

La importancia de la planificación docente en el EEES. El caso de la asignatura Sistema Fiscal Español y Comparado en la USP-CEU

Carmen Calderón Patier
Begoña Barruso Castillo

calder@ceu.es
barruso.cee@ceu.es

Departamento de Economía General, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad CEU SAN PABLO c/ Julián Romea 20, 28003 Madrid, España.

Recibido: 30 de junio de 2008
Aceptado: 19 de enero de 2009

Resumen

La adecuada planificación docente en el Espacio Europeo de Educación Superior, se convierte en uno de los elementos clave para el adecuado desarrollo de la docencia. En concreto, en el presente trabajo se describe todo el proceso de planificación docente, tanto a nivel macro como micro, concreto de una asignatura “Sistema Fiscal Español y Comparado” que se imparte en 5º curso de las Licenciaturas de Administración y Dirección de Empresas y Economía en la Universidad CEU San Pablo, y que da como resultado la Guía Docente de la materia. Se describe el laborioso proceso de elaboración, resaltando la importancia de la coordinación de todas las unidades implicadas en el proceso, así como el papel de todos los agentes, desde institucionales hasta el propio alumno.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior, planificación docente, guía docente, Bolonia, metodología, aprendizaje

Códigos JEL: A2, I2

1. LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA ANTE EL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR. ANTECEDENTES

El proceso de integración en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) es el marco de referencia actual básico para toda la Universidad en el ámbito de la Unión Europea, y tiene como origen un importante cambio en la cultura de la Universidad que lleva a ésta a impulsar el aprendizaje activo y comprometido del estudiante, a organizar la educación alrededor de las competencias que el estudiante debe alcanzar y, como fondo, a propiciar el desarrollo del pensamiento crítico que es, frente a otras enseñanzas superiores enfocadas a la profesionalización, el gran valor añadido y el auténtico sello de identidad de la enseñanza universitaria.

El conocido como Proceso de Bolonia puede ser considerado como el producto y la continuidad de una serie de conferencias europeas y un conjunto de decisiones políticas sobre la construcción de un EEES antes de 2010. Los grandes pilares sobre las que se asienta el Proceso de Bolonia son los siguientes:

- a) Los programas de movilidad de estudiantes: ERASMUS (1989-1994) y SOCRATES/ERASMUS (1995-2006).
- b) La Carta Magna de las Universidades Europeas-Bolonia (1988).
- c) La Convención de Lisboa (1997)¹
- d) Las Declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999).
- e) Conferencias de Ministros de Educación: Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen (2005).
- f) Documentos de la UE posteriores a Bergen

a) Los programas de movilidad de estudiantes: ERASMUS (1989-1994) y SOCRATES/ERASMUS (1995-2006)

Con el objetivo de favorecer el desarrollo de una verdadera dimensión cultural de la UE, a través de un sistema adecuado de equivalencias y reconocimiento de los estudios entre los Estados Miembros, a propuesta de la Comisión Europea, se establecieron estos dos programas de movilidad de los estudiantes. Así se creó el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) como un procedimiento eficaz de transferencia y de reconocimiento de los estudios cursados en otros países miembros.

b) La Carta Magna de las Universidades Europeas-Bolonia (1988).

El 18 de septiembre de 1988, los Rectores de las Universidades Europeas, reunidos en Bolonia, firmaron la “Carta Magna de las Universidades Europeas” donde suscribieron cuatro principios fundamentales:

- La autonomía de la Universidad
- La unión entre la actividad docente y la actividad investigadora
- La libertad de investigación, de enseñanza y de formación
- Eliminación de fronteras geográficas, políticas o culturales para la Universidad Europea.

Es en la Carta Magna, donde por primera vez, todos sus firmantes se comprometieron a implicar a sus Estados y a todos los Organismos supranacionales en la consecución de los citados principios.

c) Las Declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999).

La **Declaración de la Sorbona** se realiza por los cuatro ministros representantes de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido para la “armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo”², donde proponían la necesidad de promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación superior. Las principales conclusiones de la misma fueron:

- Compromiso de promocionar un marco común de referencia dedicado a mejorar el reconocimiento de las titulaciones.
- Facilitar la movilidad de estudiantes y oportunidades de empleo.
- Se habla por primera vez de una “Zona Europea dedicada a la Educación Superior” (es el claro antecedente del Espacio Europeo de Educación Superior).
- Promueven que el resto de países europeos se adhieran a la propuesta.

En 1999, los Ministros de Educación de 29 países europeos³ firman la **Declaración de Bolonia**⁴ para la creación y desarrollo armónico del citado **Espacio Europeo de Enseñanza Superior** antes de 2010. La Declaración de Bolonia es la base de todo el proceso de convergencia de la educación superior en la UE. Esta declaración incluye seis objetivos principales a implantar en los Estados Miembros antes de 2010 para la consecución del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES):

1. La adopción de un sistema comprensible y comparable de titulaciones, con la implantación de un Suplemento al Título (*Diploma Supplement*)⁵.
2. La adopción de un sistema de titulaciones basado esencialmente en dos niveles principales, grado y posgrado. El primer nivel, **el Grado**, pretende tener una formación generalista y una orientación profesional, para lo cual hay que integrar armónicamente los conocimientos básicos (que comprenderán las competencias genéricas y transversales) que completarán una formación integral de las personas y habilidades más específicas que permitan a los titulados incorporarse al mercado de trabajo. El segundo nivel, el **Posgrado**, se divide en dos ciclos de enseñanza: el *Máster* dedicado a la formación avanzada dirigida a una especialidad académica, profesional o investigadora, que, en este caso, será un título oficial. La duración oscilará entre uno y dos años (de 60 a 120 ECTS), orientados a la especialización; y el *Doctorado*, cuya finalidad es la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación y que conlleva la realización de un trabajo de investigación o Tesis Doctoral, que, una vez defendida, daría lugar al correspondiente título de Doctor.
3. El establecimiento de un sistema de créditos -como el ECTS- se concibe como el medio más adecuado para promover una amplia movilidad de estudiantes en Europa. El primer aspecto en el que se está avanzando para la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (los trabajos comenzaron antes incluso de la firma de la Declaración de Bolonia) es la creación del **Sistema Europeo de Transferencia de Créditos**, el ECTS⁶. Este sistema debe implicar métodos comunes de medida y evaluación de la enseñanza-aprendizaje en la UE. En el ámbito de la aplicación de los ECTS, actualmente hay Estados que los han adoptado completamente (Italia, Alemania, Francia, Irlanda y Bélgica entre otros); Estados en los que sus créditos coinciden conceptualmente con los ECTS (Reino Unido, Suecia, Finlandia y Noruega, entre otros); Estados en los que su sistema no coincide con los créditos europeos, entre los que se encuentra España y, finalmente, países sin sistema de créditos.
4. El fomento de la movilidad mediante la superación de los obstáculos que impiden el efectivo ejercicio de la libre circulación.
5. La promoción de la cooperación europea en las garantías de calidad.
6. La promoción de la necesaria dimensión europea en la enseñanza superior.

d) Conferencias de Ministros de Educación: Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen (2005).

Posteriormente, en Salamanca, la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior⁷ realizó una declaración⁸ en la que se incide en la autonomía universitaria y la evaluación de la calidad. La declaración de Salamanca iba dirigida a los Ministros de Educación europeos, reunidos en **Praga**⁹ en mayo de 2001. En esta ciudad 32 países europeos ratificaron los objetivos de Bolonia, y añadieron tres más:

7. Promover la enseñanza superior permanente para la población adulta en las universidades.
8. Incorporar formalmente a los estudiantes en las decisiones sobre el EEES, a través de la Asociación Europea de Estudiantes de Enseñanzas Superiores (ESIB).
9. Promover el atractivo del EEES en todo el mundo.

La siguiente reunión se celebró en **Berlín**¹⁰, el 18 y 19 de Septiembre de 2003. En esta reunión se asume el compromiso de conseguir que para 2005 todos los países adheridos:

- hayan iniciado los procesos de evaluación de la calidad
- tengan establecido el sistema de grado y posgrado; y,
- dispongan del suplemento al título como instrumento de reconocimiento.

La declaración de Berlín añade además un punto importante a las anteriores declaraciones, que se convierte en el décimo punto de Bolonia:

10. Establecer sinergias entre los estudios de Doctorado y el Espacio Europeo de Investigación.

Posteriormente, el 19 y 20 de Mayo de 2005, los Ministros responsables de la Educación Superior de 45 países europeos (40 ya adscritos al Proceso de Bolonia y 5 nuevos países: Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia y Ucrania) se reunieron en **Bergen**¹¹, Noruega, con el propósito de analizar el progreso alcanzado por el “proceso de Bolonia” hasta ese momento, al mismo tiempo que se establecieron estrategias de futuro con el fin de alcanzar, antes de 2010, el EEES¹². En esta reunión los Ministros profundizaron en la educación superior y en la globalización, en el reconocimiento de las titulaciones y la colaboración en la evaluación de la calidad con otros países no europeos, a la vez que analizaron la dimensión social de la Universidad.

En esta misma línea de trabajo tuvo lugar en Mayo de 2007 una nueva reunión de los Ministros de Educación en Londres. En esta reunión se hizo un balance de los principales avances producidos en los dos últimos años de cara a la consecución del EEES y se establecieron las líneas prioritarias de trabajo de cara a los dos siguientes años¹³. La valoración del trabajo realizado en los dos años anteriores es muy positiva. En este encuentro se incorpora un nuevo Estado: la República de Montenegro.

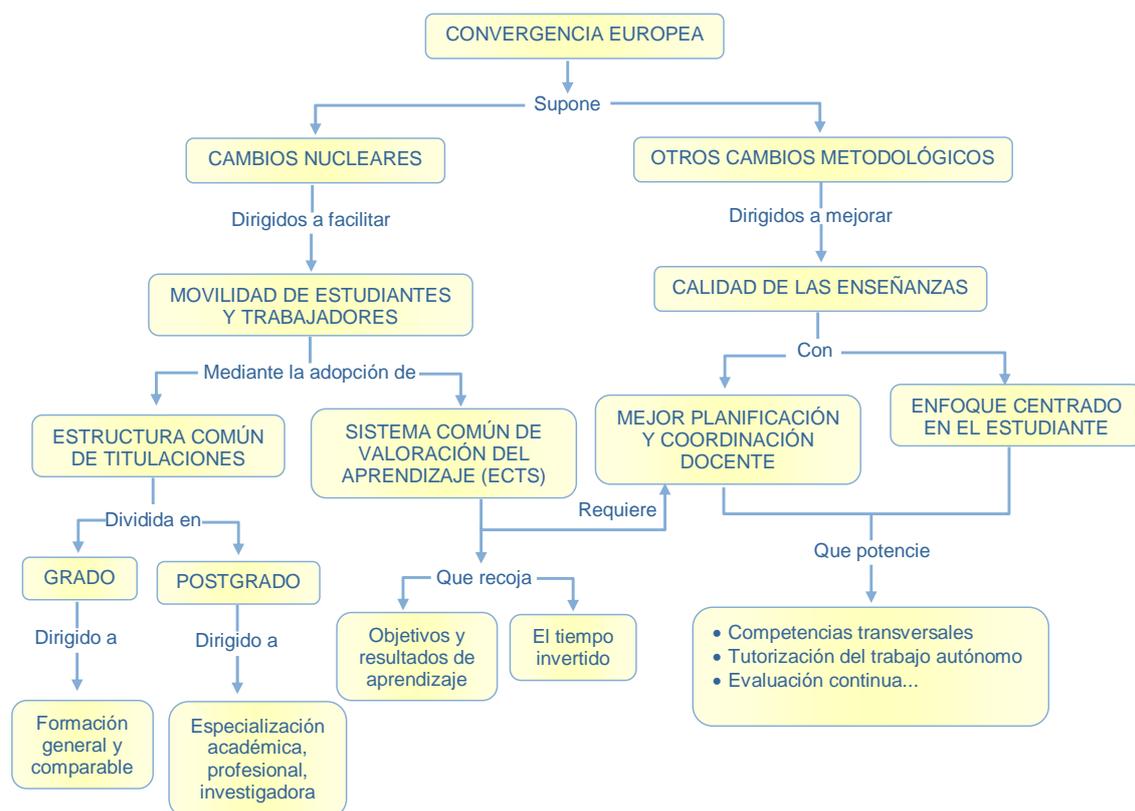
Así, el EEES se estructura en tres ciclos, donde cada nivel tiene simultáneamente las funciones de preparar al estudiante para el mercado laboral, de proporcionarle mayores competencias y de formarle para una ciudadanía activa. El marco general de las cualificaciones, el conjunto de directrices y estándares europeos comunes para el aseguramiento de la calidad y

el reconocimiento de los títulos y periodos de estudio son también características clave de la estructura del EEES.

Con posterioridad a la reunión de Bergen han surgido en la UE diferentes documentos relacionados con este proceso de adaptación de la Educación Superior¹⁴.

Según lo expuesto anteriormente, el principal objetivo del proceso de convergencia de la enseñanza superior que estamos viviendo, es convertir a los sistemas universitarios europeos en un referente internacional por la calidad de la enseñanza impartida, es decir, construir la Europa del conocimiento, aumentar la competitividad de los países miembros, incrementar las oportunidades de empleo para los titulados, y que el sistema europeo de formación superior sea un polo de atracción de estudiantes y profesores del resto del mundo. En definitiva, se tratará de adoptar un sistema flexible de titulaciones, comprensible y comparable, que dote de mayores oportunidades de empleo en toda Europa.

Figura 1. Cambios que deberá afrontar el sistema educativo español ante el EEES.



Fuente: MONTANERO, M.; MATEOS, V.; GÓMEZ, V.; ALEJO, R. (2006)

Este espíritu se plasmó en el caso español en un Documento-Marco¹⁵ que recogía, entre otros, diversos aspectos relacionados con la docencia: la adaptación de las enseñanzas y

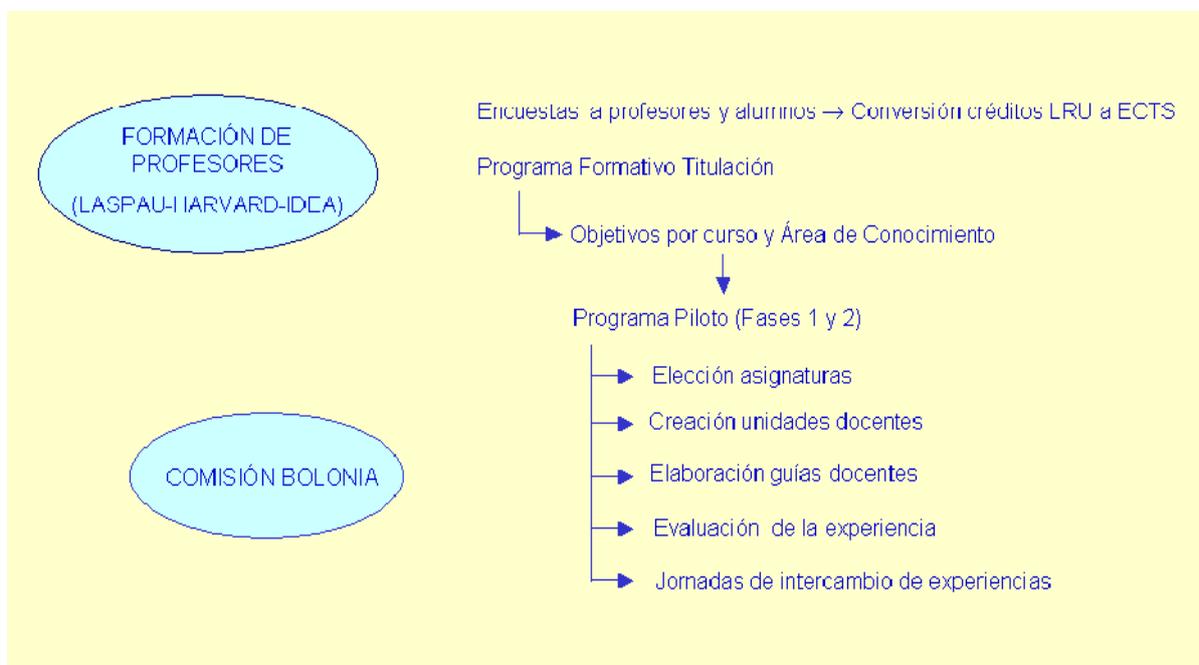
las titulaciones, la adopción del crédito europeo, la incorporación del suplemento al título, y la acreditación de la calidad. Tal y como se señala en este documento, la integración del sistema universitario español en el EEES requiere de normativa concreta que desarrolle los distintos elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y recogidos por la LOU. Hasta la fecha se han aprobado varios Reales Decretos¹⁶.

2. EL PROCESO DE ADAPTACIÓN A UNA METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE ACTIVO EN LA UNIVERSIDAD CEU SAN PABLO

Con independencia de que la Universidad CEU San Pablo (CEU USP) empezó a trabajar de forma más activa en su proceso de adaptación al EEES en el año 2005, debe destacarse que ya, desde años antes, viene introduciendo pequeños cambios en las metodologías docentes¹⁷, valorando cada vez más el esfuerzo del alumno, mediante un proceso de evaluación continua en las diferentes titulaciones. Este hecho sin duda está facilitando la implementación de nuevas prácticas formativas, en línea con lo que se establece en el Proceso de Bolonia.

Sin ánimo de ser muy exhaustivas, pues éste no es el objeto fundamental de este trabajo, se destacan a continuación, en el siguiente cuadro, cuáles han sido los principales pasos de adaptación al EEES dados por la CEU USP¹⁸.

Figura 2: Proceso de adaptación de la CEU-USP



Como puede observarse, tras una primera fase imprescindible de formación al profesorado en metodologías docentes basadas en el aprendizaje activo del alumno, y la realización de encuestas, tanto a los **alumnos** como a los **profesores**, **para la conversión del actual crédito LRU al ECTS** en las diferentes asignaturas que permitieran la cuantificación aproximada del esfuerzo exigido, se realizan los Programas Formativos de cada Titulación

donde se define el perfil de egresado que se persigue y se detallan los objetivos (en términos de conocimientos, capacidades y habilidades) que se establecen para cada una de ellas desagregando posteriormente los **objetivos por curso** .

Así se iniciará la puesta en marcha desde el VOAP de un **Programa Piloto** de adaptación al EEES **en cada Facultad**¹⁹.

Una vez concretadas las asignaturas que se iban a impartir de acuerdo con metodologías de aprendizaje basadas en el alumno, se procedió a **crear las unidades docentes** correspondientes, para que éstas elaborasen la **Guía Docente**²⁰ de cada asignatura. La Guía Docente no es sólo un “programa” al estilo tradicional en el que aparece un listado de temas o contenidos y una bibliografía, sino que ésta va más allá e incluye una “propuesta pedagógica” completa. Esta propuesta pedagógica contiene al menos, los objetivos de carácter general y específicos que se persiguen, la forma de seleccionar y ordenar los contenidos académicos y el método de trabajo (entendiendo por tal, cómo van a ser trabajados esos contenidos y cómo se va a evaluar a los estudiantes), así como un plan de trabajo detallado que recoge la distribución temporal a lo largo del curso de las diferentes actividades previstas en la asignatura.

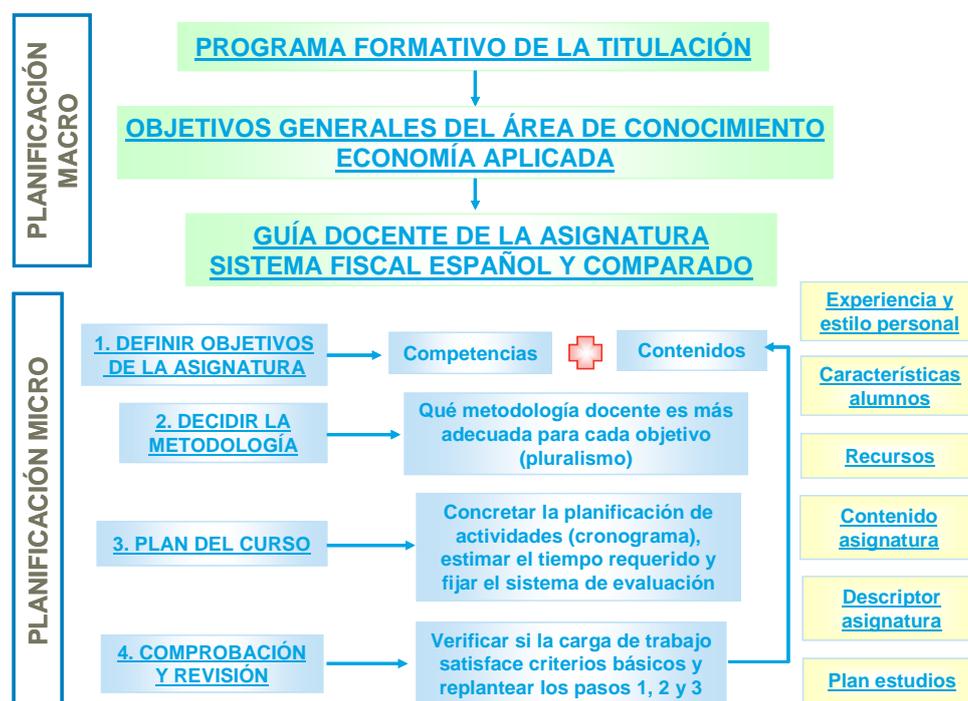
Esta Guía Docente se pone a disposición del alumno, a través del Portal del Alumno - Campus Virtual de la Universidad, el primer día de inicio del curso.

La experiencia piloto concluye con la **evaluación** de la misma, tanto por parte de los alumnos como de los profesores, para extraer las conclusiones que procedan y los errores (si los ha habido), todo ello con vistas a mejorar de cara al futuro. De esta última parte del proceso se encarga la Comisión Bolonia de la Facultad²¹. Dicha Comisión se encargó también de organizar unas Jornadas de Intercambio de Experiencias para los profesores de la Facultad que sirvieron para poner en común tanto los aspectos positivos como los negativos que las unidades docentes que habían implantado metodologías participativas habían detectado, para, a partir de ahí, aprender de los aciertos y de los errores para adaptar todas las asignaturas del primer ciclo a dicha metodología.

3. EXPERIENCIA PILOTO EN LA ASIGNATURA DE SISTEMA FISCAL ESPAÑOL Y COMPARADO

En este contexto general de adaptación al EEES en la Universidad San Pablo, la unidad docente de Sistema Fiscal Español y Comparado solicitó al Equipo de Gobierno de la Facultad que dicha materia fuese asignatura piloto durante el curso 2006-2007. En definitiva, y como en esta asignatura ya se venía aplicando un sistema de evaluación continua desde hacía unos años, se pretendía dar un paso más y poner en prueba otras actividades que se consideraban podían ayudar al alumno a lograr un mejor y más aplicado conocimiento de esta materia. Una vez recibido el visto bueno por parte del Equipo Decanal, se procedió a realizar la planificación docente de la asignatura, tanto a nivel macro como a nivel micro.

Figura 3: La Planificación docente de la asignatura Sistema Fiscal Español y Comparado



Fuente: Adaptación de la I Jornada de integración para profesores de nueva incorporación a la Universidad CEU San Pablo. Instituto Internacional para el Desarrollo de la Innovación Académica) (2006)

Planificación Docente a nivel macro

Como anteriormente se ha señalado, la asignatura debe guardar coherencia con el marco en el que se desarrolla, es decir, ubicamos nuestra materia en una estructura más amplia que tiene que ver con un proyecto completo de formación: el Plan de Estudios y el Programa Formativo de la Titulación.

En concreto el Plan de Estudios actual, establece que la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado se imparte en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, en el segundo ciclo, en quinto curso, de las Licenciaturas de Administración y Dirección de Empresas (ADE) y de Economía (ECO). Dentro de la estructura departamental de la Facultad, la materia se encuentra en el Departamento de Economía Aplicada.

Los objetivos generales de la asignatura, se enmarcan dentro de los **Programas Formativos de las Titulaciones de Administración y Dirección de Empresas**, así como de **Economía**. A partir de estos Programas se elaboró el Programa Formativo Específico para el Área de Economía Pública, que determina los objetivos más concretos o particulares de formación de cada una las materias que la componen.

Además, a nivel institucional, se han determinado los ECTS correspondientes a la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado, que en concreto son 9 ECTS, en ambas Licenciaturas.

Planificación docente a nivel micro

La planificación docente a nivel micro de Sistema Fiscal Español y Comparado, se realizó dentro del marco institucional previamente definido y consiste básicamente en la identificación del esfuerzo que debía realizar el alumno, en la concreción de la actividad presencial y no presencial de la asignatura, así como en el diseño y elaboración de la Guía Docente.

El primer paso fue **establecer los objetivos** en términos de conocimientos, competencias/habilidades y actitudes de la asignatura. Los objetivos establecidos son los siguientes:

Tabla 4: Objetivos fijados para la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado

Los objetivos de esta asignatura se dirigen a la consecución de unos objetivos básicos y el desarrollo de unas competencias genéricas y específicas que son inherentes a dichos objetivos y que inevitablemente se desarrollarán en el propio proceso de logro de los mismos.

En concreto los objetivos de esta asignatura se dividen en dos categorías:

1. Conocimientos
2. Habilidades técnicas
3. Habilidades analíticas

1.- CONOCIMIENTOS:

- Visión general de la estructura y composición del sistema tributario español: estatal, autonómico y local.
- Conocer los conceptos y relaciones tributarias básicas del sistema impositivo español, identificando claramente la imposición individual de la imposición empresarial.
- Conocer de forma detallada la mecánica liquidatoria de los principales impuestos estatales españoles.
- Tener una perspectiva general de problemática de la fiscalidad internacional, con especial referencia a los países de la Unión Europea.
- Visión global de la financiación tributaria de las haciendas descentralizadas españolas.

2.- HABILIDADES TÉCNICAS:

- Adecuado uso y comprensión de los textos, manuales, lecturas, legislación, páginas web... y en general fuentes bibliográficas esenciales, en el ámbito tributario, que permitan al alumno su futuro empleo de forma autónoma.
- Manejo adecuado de los programas informáticos oficiales de Ayuda de la Agencia Estatal de la Administración Tributaria (AEAT) existentes para facilitar realización de liquidaciones impositivas.

3.- HABILIDADES ANALÍTICAS:

- Valoración crítica de los efectos económicos (en términos de costes fiscales) de los principales impuestos directos e indirectos sobre diferentes colectivos afectados.
- Valoración de las implicaciones fiscales de las decisiones económicas, para hacer recomendaciones tanto en el ámbito concreto de un impuesto, como a nivel general.
- Valoración crítica del sistema impositivo español y de las líneas existentes en la Unión Europea, y sus posibles alternativas.
- Valoración crítica del sistema de descentralización impositiva español.

Por lo que se refiere a las competencias que trata de desarrollar esta asignatura, podrían concretarse en las siguientes:

Tabla 5: Competencias fijadas para la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado

Competencias genéricas y transversales

- Instrumentales: Capacidad de análisis y síntesis; capacidad de organización y planificación; toma de decisiones; comunicación oral y escrita en lengua nativa; conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio; capacidad de gestión de la información; resolución de problemas.
- Personales: Trabajo en equipo; razonamiento crítico y compromiso ético.
- Sistémicas: aprendizaje autónomo y adaptación a nuevas situaciones.

Competencias específicas: Se corresponden con los objetivos previamente detalladas para un alumno que curse esta asignatura

A continuación la unidad docente procedió a la revisión, actualización y **adaptación del Programa Docente** de la asignatura a dichos objetivos. En este sentido, a la hora de seleccionar y organizar los contenidos optamos por agruparlos por bloques que tuviesen consistencia interna (por el propio contenido, por el tipo de operaciones que exigen y por didáctica docente), y que, además, nos facilitarían el posterior proceso de diseño de la evaluación continua. Se comprobó además que el contenido del programa se adecuaba al peso curricular (9 ECTS) de la asignatura. Asimismo, se determinaron los materiales y referencias necesarias para su adecuado aprendizaje. Y en este sentido se consideró conveniente establecer una bibliografía diferenciada a nivel teórico y práctico, y categorizada (básica y complementaria), incorporando las páginas web más relevantes y de necesario uso para los alumnos.

El siguiente paso consistió en **diseñar la metodología docente** de la asignatura. Lo que nos planteamos como punto de partida, es que la metodología a emplear debía ser coherente con los objetivos planteados, la distribución de la carga de trabajo (presencial y autónoma) establecida para el alumno y con los recursos disponibles para alcanzarlos. El objetivo del método que buscamos es doble: por una parte, promover la progresiva autonomía de los estudiantes, y por otra lograr unas clases amenas y atractivas para el docente y para el alumno. Así la metodología a plantear, debía incluir, tanto el tipo de actividades que organizarán los profesores (clases magistrales, seminarios, apoyos virtuales...) como lo que se pedirá a los alumnos (trabajos en grupo o individuales, búsqueda de información, prácticas, debates...).

A continuación, se recoge la metodología docente de la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado.

Tabla 6: Metodología docente para la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado

La metodología docente empleada en la asignatura, si bien es eminentemente práctica, cuenta con un necesario apoyo teórico que permita el conocimiento y desarrollo adecuado de cuestiones aplicadas. Así las **clases teóricas** tienen como objetivo facilitar a los alumnos la comprensión de la asignatura, y estarán compuestas tanto por clases magistrales como por seminarios, esto es, exposiciones teóricas por parte de los profesores de la unidad docente o de expertos externos en la materia.

Por su parte, las **clases prácticas** permitirán asentar los conceptos teóricos adquiridos, desarrollando en los alumnos la capacidad de aplicar sus conocimientos a la realidad actual de nuestro sistema tributario, fomentando su capacidad de razonamiento y análisis. Estas clases exigen la participación activa del alumno. Estarán compuestas por:

- Talleres de resolución de ejercicios prácticos.
- Talleres de aplicaciones tributarias informatizadas.
- Talleres sobre temas de actualidad tributaria
- Tutorías grupales de resolución de dudas
- Realización de trabajos

1.- CLASES TEÓRICAS:

- Lección Magistral: Al iniciarse el curso, la unidad docente realizará una exposición detallada de los objetivos, organización y metodología docente de la asignatura, y se instruirá al alumno en el adecuado uso de los textos normativos y las fuentes bibliográficas (materiales y virtuales), esenciales en el ámbito de esta asignatura, que permitan al alumno su futuro empleo de forma autónoma. A lo largo del curso, el responsable de la unidad docente u otro profesor ofrecerá al alumno una visión global de cada uno de los bloques temáticos que componen la asignatura, resaltando los aspectos más relevantes de los mismos, así como de determinados temas que se considere oportuno. Para estas clases magistrales se reunirá a todos los alumnos que cursen la asignatura (grupo de mañana y tarde) en un aula.
- Seminarios: cada profesor profundizará y desarrollará de una forma concreta y detallada los conceptos y aspectos abordados en las lecciones magistrales con los alumnos de su grupo. Se empleará una metodología participativa.

En algunos casos, estas clases teóricas se verán reforzadas por la invitación de un experto del área, ya sea del ámbito universitario, empresarial o de la Administración, para que, a modo de conferencia (aproximadamente 1 hora), ilustre a los alumnos sobre temas de interés que el programa de la asignatura no permita ver en profundidad o sobre cuestiones de máxima actualidad. El contenido de estas charlas podrá constituir la base para la realización de actividades posteriores según estime conveniente la unidad docente.

2.- CLASES PRÁCTICAS: para cada una de estas clases prácticas se elabora una guía detallada en la que se recogen todos los aspectos relevantes en relación con la misma (los objetivos de la actividad, el contenido, el formato, la bibliografía, etc.) que se pone a disposición del alumno a priori a través del Portal del Alumno/Campus Virtual

TRABAJO EN EQUIPO: Al inicio del curso, los alumnos deberán formar grupos de trabajo de 2 personas, que se mantendrán durante los dos semestres académicos. Esos grupos de trabajo realizarán dos actividades: los talleres de debate de temas de actualidad y el trabajo sobre fiscalidad internacional.

1.- Talleres de debate de temas de actualidad tributaria: Se realizarán en grupos de máximo 20 alumnos cada uno, para lo cual cada grupo, se dividirá en dos o tres subgrupos. La unidad docente seleccionará lecturas, referidas a hechos o acontecimientos relevantes de la actualidad tributaria, que serán, a través del Portal del Alumno, puestas a disposición del alumno, al menos, quince días antes de la realización del taller. Cada grupo de trabajo deberá trabajar esas lecturas y prepararlas, buscar la información que sea necesaria para resolver las cuestiones que la unidad docente planteará sobre las mismas, y entregar, tanto por escrito como en soporte informático, el trabajo en la fecha establecida, que es común para todos los alumnos que cursan la asignatura. Posteriormente, en el taller, se ponen en común las conclusiones alcanzadas por cada grupo. El objetivo de estos talleres es fomentar el interés por la materia, concienciando al alumno de su dinamismo y actualidad, a la vez que potenciar su capacidad de razonamiento crítico y comunicación escrita y oral, así como el trabajo en grupo.

2.- Realización de trabajos sobre fiscalidad internacional: Cada grupo tendrá que realizar un trabajo en cada semestre académico, que deberán entregar por escrito al profesor en las fechas preestablecidas. En dicho trabajo, los alumnos deberán realizar un análisis comparativo de la fiscalidad española con la de un país de la Unión Europea. En el primer semestre, y de acuerdo con el contenido de la asignatura, la comparación debe centrarse en la imposición individual, mientras que en el segundo semestre versará sobre la fiscalidad empresarial. El país se elegirá al inicio del curso y se mantendrá para cada grupo durante todo el año. El objetivo de esta actividad es fomentar el trabajo en grupo, valorar la capacidad del alumno de manejar las fuentes de datos disponibles y su capacidad de expresión escrita.

3.- Talleres de Prácticas: Se realizarán en grupos, como máximo 20 alumnos cada uno. Para ello cada grupo de seminario, se dividirá en dos o tres subgrupos. En los talleres, cada profesor procederá a la realización de casos prácticos de liquidación global de los principales impuestos estatales del programa de la asignatura. En concreto se realizarán a lo largo del curso cuatro talleres de prácticas, uno dedicado al Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas, otro global del IRPF y del Impuesto sobre Patrimonio, otro dedicado al Impuesto sobre Sociedades y un último,

conjunto del IS y del IVA. El objetivo de estos talleres es doble: por una parte, que el alumno trabaje la parte aplicada de la asignatura, potenciando su participación en el aula y su capacidad analítica, y por otra, y no menos importante, se le enseñará el uso de la legislación tributaria vigente (Código Tributario) para que así sea capaz en el futuro de usarla, manejarla e interpretarla de forma adecuada.

4.- Talleres de aplicación informática: Se realizarán en grupos de como máximo 15-20 alumnos cada uno en las aulas de informática. Para ello cada grupo se dividirá en dos o tres subgrupos. En estos talleres, el profesor procederá a la realización y resolución de casos prácticos, empleando los programas informáticos oficiales de la Agencia Tributaria. En concreto se realizarán a lo largo del curso cuatro talleres, dos en el primer semestre (que corresponderán al IRPF y al IP), uno realizado por los profesores de la asignatura y otro a resolver por los alumnos, y otros dos en el segundo semestre (que corresponderán al IS), con la misma dinámica que en el primer semestre,. El objetivo de estos talleres es que el alumno aprenda a manejar el instrumento informático que la Administración Tributaria pone a disposición de los contribuyentes, y así, además de completar la formación aplicada del alumno, se le permite familiarizarse con los programas que podrá utilizar igualmente cuando acabe su formación universitaria.

5.- Tutoría grupales de resolución de dudas: Al margen de las tutorías académicas que cada profesor lleva a cabo con sus alumnos a lo largo del curso (el alumno puede acudir la despacho del profesor a resolver dudas relacionadas con la asignatura), la unidad docente establecerá periódicamente, una hora dedicada a la resolución de dudas. A estas tutorías podrán acudir libremente todos los alumnos matriculados en la asignatura; los alumnos deberán llevar preparadas las dudas concretas para que éstas sean resueltas en estas sesiones. No se trata de repasar conceptos ya estudiados, sino de la resolución puntual de cuestiones que generen confusión al alumno. El objetivo de estas tutorías es facilitar al alumno el seguimiento de la asignatura e incentivarle a un trabajo diario y continuo de la misma. Se realizarán. Al menos, 3 tutorías grupales en cada semestre académico.

6.- Taller práctico sobre “Liquidación de impuestos”: a lo largo del curso (en el segundo semestre) la unidad docente propondrá un taller, de carácter voluntario para los alumnos, que se impartirá en las aulas de informática de la Facultad. En este taller se enseñará al alumno a cumplimentar, desde un punto de vista completamente aplicado, algunos trámites fiscales que el contribuyente debe realizar y que no son objeto de análisis en la asignatura por la falta de tiempo.

Una vez identificadas las actividades a desarrollar por nuestros alumnos en la asignatura a lo largo del curso, el siguiente paso fue estimar el factor de presencialidad/trabajo autónomo de las mismas. Es decir, distribuir los tiempos de esfuerzo del alumno entre el

tiempo presencial y el tiempo no presencial requerido para la realización de cada una de las actividades propuestas. Para ello se estimó la carga global del alumno en 270 horas de trabajo (9 ECTS por 30 horas de trabajo del alumno por ECTS), y se procedió después a distribuirlas entre el trabajo presencial y el autónomo, de la siguiente forma:

Tabla 7: Cálculo de las horas de trabajo presencial y de trabajo autónomo

ACTIVIDADES Y/O PRODUCTOS	HORAS PRESENCIALES	HORAS TRABAJO AUTÓNOMO	TOTAL
LECCIÓN MAGISTRAL	8	13,2	21,2
SEMINARIOS	34	68	102
TRABAJOS (INDIVIDUAL O GRUPO)	8	20	28
TALLERES DE PRÁCTICAS	8	16	24
TALLERES DEBATE	4	10	14
TALLERES INFORMÁTICOS	4	4,8	8,8
TUTORIAS GRUPALES	12	12	24
PRUEBAS PARCIALES	6	12	18
PRUEBA FINAL	6	24	30
TOTAL	90	180	270

Fuente: Elaboración propia

Una vez se obtuvo una primera estimación del tiempo de trabajo que se iba a pedir que realizasen los alumnos (horas de trabajo autónomo), y el que los propios profesores iban a llevar a cabo (horas de trabajo presencial), se procedió a realizar una serie de comprobaciones, antes de continuar con el diseño de la asignatura. En concreto nos planteamos las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Era realista la propuesta? ¿Se podía llevar a cabo, dados los recursos -humanos y materiales - de los que se disponía?
- 2) ¿Estaba proporcionada la carga de trabajo con los objetivos de la asignatura y con su peso en el Plan de Estudios? Básicamente, esto exige que el número de horas cumpla la proporción 1 ECTS = 30 horas.
- 3) ¿Cuál es el peso de la actividad presencial respecto al trabajo autónomo? Con carácter general, un porcentaje adecuado sería en torno al 35% de presencialidad, lo que supone que el número de clases no superasen las 10 horas por cada crédito que se imparten actualmente. En este caso se situaba en un 33,33%.

- 4) Dentro del trabajo presencial, ¿se fomenta suficientemente la “metodología interactiva”? ¿Cuál es el peso de las clases teóricas - lección magistral y seminarios - respecto al resto de actividades? ¿Se está produciendo de verdad un cambio hacia el aprendizaje centrado en el alumno?
- 5) ¿Cuál es la carga en horas de clase que tendrán que asumir los profesores que imparten la asignatura? Este número se verá modificado en dos direcciones: se reduce en la medida en que incrementamos el uso de la lección magistral (gran grupo) y se incrementa en la medida en que utilizamos talleres y otras actividades dirigidas a un número más reducido de alumnos (subdivisiones del grupo).

Una vez revisados y comprobados todos estos aspectos, y viendo que el diseño que se había realizado de la asignatura era realista, coherente y factible, se procedió a establecer los **criterios de evaluación del aprendizaje** de la asignatura. Como ya apuntamos anteriormente, consideramos que en el actual sistema de aprendizaje es imprescindible la **evaluación continua**, y llegó entonces el momento de definirla (detallar su composición) y valorarla en el peso global de la calificación del alumno. Se consideró adecuado que el peso de la evaluación continua en el total de la evaluación fuese del 50%, si bien se desea incrementar progresivamente este porcentaje, en los cursos venideros, hasta alcanzar en torno al 65-70% de la calificación global.

Tabla 8: Resumen evaluación del aprendizaje²²

MÉTODO DE EVALUACIÓN ²³		VALORACIÓN
Pruebas de evaluación continua	Prueba teórico-práctica (1)	1 (1 prueba de 1)
	Prueba de aplicación (2)	1,5 (2 pruebas x 0,75)
	Pruebas prácticas de liquidación parcial	1 (2 pruebas x 0,5)
	Talleres debate (3)	1 (1 taller de 1)
	Trabajo en grupo	0,5 (1 trabajo de 0,5)
<i>Total pruebas de evaluación continua</i>		<i>5</i>
<i>Prueba global de liquidación conjunta</i>		<i>5</i>

- (1) El alumno deberá realizar, individualmente, dos pruebas teórico-prácticas que le permitan relacionar los diferentes impuestos del sistema tributario español. Se realizarán dos pruebas de estas características; una en el primer semestre, que versará fundamentalmente sobre los impuestos que afectan a la fiscalidad individual, y otra en el segundo semestre, que versará sobre los impuestos que afectan a la fiscalidad empresarial. En ambos casos se exigirá al alumno los elementos básicos de los impuestos afectados (carácter, hecho imponible, sujetos pasivos, devengo, base imponible, etc.). El objetivo de estas pruebas es que el alumno tenga una visión global de los impuestos vigentes en España, tanto a nivel estatal como local, y que sea consciente de las repercusiones tributarias que se derivan de las diferentes actuaciones que pueden llevarse a cabo en la realidad.
- (2) Se realizarán a lo largo de cada semestre académico dos pruebas de aplicación, que consistirán en que el alumno valore la minimización de los costes fiscales ante diferentes alternativas planteadas. Se pretende que el alumno se inicie en la valoración de las diferentes vías que nos ofrece nuestro sistema tributario para invertir, ahorrar...y sus consecuencias fiscales.
- (3) En este taller se valorará tanto la resolución por escrito del caso como la aportación del grupo a la puesta en común del mismo.

Debe destacarse además que en la medida en que lo que se persigue es que el alumno adquiera, no solamente unos conocimientos, sino también unas competencias y habilidades, al coherencia exigía que la convocatoria extraordinaria replicase la estructura señalada para la ordinaria, de manera que el alumno, en dicha convocatoria extraordinaria, deberá superar también ciertas pruebas específicas que garanticen la adquisición de todas las competencias fijadas para la asignatura (capacidad de análisis, de juicio crítico, de relacionar y aplicar conceptos teóricos, de expresión escrita, de utilización de fuentes bibliográficas, etc.).

Finalizadas las etapas anteriores se elaboró un **cronograma** detallado de todas las actividades que se iban a realizar a lo largo del curso, y su distribución temporal, es decir, el **Plan del Curso**. Hay que tener en cuenta que, si bien este cronograma debe tener cierta flexibilidad y capacidad de adaptación a cualquier situación o circunstancia de carácter imprevista, es importante su elaboración porque permite una mayor coordinación de la docencia entre todos los profesores que imparten la asignatura. A modo ilustrativo, se reproduce el Plan de curso del primer semestre del presente curso académico 2007-08. Dicho Plan se pone a disposición del alumnos a través del Portal del Alumno-Campus Virtual antes de iniciarse las clases del curso.

Este cronograma que es común para todos los grupos de la asignatura, se particulariza después por cada profesor, indicando los días concretos en que se llevará a cabo cada actividad.

Para poder organizar y desarrollar la actividad docente como se está describiendo, es imprescindible la disponibilidad y el uso de uno de los principales instrumentos del nuevo modelo de aprendizaje: las nuevas tecnologías. Y en este sentido, el papel que juega el Portal Alumno-Campus Virtual es fundamental como espacio de intercomunicación entre el alumno y el profesor, así como entre el alumno y la Facultad. A través del Portal Alumno- Campus el alumno tiene acceso a toda su información académica personalizada: expediente, asignaturas y créditos en curso, horario de clases, fechas de exámenes y de revisión, datos de contacto (despacho, correo electrónico y teléfono) de sus profesores, calificaciones obtenidas, etc. Por su parte, los profesores ponemos a disposición del alumno el material docente que consideramos más conveniente; esquemas, casos prácticos, lecturas y bibliografía complementaria, enlaces a páginas web de interés, normas para la elaboración de trabajos, ejercicios adicionales..., y además disponemos de unos servicios en línea que nos permiten

abrir foros de debate con nuestros alumnos sobre temas de interés o actualidad relacionados con la asignatura o publicar en el tablón de anuncios todas aquellas fechas y/o actividades que resulten de interés para ellos. A través del Portal-Campus además, el profesor interactúa con sus alumnos en lo que al sistema de evaluación se refiere: anuncia la realización de las diferentes pruebas, publica los resultados e incorpora comentarios personalizados para cada una de ellas, destacando los aspectos positivos así como aquellas cuestiones concretas que el alumno debe mejorar.

Tabla 9: Plan de Curso. Primer semestre académico

	SEMANAS	ACTIVIDADES A DESARROLLAR
Septiembre	Semana del 4 al 7	Clase Magistral: Presentación de la asignatura
Octubre	Lunes 8	Primera Tutoría grupal
	Semana del 15 al 19	Prueba escrita teórico-práctica: Fiscalidad individual
	Semana del 22 al 26	Primera prueba práctica de liquidación parcial
Noviembre	Semana del 5 al 9	Segunda Prueba práctica de liquidación parcial
	Semana del 12 al 16	Taller de debate: Actualidad tributaria
	Viernes 23	Segunda Tutoría grupal
	Miércoles 28	Conferencia
	Semana del 26 al 30	Taller: Resolución de un supuesto global IRPF
Diciembre	Lunes 3	Tercera Tutoría grupal
	Semana del 10 al 14	Taller: Resolución supuesto global IRPF-IP Entrega del trabajo sobre fiscalidad internacional
	Semana del 17 al 21	Taller: Práctica informática (supuesto global IRPF-IP) Prueba de aplicación
Enero	Martes 8	Cuarta Tutoría grupal

Para la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado, debe destacarse además que prácticamente toda la documentación subida al Portal-Campus (transparencias de los temas, casos prácticos, documentación para prácticas y talleres, normativa, normas y bibliografía para la elaboración de los trabajos, etc) es común para toda la unidad docente. No obstante, cada profesor puede colgar a sus alumnos documentación específica para cada grupo, en función de sus necesidades (como por ejemplo el Plan del Curso).

4. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS

La Universidad española se enfrenta sin duda a un gran reto, pero al mismo tiempo apasionante: su adaptación al Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Este cambio debe percibirse como algo claramente positivo, pese a que es muy humana y natural la actitud inicial de oposición a cualquier cambio. Y ello por varios motivos. Primero, porque el EEES va a fomentar la movilidad tanto de alumnos como de profesores, así como el reconocimiento internacional de las titulaciones. En segundo lugar, porque abre un proceso de reflexión y revisión profunda de la metodología docente que venimos aplicando en nuestras asignaturas. Y en tercer y último lugar, porque potencia una formación en la que no sólo es importante adquirir unos conocimientos (que sin duda es uno de los principales objetivos de la formación universitaria) sino también unas competencias y habilidades, que facilitarán a los alumnos su inserción laboral primero, y el exitoso desempeño de su actividad profesional después. Si las Universidades españolas (tanto a nivel institucional como a nivel de profesores y alumnos) somos capaces de afrontar este reto de forma exitosa, sin duda habremos conseguido mejorar la calidad de nuestra formación superior.

El Área de Economía Pública de la Universidad CEU San Pablo, en línea con la política seguida a nivel institucional, viene haciendo en los últimos años una apuesta decidida por este cambio metodológico, iniciada al solicitar que la asignatura Sistema Fiscal Español y Comparado fuese una asignatura piloto en la Facultad de Económicas. Si bien es cierto que la dinámica de trabajo que se venía siguiendo en los últimos cursos en esta asignatura facilitaba esta adaptación, ha sido necesario realizar un esfuerzo adicional y un replanteamiento global de la misma. En definitiva, se han revisado los objetivos formativos perseguidos en la asignatura, especificándolos no sólo en términos de contenidos, sino también de competencias y habilidades; se ha revisado tanto el programa y la bibliografía recomendada en la misma; se ha reestructurado la asignatura, teniendo en cuenta no sólo el trabajo presencial, sino también el autónomo por parte de los alumnos; se han definido las actividades que permiten al alumno alcanzar esos objetivos preestablecidos; y se ha definido un nuevo sistema de evaluación, en el que el peso fundamental corresponde al trabajo continuado del alumno y donde la valoración de la prueba final es menor que en el pasado.

Para valorar los resultados alcanzados en esta experiencia piloto, al finalizar el curso 2007/2008 se procedió en un doble sentido. Por un lado, se llevó a cabo un análisis comparado de los resultados académicos (calificaciones) obtenidos por los alumnos en los cursos 2006/2007 y 2007/2008. En este sentido podemos concluir que con la nueva metodología, en la convocatoria ordinaria, disminuye el número de alumnos aprobados (un 20%) y el de no presentados. Mientras que en la convocatoria extraordinaria, el número de aprobados no varía y sí aumenta el de no presentados²⁴. Esto es lógico si tenemos en cuenta la estructura de dicha convocatoria, en la que los alumnos no sólo deben realizar una prueba práctica de conocimientos (como en la metodología tradicional) sino que deben llevar a cabo además otras pruebas adicionales para demostrar que también han adquirido las competencias

y habilidades preestablecidas para la asignatura. Luego, y en contra de lo que en ocasiones se escucha, la nueva metodología no supone necesariamente que los alumnos aprueban más.

Y por otro lado, nos pareció interesante conocer cuál era la percepción que los alumnos tenían de ella. Y así, antes de finalizar el curso 2007-2008, se pasó una encuesta a todos los alumnos matriculados en la asignatura (258). Antes de cumplimentarla, se les insistió en que el objetivo que se perseguía con ella era exclusivamente valorar la metodología empleada y no la labor docente del profesor (para lo que ya existe en la Universidad otra encuesta específica).

El cuestionario consta de 20 preguntas, si bien ahora vamos a tomar en consideración sólo las respuestas a dos de ellas, referidas de una manera global a la nueva metodología. En el resto de preguntas se le pide al alumno que valore las diferentes actividades desarrolladas en la asignatura. En relación con la primera pregunta “¿Cuál es su opinión sobre la metodología docente empleada en la asignatura?” los resultados son bastantes positivos, pues, desde un punto de vista global, la mayoría de los alumnos encuestados, se muestran satisfechos o muy satisfechos con ella. En la segunda se les pregunta a los alumnos sobre su nivel de satisfacción con el aprendizaje adquirido. Nuevamente en esta ocasión, los resultados son muy positivos, pues el 64,15% está satisfecho o muy satisfecho. Y todo ello, en el contexto de calificaciones antes señalado.

Por todo lo indicado previamente, podemos concluir que el resultado de esta experiencia ha sido sin duda de muy positivo, no sólo en lo que la trabajo conjunto de los profesores de la unidad docente se refiere, sino también desde el punto de vista de los alumnos. Podemos afirmar, y en esto coinciden las opiniones de docentes y discentes, que los alumnos han aprendido más y mejor que en años anteriores. Si bien, no todo ha sido positivo, pues hay que reconocer que al alumno de quinto curso, acostumbrado a una forma de estudiar, basada fundamentalmente en la adquisición de conocimientos, le ha costado un poco adaptarse a esta nueva metodología de trabajo. Debe tenerse en cuenta además que ésta es la única asignatura del curso en la que se empleaba esta metodología novedosa. Y en este contexto es en el que debe valorarse la percepción de los alumnos de esta nueva metodología de aprendizaje. Así, consideramos que a medida que esta nueva forma de enseñar/aprender se generalice a todas las materias que cursa el alumno, esta valoración sin duda mejorará.

Por otro lado, hay que reconocer que la carga de trabajo para la unidad docente, el primer año de implantación de esta metodología, fue más elevada que en años anteriores, momento en que si cabe es más necesaria la colaboración de todos los profesores de la unidad docente en la adaptación de la asignatura. No obstante hay que destacarlo también, en el segundo año (curso 2007/2008) la carga de trabajo ha sido mucho menor, pues ya estaba hecho el diseño básico de la asignatura y tan sólo hubo que realizar ajustes puntuales en el mismo.

La experiencia piloto del curso 2006/2007 y la valoración de la misma que se realizó al final del curso nos permitieron efectuar una revisión global de la misma, para modificar, reajustar y/o adaptar aquellas cuestiones que se consideraron podían permitir mejorar el desarrollo de la asignatura en los cursos siguientes. Este proceso de revisión, sin embargo, no debe darse por cerrado, de manera que la experiencia adquirida durante este curso 2007/2008 nos debe permitir mejorar el diseño de la asignatura al máximo, de manera que al final, la formación que reciban nuestros alumnos sea la mejor posible, que es el objetivo último del docente universitario.

Notas

¹ Firmada en Lisboa el 11 de abril de 1997, entró en vigor el 1 de febrero de 1999. También se la conoce como la Convención sobre Reconocimiento de Cualificaciones relativas a la Educación Superior en la Región Europea (ETS nº 165).

² Fue firmada en la Universidad de la Sorbona, París, el 25 de mayo de 1998: El texto completo de la Declaración puede consultarse en http://www.eees.ua.es/documentos/declaracion_sorbona.htm

³ Los 29 países eran los entonces países miembros de la UE a los que se les unieron los países que próximamente iban a adherirse.

⁴ Declaración de Bolonia, de 19 de Junio de 1999, para la creación y desarrollo armónico del citado Espacio Europeo de Enseñanza Superior antes de 2010. Para su lectura véase: <http://www.crue.org/apadsisuniv.htm>.

⁵ Este Suplemento al Título nace en 1997 en Lisboa. La CRUE define el Suplemento Europeo al Título como “un modelo de información unificado, personalizado para el titulado universitario, en el que se incluyen los estudios cursados y las competencias y capacidades adquiridas. Su objetivo es ser un documento comprensivo con el que se aumente la transparencia de las acreditaciones europeas y se facilite el reconocimiento por otras instituciones”. Véase el documento elaborado por la CRUE: “Suplemento europeo al título” en http://www.crue.org/espaeuro/suplemento-vigo202_.pdf

⁶ Véase el documento elaborado por la CRUE: “El crédito europeo y el sistema educativo español” en <http://www.crue.org/espaeuro/encuentros/credito.pdf>

⁷ Véase: <http://www.crue.org/mensajeconvESP.htm>

⁸ Véase: http://www.unige.ch/eua/En/Activities/General_Assembly/SAL_Message_Final_E.pdf

⁹ Véase: <http://www.crue.org>

¹⁰ Véase: <http://www.crue.org/pdf/DeclaracionBerlin2003.pdf>

¹¹ Véase: <http://www.bologna-bergen2005.no>

¹² Sobre la declaración de Bergen en 2005, véase: http://www.uclm.es/espacioeuropeoes/EspaEEES/pdf/proceso_bolonia.pdf.

¹³ Un análisis más detallado de las conclusiones alcanzadas e dicha reunión puede verse en: <http://www.eees.ua.es/documentos/2007-comunicado-londres.pdf>

¹⁴ Documentos posteriores:

- ❑ Directrices integradas 2005-2008 para el crecimiento y el empleo. Se trata de adaptar los sistemas de educación y formación a las nuevas necesidades en materia de competencias.
- ❑ Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias claves para la educación y la formación a lo largo de la vida.
- ❑ Consejo de Educación de 15 de noviembre de 2005. Los Estados miembros reafirmaron su compromiso de reformar la educación superior y fomentar las asociaciones con el sector privado, así como la necesidad de desarrollar centros de excelencia y de garantizar unas normas cualitativas exigentes e internacionalmente reconocidas para atraer a los estudiantes.
- ❑ Proyecto de informe conjunto de 2006 del Consejo y de la Comisión sobre los progresos registrados en la puesta en práctica del programa de trabajo “Educación y formación 2010. Con el objetivo de modernizar la educación y la formación, así como promover la cohesión social educativa en Europa.
- ❑ Informe provisional sobre el seguimiento de la reunión informal de Jefes de Estado y de Gobierno (Hampton Court). Destaca la necesidad de establecer las condiciones que permitan a las universidades maximizar su potencial, en tres niveles: educación, investigación e innovación. Ello exige abordar los niveles y las fuentes de financiación, los marcos reglamentarios y los sistemas de gestión, los medios de garantizar el acceso a la enseñanza superior, y sobre todo, la forma en que las universidades transfieren la innovación y las cualificaciones al mercado.

¹⁵ Este documento lleva por título “La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”, y fue presentado por el MEC en el Consejo de Universidades en 2003.

¹⁶ Reales Decretos aprobados:

* R.D. 1.044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.

* R.D. 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el Sistema Europeo de Créditos y el Sistema de Calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

* R.D. 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de los estudios universitarios oficiales de Posgrado.

* R.D. 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado.

* R.D. 309/2005, de 18 de marzo, por el que se fijan las condiciones de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de Educación Superior.

* R.D. 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifican los dos anteriores del 2005, a partir de sendos requerimientos de incompetencia contra estos R.D. presentados por la Comunidad Autónoma de Cataluña, por

considerar que algunos artículos de los mismos vulneraban las competencias de esa Comunidad Autónoma en materia de educación.

* Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales.

¹⁷ La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales puso en marcha, el año 2002, el Plan de Renovación Docente, que se dirigía en esta dirección. Medidas similares se han implementado también en otras Facultades (por ejemplo en Derecho con el Plan de Formación de Juristas).

¹⁸ No obstante, sí se considera oportuno mencionarlos en este trabajo, aunque sea de forma esquemática, pues sin duda constituyen el marco general en el que se encuadra la experiencia piloto en la asignatura de Sistema Fiscal Español y Comparado, que comentaremos a continuación.

¹⁹ Este Programa se concretaba en dos fases diferentes. Una primera, que se llevó a cabo durante el curso 2006-2007, en la que se seleccionaron en la Facultad las asignaturas (como mínimo ocho) que iban a impartirse completamente bajo la metodología Bolonia. Finalmente fueron once las que lo hicieron, habiéndose elegido aquellas que voluntariamente quisieron incorporarse a esta experiencia piloto. En una segunda fase (curso 2007-2008) todas las asignaturas del primer ciclo de las Licenciaturas y de los tres cursos de las Diplomaturas aplican estas metodologías activas.

²⁰ El formato de esta Guía Docente es común para toda la Universidad. Las guías docentes de las asignaturas pueden encontrarse en la página web de la Facultad: www.uspceu.es/economicas.

²¹ La Comisión Bolonia se creó, en Septiembre de 2006, en la Facultad con un doble objetivo. Por una lado, facilitar y coordinar el proceso de adaptación de las asignaturas de la Facultad al EEES. Y por otro lado, realizar un seguimiento de la experiencia piloto con el fin de aprender de ella (como su propio nombre indica) para próximos cursos.

²² La descripción detallada de los criterios de evaluación para el aprendizaje pueden consultarse en www.uspceu.es/economicas.

²³ Este esquema corresponde a un semestre académico. En ambos semestres se aplica una estructura similar de evaluación continua.

²⁴ En la medida en que los alumnos hayan realizado cualquiera de las diferentes pruebas de evaluación continua establecidas en la asignatura tendrá una calificación numérica final.

REFERENCIAS

Adell, J. (2001). *El fomento de las nuevas tecnologías aplicadas a la formación presencial y a distancia en la Universidad*, comunicación presentada en el primer Congreso de Nuevas Tecnologías, organizado por la Universidad Cardenal Herrera.

Alba Pastor, C. (2004). *Viabilidad de las propuestas metodológicas derivadas de la aplicación del Crédito Europeo por parte del profesorado de las universidades españolas, vinculadas a la utilización de las TICS en la docencia y la investigación*, Programa de Estudios y Análisis, Proyecto EA2004-0042, Dirección General de Universidades, Ministerio de Educación y Ciencia.

Amat Salas, O. (1994). *Aprender o enseñar*, Barcelona: Editorial Gestión 2000.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación ANECA (2003). *Memoria de Actividades*. Apartado 2. Actividades de Evaluación. Primer semestre: 24-50.

Aparicio, F. (1994). *La calidad de la enseñanza superior y otros temas universitarios*, Madrid: Universidad Politécnica de Madrid, ICE, Madrid Rugarte.

Barroso Osuna, J. (2003). "Las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Formación del Profesorado Universitario", *III Congreso Internacional Virtual de Educación*, abril. <http://www.cibereduca.com>

Barruso, B. y Menéndez, E. (2003). Las Nuevas tecnologías como complemento a la enseñanza universitaria de carácter presenciales. *III Congreso de Aplicación de las Nuevas Tecnologías en la Docencia presencial y E-Learning*, 14 y 15 de octubre, Valencia.

Beard, R. (1976). *Teaching and Learning in Higher Education*, Gran Bretaña: Penguin Books..

Becker, W. E. (1997). “Teaching Economics to Undergraduates”, *Journal of Economic Literature*, 35 (septiembre), vol. XXXV: 1347-1373.

Benedito, V. (Coord.) (1992). *La formación del profesorado universitario*, Ed. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

Benedito, V. et al (1995). *La formación universitaria a debate. Análisis de problemas y planteamientos de propuestas para la docencia y la formación del profesorado universitario*, Barcelona: Universitat de Barcelona.

Benito Gómez, M. y Ovelar Beltrán, R. (2005). *Impacto de las TIC y del proceso de convergencia al EES en el profesorado universitario*. Observatorio de E-Learning. Universidad del País Vasco. Disponible en <http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/es/>

Benzina, C. y Christ, P. (1997). “A survey of Teaching Methods among Economics Faculty”, *Journal of Economic Education*, spring, 28, 2: 182-188.

Birkenbihl, M. (1990). *Formación de formadores*. Madrid: Ed. Paraninfo.

Bologna (1999). <http://europa.eu.int/comm/education/socrates/erasmus/bologna.pdf>

Bricall, J.M. et al (2000), *Informe Universidad 2000*. Ed. Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE), Madrid. (<http://www.crue.upm.es/informeuniv2000.html>).

Cabrera, A. Flor (2003), *Evaluación de la formación*, Madrid: Ed. Síntesis.

Chamorro Plaza, M.C. y Sánchez Delgado, P. (2005). *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*, Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid.

Comisión Europea (2001). “Hacer realidad un Espacio Europeo del aprendizaje permanente”, Bruselas: COM (2001).

Comisión Europea (2003 a). “Educación y formación 2010: urgen las reformas para coronar con éxito la estrategia de Lisboa”, Bruselas: COM (2003).

Comisión Europea (2003 b). “El papel de las universidades en la Europa del conocimiento”, Bruselas: COM (2003).

Comisión Europea (2005 a). “Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”, Bruselas: COM (2005).

Comisión Europea (2005 b). “Trabajando juntos por el crecimiento y el empleo. Relanzamiento de la estrategia de Lisboa”, Bruselas: COM (2005).

Comisión Europea (2005 c). “Modernizar la educación y la formación: una contribución esencial a la prosperidad y a la cohesión social en Europa”, Bruselas: COM (2005).

Consejo de Coordinación Universitaria (2002), “Informe Anual de la Tercera Convocatoria” en *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*.

Consejo de Coordinación Universitaria (2002), “La evaluación institucional. concepto y método”. Documento de Trabajo enmarcado en el *Plan de Calidad de las Universidades. Secretaría General*.

CRUE (2003). “Declaración de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) sobre el espacio Europeo de Educación Superior”. Mimeo.

Daniel, J.I. (1999). “Computer Arded Instructions on World Wide Web. The Tired Generation”, *Journal of Economic Education*, Fall, vol. 30, 2: 163-174.

De Juan Herrero, J. (1996). *Introducción a la enseñanza universitaria. Didáctica para la formación del profesorado*, Madrid: Editorial Dikinson.

De la Cruz Tomé, M.A. (1999). “Modelo de profesor y modelo de formación”, en Hornilla, T. (Coord.). *Formación del profesorado universitario y la calidad de la enseñanza*, Zarautz: Universidad del País Vasco, 229-256.

De Miguel Díaz, M. (dir.) (2004). *Adaptación de los Planes de Estudio al proceso de convergencia europea*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

De Pablos, J. y Gortari, C. (1992). *Las nuevas tecnologías de la información en la educación*, Sevilla: Ed. Alfar.

Docampo, D. (2004). “Innovaciones en las tecnologías educativas y su influencia en el nuevo rol del profesor”, en Michavilla, F. y Martínez, J. (eds.). *La profesión del profesor de universidad*, Madrid: Comunidad de Madrid.

Durkheim, E. (1982). *Historia de la Educación y de las Doctrinas Pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*, Madrid: Ed. La Piqueta.

Durkheim, E. (1989). *Educación y Sociología.*, Barcelona: Ed. Hurope, S.A.

Fages, R. (2003). “Hacia el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”, Boletín de Educación Superior, 25, CRUE, enero 2003. (http://www.crue.org/Bolet_educ_ESP25.htm)

Feuillete, I. (1989). *Le Nouveau Formatear*, Ed. Dos, París.

Fondos Garrido, M. (2003). *Formación basada en las tecnologías de la información y comunicación. Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje*. A. González Soto (dir.). tesis Doctoral. Universitat Rovira i Virgili. ISBN 84-689-2409-1.

Gairín Sallán, J. (2005). “Nociones de desarrollo curricular. El crédito europeo”, en Chamorro Plaza, M.C. y Sánchez Delgado, P., *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, pgs.: 45-82.

García Aretillo, L. (2005). “El cambio de rol y la formación del profesorado”. *BENED (Boletín Electrónico de Noticias de Educación a Distancia)*, núm. 61. Disponible en <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/bened/bened61.html>

García Carrasco, J. (coord.) (1997). *Educación de adultos*. Ed. Ariel, Barcelona.

García Nieto, N. (2005). “La función tutorial del profesorado universitario” en en Chamorro Plaza, M.C. y Sánchez Delgado, P., *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*, Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, pgs. 281-308.

González Soto, A.P. y Sánchez Delgado, P. (2005). “¿Qué sabemos de cómo aprenden nuestros alumnos en la Universidad?”, en Chamorro Plaza, M.C. y Sánchez Delgado, P., *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*, Madrid: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Complutense de Madrid, pgs. 11-44.

“Guía del Espacio Europeo de Enseñanza Superior” (2006), Madrid: Editorial Comunidad de Madrid.

Hartman, K. Et al. (1991). « Patterns of Social Interaction and Learning to Write . Some Effects of Network Technologies », *Written Communication*, 8, enero: 79-113.

Hernández, F. Y Sancho, J. M. (1989). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Barcelona: Ed. Laia.

Hernández Franco, V. y Torres Lucas, J. (2005). *Informe Técnico. La acción tutorial en la Universidad*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas de Madrid.

Hernández Hernández, P. (1989). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*, Madrid: Ed. Narcea.

Hornilla, T. (Coord.) (1999). *Formación del profesorado universitario y la calidad de la enseñanza*, Zarautz: Universidad del País Vasco.

Illueca, L. (1968). *Evaluación y control del rendimiento de los alumnos*, Madrid: Ed. Cissa.

Llano, A. (2003). *Repensar la Universidad. La Universidad ante lo nuevo*, Madrid: Ed. Internacionales Universitarias.

López, M. (2001). *La evaluación del aprendizaje en el aula*, Madrid: Ed. Edelvives.

Manning, L. M. (1996). “Economics on the Internet. Electronic Mail in the Classroom”, *Journal of Economic Education*, summer, vol. 27, 3: 201-204.

Manning, L. M. (1999). “Comment to Promoting Active-Student Learning Using the World Wide Web in Economic Courses”, *Journal of Economic Education*, summer, vol. 30, 3: 289-291.

Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Madrid: Ed. Promociones y Publicaciones Universitarias.

Martínez Torre-Enciso, I. (2006). *Proyecto Docente e Investigador en Dirección Financiera y Contabilidad*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Medina Rubio, R. (2005). “Misiones y funciones de la Universidad en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior”, *Revista Española de Pedagogía*, nº 230.

Mena Marchán, B. *et al.* (1996). *Didáctica y nuevas tecnologías en educación*, Madrid: Editorial Escuela Española.

Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2002). *Plan Nacional de Evaluación de Calidad de las Universidades* (PNECU). *Informe final* en <http://www.mec.es/consejou/calidad>.

Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2003). *La integración del Sistema Universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior*, Documento-marco, febrero.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *La organización de las enseñanzas universitarias*. Documento de Trabajo.

Montanero, M.; Mateos, V. L.; Gómez, V. y Alejo, R. (2006) *Orientación para la elaboración del Plan Docente de una Asignatura*. Servicio de Publicaciones, Badajoz: Universidad de Extremadura, pgs. 109.

Mora, J. G. (1989). *La demanda de educación superior*, Madrid: Ed. Consejo Superior de Universidades.

Mora, J. G. (1991). *Calidad y rendimiento de las instituciones universitarias*, Madrid: Ed. Consejo Superior de Universidades.

Mora, J. G. (2003). “La mejora de la eficacia de la enseñanza superior en el Nuevo contexto europeo”, *Papeles de Economía Española*, 95: 188-194.

“Normas de Organización y Funcionamiento de la Universidad CEU San Pablo”, aprobadas por el Patronato de la Universidad los días 9 de abril de 2003 y 13 de febrero de 2004.

Olivier, J.M. (1973). *The Principles of Teaching Economics*, Londres: Ed. Heinemann.

Parejo Gámir, J. A. (2005). *La Universidad San Pablo CEU ante el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, Discurso del rector en el Solemne Acto de Apertura del Curso 2005-2006, Madrid: Universidad CEU San Pablo.

Pérez Esparrells, C. (2005). *Proyecto Docente e Investigador en Economía Aplicada*, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Pujol, J. y Fons, J.L. (1978). *Los métodos en la enseñanza universitaria*, Pamplona: Editorial EUNSA.

Quintanilla, M.A. (1995). “Nuevas ideas para la Universidad”. *Revista de Educación*, 308: 131-140.

Rodríguez Neira, T. (1999). *Teorías y modelos de enseñanza. Posibilidades y límites*, Lleida: Ed. Milenio.

- Rosales, C. (1990). *Evaluar es reflexionar sobre la educación*, Madrid: Ed. Narcea.
- Romero, D. (2003). “La enseñanza de la Economía. algunas reflexiones sobre la metodología y el control de la actividad docente”, Serie *Documentos*, Madrid: Instituto de Estudios Fiscales.
- Salinas Ibáñez, J. (2004). “Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje”. *Bordón*, vol. 56, núm. 3 y 4: 469-481.
- Sánchez Delgado, P. (2005). “Estrategias de motivación del alumno en la universidad”, en Chamorro Plaza, M.C. y Sánchez Delgado, P., *Iniciación a la docencia universitaria. Manual de ayuda*, Instituto de Ciencias de la Educación, Madrid: Universidad Complutense de Madrid, pgs. 105-134.
- Sangrá, A. (2001). “La calidad en las experiencias virtuales de educación superior”. *Revista electrónica de la UOC*, Barcelona, www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html.
- Sastre García, M. (2005). *Proyecto Docente e Investigador en Economía Aplicada*, Universidad Complutense de Madrid.
- Siegfried, J. (1995). “Trenes in Undergraduate Economic Negrees. a 1993-94 Update”, *Journal of Economic Literature*, 26: 282-287.
- Siegfried, J. y Fels, R. (1979). “Research on Teaching College Economics. A Survey”, *Journal of Economic Literature*, 17: 923-969.
- Simkins, S.P. (1999). “Promoting Active-Student Learning Using the Word Wide Web in Economic Courses”, *Journal of Economic Education*, vol. 30, 3: 278-291.
- Tenbrink, T. (1981). *Evaluación. guía práctica para profesores*, Madrid: Ed. Narcea.
- Universidad CEU San Pablo (2006). “Valoraciones de los créditos actuales en términos ECTS”, aprobadas por la Comisión Permanente del Consejo de Gobierno de la, durante el mes de octubre de 2006, disponibles en el Portal del profesor de la Universidad.
- Universidad CEU San Pablo (2006). *Orientaciones generales del Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado para la Adaptación de la Universidad CUE San Pablo al Espacio Europeo de Educación Superior*, Documento de Trabajo.
- Vazquez, G. (1975). *Técnicas de trabajo en la Universidad*, Pamplona: Ed. EUNSA.
- Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Barcelona: Ed. Graó.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Madrid: Ed. Lincea.

Legislación

Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. (LRU) (BOE núm. 20, de 1 de septiembre de 1983).

Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.(LOU) (BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2001).

R.D. 1947/1995, de 12 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

R.D. 408/2001, de 20 de abril, por el que se establece el II Plan de calidad de las Universidades. (BOE núm. 96, de 21 de abril de 2001).

R.D. 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las Universidades del Suplemento Europeo al Título. (BOE núm. 218, de 11 de septiembre de 2003).

R.D. 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones, en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. (BOE núm. 224, de 18 de septiembre de 2003).

R.D. 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de Grado. (BOE núm. 21, de 25 de enero de 2005).

R.D. 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Postgrado. (BOE núm. 21, de 25 de enero de 2005).

Páginas web utilizadas.

http://www.crue.org/Bolet_educ_ESP25.htm

http://www.eees.ua.es/documentos/declaracion_sorbona.htm

<http://www.crue.org/apadsisuniv.htm>

<http://www.crue.org/mensajeconvESP.htm>

http://www.unige.ch/eua/En/Activities/General_Assembly/SAL_Message_Final_E.pdf

<http://www.crue.org>

<http://www.crue.org/pdf/DeclaracionBerlin2003.pdf>

<http://www.crue.org/espaeuro/encuentros/credito.pdf>

http://www.crue.org/espaeuro/suplemento-vigo202_.pdf

<http://www.bologna-bergen2005.no>

http://www.uclm.es/espacioeuropeoes/EspaEEES/pdf/proceso_bolonia.pdf

Abstract

Proper teaching planning in the European Higher Education Area becomes one of the key elements for the teaching development. This paper describes the whole process of teaching planning, both at macro and micro level, of the subject "Spanish tax System" which is taught in 5th year of the of Business Administration Degree at CEU San Pablo University, the final results is the Teaching Guide of the subject. The laborious development process is described, highlighting the importance of coordinating all units involved in the process as the role of all actors, from university to students. This is the result of the methodology of Bologna applied to EHEA.

Keywords: EHEA, teaching planning, educational guide, Bologna, methodology, learning

JEL Codes: A2, I2