones por asignaturas en el curso académico 2005-2006 para el segundo curso y su comparación con los grupos de control.

**FIGURA 6.53**  
*Distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas.*  
*Curso 2005-2006*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Contabilidad de Costes	43,4	75,5	38,6	17,0	12,0	5,7	6,0	1,9
Economía Unión Europea	41,0	54,5	41,9	34,5	14,3	9,1	2,9	1,8
Institu. Derecho Comunitario	42,7	31,8	53,4	51,1	1,9	12,5	1,9	4,5
Matemática Económico-Emp.	40,8	68,8	44,7	22,9	10,7	4,2	3,9	4,2
Microeconomía I	25,7	77,6	45,5	17,9	23,8	3,0	5,0	1,5
Microeconomía II	69,3	65,0	26,7	23,3	2,0	6,7	2,0	5,0
Derecho Administrativo I	36,5	33,3	38,5	41,7	21,2	25,0	3,8	0,0
Derecho Civil II	0,0	76,2	25,2	16,7	67,3	7,1	7,5	0,0
Derecho del Trabajo I	48,9	54,1	30,9	29,7	14,9	10,8	5,3	5,4
Derecho Internac. Público	36,4	78,7	50,9	21,3	9,1	0,0	3,6	0,0
Historia Derecho Español	26,4	43,0	51,9	44,1	19,8	7,5	1,9	5,4
<b>Valor medio</b>	<b>37,0</b>	<b>59,0</b>	<b>40,9</b>	<b>30,6</b>	<b>18,2</b>	<b>7,3</b>	<b>3,9</b>	<b>3,2</b>

Al igual que en el curso anterior, los valores medios presentan unas tasas de la calificación de aprobado inferiores en el PIE que en el grupo de control. Por el contrario en las calificaciones de notable, sobresaliente y matrícula de honor el PIE presentan tasas superiores a la del grupo de control.

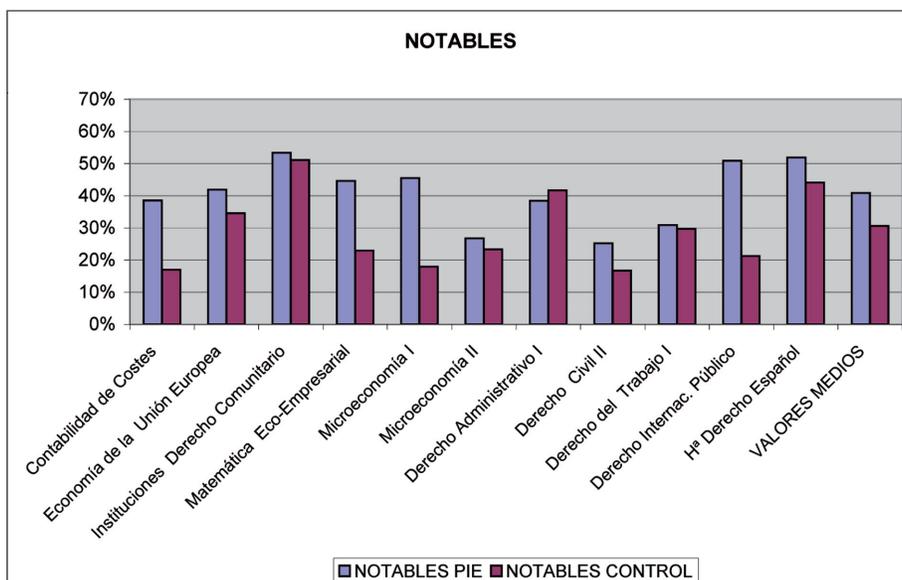
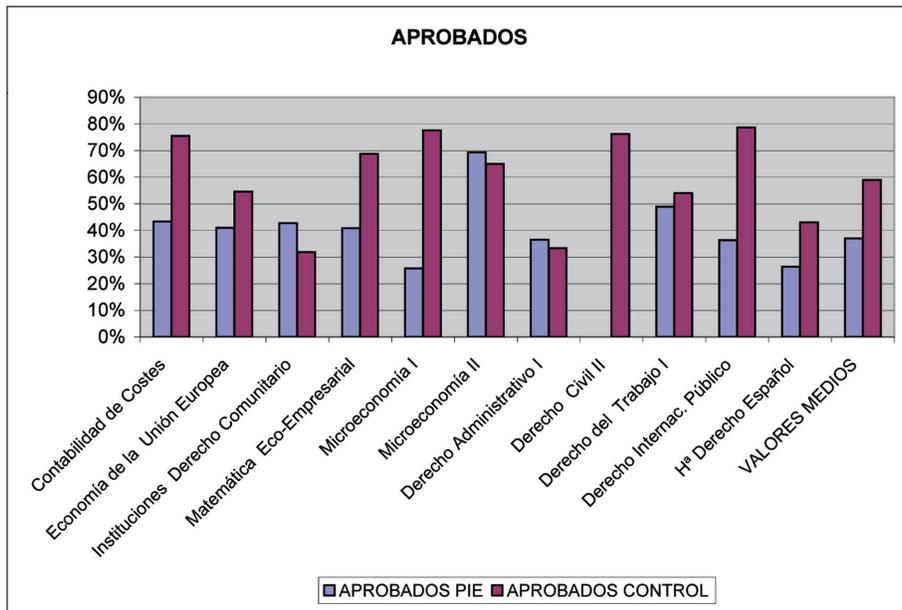
En lo que a aprobados se refiere y a diferencia del curso pasado, en este curso sólo dos asignaturas, Microeconomía II y Derecho Administrativo I, presentan tasas de aprobados superiores a las del grupo de control, pero con unas diferencias porcentuales casi insignificantes, siendo la diferencia de 4,3 puntos porcentuales y de 3,2 puntos porcentuales para cada una de asignaturas mencionadas.

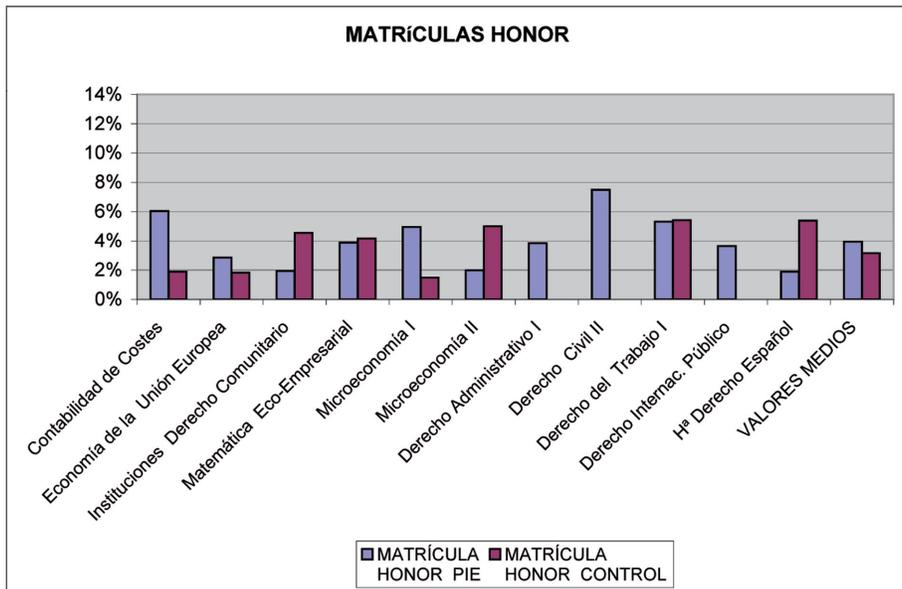
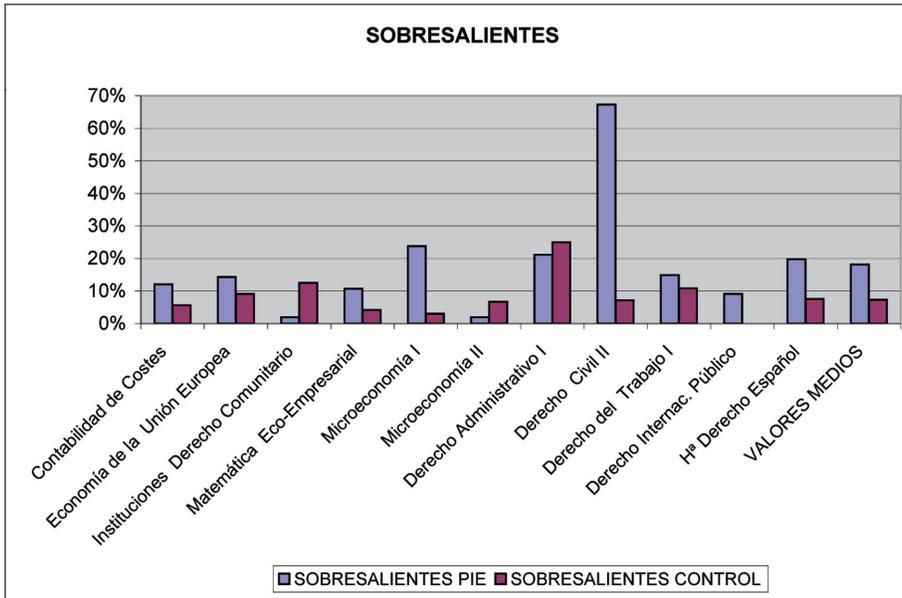
Por otra parte, se puede resaltar la asignatura de Derecho Civil II que en este curso no presenta ninguna calificación de aprobado y concentra la mayoría de calificaciones en el sobresaliente, alcanzando esta calificación una tasa del 67,3% de los aptos.

En relación a la calificación de notable, todas las asignaturas presentan tasas superiores en el PIE, excepto la asignatura de Derecho Administrativo I que se sitúa tan sólo 3,2 puntos porcentuales por debajo de la tasa del grupo de control. Otro tanto ocurre cuando nos referimos a la calificación de sobresaliente en la que, exceptuando tres asignaturas (Instituciones de Derecho Comunitario, Microeconomía II y Derecho Administrativo), siempre la tasa en el PIE es superior a la del grupo de control.

Al igual que para los cursos anteriores, las siguientes figuras (6.54) muestran las diferencias entre el grupo PIE y de control del curso académico 2005-2006.

FIGURA 6.54  
 Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones  
 de segundo curso por asignaturas. Curso 2005-2006





### **b.2.3. Evolución de la nota media ponderada de segundo curso**

La Figura 6.55 presenta la evolución de la nota media ponderada al número de créditos que cursan los estudiantes de segundo curso. Los datos muestran resultados en notas medias ponderadas superiores en el grupo PIE en los dos cursos académicos analizados. Por asignaturas, podríamos establecer una clasificación en función del valor que tienen con respecto al grupo de control; así, un grupo lo formarían aquellas asignaturas en las que las notas medias son mayores o iguales en el PIE que en el grupo de control en los dos cursos analizados (es el caso de Contabilidad de Costes, Matemática Económico-Empresarial, Microeconomía I, Derecho Civil II, Derecho del Trabajo I e Historia del Derecho Español); otro grupo lo formarían aquellas asignaturas en las que la nota media en el grupo PIE ha resultado inferior al grupo de control en el curso 2004-2005 y que invierten su posición en el curso siguiente 2005-2006 (Economía de la Unión Europea, Derecho Internacional Público, Derecho Administrativo I) y, finalmente, un tercer grupo estaría formado por aquellas asignaturas en las que la nota media es superior en el PIE en el curso académico 2004-2005 y, sin embargo, en el siguiente curso se sitúan por debajo de la nota media del grupo de control (Instituciones de Derecho Comunitario y Microeconomía II).

**FIGURA 6.55**

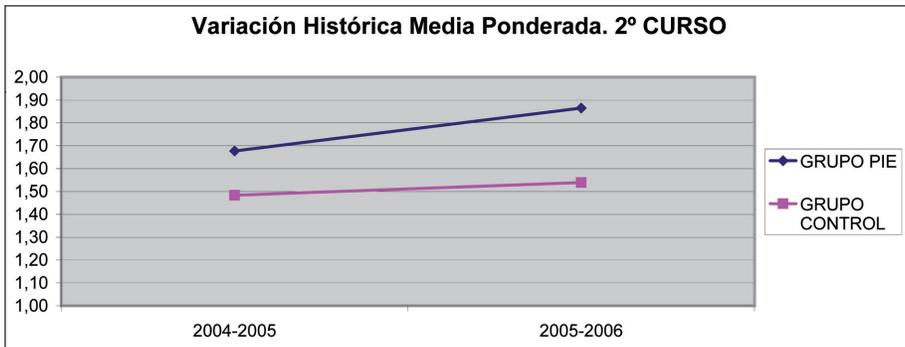
*Evolución de la nota media ponderada de segundo curso*

ASIGNATURAS	CRÉDITOS	2004-2005		2005-2006	
		GRUPO PIE	GRUPO CONTROL	GRUPO PIE	GRUPO CONTROL
Contabilidad de Costes	9	1,38	1,38	1,81	1,34
Economía de la Unión Europea	6	1,43	1,63	1,79	1,58
Instituciones de Derecho Comunitario	6	1,70	1,49	1,63	1,90
Matemática Eco-Empresarial	6	1,65	1,38	1,78	1,44
Microeconomía I	6	1,80	1,55	2,08	1,28
Microeconomía II	6	1,33	1,31	1,37	1,52
Derecho Adm. I	9	1,52	1,62	1,92	1,92
Derecho Civil II	4,5	2,73	1,29	2,82	1,31
Derecho del Trabajo I	4,5	2,25	1,64	1,77	1,68
Derecho Internacional Público	9	1,15	1,38	1,80	1,21
Hº Derecho Español	7,5	2,26	1,63	1,97	1,75
<b>MEDIA PONDERADA</b>		<b>1,68</b>	<b>1,48</b>	<b>1,86</b>	<b>1,54</b>

Para ilustrar gráficamente la variación histórica de las notas medias entre el grupo PIE y el grupo de control en segundo curso, se adjunta la Figura 6.56.

FIGURA 6.56

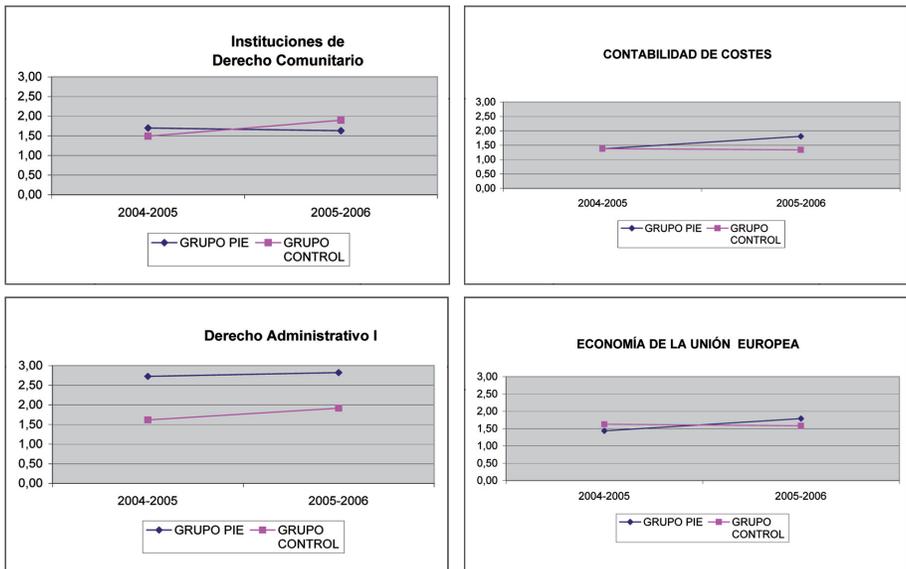
*Variación histórica de la nota media ponderada de segundo curso*

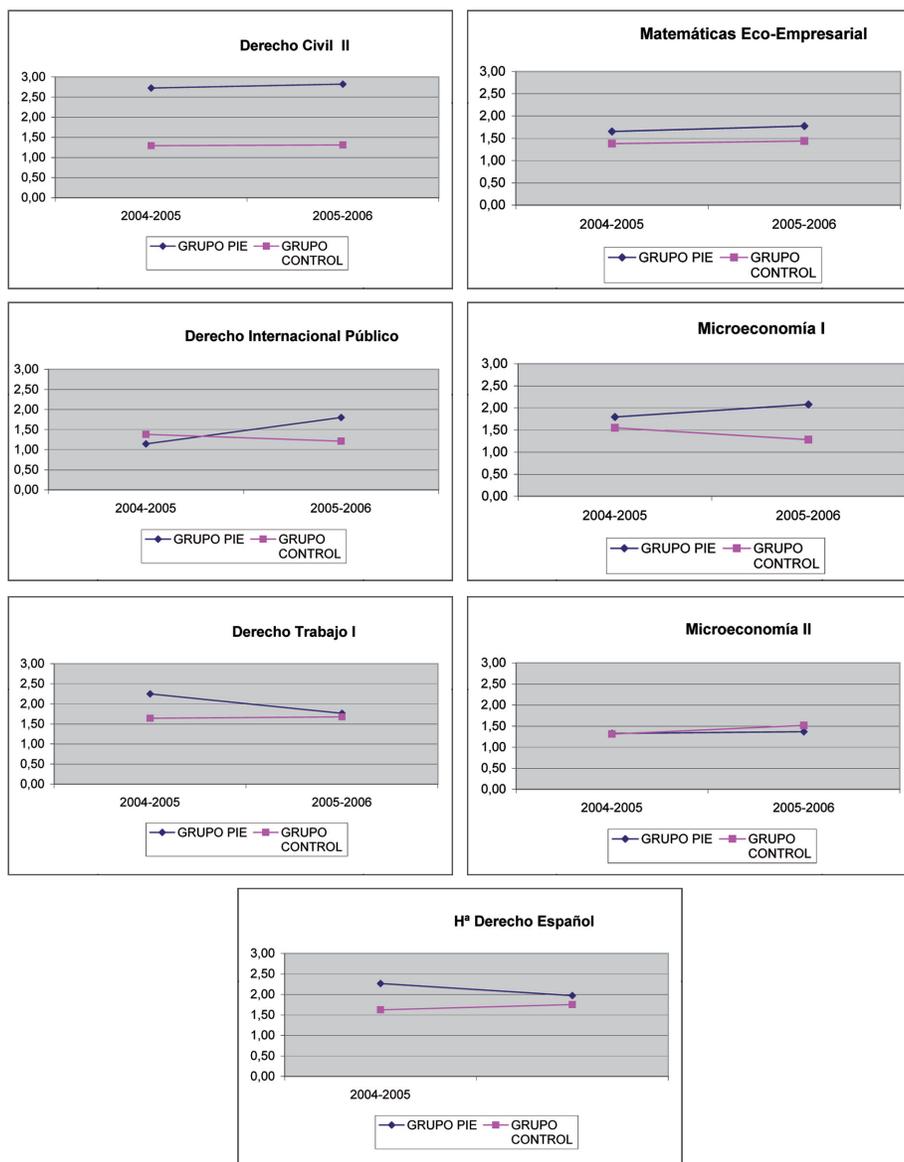


Las siguientes figuras ilustran la variación histórica de la nota media ponderada de segundo curso, desglosada por asignaturas.

FIGURA 6.57

*Variación histórica de la nota media ponderada de segundo curso por asignaturas*





### b.3. Calificaciones de tercer curso

En la primera parte del presente capítulo ya se hizo referencia a la tasa media de rendimiento del tercer curso. Así, en la Figura 6.22 se constata que la tasa de rendimiento en este curso de ADE-Derecho es superior en el

grupo PIE que en el grupo de control, así en el PIE ésta se eleva a 95,5% mientras que en el grupo de control dicha tasa se sitúa en 63,6%.

### **b.3.1 Curso académico 2005-2006**

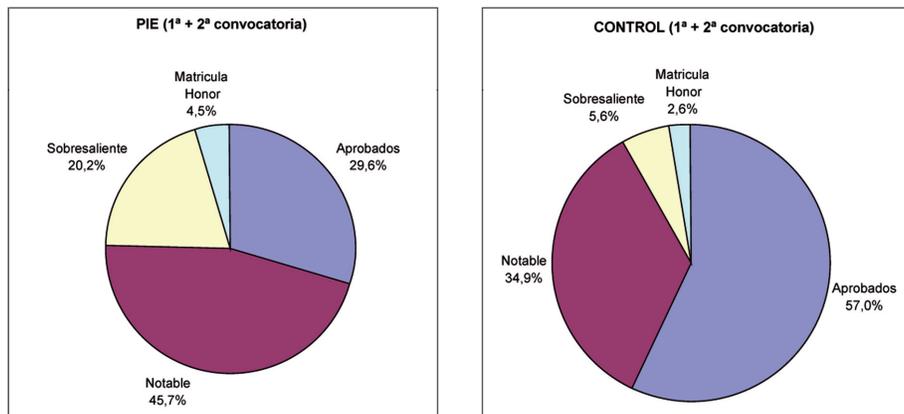
Del tercer curso se analizará el único año de implantación, el del curso académico 2005-2006. Los resultados son excelentes, tanto en la primera como en la segunda convocatoria, y si se observa la Figura 6.58, el 70,4% de los estudiantes que superaron las pruebas de evaluación en primera o en segunda convocatoria obtienen calificaciones que se sitúan en el notable, sobresaliente y matrícula de honor. Por su parte, si se realiza un análisis de las calificaciones del tercer curso respecto de los cursos anteriores (primero y segundo), se observa que, en este curso, se alcanzan las mejores tasas en todos los parámetros referidos a las calificaciones. En este curso el número de estudiantes matriculados es de 69, de manera que quedan en el Proyecto de Innovación aquellos alumnos que se sienten más capaces o lo que es lo mismo, en los dos cursos precedentes se ha realizado un filtro que ha supuesto que aquellos estudiantes que no superaban las pruebas de evaluación de algunas de las asignaturas del curso abandone el proyecto.

**FIGURA 6.58**  
*Evolución de calificaciones de tercer curso*

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% APROBADOS		% NOTABLES		% SOBRESALIENT.		% MATRÍCULAS	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
<b>2005-2006</b>	29,6	57,0	45,7	34,9	20,2	5,6	4,5	2,6

La Figura 6.59 muestra gráficamente la distribución de calificaciones del tercer curso y su comparación con el grupo de control para el curso 2005-2006, que es el único año de referencia del que se posee información.

FIGURA 6.59  
*Estudiantes aptos: distribución de calificaciones*  
*Tercer curso. Curso 2005-2006*



En la Figura 6.59 se visualiza perfectamente que los porcentajes de notables, sobresalientes y matrículas son superiores en el grupo de ADE-Derecho que en el grupo de control, lo que viene a confirmar de nuevo que se produce un traslado de notas del aprobado hacia el resto de calificaciones. Así, la nota de aprobado en el grupo PIE se sitúa 27,4 puntos porcentuales por debajo del grupo de control, sin embargo en la calificación de notable se sitúa 10,8 puntos porcentuales por encima y en sobresaliente 14,6 puntos porcentuales por arriba también.

La Figura 6.60 muestra que la calificación de notable es superior en todas las asignaturas en el grupo PIE respecto al grupo de control, excepto en Derecho Civil III que traslada la mayoría de calificaciones a sobresaliente (obsérvese que la tasa de sobresalientes en esta asignatura es del 81,2%), Derecho Constitucional II y Derecho Mercantil I.

FIGURA 6.60  
Distribución de calificaciones de tercer curso por asignaturas.  
Curso 2005-2006

	ESTUDIANTES APTOS (1ª + 2ª CONVOCATORIA)							
	% Aprobados		% Notables		% Sobresalientes		% Matrículas	
	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL	PIE	CONTROL
Dirección Comercial I	20,6	48,5	60,3	45,6	14,7	5,8	4,4	0,0
Dirección Comercial II	20,9	59,4	59,7	38,6	16,4	0,0	3,0	2,0
Estadística II	16,2	43,6	48,5	33,3	30,9	15,4	4,4	7,7
Macroeconomía I	20,9	61,8	53,7	32,6	20,9	3,4	4,5	2,2
Macroeconomía II	51,6	59,5	38,7	35,7	4,8	3,6	4,8	1,2
Derecho Administrativo II	52,5	63,3	42,4	16,7	1,7	20,0	3,4	0,0
Derecho Civil III	5,8	60,0	5,8	20,0	81,2	13,3	7,2	6,7
Derecho Constitucional II	52,2	54,4	35,8	39,2	9,0	1,3	3,0	5,1
Derecho del Trabajo II	17,5	43,5	68,3	39,1	9,5	10,9	4,8	6,5
Derecho Eclesiástico	34,9	87,5	55,6	8,9	7,9	3,6	1,6	0,0
Derecho Mercantil I	59,6	36,8	32,7	52,6	3,8	10,5	3,8	0,0
Introducción Derecho Procesal	14,7	51,3	45,6	35,9	30,9	7,7	8,8	5,1
Valor medio	29,6	57,0	45,7	34,9	20,2	5,6	4,5	2,6

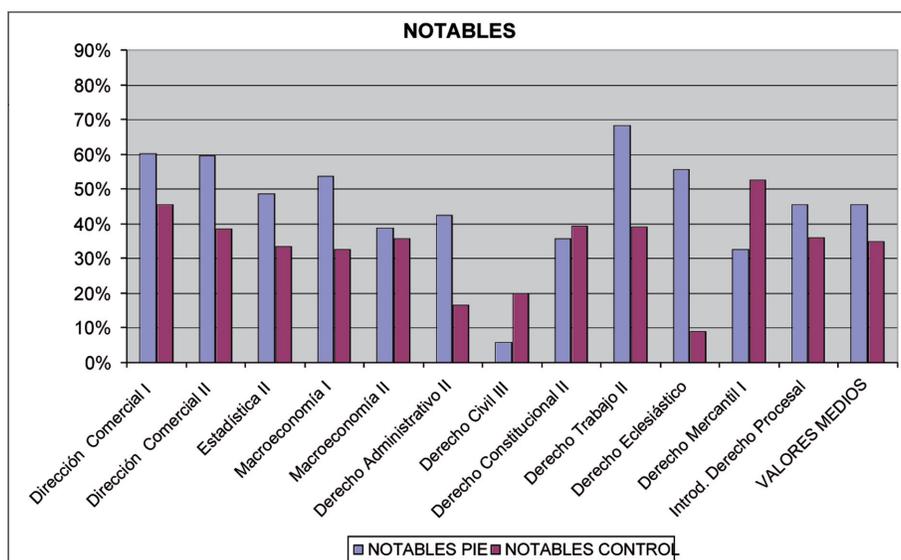
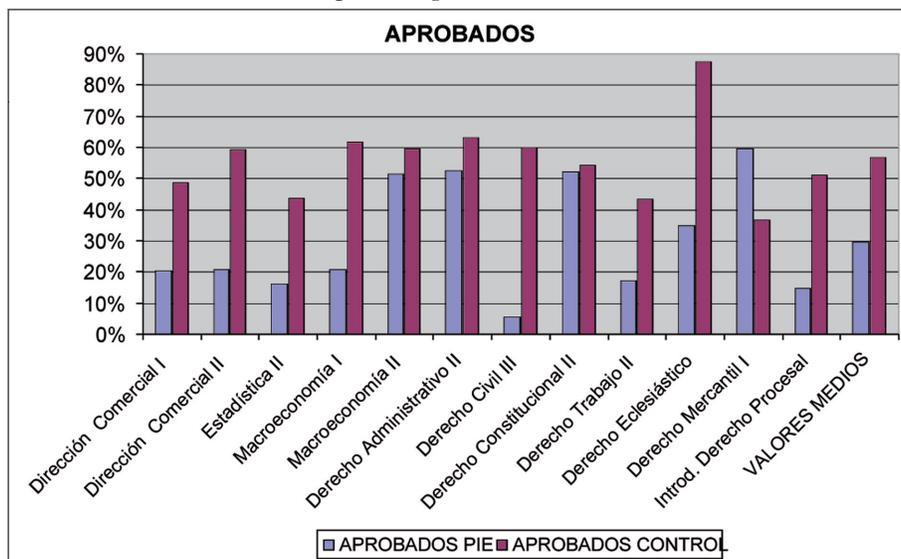
En relación a la calificación de los aprobados, el valor medio es 27,4 puntos porcentuales inferior en el PIE respecto del grupo de control, y si se analiza cada una de las asignaturas la tasa es inferior en todas ellas excepto en Derecho Mercantil I que se sitúa 22,8 puntos por encima del grupo de control.

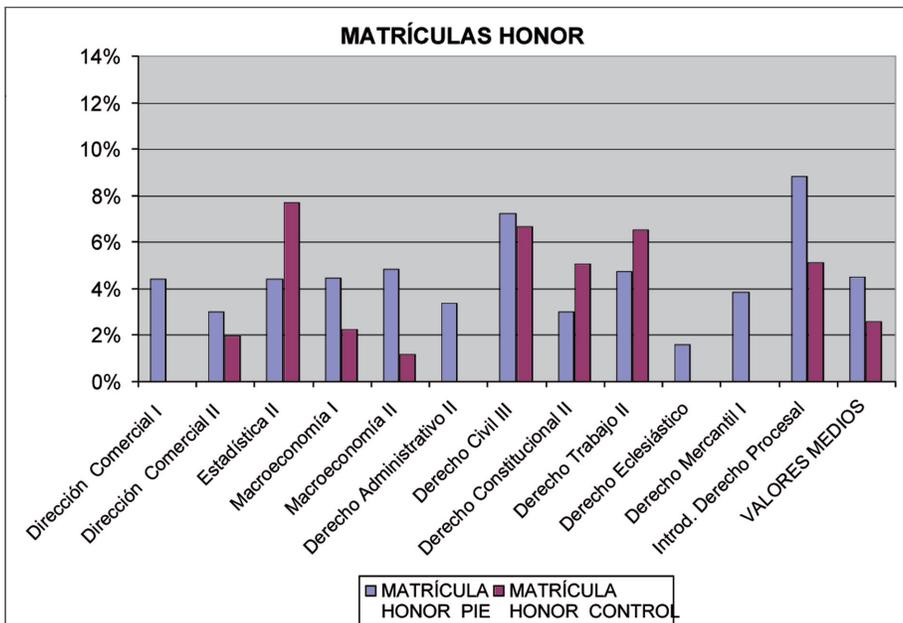
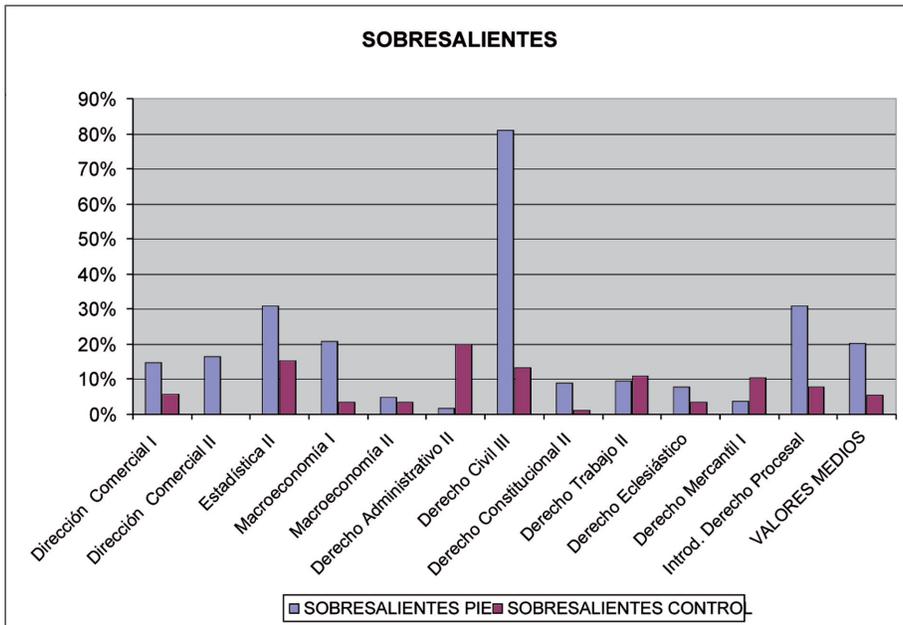
La calificación de sobresaliente resulta también superior en todas las asignaturas excepto en Derecho Administrativo II, Derecho del Trabajo II y Derecho Mercantil I. Destacan las diferencias porcentuales de sobresalientes en las asignaturas de Derecho Civil III, Introducción al Derecho Procesal, Macroeconomía I y Estadística II.

El valor medio de matrículas de honor es superior a las obtenidas en los anteriores cursos analizados.

Al igual que para los cursos anteriores, las siguientes figuras (6.61) muestran las diferencias entre el grupo PIE y el de control del tercer curso.

FIGURA 6.61  
*Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de tercer curso por asignaturas. Curso 2005-2006*





### **b.3.2 Evolución de la nota media ponderada de tercer curso**

Dado que tan sólo se dispone de una observación correspondiente al primer año de implantación del tercer curso de la doble titulación, no es posible conocer la evolución de la nota media ponderada. Tan sólo cabe referirse a la nota media alcanzada por el grupo PIE en el curso analizado y que asciende a 2, mientras que en el grupo de control para el mismo curso la nota media se sitúa en 1,54.

### **b.4. Evolución de las notas medias ponderadas**

La Figura 6.62 muestra la evolución de las notas medias ponderadas por promociones, así la primera promoción ya ha cursado los tres primeros cursos (primer ciclo), la segunda promoción ha cursado dos y en relación a la tercera promoción solamente se pueden ofrecer los datos del primer curso.

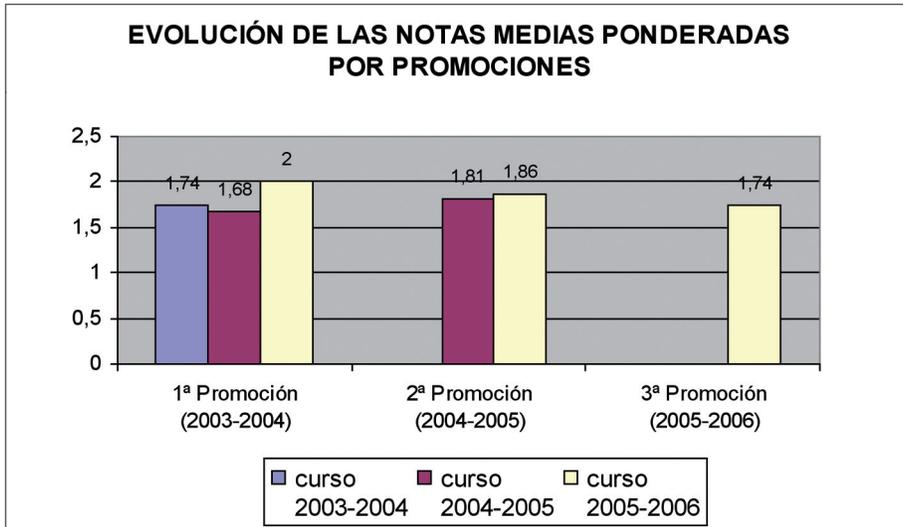
En general se observa una tendencia incremental<sup>23</sup> en las diferentes promociones, así, en la primera promoción, a lo largo de los tres cursos analizados y con una pequeña disminución en el segundo curso, las notas medias son mayores. La segunda promoción, en los dos cursos que lleva en el proyecto muestra una ligera subida de la nota media en el segundo curso. De la tercera promoción únicamente cabe decir que la nota media iguala a la obtenida en ese curso por la primera promoción.

---

<sup>23</sup> Nótese de nuevo que, dado el escaso número de observaciones disponibles hasta la fecha para cada una de las promociones, no se puede afirmar la tendencia definitiva que mostrarán las notas medias de cada una de ellas, por lo que obviamos hacer cualquier comentario o afirmación al respecto.

FIGURA 6.62

*Evolución de las notas medias ponderadas por promociones*



	1ª Promoción (2003-2004)	2ª Promoción (2004-2005)	3ª Promoción (2005-2006)
Curso 2003-2004	1,74		
Curso 2004-2005	1,68	1,81	
Curso 2005-2006	2	1,86	1,74

*c) Valoración final y conclusiones*

A lo largo del presente capítulo se ha podido constatar, en primer lugar, que las tasas medias de presentados, rendimiento y éxito son muy elevadas en el grupo PIE y alcanzan niveles que prácticamente son impensables en un grupo convencional, con independencia de que se analicen datos de primera o de segunda convocatoria. Así, por citar algunos resultados, en relación a las tasas medias de rendimiento tras las dos convocatorias que, sin duda, es el indicador más significativo dentro del grupo de los analizados, hay que recordar que la menor tasa, 85,5%, se obtiene en primero en el curso 2005-2006, en tanto que la

mayor tasa, 95,5% se obtiene ese mismo año académico en el tercer curso del PIE, estableciéndose diferencias con el grupo de control de 20,1 y 31,9 puntos porcentuales, respectivamente.

Por su parte y en lo que a las calificaciones se refiere, también se ha constatado que, en general, en el grupo PIE éstas resultan superiores a las ofrecidas por el grupo de control. En los diferentes cursos implantados hasta el momento se produce una mayor concentración alrededor de la calificación notable y sobresaliente en las dos convocatorias respecto a la que se obtiene en el grupo de control. Contrariamente, el porcentaje de aprobados en las diferentes asignaturas es inferior al grupo de control, lo que puede verse como la consecuencia lógica, como se acaba de comentar, del traslado hacia calificaciones superiores como el notable y el sobresaliente.

Sin duda, este mayor éxito del PIE, en lo que a resultados académicos se refiere y siempre en relación a los habitualmente obtenidos en los grupos convencionales, es fruto de la confluencia de muchos factores, la mayoría extensamente abordados en los capítulos previos, entre los que cabría resaltar los que se citan a continuación.

En primer lugar, unas notas de acceso elevadas, de las que cabe inferir una mejor preparación previa de los estudiantes que acceden al programa de la doble titulación en comparación con los estudiantes que acceden únicamente a cualquiera de las dos titulaciones (Derecho o ADE). Con todo, debe matizarse que, al haber elegido como grupo de control el grupo A de cada una de las titulaciones, también cabe esperar que este grupo aglutine a las mejores notas de acceso de las respectivas titulaciones. Por otra parte, también cabe señalar que con el sistema utilizado se consigue filtrar y, por lo tanto, no pasan a segundo curso aquellos estudiantes que han accedido con notas del bachillerato o selectividad por encima de su capacidad real.

En segundo lugar, podría apuntarse como factor favorable, el tamaño reducido de los grupos. Cabría resaltar, sin embargo, que este factor no es del todo significativo, y ello por tres motivos: el primero, porque el número de alumnos matriculados por grupo resulta inferior a la me-

día de cualquier grupo convencional de las licenciaturas en Derecho o en ADE (60 u 80 frente a 110 o 125); sin embargo, aún resulta ser un número elevado para la implantación y el uso de determinadas dinámicas docentes activas que se han propuesto en el PIE. En este sentido, la opinión generalizada entre el profesorado que actualmente imparte docencia en el Proyecto es que estas dinámicas activas de aprendizaje sólo pueden implantarse con total éxito en grupos cuyo tamaño no sea superior a 40 estudiantes.

En segundo lugar, se ha constatado que la tasa de absentismo en los grupos convencionales, que en ocasiones supone más del 50% de la matrícula, es muy superior a la observada en el PIE, pues, en la mayoría de los casos, es muy baja o incluso inexistente. Ello implica que, habida cuenta que los estudiantes matriculados en el grupo PIE asisten prácticamente todos a clase todos los días y a todas las asignaturas, fácilmente nos podemos encontrar con que el número de estudiantes presentes en las aulas en los grupos convencionales sea inferior al número de estudiantes que asisten en las aulas del PIE. De resultas y aunque pueda parecer paradójico, en ocasiones resulta más difícil implementar estas metodologías activas en grupos de innovación educativa que en grupos convencionales, sobre todo si uno piensa en algunas asignaturas optativas del segundo ciclo de cada una de las dos titulaciones en las que pocos estudiantes asisten a clase.

Con todo, cabría apuntar que la reducción del número de estudiantes por sí sola no favorece el porcentaje de éxito. En este sentido, parece que hay que prestar atención también a factores como las aptitudes, actitudes y la motivación, tanto de los alumnos como del profesorado. Por ello, cabe añadir como factor positivo el hecho de haber contado con un alto número de profesores que pensaban que la reforma era necesaria, que se ilusionaron con el Proyecto desde sus inicios y que, desde entonces, han estado dispuestos a realizar un esfuerzo ingente en diferentes ámbitos (implementación de metodologías innovadoras, evaluación continua, reuniones de coordinación, tutorización, etc.), cuya consecuencia más inmediata ha sido la sobrecarga en su dedicación a la

docencia en detrimento, obviamente, de su dedicación a otras tareas, en la situación actual mejor recompensadas, tales como la investigación. Problema este que reaparece en diversos momentos de este informe.

En tercer lugar, cabría señalar la alta motivación de los estudiantes del PIE, y ello por dos razones. Por una parte, porque han elegido libremente cursar la doble titulación estando ya admitidos en una de las dos titulaciones. En este sentido, conocían el reto al que se enfrentaban y, por ello, cabe pensar que optaron por cursar ADE-Derecho porque la carrera coincidía con sus preferencias personales. Por otra parte, el uso de dinámicas docentes activas y participativas que requieren un trabajo continuado, les exige estar en una constante actitud activa y positiva. En otras palabras, las dinámicas utilizadas ejercen sobre ellos una influencia motivadora que les hace mantener una atención sostenida sobre los temas desarrollados en las distintas asignaturas.

En cuarto lugar, se puede citar el sistema de evaluación continuada que, al premiar el esfuerzo realizado en el día a día, motiva a los estudiantes a realizar lo mejor posible aquellas tareas y trabajos que se evalúan a lo largo del curso, en un intento de asegurarse la máxima nota por dicho concepto o adquisición de competencia. Ello, unido a su calificación en el ejercicio o examen final, contribuye, como se ha constatado, a elevar la nota media de las calificaciones. Asimismo, la evaluación continua, utilizada por la casi totalidad de los profesores involucrados en el Proyecto y que supone, como se ha señalado, un esfuerzo en la preparación y desarrollo de tareas evaluables a lo largo del curso, tanto por parte de los estudiantes como de los profesores, tiene un indudable efecto positivo en la tasa de presentados. Esto es así porque, al no ser ésta opcional, esto es, la calificación correspondiente a la evaluación continua no se puede conseguir de otra forma, los estudiantes que han asegurado una parte de la calificación a través de la misma suelen, en su gran mayoría, presentarse a las correspondientes pruebas de evaluación final.

En quinto lugar, ha de considerarse el factor competitividad unido a la presión o necesidad de tener casi todas las asignaturas aprobadas

y no arrastrar asignaturas a los siguientes cursos<sup>24</sup>. La doble titulación supone una mayor carga en créditos cada curso académico para los estudiantes, lo que unido a la metodología de trabajo y a la evaluación continua (entrega de tareas, exposiciones, trabajos de campo, etc.) motiva que los estudiantes se concienzen de la complejidad que les supone el repetir alguna asignatura. Además, cabe añadir el inconveniente que supone el que los repetidores no puedan asistir a clase de la materia suspendida por un problema de incompatibilidad de horarios, originado por el hecho de que todos los grupos de ADE-Derecho se imparten en turno de mañana y de lunes a jueves. Esto puede haber creado el sentimiento de tener que asegurar todas o el mayor número de asignaturas, en vez de tratar de obtener notas brillantes en el mayor número posible. Presión que, en ocasiones, se convierte en decepción en un tipo de estudiantes que estaban muy acostumbrados a superar todas las asignaturas con buenas calificaciones. Con todo, los datos muestran, como se ha señalado anteriormente, resultados en calificaciones superiores en notables y sobresalientes respecto de los grupos de control, debiendo tener muy presente, además, que probablemente estas diferencias serían aún mayores si el grupo de control se hubiese escogido al azar en cada una de las licenciaturas o si se hubiese hallado la media de todos los grupos. En sentido contrario, como también se ha analizado, las tasas de suspensos o de repetidores en las diferentes asignaturas son muy bajas en comparación con las propias de los grupos de control.

Para terminar, podría añadirse, si se quiere como un factor residual, el papel jugado por el programa de tutorías personalizadas. En este sentido, los profesores, a través de las reuniones que mantienen

---

<sup>24</sup> A este respecto cabe señalar que desde el curso 2005-2006 se está aplicando en el primer curso del PIE una Normativa de permanencia específica que obliga a abandonar el PIE a aquellos estudiantes a quienes, tras la realización de las dos convocatorias, les resten por superar un número de créditos superior a 16,5. No obstante, todavía no han podido ser analizados los efectos de esta normativa sobre las correspondientes tasas de rendimiento en los cursos posteriores a primero ya que, como acaba de señalarse, la norma está en vigor únicamente desde el curso 2005-2006.

con los estudiantes que les han sido asignados, ejercen una indudable labor de orientación y asesoramiento que también puede estar contribuyendo, en mayor o menor medida, a las elevadas tasas de rendimiento académico constatadas en el PIE.

## 6.2. EXPECTATIVAS Y SATISFACCIÓN DE LOS IMPLICADOS

En este apartado se mostrará, por una parte, la satisfacción de los estudiantes y profesores con el Proyecto a través de las encuestas y reuniones de autoevaluación realizadas y, por otra, las valoraciones de los estudiantes sobre la docencia.

### *a) Satisfacción de los estudiantes*

En el Proyecto de Innovación Educativa de la doble titulación ADE-Derecho se realiza, como en los otros proyectos de la Universitat de València, una encuesta sistematizada y periódica para conocer la satisfacción y opinión de los estudiantes. Además, a mitad de curso, se lleva a cabo una reunión con los estudiantes después de haber pasado una encuesta a través de Aula Virtual. Esta actividad es organizada por los Coordinadores de curso del Programa. Por último, algunos profesores efectúan, a modo individual, una encuesta a final de curso de forma que obtienen información sobre la marcha del mismo antes del comienzo del siguiente curso y de que lleguen los resultados de las encuestas de la Universitat de València. En estas dos últimas encuestas también se incluyen valoraciones de la docencia.

La encuesta de la Universitat se pasa anualmente desde el Gabinete de Evaluación y Diagnóstico en Educación, en colaboración con la Oficina de Convergencia Europea, acudiendo el personal del servicio a pasarla al aula, junto con el Becario de Convergencia adscrito al Proyecto de Innovación.

Para la realización de la encuesta se elige una asignatura troncal en cada uno de los cursos del Proyecto de Innovación (si la asignatura tiene diferentes grupos se pasa a todos ellos).

Dicha encuesta consta de 49 ítems subdivididos en 6 bloques: instalaciones y servicios; planificación y organización; proceso de enseñanza-aprendizaje; atención a los alumnos y evaluación.

Esta misma encuesta del Proyecto de Innovación de ADE-Derecho se puede comparar con el resto de encuestas contestadas por los estudiantes de otros Proyectos de Innovación de la Universidad. Estos datos los denominaremos *Encuesta PIE-Global*. En los momentos de redactar este texto se han realizado dos encuestas. Una en el año 2004, contestada por 41 estudiantes de la doble titulación y por 440 del resto de PIE. Y otra en el año 2006 contestada por 61 estudiantes de la doble titulación y por 242 estudiantes del resto de los PIE de la Universidad.

En el curso 2005-2006 se ha realizado una Encuesta de Coordinación dirigida a los alumnos de los tres cursos a través de Aula Virtual. Fue contestada por unos 130 alumnos de los 300 que forman parte del Proyecto de Innovación Educativa en ADE-Derecho. Constaba de 41 preguntas objetivas, una valoración del grado de innovación de las asignaturas que están cursando y de las que cursaron en cursos anteriores y once preguntas de valoración.

Posteriormente se realizó una sesión de discusión de los resultados de la encuesta en la que participaron coordinadores, profesores y alumnos de cada uno de los cursos. Como en el curso anterior, esta sesión fue grabada.

Comentaremos a continuación los resultados de la Encuesta de la Universitat del curso 2006 en comparación con los datos de la Encuesta PIE-Global, si hubiera diferencias sustanciales, y las opiniones y comentarios de los estudiantes a partir de la Encuesta de Coordinación del mismo curso y de la reunión de revisión posterior.

- *La valoración global del grupo de innovación es positiva para el 56,6% y muy positiva para el 16,2%, indiferente para el 17,6%, negativa para el 8,1% y muy negativa para el 1,5%. Hay que señalar la consideración de una experiencia negativa para el 13,5% de los alumnos de 1.º B, y el 13% de los alumnos de tercero (Ítem 35, Encuesta de Coordinación)*
  - A la pregunta de si se volverían a matricular en un grupo de Innovación Educativa, el 53,7% dicen que *lo más seguro es que sí*; y el 22,1% *sí, sin pensarlo*. No volvería a matricularse en la doble titulación el 8% de los alumnos de primero; el 10,5% de los alumnos de segundo curso se iría a un grupo convencional. (Ítem 36, Encuesta de Coordinación)
  - A la pregunta de si recomendarían que se matriculasen en el grupo de innovación, la respuesta es que *sí, lo más seguro* por parte del 46%, y el 18% *sí, sin pensarlo*. De ellos los más convencidos son el 45,5% de 2.º A. El 9,2% de los alumnos de primer curso no la recomendarían. (Ítem 37, Encuesta de Coordinación).
- *El bloque de instalaciones y servicios esta subdividido en dos subgrupos:*
  - Bloque sobre los servicios generales, en el cual la media de valoración de los ítems de la encuesta ha sido de 3,11 sobre 5. La puntuación más baja se ha obtenido, con un 2,70, por la Secretaría del Centro y la más alta con un 3,75, por las zonas deportivas.
  - En el bloque de las instalaciones relacionadas con el proceso de enseñanza/aprendizaje la media ha sido de 3,53. Destaca la puntuación más alta, de 3,72, al afirmar que la biblioteca y hemeroteca y su equipamiento son adecuados y la puntuación más baja, de 3,28, se obtiene al juzgar adecuación de los espacios destinados al trabajo y al estudio y su equipamiento.
- *La media del bloque de planificación y organización ha sido de 2,88. La puntuación más alta se sitúa en 3,45, al valorar si la publicación de las fechas de los exámenes se realiza con suficiente antelación. La puntuación más baja es de 2,05 y se localiza en el ítem que cuestiona si las actividades docentes están adecuadamente distribuidas durante el curso.*
- *La valoración la distribución de las actividades docentes obtiene un 2,05 ítem 13, encuesta de la Universidad) y con un 3,01 la media de*

Encuesta PIE-Global. Aunque tiene una valoración por debajo de la media en las dos encuestas, cuando se valora la configuración del horario (ítem 4, Encuesta de Coordinación) la valoración es positiva o muy positiva para el 89% de los estudiantes. También la valoración de la ubicación horaria de las actividades complementarias resulta positiva para el 29% e indiferente para el 39% de los estudiantes (ítem 6, Encuesta de Coordinación). Es por esto que éste no parece ser un aspecto significativamente negativo.

- Se registra una observación negativa en las encuestas relacionada con *la distribución de los seminarios y otras actividades*. El horario fue trasladado, en el curso 2005-2006, desde el viernes por la mañana a la tarde del miércoles para facilitar la concentración horaria y beneficiar a los estudiantes que no residían en la ciudad. Otras de las iniciativas que se han realizado ha sido disminuir el número de actividades y favorecer su carácter interdisciplinar. En cualquier caso, todas ellas se encuentran reflejadas en un cronograma que se publica a comienzo del curso. La previa publicación del cronograma e incluso su carga en la aplicación *calendario* del Aula Virtual ha favorecido el conocimiento de las actividades que habían sido planificadas desde comienzo de curso.
- En *la distribución de los exámenes y evaluaciones*, este aspecto ha sido controvertido también para los profesores debido a la tradición, existente sobre todo en algunas asignaturas de Derecho, de realizar varios exámenes parciales eliminatorios, en vez de métodos de evaluación continua. La puntuación media que se obtiene es de 2,34 frente al 3,11 obtenida por el resto de proyectos de innovación. Además, en la Encuesta de Coordinación aparece que el 45,6% de los estudiantes entienden como negativa o muy negativa la configuración del calendario de exámenes oficiales (ítem n.º 5). En concreto, el 74% de los estudiantes de tercer curso entienden que es negativa o muy negativa; sin embargo, el 52,6% de los estudiantes de segundo curso tiene una valoración positiva. Es posible que exista confusión en esta pregunta entre exámenes oficiales, cuyo calendario es aprobado por los Centros, y la organización del resto de evaluaciones parciales, eliminatorias o no, que se realiza en las reuniones de coordinación por parte del claustro de docentes. En la Encuesta de Coordinación se preguntó (ítem 25) por la valoración de la realización de exámenes parciales eliminatorios fuera de las fechas oficiales a lo largo del curso. La respuesta de

los estudiantes es mayoritariamente positiva. El 57,5% contestó que resultaba positivo “porque permite eliminar materia y llegar al examen final con menos material para estudiar”. Esta respuesta es elegida prioritariamente frente a las otras opciones por los alumnos de primero (68,8%) y tercero (57,1%). Por otra parte el 33% contestó que era positivo “porque ayuda a estudiar y mantenerme al día”. En relación a si debiera haber algún periodo de tiempo en el que se concentrasen todos los parciales no oficiales y eliminatorios (ítem 26, encuesta de coordinación), no hay un acuerdo. Un 44,4% entienden que los exámenes deberían concentrarse en un período de tiempo, y un 55,6% opinan que no, y que los profesores “debieran poner los exámenes a su discreción”. Este problema se ha solventado en todas las promociones, coordinando las fechas de los exámenes parciales eliminatorios de materia con antelación al comienzo de curso y publicándolas dentro del cronograma de actividades. Las fechas elegidas han sido aquéllas que han perjudicado menos el desarrollo normal de las sesiones de clase. Por otra parte, las respuestas de los alumnos y también las actitudes de algunos profesores denotan un desconocimiento de la conexión entre evaluación y aprendizaje óptimo. Además esto incide en el desconocimiento y desvaloración de las funciones de coordinación, como se señala a continuación. El Proyecto ha optado con claridad, y así lo entienden la mayoría de profesores, por utilizar metodologías activas que favorezcan el aprendizaje autónomo y la evaluación continua. Este proceso de cambio paulatino y heterogéneo no es aceptado por todos los profesores, y obviamente no es aceptado por la mayoría de los estudiantes ya que también les supone mayor esfuerzo y dedicación. Evidentemente, la apuesta por este tipo de dinámicas de aprendizaje entendemos que favorece un aprendizaje integral y variado, con independencia del esfuerzo y la dedicación que supone en comparación a un sistema de evaluación acumulada o finalista.

- Por último, en relación con *la coordinación de profesores*, existe una sensación de falta de coordinación, tanto en la Encuesta de la Universitat como en la de Coordinación. En la Encuesta de la Universitat la coordinación entre el profesorado que imparte diferentes asignaturas obtiene una puntuación de 2,65 mientras que la media del resto de PIE es de 3,19 (ítem 15, Encuesta Universitat). La opinión de los estudiantes sobre si existe coordinación entre el profesorado a la hora de programar la realización y entrega de trabajos sitúa el PIE de ADE-Derecho, con un 2,61 por debajo de la media del resto de PIE que alcanza el 3,06 (ítem 16, Encuesta Universitat). La sensación de

descoordinación puede tener que ver más, en algunos casos, con la insatisfacción de las demandas de los estudiantes que con la realidad. Como ya se ha señalado, además de los dos Coordinadores por curso y de las reuniones de coordinación y planificación, hay entrevistas periódicas de éstos con los Delegados de curso, en los que se tratan de identificar los problemas y cuestiones que pudieran surgir. De todas formas, parece necesario incidir en la correcta distribución de la exigencia de tareas así como en la evaluación de actividades complementarias. Es posible que falte transmitir este trabajo de coordinación, insólito en comparación a la actividad docente ordinaria en la Universidad. No obstante, conviene recordar que los estudiantes de ADE-Derecho son de nueva entrada a la Universidad, por lo que no cuentan con la experiencia de haber participado previamente en un curso ordinario. El estudiante que cursa estos programas de innovación, y en concreto la doble titulación ADE-Derecho, es muy exigente y probablemente más crítico en comparación al resto de estudiantes de la Universitat de València.

- En el bloque del *proceso de enseñanza-aprendizaje* la media ha sido de 3,5. Destaca la puntuación más baja de 3,14 al valorar si las metodologías docentes favorecen la implicación de los estudiantes con la materia y la media más alta con 3,95 al juzgar si el número de alumnos es adecuado para poner en funcionamiento los métodos y estrategias docentes utilizadas. Aunque la valoración media de este bloque es positiva resulta necesario apuntar algunas cuestiones que aparecen en las encuestas realizadas. Nos referimos al contenido y a la carga de trabajo, al uso de la Guía docente, al desarrollo de competencias y habilidades, a las metodologías docentes y al material de estudio.

## **I. Contenido y carga de trabajo**

- El contenido de las asignaturas se considera abundante por el 56% (ítem 18, Encuesta de la Universitat) y la carga de trabajo excesiva por el 58% (ítem 19, Encuesta de la Universitat). Estos apartados son valorados de forma sensiblemente inferior por la media del resto de proyectos de innovación según la Encuesta PIE-Global: el contenido es *abundante* para el 48,08% y la carga *excesiva* tan sólo para el 24,19%. Aún así el 40,32% la considera abundante. En este aspecto únicamente señalar que probablemente sea así y deba serlo, en la medida que el Proyecto de la doble titulación es el único en toda

la Universitat de València en el que se están cursando dos títulos al mismo tiempo. Y una vez superados los créditos en seis años se pueden convertir en titulados de dos licenciaturas. Lo reflejado en la Guía Docente se encuentra por debajo de la carga real para un 44% de los estudiantes (ítem 10, Encuesta de Coordinación). Esto se acentúa en la valoración de los estudiantes de segundo curso con un 57,9%. Conviene recordar, como ya se ha señalado en el capítulo quinto que estos datos no son coincidentes con los que proporciona la encuesta de tiempo real que se pasa a los estudiantes, y de la que se desprende que la carga real de trabajo del estudiante es inferior a la que se propone en las Guías docentes en todas las asignaturas. El 68,42% considera que se repiten algunos contenidos de los cursos (ítem 25, Encuesta de la Universitat). En la Encuesta PIE-Global la media es similar: un 62,96%. De todas formas, el tiempo dedicado a la docencia presencial debería dejarse como está en opinión del 72,8% de los estudiantes (ítem 11, Encuesta de Coordinación). Sin embargo, resulta valorado entre positivo (33,7%) e indiferente (32,7%) que se calcule el volumen total de trabajo a desarrollar en una asignatura (ítem 9, Encuesta de Coordinación) que es el instrumento necesario para evitar que se produzcan desajustes en la carga de trabajo semanal.

## **II. Uso de las Guías Docentes**

- El 51,8% las considera útiles (ítem 13, Encuesta de Coordinación). Casi el 47% en la Encuesta de la Universitat señala que son *útiles* todas o la mayoría (ítem 20). Además el 72,88% considera que los profesores cumplen con las Guías docentes prefijadas (ítem 21, Encuesta de la Universitat). Esto se sitúa por encima de la media de los PIE de la Universitat, 59,44%, según la Encuesta PIE-Global.

## **III. Desarrollo de competencias y habilidades**

- El 47,92% manifiesta haber desarrollado la mayoría de las habilidades y competencias que se proponen en las Guías docentes. (ítem 24, Encuesta de la Universitat). El porcentaje es levemente inferior en la encuesta Global-PIE: un 44,78%. La valoración de cada una de las competencias escogidas en el Proyecto es la siguiente:

- El 97,9% de los estudiantes considera importante o muy importante la capacidad de análisis y síntesis de la información y capacidad crítica (ítem 16, Encuesta de Coordinación).
- El 75,4% considera muy importante la capacidad de expresarse adecuadamente de forma oral y escrita (ítem 17, Encuesta de Coordinación).
- El 89,6% considera importante o muy importante la capacidad de trabajar en equipo. (ítem 18, Encuesta de Coordinación). Resulta indiferente para el 18,2% de los estudiantes de segundo B y tercero.
- Es importante o muy importante para el 97% la capacidad de aprender a trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones. (ítem 19, Encuesta de Coordinación).
- El 98,6% entienden que es importante o muy importante la adquisición de la capacidad de resolver problemas y aplicar el conocimiento a la práctica. (ítem 20, Encuesta de Coordinación).
- El 43% de los estudiantes piensa que es muy ventajoso trabajar estas competencias sobre sus compañeros de grupos convencionales y el 51,9% entiende que les proporciona algo de ventaja (ítem 21, Encuesta de Coordinación).

#### **IV. Metodologías docentes**

- Es posible que, desde la perspectiva de los docentes, este aspecto sea importante y, de hecho, es el que impulsa este proceso; sin embargo, los estudiantes están matriculados en este programa por el hecho de tratarse de una doble titulación (95%) frente a un 4,8% que invoca el tratarse de un grupo de innovación educativa (ítem 2, Encuesta de Coordinación). Este aspecto es específico de este Proyecto de Innovación y debe ser tenido en cuenta al valorar el resto de parámetros.
- El 37% de los estudiantes piensa que los profesores están involucrados en la introducción de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, que motivan la participación del estudiante (ítem 14, Encuesta de Coordinación). Esto sube al 45% en relación a la opinión de los alumnos de primer curso y están poco involucrados para el 50% de los alumnos de segundo curso. Los alumnos de tercer curso piensan a partes iguales (34%) que los profesores están y no están involucrados.
- En este sentido no se considera por parte de los alumnos que su nivel de participación sea bajo (37,7%, ítem 12, Encuesta de Coordinación). Especialmente así lo consideran el 51,4% de los alumnos

- de primero B. Aunque estarían de acuerdo el 40% de los estudiantes de primero A y el 39% de los alumnos de tercero.
- Por otra parte, entienden de forma neutra que estas metodologías docentes favorezcan su implicación con la materia (44%, ítem 26, Encuesta de la Universitat). En cambio, según la Encuesta PIE-Global, la media de estudiantes de los proyectos de innovación sí que se muestran de acuerdo en que las metodologías favorecen su implicación. En concreto, el 40,54%.
  - La actitud de los estudiantes es participativa respecto a los seminarios y actividades complementarias para un 40,6% (ítem 15, Encuesta de Coordinación). Esto se incrementa al 60% para los estudiantes de primero A o al 52,2% para los de tercero. Es poco participativa para el 35,5%, y en concreto, para el 50% de los estudiantes de segundo curso.
  - El 46,66% está de acuerdo o muy de acuerdo en considerar que las actividades académicas complementarias han contribuido a su formación integral. El 31,67% se mostraba en desacuerdo o muy en desacuerdo. (ítem 29, Encuesta de la Universitat) En la media de los proyectos de innovación, el acuerdo es similar y alcanza el 41,51% y el desacuerdo es inferior un 18,87%.
  - La utilización de las tecnologías de la información (Internet, bases de datos, etc.), es muy positiva para el 35,5% y positiva para el 52,9% (ítem 29, Encuesta de Coordinación).
  - La valoración del uso de Aula Virtual como instrumento de comunicación y almacenamiento es muy positiva para el 61,6% y positiva para el 32,6% (ítem 30, Encuesta de Coordinación).
  - La valoración del uso que hacen los profesores de Aula Virtual es muy positiva para el 30,4% y positiva para el 59,4%. Resulta negativa para el 18,2% de los alumnos de 2.º A e indiferente para el 11,1% de los estudiantes de segundo B. (ítem 31, Encuesta de Coordinación).
  - La adecuación del número de alumnos para el funcionamiento de la metodología empleada es considerado positivamente por casi el 80% de los estudiantes en la Encuesta de la Universitat (ítem 27, con un 3,95 que lo sitúa por encima de la media.) En la media de la Universidad se sitúa en el 82,88%. O se sitúa como normal en la Encuesta de Coordinación (ítem 3, 76,8%). Estas opiniones resultan interesantes por dos motivos. Por una parte, los estudiantes de la doble titulación se comparan con el resto de compañeros de Ciencias Sociales y, por tanto, tienen una sensación favorable al encontrarse en un grupo de 60 alumnos frente a un grupo ordinario que se encontraría al doble de capacidad. Es claro que en un grupo ordinario la dificultad

de aplicar las metodologías docentes que ellos utilizan se transformaría en imposibilidad. Sin embargo, no tienen posibilidad de comparación con grupos de un tamaño inferior en los que la utilización de estas metodologías es idónea. Por otra parte, la opinión del resto de los PIE de la Universitat, activos en ese momento, apuntan una opinión incluso más favorable. Esto no podría ser de otra forma ya que muchos de ellos no sólo tienen un tamaño inferior al de la doble titulación, sino que pueden no alcanzar la mitad de nuestro PIE.

FIGURA 6.63

*Estudiantes por grupo, total PIEs Universitat, 2003-2004*

Química	24
Educación Social	100
Programa doble ADE+Dret	80
Biología	44
Matemáticas	27

FIGURA 6.64

*Estudiantes por grupo, total PIE Universitat, 2004-2005*

<b>Titulación</b>	<b>Curso</b>	<b>Nº Estudiantes grupo</b>
Química	1	37
Química	2	20
Educación Social	1	99
Educación Social	2	80
Programa doble ADE+Dret	1	64
Programa doble ADE+Dret	2	78
Historia	1	80
Biología	1	48
Biología	2	47
Biología	3	48
Matemáticas	1	78
Matemáticas	2	78
Filología inglesa	1	100

FIGURA 6.65  
*Estudiantes por grupo, total PIE Universitat, 2005-2006*

<b>Titulación</b>	<b>Curso</b>	<b>Nº Estudiantes grupo</b>
Química	1	40
Química	2	40
Química	3	32
Educación Social	1	110
Educación Social	2	110
Educación Social	3	110
Programa doble ADE+Dret	1	60
Programa doble ADE+Dret	2	60
Programa doble ADE+Dret	3	69
Historia	1	70
Historia	2	60
Biología	1	55
Biología	2	55
Biología	3	55
Matemáticas	1	80
Matemáticas	2	80
Filología inglesa	1	120
Filología inglesa	2	120
Filología inglesa	3	120
Filología alemana	1	120
Filología Catalana	1	120
Filología Francesa	1	120
Filología Clásica	1	120
Filología Italiana	4	100
Criminología	1	84
Ciencias Políticas y de la Administración	1	84
Farmacia	1	32
Relaciones Laborales	1	60
Historia del Arte	1	75
Geografía	1	80
Pedagogía	1	80

## **V. El material de estudio**

- La utilización de los medios técnicos para la docencia es considerada de forma positiva por un 62% de los estudiantes (ítem 7, Encuesta de Coordinación) y también entiende el 65% que el material de estudio (apuntes, textos...) es adecuado para el aprendizaje (ítem 28, Encuesta de la Universitat).
- En el bloque de atención a alumnos habría que distinguir las tutorías académicas del sistema de tutorías establecido en el programa de la doble titulación. Además se pueden valorar otros aspectos como las sesiones de información o acogida previas al comienzo del curso.

## **VI. Las tutorías académicas**

- La media ha sido de 3,57, donde la puntuación más alta ha sido 3,61 en si la comunicación con el profesor es satisfactoria y la más baja de 3,54 en la adecuada atención tutorial.
- La utilización de las tutorías se ha realizado en algunas de las asignaturas. De hecho el 69,49% asisten a las tutorías del tercio de asignaturas. Los porcentajes son diferentes en la Encuesta PIE-Global: El 25,66% acuden a todas, el 18,42% a la mayoría y el 19% a la mitad. Parece, por tanto, que hay una mayor concienciación de la utilidad de la tutorías académicas en los otros PIEs.(ítem 30, Encuesta de la Universitat).
- Los porcentajes también varían en lo referente a las horas de tutorías utilizadas. El 12,90% de los encuestados nunca ha acudido a una tutoría. El 35,19% a una hora o menos. El 38,89% entre 2 y 4 horas. Y el 22,22% entre 5 y 7 horas. En cambio, en el caso de la Encuesta PIE-Global: el 37,37% asisten a más de 10 horas de tutorías, el 19,93% entre 5 y 7 horas, el 24,56% entre 2 y 4 horas, y el 11,03% una hora o menos (ítem 33, Encuesta de la Universitat).
- El horario es factible para el alumno según el 55,93% para algunas asignaturas (ítem 31, Encuesta de la Universitat). La mayoría de los profesores cumplen con el horario, según el 51,28% de los estudiantes. (ítem 32, Encuesta de la Universitat). La atención tutorial es adecuada según el 42,31% de la Encuesta ADE-Derecho, esto se eleva al 54,06% en la Encuesta PIE-Global (ítem 34, Encuesta de la Universitat). Están de acuerdo en que la comunicación con los profesores

es adecuada para más del 50% de los encuestados y en la media de la Encuesta PIE-Global es el 58,94% (ítem 35, Encuesta de la Universitat).

## **VII. Las tutorías del PIE**

- La valoración de la adecuada atención del sistema de tutorías es positiva para el 35,8% e indiferente para el 43,8% (ítem 27, Encuesta de Coordinación). Hay que resaltar que son positivas para el 41,6% de los alumnos de primer curso, tan solo para el 29,7% de los alumnos de segundo curso y para el 26,1 % de los alumnos de tercer curso.
- El profesor-tutor es útil para el 35,5% de los estudiantes, resulta indiferente para el 30,6%, y no fue útil para el 34,3%. (ítem 28, Encuesta de Coordinación). Desde el punto de vista de la utilidad, se sitúa por encima de la media el 50% de los estudiantes de primero B y el 44,4% de los de 2.º B. De tercer curso tan sólo lo consideran útil el 5,9%. No ha sido nada útil para el 71,4% de los estudiantes de segundo A, el 44,4% de segundo B y el 41,2% de los estudiantes de tercer curso.
- La realización de la sesión informativa resulta positiva para un 50% de los estudiantes (ítem 1, Encuesta de Coordinación).

## **VIII. La evaluación**

- En la pregunta de si los procedimientos y criterios de evaluación se ajustan a los contenidos trabajados durante el curso, la respuesta es neutral para el 45,90% y favorable para el 40,98%. Los resultados son similares en la Encuesta PIE-Global (ítem 39, Encuesta de la Universitat).
- El nivel de exigencia de las evaluaciones en relación a las clases impartidas es semejante para el 61,67% y superior para el 28,33%. Los resultados son similares en la Encuesta PIE-Global (ítem 37, Encuesta de la Universitat).
- La media de horas que dedican semanalmente al estudio del conjunto de las asignaturas es de menos de 5 horas para el 6,56%, entre 6 y 10 horas para el 16,39%, entre 11 y 15 horas para el 26,23%, entre 16 y 20 horas para el 29,51% y más de 20 horas para el 21,31%. Los resultados difieren en la Encuesta PIE-Global: es de menos de 5

- horas para el 13,51%, entre 6 y 10 horas para el 29,05%, entre 11 y 15 horas para el 27,36%, entre 16 y 20 horas para el 17,57% y más de 20 horas para el 12,50% (ítem 38, Encuesta de la Universitat). Esto indica que los estudiantes de la doble titulación dedican más horas semanales al estudio, siendo coherente con el esfuerzo que se les exige, debido a que están cursando más créditos por curso que el resto de estudiantes.
- Sobre el grado de satisfacción de los rendimientos académicos obtenidos y su ajuste al esfuerzo realizado, el 40,6% está satisfecho, aunque no se ajustan al esfuerzo realizado. El 35,5% está satisfecho y entiende que se ajustan al esfuerzo realizado. No está nada satisfecho el 6,5% de los estudiantes de primer curso (ítem 32, Encuesta de Coordinación).
  - Sobre las expectativas de resultados académicos a la pregunta por si se ajustan los resultados a las expectativas que tenían antes de comenzar el período de exámenes, la respuesta del 31,9 % es que los resultados fueron peor que las expectativas. Para el 40,6% los resultados fueron igual a las expectativas. Para el 23,2% los resultados fueron mejor que las expectativas. (ítem 33, Encuesta de Coordinación).
  - A la pregunta de en caso de que el estudiante se hubiera descolgado durante el curso a qué es debido, contestan: el 27,8% a que la materia era demasiado densa; el 25,8% a que no se llevó la asignatura al día; el 7,2% a que no trabajo lo suficiente; y el 11,3% a que por falta de base para la comprensión de los contenidos de las asignaturas. Hay que destacar que el 20,8 % de los estudiantes de 1.º A señalan que no trabajaron lo suficiente durante el curso y el 40% de los estudiantes de tercero apuntan que la materia era demasiado densa y no se podía seguir (ítem 34, Encuesta de Coordinación).

## **IX. Valoración sobre las expectativas**

- El 36,8% piensa que tardará entre uno y tres meses en encontrar un trabajo relacionado con sus estudios. Los más optimistas son los alumnos de primer curso, más de un 40% contestó esta opción. También el 36,8% piensa que tardaría entre tres y seis meses. El 21% piensa que le costaría más de seis meses. (ítem 38, Encuesta de Coordinación).
- A la pregunta de sobre qué especialidad o combinación de estudios piensan que tienen más oportunidades de encontrar un puesto de trabajo, el 50,7% contesta que en trabajos donde se necesite igual

- preparación en ADE y en Derecho, el 32,8% en trabajos más relacionados con la Administración de Empresas y el 13,4% piensa que en trabajos más relacionados con el Derecho (ítem 39, Encuesta de Coordinación).
- El 31,2% piensa que trabajará en una gran empresa al finalizar sus estudios, el 29,6% para la Administración; el 20,8% en una multinacional; el 9,6% en su propia empresa; y el 2,4% en una pequeña empresa. Hay que señalar que esta última opción sólo la señalaron estudiantes de primer curso en un porcentaje del 4,1%. (ítem 40, Encuesta de Coordinación).
  - Las expectativas de salario anual, una vez terminados los estudios y al finalizar el primer año laboral son para el 33,3% de entre 21.000 y 27.000 € anuales; para el 31,8% entre 15.000 y 21.000 € anuales; para el 12% entre 27.000 y 33.000 anuales; y para el 12,4% entre 9.000 y 15.000€ anuales. (ítem 41, Encuesta de Coordinación).

### *b) Evaluación de la docencia*

Se ha elaborado una encuesta para evaluar al profesorado del Proyecto de Innovación. La encuesta consta de 32 ítems subdivididos en 5 bloques:

1. Desarrollo de la Clase
2. Materiales y Guía docente
3. Tutorías
4. Actitud del profesorado
5. Global

Los resultados de la titulación de ADE-Derecho del 2004-2005 son los siguientes: En el bloque de *desarrollo de la enseñanza*, la media de los ítems de la encuesta dentro de este bloque, ha sido de 3,53 sobre 5. La media de la titulación es algo más alta: 3,96. Destacamos los ítems con la media más elevada, 3,67, que hacen referencia a si en el desarrollo de la asignatura se fomenta la obtención de conocimientos y si cuando el profesor introduce conceptos nuevos, los relaciona con los ya adquiridos.

ridos. Debemos destacar, además, la media de 3,60 obtenida en el ítem que hace referencia a si la estructura de la clase es clara, lógica y organizada y si se subrayan los elementos más relevantes. Por otro lado, debemos señalar la media más baja, con una puntuación de 3,27 referente al ítem que hace referencia a si el tiempo dedicado a cada tema se encuentra equilibrado y si el ritmo lo consideran adecuado.

En el bloque de *materiales y guía docente* la media ha sido de 3,51. La media de la titulación es más alta: 3,90. Destaca la puntuación más baja, de 3,17, al pronunciarse sobre si la distribución del volumen de trabajo real se considera adecuada, y la puntuación más alta, de 4,02, al juzgar la correcta entrega de las Guías docentes al alumno al inicio de cada una de las asignaturas cursadas.

La puntuación media del bloque de *tutorías* ha sido de 3,38. La puntuación más alta se sitúa en 3,66 en la pregunta vinculada a si el profesorado cumple con el horario de acción tutorial, y la puntuación más baja es de 2,86 en el ítem que hace referencia a si el alumno ha utilizado las tutorías.

En el bloque de *actitud del profesorado*, la media global del bloque ha sido de 3,79. La media de la titulación es de 4,12. Destaca la puntuación más baja de 3,53 al responder a si el profesorado se ha coordinado con los demás docentes que imparten otras asignaturas, y la puntuación más alta con 3,96 al valorar si el profesor o profesora es respetuoso con los estudiantes.

Y por último, en el apartado de *aspectos globales*, la media es de 3,44, obteniendo la puntuación más baja el ítem que pregunta por si el alumno recomendaría la asignatura a otros estudiantes. Destacamos además la puntuación más alta de 3,55 en el ítem relacionado con si recomendarías este profesor a otros estudiantes.

En general, los resultados son positivos aunque levemente inferiores a la media de las titulaciones o de la Universidad. Puede ser que esto se deba al alto nivel de exigencia de los estudiantes, que debiera tenerse en cuenta en la valoración.

*c) Satisfacción del personal académico*

Con la finalidad de conocer la opinión de los profesores que participan en el Proyecto de Innovación se ha realizado, a través de la plataforma de Aula Virtual, una encuesta a finales del curso 2005-2006 que se ha terminado de elaborar en noviembre de 2006. La encuesta ha sido elaborada por los becarios de innovación educativa Silvia Collado Aranda (Facultad de Derecho) y Germán López Almuzara (doble titulación ADE-Dret). En la encuesta se plantearon cuarenta cuestiones relacionadas con el PIE.

En la encuesta participaron 17 profesores (8 de la Facultad de Derecho y 9 de la Facultad de Economía). En esos momentos el número de profesores que podía contestar la encuesta era de 46. La distribución de los profesores que han contestado la encuesta por cursos es la siguiente: de primero el 41,2%; de segundo el 11,8%; de tercero el 41,2% y de cuarto curso el 5,9%.

Como elementos y datos fundamentales deseamos destacar los siguientes:

— El grado de satisfacción global con el Proyecto de Innovación en el que se ha participado: el 64,7% se consideran satisfechos y el 17,6% absolutamente satisfechos. El 58,8% se muestra satisfecho con las actividades realizadas en grupo y muy satisfecho el 11,8%.

— El grado de satisfacción con las actividades realizadas es alto: el 47% está satisfecho y el 35,3% está absolutamente satisfecho. El resto, 5,9% está insatisfecho y el 11,8% está absolutamente insatisfecho. Por otra parte, el 64,7% está de acuerdo en que las actividades de innovación docente que ha realizado han contribuido al aprendizaje del estudiante, y un 17,6%, se muestra muy de acuerdo.

FIGURA 6.66  
*Imagen de estudiantes aprendiendo Derecho utilizando TICs.  
Curso 2006-2007*



— El 47,1% piensa que las actividades comunes, realizadas en grupo, han contribuido al aprendizaje del estudiante. El 11,8% está completamente de acuerdo. El 23,5% se muestra indiferente y el 17,6% en desacuerdo.

— El 52,9% considera suficiente el número de actividades comunes realizadas por el grupo. El 23,5% considera que no son suficientes.

— El 52,9% de los profesores encuestados se encuentra satisfecho con la implantación de la innovación educativa en el PIE.

— El 64,7% se muestra de acuerdo con adopción del sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS).

— El 76,5% de los profesores encuestados considera que la reducción de clases presenciales que implica los créditos ECTS potencia el trabajo autónomo del estudiante.

— El 58,8% de los profesores está satisfecho con las notas obtenidas por los estudiantes y el 23,5% está insatisfecho. De ellos, en primer curso el 71,4% de los profesores se muestra satisfecho. De segundo curso, el 100%. Y de tercer curso, el 28,6% de los profesores se muestra insatisfecho con las calificaciones de los estudiantes; el 42,9% satisfecho y el 28,6% muy satisfecho.

— En relación a si se volvería a impartir docencia en un Proyecto de Innovación Educativa la respuesta afirmativa es del 94,2% de los encuestados. De ellos, el 47,1% está de acuerdo y el otro 47,1% está completamente de acuerdo

— El 41,2% de los encuestados está satisfecho con su grado de implicación en el PIE y el 52,9% absolutamente satisfecho.

— Por último, el 82,4% está de acuerdo con el grado de satisfacción de los estudiantes con el PIE.

FIGURA 6.67  
*Imagen de estudiantes trabajando*



### 6.3. VINCULACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES

En este apartado se muestra las actividades que vinculan al Proyecto de Innovación Educativa con otras Universidades o instituciones: en primer lugar, participación en redes de innovación en Europa y España; en segundo, difusión participando en cursos, seminarios y jornadas; por último, publicaciones en las que se trata de difundir el Proyecto y sus metodologías.

En el ámbito del Derecho existen diversos tipos de *instituciones o redes* con los que se ha forjado una relación y vinculación:

Formamos parte de la Asociación Europea de Facultades de Derecho (ELFA -European Law Faculties Association, <http://www.elfa-afde.org>) y hemos participado en las últimas conferencia anuales, “Researching legal education: *How do we teach law? Who teaches law? Where is law taught?*”, Leuven, 9-11 febrero de 2006; “*Strengthening the European dimension of Legal Education*”, Barcelona, 23-24 febrero 2007.

En segundo lugar, participamos, con el resto de Universidades españolas, en la primera reunión que, a iniciativa del Grupo de Innovación de la Facultat de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, se celebró en septiembre de 2005 sobre “*Innovación docente en Ciencias Jurídicas*”. Los objetivos eran:

- a. Intercambiar experiencias de buenas prácticas docentes en el ámbito del Derecho.
- b. Fomentar la planificación docente de acuerdo con los principios del EEES.
- c. Favorecer la cooperación entre Facultades de Derecho en temas de calidad docente.
- d. Fomentar la cultura de investigación en la docencia entre el profesorado de Derecho.

Está prevista la continuidad de las reuniones en el II Seminario de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas (Universidad de Málaga, septiembre 2007).

Como fruto de la iniciativa anterior de la Universitat Rovira i Virgili surgió *Aula Futura*, una comunidad virtual alojada en <http://www.aula-futura.net/> que también cuenta con una lista de distribución (gidfcj@urv.net).

En tercer lugar, y desde sus inicios (1997), participamos en la lista de distribución *Paideius, sobre innovación didáctica del Derecho* (<http://www.rediris.es/list/info/paideius.html>). La lista está coordinada por el profesor de la Universidad de Zaragoza, Jesús Morales Arrizabalaga.

Los profesores que participan en el Proyecto de Innovación han ayudado a la difusión del mismo participando en *cursos, seminarios y jornadas*:

- “Hacia un modelo de enseñanza presencial-virtual para docencia universitaria de contabilidad”. Comunicación presentada al X Encuentro de Profesores Universitarios de Contabilidad de ASEPUC, Santiago de Compostela 30 mayo al 1 de Junio de 2002 (Juan Luis Gandia y M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- “Experiencia sobre la implantación de la innovación educativa en ADE-Derecho”, Jornadas Formativas para la adaptación al proceso de Convergencia Europea, Servei de Formació Permanent, Universitat de València, 5, 7 y 8 de julio de 2005 (José García Añón).
- “Experiencia de la impartición de la asignatura *Teoría del Derecho* dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”, Seminario de Innovación docente en Ciencias Jurídicas, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, 15 y 16 de septiembre de 2005 (María José Añón Roig y José García Añón).
- “La formación del profesorado universitario para los cambios docentes que comporta la adaptación al EEES”, Seminario Ex-

perimental. Barcelona, del 26 a 29 de Septiembre 2005 (M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).

- “La Convergencia europea en la educación superior en Administración de Empresas: una experiencia piloto en la Universidad de Valencia”, Comunicación presentada en la IV Jornada de Docencia de la Contabilidad, Sevilla, Septiembre 2005 (Juan Luis Gandia y M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- "El programa de tutorías en el marco del espacio europeo de educación superior”, Curso Obradoiro. Programa de Tutorías en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, Curso de Formación Universidad de Vigo, 10 y 11 de Noviembre de 2005 (Angels Dasí Coscollar y M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- "El nuevo grado y postgrado en los estudios de Derecho. Experiencias en la Universidad de Valencia", dentro del ciclo La reforma de los estudios de Derecho y el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior organizado por el Decanato de la Facultad de Derecho de la Universidade da Coruña, 14 diciembre 2005 (Ricardo Juan).
- “Taller sobre la experiencia en la elaboración de la Guía docente en el proceso de adaptación de la Doble titulación ADE-Derecho al proceso de convergencia al EEES”, Universidad de Castilla- La Mancha, Cuenca, 21 de diciembre de 2005 (José García Añón).
- “Experiencias en la elaboración de guías docentes en el ámbito de la Economía y la Empresa: La adaptación al EEES”, Curso de formación del profesorado, Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Murcia, 24 de Enero de 2006 (Ana Huguet Roig y M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- "Experiencia sobre la implantación de la innovación educativa en la doble titulación ADE-Derecho en la Universitat de València”, II Jornadas sobre Innovación Docente de la Universidad Carlos III de Madrid, 6 de marzo de 2006 ( Angels Dasí Coscollar).

- “Innovación docente en ADE”, Seminario La edición universitaria y la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, Universitat Internacional de Gandía, Palau Ducal dels Borja, Gandía, 23-25 de mayo de 2006 (M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- “Innovación docente del Derecho e innovación universitaria”, Seminario La edición universitaria y la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, Universitat Internacional de Gandía, Palau Ducal dels Borja, Gandía, 23-25 de mayo de 2006 (José García Añón).
- "Guía docente, metodología y evaluación en la docencia del Derecho a partir de la experiencia en la Doble Titulación ADE-Derecho”, Universidad de Huelva, 12 de junio de 2006 (José García Añón).
- “La función del profesor en los grupos de innovación docente de Derecho”, Universidad de Huelva, 12 de junio de 2006 (Ricardo Juan).
- “Metodologías docentes activas y evaluación continua a través del Aula Virtual. Experiencia en la asignatura de Teoría del Derecho de la Doble Titulación ADE-Derecho”, Jornadas de intercambio de experiencias de los grupos de innovación educativa de la Universitat de València, Servicio de Formación Permanente, Burjassot, Facultad de Farmacia, Universitat de València, 20 de junio de 2006 (María José Añón Roig y José García Añón).
- “ADE-Derecho: Avances y nuevos retos”, Jornadas de intercambio de experiencias de los grupos de innovación educativa de la Universitat de València, Servicio de Formació Permanent, Burjassot, Facultad de Farmacia, Universitat de València, 20 de junio de 2006 (M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell).
- “Un ejemplo de adaptación al EEES: el Proyecto de innovación educativa ADE-Derecho”. Facultad de Ciencias Empresariales y Turismo. Campus de Orense. Universidad de Vigo, 27 de junio de 2006 (Ana Huguet Roig).

- “¿Cómo se refleja el requerimiento de la calidad en el PIE ADE-Derecho de la UV?”, Jornada con título Evaluación en el Espacio Europeo de Educación Superior, Universidad de Vigo, 31 de enero de 2007 (Angels Dasí Coscollar).
- “Taller sobre la adaptación al EEES: experiencia en la doble titulación ADE-Derecho de la UV”. Departamento de Organización de empresas y Marketing, Universidad de Vigo, 1 de febrero de 2007 (Angels Dasí Coscollar).
- “Curso-Taller sobre la adaptación al EEES”. Facultad de Derecho, Campus de Ourense, Universidad de Vigo, 8 de febrero de 2007 (Ana Huguet Roig).
- “A joint degree programme in Bussiness Administration and Law: experience on educational innovation applying ECTS, tutorships, and e-learning in the context of the European convergence”, comunicación presentada a la Conferencia Anual 2007 de la ELFA -European Law Faculties Association “*Strengthening the European dimension of Legal Education*”, Barcelona, 23-24 febrero 2007 (Jose García Añón, Ricardo Juan, Angels Dasí, Ana Huguet, Dolores Montagud y Göran Rollnert).

También se han realizado algunas publicaciones relacionadas con las metodologías utilizadas en el Proyecto de Innovación o en las que se elaboran materiales didácticos adecuados para estas metodologías:

- “Experiencia de la impartición de la asignatura Teoría del Derecho dentro del Proyecto de Innovación Educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 11, 2005, ISSN: 1138-9877 <http://www.uv.es/CEFD/11/garcia.pdf> (María José Añón Roig y José García Añón).
- “Experiencia de la impartición de la asignatura Teoría del Derecho dentro del Proyecto de Innovación Educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”, *Actas del I Seminario de Innova-*

- ción Docente en Ciencias Jurídicas, 15 y 16 de septiembre de 2005*, Coord. Teresa Franquet y Maria Marquès i Banqué, Col·lecció Papers, Facultat de Ciències Jurídiques, Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, Tarragona, 2006. (ISBN: 84-95624-69-9) (María José Añón Roig y José García Añón).
- *Fundamentos de Dirección de Empresas. Conceptos y habilidades directivas*, Ed. Thomson. Madrid, 2006 (Maria Iborra, Àngels Dasí, Consuelo Dolz y Carmen Ferrer).
  - "Teorías de la Justicia y aprendizaje cooperativo: estrategias y evaluación a través del método de grupo puzzle", *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 13, 2006, ISSN: 1138-9877 <http://www.uv.es/CEFD/13/anon.pdf> (María José Añón Roig y José García Añón).
  - "Diseño de un entorno multimedia y telemático de materiales para el aprendizaje en el marco del EEES. Aplicación a la Contabilidad de costes", Responsable: Juan Luis Gandía Cabedo; Grupo de Trabajo: Jose Eduardo Vilar Sánchis, M<sup>a</sup> Dolores Montagud Mascarell, Maria del Sol Calabor Prieto.

#### 6.4. VALORACIÓN SEMICUANTITATIVA

6. Resultados					
	A	B	C	D	EI
<b>6.1 Resultados académicos</b>					
a) Tasa de presentados, éxito y rendimiento en cada asignatura según convocatorias y características de las asignaturas.	X				
<b>6.2 Expectativas y satisfacción de los implicados</b>					
a) El alumno está satisfecho con el Proyecto de Innovación.		X			
b) La evaluación de la docencia a partir de las valoraciones de los estudiantes es adecuada.		X			
c) El personal académico está satisfecho con los resultados obtenidos en el Proyecto de Innovación.					X
d) Análisis de las expectativas futuras del Proyecto de Innovación llevado a cabo en la titulación.					X
e) Las actividades que vinculan el Proyecto de Innovación Educativa con otras universidades o instituciones producen resultados.					X

**A:** Excelente; **B:** Bueno; **C:** Regular; **D:** Deficiente y **EI:** Evidencias Insuficientes

## 6.5 PUNTOS FUERTES, PUNTOS DÉBILES Y PROPUESTAS DE MEJORA

<b>Puntos Fuertes</b>				
Elevadas tasas de presentados, éxito y rendimiento				
Excelentes resultados académicos				
Obtención de dos titulaciones con demanda en el mercado laboral				
Desarrollo adecuado de competencias y habilidades				
Elevado grado de coordinación entre los profesores				
<b>Puntos Débiles</b>	<b>Propuestas de Mejora</b>	<b>Agente</b>	<b>Import.</b>	<b>Tempo</b>
Baja proporción de altas calificaciones en relación a la calidad de los estudiantes.	Flexibilidad o eliminación de los límites de calificación de MH.	Centros, Universidad.	2	<b>CP</b>
Sensación de falta de coordinación. Desconocimiento y desvaloración de las funciones de coordinación.	Transmitir la labor de coordinación de forma adecuada. Fomentar la cohesión en el claustro de profesores. Incidir en la correcta distribución de la exigencia de tareas. Adecuada evaluación de actividades complementarias.	Coordinadores. Centros.	2	<b>CP</b>
Algunos profesores están poco involucrados en la introducción de metodologías docentes activas.	Mejorar mecanismos de selección del profesorado. Incentivar la formación del profesorado.	Departamentos, Centros Universidad.	3	<b>CP/MP</b>
El contenido de las asignaturas se considera abundante y la carga de trabajo excesiva.	Reestructuración de los módulos para evitar esta sensación de carga de trabajo excesiva.	Coordinadores.	2	<b>CP</b>
Redundancia de contenidos.	Verificar los contenidos de las Guías docentes.	Coordinadores.	3	<b>CP</b>

Puntos Fuertes				
Falta determinar las competencias y habilidades de los cursos superiores en el Programa de la doble titulación.	Planificación de actividades, contenidos y materias.	Centros.	3	MP/LP
Desconocimiento del grado de satisfacción del personal académico.	Realizar encuestas para determinar el grado de satisfacción.	Coordinadores, Centros.	3	CP
No existe vinculación del Proyecto de Innovación Educativa con otras Universidades o instituciones.	Realización de actividades de intercambio con otras Universidades que tengan Proyectos similares.	Centros, Universidad.	2	MP/LP

Escala de valoración de importancia: 1 = poco importante / 2 = bastante importante / 3 = muy importante

Escala de temporalización: **CP** = Corto plazo / **MP** = Medio plazo / **LP** = Largo plazo



---

## 7. Conclusiones

---

La adecuación de la doble titulación en Administración y Dirección de Empresas y Derecho al EEES es, en sí misma, un proceso de aprendizaje en el que se han ido desarrollando nuevos roles, delimitando y alcanzando nuevos objetivos, estableciendo nuevos procesos.

Sin lugar a dudas, el proyecto tiene importantes fortalezas. Todas ellas confluyen en una idea: el cambio. El cambio ha sido el motor del PIE en ADE-Derecho. No el cambio sin sentido, sino el cambio en una dirección: mejorar el proceso de aprendizaje en la enseñanza superior. Así pues, podemos concluir que la mejora de la calidad de la enseñanza superior pasa necesariamente por un proceso de reflexión y de análisis crítico previo a cualquier cambio. Por ello, la revisión y la crítica han estado presentes desde el inicio de este Proyecto de Innovación Educativa y han confluído en la puesta en marcha de procesos de cambio. Resultado de todo ello y tal como se ha ido poniendo de relieve en los apartados anteriores, podemos destacar los siguientes puntos fuertes:

a) *El cambio en los roles y en las relaciones*: tanto estudiantes como profesores y equipos gestores han desarrollado nuevas funciones y se han relacionado de forma diferente.

El estudiante pasa a ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, fomentar la capacidad de aprendizaje autónomo ha sido uno de los ejes clave del proyecto (forzando la reducción de presencialidad, utilizando métodos docentes más activos y evaluándolos). Pero a su vez no ha sido el único. En efecto, no sería coherente potenciar la autonomía del aprendizaje y el cambio del rol del estudiante sin acompañar este proceso con otras medidas. El establecimiento de nuevos canales de comunicación entre profesores y estudiantes ha generado nuevas formas de relacionarse y ha permitido una comunicación más fluida, lo cual mejora el proceso de toma de decisiones. Así, el programa de tutorías desarrollado con los alumnos o las sesiones de evaluación del Proyecto han favorecido que los estudiantes tuvieran vías abiertas de comunicación por las que expresar sus opiniones y su perspectiva acerca de todo aquello que estamos desarrollando.

Es cierto que uno de los objetivos del EEES es fomentar la autonomía del estudiante pero, desde nuestro punto de vista, ello no debe significar el abandono del estudiante a su suerte en el proceso de aprendizaje, sino que debemos proporcionarle herramientas y puntos de apoyo mediante los cuales aprender de forma autónoma, y participar en las decisiones que le competen. En este sentido, el desarrollo del sistema de tutorías es uno de los puntos fuertes de este proyecto.

La tutoría de orientación o transición, especialmente en los primeros cursos, supone un soporte al alumno en sus inicios en la Universidad, en donde debe enfrentarse a situaciones muy diferentes respecto de las que estaba acostumbrado. Igualmente, el flujo de información estudiantes-profesores y, posteriormente en las reuniones mantenidas, profesores-profesores, ha sido importante para la detección temprana de situaciones anómalas y, por tanto, para tomar decisiones que permitieran resolverlas.

El cambio de roles también ha afectado a los profesores. Ciertamente, muchos de los instrumentos utilizados en la adaptación al EEES, la guía docente, el crédito ECTS, la reducción de presencialidad, han tenido un efecto clave sobre el nuevo papel que los docentes desempeñan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las principales fortalezas de este proyecto tiene que ver con las nuevas funciones que los profesores debemos desempeñar y con el tipo de relaciones que se generan en diferentes ámbitos.

En este sentido, como docentes hemos desarrollado un papel más activo, abarcando aspectos que van más allá de lo que tradicionalmente se ha considerado la docencia en sentido estricto, es decir, dar clases. En primer lugar, nos hemos formado en cuestiones relativas a la docencia. No deja de ser una paradoja que, para acceder y trabajar en el nivel más elevado del sistema educativo, la formación y los requerimientos relacionados con la docencia no suelen ser requisitos en los procesos de selección del personal docente. Así, la formación en cuestiones relativas al EEES, en competencias, en metodologías docentes, en sistemas de evaluación, etc. nos ha permitido, en primer lugar, estructurar de forma más coherente el proyecto docente en ADE-Derecho; pero, sobre todo, nos ha proporcionado nuevas bases sobre las que construir tal Proyecto. Tal vez ésta sea una de las mayores fortalezas, la capacidad para cuestionarnos aspectos relacionados con la docencia; para formularnos preguntas sobre lo que estamos haciendo y tratar de dar respuestas que sean coherentes, más allá de lo que, individualmente como profesores, consideremos conveniente para una determinada asignatura en un momento determinado del curso.

En este sentido, no sólo los alumnos pasan a tener un papel más activo sino también los docentes. Como señalamos, el profesorado del Proyecto ha incrementado sus niveles de formación en cuestiones docentes, pero también ha tenido que participar en la gestión de la docencia de su curso, desde un enfoque más completo e interdisciplinar.

Así, recuperar la noción de claustro de profesores como el punto de encuentro de todos aquellos profesores que participan en la docencia

de un mismo curso es otra de las principales novedades del Proyecto. La coordinación entre profesores de la misma asignatura para distintos grupos de un mismo curso es, en sí mismo, un aspecto positivo que mejora la docencia. Pero, en nuestro caso, aquello que nos ha permitido dotar de mayor coherencia al Proyecto y en donde, posiblemente, más hemos avanzado es en la coordinación de curso entre profesores de disciplinas distintas. Las reuniones de coordinación han supuesto un incremento de la comunicación entre los profesores y han generado un canal por el que fluye la información que nos proporcionan, tanto los estudiantes como los órganos gestores (decanatos, OCE). Todo ello, sin duda, ha mejorado la toma de decisiones relativas a la docencia, dotándola tanto de flexibilidad como de coherencia.

Con referencia a los equipos gestores, equipos decanales de la Facultad de Derecho y de la Facultad de Economía, Vice-rectorados implicados, Oficina de Convergencia Europea, etc. cabe destacar la cooperación y voluntariedad que ha estado siempre presente, desde los inicios de este proyecto. Concretamente, la colaboración y disponibilidad de los dos equipos decanales, la implicación directa, tanto en coordinación como en docencia, de varios de sus miembros, también ha tenido repercusiones positivas en diferentes momentos.

Así, ya en la propuesta de la doble titulación, la comisión gestora encargada fue capaz de desarrollar un programa de estudios coherente y atractivo que, a la vista de los datos, se perfila como una de las opciones más demandadas por los estudiantes de Ciencias Sociales de la Comunidad Valenciana. Asimismo, creemos que, del trabajo conjunto entre las dos facultades se ha generado una transferencia de conocimientos, de procesos de trabajo, de culturas, etc. muy valiosa si tenemos en cuenta que estamos hablando de las dos Facultades mayores de la Universitat de València. En este sentido, este punto fuerte enlaza con el siguiente, la capacidad de aprendizaje generada.

b) Otro punto fuerte a destacar ha sido *el desarrollo de la capacidad de aprendizaje, tanto individual como colectivo*. En este sentido

y como ya hemos apuntado, los participantes en el Proyecto, especialmente los docentes, nos hemos visto inmersos en una dinámica de mejora continua que nos exigía aprender nuevas competencias: nuevas técnicas docentes que fomentaran el aprendizaje cooperativo, diferentes métodos de evaluación más allá del examen, gestión de plataformas apoyadas en las nuevas tecnologías como el Aula virtual, desarrollo de materiales específicos para un aprendizaje más autónomo... Por tanto, el aprendizaje individual es un punto fuerte reseñable, aunque en cierta medida esperable.

Ahora bien, se ha generado un segundo tipo de aprendizaje, el colectivo que, a nuestro entender, es más valioso ya que refuerza la base del Proyecto. Los esfuerzos realizados en la delimitación de las cinco competencias genéricas de la doble titulación en el primer ciclo de los estudios, el propio proceso seguido para delimitarlas y especificarlas; las sesiones dedicadas a auto-evaluación del Proyecto; las reuniones mantenidas para definir el tipo de seminarios y actividades complementarias a desarrollar o el protocolo de matrícula, etc. nos han permitido incrementar nuestra capacidad de trabajar en equipo, de aprender de otros, de cooperar en cuestiones estrictamente docentes, de realizar un análisis crítico sobre las decisiones que tomamos o las etapas que nos quedan por cubrir.

La especificidad de esta doble titulación requiere, necesariamente, de la cooperación de personas provenientes de distintas áreas. En este sentido, la confianza entre las distintas personas implicadas en este Proyecto, la capacidad de reflexión conjunta, el respeto a las diversas disciplinas y la voluntad de cooperar son sólidas bases sobre las que construir un futuro doble título de grado.

c) *El propio programa formativo tiene, en sí mismo, importantes fortalezas.* Así, la posibilidad de estudiar la doble titulación en seis cursos académicos, el amplio perfil profesional de los egresados, la formación en competencias que son coherentes con las demandas planteadas por los colegios profesionales y los empleadores, la realización de acti-

vidades complementarias que profundizan en determinadas cuestiones desde un enfoque interdisciplinar, el perfil del profesorado, etc., permite afirmar que la doble titulación en ADE-Derecho es, en la actualidad, una de las ofertas más atractivas y de mayor demanda a nivel de la Comunidad Valenciana. Prueba de ello es el incremento de la nota de corte necesaria para entrar en este programa, que en el curso 2006-2007 ha sido de las más elevadas de la Universitat de València.

d) *Los resultados obtenidos por los estudiantes* en los diferentes cursos y a lo largo de estos tres años de experiencia es uno de los principales activos de la doble titulación. Las diferentes promociones de estudiantes de primer, segundo y tercer curso de ADE-Derecho presentan resultados mejores, en todas las tasas y todas las asignaturas, que los estudiantes de los grupos de control escogidos. Es muy significativo observar cómo la tasa de presentados siempre se sitúa, en la primera convocatoria, en torno al noventa por ciento. En este sentido, podemos afirmar que los métodos docentes aplicados y, especialmente, el sistema de evaluación continuada, motivan al alumno a hacer un seguimiento de las asignaturas más exhaustivo y constante en el tiempo, evitando el absentismo y abandono de los estudios. Es cierto que el perfil de estudiante de la doble titulación se caracteriza por su alto grado de responsabilidad y por la motivación; pero también lo es que el coste de oportunidad que tiene el no presentarse y, por tanto, abandonar una asignatura en la que ya se han realizado trabajos y obtenido calificaciones, es mayor que el de hacerlo en asignaturas en las que el estudiante no ha realizado un esfuerzo de este tipo.

Asimismo, tanto las tasas de rendimiento como las de éxito son muy elevadas, nunca inferiores al 84%, en comparación con el grupo de control de las respectivas titulaciones de ADE y de Derecho. Además, los resultados obtenidos por los estudiantes demuestran un desplazamiento al alza en las notas medias respecto del grupo de control.

Diversos factores explican estos resultados. Algunos de ellos son independientes del proyecto en sí, como sería el perfil del estudiante, pero

otros están relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, cabría tener en cuenta, en los futuros estudios de grado, el papel que tienen sobre los resultados académicos de los estudiantes los aspectos metodológicos, el sistema de evaluación continuada, la cohesión entre el grupo de estudiantes, la coherencia de contenidos, la determinación de las competencias o el fomento del aprendizaje cooperativo.

La experiencia desarrollada a lo largo del tiempo en este Proyecto de Innovación Educativa proporciona importantes fortalezas pero, al mismo tiempo, también revela debilidades tanto del sistema educativo de la Universidad como del propio Proyecto. De hecho, fruto del análisis y reflexión desarrollado en las sesiones de autoevaluación y en la elaboración de este informe podemos establecer áreas de mejora en diferentes períodos temporales.

Así, en primer lugar y como áreas de mejora a corto plazo podemos destacar:

- *La necesidad de crear una Comisión Académica de Título conjunta para la doble titulación ADE-Derecho.* En efecto, fruto de cómo se creó esta doble titulación y a la espera de cómo se perfilarán las futuras enseñanzas de grado, es urgente, tanto desde el punto de vista de la eficacia como de la eficiencia, crear un órgano que regule el funcionamiento de este título conjunto. De hecho, cuestiones de importancia trascendental como son la posibilidad de obtener becas *Erasmus*, o la definición de un *practicum* que tuviera en cuenta el doble perfil del estudiante, además de cuestiones de carácter más rutinario, obligan a la creación de órganos informales, comisiones *ad-hoc*, que analizan la situación, diseñan alternativas y proponen una solución para que, posteriormente, sean las respectivas Comisiones Académicas de Título de ADE y de Derecho quienes se reúnan para aprobar la propuesta presentada. Por ello, una CAT única para la Doble titulación permitiría un funcionamiento más flexible y más adecuado a las necesidades específicas de este grado.

- *El establecimiento de canales de comunicación*, tanto internos en los departamentos como entre departamentos, de forma que se incrementaran los flujos de información relativos a la docencia y la coordinación. En este sentido, la propuesta de realizar proyectos de innovación educativa ha tenido efectos claros en la coordinación entre los docentes que pertenecen al Proyecto. Pero, sin ninguna duda, es mejorable la transferencia de conocimiento entre el personal que participa en un proyecto y aquéllos que no lo hacen. En este sentido, aunque es cierto que los centros, fundamentalmente a través de la figura del coordinador de convergencia, están haciendo un gran esfuerzo, falta un mayor compromiso a nivel departamental.
- Otro de los retos a corto plazo, necesario también en un futuro para cumplir con los requisitos relativos a la evaluación de los estudios, tiene que ver con *los procesos de recogida de información*. En este sentido, se hace necesario el establecimiento de protocolos que regulen claramente qué tipo de información es necesaria y relevante, quién debe participar en el proceso de recogida de información, a través de qué sistemas se realiza la recogida de información y, lo que si cabe más importante, qué efectos debe tener la recogida de información. Esto es, establecer los mecanismos de retroalimentación que permitan conocer lo que está sucediendo con tiempo suficiente para actuar. Por ello, son claramente mejorables los procesos de evaluación de cuestiones fundamentales como puedan ser el tiempo real dedicado, tanto por alumnos como por profesores, el grado de satisfacción, la dedicación docente, las calificaciones obtenidas y su evolución...etc.
- *La necesidad de personal de apoyo* con un perfil más adecuado a la complejidad de tareas en estos proyectos. Es cierto que parte de la innovación educativa ha tenido un soporte específico, especialmente todo aquello referente al uso de nuevas tecnologías y plataformas virtuales en la docencia. Pero también lo es que el tipo de tareas que realizan los docentes en este tipo de

proyectos incrementan tanto por su variedad como por su complejidad. Desde la necesaria recogida y análisis de información para la evaluación, como se ha comentado anteriormente, hasta la programación de talleres formativos pasando por la elaboración de materiales adecuados para métodos docentes activos; todo ello requiere personal de apoyo con un perfil más centrado en el soporte docente y programas de elaboración de material.

En cuanto a las mejoras propuestas a medio plazo, y teniendo en cuenta que la previsión es que los nuevos título de grado se implanten a partir del curso 2008-2009, podemos hacer las siguientes consideraciones:

- Cabría avanzar en una *delimitación concreta de cuáles son las funciones docentes*, estableciendo qué es exigible a un profesor universitario en el área docente y en qué medida ello es compatible con las actuales exigencias en materia de investigación. Así, en cuanto a las obligaciones docentes consideramos fundamental que la normativa aborde cuestiones como la coordinación entre profesores de una misma asignatura o curso, la formación que un profesor universitario debe recibir, más allá de su voluntarismo, el respeto a los procesos de evaluación del aprendizaje no sólo de conocimientos sino también de competencias, etc. Por otra parte, la delimitación de la función docente debería tener en cuenta la compatibilidad y el equilibrio con la función investigadora del profesorado universitario.
- De cara a futuros procesos de acreditación de las enseñanzas también sería adecuado *contar con medidas de eficiencia* que nos permitieran conocer el uso y gestión de recursos, más allá de los meramente financieros, en los distintos procesos: coordinación del profesorado, uso de determinadas metodologías docentes, uso de determinados sistemas de evaluación, etc.
- En el momento actual, en el que las universidades deben iniciar el diseño de los nuevos planes de estudio adaptados al EEES,

sería conveniente *hacer una doble reflexión*. En primer lugar cabría tener en cuenta las demandas de la sociedad de cara a determinar qué títulos de grado se van a ofertar. En este sentido, más que tratar de adaptar la oferta actual de licenciaturas a la futura oferta de grado, debería hacerse un esfuerzo por realizar una oferta coherente tanto con lo que a nivel europeo se está ofertando como con lo que la sociedad española demanda. En segundo lugar, cabría reflexionar sobre la estructura que los títulos de grado deben tener. Si el objetivo es que los estudiantes acaben sus estudios de grado dominando un conjunto de competencias, deberá establecerse claramente la relación entre las competencias a adquirir, los métodos docentes más adecuados y los sistemas de evaluación para acreditar el dominio de tales competencias; y todo ello deberá hacerse con una referencia explícita a las asignaturas o materias en las que se va a trabajar. Por ello, también sería necesario hacer una profunda reflexión sobre la secuenciación de los estudios, es decir, el momento y la carga en créditos ECTS que cada materia debe tener.

- Vinculado con ello y atendiendo al tipo de infraestructuras de que disponemos, se presenta una clara restricción en el medio plazo. La necesidad de aulas más flexibles y polivalentes, o de espacios para que los estudiantes puedan trabajar en grupo es una realidad a día de hoy, en que sólo una pequeña proporción de estudiantes participa de este tipo de enseñanza. La implantación de estudios de grado con orientación a una formación por competencias puede verse claramente limitada si tal necesidad no se resuelve.

En definitiva, la experiencia asociada a este Proyecto de Innovación Educativa puede considerarse muy positiva, tanto para estudiantes como para profesores. Confiamos que también estos datos y reflexiones puedan ser beneficiosos para los gestores tanto en la Universidad como en otras instancias. En este proceso somos conscientes que estamos aprendiendo no solo a enseñar a aprender, sino también a aprender a enseñar.

---

## 8. Bibliografía

---

- ALFARO ROCHER, Ignacio Javier (2005), “El espacio universitario europeo: entre la autonomía, la diversidad y la convergencia”, Cuadernos de integración europea, N°. 2, septiembre 2005, pp. 3-15 (Ejemplar dedicado a: Espacio Europeo de Educación Superior) <http://www.cuadernosie.info>
- ANECA (2003), *Programa de Convergencia Europea. El crédito europeo*, Madrid, Aneca, (<http://www.aneca.es/publicaciones/publicaciones.html>)
- AÑÓN ROIG, M.J. y GARCÍA AÑÓN, J. (2005): “Experiencia de la impartición de la asignatura “Teoría del Derecho” dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Dirección y Administración de Empresas de la Universitat de València”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 11, 2005, (<http://www.uv.es/CEFD/11/garcia.pdf>)
- AÑÓN ROIG, M.J. y GARCÍA AÑÓN, J. (2006a): “Experiencia de la impartición de la asignatura “Teoría del Derecho” dentro del Proyecto de innovación educativa de la Doble Titulación Derecho-Direc-

- ción y Administración de Empresas de la Universitat de València”, *Actas del I Seminario de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas, 15 y 16 de septiembre de 2005*, Coord. Teresa Franquet y Maria Marquès i Banqué, Col.lecció Papers, Tarragona, Facultat de Ciències Jurídiques, Universitat Rovira i Virgili de Tarragona.
- AÑÓN ROIG, M.J. y GARCÍA AÑÓN, J. (2006b): “Teorías de la Justicia y aprendizaje cooperativo: estrategias y evaluación a través del método de grupo puzzle”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 13, 2006, (<http://www.uv.es/CEFD/13/anon.pdf>)
- ARBOIX, Esteve; BARÀ, J.; FERRER, F.; FONT, J.; FORNS, M.; MATEO, J.; MONREAL, P.; PÉREZ, J. y SANGRÀ, A.; (2003); *Marc general per a l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants*, Barcelona, Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya ([www.aquacatalunya.org/uploads/publicacions/arxiu%20pdf/MGAprenentatges\\_cat.pdf](http://www.aquacatalunya.org/uploads/publicacions/arxiu%20pdf/MGAprenentatges_cat.pdf))
- COMISIÓN EUROPEA (1998), *Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. Guía del Usuario*, EC, 31 de marzo de 1998.
- CAFADUV (COMITÉ DE AUTOEVALUACIÓN FACULTAT DE DRET DE LA UNIVERSITAT DE VALÈNCIA), (2006), *Licenciado en Derecho. Plan de mejoras. Facultad de Derecho: Programa de Evaluación Institucional*, Valencia, Universitat de València-GADE (DL V-1347-2006).
- CUELLAR, M. C. y RODRÍGUEZ, J. R. (2000): *Los estudios mercantiles y la Escuela de Comercio de Valencia 1787-1975*, Valencia, PUV.
- FERNÁNDEZ MARCH, Amparo (2005), “Taller sobre el proceso de Aprendizaje-Enseñanza de competencias. Materiales de trabajo”.(<http://www.uv.es/adedch/documentos/Taller.pdf>)
- GONZÁLEZ Julia y Robert WAGENAAR(eds.) (2003), *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final Proyecto Piloto-Fase 1, 2002*; Bilbao, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, ([http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc2\\_fase1.asp](http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc2_fase1.asp))
- IBIZA, I. (2000): *Escola de Comerç de València. Un itinerari històric pels estudis d'empresarials*. Valencia, PUV.

- IMBERNÓN, F. (2000); “Un nuevo Profesorado para una nueva Universidad: ¿conciencia o presión?”, *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, Nº 38, “La formación del profesorado universitario “ coord. por Martín Rodríguez Rojo, 2000 pags. 37-46.
- MEC (2006), *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad*, Madrid; Ministerio de Educación y Ciencias; ([http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/metodologias/docu/PROPUESTA\\_RENOVACION.pdf](http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/metodologias/docu/PROPUESTA_RENOVACION.pdf))
- MIGUEL DIAZ, M. de (Coord.) (2006); Alfaro Rocher, I.J.; Apodaca Urquijo, P.; Arias Blanco, J.M.; García Jiménez, E.; Lobato Fraile, C.; y Pérez Boullosa, A.; *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Alianza Editorial.
- MORA, Adela (ed.) (2004): *La enseñanza del derecho en el siglo XX: homenaje a Mariano Peset*, Madrid, Dykinson.
- PESET, Mariano (coord.) (1999): *Historia de la Universidad de Valencia*; prólogo del rector Pedro Ruiz Torres, Col·lecció Cinc segles, València, Universitat de València. Servei de Publicacions.
- PESET, Mariano (2006): *Las viejas facultades de leyes y cánones del Estudi General de València*, València, Universitat de València. Servei de Publicacions.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, Sebastián (Coord.) y otros: (2004) *Manual de Tutoría Universitaria. Recursos para la acción*, Barcelona, ICE. Universidad de Barcelona. Octaedro.
- SFP-SERVEI DE FORMACIÓ PERMANENT (2005a); *Ensenyament i Convergència Europea. Apunts per al debat i la reforma*, Valencia, SFP, Universitat de València, (<http://www.uv.es/sfp/pdi/Guia%20EEES%20Castellano.pdf>)
- SFP-SERVEI DE FORMACIÓ PERMANENT (2005b); *Elaboración de la Guía Docente para la Convergencia Europea. Principios para su diseño*, Valencia, SFP, Universitat de València, [http://www.uv.es/sfp/pdi/\(GUIA%20DOCENTE\).pdf](http://www.uv.es/sfp/pdi/(GUIA%20DOCENTE).pdf)

- SFP-SERVEI DE FORMACIÓ PERMANENT (2005c); *La tutoría Universitaria para los estudiantes de primer curso. Tutorías para la transición*, Valencia, SFP, Universitat de València, <http://www.uv.es/sfp/pdi/Guia%20Tutorias%20Castellano.pdf>
- VILLAR HERNÁNDEZ, M<sup>a</sup> Paz y ALGARABEL GONZÁLEZ, Salvador; (2005) *Manual de uso aplicado del Aula Virtual, con ejemplos para el profesor*, Valencia, editado por Vicerectorat de Technologies de la Informació i Comunicació, Vicerectorat d'Estudis i Organització Acadèmica, Oficina de Convergència Europea de la Universitat de València, 2005 (<http://www.uv.es/pizarra/manualusoaplicado/manual.pdf>)

---

## *Anexos*

---



---

## *Anexo 0.1*

---

*Distribución de la carga lectiva global por año académico*

**PRIMER CICLO**

<b>PRIMER CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Contabilidad Financiera	12184	9	6	3	A
Derecho Civil I	12011	9	7'5	1'5	A
Derecho Constitucional I	12016	9	7'5	1'5	A
Derecho Romano	12049	7'5	6	1'5	S
Estadística I	12112	6	3	3	S
Fundamentos de Dirección de Empresas	12119	9	6	3	A
Introducción a la Economía	12129	6	3	3	S
Introducción a la Matemática Eco.-Empr.	12222	6	3	3	S
Matemática Financiera	12141	6	3	3	S
Teoría del Derecho	12083	6	4'5	1'5	S
<b>TOTAL</b>		<b>73'5</b>	<b>49'5</b>	<b>24</b>	
<b>SEGUNDO CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Contabilidad de Costes	12179	9	6	3	A
Derecho Administrativo I	12008	9	7'5	1'5	A
Derecho Civil II	12012	4'5	4'5	0	S
Derecho del Trabajo I	12026	4'5	4'5	0	S
Derecho Internacional Público	12038	9	7'5	1'5	A
Economía de la Unión Europea	12101	6	3	3	S
Historia del Derecho Español	12060	7'5	6	1'5	S
Instituciones de Derecho Comunitario	12062	6	5	1	S
Matemática económico-empresarial	12140	6	3	3	S
Microeconomía I	12146	6	3	3	S
Microeconomía II	12147	6	3	3	S
<b>TOTAL</b>		<b>73'5</b>	<b>53</b>	<b>20'5</b>	

<b>TERCER CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Derecho Administrativo II	12009	9	7'5	1'5	A
Derecho Civil III	12013	6	4'5	1'5	S
Derecho Constitucional II	12017	7'5	6	1'5	S
Derecho del Trabajo II	12027	9	6	3	A
Derecho Eclesiástico	12028	4'5	3	1'5	S
Derecho Mercantil I	12041	9	7'5	1'5	A
Dirección Comercial I	12191	4'5	3	1'5	S
Dirección Comercial II	12192	4'5	3	1'5	S
Estadística II	12113	6	3	3	S
Introducción al Derecho Procesal	12065	4'5	3	1'5	S
Macroeconomía I	12138	6	3	3	S
Macroeconomía II	12139	6	3	3	S
<b>TOTAL</b>		<b>76'5</b>	<b>52'5</b>	<b>24</b>	
<b>CUARTO CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Derecho Financiero y Tributario I	12030	9	7'5	1'5	A
Derecho Mercantil II	12042	9	7'5	1'5	A
Derecho Penal I	12044	9	9	0	A
Derecho Procesal II	12046	9	7'5	1'5	A
Dirección Financiera I	12201	4'5	3	1'5	S
Dirección Financiera II	12202	4'5	3	1'5	S
Economía Española	12105	6	3	3	S
Economía Mundial	12109	6	3	3	S
Programación Matemática	12157	6	3	3	S
Tributación de la Empresa I	12254	6	3	3	S
1 optativa (ADE)		6	3	3	S
<b>TOTAL</b>		<b>75</b>	<b>52'5</b>	<b>22'5</b>	

**SEGUNDO CICLO**

<b>QUINTO CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Análisis Contable	12169	4'5	3	1'5	S
Consolidación Contable	12178	4'5	3	1'5	S
Derecho Civil IV	12014	7'5	6	1'5	S
Derecho Internacional Privado	12036	9	7'5	1'5	A
Derecho Financiero y Tributario II	12031	9	7'5	1'5	A
Derecho Penal II	12045	9	6	3	A
Derecho Procesal III	12047	4'5	3	1'5	S
Dirección Estratégica I	12199	4'5	3	1'5	S
Econometría Empresarial I	12204	4'5	3	1'5	S
Investigación Comercial	12224	4'5	3	1'5	S
Teoría de la Financiación I	12250	4'5	3	1'5	S
1 optativa (ADE)		6	3	3	S
1 optativa (Derecho)		4'5	3	1'5	S
<b>TOTAL</b>		<b>76'5</b>	54	22'5	
<b>SEXTO CURSO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Dirección Estratégica II	12200	4'5	3	1'5	S
Econometría Empresarial II	12205	4'5	3	1'5	S
Estrategia de Marketing	12213	4'5	3	1'5	S
Filosofía del Derecho	12054	4'5	3	1'5	S
Teoría de la Financiación II	12251	4'5	3	1'5	S
4 optativas (Derecho)		18	12	6	S
2 optativas (ADE)		12	6	6	S
Prácticas en empresa		24	0	24	S
<b>TOTAL</b>		<b>76'5</b>	33	43'5	

---

## *Anexo 0.2*

---

*Asignaturas optativas ofertadas  
(Orientación curricular: ADE-Derecho)*

<b>DERECHO</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Contratación Civil	12006	4'5	3	1'5	S
Derecho Competencia y B. Inmaterial.	12009	4'5	3	1'5	S
Derecho de la Seguridad Social	12022	4'5	3	1'5	S
Derecho del Comercio Internacional	12023	4'5	3	1'5	S
Derecho del Medio Ambiente	12024	4'5	3	1'5	S
Derecho del Mercado Financiero	12025	4'5	3	1'5	S
Derecho Penal Económico y Empresa	12043	4'5	3	1'5	S
Derecho Urbanístico	12050	4'5	3	1'5	S
Garantías del Crédito	12056	4'5	3	1'5	S
Protección del Consumidor	12077	4'5	3	1'5	S
<b>ADE</b>					
<b>ASIGNATURAS</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>CRÉDITOS TOTALES</b>	<b>CRÉDITOS TEÓRICOS</b>	<b>CRÉDITOS PRÁCTICOS</b>	<b>DURACIÓN</b>
Análisis y Gestión Bancaria	12089	6	3	3	S
Comunicación Comercial	12177	6	3	3	S
Contabilidad de Grupos Multinacional.	12181	6	3	3	S
Dirección de Empresas Internacionales	12193	6	3	3	S
Dirección de Recursos Humanos	12197	6	3	3	S
Financiación de la P. y Med. Empresa	12215	6	3	3	S
Financiación Internacional de la Emp.	12216	6	3	3	S
Marketing Internacional	12227	6	3	3	S

---

## *Anexo 0.3*

---

*Departamentos, asignaturas y profesorado participante  
Cursos 2003-2004 a 2006-2007*

Adscritos a la Facultad de DERECHO		
DEPARTAMENTOS	ASIGNATURAS	PROFESORADO
Derecho Administrativo y Procesal	Derecho Administrativo I	José María Baño León <sup>(b)(d)</sup>
		Juan Francisco Mestre Delgado <sup>(c)</sup>
		Inmaculada Revuelta Pérez <sup>(i)</sup>
	Derecho Administrativo II	José María Baño León <sup>(c)</sup>
		Andrés Boix Palop <sup>(d)</sup>
		Juan Francisco Mestre Delgado <sup>(d)</sup>
Introducción al Derecho Procesal	Silvia Barona Vilar <sup>(e)</sup>	
Derecho Procesal II	Ricardo Juan Sánchez <sup>(d)</sup>	
	Manuel Ortells Ramos <sup>(d)</sup>	
Derecho Civil	Derecho Civil I	José Ramón de Verda y Beamonte <sup>(i)</sup>
		Rosa Moliner Navarro <sup>(f)</sup>
		M <sup>a</sup> José Reyes López <sup>(d)</sup>
	Derecho Civil II	José Ramón de Verda y Beamonte <sup>(i)</sup>
		Rosa Moliner Navarro <sup>(c)</sup>
		M <sup>a</sup> José Reyes López <sup>(d)</sup>
Derecho Civil III	José Ramón de Verda y Beamonte <sup>(e)</sup>	
	Rosa Moliner Navarro <sup>(d)</sup>	
Derecho Constitucional, Ciencia Política y de la Administración	Derecho Constitucional I	Göran Rollnert Liern <sup>(i)</sup>
	Derecho Constitucional II	Lorenzo Cotino Hueso <sup>(e)</sup>
		Remedio Sánchez Ferriz <sup>(d)</sup>
Derecho Financiero e Historia del Derecho	Derecho Financiero y Tributario I	Pilar Alguacil Marí <sup>(d)</sup>
		Pilar Bonet Sánchez <sup>(d)</sup>
	Historia del Derecho Español	Jorge Correa Ballester <sup>(i)</sup>
		Pilar Hernando Serra <sup>(e)</sup>
Derecho Internacional “Adolfo Miaja de la Muela”	Derecho Internacional Público	Mariano Aznar Gómez <sup>(c)</sup>
		Mireia Castillo Daudí <sup>(d)</sup>
		José Juste Ruiz <sup>(i)</sup>
		Pilar Pozo Serrano <sup>(d)</sup>
	Instituciones De Derecho Comunitario	José Roberto Pérez Salom <sup>(e)</sup>
Consuelo Ramón Chornet <sup>(i)</sup>		
Derecho Mercantil “Manuel Broseta Pont”	Derecho Mercantil I	Jesús Olavaria Iglesia <sup>(e)</sup>
		Felipe Palau Ramírez <sup>(d)</sup>
	Derecho Mercantil II	Javier Viciano Pastor <sup>(d)</sup>
Derecho Romano y Eclesiástico del Estado	Derecho Eclesiástico	José Landete Casas <sup>(e)</sup>
		María José Redondo Andrés <sup>(e)</sup>
	Derecho Romano	José María Llanos Pitarch <sup>(i)</sup>
		M. Asunción Mollá Nebot <sup>(d)</sup>

<b>Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social</b>	Derecho del Trabajo I	Luis Camps Ruiz <sup>(g)</sup>
		Tomás Sala Franco <sup>(b)</sup>
	Derecho del Trabajo II	Jesús García Ortega <sup>(g)</sup>
		José M. Goerlich Peset <sup>(d)</sup>
<b>Derecho Penal</b>	Derecho Penal I	Emiliano Borja Jiménez <sup>(d)</sup>
<b>Filosofía del Derecho, Moral y Política</b>	Teoría del Derecho	María José Añón Roig <sup>(f)</sup>
		José García Añón <sup>(f)</sup>
<b>Adscritos a la Facultad de ECONOMÍA</b>		
<b>DEPARTAMENTOS</b>	<b>ASIGNATURAS</b>	<b>PROFESORADO</b>
<b>Análisis Económico</b>	Introducción a la Economía	Juan M. Blanco Sánchez <sup>(a)</sup>
		Ana Huguet Roig <sup>(f)</sup>
		Ángel Ortí Lahoz <sup>(b)</sup>
		Manuel Sánchez Moreno <sup>(c)</sup>
	Microeconomía I	Carlos Peraita de Grado <sup>(f)</sup>
	Microeconomía II	Delfina Soria Bonet <sup>(f)</sup>
	Macroeconomía I	Rosario Sánchez Pérez <sup>(g)</sup>
	Macroeconomía II	Javier de Castro Pardo <sup>(g)</sup>
	Dirección Comercial I	Luisa Andreu Simó <sup>(d)</sup>
		Alejandro Mollá Descals <sup>(g)</sup>
Dirección Comercial II	Luisa Andreu Simó <sup>(g)</sup>	
	Alejandro Mollá Descals <sup>(d)</sup>	
<b>Comercialización e Investigación de Mercados</b> <b>Contabilidad</b> <b>Dirección de Empresas “Juan José Renau Piqueras”</b>	Contabilidad de Costes	M <sup>a</sup> Sol Calabor Prieto <sup>(f)</sup>
		Dolores Montagud Mascarell <sup>(f)</sup>
		Eduardo Vilar Sanchis <sup>(f)</sup>
	Contabilidad Financiera	Julián Martínez Vargas <sup>(g)</sup>
		Dolores Montagud Mascarell <sup>(f)</sup>
		Amparo Ruiz Llopis <sup>(b)</sup>
	Fundamentos de Dirección de Empresas	Àngels Dasí Coscollar <sup>(f)</sup>
María Iborra Juan <sup>(f)</sup>		

<b>Economía Aplicada</b>	Economía de la Unión Europea	Víctor Fuentes Prosper <sup>(f)</sup>
		Miguel Puchades Navarro <sup>(i)</sup>
		Pilar Tamborero Sanjuan <sup>(d)</sup>
	Estadística I	José Miguel Bachero Nebot <sup>(b)</sup>
		Olga Blasco Blasco <sup>(c)</sup>
		Vicente Coll Serrano <sup>(g)</sup>
		Jesús Estebán García <sup>(e)</sup>
		Salvador Méndez Martínez <sup>(d)</sup>
		Jesús Esteban García <sup>(c)</sup>
	Estadística II	Isabel López Rodríguez <sup>(d)</sup>
		Antonia Ivars Escortell <sup>(d)</sup>
		Asensi Descalç i Tormo <sup>(d)</sup>
Tributación de la Empresa I	Angeles Plá Vall <sup>(d)</sup>	
<b>Economía Financiera y Actuarial</b>	Matemática Financiera	Francisco José Climent Diranzo <sup>(i)</sup>
		Román Ferrer Lapeña <sup>(i)</sup>
<b>Estructura Económica</b>	Economía Española	Vicente Pallardó López <sup>(d)</sup>
	Economía Mundial	José A. Martínez Serrano <sup>(d)</sup>
<b>Finanzas Empresariales</b>	Dirección Financiera I	Máximo Ferrando Bolado <sup>(d)</sup>
	Dirección Financiera II	C. José García Martín <sup>(d)</sup>
<b>Matemáticas para la Economía y la Empresa</b>	Introducción a la Matemática Económico-Empresarial	Trinidad Casasús Estellés <sup>(e)</sup>
		Enric Crespo Escobar <sup>(i)</sup>
		Rosa Bombín de Pablo <sup>(g)</sup>
	Matemática Económico-Empresarial	M <sup>a</sup> José Canós Darós <sup>(d)</sup>
		Enric Crespo Escobar <sup>(d)</sup>
		Vicente Liern Carrión <sup>(f)</sup>
	Programación Matemática	M <sup>a</sup> José Canós Darós <sup>(d)</sup>

<sup>(a)</sup> Curso 2003-2004

<sup>(b)</sup> Curso 2004-2005

<sup>(c)</sup> Curso 2005-2006

<sup>(d)</sup> Curso 2006-2007

<sup>(e)</sup> Cursos 2003-2004 y 2004-2005

<sup>(f)</sup> Cursos 2004-2005 y 2005-2006

<sup>(g)</sup> Cursos 2005-2006 y 2006-2007

<sup>(h)</sup> Cursos 2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006

<sup>(i)</sup> Cursos 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007

<sup>(j)</sup> Cursos 2003-2004, 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007

---

## *Anexo 0.4*

---

*Coordinadores de curso, Coordinadores de centro en el proceso de convergencia al EEES y Becarios del PIE.  
Curso 2006-2007*

<b>Coordinadores de curso</b>		
<b>CURSO</b>	<b>PROFESORES</b>	<b>COORDINADOR POR:</b>
1º	Àngels Dasí Coscollar	ADE
	Göran Rollnert Liern	Derecho
2º	Dolores Montagud Mascarell	ADE
	José Roberto Pérez Salom	Derecho
3º	Ana Huguet Roig	ADE
	Jesús García Ortega	Derecho
4º	Rosario Sánchez Pérez	ADE
	Ricardo Juan Sánchez	Derecho
<b>Coordinadores de centro en el proceso de convergencia al EEES</b>		
<b>FACULTAD</b>	<b>COORDINADOR</b>	
Derecho	José García Añón	
Economía	Amparo Cervera Taulet	
<b>Becarios</b>		
<b>FACULTAD</b>	<b>BECARIO</b>	
Derecho	Silvia Collado Aranda	
Economía	Germán López Almuzara	

---

## *Anexo 1.1*

---

*Tablas de presencialidad*

PLAN ESTUDIOS DE 1º CURSO				CRÉDITOS			PRESENCIALES (HORAS)					NO PRESENCIALES (HORAS)			TOTAL	
ciclo	curso	tipo	código asignatura	créditos	Teoría	Práctica	Total	AIS	Tº	Practica	Tutorías	Total	ESTUDIO Y PREPARACIÓN	EXAMEN	TOTAL	
1	1	Obligatoria	12011 ID Civil	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	153	9	162	225
1	1	Obligatoria	12016 ID Constitucional	9	7,5	1,5	9	ANUAL	42	10,5	10,5	63	153	9	162	225
1	1	Obligatoria	12040 ID Romano	7,5	6	1,5	7,5	SEM	35	10	7,5	52,5	129	6	135	187,5
1	1	Obligatoria	12053 Econ Política-Hacienda Pública	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150
1	1	Obligatoria	12053 7º Derecho	6	4,5	1,5	6	SEM	25	10	7	42	102	6	108	150
1	1	Obligatoria	12112 Estadística I	6	3	3	6	SEM	14	21	7	42	101	7	108	150
1	1	Obligatoria	12119 Fundamentos de Dirección	9	6	3	9	ANUAL	34	20	9	63	153	9	162	225
1	1	Obligatoria	12129 Introducción a la Economía	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150
1	1	Obligatoria	12141 Matemática Financiera	6	3	3	6	SEM	14	21	7	42	102	6	108	150
1	1	Obligatoria	12184 Contabilidad Financiera	9	6	3	9	ANUAL	34	20	9	63	154	8	162	225
1	1	Obligatoria	12186 Derecho de la Empresa	6	4,5	1,5	6	SEM	25	10	7	42	102	6	108	150
1	1	Obligatoria	12222 Eco	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150

PLAN ESTUDIOS DE 2º CURSO				CREDITOS			PRESENCIALES (HORAS)					NO PRESENCIALES (HORAS)			TOTAL
ciclo	curso	tipo	código asignatura	créditos	Teoría	Práctica	Total	AIS	Tº	Práctica	Tutorías	Total	ESTUDIO Y PREPARACIÓN	EXAMEN	TOTAL
1	2	Obligatoria	12008 1º Administrativo I	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	163	9	162 225
1	2	Obligatoria	12012 1º Civil I	4,5	4,5	0	4,5	SEM	26,5	0	5	31,5	76,5	4,5	81 112,5
1	2	Obligatoria	12026 1º Trabajo I	4,5	4,5	0	4,5	SEM	26,5	0	5	31,5	76,5	4,5	81 112,5
1	2	Obligatoria	12038 1º Internac.Público	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	163	9	162 225
1	2	Obligatoria	12060 1º Español	7,5	6	1,5	7,5	SEM	35	10	7,5	52,5	128	6	135 187,5
1	2	Obligatoria	12062 Instituc.Dº Comunitario	6	4,5	1,5	6	SEM	28	7	7	42	102	6	108 150
1	2	Obligatoria	12101 Economía de la Unión Europea	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108 150
1	2	Obligatoria	12140 Matemática Económicoempresarial	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108 150
1	2	Obligatoria	12146 Microeconomía I	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108 150
1	2	Obligatoria	12147 Microeconomía II	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108 150
1	2	Obligatoria	12178 Contabilidad de Costes	9	6	3	9	ANUAL	34	20	9	63	163	9	162 225

PLAN ESTUDIOS DE 3º CURSO				CREDITOS			PRESENCIALES (HORAS)					NO PRESENCIALES (HORAS)			TOTAL	
ciclo	curso	tipo	código asignatura	créditos	Teoría	Práctica	Total	AIS	Tª	Práctica	Tutorías	Total	ESTUDIO Y PREPARACIÓN	EXAMEN	TOTAL	
1	3	Obligatoria	12017	7,5	6	1,5	7,5	SEM	35	10	7,5	52,5	129	6	135	187,5
1	3	Obligatoria	12009	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	163	9	162	225
1	3	Obligatoria	12027	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	163	9	162	225
1	3	Obligatoria	12041	9	7,5	1,5	9	ANUAL	41	10	12	63	163	9	162	225
1	3	Obligatoria	12181	4,5	3	1,5	4,5	SEM	16,5	10	5	31,5	76,5	4,5	81	112,5
1	3	Obligatoria	12113	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150
1	3	Obligatoria	12138	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150
1	3	Obligatoria	12065	4,5	3	1,5	4,5	SEM	16,5	10	5	31,5	76,5	4,5	81	112,5
1	3	Obligatoria	12013	6	4,5	1,5	6	SEM	35	10	7	42	102	6	108	150
1	3	Obligatoria	12028	4,5	3	1,5	4,5	SEM	16,5	10	5	31,5	76,5	4,5	81	112,5
1	3	Obligatoria	12192	4,5	3	1,5	4,5	SEM	16,5	10	5	31,5	76,5	4,5	81	112,5
1	3	Obligatoria	12139	6	3	3	6	SEM	21	14	7	42	102	6	108	150

---

## *Anexo 1.2*

---

*Guías Docentes:*

- Teoría del Derecho.*
- Introducción a la Economía.*

*Ejemplos de guías docentes.*

*Guía docente de la asignatura Teoría del Derecho, curso 2006-2007*

**I.- DATOS INICIALES DE IDENTIFICACION**

<b>Nombre de la asignatura:</b>	Teoría del Derecho
<b>Carácter:</b>	Troncal
<b>Titulación</b>	Licenciatura en Derecho
<b>Ciclo</b>	Primer ciclo
<b>Departamento</b>	Filosofía del Derecho, Moral y Política
<b>Profesores responsables</b>	José García Añón (A y B) María José Añón Roig (B)  Departament de Filosofia del Dret Edifici Departamental Occidental Quarta planta Avda. dels Tarongers s/n 46071 Valencia

**II.- INTRODUCCIÓN A LA ASIGNATURA**

La asignatura de Teoría del Derecho tiene un carácter introductorio al conocimiento del derecho. Proporciona los elementos conceptuales básicos para el desarrollo del resto de las enseñanzas jurídicas.

La Teoría del Derecho se aproxima al derecho como proceso formativo e informativo, como objeto de reflexión crítica y ofrece al jurista una formación que le ha de permitir poner de relieve los presupuestos, rasgos característicos, condicionamientos e implicaciones del derecho positivo.

El contenido de la Teoría del Derecho gira entorno a los siguientes núcleos temáticos: la investigación sobre el concepto de derecho, la teoría general de las normas y de los sistemas normativos, la teoría del ordenamiento jurídico, el análisis de los conceptos jurídicos fundamentales, los procesos de formación, interpretación y aplicación del derecho y los fines del mismo.

El carácter formativo de esta asignatura comporta hacer ver al estudiante su relevancia para el tratamiento de los problemas que plantea el derecho positivo.

En la elaboración del programa y contenidos de la asignatura han colaborado los profesores del Seminario Permanente de Teoría y Filosofía del Derecho de la Universitat de València y de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, coordinados por el profesor Javier De Lucas.

### III.- VOLUMEN DE TRABAJO

Cálculo de horas para la asignatura que tiene una carga de 4,5 créditos de teoría y 1,5 créditos de prácticas, a impartir durante 13 semanas. Teniendo en cuenta que cada crédito ECTS supone 25 horas de trabajo del alumno, esta asignatura supondrá un volumen total aproximado de trabajo para el alumno de 150 horas/curso. Este volumen de trabajo se reparte de la siguiente manera:

*Asistencia a clases teóricas:* 1 hora y 45 minutos /semana x 13 semanas= 22 h. y 45 minutos/curso

*Asistencia a clases prácticas:*

1 hora y 30 minutos por semana x 7 semanas= 10 horas y 30 minutos/curso

*Preparación de trabajos y estudio habitual clase de teoría:*

23 horas/curso

*Preparación y repaso de trabajos clase de prácticas:*

13 horas/curso

*Repaso y Estudio habitual de clases teóricas:* 12 horas

*Estudio Preparación de Exámenes (ejercicios finales):*

Teoría: 30 h.

Prácticas: 10 horas

Total 40 horas

*Realización de Exámenes (ejercicios finales):* 5 horas /curso

*Asistencia a Tutorías, Seminarios y actividades generales:*

Asistencia a tutorías individualizadas: 2 horas

Preparación Seminario Garantías de los Derechos: 2 horas

Asistencia al Seminario Garantías de los Derechos: 3 horas

Preparación y trabajo autónomo del Taller de Fuentes del Derecho: 6 horas

Asistencia a las sesiones de trabajo del Taller de Fuentes del Derecho: 6 horas

Actividad visita a una vista oral en los juzgados de la Valencia y realización de informe: 5 horas

Total: 24 horas

**Volumen total:** 150,5 horas.

**Volumen de trabajo por crédito:** 25.

	<b>Horas/cursu</b>
<b>Asistencia a clases teóricas</b>	<b>22 h. y 45 min</b>
<b>Asistencia a clases prácticas</b>	<b>10 h. y 30 min.</b>
<b>Preparación de trabajos y estudio habitual de clase de teoría</b>	<b>23</b>
<b>Preparación y repaso de trabajos clase de prácticas</b>	<b>13</b>
<b>Repaso y Estudio de clases teóricas</b>	<b>12</b>
<b>Estudio Preparación de exámenes</b>	<b>40</b>
<b>Realización de exámenes</b>	<b>5</b>
<b>Asistencia a tutorías, seminarios y actividades generales</b>	<b>24</b>
<b>TOTAL VOLUMEN DE TRABAJO</b>	<b>150 h. y 15 min.</b>
<b>TOTAL CRÉDITOS ECTS</b>	<b>6</b>

#### **IV.- OBJETIVOS GENERALES**

- Conocer y saber utilizar la terminología, los conceptos y concepciones jurídicas básicas.

- Familiarizarse con las categorías más importantes que se emplean en las disciplinas jurídico-positivas que se estudian en otras asignaturas.

- Diferenciar el derecho de otros órdenes normativos y relacionarlo con la realidad social, cultural y política.

- Situar y entender el derecho como fenómeno social. Establecer el modo en que la sociedad se comporta en relación con el derecho y la manera en que el derecho incide sobre las conductas.

- Identificar el derecho, de forma que pueda argumentarse cuál es su contenido en caso de controversia.

- Conocer el concepto de norma, su estructura y tipología.

- Conocer las características y problemas del ordenamiento jurídico.

- Conocer y comprender cómo se produce, interpreta y aplica el derecho.

- Capacidad para conocer los razonamientos y procesos de argumentación que guían la aplicación del derecho.

- Introducirse en el conocimiento de las teorías de la justicia y los valores jurídicos.

- Valorar las conductas y las normas como justas o injustas.

- Disponer de los elementos necesarios para llevar a cabo una crítica del derecho.

Objetivos de las *clases prácticas*:

- Análisis de cuestiones que relacionen el derecho con la realidad social, cultural y política de la que forma parte
- Planteamiento de problemas concretos que favorezcan la asimilación de conceptos jurídicos básicos
- Resolución de casos que precisen conocer los distintos procesos que afectan al derecho: producción jurídica, interpretación de normas y aplicación al caso concreto.
- Resolución de casos que permita trabajar la capacidad crítica y argumentativa.

## V.- CONTENIDOS MÍNIMOS

Los contenidos se estructuran en torno al análisis de los siguientes núcleos temáticos:

### *PRIMERA PARTE. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DERECHO*

- Introducción al concepto de derecho. Perspectivas de conocimiento del derecho. Los conceptos de validez, eficacia y legitimidad. Concepciones históricas del derecho.

- Relación del derecho con otros órdenes normativos y con la realidad social, cultural y política. Semejanzas, conexiones y diferencias entre el derecho y la moral. Las funciones del derecho. Derecho, poder y fuerza. El Estado de derecho. El derecho internacional. Derecho y economía.

### *SEGUNDA PARTE. LA ESTRUCTURA DEL DERECHO*

- Concepto, estructura y clases de normas jurídicas.

- La noción de ordenamiento jurídico. El derecho como sistema normativo. Unidad, plenitud y coherencia del ordenamiento jurídico. Las partes del ordenamiento jurídico.

- Conceptos jurídicos fundamentales: deber jurídico, derecho subjetivo, sanción

### *TERCERA PARTE. PRODUCCIÓN, INTERPRETACION Y APLICACIÓN DEL DERECHO*

- La producción del derecho como proceso. Las fuentes del derecho. Formas de producción del derecho.

- El proceso de interpretación y su incidencia en la producción del derecho. El proceso de aplicación-decisión del derecho. Características y límites de la decisión judicial.

- Modelos teóricos de interpretación y aplicación del derecho: la teoría clásica de la aplicación del derecho. Crítica del modelo tradicional. Referencia a algunos modelos actuales.

### *CUARTA PARTE. JUSTICIA Y FINES DEL DERECHO*

- Derecho, justicia y legitimidad.

- Justicia y valores jurídicos

- Teorías de la justicia
- Justicia y derechos humanos

## **VI.- COMPETENCIAS GENÉRICAS**

1. Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica.
2. Comunicación oral y escrita.
3. Trabajo en equipo.
4. Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.
5. Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.

## **DESTREZAS A ADQUIRIR**

### **\* Genéricas**

1. Habilidades de gestión de la información: uso adecuado de fuentes de información normativa y bibliográficas que pueden encontrarse en las bibliotecas universitarias e internet. Aprender a encontrar información jurídica (normas, sentencias, bibliografía...). Aprender a utilizar y citar normas, sentencias, bibliografía.
2. Comunicación y expresión oral: expresar públicamente puntos de vista relacionados con los conocimientos jurídicos y capacidad de defenderlos de acuerdo con razonamientos y métodos adecuados. Capacidad de análisis y síntesis
3. Expresión escrita: Elaboración de textos comprensibles y organizados. Escribir correctamente documentos de acuerdo con las características básicas y normas de uso en la comunicación científica: estructura, bibliografía, citas...
4. Comprensión lectora: leer críticamente textos científicos, seguir sus razonamientos y valorar los datos aportados y las explicaciones propuestas

### **\* Específicas:**

1. Distinguir y conocer conceptos jurídicos básicos
2. Conocer la estructura y tipos de normas
3. Conocer cómo se aplica el derecho
4. Conocer quién produce y aplica el derecho
5. Capacidad de elaboración de respuestas a problemas de orden normativo

## **HABILIDADES SOCIALES**

1. Habilidades interpersonales: capacidad para trabajar en grupo
2. Capacidad de crítica y autocrítica
3. Habilidad para argumentar con criterios racionales en un grupo, seminario o debate público

## **VII.- TEMARIO Y PLANIFICACION TEMPORAL**

### **PROGRAMA DE TEORÍA DEL DERECHO. TEORÍA**

#### **PRIMERA PARTE. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DERECHO**

##### TEMA I. INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE DERECHO

- I.1. Aproximación a la realidad jurídica
- I.2. Algunas cuestiones sobre el concepto de derecho: problemas de definición y diversidad de perspectivas.
- I.3. Categorías jurídicas: Validez, eficacia y legitimidad

##### TEMA II. CONCEPCIONES HISTÓRICAS DEL DERECHO

- II.1. Iusnaturalismo
- II.2. Positivismo jurídico
- II.3. Realismo jurídico
- II.4. Constitucionalismo

##### TEMA III. DERECHO Y OTROS ORDENES NORMATIVOS

- III.1. El Derecho como orden normativo.
- III.2. Derecho y moral
  - III.2.A.-Diversos aspectos del fenómeno moral
  - III.2.B.- Rasgos diferenciales entre derecho y moral
  - III.2.C.-Conexiones entre derecho y moral
- III.3. Derecho y usos sociales

##### TEMA IV. DERECHO, CULTURA Y SOCIEDAD: FUNCIONES SOCIALES DEL DERECHO

- IV.1.- El lugar del derecho en las relaciones sociales
- IV.2. Las funciones del derecho
  - IV.2.1. Orientación social
  - IV.2.2. Tratamiento de conflictos
- IV. 2.3. Legitimación del poder: Estado y derecho. Estado de derecho: principios y tipos
- IV. 2.4. Distribución de bienes, servicios y oportunidades
- IV.3. Derecho y economía

#### **SEGUNDA PARTE. LA ESTRUCTURA DEL DERECHO**

##### TEMA V. LA NORMA JURIDICA.

- 1. Usos del lenguaje y normas:
  - 1.1. Función descriptiva o informativa
  - 1.2. Función normativa o prescriptiva
  - 1.3. Función performativa
- 2. Las prescripciones como tipo de norma característico de los sistemas jurídicos
  - 2.1. Supuesto de hecho y consecuencia jurídica
  - 2.2. Elementos de las prescripciones: carácter, contenido, condición de aplicación, autoridad, sujeto normativo, ocasión, promulgación, sanción

3. Normas primarias o de conducta y secundarias o de organización (Hart, Bobbio)
  - 3.1. Regla de Reconocimiento
  - 3.2. Reglas de Cambio
  - 3.3. Reglas de Adjudicación
  4. Normas regulativas y normas de competencia
  5. Reglas y principios
  6. Directrices
  7. Tipos de enunciados jurídicos
  - 7.1. Enunciados de carácter práctico, normativos y regulativos: reglas, principios y directrices
  - 7.2. Enunciados de carácter práctico, normativos y no regulativos o constitutivos: reglas que confieren poderes y reglas puramente constitutivas
  - 7.3. Enunciados valorativos
  - 7.4. Enunciados de carácter no práctico: definiciones
- TEMA VI. EL ORDENAMIENTO JURIDICO.
- VI.1. La noción de ordenamiento jurídico. El Derecho como sistema normativo
  - VI.2. La unidad del ordenamiento jurídico
  - VI.2.1.- El concepto de validez
  - VI.2.2.- Propuestas teóricas sobre la unidad del ordenamiento jurídico:
    - A. La solución de la jerarquía normativa y la norma fundante (H. Kelsen)
    - B. El criterio de la regla de reconocimiento (H.L.A. Hart)
    - C. El criterio del reconocimiento por los órganos de aplicación (A. Ross)
    - D. El ordenamiento jurídico como sistema abierto. El reconocimiento de los principios (R. Dworkin, R. Alexy)
  - VI.3. La plenitud del ordenamiento jurídico. Las lagunas del derecho y sus procedimientos de integración
  - VI.4. La coherencia del ordenamiento jurídico. Las antinomias jurídicas y sus criterios de resolución
  - VI.5. Partes del ordenamiento jurídico

### **TERCERA PARTE. PRODUCCIÓN, INTERPRETACION Y APLICACIÓN DEL DERECHO**

#### **TEMA VII. LA PRODUCCIÓN DEL DERECHO**

1. Concepto de fuentes del derecho
2. Criterios de clasificación de las fuentes del derecho
- 2.1. Fuentes-hecho y fuentes-acto
- 2.2. Fuentes legales o formales y fuentes materiales o *extra ordinem*
- 2.3. Las fuentes según su fuerza jurídica
3. Clases de fuentes del derecho
- 3.1. Fuentes-acto, legislación y normas provenientes de autoridades políticas
- 3.2. Fuentes-hecho, costumbre jurídica y normas que provienen de ciertas prácticas sociales
- 3.3. Normas provenientes de autoridades jurisdiccionales.

3.4. Derecho implícito: doctrina jurídica y principios generales del derecho

## TEMA VIII. LOS PROCESOS DE INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DEL DERECHO

1. Los modelos o concepciones sobre los procesos de aplicación e interpretación del derecho
  - 1.1. El formalismo o el modelo de juez automática
  - 1.2. La textura abierta del derecho
2. Interpretación de las normas jurídicas
  - 2.1. Concepto
  - 2.2. Tipos de interpretación jurídica
  - 2.3. Condiciones de la interpretación jurídica
    - 2.3.1. Lingüística
    - 2.3.2. Necesaria
    - 2.3.3. Contextualizada
    - 2.3.4. Limitada y controlada
    - 2.3.5. Unitaria
3. Criterios de interpretación
  - 3.1. Los criterios de interpretación como límite a la actividad interpretativa

## CUARTA PARTE. JUSTICIA Y FINES DEL DERECHO

### TEMA IX. DERECHO Y JUSTICIA

1. La relación entre el derecho y la justicia
2. Teorías de la justicia
  - 2.1. concepción iusnaturalista
  - 2.2. concepción utilitarista
  - 2.3. concepción de Kant
  - 2.4. concepción de Rawls o liberalismo igualitario
  - 2.5. teoría de la justicia basada en derechos

### TEMA X. JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS

1. Génesis histórica y doctrinal de los derechos humanos
2. Características de los derechos humanos: universalidad, relevancia, inalienabilidad
3. Concepto de derecho: ¿Qué significa tener un derecho?
4. Clasificaciones de los derechos humanos: La indivisibilidad e interdependencia de todos los derechos humanos

## **PROGRAMA DE TEORÍA DEL DERECHO. PRÁCTICAS.**

1. ¿Dónde encontramos las normas? ¿Cómo son las normas? (Validez y estructura normativa. El conocimiento del derecho)
2. ¿.Cómo se aplican las normas? (¿quién y cómo se aplica el derecho?)
3. ¿Quién opina y escribe sobre el derecho? ¿cómo citar las normas, sentencias, bibliografía jurídica...?
4. Resolución de problemas jurídicos (I)
5. Resolución de problemas jurídicos (II)

	<i>TEMA</i>	Sesión	SEMANAS	HORAS
1	¿Cómo son las normas?	1ª	1ª	1 h. y 30 min.
		2ª	2ª	1 h. y 30 min.
	Sin docencia	-	3	
2	¿Cómo se aplican las normas?.	3ª	4ª	1 h. y 30 min.
		4ª	5ª-6ª	1 h. y 30 min.
3	¿Quién opina y escribe sobre el derecho? ¿Cómo citar las normas, sentencias, bibliografía jurídica...?	5ª	7ª-8ª	1 h. y 30 min.
4	Resolución de problemas jurídicos	6ª	9ª-10ª	1 h. y 30 min.
	Sin docencia		11ª	
5	Resolución de problemas jurídicos	7ª	12ª-13ª	1 h. y 30 min.
	Trabajo dirigido voluntario	8ª -9ª	14ª-15	3 horas

### **VIII.- PLANIFICACION TEMPORAL**

De forma esquemática esta es la distribución temporal de los temas y actividades. Puede consultarse detalladamente en el cronograma.

#### **TEORÍA**

	<i>TEMA</i>	SEMANAS	HORAS
1	INTRODUCCIÓN AL CONCEPTO DE DERECHO	1ª-2ª	3 h. 30 m.
2	CONCEPCIONES DEL DERECHO	4ª	1 h. 45 m.
3	DERECHO Y OTROS ORDENES NORMATIVOS	5ª	3 h. 30 m.
4	DERECHO, CULTURA Y SOCIEDAD	7ª	1 h.45 m.
5	LA NORMA JURIDICA	8ª	1 h. 45 m.
6	EL ORDENAMIENTO JURIDICO	9ª-10	3 h. 30 m.
7	PRODUCCION DEL DERECHO	Taller Fuentes	
8	LA INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DEL DERECHO	11ª y 13ª	1 h. 45m.
9	DERECHO Y JUSTICIA	14ª	1 h. 45m.
10	JUSTICIA Y DERECHOS HUMANOS	15ª	1 h. 45m.

**PRÁCTICAS**

	TEMA	Sesión	SEMANAS	HORAS
1	¿Dónde encontramos las normas? ¿Cómo son las normas?	1ª	1ª	1 h. y 30 min.
		2ª	2ª	1 h. y 30 min.
	Sin docencia	-	3	
2	¿Cómo se aplican las normas?.	3ª	4ª	1 h. y 30 min.
		4ª	5ª-6ª	1 h. y 30 min.
3	¿Quién opina y escribe sobre el derecho? ¿Cómo citar las normas, sentencias, bibliografía jurídica...?	5ª	7ª-8ª	1 h. y 30 min.
4	Resolución de problemas jurídicos	6ª	9ª-10ª	1 h. y 30 min.
	Sin docencia		11ª	
5	Resolución de problemas jurídicos	7ª	12ª-13ª	1 h. y 30 min.
	Trabajo dirigido voluntario	8ª-9ª	14ª-15	3 horas

**IX.- BIBLIOGRAFÍA****IX.A.-Bibliografía Básica**

- AÑÓN ROIG, M<sup>a</sup> J. y otros; *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho*, Valencia, Tirant lo blanch, 1995.
- ATIENZA, M. y otros., *244 preguntas de introducción al Derecho*, Barcelona, Ariel, 1986.
- ATIENZA, M., *El sentido del derecho*, Barcelona, Ariel, 2001. (Anteriormente se denominaba *Introducción al Derecho*, Barcelona, Barcanova, 1994 (5ª ed; 1ª ed. de 1985).
- BOBBIO, N., *Contribución a la Teoría del Derecho*, trad., recopilación y estudio Preliminar de A. Ruiz Miguel, Valencia, Fernando Torres ed., 1980. Reeditado en Debate, Madrid, 1990.
- CALVO, M., *Teoría del Derecho*, Madrid, Tecnos, 1992.
- DE LUCAS, Javier (Coord.); *Introducción a la Teoría del Derecho*, Valencia, Tirant lo blanch, 1997 (3ª).
- DIAZ, E., *Sociología y Filosofía del Derecho*, Madrid, Taurus, 1992. (1ª ed. 1971; 2ª ed. 1980).
- NINO, C.S., *Introducción al análisis del Derecho*, Barcelona, Ariel, 1997 8º ed. (1ª ed.1980.)
- PECES BARBA, G.; FERNANDEZ, Eusebio y DE ASIS, R.; *Curso de Teoría del Derecho*, Madrid, Marcial Pons, 1999

- PÉREZ LUÑO, A.E.; *Teoría del Derecho. Una concepción de la experiencia jurídica*, Madrid, Tecnos, 1997. (Con la colaboración de Carlos Alarcón Cabrera, Rafael González-Tablas, y Antonio Ruiz de la Cuesta).
- PRIETO, LUIS; *Lecciones de Teoría del Derecho*, Madrid, McGraw, 1997 (en colaboración con J. Betegón, M. Gascón, J.R. de Páramo)
- PRIETO, LUIS; *Apuntes de Teoría del Derecho*, Madrid, Trotta, 2005

## **IX.B. Bibliografía complementaria**

### **Primera parte. Aproximación al concepto de Derecho**

- BALLESTEROS, J., *Sobre el sentido del Derecho: introducción a la filosofía jurídica*, Madrid, Tecnos, 1997 (2ª ed. 4ª reimpresión; 1ª ed. de 1984 ).
- BOBBIO, N., *El positivismo jurídico*, trad. de R. de Asís y A. Greppi, Madrid, Debate, 1993.
- CALSAMIGLIA, *Introducción a la ciencia jurídica*, Barcelona, Ariel, 1986.
- DIAZ, E., *Estado de Derecho y sociedad democrática*, Madrid, Taurus, 1988 (8ª ed. revisada, 6ª reimpresión).
- FERRARI, V.; *Funciones del Derecho*, trad. de Mª. J. Añón y J. de Lucas, Madrid, Debate, 1989.
- FULLER, Lon L.; *La moral del derecho*, México, ed. Trillas, 1967.
- HART, H. L. A., *Derecho y moral. Contribuciones a su análisis*, trad. de G. Carrió, Depalma, Buenos Aires, 1962.
- PRIETO, L.; *Constitucionalismo y positivismo*, México, Fontamara, 1997.
- TREVES, T; *Sociología del Derecho. Orígenes, investigaciones, problemas*, trad. de M. Atienza, M.J. Añón y J.A. Pérez Lledó, Barcelona, Ariel, 1988.

### **Segunda parte. Estructura del Derecho**

- ALEXYS, R., *El concepto y la validez del Derecho*, trad. de J.M. Seña, Barcelona, Gedisa, 1994.
- ATIENZA, M., *Sobre la analogía en el Derecho. Ensayo de análisis de un razonamiento jurídico*, Madrid, Civitas, 1986.
- ATIENZA, M., RUIZ MANERO, J.; *Las piezas del Derecho. Teoría de los enunciados jurídicos*, Barcelona, Ariel, 1996.
- BAYON, J.C., *La normatividad del Derecho. Deber jurídico y razones para la acción*, Madrid, C.E.C., 1991.
- BOBBIO, N., *Teoría general del Derecho*, trad. de E. Rozo, Madrid, Debate, 1991.
- HART, H.L.A.; *El concepto del Derecho*, trad. de Genaro Carrió, Buenos Aires, Abeledo-Perrot, 1992 (2 ed. reimpr.).
- HOHFELD, W.N., *Conceptos jurídicos fundamentales*, trad. y nota preliminar de G.R. Carrió, México D.F., Fontamara, 1995, 3ª ed.
- KELSEN, H., *Teoría pura del Derecho*, trad. de R.J. Vernengo, México D.F., Porrúa-UNAM, 1991 (de la primera ed. en castellano, 1979).

- LARENZ, K., *Metodología de la ciencia del Derecho*, trad. y rev. de M. Rodríguez Molinero, Barcelona, Ariel, 1994. (2ª ed. de la cuarta alemana definitiva, 1980).
- NINO, C.S., *La validez del Derecho*, Buenos Aires, Astrea, 1985.
- RAZ, J.; *El concepto de sistema jurídico: una introducción a la teoría del sistema jurídico*, trad. R. Tamayo y Salmorán, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986
- ROSS, A.; *El concepto de validez y otros ensayos*, trad. cast. G.R. Carrió y O. Pasche-ro, Buenos Aires, Centro Editor de America Latina, 1969
- WRIGHT, G.H. von; *Norma y acción. Una investigación lógica*, trad. de P. García Ferrero, Madrid, Tecnos, 1970.
- WRIGHT, G.H. von; *Normas, verdad y lógica*, pról. y trad. cast. de C. Alarcón Cabrera, México, Fontamara, 1997.

### **Tercera parte. Producción, interpretación y aplicación del Derecho**

- ATIENZA, M. y RUIZ MANERO., *Las Piezas del Derecho*, Barcelona, Ariel 1996.
- DWORKIN, R., *El imperio de la justicia*, trad. de C. Ferrari, Barcelona, Gedisa, 1988.
- DWORKIN, R., *Los derechos en serio*, trad. de M. Guastavino, Barcelona, Ariel, 1984.
- PÉREZ LUÑO, A.E.; *El desbordamiento de las fuentes del Derecho*, Sevilla, Real Academia Sevillana de Legislación y jurisprudencia, 1993.
- PÉREZ ROYO, J., *Las fuentes del Derecho*, Tecnos, Madrid, 1995 (4ª ed., 1984, 1ª ed).
- PÉREZ TREMPES, P.; *Tribunal Constitucional y poder judicial*, Madrid, CEC, 1985
- PRIETO, L., *Ideología e interpretación jurídica*, Madrid, Tecnos, 1987.

### **Cuarta parte. Justicia y fines del Derecho**

- BALLESTEROS, J. (ed.); *Derechos humanos. Concepto, fundamentos, sujetos*. Madrid, Tecnos, 1992.
- FERNANDEZ GARCIA, E., *Estudios de Etica jurídica*, Madrid, Debate, 1990.
- FERNANDEZ GARCIA, E., *Teoría de la justicia y derechos humanos*, Madrid, Debate, 1984.
- KELSEN, H., *¿Qué es justicia?*, trad. y estudio preliminar de A. Calsamiglia, Barcelona, Ariel, 1982.
- NINO, C.S., *Etica y derechos humanos: un ensayo de fundamentación*, Barcelona, Ariel, 1989.
- PECES-BARBA, G. (ed.), *El fundamento de los derechos humanos*, Madrid, Debate, 1989.
- PECES-BARBA, G., *Derecho y derechos fundamentales*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1993.
- PECES-BARBA, G., *Los valores superiores*, Madrid, Tecnos, 1984.
- PECES-BARBA, G.; *Curso de derechos fundamentales: Teoría general*, Madrid, Universidad Carlos III-Boletín Oficial del Estado, 1995. (Con la colaboración de R. de Asís, C.R. Fernández Liesa).
- PÉREZ LUÑO, A.E., *Los derechos fundamentales*, Madrid, Tecnos, 1988.
- PÉREZ LUÑO, A.E., *Derechos humanos, Estado de Derecho y Constitución*, Madrid, Tecnos, 1995 (1ª ed. 1984).
- PRIETO SANCHIS, L., *Estudios sobre derechos fundamentales*, Madrid, Debate, 1990.

## **X.- METODOLOGÍA**

El desarrollo de la asignatura se estructura en relación a las clases de teoría, las clases de prácticas, y la participación en seminarios.

La realización y asistencia a estas actividades es obligatoria para todos los alumnos.

### **X.1. Clases de Teoría**

Las clases se desarrollarán cada semana en sesiones de aproximadamente 2 horas. Se utilizará para la exposición de los contenidos la aplicación *Power Point* o *Keynote*. Durante las sesiones para la *adquisición de conocimientos y destrezas*, se utilizarán lecciones magistrales, remisión a manuales o dinámicas de trabajo que faciliten la comprensión y asimilación de los contenidos teóricos a partir de casos, problemas o análisis de textos.

En la dinámica de clase:

1. En las sesiones de clase se señalará dónde se encuentra el núcleo fundamental de los temas y dónde se puede aprender lo que no se ha entendido de la lectura y estudio de los manuales. Veremos algunos de los contenidos del programa, en su caso, con explicaciones de aquello que resulte más complejo... El contenido se encuentra en los manuales reseñados en la bibliografía básica. El ejercicio final (examen) versará sobre el contenido del programa y supondrá el 50 % de la calificación final.

2. Haremos ejercicios, comentarios de texto...etc. a partir de unos materiales de trabajo depositados en el Aula Virtual que además pueden servir para seguir las clases. Los materiales también se podrán consultar en la página web del profesor. Las dinámicas de clase ayudarán a seguir y clarificar el contenido de la materia. Lo que se pretende no es sólo aprender una determinada información, sino *formas de acceder a la misma*: esto es, creamos canales para acceder a conocimientos... que son más fáciles de retener y recordar. Además interesa tratar de crear un cierto *espíritu crítico* hacia las normas, casos o situaciones, aprender a *razonar*, y no aceptar todo lo que viene dado. Esto también requiere unas pautas de aprendizaje. La evaluación de estos ejercicios y actividades junto con la participación en seminarios y talleres supondrá el 30% de la calificación final.

El sistema de trabajo exige una preparación previa de las sesiones y un repaso de los contenidos tratados en las mismas.

### **X.2. Clases de Prácticas**

Las sesiones se desarrollarán durante una hora y media en un aula con ordenadores. Los contenidos se mostrarán en *Power Point* y se solicitará de los alumnos la realización de ejercicios propuestos en relación a los contenidos del programa. En estas sesiones se tratarán de introducir y desarrollar habilidades jurídicas básicas. Entre ellas la capacidad de búsqueda y análisis de información, la capacidad de resolución de problemas, la capacidad de utilización de herramientas informáticas y, en definitiva, la capacidad de aplicar conocimientos teóricos a la práctica. En concreto, se trata de aprender a identificar normas, su estructura, de encontrar diversos tipos de normas, de identificar sentencias y de encontrar jurisprudencia. También de conocer dónde se

encuentran las principales fuentes del Derecho. Por último, se introduce en la búsqueda de fuentes bibliográficas y hemerográficas. En todos los casos se trata de aprender a citar tanto normas, sentencias como fuentes bibliográficas.

El ejercicio final de prácticas implica la resolución de un caso a partir de los conocimientos adquiridos. El objetivo del ejercicio final de las prácticas es tratar responder a la pregunta de si el caso propuesto tiene relevancia para el Derecho, y en su caso, cuál sería ésta.

La realización de los ejercicios de prácticas es obligatoria según las directrices que se darán a lo largo del curso.

Los contenidos de la práctica también se encuentran en el Aula Virtual y en la página Web del profesor.

La valoración de los ejercicios de prácticas corresponde al 20% de la evaluación total.

### **X.3. Seminarios, talleres y actividades**

Los profesores responsables del curso organizarán Seminarios interdisciplinares (junto con las áreas de Derecho Civil y Derecho Constitucional) cuyo horario se avisará con antelación. Los contenidos de los Seminarios sirven para apoyar y repasar los contenidos básicos de algunas materias recogidas en los programas de las asignaturas.

Está previsto realizar un Seminario sobre temática relacionada con los derechos humanos, un Taller sobre las fuentes del Derecho y una actividad consistente en asistir a una vista oral de un proceso judicial

(1) El seminario tiene el título de *Las garantías de los derechos*. Con antelación estará a disposición de los alumnos un conjunto de lecturas sobre el tema. La asistencia a los seminarios y la entrega de un cuestionario sobre los mismos, que se facilitará con antelación, servirá para conformar la parte del 30% de la evaluación total.

(2) En el Taller sobre las fuentes del Derecho participan las áreas de Derecho Civil, Derecho Constitucional y Filosofía del Derecho.

#### *Objetivos de la dinámica*

- Identificar y distinguir las fuentes del derecho: características, función...
- Capacidad para una correcta utilización de las fuentes jurídicas
- Adoptar una posición crítica en relación a la función de las fuentes del ordenamiento jurídico español

#### *Competencias desarrolladas en la actividad*

- Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica
- Comunicación oral y escrita
- Trabajo en equipo

#### *Evaluación:*

-Como se ha señalado, las preguntas podrán ser planteadas en cualquier ejercicio por parte de los profesores implicados en el taller. Su valoración por tanto formará parte del ejercicio o examen que se establezca.

-Cada tutor valorará también el trabajo presentado por cada grupo y esa calificación servirá para conformar la calificación de evaluación continua que tiene asignada cada una de las asignaturas en su Guía docente.

Además se colaborará en la realización, al comienzo de curso, de otros seminarios de carácter instrumental: un seminario de introducción al lenguaje jurídico, ofertado como curso de libre elección; y otro sobre introducción a las “bases de datos” informatizadas.

**(3) Actividad: visita a Juicios**

Relacionada con el contenido del tema relativo a la interpretación y aplicación del Derecho, el grupo asistirá a una vista oral de un proceso civil o penal en los juzgados de Valencia. Esta visita estará concertada y previamente se realizará una introducción al proceso en cuestión y a sus distintas fases.

La participación en la actividad y la entrega de un informe sobre el mismo se evaluará y formará del 30% de la evaluación total.

#### **X.4. Página Web del Profesor y Aula Virtual**

Los contenidos e información básica de la asignatura y el profesor se podrán consultar en Aula Virtual y también la página Web del profesor:

<http://www.uv.es/Jose.Garcia>

<http://www.uv.es/~mariaj>

En Aula Virtual se puede encontrar el programa, horario de tutorías, los ejercicios propuestos (tareas), el contenido de las clases teóricas y prácticas en *Power Point*, pautas para la realización del trabajo a entregar y algunas consultas frecuentes de los alumnos.

Además, los contenidos también se impartirán usando la plataforma basada en la web de la Universitat de València, Aula Virtual (<http://pizarra.uv.es>)

Aula Virtual es una aplicación realizada a partir de *software* libre que permite gestionar los recursos de distintos grupos de docencia, a través de una interfaz estándar web ofreciendo la posibilidad tanto al profesor como al alumno de compartir documentos, crear foros de discusión, notificar por correo electrónico o disponer de calendarios propios y de grupos, chat y autoevaluación.

Se puede encontrar más información en la página Web del Proyecto de Innovación: <http://www.uv.es/adedch>

#### **X.5. Horario de tutorías**

Profesor José García Añón: Lugar: Despacho 4-E06 (Dpto. Filosofía del Derecho) Edificio Departamental Occidental.

Miércoles y Jueves: 10,30 h.-13,30 h.

Profesora María José Añón: Despacho 4F09. Dpto. Filosofía del Derecho) Edificio Departamental Occidental.

Lunes y Miércoles: 10 h. -13h.

#### **X.6. Ficha de la asignatura**

Se cumplimentará la ficha que se encuentra en Aula Virtual, cargando la correspondiente foto, tal y como se indica en las instrucciones. Sin la realización de este trámite, el estudiante no podrá ser admitido a las evaluaciones.

## **XI.- EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

Sistema de evaluación: Se realizará un ejercicio final de Teoría y de Prácticas. Además se calificarán los ejercicios y actividades que se propongan en clase.

La calificación final se realizará en función de las siguientes calificaciones parciales:

-50% : la nota del ejercicio-examen final de Teoría. Se valorarán los conocimientos adquiridos, la capacidad de relación y conexión entre los contenidos de los temas del programa. El ejercicio final será escrito. Una parte será una prueba objetiva (preguntas cortas o tipo test) de conocimientos (información) y otra parte de preguntas a desarrollar, que puede ser de un epígrafe del programa, relacionar varios o un problema sobre el que razonar una respuesta a partir de los conocimientos teóricos.

-20%: la nota de los ejercicios de Prácticas. Se valorará la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos en las sesiones de prácticas, con especial referencia a la utilización que se realice de una capacidad crítica y argumentativa en la resolución de problemas.

-30%: la realización de los ejercicios y actividades propuestos en las sesiones de clase, y la participación en los Seminarios y Talleres.

Para obtener un aprobado se exigirá tener calificado el examen de Teoría con un 30% de la calificación final -50%- (o sea, esto supone que en el examen hay que obtener un 6 sobre 10), y que con el resto de calificaciones parciales se alcance el 50%.

*Guía docente de la asignatura Introducción a la Economía,  
curso 2006-2007*

## **I. DATOS GENERALES DE IDENTIFICACIÓN**

<b>Asignatura:</b>	Introducción a la Economía
<b>Carácter:</b>	Obligatoria y semestral (2º semestre)
<b>Titulación:</b>	Doble titulación ADE-DERECHO
<b>Ciclo:</b>	Primero. Primer curso
<b>Departamento:</b>	Análisis Económico
<b>Profesor:</b>	Ana Huguet Roig (Grupos 1A y 1B): Facultad de Economía, 3ª planta, Despacho E12

## **II. INTRODUCCIÓN A LA ASIGNATURA**

La asignatura de *Introducción a la Economía* constituye para muchos estudiantes su primera toma de contacto con la teoría económica, circunstancia que condiciona tanto los contenidos que pueden abordarse como los métodos pedagógicos convenientes para impartirlos. Ello obedece a que este primer acercamiento puede afectar muy seriamente a la actitud del estudiante hacia los estudios de economía, en general, y hacia la teoría económica, en particular. Por ello, compaginar la amenidad en las explicaciones y en el desarrollo de las clases con el rigor característico de nuestro ámbito de estudio es el reto más difícil a que se enfrenta esta asignatura.

Para superar este desafío, el desarrollo de la asignatura se guiará por las siguientes líneas maestras:

- i) Ofrecer una visión general de los contenidos de la teoría económica, de forma que los estudiantes perciban el impacto de los elementos microeconómicos y macroeconómicos en la toma de decisiones de los agentes económicos y, en particular, de las empresas.
- ii) Ilustrar de manera sencilla cómo una gran cantidad de problemas, aparentemente muy distintos, pueden ser abordados con un número reducido de conceptos e instrumentos, cuya aplicación ayuda a sacar a la luz regularidades que no son en absoluto obvias.
- iii) Hacer hincapié en los conceptos esenciales, coste de oportunidad, elección, precios, mercados, análisis marginal, elasticidad, etc., de forma que no sólo resulten comprensibles para los estudiantes sino que, además, atraigan su interés, para lo cual se abundará en la presentación de ejemplos extraídos del mundo real.

Los conocimientos previos necesarios para el correcto aprendizaje de esta asignatura corresponden todos al ámbito de las matemáticas. En particular, es muy recomendable que los estudiantes dominen:

- El concepto de pendiente de una curva y su plasmación gráfica.
- El concepto de límite.
- El concepto de derivada, su conexión con la noción de pendiente y las reglas de derivación.
- La maximización y minimización no condicionada de funciones.

### III. VOLUMEN DE TRABAJO

La asignatura cuenta con una carga total de 6 créditos ECTS y una duración de 15 semanas lectivas al semestre. Puesto que cada crédito ECTS supone 25 horas de trabajo del alumno, la asignatura supone un volumen total de trabajo para el alumno de 150 horas/semestre. Dicho volumen de trabajo se reparte de la siguiente forma:

a) *Asistencia clases teóricas:*

$$12 \text{ sesiones} \times 1,5 \text{ horas/sesión} = 18 \text{ horas/semestre}$$

$$2 \text{ sesiones} \times 1 \text{ hora/sesión} = 2 \text{ horas/semestre}$$

b) *Asistencia clases prácticas:* 11 sesiones x 1 hora/sesión = 11 horas/semestre

c) *Asistencia seminarios:* Preparación y exposición trabajo en grupo = 3 horas/semestre

d) *Asistencia tutorías:* Tutorías conjuntas = 2 horas/semestre

Tutorías individuales = 2 horas/semestre

e) *Asistencia realización exámenes:*

$$1 \text{ sesión evaluación parcial} \times 2 \text{ horas} = 2 \text{ horas/semestre}$$

$$1 \text{ sesión evaluación final} \times 2 \text{ horas} = 2 \text{ horas/semestre}$$

**Total horas presenciales: 42 horas/semestre**

f) *Preparación clases teóricas:*

$$11 \text{ temas} \times 3 \text{ horas/tema} = 33 \text{ horas/semestre}$$

g) *Preparación clases prácticas:*

$$11 \text{ prácticas} \times 3 \text{ horas/práctica} = 33 \text{ horas/semestre}$$

h) *Elaboración trabajo en grupo:* 10 horas/semestre

i) *Preparación exámenes:* 6 sesiones x 5 horas/sesión = 30 horas/semestre

j) *Actividades auxiliares* (fotocopias, conexiones a aula virtual, ...) = 2 horas/semestre

**Total horas no presenciales: 108 horas/semestre**

Asistencia a clases teóricas	20
Asistencia a clases prácticas	11
Asistencia seminarios	3
Asistencia tutorías	4
Asistencia realización exámenes	4
Preparación clases teóricas	33
Preparación clases prácticas	33
Elaboración trabajo en grupo	10
Preparación exámenes	30
Actividades auxiliares	2
<b>Volumen total de trabajo</b>	<b>150</b>

#### IV. OBJETIVOS GENERALES

La economía es, sin duda, la ciencia social con un *corpus* teórico y conceptual más extenso. Además, dispone de un amplio arsenal de instrumentos que pueden aplicarse, tanto para analizar el comportamiento de consumidores, empresas, mercados y cualesquiera formas de organización económica como para racionalizar multitud de decisiones de los individuos en su ámbito de actuación más cotidiano. El objetivo básico de esta asignatura, en tanto que primera toma de contacto con la ciencia económica, es familiarizar a los estudiantes con la “manera de pensar de los economistas”, esto es, con la forma específica en que los practicantes de nuestra disciplina utilizan algunos conceptos e instrumentos recurrentes para analizar los problemas objeto de estudio. Más concretamente, se pretende que el estudiante sea capaz de interpretar o traducir la realidad económica en términos de un reducido número de conceptos básicos, tales como coste de oportunidad, comportamiento optimizador, mercado, oferta, demanda, elasticidad, equilibrio, cambio marginal, etc. Será el logro paulatino de este objetivo lo que permitirá al estudiante percibir que existen concomitancias muy significativas entre situaciones del mundo real cuya apariencia es muy dispar.

#### V. CONTENIDOS

La asignatura pretende tratar, de manera obligadamente breve, dado el tiempo disponible, la mayoría de los tópicos fundamentales de la teoría económica. Para ello, su contenido se ha estructurado en tres bloques, cuyo detalle por temas se ofrece más adelante:

- Bloque I: Introducción  
Tema 1. Principios básicos de economía.
- Bloque II: Microeconomía  
Tema 2. La demanda y la oferta.  
Tema 3. La elasticidad y su aplicación.

Tema 4. Producción y costes.

Tema 5. Las empresas en los mercados competitivos.

Tema 6. Monopolio y otros mercados no competitivos.

- **Bloque III: Macroeconomía**

Tema 7. Los datos macroeconómicos.

Tema 8. La producción, el crecimiento y el empleo.

Tema 9. El ahorro, la inversión y el sistema financiero.

Tema 10. El sistema monetario.

Tema 11. La demanda y la oferta agregadas. Las fluctuaciones económicas.

## **VI. DESTREZAS Y HABILIDADES CUYO LOGRO SE PERSIGUE**

Al completar el curso, el estudiante deberá ser capaz de:

1. Realizar una presentación gráfica sencilla de cualquier problema abordado que sirva como base para la discusión acerca de la plausibilidad de determinados resultados.
2. Evaluar los costes y beneficios inherentes a un proceso de toma de decisiones en orden a determinar el curso de acción más adecuado.
3. Distinguir claramente los conceptos económicos de coste y beneficio de sus correlatos contables.
4. Manejar con soltura el modelo básico de oferta y demanda y derivar predicciones sencillas a partir de su uso.
5. Precisar el reparto de la carga de un impuesto entre compradores y vendedores a partir de los conceptos de elasticidad-precio de la demanda y de la oferta.
6. Percibir en qué medida los supuestos de comportamiento de un modelo condicionan los resultados derivados a partir del mismo.
7. Establecer las interconexiones más evidentes entre las variables económicas fundamentales, tales como PIB, desempleo, inflación, etc.
8. Discutir la conveniencia de utilizar o no la política de estabilización para atajar determinadas fluctuaciones económicas, en función del origen de las mismas.

Al mismo tiempo, cada titulación debe proveer a los estudiantes con una serie de competencias genéricas acordes con los objetivos de empleabilidad que se pretende que satisfagan los egresados. En el caso de la doble titulación ADE-DERECHO, son cinco las competencias en cuestión:

- a. Analizar y sintetizar la información. Capacidad crítica.
- b. Comunicación oral y escrita.
- c. Trabajo en equipo.
- d. Aprender, trabajar de forma autónoma y adaptarse a nuevas situaciones.
- e. Resolución de problemas y aplicación del conocimiento a la práctica.

El desarrollo de la asignatura, que permitirá a los estudiantes ir adquiriendo paulatinamente los conocimientos generales básicos sobre el área de estudio, se orientará hacia el logro de destrezas y habilidades específicas que entronquen en las referidas competencias, para lo cual es crucial la metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada. Así, esta asignatura se plantea fomentar:

- i. La habilidad para trabajar de forma autónoma en la preparación de los contenidos presentados sucintamente en la clase teórica y en la resolución de problemas encomendados por el profesor.
- ii. La capacidad crítica a través de la interacción entre los estudiantes, agrupados por parejas, en la resolución de los ejercicios propuestos para su resolución al inicio de cada clase práctica.
- iii. La habilidad para buscar y analizar información de fuentes diversas, que será promovida mediante el trabajo en grupo sobre temas específicos para su presentación y discusión posterior.
- iv. La habilidad para trabajar en equipo, con lo que ello conlleva de compromiso ético para aportar el esfuerzo requerido y negociar las posibles situaciones de conflicto, puede potenciarse también con la estrategia de presentación de trabajos colectivos reseñada en el punto anterior.

## VII. TEMARIO

Tema	Contenidos
1	<p><b>PRINCIPIOS BÁSICOS DE ECONOMÍA.</b></p> <p>1.1 La economía de la escasez y el enfoque económico.</p> <p>1.2 Decisiones y coste de oportunidad</p> <p>1.3 Interacción entre agentes económicos, el sistema de mercado y sus fallos.</p> <p>1.4 El funcionamiento de la economía en su conjunto.</p> <p>1.5 El diagrama del flujo circular.</p> <p>1.6 La frontera de posibilidades de producción.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 1 y 2. Páginas 3-18.</p>
2	<p><b>LA DEMANDA Y LA OFERTA.</b></p> <p>2.1 Los mercados y la competencia.</p> <p>2.2 Los conceptos de demanda y oferta.</p> <p>2.3 El equilibrio de mercado.</p> <p>2.4 Cambios en el equilibrio.</p> <p>2.5 Los controles de precios.</p> <p>2.6 Los consumidores, los productores y la eficiencia de los mercados.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 4, 6 (parte) y 7. Páginas 39-54, 71-80, 87-98.</p>
3	<p><b>LA ELASTICIDAD Y SU APLICACIÓN.</b></p> <p>3.1 La elasticidad de la demanda con respecto al precio.</p> <p>3.2 Otras elasticidades de la demanda.</p> <p>3.3 La elasticidad de la oferta.</p> <p>3.4 Aplicaciones de la oferta, la demanda y la elasticidad.</p> <p>3.5 La elasticidad y la incidencia de los impuestos.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 5, 6 (parte). Páginas 55-69, 80-83.</p>

4	<p><b>PRODUCCIÓN Y COSTES.</b></p> <p>4.1 La función de producción: Rendimientos a escala frente a productividad de un factor variable.</p> <p>4.2 La ley de los rendimientos decrecientes.</p> <p>4.3 Costes contables y económicos.</p> <p>4.4 Las distintas medidas del coste.</p> <p>4.5 Los costes a corto y a largo plazo.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 13. Páginas 165-178. Blanco y Aznar, Cap. 4. Páginas 69-79.</p>
5	<p><b>LAS EMPRESAS DE LOS MERCADOS COMPETITIVOS</b></p> <p>5.1 El significado de la competencia.</p> <p>5.2 El ingreso de una empresa competitiva.</p> <p>5.3 La maximización de los beneficios y la curva de oferta de la empresa competitiva.</p> <p>5.4 Entrada y salida en un mercado competitivo.</p> <p>5.5 La curva de oferta de un mercado competitivo. Los conceptos de corto y largo plazo.</p> <p>Bibliografía Básica: Mankiw, Cap. 14. Páginas 179-191.</p>
6	<p><b>MONOPOLIO Y OTROS MERCADOS NO COMPETITIVOS</b></p> <p>6.1 Características de los mercados no competitivos.</p> <p>6.2 Ingresos medios y marginales.</p> <p>6.3 El equilibrio del monopolio.</p> <p>6.4 Evaluación de la eficiencia del monopolio frente a la competencia perfecta.</p> <p>6.5 Entre el monopolio y la competencia perfecta.</p> <p>Bibliografía Básica: Mankiw, Cap. 15 y 16 (parte). Páginas 193-212.</p>
7	<p><b>LOS DATOS MACROECONÓMICOS</b></p> <p>7.1 La renta y el gasto de la economía.</p> <p>7.2 Los componentes del PIB y su medición.</p> <p>7.3 PIB real y nominal. El deflactor del PIB.</p> <p>7.4 La medición del coste de la vida.</p> <p>7.5 La inflación y sus costes.</p> <p>7.6 La corrección de las variables económicas por efecto de la inflación.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 23, 24 y 30 (parte). Páginas 311-331, 409-412.</p>
8	<p><b>LA PRODUCCIÓN, EL CRECIMIENTO Y EL EMPLEO.</b></p> <p>8.1 La función de producción agregada.</p> <p>8.2 Factores de producción: capital y trabajo.</p> <p>8.3 La productividad: su papel y sus determinantes.</p> <p>8.4 El desempleo y su medición.</p> <p>8.5 La tasa de desempleo natural y el desempleo cíclico. Causas y costes del desempleo.</p> <p>Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 25 y 28. Páginas 335-348, 373-386.</p>

9	<b>EL AHORRO, LA INVERSIÓN Y EL SISTEMA FINANCIERO.</b> 9.1 Las instituciones financieras. 9.2 El ahorro y la inversión. 9.3 El ahorro y la inversión en la contabilidad nacional. 9.4 El mercado de fondos prestables. 9.5 El presupuesto del Estado y el déficit público. Efectos.  Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 26. Páginas 349-361.
10	<b>EL SISTEMA MONETARIO.</b> 10.1 Concepto, funciones y tipos de dinero. 10.2 El Banco Central. 10.3 Los bancos y la oferta monetaria. 10.4 El control de la oferta monetaria. 10.5 El Banco Central Europeo.  Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 29. Páginas 389-400.
11	<b>LA DEMANDA Y LA OFERTA AGREGADAS. LAS FLUCTUACIONES ECONÓMICAS.</b> 11.1 El corto plazo. El modelo de oferta y demanda agregada. 11.2 La curva de demanda agregada: pendiente y desplazamientos. 11.3 La curva de oferta agregada a corto y largo plazo: pendiente y desplazamientos. 11.4 El equilibrio macroeconómico. 11.5 Desplazamientos de la oferta y la demanda agregadas. Efectos. 11.6 La política de estabilización.  Bibliografía básica: Mankiw, Cap. 33. Páginas 449-468.

## VIII. CRONOGRAMA - Grupo 1A

SEMANA	CLASE PRÁCTICA (Miércoles)	CLASE TEORÍA (Jueves)	TRABAJO PERSONAL PARA ENTREGAR
1 12/02 al 16/02	Presentación asignatura. Presentación Tema 1.	Presentación Tema 2 (1ª parte). Exposición/Discusión Tema 2 (1ª parte). Aplicación práctica Tema 2 (1ª parte). Presentación Tema 2 (2ª parte).	
2 19/02 al 23/02	Práctica Tema 2 (1).	Exposición/Discusión Tema 2 (2ª parte). Aplicación práctica Tema 2 (2ª parte). Presentación Tema 3.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 2 (1) <b>Jueves:</b> Resumen Tema 2 (2)
3 26/02 al 02/03	Práctica Tema 2 (2).	Exposición/Discusión Tema 3. Aplicación práctica Tema 3. Presentación Tema 4.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 2 (2) <b>Jueves:</b> Resumen Tema 3
4 05/03 al 09/03	Práctica Tema 3.	Exposición/Discusión Tema 4. Aplicación práctica Tema 4. Presentación Tema 5.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 3 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 4
5 (a) 12/03 al 16/03	Práctica Tema 4. (*) Exposición/Discusión Tema 5. Aplicación práctica Tema 5. Presentación Tema 6.	No lectivo.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 4 Resumen Tema 5
6 (b) 19/03 al 23/03	Práctica Tema 5.	Exposición/Discusión Tema 6. Aplicación práctica Tema 6.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 5 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 6
7 26/03 al 30/03	Práctica Tema 6.	Resolución dudas. Presentación Tema 7.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 6
8 (c) 02/04 al 06/04	Sin clase presencial	Sin clase presencial	
<b>VACACIONES PASCUA (06/04 al 16/04)</b>			
9 (d) 16/04 al 20/04	Sin clase presencial	Exposición/Discusión Tema 7. Aplicación práctica Tema 7. Presentación Tema 8.	<b>Jueves:</b> Resumen Tema 7
10 23/04 al 27/04	Práctica Tema 7.	Exposición/Discusión Tema 8. Aplicación práctica Tema 8. Presentación Tema 9.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 7 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 8
11 (e) 30/04 al 04/05	Práctica Tema 8.	Exposición/Discusión Tema 9. Aplicación práctica Tema 9. Presentación Tema 10.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 8 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 9
12 07/05 al 11/05	Práctica Tema 9.	Exposición/Discusión Tema 10. Aplicación práctica Tema 10. Presentación Tema 11.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 9 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 10
13 14/05 al 18/05	Práctica Tema 10.	Exposición/Discusión Tema 11. Aplicación práctica Tema 11.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 10 <b>Jueves:</b> Resumen Tema 11

<b>14</b> 21/05 al 25/05	Práctica Tema 11.	Resolución dudas.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 11
<b>15</b> 28/05 al 01/06	Sin clase presencial	Sin clase presencial	
<b>EXÁMENES (04/06 al 06/07)</b>			

(a) Días no lectivos: 15 y 16 (b) Días no lectivos: 19 (c) Días no lectivos: 06 (d) Días no lectivos: 16 (e) Días no lectivos: 01

(\*) La clase del miércoles 14 de marzo tendrá una duración de 2 horas (subgrupo 1 y subgrupo 2 juntos).

### VIII.1 CRONOGRAMA - Grupo 1B

SEMANA	CLASE PRÁCTICA (Lunes)	CLASE TEORÍA (Miércoles)	TRABAJO PERSONAL PARA ENTREGAR
<b>1</b> 12/02 al 16/02	Presentación asignatura. Presentación Tema 1.	Presentación Tema 2 (1ª parte). Exposición/Discusión Tema 2 (1ª parte). Aplicación práctica Tema 2 (1ª parte). Presentación Tema 2 (2ª parte).	
<b>2</b> 19/02 al 23/02	Práctica Tema 2 (1).	Exposición/Discusión Tema 2 (2ª parte). Aplicación práctica Tema 2 (2ª parte). Presentación Tema 3.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 2 (1) <b>Miércoles:</b> Resumen Tema 2 (2)
<b>3</b> 26/02 al 02/03	Práctica Tema 2 (2).	Exposición/Discusión Tema 3. Aplicación práctica Tema 3. Presentación Tema 4.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 2 (2) <b>Miércoles:</b> Resumen Tema 3
<b>4</b> 05/03 al 09/03	Práctica Tema 3.	Exposición/Discusión Tema 4. Aplicación práctica Tema 4. Presentación Tema 5.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 3 <b>Miércoles:</b> Resumen Tema 4
<b>5 (a)</b> 12/03 al 16/03	Práctica Tema 4.	Exposición/Discusión Tema 5. Aplicación práctica Tema 5. Presentación Tema 6.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 4 <b>Miércoles:</b> Resumen Tema 5
<b>6 (b)</b> 19/03 al 23/03	No lectivo.	Exposición/Discusión Tema 6. Aplicación práctica Tema 6.	<b>Miércoles:</b> Práctica Tema 5 Resumen Tema 6
<b>7</b> 26/03 al 30/03	Práctica Tema 5 (*) Práctica Tema 6.	Resolución dudas. Presentación Tema 7.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 6
<b>8 (c)</b> 02/04 al 06/04	Sin clase presencial	Sin clase presencial	
<b>VACACIONES PASCUA (06/04 al 16/04)</b>			
<b>9 (d)</b> 16/04 al 20/04	No lectivo.	Exposición/Discusión Tema 7. Aplicación práctica Tema 7. Presentación Tema 8.	<b>Miércoles:</b> Resumen Tema 7
<b>10</b> 23/04 al 27/04	Práctica Tema 7.	Exposición/Discusión Tema 8. Aplicación práctica Tema 8. Presentación Tema 9.	<b>Lunes:</b> Práctica Tema 7 <b>Miércoles:</b> Resumen Tema 8

11 (e) 30/04 al 04/05	Práctica Tema 8.	Exposición/Discusión Tema 9. Aplicación práctica Tema 9. Presentación Tema 10.	Lunes: Práctica Tema 8 Miércoles: Resumen Tema 9
12 07/05 al 11/05	Práctica Tema 9.	Exposición/Discusión Tema 10. Aplicación práctica Tema 10. Presentación Tema 11.	Lunes: Práctica Tema 9 Miércoles: Resumen Tema 10
13 14/05 al 18/05	Práctica Tema 10.	Exposición/Discusión Tema 11. Aplicación práctica Tema 11.	Lunes: Práctica Tema 10 Miércoles: Resumen Tema 11
14 21/05 al 25/05	Práctica Tema 11.	Resolución dudas.	Lunes: Práctica Tema 11
15 28/05 al 01/06	Sin clase presencial	Sin clase presencial	
<b>EXÁMENES (04/06 al 06/07)</b>			

(a) Días no lectivos: 15 y 16 (b) Días no lectivos: 19 (c) Días no lectivos: 06 (d) Días no lectivos: 16 (e) Días no lectivos: 01

(\*) La clase del lunes 26 de marzo tendrá una duración de 2 horas (subgrupo 1 y subgrupo 2 juntos).

## IX. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

El curso está planteado para utilizar, tanto para las clases de teoría como para la resolución de ejercicios por el estudiante, el siguiente manual:

MANKIW, G.: *Principios de Economía*. Ed McGraw-Hill. 3.<sup>a</sup> ed. 2004.

En el programa se especifican los capítulos de este texto, con las páginas correspondientes, que corresponden a cada tema. Para el correcto seguimiento del curso, que el alumno maneje con asiduidad el manual es imprescindible.

Entre otros manuales, que pueden proporcionar una exposición alternativa o complementaria de algunos puntos del programa pueden citarse:

BLANCO, J. M. y J. AZNAR. *Introducción a la Economía: Teoría y Práctica*. McGraw-Hill. 2001, 3.<sup>a</sup> Edición.

LIPSEY, R.G., y CHRYSAL: *Introducción a la Economía Positiva*. Ed. Vicens-Vives, 1999.

SAMUELSON/ NORDHAUS: *Economía*. Mc Graw-Hill, 2002. (17.<sup>a</sup> ed.).

SCHILLER, B. *Principios Esenciales de Economía*. Mc Graw-Hill. 2002.

STIGLITZ, J.E.: *Economía*. Ariel, 1993.

## X. METODOLOGÍA

En las clases teóricas, de hora y media de duración, los estudiantes deberán participar en la exposición/discusión de los conceptos fundamentales del tema correspondiente, que habrán preparado con antelación y de forma individualizada. Para ello, el profesor les facilitará, para cada tema, un esquema-guía que les permitirá, a través de la consulta de la bibliografía, la construcción de sus propios materiales de estudio.

Concretamente, las clases teóricas se desarrollarán siguiendo la siguiente planificación y esquema (véase cronograma de la asignatura):

- Semana 1: Presentación sucinta del tema por parte del profesor utilizando un *mapa conceptual* (10-15')

- Semana 1-Semana 2: Elaboración de un resumen de los aspectos esenciales tratados en el tema (preferiblemente el resumen se ajustará a lo establecido en la *guía-resumen* facilitada por el profesor), puntuable para la calificación final.

- Semana 2: i) Entrega guía-resumen al profesor, ii) Exposición/Discusión (estudiantes y profesor) del tema (45-60'), iii) Realización por parte del profesor de un ejercicio práctico de ilustración de la teoría (*aplicación práctica*) que permita establecer las conexión entre las clases teóricas y las prácticas y facilite la elaboración de los ejercicios prácticos a entregar al profesor y que puntuarán también para la calificación final (15-30'), iv) Presentación del *mapa conceptual* del tema siguiente (10-15').

Las clases prácticas son el instrumento utilizado para conseguir que sedimenten en los estudiantes los conceptos adquiridos mediante las sesiones teóricas y el estudio de los libros de texto. En ellas se pretende, además, que los alumnos desarrollen la capacidad de aplicar sus conocimientos al mundo real, fomentando su facultad de razonamiento y análisis. En estas clases, los estudiantes desarrollarán su actividad organizados en parejas preestablecidas. Cada miembro de la pareja, acudirá al aula habiendo resuelto por sí solo algunos ejercicios y cuestiones de carácter introductorio acerca del tema objeto de estudio. Será en el aula, en la primera parte de la clase, donde deba discutir con su pareja la forma en que ha resuelto dichos ejercicios<sup>1</sup>. En la segunda parte de la clase, ambos miembros de la pareja deberán resolver, de manera conjunta, otros ejercicios más complejos que serán propuestos en el momento por el profesor, que estará en todo instante a disposición de los estudiantes para orientarles en su enfoque de los ejercicios, cuidando de que dicha orientación no constituya un freno al proceso de discusión interno a cada pareja de estudiantes.

Todos los materiales que se utilicen, tanto en las clases teóricas como prácticas, estarán disponibles en Aula Virtual (<http://pizarra.uv.es>) con antelación suficiente.

Todos los estudiantes deben rellenar su ficha electrónica a través de Aula Virtual, incluyendo una fotografía electrónica y un teléfono de contacto. Asimismo, los estudiantes deberán comprobar con cierta asiduidad su correo electrónico de la Universidad, ya que será el medio utilizado para informarles de cualquier aspecto que atañe a las clases.

## **XI. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

La evaluación del aprendizaje, tanto en 1ª como en 2ª convocatoria, se realizará utilizando los siguientes instrumentos de recogida de información, repartidos en los dos siguientes bloques:

<sup>1</sup> Se aconseja llevar a las clases copia de cada una de las tareas a entregar al profesor, como instrumento de apoyo en la participación y para facilitar su corrección.

**BLOQUE A (examen escrito):** 70% (7 puntos) de la nota final. Para la evaluación de este bloque el estudiante podrá elegir entre las 2 siguientes modalidades:

**a) Modalidad A1 (evaluación por parciales)(\*):**

- Evaluación parcial Temas 1-6 la semana 8 (02/04 al 04/04): máximo 3'5 puntos.
- Evaluación parcial Temas 7-11 en la fecha oficial establecida en el calendario de exámenes (04/06 al 06/07): máximo 3'5 puntos.

NOTA: Para poder optar a la evaluación parcial de los Temas 7-11, el estudiante deberá haber superado la evaluación parcial de los Temas 1-6, esto es, deberá haber obtenido un mínimo de 1'75 puntos en la citada evaluación.

La superación del bloque A en la modalidad A1 exigirá que el estudiante supere de forma separada las dos evaluaciones parciales realizadas, es decir, obtenga un mínimo de 1'75 puntos en la evaluación de los temas 1-6 y 1'75 puntos en la evaluación de los temas 7-11.

(\* La modalidad A1 sólo estará disponible en 1ª convocatoria.

**b) Modalidad A2 (evaluación final sin parciales):** Realización, en la fecha oficial establecida en el calendario de exámenes, de un examen final con dos partes: parte 1 (Temas 1-6) y parte 2 (Temas 7-11). La parte 1 será puntuada con un máximo de 3'5 puntos y la parte 2 con un máximo de 3'5 puntos. La superación del bloque A en la modalidad A2 exigirá que el estudiante supere de forma separada las dos partes del examen, es decir, obtenga un mínimo de 1'75 puntos en la parte 1 y 1'75 puntos en la parte 2.

**BLOQUE B (evaluación continua):** 30% (3 puntos) de la nota final obtenidos de acuerdo al siguiente desglose:

- Participación en clases teóricas y entrega de resúmenes: máximo de 1 punto.
- Participación en clases prácticas y entrega de prácticas: máximo de 1 punto.
- Realización y exposición de trabajo en grupo: máximo de 1 punto.

NOTA: La puntuación obtenida en este bloque (bloque B) sólo será tenida en consideración en el caso de haber superado el bloque anterior (bloque A).



---

## *Anexo 2.1*

---

*Normas para la matrícula ADE-Derecho  
Curso 2006-2007*

ANEXO 2.1  
*Normas para la matrícula ADE-Derecho*  
*Curso 2006-2007*

Después de la reunión de coordinadores de ADE-derecho mantenida el viernes 14 de julio de 2006, se acuerdan los siguientes criterios para la matrícula en el PIE de la Doble titulación de ADE-Derecho.

**1º Curso**

- Se ofertan dos grupos de 60 estudiantes cada uno de ellos. El grupo A se califica como bilingüe, ya que tendrá una oferta de 6 asignaturas en valenciano y 4 en castellano. El grupo B se ofertará íntegramente en castellano.
- La entrada a los grupos será de 60 estudiantes por la Licenciatura de Derecho y 60 estudiantes por la Licenciatura de ADE.
- Los grupos deberán tener una composición equilibrada. Para ello se deberá respetar que:
  - o Grupo A: 30 estudiantes provenientes de la Lic. Derecho y 30 estudiantes provenientes de la Lic. En ADE
  - o Grupo B: 30 estudiantes provenientes de la Lic. Derecho y 30 estudiantes provenientes de la Lic. En ADE
- Los subgrupos (1 y 2) dentro de cada grupo mantendrán también una composición equilibrada (subgrupo 1 del grupo A: 15 de Derecho y 15 de ADE,...).
- El orden de matrícula se establecerá en función de la nota de entrada a la Universidad (PAU). De esta forma, los estudiantes con mayor nota serán los primeros en elegir grupo/oferta de idioma. La elección de grupo se realizará hasta que cada Facultad haya completado sus 30 plazas en uno de los grupos.
- A finales de julio se realizarán las asambleas informativas donde se explicará la normativa de permanencia (aplicable sólo al paso de primer a segundo curso).
- El 4 de septiembre a las 10h. (Salón de Grados de la Facultad de Economía) se realizará la recogida de sobres de matrícula. La reunión se realizará conjuntamente entre las dos facultades.
- Es recomendable (pero no obligatorio) que los estudiantes se matriculen en el curso de nivelación "Introducción al lenguaje jurídico". Los créditos de dicho curso figurarán en el expediente del estudiante como libre elección, pero no serán convalidables por ningún otro tipo de créditos. Conviene resaltar, por tanto, que los estudiantes, con independencia de que cursen o no dicha asignatura, deberán cursar todos los 451,5 créditos contemplados en el plan de estudios de la doble titulación. A efectos de matrícula, y con el fin de garantizar la homogeneidad de contenidos, es muy conveniente que

se les matricule en el mismo grupo (en ese caso el grupo debería cerrarse al resto de estudiantes) y, a ser posible, éste debería ser uno de los asignados al área de Teoría del Derecho.

## 2º Curso

- Existe un grupo bilingüe (A) y otro en castellano (B).
- Se aplicará la normativa de permanencia aprobada por las CATs de ambos centros en abril de 2004. Esta normativa establece:
  - o Si el estudiante que va a matricularse de segundo tiene más de 16.5 créditos pendientes de primero, no sigue en la doble titulación y vuelve a su titulación de origen.
  - o Si el estudiante que va a matricularse de segundo tiene menos o igual a 16.5 créditos pendientes, sigue en la doble titulación. La matrícula de los créditos pendientes del primer curso se realizará en grupos convencionales.
- El 7 de septiembre se realizará la recogida de sobres de matrícula para los estudiantes de la facultad de Economía y el 11 de septiembre para los estudiantes de la facultad de Derecho. Con el fin de recabar información acerca de la permanencia de los estudiantes en la doble titulación, durante las citadas reuniones se repartirá, para su cumplimentación por el estudiante, la instancia AD2, pudiéndose distinguir los siguientes casos:
  - a) Estudiantes con un número de créditos *suspendidos de 1º superior a 16,5*. En este caso, el estudiante *debe abandonar la doble titulación*. La matrícula de las asignaturas de 1º y 2º curso de su titulación de origen se efectuará en un grupo convencional. La elección de dicho grupo correrá a cargo del estudiante y la matrícula será efectuada por los servicios económicos-administrativos de la facultad a la que pertenezca el estudiante. Con este fin, durante las reuniones del 7 y 11 de septiembre, respectivamente, se les indicará la fecha en que deben acudir para formalizar la matrícula en los grupos elegidos previa consulta de los correspondientes horarios. La persona encargada de formalizar la matrícula (y las convalidaciones que corresponda efectuar) será Pilar Catalán (para aquellos que pertenezcan a la facultad de Economía) y ...¿\*?... (para aquellos que pertenezcan a la facultad de Derecho).
  - b) Estudiantes con un número de créditos *suspendidos y/o pendientes calificar de 1º superior a 16,5*. En este caso, el estudiante *deberá esperar hasta conocer los resultados definitivos*. Una vez sean definitivos, se actuará de acuerdo a lo establecido bien en **a)** bien en **c)**.
  - c) Estudiantes con un número de créditos *suspendidos y/o pendientes calificar de 1º igual o inferior a 16,5*. En este caso, el estudiante *puede continuar en la doble titulación*. La matrícula de las asignaturas de 1º no superadas (una vez conocidos, si es el caso, los resultados definitivos) se efectuará en un grupo convencio-

---

\* A determinar anualmente.

nal, siguiendo las instrucciones contempladas en **a**). En cualquier caso, se recomienda que esta segunda matrícula, en el caso de asignaturas de la facultad de Derecho, se realice en los grupos G, específicos para repetidores y en modalidad semipresencial mediante Aula Virtual.

La matrícula de las asignaturas de 2º se efectuará en la doble titulación, siguiendo las instrucciones que figuran a continuación:

o Con carácter general, no se permitirán cambios de grupo ni subgrupo de primer a segundo curso.

o Excepcionalmente, aquellos estudiantes que, alegando motivos razonados, deseen solicitar un cambio de grupo deberán realizar su solicitud motivada, mediante instancia normalizada, antes del 15 de septiembre para que la Comisión de coordinación pueda estudiarlas y resolver antes del inicio del curso. En cualquier caso, nunca se superará el tamaño de 60 estudiantes en un mismo grupo.

### **3º Curso**

- Ambos grupos (A y B) serán en castellano.
- El 7 de septiembre se realizará la recogida de sobres de matrícula para los estudiantes de la facultad de Economía y el 11 de septiembre para los estudiantes de la facultad de Derecho. En las citadas reuniones se repartirá la instancia AD3, que deberá ser cumplimentada por el estudiante siguiendo las instrucciones que figuran a continuación:
- \* La matrícula de las asignaturas de 1º y 2º no superadas (una vez conocidos, si es el caso, los resultados definitivos) se efectuará en un grupo convencional, siguiendo las instrucciones contempladas en **a**). En cualquier caso, se recomienda que esta segunda matrícula, en el caso de asignaturas de la Fac. De Derecho, se realice en los grupos G, específicos para repetidores y en modalidad semipresencial mediante Aula Virtual.
- \* La matrícula de las asignaturas de 3º se efectuará en la doble titulación, siguiendo las instrucciones que figuran a continuación:
  - o Con carácter general, no se permitirán cambios de grupo ni subgrupo de segundo a tercer curso.
  - o Excepcionalmente, aquellos estudiantes que, alegando motivos razonados, deseen solicitar un cambio de grupo deberán realizar su solicitud motivada, mediante instancia normalizada, antes del 15 de septiembre para que la Comisión de coordinación pueda estudiarlas y resolver antes del inicio del curso. En cualquier caso, nunca se superará el tamaño de 60 estudiantes en un mismo grupo.

### **4º Curso**

- Sólo existe un grupo (A) en castellano.
- El 7 de septiembre se realizará la recogida de sobres de matrícula para los estudiantes de la facultad de Economía y el 11 de septiembre para los estudiantes de la facultad de Derecho. En las citadas reuniones se repartirá la

instancia AD4, que deberá ser cumplimentada por el estudiante siguiendo las instrucciones que figuran a continuación:

- \* La matrícula de las asignaturas de 1º, 2º y 3º no superadas (una vez conocidos, si es el caso, los resultados definitivos) se efectuará en un grupo convencional, siguiendo las instrucciones contempladas en **a)**. En cualquier caso, se recomienda que esta segunda matrícula, en el caso de asignaturas de la Fac. De Derecho, se realice en los grupos G, específicos para repetidores y en modalidad semipresencial mediante Aula Virtual.
- \* La matrícula de las asignaturas de 4º se efectuará en la doble titulación, siguiendo las instrucciones que figuran a continuación:
  - o Con carácter general, no se permitirán cambios de subgrupo de tercero a cuarto curso.
  - o Excepcionalmente, aquellos estudiantes que, alegando motivos razonados, deseen solicitar un cambio de subgrupo deberán realizar su solicitud motivada, mediante instancia normalizada, antes del 15 de septiembre para que la Comisión de coordinación pueda estudiarlas y resolver antes del inicio del curso.

ADE-DERECHO: MATRÍCULA DE 2º CURSO CURSO 2006/07

**APELLIDOS:** .....

**NOMBRE:** .....

Asignaturas de 2º curso de las que desea ser matriculado	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
CONTABILIDAD DE COSTES	12179	9		
DERECHO ADMINISTRATIVO I	12008	9		
DERECHO CIVIL II	12012	4,5		
DERECHO DEL TRABAJO I	12026	4,5		
DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO	12038	9		
HISTORIA DEL DERECHO	12060	7,5		
INSTITUCIONES DE DERECHO COMUNITARIO	12062	6		
MATEMÁTICAS ECONOM.-EMPRESARIAL	12140	6		
MICROECONOMIA I	12146	6		
MICROECONOMIA II	12147	6		
ECONOMÍA DE LA UNIÓN EUROPEA	12101	6		
<b>Total créditos de 2º curso</b>				

Asignaturas suspendidas de 1º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos de 1º curso</b>				

Asignaturas pendientes de calificar de 1º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos pendientes de calificar de 1º curso</b>				

**Firmado:**

ADE-DERECHO: MATRÍCULA DE 3º CURSO CURSO 2006/07

APELLIDOS: .....

NOMBRE: .....

Asignaturas de 3º curso de las que desea ser matriculado	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
DERECHO CONSTITUCIONAL II	12017	7,5		
DERECHO ADMINISTRATIVO II	12009	9		
DERECHO CIVIL III	12013	6		
DERECHO DEL TRABAJO II	12027	9		
DERECHO MERCANTIL I	12041	9		
INTRODUCCIÓN AL DERECHO PROCESAL	12065	4,5		
DERECHO ECLESIAÍSTICO	12028	4,5		
DIRECCIÓN COMERCIAL I	12191	4,5		
DIRECCIÓN COMERCIAL II	12192	4,5		
MACROECONOMÍA I	12138	6		
MACROECONOMÍA II	12139	6		
ESTADÍSTICA II	12113	6		
<b>Total créditos de 3º curso</b>				

Asignaturas suspendidas/pendientes de calificar de 2º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos/pendientes de calificar de 2º curso</b>				

Asignaturas suspendidas/pendientes de calificar de 1º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos/pendientes de calificar de 1º curso</b>				

**Firmado:**

ADE-DERECHO: MATRÍCULA DE 3º CURSO CURSO 2006/07

**APELLIDOS:** .....

**NOMBRE:** .....

Asignaturas de 4º curso de las que desea ser matriculado:	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
DERECHO PENAL I	12044	9		
DERECHO PROCESAL II	12046	9		
DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO I	12030	9		
DERECHO MERCANTIL II	12042	9		
DIRECCIÓN FINANCIERA I	12201	4,5		
DIRECCIÓN FINANCIERA II	12202	4,5		
ECONOMÍA MUNDIAL	12109	6		
PROGRAMACIÓN MATEMÁTICA	12157	6		
ECONOMÍA ESPAÑOLA	12105	6		
TRIBUTACIÓN DE LA EMPRESA I	12254	6		
<b>1 Optativa (marcar con una X la asignatura seleccionada)</b>				
<input type="checkbox"/> ANÁLISIS Y GESTIÓN BANCARIA	12089	6	A (castellano)	1
<input type="checkbox"/> DIRECCIÓN DE RECURSOS HUMANOS	12197	6	B (valenciano)	1
<input type="checkbox"/> DIRECCIÓN DE EMPRESAS INTERNACIONALES	12193	6	I (inglés)	1
<input type="checkbox"/> MARKETING INTERNACIONAL	12227	6	A (castellano)	1
<b>Total créditos de 4º curso</b>				

Asignaturas suspendidas/pendientes de calificar de 3º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos/pendientes de calificar de 3º curso</b>				

Asignaturas suspendidas/pendientes de calificar de 2º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos/pendientes de calificar de 2º curso</b>				

Asignaturas suspendidas/pendientes de calificar de 1º curso	Código	Créditos	Grupo	Subgrupo
<b>Total créditos suspendidos/pendientes de calificar de 1º curso</b>				

**Firmado:**

---

## *Anexo 2.2*

---

*Designación de profesores*

## ANEXO 2.2

### *Designación de profesores*

Criterios a tener en cuenta por los Departamentos para la designación de profesores de los grupos de innovación educativa:

1.- Los profesores deberán presentar un proyecto a la CAT correspondiente que incluya un borrador de guía docente y la justificación de su propuesta docente dentro del Proyecto de Innovación Educativa (ADE-Derecho, Criminología y Ciencias Políticas y de la Administración Pública), según los criterios que figuran más abajo.

2.- Los profesores deberán haber realizado o comprometerse a realizar alguno de los cursos de SFP sobre metodologías docentes, sobre aula virtual o sobre nuevas tecnologías aplicadas a la docencia.

3.- Los profesores se comprometerán a seguir los siguientes criterios caracterizadores de los PIE:

- a) Potenciación del aprendizaje del alumno adoptando las siguientes pautas:
  1. La adopción del sistema europeo de créditos (ECTS).
  2. La reducción de horas presenciales.
  3. El aumento de actividades que utilizan una metodología activa que implique una mayor participación y autonomía del alumno.
  4. Utilización de la Guía docente y el cronograma de actividades.
- b) Importancia de los objetivos competenciales: vinculación de las actividades programadas a las competencias que se hayan determinado.
- c) Compromiso de coordinación con el equipo de profesores. La coordinación ha de implicar:
  1. Valorar el volumen de trabajo exigido a los alumnos, su adecuación y distribución razonable.
  2. Elaborar un cronograma conjunto: horas presenciales, programación...
  3. Valorar la idoneidad de las actividades comunes planteadas.
  4. Delimitar incoherencias, solapamiento y redundancias de los programas en relación a contenidos, actividades...
  5. Estudio de la vinculación de las actividades propuestas con las competencias establecidas para la titulación.
  6. Distribución de tareas: seminarios, visitas, evaluaciones parciales...
  7. Seguimiento de las actividades de tutoría.
  8. Planificar las necesidades de formación del equipo.
- d) Compromiso de atención individualizada al estudiante: mediante la participación en el sistema de tutorías establecido en el PIE.
- e) Incorporación de las nuevas tecnologías a la docencia: mediante el compromiso de utilización, a título de ejemplo, de técnicas como las presentaciones *Power Point*, el uso de las aulas de informática para la búsqueda y gestión de información por el estudiante, la plataforma Aula Virtual.

(Aprobado por CAT de Derecho de 6 de marzo de 2006.)

---

## *Anexo 2.3*

---

*Programación Seminarios y Actividades Complementarias*

ANEXO 2.3  
 Actividades complementarias y Seminarios para Primer Curso ADE-Derecho  
 Curso 2006-2007

**1er. SEMESTRE**

FECHA	ACTIVIDAD PROPUESTA	ASIGNATURA RESPONSABLE	LUGAR	HORARIO
27/9/06	Aula Virtual	Conjunto	S-305	Grupos A y B 15.30 a 20.30
17 de Octubre	Bases de datos (SABI)	Conjunto	N-402	16 a 20h. Lista de distribución e alumnos en aula virtual
20/10/06	Clases		Aulas habituales	El mismo del lunes
27/10/06	Clases		Aulas habituales	El mismo del martes
8/11/06	"Fuentes Del Derecho"	Derecho Constitucional, Derecho Civil y Filosofía del Derecho	S-520 S-313	Grupos A y B 16h. a 19h.
15/11/06	Seminario "Garantía de los Derechos"	Filosofía del Derecho y Derecho Constitucional	Aulas a determinar	Grupos A y B 16 H.
17/11/06	Visitas a juicios	Conjunto Derecho	Grupo B	
22/11/06	Seminario "Empresa Familiar"	Derecho Civil y Dirección de Empresas	Aulas a determinar	Grupos A y B 16h.
24/11/06	Visitas a juicios	Conjunto Derecho	Grupo A	

Semana de 27/11/06	Seminario "Programa Mathematica"	Matemáticas económico-empresariales	S-405	A1: 28/11/06 de 17.30 a 19.30 A2: 28/11/06 de 19.30 a 21.30 B1: 29/11/06 de 17.30 a 19.30 B2: 29/11/06 de 19.30 a 21.30
1/12/06	Cuestionario de evaluación de Constitucional		Por aula virtual	
4/12/06	Pruebas parciales Derecho Romano		N503 y N509	Pendiente de convocatoria de profesores
5/12/06	Pruebas parciales Int. Matemática económico empresarial		N115 y N312	Pendiente de convocatoria de profesores
13/12/06	Seminario "Fuentes Del Derecho"	Derecho Constitucional, Derecho Civil y Filosofía del Derecho	S-313	Grupos A y B 16h.
20/12/06	Seminario "El Derecho en la vida cotidiana de Roma"	Derecho Romano	S-313	Grupos A y B 16h.
Semana del 8/01/07	Seminario "Hoja de cálculo- excel"	Conjunto	S-405	A2: 10/01/07 de 17.30 a 19.30 A1: 10/01/07 de 19.30 a 21.30 B2: 11/01/07 de 17.30 a 19.30 B1: 11/01/07 de 19.30 a 21.30

**2º SEMESTRE**

<b>FECHA</b>	<b>ACTIVIDAD PROPUESTA</b>	<b>ASIGNATURA RESPONSABLE</b>	<b>LUGAR</b>	<b>HORARIO</b>
14/2/07	Seminario "Introducción a la economía"	Introducción a la economía	N-103	Grupos A y B 16 a 19h
Semana de 19/02/07	Seminario "Bases de datos Aranzadi y Weslaw"	Conjunto Derecho Biblioteca	A determinar	Grupos A y B
23/02/07	Clase		Aulas de clase	
Semana de 26/2/07 a 2/3/07	Seminario "Instrumentos para el análisis de la información estadística"	Estadística	S-514	A1: 27/02/07 de 17.30 a 19.30 A2: 27/02/07 de 19.30 a 21.30 B1: 28/02/07 de 17.30 a 19.30 B2: 28/02/07 de 19.30 a 21.30
7/3/07	Día del Emprendedor	Dirección de Empresas		Grupos A y B
Semana de 20/3/07	Visita a Les Corts	Derecho Constitucional	A determinar el día	Grupos A y B
23/3/07	Clase		Aulas de clase	
30/3/07	Cuestionario de evaluación de Derecho Constitucional		Por aula virtual	Grupos A y B
2/4/07	Prueba parcial de Introducción a la Economía		N-115 y N-101	Pendiente de convocatoria de los profesores
3/4/07	Prueba parcial de Matemáticas Financieras		N-115 y N-101	Pendiente de convocatoria de los profesores
4/4/07	Prueba parcial de Estadística		N-115 y N-101	Pendiente de convocatoria de los profesores

Semana de 17 de abril de 2007	“Aplicaciones financieras con <i>excel</i> ”	Matemáticas Financieras	S-514	A2: 17/04/07 de 17.30 a 19.30 A1: 17/04/07 de 19.30 a 21.30 B2: 18/04/07 de 17.30 a 19.30 B1: 18/04/07 de 19.30 a 21.30
25/4/07	Responsabilidad social de la empresa	Dirección de Empresas	Aulas a determinar	Grupos A y B
2/5/07	Exposición de trabajos de contabilidad	Contabilidad	N-406 y N-407	tarde Grupos A y B 16h
Semana de 7/5/07	“Préstamos con <i>excel</i> e información financiera en Internet”	Matemáticas financieras	S-514	A1: 8/05/07 de 17.30 a 19.30 A2: 8/05/07 de 19.30 a 21.30 B1: 9/05/07 de 17.30 a 19.30 B2: 9/05/07 de 19.30 a 21.30
Semana de 14/5/07	Seminario de estadística	Estadística	S-514	A2: 15/05/07 de 17.30 a 19.30 A1: 15/05/07 de 19.30 a 21.30 B2: 16/05/07 de 17.30 a 19.30 B1: 16/05/07 de 19.30 a 21.30
25/5/06	Seminario “Reforma del Estatuto de Autonomía Valenciano”	Derecho Constitucional	Aulas a determinar	Grupos A y B 10h. a 13h.

*Programa de Seminarios para Segundo Curso ADE-Derecho  
Curso 2006-2007*

**1er. SEMESTRE**

FECHA	ACTIVIDAD PROPUESTA	ASIGNATURA RESPONSABLE	LUGAR	HORARIO
27/9/06				
5/10/06				
20/10/06	Cine	Historia del Derecho	Grupos A y B	
27/10/06				
8/11/06				
15/11/06				
17/11/06	Visita a la Universidad	Historia del Derecho	Grupos A y B	
22/11/08				
24/11/06				
27/11/06				
1/12/06				
4/12/06				
5/12/06				
13/12/06	Exposiciones de trabajos	Microeconomía I		Miércoles Tarde (Grupo A)
14/12/06				Jueves Tarde (Grupo B)
15/12/06	Seminario de Historia del Derecho	Historia del Derecho		Grupos A y B
8/01/07	Seminario "Matemáticas"	Matemáticas Eco-empresariales		Grupos A y B

*Programa de Seminarios para Segundo Curso ADE-Derecho  
Curso 2006-2007*

**2° SEMESTRE**

FECHA	ACTIVIDAD PROPUESTA	ASIGNATURA RESPONSABLE	LUGAR	HORARIO
14/2/07				
19/02/07				
23/02/07				
26/2/07				
7/3/07	Seminario de Derecho Internacional Público	Derecho Internacional Público	Reservar aula grande	Grupos A y B
20/3/07				
23/3/07				
30/3/07				
2/4/07				
3/4/07				
4/4/07				
17 de abril de 2007	Seminario de Instituciones de Derecho Comunitario	Instituciones de Derecho Comunitario		Grupos A y B
25/4/07	Seminario "Los convenios colectivos como fuente del derecho del trabajo"	Derecho del Trabajo I		Grupos A y B Tarde Miércoles
2/5/07				
7/5/07	Seminario para estudiantes de 2° y 3° de Derecho Administrativo	Derecho Administrativo I		Grupos A y B
14/5/07				
25/5/06	Seminario Experimental Laboratorio LINEEX	Microeconomía II	Laboratorio LINEEX	Grupos A y B

*Cronograma Seminarios y Actividades Complementarias  
Curso 2006-07 (3º Curso)*

<b>1º SEMESTRE</b>		
<b>SEMANA</b>	<b>MIÉRCOLES TARDE</b>	<b>VIERNES MAÑANA</b>
<b>1</b> 25/09 al 29/09		Tutoría conjunta Estadística II Horario: 10 h – 12 h Lugar: Aulas N-314 (A) y N-315 (B)
<b>2</b> 02/10 al 06/10		
<b>3</b> 09/10 al 13/10		
<b>4</b> 16/10 al 20/10		Seminario Interdepartamental Procesal/Mercantil/Civil/Trabajo: “Hacia una cultura de las ADR’s”. Horario: 9 h – 19 h Lugar: Salón de Grados de F. Derecho
<b>5</b> 23/10 al 27/10		
<b>6</b> 30/10 al 03/11	Festivo	
<b>7</b> 06/11 al 10/11		
<b>8</b> 13/11 al 17/11	Seminario Dirección Comercial I: “El marketing y la administración de la justicia”. Horario: 17 h – 19 h Lugar: Sala M. Sánchez Ayuso (1º piso F. Economía)	
<b>9</b> 20/11 al 24/11		Seminario Estadística II: “Análisis estadístico con SPSS”. Horario: 11:30 h - 14:30 h Lugar: Aulas S-511 (A) y S-514 (B)
<b>10</b> 27/11 al 01/12		
<b>11</b> 04/12 al 08/12	Festivo	
<b>12</b> 11/12 al 15/12	Seminario Derecho Constitucional II: Mesa debate sobre “Problemas actuales de la libertad de expresión en España”. Horario: 16:30 h - 19 h Lugar: A determinar	

<b>13</b> <b>18/12 al 22/12</b>	Tutoría conjunta Macroeconomía I Horario: 16 h – 19 h Lugar: Aula S-101	
<b>VACACIONES NAVIDAD (23/12 al 07/01)</b>		
<b>14</b> <b>08/01 al 12/01</b>	Tutoría conjunta Macroeconomía I Horario: 16 h – 19 h Lugar: Aula S-101	Tutoría conjunta Estadística II Horario: 10 h – 12 h Lugar: Aulas N-314 (A) y N-315 (B)
<b>15</b> <b>15/01 al 19/01</b>		
<b>EXÁMENES (23/01 al 09/02)</b>		

*Cronograma Seminarios y Actividades Complementarias*  
*Curso 2006-07 (3º Curso)*

<b>2º SEMESTRE</b>		
<b>SEMANA</b>	<b>MIÉRCOLES TARDE</b>	<b>VIERNES MAÑANA</b>
<b>1</b> <b>12/02 al 16/02</b>		
<b>2</b> <b>19/02 al 23/02</b>		Seminario Derecho del Trabajo II: “Evolución reciente de la jurisprudencia social unificada del TS”. Horario: 10 h - 12 h Lugar: Salón de Grados de F. Derecho
<b>3</b> <b>26/02 al 02/03</b>	Seminario Derecho Administrativo II: “Cuestiones actuales del urbanismo valenciano” Horario: 16 h - 18 h Lugar: Salón de Grados de F. Derecho	
<b>4</b> <b>05/03 al 09/03</b>	Seminario Derecho Eclesiástico: “Derecho Matrimonial” Horario: 17 h - 19 h Lugar: Salón de Grados de F. Derecho	Seminario Derecho Eclesiástico: “Visita al Tribunal Eclesiástico” Horario: 10 h - 12 h Lugar: C/ Avellanar, 12. Valencia
<b>5</b> <b>12/03 al 16/03</b>		Festivo
<b>6</b> <b>19/03 al 23/03</b>	Seminario Dirección Comercial II Horario: 17 h – 19 h Lugar: Sala M. Sánchez Ayuso (1º piso F. Economía)	
<b>7</b> <b>26/03 al 30/03</b>		

*Innovación educativa en la Universidad: ADE-Derecho*

<b>8</b> <b>02/04 al 06/04</b>		Festivo
<b>VACACIONES PASCUA (06/04 al 16/04)</b>		
<b>9</b> <b>16/04 al 20/04</b>		
<b>10</b> <b>23/04 al 27/04</b>		
<b>11</b> <b>30/04 al 04/05</b>		Seminario Derecho Civil III: "La hipoteca" Horario: 10 h - 12 h Lugar: Salón de Actos de la Biblioteca
<b>12</b> <b>07/05 al 11/05</b>		Seminario Derecho Administrativo II: Horario: A determinar Lugar: A determinar
<b>13</b> <b>14/05 al 18/05</b>		
<b>14</b> <b>21/05 al 25/05</b>	Exposición trabajo Macroeconomía II Horario: 16 h – 18 h (A); 18 h – 20 h (B) Lugar: Aula N-405	
	Exposición trabajo Dirección comercial II Horario: 16 h – 18 h (B); 18 h – 20 h (A) Lugar: Aula N-407	
<b>15</b> <b>28/05 al 01/06</b>		
<b>EXÁMENES (04/06 al 06/07)</b>		

## CRONOGRAMA

1º SEMESTRE					
SEMANA	EVALUACIONES	SEMINARIOS	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE TEORÍA	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE PRÁCTICA (SUBGRUPO 1)	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE PRÁCTICA (SUBGRUPO 2)
1 25/09 al 29/09					
2 02/10 al 06/10				DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
3 (a) 09/10 al 13/10					
4 16/10 al 20/10			CONTRATO CESIÓN CRÉDITO	DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
5 23/10 al 27/10	DFinan I		ANÁLISIS JURISPRUDENCIA TÍTULOS PROPIOS/IMPROPIOS		
6 (b) 30/10 al 03/11				DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
7 06/11 al 10/11					
8 13/11 al 17/11		DFinan I	COMENTARIO STS 28/03/2003	DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
9 20/11 al 24/11	DFinan I				
10 27/11 al 01/12			CUMPLIMENTACIÓN TÍTULOS VALORES	DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
11 (c) 04/12 al 08/12				DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)

12 11/12 al 15/12	(DMerc) PRIMERA PRUEBA	DFinan I		DFinan I (práctica)	DFinan I (práctica)
13 18/12 al 22/12		DFinan I	REDACCIÓN DEMANDA CAMBIARIA		
<b>VACACIONES NAVIDAD (23/12 al 07/01)</b>					
14 08/01 al 12/01					
15 15/01 al 19/01	DFinan I		ANÁLISIS JURISPRUDENCIA COMPRAVENTA CIVIL/MERCANTIL		
<b>EXÁMENES (23/01 al 09/02)</b>					

2° SEMESTRE					
SEMANA	EVALUACIONES	SEMINARIOS	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE TEORÍA	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE PRÁCTICA (SUBGRUPO 1)	TRABAJO PERSONAL A ENTREGAR EN CLASE PRÁCTICA (SUBGRUPO 2)
1 12/02 al 16/02					
2 19/02 al 23/02			ENTREGA DEL CUESTIONARIO 1 TRIBUTACIÓN DE LA EMPRESA I		
3 26/02 al 02/03				CARTA RESOLUCION CONTRATO (DMer) DFinan II (práctica)	DFinan II (práctica)
4 05/03 al 09/03				EcESp (práctica)	CARTA RESOLUCIÓN CONTRATO (DMer)
5 (a) 12/03 al 16/03				DEMANDA RESOLUCION CONTRATO Y DAÑOS(DMer)	
6 (b) 19/03 al 23/03	(DMer)2º PRUEBA			DFinan II (práctica)	DEMANDA RESOLUCIÓN CONTRATO Y DAÑOS (DMer) DFinan II (práctica)
7 26/03 al 30/03			ENTREGA DEL CUESTIONARIO 2 TRIBUTACIÓN DE LA EMPRESA I	CONTESTACION A LA DEMANDA (DMer)	
8 (c) 02/04 al 06/04				DFinan II (práctica)	CONTESTACIÓN A LA DEMANDA (DMer) DFinan II (práctica)
<b>VACACIONES PASCUA (06/04 al 16/04)</b>					
9 (d) 16/04 al 20/04				AUDIENCIA PREVIA (DMer) EcESp (práctica)	EcESp (práctica)

10 23/04 al 27/04				DFinan II (práctica)	AUDIENCIA PREVIA (DMer) DFinan II (práctica)
11 (e) 30/04 al 04/05			ENTREGA DEL CUESTIONARIO 3 TRIBUTACIÓN DE LA EMPRESA I		
12 07/05 al 11/05				DFinan II (práctica)	VISTA (I) (DMer) DFinan II (práctica)
13 14/05 al 18/05				VISTA (I) (DMer)	
14 21/05 al 25/05			ENTREGA DEL CUESTIONARIO 4 TRIBUTACIÓN DE LA EMPRESA I	DFinan II (práctica)	VISTA (II) (DMer) DFinan II (práctica)
15 28/05 al 01/06		(DMer) <sup>3ª</sup> PRUEBA		VISTA (II) (DMer)	
<b>EXÁMENES (04/06 al 06/07)</b>					

---

## *Anexo 3.1*

---

*Respuestas encuesta RIDA*

**ANEXO 3.1**  
***Respuestas encuesta RIDA 2003-2004 ADE-Derecho***

Total dedicación 1er cuatrimestre	42,37	Total dedicación 2.º cuatrimestre	43,69
Actividad docente	24,47	Actividad docente	20,85
Planificación y organización de las asignaturas	2,33	Planificación y organización de las asignaturas	1,72
Clases presenciales teóricas	6,54	Clases presenciales teóricas	5,36
Clases presenciales prácticas	4,74	Clases presenciales prácticas	4,46
Seminarios y talleres de carácter teórico o práctico	1,46	Seminarios y talleres de carácter teórico o práctico	1,24
Tutorías (con grupos y personalizadas)	4,34	Tutorías (con grupos y personalizadas)	3,81
Gestión de las asignaturas	2,32	Gestión de las asignaturas	1,85
Formación	2,74	Formación	2,41
Actividad investigadora	14,13	Actividad investigadora	19,09
Trabajo propiamente de investigación	6,32	Trabajo propiamente de investigación	8,80
Redacción de artículos, informes, pósters...	5,31	Redacción informes, de artículos pósters...	7,13
Gestión de la investigación	2,28	Gestión de la investigación	2,83
Tutorías/dirección de tesis doctorales	0,22	Tutorías/dirección de tesis doctorales	0,33
Actividades de gestión	3,78	Actividades de gestión	3,74
Gestión departamental, reuniones,...	2,20	Gestión departamental, reuniones,...	2,16
Gestión del centro y titulación	0,31	Gestión del centro y titulación	0,42
Participación en órganos y servicios de la UV	0,2	Participación en órganos y servicios de la UV	0,2
Participación extraordinaria en procesos	1,07	Participación extraordinaria en procesos	0,96
Número de encuestas contestadas: 9			

Fuente: Elaboración OCE-UV

---

## *Anexo 3.2*

---

*Reconocimiento y dedicación académica (RIDA)*

### ANEXO 3.2

#### *Respuestas encuesta RIDA sobre reconocimiento y dedicación académica 2005-2006, ADE-Derecho*

La muestra final en la Universidad se ha realizado sobre 310 encuestas procesadas, de las que 167 correspondían a grupos de innovación y 143 a grupos de control. De la Doble titulación ADE-Derecho se han procesado 59 encuestas, de las que 29 correspondían al grupo de innovación y 30 al grupo de control.

#### 1. Tipología del professorat

Categoría del professorat	ADE+Dret		Universitat de València	
	Control (%)	Innovació (%)	Control (%)	Innovació (%)
TU	43,3	58,6	65,0	71,3
TEU	16,7	17,2	7,0	6,6
CU	6,7	13,8	8,4	10,8
CEU	0,0	3,4	1,4	1,8
Associat/ada	10,0	0,0	7,0	4,8
Ajudant/a	13,3	6,9	4,2	1,8
Becari/ària	0,0	0,0	0,0	0,0
Altres	6,7	0,0	4,9	1,8
NS/NC	3,3	0,0	2,1	1,2

*Taula 1. Categoría del professorat.*

Dedicació del professorat	ADE+Dret		Universitat de València	
	Control (%)	Innovació (%)	Control (%)	Innovació (%)
Temps Complet	86,7	93,1	90,2	93,4
Temps parcial: 3 hores	0,0	0,0	1,4	1,2
Temps parcial: 4 hores	3,3	0,0	2,1	0,0
Temps parcial: 5 hores	0,0	0,0	0,0	0,0
Temps parcial: 6 hores	6,7	6,9	4,2	4,2
NS/NC	3,3	0,0	2,1	1,2

*Taula 2. Dedicació del professorat.*

<b>Antiguitat del professorat</b>	<b>ADE+Dret</b>		<b>Universitat de València</b>	
	<b>Control (%)</b>	<b>Innovació (%)</b>	<b>Control (%)</b>	<b>Innovació (%)</b>
Menys de 5 anys	20,0	0,0	11,2	5,4
Entre 5 i 10 anys	13,3	20,7	14,7	10,8
Més de 10 anys	63,3	79,3	71,3	82,0
NS/NC	3,3	0,0	2,8	1,8

Taula 3. Antiguitat del professorat.

<b>Crèdits impartits durant el curs</b>	<b>ADE+Dret</b>		<b>Universitat de València</b>	
	<b>Control</b>	<b>Innovació</b>	<b>Control</b>	<b>Innovació</b>
Crèdits Teoria	9,99	10,04	9,05	9,85
Crèdits Pràctics	6,64	8,18	6,37	6,59
Crèdits Pràcticum	0,45	,051	0,52	0,64
Crèdits Tercer Cicle	1,43	1,02	1,38	0,81
Total	18,13	19,27	17,32	17,89

Taula 4. Crèdits impartits per part del professorat.

<b>Dedicació acadèmica de tot el curs</b>	<b>ADE+Dret</b>			<b>Universitat de València</b>		
	<b>Control (%)</b>	<b>Innovació (%)</b>	<b>Nivell de significació<sup>1</sup></b>	<b>Control (%)</b>	<b>Innovació (%)</b>	<b>Nivell de Significació<sup>2</sup></b>
% Activitat Docent	44,14	51,79	0,055	43,89	50,96	0,000*
% Activitat Investigadora	36,00	35,86	0,848	37,51	33,47	0,077
% Activitat Gestió	19,86	12,36	0,334	18,60	15,57	0,332

Taula 5. Dedicació acadèmica del professorat durant el curs.

### 3. Tipus d'assignatura triada

<b>Crèdits de l'assignatura triada</b>	<b>ADE+Dret</b>		<b>Universitat de València</b>	
	<b>Control</b>	<b>Innovació</b>	<b>Control</b>	<b>Innovació</b>
Crèdits Teòrics	6,20	5,47	5,22	4,79
Crèdits Pràctics	3,73	4,55	3,28	3,48
Crèdits Total	9,93	10,02	8,50	8,27

Taula 6. Crèdits de l'assignatura triada pel professorat.

Estudiants de l'assignatura triada	ADE+Dret			Universitat de València		
	Control	Innovació	Nivell de significació <sup>3</sup>	Control	Innovació	Nivell de significació <sup>4</sup>
Nombre d'estudiants matriculats	135,57	67,76	0,000*	89,93	56,76	0,000*
Nombre d'estudiants a classe	69,75	57,52	0,797	51,01	39,99	0,003*
Assistència a classe (en %)	51,45	84,89	0,000*	56,72	70,45	0,000*

*Taula 7. Estudiants de l'assignatura triada pel professorat.*

#### 4. Hores dedicades a l'assignatura triada

Hores dedicades a l'assignatura triada	ADE+Dret			Universitat de València		
	Control	Innovació	Nivell de significació <sup>5</sup>	Control	Innovació	Nivell de Significació <sup>6</sup>
Hores presencials teòriques	6,50	3,70	0,000*	6,70	4,81	0,000*
Hores presencials pràctiques	4,50	2,55	0,005*	3,94	3,79	0,524
Hores totals de planificació i organització	3,19	3,07	0,244	4,40	4,19	0,206
Hores totals de preparació organització	8,23	7,17	0,638	9,77	9,65	0,651
Hores totals de coordinació amb el professorat i gestió	1,99	1,70	0,017*	1,50	2,13	0,000*
Hores totals d'avaluació contínua	2,79	5,81	0,003*	2,97	5,41	0,000*
Hores totals d'avaluació final	2,48	3,30	0,126	3,42	3,29	0,724
Hores totals de formació	2,01	2,16	0,428	2,37	2,86	0,130
Hores totals d'altres	0,10	0,34	0,208	0,41	0,58	0,064
<b>Total d'hores</b>	<b>31,79</b>	<b>29,8</b>	<b>0,655</b>	<b>35,49</b>	<b>36,72</b>	<b>0,834</b>

*Taula 8. Distribució d'hores per crèdit impartit de l'assignatura triada pel professorat.*

<sup>1</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

<sup>2</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

<sup>3</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

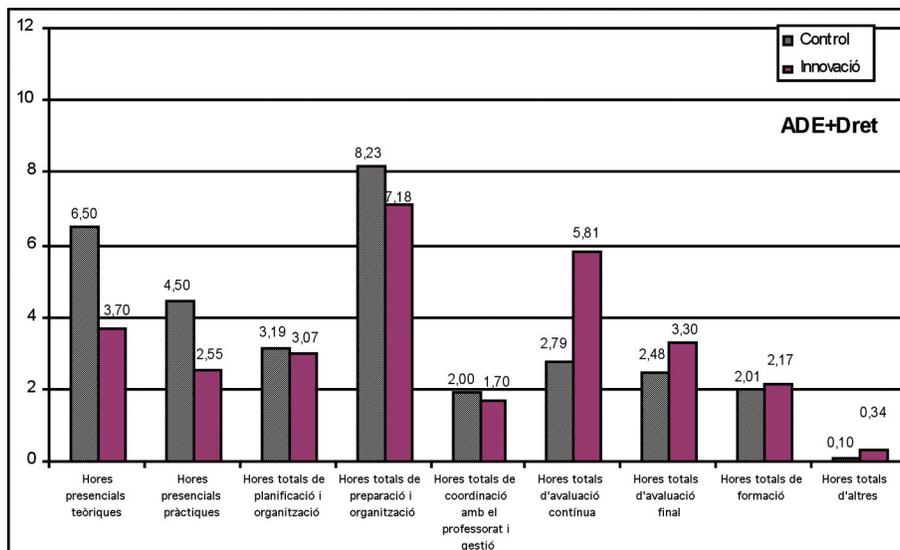
<sup>4</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

<sup>5</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

<sup>6</sup> S'ha realitzat la prova U de Mann-Whitney.

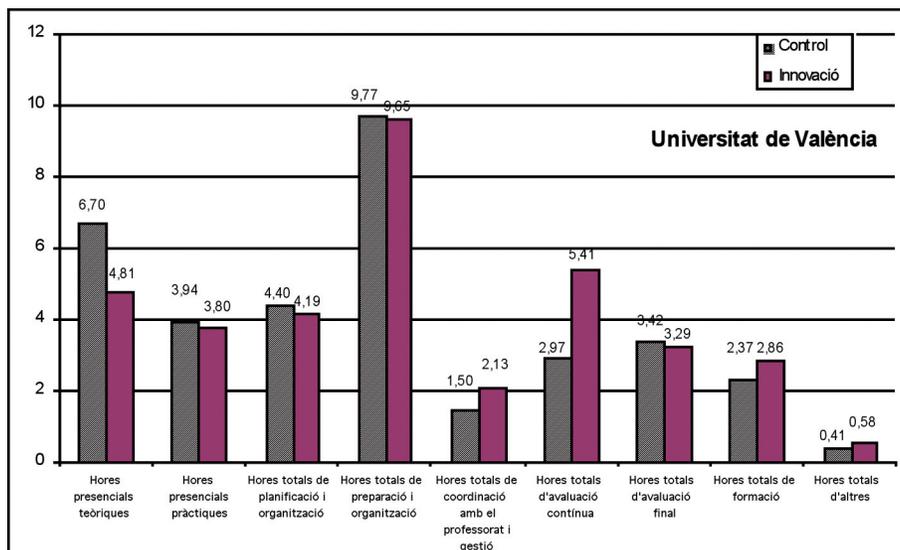
GRÀFIC 1

Comparativa d'hores per crèdit dels grup de control i innovació-convergència a la doble titulació ADE+Dret



GRÀFIC 2

Comparativa d'hores per crèdit dels grup de control i innovació-convergència a la Universitat de València





---

## *Anexo 5.1*

---

*Ficha de autoevaluación*

## ANEXO 5.1

### *Ficha de autoevaluación del trabajo en equipo*

<b>Información General</b>
<b>Asignatura:</b>
<b>Nombre el trabajo:</b>
<b>Fecha de entrega:</b>
<b>Apellidos y nombre:</b>

**Lo más significativo que he aprendido realizando el presente trabajo ha sido:**

--

**Más allá de lo puramente académico he aprendido:**

--

**Las principales dificultades encontradas han sido:**

--

**Las soluciones a las dificultades encontradas han sido:**

--

**Me siento más responsable de la parte del trabajo relacionada con**

--

**Lo que más me gustó realizar del trabajo en equipo:**

--

**Y lo que menos me gustó realizar del trabajo en equipo:**

--

**Capacidades desarrolladas a través del trabajo**

Capacidades	Nada	Bajo	Medio	Alto
<b>A nivel académico</b>				
De análisis				
De síntesis				
De búsqueda de información en diferentes fuentes				
De organizar la información (relevante-no relevante)				
De jerarquizar la información				
De interrelacionar conceptos				
De expresión escrita				
De argumentación				
De expresión oral				
De juicio crítico y reflexivo				
<b>A nivel personal</b>				
Por trabajar en grupo				
Respeto por las ideas diferentes				
Tolerancia a otras formas de pensar, argumentar o de comportarse				

**Respecto de la exposición oral del trabajo a la clase destacaría:**

--

**Nota con la que me calificaría por el trabajo realizado:**

--

---

## *Anexo 5.2*

---

*Cronograma, contenido, metodología y carga de trabajo*

ANEXO 5.2  
Cronograma, contenido, metodología y carga de trabajo

Semana	Clases TEÓRICAS	Contenido	Dinámica	Carga lectiva	Clases PRÁCTICAS (contenido)	Carga lectiva	Seminarios, Visitas, trabajos,...	TOTAL Volumen trabajo
1	1ª sesión: tema 1 -explicación dinámica de sesiones, ejercicios, evaluación continua, Aula Virtual...	Tema 1: -introducción -validez, eficacia.	Prohibición de fumar	Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: estudio tema 1=1 hora.	1ª sesión: ¿dónde están las normas? ¿cómo son las normas? -BOE, Aranzadi-Westlaw	Asistencia a clase: 1 h.30m. Trabajo posterior: repaso 1 h.	-	5 horas y 15 m.
2	2ª sesión: tema 1 y corrección ejercicio 1	Validez, eficacia, justicia	Corrección Ejercicio 1: validez, eficacia, justicia...	Trabajo previo: Ejercicio 1= 2 horas Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso tema 1= 1 hora	2ª sesión: ¿dónde están las normas? -Aranzadi-Westlaw, Tirant on line -DOGV, BOCG, DS,...	Trabajo previo: 1h. Asistencia a clase: 1 h.30m. Trabajo posterior: repaso 1 h.		8 h. y 15 m.
3	Sin docencia							
4	3ª sesión: tema 2 y dinámica- ejercicio 2	Concepciones	Ejercicio 2: Grupos Puzle: Declar. francesa	Trabajo previo: lecturaterma 2= 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: Ejercicio 3-Lecturas de control en Aula Virtual. autocontrol= 1 hora	3ª sesión: ¿Cómo se aplican las normas? (jurisprudencia) -Aranzadi-Westlaw, Tirant on line -BOE, otros buscadores,...	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. Trabajo posterior: repaso 1 h.		8 h. y 15 min.
5	4ª sesión: tema 3	Derecho y Moral	Legalización de la moral (límites del Derecho): 1º caso de Azuaga (escándalo público); 2º conflicto del velo...	Trabajo previo: lecturaterma 3= 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso tema 3= 1 hora	<b>Sesión 4:</b> Subgr.2 Impar. ¿Cómo se aplican las normas? (jurisprudencia) -Aranzadi-Westlaw, Tirant on line -BOE, otros buscadores,...	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (Subgrupo 2) Trabajo posterior: repaso 1 h.		Subgr. 1: 4 h. y 45 m. Subgr.2: 8 h. y 15 min.

Semana	Clase de TEORIA	Contenido	Dinámica	Carga lectiva	Clase PRACTICAS (contenido)	Carga lectiva	Seminarios, Visitas, trabajos..	TOTAL Volumen trabajo
6	5ª sesión: Repaso temas 2 y 3 . Ejercicio 4	Derecho, Moral, concepciones	Role Playing ejercicio 4: juicios Nuremberg	Trabajo previo: -búsqueda de información Nuremberg 1 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso 1 h.	<b>Sesión 4:</b> Subgr. 1. Par ¿Cómo se aplican las normas? (jurisprudencia) -Aranzadi: Westlaw, Traant on line, BOE, ...	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrupo 1) Trabajo posterior: repaso 1 h.		Subgr. 1: 7 h. y 15 min. Subgr.2: 3 h. y 45 m.
7	6ª sesión: tema 4 y ejercicio 5	Derecho y sociedad: ( i n c l u e Derecho y Estado)	Ejercicio 5 (sanciones negativas y positivas) y debate "penas y infamantes	Trabajo previo: Lectura -estudio tema 4= 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso tema 4= 1 h.	<b>Sesión 5:</b> Subg.2. Impar ¿Quién opina y escribe sobre el Derecho? -Biblioteca -Bases datos	Trabajo previo: 1h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrupo 2) Trabajo posterior: repaso 1 h.	Taller de Fuentes del Derecho: 3 horas (presentación, introducción, trabajo en grupos)	Subgr. 1: 7 h. y 45 min. Subgr.2: 11 h. y 15 m.
8	7ª sesión: tema 5 y ejercicio 6	Normas (clases)	Ejercicio 6: corrección 1ª parte y realización segunda parte	Trabajo previo: Lectura tema 5 y primera parte ejercicio 6= 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: Repaso tema 5= 1 h.	<b>Sesión 5:</b> Subgr. 1. Par ¿Quién opina y escribe sobre el Derecho? -Biblioteca -Bases datos	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrupo 1) Trabajo posterior: repaso 1 h.	Seminario Garantías de los derechos: 3 horas Preparación Seminario Garantías de los derechos: 2 horas Trabajo autónomo Taller fuentes del Derecho: 2 horas Visita a Juicios (a concretar)	Subgr. 1: 15 h. y 15 min. Subgr.2: 11 h. y 45 m.
9	8ª sesión: Tema 6 y ejercicio 7	S i s t e m a Jurídico	Ejercicio 7: dinámica (junta liberación)	Trabajo previo: Lectura tema 6 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: Ejercicio 8-Lecturas control Aula Virtual. autocorrección 1 h.	<b>Sesión 6:</b> Subg.2. Impar. Resolución problemas jurídicos	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrup.2) Trabajo posterior: repaso 1 h.	Trabajo autónomo Taller fuentes del Derecho: 2 horas Visita a Juicios (por concretar)	Subgr. 1: 6 h. y 45 min. Subgr.2: 10 h. y 15 m.

Semana	Clase de TEORIA	Contenido	Dinámica	Carga lectiva	Clase PRACTICAS (contenido)	Carga lectiva	Seminarios, Visitas, trabajos..	TOTAL Volumen trabajo
10	9ª sesión: Tema 6 y ejercicio 9	Sistema Jurídico	Ejercicio 9: corrección (antinomias)	Trabajo previo: Ejercicio 9=2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: Repaso 1 h.	<b>Sesión 6:</b> Subgr. 1. Par Resolución jurídicos problemas	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrup.1) Trabajo posterior: repaso 1 h.	Trabajo autónomo Taller fuentes del Derecho: 2 horas	Subgr. 1: 10 h. y 15 min. Subgr.2: 6 h. y 45 m.
11	Sin docencia							
12	10ª sesión: Tema 8	Interpretación y Aplicación Jurídico	-Ejercicio 10. Auto corrección (en Aula Virtual, crit. Hermeneuticos)	Trabajo previo: Estudio tema 8 y Ejercicio 10 (2 h.) Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso 1 hora	<b>Sesión 7:</b> Subgr. 1. Par Resolución jurídicos problemas	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrup. 1) Trabajo posterior: repaso 1 h.	Taller de Fuentes del Derecho: 3 horas (Exposición, Debate, Conclusiones)	Subgr. 1: 11 h. y 15 min. Subgr.2: 7 h. y 45 m.
13	11ª sesión: Tema 8. Ejercicio 11	Interpretación y Aplicación	Argumentación Ejercicio 11 (lagunas y resto argumentos)	Trabajo previo: repaso tema 8= (2 h.). Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: repaso 1 h.	<b>Sesión 7:</b> Subgr. 2. Impar Resolución jurídicos problemas	Trabajo previo: 1 h. Asistencia a clase: 1 h.30m. (subgrup. 2) Trabajo posterior: repaso 1 h.		Subgr. 1: 4 h. y 45 min. Subgr.2: 8 h. y 15 m.

Semana	Clases TEORICAS	Contenido	Dinámica	Carga lectiva	Clases PRÁCTICAS (contenido)	Carga lectiva	Seminarios, Visitas, trabajos..	TOTAL Volumen trabajo
14	12ª sesión: tema 9; Ejercicio 12	Justicia	Ejercicio 12, Grupo Puzzle	Trabajo previo: Estudio tema 9= 2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m. Trabajo posterior: Ejercicio 13- autocorrección. Lecturas de control en Aula Virtual: 1 hora	<i>Trabajo dirigido de carácter voluntario en el aula de prácticas</i>	-		4 h. y 45 min.
15	13ª sesión: tema 10, ejercicio 14, y Dudas y cuestiones	D e r e c h o s Humanos	Ejercicio 14, Derechos humanos	Trabajo previo: Estudio tema 10=2 h. Asistencia a clase: 1 h.45m.	<i>Trabajo dirigido de carácter voluntario en el aula de prácticas</i>	-		3 h. y 45 min.



---

## Índice de figuras y anexos

---

Figura 0.1	<i>Titulaciones impartidas por la Facultad de Derecho</i> .....	24
Figura 0.2	<i>Licenciatura en Derecho (Plan 2001)</i> .....	25
Figura 0.3	<i>Titulaciones impartidas por la Facultad de Economía</i> .....	26
Figura 0.4	<i>Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (Plan 2000)</i> .....	27
Figura 0.5	<i>Evolución de la demanda en la doble titulación ADE-Derecho</i> ....	28
Figura 0.6	<i>Evolución de la oferta en la doble titulación ADE-Derecho</i> .....	29
Figura 0.7	<i>Nota de corte de la doble titulación ADE-Derecho</i> .....	29
Figura 0.8	<i>Convalidaciones aprobadas. Plan Estudios ADE-Derecho</i> .....	33
Figura 0.9	<i>Asignaturas incorporadas. Plan Estudios ADE-Derecho</i> .....	33
Figura 0.10	<i>Estructura del plan de estudios de ADE-Derecho</i> .....	35
Figura 1.1	<i>Competencias genéricas en el PIE</i> .....	52
Figura 1.2	<i>Desglose de la Competencia 1 en capacidades y habilidades</i> .....	54
Figura 1.3	<i>Desglose de la Competencia 2 en capacidades y habilidades</i> .....	54
Figura 1.4	<i>Desglose de la Competencia 3 en capacidades y habilidades</i> .....	55
Figura 1.5	<i>Desglose de la Competencia 4 en capacidades y habilidades</i> .....	55
Figura 1.6	<i>Desglose de la Competencia 5 en capacidades y habilidades</i> .....	56
Figura 1.7	<i>Propuesta de materias para 1º curso de la doble titulación</i> .....	57
Figura 1.8	<i>Propuesta de materias para un 2º curso de la doble titulación</i> ....	57
Figura 1.9	<i>Propuesta de materias para un 3º curso de la doble titulación</i> ....	58
Figura 1.10	<i>Propuesta de distribución de materias para un 1º curso</i> .....	58
Figura 1.11	<i>Propuesta de distribución de materias para un 2º curso</i> .....	59
Figura 1.12	<i>Propuesta de distribución de materias para un 3º curso</i> .....	59

Figura 1.13	<i>Propuesta de distribución de competencias para un 1º curso</i> .....	60
Figura 1.14	<i>Propuesta de distribución de competencias para un 2º curso</i> .....	60
Figura 1.15	<i>Propuesta de distribución de competencias para un 3º curso</i> .....	61
Figura 1.16	<i>Distribución de la carga total de trabajo en el 1º curso</i> .....	64
Figura 1.17	<i>Distribución de las horas presenciales en el 1º curso</i> .....	65
Figura 2.1	<i>Número de profesores por asignaturas en el curso 2006-2007</i> .....	91
Figura 3.1	<i>Tabla con los datos de la estructura del profesorado del PIE ADE+ Derecho (en %)</i> .....	106
Figura 3.2	<i>Imagen de la Jornada de Intercambio de Experiencias de Innovación entre los grupos piloto de la Universitat de València, con participación de profesores del PIE ADE-Derecho</i> .....	110
Figura 3.3	<i>Gráfico de actividades formativas en el ámbito de la convergencia europea por parte del SFP en 2004</i> .....	111
Figura 3.4	<i>Imagen del taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencias impartido por la profesora Amparo Fernández</i> .....	114
Figura 3.5	<i>Imagen del Taller sobre Habilidades Jurídicas impartido por el Profesor Jesús Morales Arrizabalaga de la Universidad de Zaragoza</i> .....	118
Figura 3.6	<i>Imagen de las I Jornadas de uso de Aula Virtual. Intervención de la Profesora María Iborra</i> .....	119
Figura 3.7	<i>Tabla de créditos impartidos por el profesorado que responde la encuesta RIDA</i> .....	123
Figura 3.8	<i>Tabla de dedicación académica del profesorado que responde la encuesta RIDA</i> .....	123
Figura 3.9	<i>Tabla de créditos de la asignatura elegida por el profesorado que responde la encuesta RIDA</i> .....	124
Figura 3.10	<i>Tabla de características de los estudiantes en la encuesta RIDA</i> .	124
Figura 3.11	<i>Tabla de distribución de horas por crédito impartido de la asignatura elegida por el profesor en la encuesta RIDA</i> .....	126
Figura 3.12	<i>Gráfica comparativa de horas por crédito de los grupos de control e innovación en la Doble Titulación</i> .....	127
Figura 3.13	<i>Gráfica comparativa de horas por crédito de los grupos de control e innovación en la Universitat de València</i> .....	127
Figura 4.1	<i>Imagen de un aula de teoría</i> .....	135
Figura 4.2	<i>Imagen de un aula informática</i> .....	137
Figura 4.3	<i>Imagen del uso de un aula móvil</i> .....	138
Figura 4.4	<i>Imágenes de la Biblioteca de Ciencias Sociales “Gregori Maïans” en el Campus de Tarongers</i> .....	144
Figura 5.1	<i>Página Web de la Doble Titulación</i> .....	165
Figura 5.2	<i>Ejemplo de asignaturas vinculadas a competencias en Primer Curso</i> .....	169
Figura 5.3	<i>Desarrollo de competencias. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	170

Figura 5.4	<i>Dinámicas docentes en clases de teoría. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	178
Figura 5.5	<i>Estudiantes de ADE-Derecho en una sesión de teoría. Curso 2006-2007</i> .....	179
Figura 5.6	<i>Un encerado con términos jurídicos</i> .....	180
Figura 5.7	<i>Estudiantes en clase de teoría utilizando ordenadores del Aula Móvil. Curso 2005-2006</i> .....	183
Figura 5.8	<i>Estudiantes en clase de teoría. Dinámica de trabajo cooperativo: grupo puzzle. Curso 2004-2005</i> .....	184
Figura 5.9	<i>Estudiantes en clase de teoría utilizando el Aula móvil. Dinámica de trabajo cooperativo: grupo puzzle. Curso 2005-2006</i> .....	185
Figura 5.10	<i>Dinámicas docentes en clases de prácticas. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	187
Figura 5.11	<i>Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho. Aula de informática. Curso 2006-2007</i> .....	189
Figura 5.12	<i>Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho. Aula de informática. Curso 2006-2007</i> .....	190
Figura 5.13	<i>Estudiantes en clase de prácticas. Asignatura Teoría del Derecho. Aula de informática. Curso 2006-2007</i> .....	192
Figura 5.14	<i>Página Web con las presentaciones en Power Point de las sesiones de prácticas</i> .....	193
Figura 5.15	<i>Seminarios y talleres. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	197
Figura 5.16	<i>Tutorías académicas. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	202
Figura 5.17	<i>Exposición de trabajo en grupo de estudiantes de primer curso ..</i>	207
Figura 5.18	<i>Estudio y trabajo autónomo e individual. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	211
Figura 5.19	<i>Valoración de los profesores del PIE. Encuesta de autoevaluación de profesores (septiembre 2006)</i> .....	212
Figura 5.20	<i>Adaptación distribución carga trabajo</i> .....	214
Figura 5.21	<i>Volumen de trabajo</i> .....	218
Figura 5.22	<i>Comparación horas dedicadas por los estudiantes y estimadas por el profesor</i> .....	219
Figura 5.23	<i>Porcentaje de evaluación continua por asignaturas. Primer Curso</i>	230
Figura 5.24	<i>Distribución entre evaluación continua y finalista en primer curso de ADE-Derecho</i> .....	230
Figura 5.25	<i>Porcentaje de evaluación continua por asignaturas. Segundo Curso</i> .....	231
Figura 5.26	<i>Distribución entre evaluación continua y finalista en segundo curso de ADE-Derecho</i> .....	231
Figura 5.27	<i>Porcentaje de evaluación continua por asignaturas. Tercer Curso</i>	232
Figura 5.28	<i>Distribución entre evaluación continua y finalista en tercer curso de ADE-Derecho</i> .....	232

Figura 5.29	<i>Estudiantes trabajando con la dinámica de grupos puzzle utilizando ordenadores portátiles del Aula móvil. Curso 2005-2006..</i>	239
Figura 5.30	<i>Exposición de la posición de cada grupo puzzle. Curso 2004-2005</i>	240
Figura 5.31	<i>Recursos didácticos y metodologías utilizadas en las distintas fases del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Introducción a la Economía .....</i>	242
Figura 5.32	<i>Ejemplo de mapa conceptual.....</i>	244
Figura 5.33	<i>Ejemplo de Guía resumen.....</i>	245
Figura 5.34	<i>Ejemplo de una página web .....</i>	258
Figura 5.35	<i>Formato de la plataforma Aula Virtual en el curso 2003-2004 ....</i>	261
Figura 5.36	<i>Ejemplo de la herramienta de evaluación en Aula Virtual .....</i>	262
Figura 5.37	<i>Ejemplo de Calendario en Aula Virtual .....</i>	263
Figura 5.38	<i>Ejemplo del módulo Recursos/Documentos en Aula Virtual.....</i>	264
Figura 5.39	<i>Número de accesos de profesores a Aula Virtual. Economía y Derecho .....</i>	267
Figura 5.40	<i>Número de accesos de estudiantes a Aula Virtual. Economía y Derecho .....</i>	267
Figura 5.41	<i>Facultad de Economía. Usos de Aula Virtual .....</i>	268
Figura 5.42	<i>Facultad de Derecho. Usos de Aula Virtual .....</i>	268
Figura 5.43	<i>Ejemplo de la Comunidad Virtual de profesores de ADE-Derecho</i>	270
Figura 6.1	<i>Evolución de las tasas medias de rendimiento de primer curso ...</i>	279
Figura 6.2	<i>Evolución de las tasas medias de presentados de primer curso ...</i>	280
Figura 6.3	<i>Evolución de las tasas medias de éxito de primer curso.....</i>	281
Figura 6.4	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2003-2004.....</i>	282
Figura 6.5	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2004-2005.....</i>	282
Figura 6.6	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Primer curso. Curso 2005-2006.....</i>	282
Figura 6.7	<i>Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2003-2004.....</i>	283
Figura 6.8	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso. Curso 2003-2004 .....</i>	285
Figura 6.9	<i>Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2004-2005.....</i>	288
Figura 6.10	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso. Curso 2004-2005 .....</i>	289
Figura 6.11	<i>Tasas de rendimiento académico de primer curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006.....</i>	292
Figura 6.12	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Primer curso. Curso 2005-2006 .....</i>	293
Figura 6.13	<i>Evolución de las tasas medias de rendimiento de segundo curso.</i>	296
Figura 6.14	<i>Evolución de las tasas medias de presentados de segundo curso.</i>	297
Figura 6.15	<i>Evolución de las tasas medias de éxito de segundo curso .....</i>	298

Figura 6.16	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Segundo curso. Curso 2004-2005</i> .....	299
Figura 6.17	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Segundo curso. Curso 2005-2006</i> .....	299
Figura 6.18	<i>Tasas de rendimiento académico de segundo curso por asignaturas. Curso académico 2004-2005</i> .....	300
Figura 6.19	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Segundo curso. Curso 2004-2005</i> .....	302
Figura 6.20	<i>Tasas de rendimiento académico de segundo curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006</i> .....	306
Figura 6.21	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Segundo curso. Curso 2005-2006</i> .....	307
Figura 6.22	<i>Evolución de las tasas medias de rendimiento de tercer curso</i> .....	310
Figura 6.23	<i>Evolución de las tasas medias de presentados de tercer curso</i> .....	311
Figura 6.24	<i>Evolución de las tasas medias de éxito de tercer curso</i> .....	311
Figura 6.25	<i>Tasas medias de rendimiento académico. Tercer curso. Curso 2005-2006</i> .....	312
Figura 6.26	<i>Tasas de rendimiento académico de tercer curso por asignaturas. Curso académico 2005-2006</i> .....	314
Figura 6.27	<i>Tasas de rendimiento por asignaturas. Tercer curso. Curso 2005-2006</i> .....	315
Figura 6.28	<i>Comparación de las tasas medias de presentados por promociones. 1ª convocatoria</i> .....	318
Figura 6.29	<i>Comparación de las tasas medias de presentados por promociones. 2ª convocatoria</i> .....	319
Figura 6.30	<i>Comparación de las tasas medias de éxito por promociones. 1ª convocatoria</i> .....	320
Figura 6.31	<i>Comparación de las tasas medias de éxito por promociones. 2ª convocatoria</i> .....	320
Figura 6.32	<i>Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones. 1ª convocatoria</i> .....	321
Figura 6.33	<i>Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones. 2ª convocatoria</i> .....	322
Figura 6.34	<i>Comparación de las tasas medias de rendimiento por promociones tras las dos convocatorias</i> .....	322
Figura 6.35	<i>Evolución de calificaciones de primer curso</i> .....	324
Figura 6.36	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Primer curso. Curso 2003-2004</i> .....	323
Figura 6.37	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Primer curso. Curso 2004-2005</i> .....	324
Figura 6.38	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Primer curso. Curso 2005-2006</i> .....	325
Figura 6.39	<i>Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas. Curso 2003-2004</i> .....	326

Figura 6.40	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de primer curso por asignaturas. Curso 2003-2004.....</i>	328
Figura 6.41	<i>Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas. Curso 2004-2005.....</i>	330
Figura 6.42	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de primer curso por asignaturas. Curso 2004-2005.....</i>	332
Figura 6.43	<i>Distribución de calificaciones del primer curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	334
Figura 6.44	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de primer curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	336
Figura 6.45	<i>Evolución de la nota media ponderada de primer curso.....</i>	339
Figura 6.46	<i>Variación histórica de la nota media ponderada de primer curso.....</i>	340
Figura 6.47	<i>Variación histórica de la nota media ponderada de primer curso por asignaturas.....</i>	340
Figura 6.48	<i>Evolución de calificaciones de segundo curso.....</i>	342
Figura 6.49	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Segundo curso. Curso 2004-2005.....</i>	343
Figura 6.50	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Segundo curso. Curso 2005-2006.....</i>	343
Figura 6.51	<i>Distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas. Curso 2004-2005.....</i>	344
Figura 6.52	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas. Curso 2004-2005.....</i>	346
Figura 6.53	<i>Distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	348
Figura 6.54	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de segundo curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	350
Figura 6.55	<i>Evolución de la nota media ponderada de segundo curso.....</i>	352
Figura 6.56	<i>Variación histórica de la nota media ponderada de segundo curso.....</i>	353
Figura 6.57	<i>Variación histórica de la nota media ponderada de segundo curso por asignaturas.....</i>	353
Figura 6.58	<i>Evolución de calificaciones de tercer curso.....</i>	355
Figura 6.59	<i>Estudiantes aptos: distribución de calificaciones Tercer curso. Curso 2005-2006.....</i>	356
Figura 6.60	<i>Distribución de calificaciones de tercer curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	357
Figura 6.61	<i>Diferencias PIE-Control en la distribución de calificaciones de tercer curso por asignaturas. Curso 2005-2006.....</i>	358
Figura 6.62	<i>Evolución de las notas medias ponderadas por promociones.....</i>	361
Figura 6.63	<i>Estudiantes por grupo, total PIEs Universitat, 2003-2004.....</i>	375
Figura 6.64	<i>Estudiantes por grupo, total PIEs Universitat, 2004-2005.....</i>	375
Figura 6.65	<i>Estudiantes por grupo, total PIEs Universitat, 2005-2006.....</i>	376

Figura 6.66	<i>Imagen de estudiantes aprendiendo Derecho utilizando TICs. Curso 2006-2007</i> .....	383
Figura 6.67	<i>Imagen de estudiantes trabajando</i> .....	384
Anexo 0.1	Distribución de la carga lectiva global por año académico.....	411
Anexo 0.2	Asignaturas optativas ofertadas .....	415
Anexo 0.3	Departamentos, asignaturas y profesorado participantes .....	417
Anexo 0.4	Coordinadores de curso, de centro y becarios del PIE. Curso 2006-2007 .....	421
Anexo 1.1	Tablas de presencialidad.....	423
Anexo 1.2	Ejemplos de guías docentes.....	427
Anexo 2.1	Normas para la matrícula ADE-Derecho. Curso 2006-2007 .....	457
Anexo 2.2	Designación de profesores.....	465
Anexo 2.3	Actividades complementarias y seminarios para primer curso ADE-Derecho. Curso 2006-2007.....	467
Anexo 3.1	Respuestas encuesta RIDA 2003-2004, ADE-Derecho.....	481
Anexo 3.2	Respuesta encuesta RIDA sobre reconocimiento y dedicación académica 2005-2006, ADE-Derecho .....	483
Anexo 5.1	Ficha de autoevaluación del trabajo en equipo.....	489
Anexo 5.2	Cronograma, contenido, metodología y carga de trabajo.....	493





