

## Breve guía para adaptar la enseñanza de la Economía Pública al Espacio Europeo de Educación Superior

Rafael Bonete Perales

rbonete@usal.es

*Departamento de Economía Aplicada, Facultad de Derecho, Universidad de Salamanca. Campus Miguel de Unamuno, Salamanca 37007.*

Recibido: 26 de enero de 2007

Aceptado: 14 de abril de 2007

---

### Resumen

Ya no es posible negar la importancia que el Espacio Europeo de Educación Superior va a tener sobre la universidad española. Una identificación, en primer lugar, de las razones que hay detrás del mismo puede ayudarnos a entender su lógica. La correcta adaptación de la enseñanza universitaria española a los postulados del Espacio Europeo de Educación Superior va a tener un impacto muy importante sobre la metodología docente de la Economía Pública. Para tomar las medidas adecuadas y estar preparados es necesario conocer los cambios más importantes que se avecinan. De ahí que, en segundo lugar, debamos conocer los elementos centrales del cambio y especialmente el funcionamiento del crédito ECTS y el nuevo contenido de la Guía Docente. Por último, conocer cómo se van elaborar los nuevos Grados y Posgrados puede ayudarnos a ver este cambio como una oportunidad para la mejora y potenciación de la enseñanza de la Economía Pública.

**Palabras clave:** Espacio Europeo de Educación Superior, Crédito ECTS.

**Códigos JEL:** A2, I2.

---

### 1. INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) va a tener una importancia primordial en la transformación del panorama universitario español en los próximos años. Si sus elementos centrales (nueva estructura de estudios, mayor protagonismo del alumno y una notable relevancia de la cultura de la calidad) se proyectan adecuadamente sobre la docencia en la universidad española, ésta será irreconocible dentro de unos años. De ahí que los profesores de Economía Pública, como el resto de los profesores de Economía, deban conocer cómo va a afectar a su quehacer como docentes la participación de las universidades españolas en el EEES. En las siguientes páginas, además de incluir las razones que están detrás del EEES, identificaremos los elementos esenciales del mismo que afectan a nuestra docencia y presentaremos las nuevas oportunidades que la concreción del EEES y el elevado grado de flexibilidad incluido en la misma abren para los estudios de Economía y, en concreto, de Economía Pública.

## 2. POR QUÉ UN EEES

En todos los documentos y estudios<sup>1</sup> que abordan la necesidad y conveniencia de crear un EEES entre, de momento, 45 países europeos (todos menos Bielorrusia)<sup>2</sup>, en especial en los aparecidos en el marco de las preocupaciones de la UE, de forma reiterada aparecen las siguientes razones:

### a) *El EEES busca incrementar el número de titulados superiores en Europa*

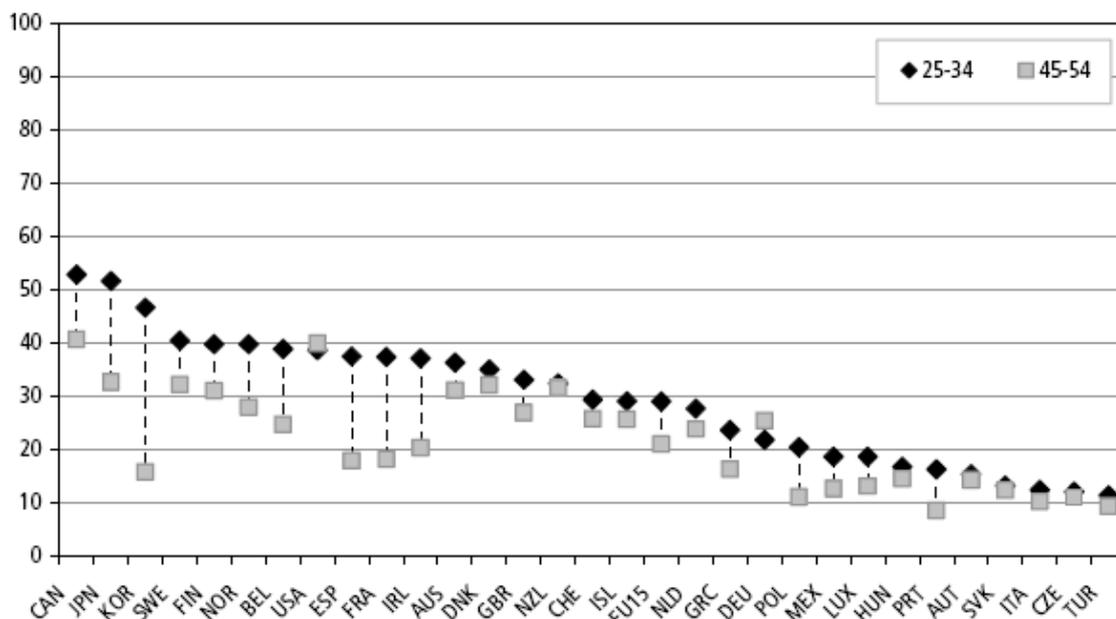
El EEES persigue este objetivo porque el porcentaje (véase cuadro 1) de la población activa (25-64 años) que tiene un título superior en Europa es inferior al de gran parte de los otros países ricos.

**Cuadro 1. Población activa y educación superior. Año 2002**

Países y UE-25	población activa con titulación superior (%)
Canadá	43
Estados Unidos	38
Japón	36
UE-25	21
España	24.4*

\*en 2005 alcanzamos el 26%. Fuente: Comisión Europea (2005) e INE.

**Cuadro 2. Población activa y educación superior según tramos de edades**



Fuente: OECD Education at a Glance, 2005.

Si la población activa con titulación superior la dividimos en dos tramos de edad, 25-34 años y 45-54 años (véase cuadro 2), los tres primeros puestos con trabajadores más jóvenes con titulación superior siguen estando fuera de Europa. El EEES pretendería, en primer lugar, cambiar estas cifras en un futuro no muy lejano, incrementando el número de titulados en Europa.

Este incremento de los titulados que espera propiciar el EEES puede afectar a la productividad y a la empleabilidad de nuestros trabajadores, y, por lo tanto, a la renta por habitante. Si esto es finalmente así, el incremento de los titulados superiores en Europa puede facilitar que nos acerquemos en términos de PIB por habitante a los países más desarrollados de la OCDE y reforzar de esta forma la Agenda de Lisboa, cuyo objetivo fundamental es que la UE, *en el período 2000-2010, llegue a ser la economía basada en el conocimiento más dinámica y competitiva del mundo, capaz de alcanzar un crecimiento sostenible, con más y mejores puestos de trabajo y mayor cohesión social*. Si bien es muy probable que si el EEES cumple este primer objetivo los resultados se hagan notar más allá del año 2010.

***b) El EEES tiene también como objetivo facilitar la eliminación de las barreras a la libre circulación de estudiantes y titulados en la UE y en el resto de Europa***

Aunque en nuestros días alrededor de 140.000 estudiantes se benefician anualmente del programa de movilidad Sócrates-Erasmus, desde la UE se consideran estas cifras como claramente insuficientes. El recientemente aprobado Programa de Aprendizaje Permanente de la UE (Decisión 1720/ 2006/ CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de noviembre de 2006) recoge en los artículos 20 a 23 el contenido fundamental del nuevo Programa Erasmus (2007-2013) y de la movilidad apoyada por el mismo para hacer realidad ese aumento deseado de la movilidad internacional. En este Programa de Aprendizaje Permanente se declara como objetivo mejorar cualitativamente y aumentar cuantitativamente la movilidad de estudiantes y personal docente en Europa, contribuyendo a lograr que, en 2012, al menos 3 millones de estudiantes se hayan desplazado gracias al programa Erasmus y sus programas predecesores (art. 21.2.a) para lo cual se incrementarán los recursos presupuestarios de la UE de forma significativa.

Para alcanzar este objetivo, además de incrementar las ayudas Erasmus, como se ha aprobado en la UE al dar luz verde a las Perspectivas Financieras 2007-2013, es fundamental facilitar el reconocimiento de estudios y títulos realizados en el resto de los países europeos.

Como es sabido, a pesar de los múltiples esfuerzos realizados hasta ahora, en la actualidad todavía existen múltiples barreras que dificultan la libre circulación de titulados. De hecho, tenemos un mercado segmentado de titulados superiores. Sin embargo, es un hecho indiscutible que si queremos un mercado europeo de trabajo necesitamos un mercado europeo de titulados. De ahí que sea imprescindible facilitar el reconocimiento de estudios y títulos. Pues bien, se espera que el contenido del EEES haga posible esta aspiración al haber facilitado previamente un sistema común de créditos mucho más transparente, un sistema de titulaciones comparables, compatibles y comprensibles, y un sistema de garantía de calidad aceptado por todos.

***c) El EEES quiere hacer de Europa un lugar más atractivo para estudiar e investigar de lo que ha sido en las últimas décadas***

Conocido es que una de las razones que impulsó la Declaración de la Sorbona en 1998, por parte de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido, fue la constatación de que Europa había dejado de ser el lugar más atractivo del mundo para estudiar, como lo había sido hasta la década de los setenta. Cambiar este hecho se encuentra en el origen del nacimiento de las primeras reflexiones sobre el EEES, considerándose que éste puede facilitar el desarrollo del potencial que son capaces de generar más de 4.000 Instituciones de Educación Superior, 17 millones de estudiantes y 435.000 investigadores que tenemos en Europa sobre el triángulo del conocimiento (educación, investigación e innovación). En palabras de la Comisión: se ha de procurar que desde el resto del mundo,<sup>3</sup> en especial desde los países emergentes, se perciba Europa como un lugar donde la educación superior cuenta con unas “reglas de juego” que lo hagan mucho más atractivo para estudiar o investigar que en la actualidad.<sup>4</sup>

***d) El EEES pretende impulsar un cambio del paradigma educativo y de este modo facilitar el paso de la enseñanza al aprendizaje autónomo***

Se asume aquí que situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje es la mejor vía para que sea autónomo y capaz de aprender a aprender y, por lo tanto, esté más preparado para hacer frente a los desafíos propios de la sociedad del conocimiento. Se defiende, por tanto, que se debe buscar la formación activa del estudiante, el cual debe ser protagonista de su propio proceso educativo. El EEES buscaría una aplicación generalizada de las nuevas metodologías educativas en nuestro quehacer como docentes. Sobre esta razón nos extenderemos al comentar los efectos del EEES sobre nuestra docencia.

***e) Por último, el EEES pretende vincular la educación superior al aprendizaje a lo largo de toda la vida***

Si tradicionalmente se estudiaba en la universidad durante un período relativamente breve con la intención de trabajar durante toda la vida laboral, ahora se trataría de estudiar durante distintas etapas de la vida para poder desempeñar, si fuera necesario, varios trabajos a lo largo de una biografía profesional. El EEES, al potenciar unas instituciones de educación más abiertas a las necesidades de la sociedad, debe facilitar este aprendizaje continuado, propio de la sociedad del conocimiento que caracteriza el contexto cultural de Europa.

Si tenemos en cuenta estas razones, brevemente presentadas, se ha de concluir, en primer lugar, que el EEES no ha nacido para solucionar los problemas acumulados en la universidad española. Es decir, no debe llevarse a cabo una aproximación al EEES bajo esquemas vinculados a “qué hay de lo mío”. Sin embargo, siendo una oportunidad para mejorar nuestra universidad, el EEES debe estar por encima de los cambios legislativos coyunturales y nacionales de urgente aprobación para resolver problemas concretos de la universidad española.

Tampoco, debemos pensar que estamos sólo ante “otro cambio de planes de estudios” del panorama universitario español. Por consiguiente, habría, en segundo lugar, que evitar aproximaciones a esta reforma llevados por inercias propias del pasado. A la hora de diseñar los nuevos planes de estudio se deben incorporar elementos que vayan más allá de la mera descripción de los contenidos formativos. Y esto es así porque en el marco del EEES, y si tenemos en cuenta lo señalado en la introducción del Borrador de Propuesta de 21 de diciembre de 2006 sobre Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y

Máster, un plan de estudios “*debe entenderse como un acuerdo entre universidad y sociedad, que establezca las bases para la confianza que un estudiante deposita en la universidad y en el programa de enseñanza aprendizaje en el que ingresa. Esa confianza se debe concretar en la calidad del plan de estudios, en la solvencia formativa de los docentes, en la adecuación de los servicios generales que recibe y en la suficiencia de las instalaciones, entre otras cosas.*”

En tercer lugar, el EEES quiere ser una respuesta de Europa a los problemas que tiene la educación superior en nuestro continente. No pretende ser, por tanto, una copia de modelos de educación de otros lugares del planeta (Estados Unidos, fundamentalmente).

Por último, tampoco persigue, como muy a menudo se expresa en distintos foros, una “mercantilización” o “privatización” de la enseñanza superior. El EEES es respetuoso con los distintos modelos de educación que hay en Europa en lo concerniente a su financiación y a la correspondiente participación de los estudiantes en la misma. No le corresponde al EEES influir sobre las decisiones propias de cada país a la hora de optar por distintos modelos de financiación necesarios para incrementar los recursos a disposición de las instituciones de educación superior en el siglo XXI. Prueba de ello es la diversidad de modelos que encontramos hoy entre los países que se están adoptando al EEES. Lo anterior no impide que la Comisión Europea haya reiterado la conveniencia de que los Estados miembros de la UE incrementen la financiación de sus universidades. Recomendación cuyo cumplimiento, en todo caso, beneficiaría al sistema universitario español.

### 3. EEES Y DOCENCIA DE LA ECONOMÍA PÚBLICA

Los elementos esenciales del EEES en la actualidad son:

- 1) El desarrollo de un sistema de formación en dos niveles: Grado y Posgrado y sistema de titulaciones de educación superior comparables, compatibles y comprensibles.
- 2) El Crédito ECTS.
- 3) El Suplemento Europeo al Título.<sup>5</sup>
- 4) Movilidad de estudiantes, PDI y PAS.
- 5) Sistemas de garantía de calidad reconocidos como tales.
- 6) Dimensión europea de la educación superior.
- 7) El aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Si bien es evidente que no todos los elementos identificados vinculan el EEES con la docencia, no se puede negar que la misma y su mejora están en el centro del proceso. De hecho, recientemente se señalaba en las Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad<sup>6</sup> lo siguiente: “*El diagnóstico de la situación actual podría sintetizarse afirmando que la reforma de las metodologías educativas se percibe como un proceso que es imprescindible abordar para una actualización de la oferta formativa de las universidades españolas, y que de hecho está ya de alguna forma en marcha, lo que no es óbice para que el mismo concite todavía no pocas incertidumbres. El*

*EEES se percibe como la oportunidad perfecta para impulsar una reforma que no debe quedarse en una mera reconversión de la estructura y contenidos de los estudios, sino que debe alcanzar al meollo de la actividad universitaria, que radica en la interacción profesores-estudiantes para la generación del aprendizaje.”*

De ahí que tampoco los profesores de Economía Pública debamos desligar la concreción del EEES de la mejora de la docencia en nuestras universidades, si queremos aproximarnos a los planteamientos didácticos que subyacen al EEES y que a juicio de la Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, autora de la Propuesta señalada en el párrafo anterior, son “*dar mayor protagonismo al estudiante en su formación, fomentar el trabajo colaborador, organizar la enseñanza en función de las competencias que se deban adquirir, potenciar la adquisición de herramientas autónoma y permanente y practicar la evaluación continua*”. En el nuevo planteamiento en el que se busca la formación activa del estudiante, “*el rol del profesor cambia, se relega a un segundo plano la mera función de transmisión de conocimientos, y pasa a actuar como un animador, proponiendo objetivos, ayudando a corregir desviaciones, organizando y diseñando actuaciones con potencial educativo y evaluando constantemente el proceso*”.

Para hacer realidad lo anterior, al menos parcialmente, disponemos de uno de los elementos del EEES que más puede cambiar y a su vez mejorar nuestro sistema de enseñanza universitaria. Este elemento es la correcta utilización del crédito ECTS (*European Credit Transfer System*). Los créditos ECTS<sup>7</sup> son la unidad de medida del trabajo (el número mínimo de horas por crédito será de 25, y el número máximo, de 30) realizado por el estudiante para cumplir los objetivos del programa de estudios oficial correspondiente. Esta unidad de medida trae consigo, sobre todo, un nuevo sistema de aprendizaje. En el mismo se incluye las horas correspondientes a clases lectivas, teóricas o prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación. Es un error, por tanto, identificar el crédito europeo con las horas lectivas o excluir de su cómputo la preparación y realización de los exámenes. A un curso académico se le asignan 60 ECTS, 30 ECTS por semestre, y su duración es de un mínimo de 36 semanas y un máximo de 40 semanas.

Los créditos ECTS como instrumento de transparencia nacieron en 1989 para potenciar la movilidad de los estudiantes entre países (dimensión de transferencia en la movilidad I o movilidad internacional), pero con el paso del tiempo se han convertido también en un sistema de acumulación de créditos cuya utilización para incrementar también la movilidad II (movilidad entre universidades de un mismo país) y III (movilidad entre titulaciones de una misma universidad) puede ser, además, de gran utilidad.

La importancia de los créditos ECTS<sup>8</sup> en la actualidad viene claramente expresada en la Guía ECTS<sup>9</sup> (febrero de 2005):

*“ECTS makes study programmes easy to read and compare. It can be used for all types of programmes, whatever their mode of delivery, and for lifelong learning purposes. It serves both mobile and non-mobile students: it can be used for accumulation within an institution and for transfer between institutions. ECTS helps learners moving between countries, within a country, town or region, as well as between different types of institutions; it also covers self-study and work experience. For these reasons the well-known acronym “ECTS” now stands for ‘European Credit Transfer and Accumulation System’”.*

Por lo tanto, dado que la utilización de los ECTS permite que los programas de estudios sean más fáciles de entender y comparar, no debe haber ninguna duda de su utilidad para utilizarlos como medio para incrementar, además de la movilidad I, la movilidad II y III.

Objetivo éste buscado por el MEC con el fin de aumentar la movilidad estudiantil dentro de España y disminuir el fracaso escolar en la universidad.

Sin duda alguna, la acumulación y la transferencia de los créditos europeos son más fáciles si los resultados del aprendizaje son expresados con claridad, indicando con precisión las realizaciones por las que se otorgan.

El problema es que la óptima aplicación del crédito ECTS para cumplir las funciones que tiene asignadas requiere que los objetivos de un programa de estudios estén expresados en términos de los resultados del aprendizaje y de las competencias a adquirir.

Si bien en múltiples publicaciones en el marco del proceso de Bolonia se ha insistido en la necesidad de que en cada unidad de cada curso se especifiquen los resultados del aprendizaje y las competencias a adquirir<sup>10</sup>, la realidad es que esta práctica es ajena a nuestra tradición y a la de muchos otros países del EEES. Sin embargo, el hecho de que hasta ahora haya sido ajena no impide crear las condiciones para que se generalice a través de la adopción de la nueva Guía Docente derivada del EEES.

En todo caso, la correcta aplicación de los créditos ECTS trae consigo desde variados sistemas de evaluación hasta una revisión y, en su caso, replanteamiento del material y metodologías docentes utilizadas hasta el momento y, sobre todo, la confección de una Guía Docente en el que estén detalladas las actividades a realizar en cada asignatura.

A la hora de confeccionar de forma correcta la nueva Guía Docente<sup>11</sup> el profesor de Economía Pública que quiera adaptarse al EEES debe tener en cuenta que ésta, como una planificación docente que es, representa una presentación básica de los principios que regirán el desarrollo de la asignatura o módulo. Para el profesor o profesores responsables de diseñarla, la Guía Docente debe significar:

- a) Una selección y ordenación de contenidos académicos.
- b) Una oferta didáctica, esto es, cómo van a ser trabajados esos contenidos y cómo van a ser evaluados los estudiantes.

En ese sentido, la Guía Docente trataría de clarificar las cuestiones siguientes:

¿Cuál es la estructura de contenidos que constituyen la asignatura?

¿Qué es importante enseñar y aprender desde esos contenidos?

¿Qué desarrollo didáctico se propone para alcanzar los aprendizajes?

¿Cuál es la dedicación necesaria del estudiante?

¿Cuáles son los procedimientos para evaluar y calificar el aprendizaje?

En definitiva, la Guía Docente de una asignatura de Economía Pública debe tener al menos las siguientes funciones:

En primer lugar, la Guía Docente es un documento donde se concreta la oferta docente referida a una asignatura o módulo. Entre otros aspectos, constituye la forma en la que la institución hace pública su oferta formativa, tanto en lo referente a la concreción de los contenidos que se seleccionan desde una determinada asignatura, como en los objetivos que se persiguen, así como formas de enseñanza y criterios de evaluación.

En segundo lugar, la Guía Docente se elabora como un instrumento al servicio del estudiante. En ésta se le ofrecen los elementos informativos suficientes para determinar qué es lo que se pretende que aprenda, cómo se va a llevar a cabo tal aprendizaje, bajo qué condiciones y de qué modo va a ser evaluado.

En tercer lugar, la Guía Docente representa el compromiso del profesor –y del departamento- en torno a diferentes criterios (contenidos, formas de trabajo, evaluación...) sobre los que irá desarrollando su enseñanza.

Por último, la Guía Docente ha de llegar a ser un instrumento de transparencia, fácilmente comprensible y comparable entre las diferentes universidades en el marco del EEES.

Si tenemos en cuenta lo anterior, una guía docente acorde con el EEES debería contener al menos los siguientes apartados:

#### *I.- Datos iniciales de identificación*

Nombre de la asignatura:

Carácter:

Titulación:

Ciclo:

Departamento:

Profesor/es responsable/es:

#### *II.- Introducción a la asignatura*

Su objetivo es el de “ubicar” la asignatura dentro del conjunto de estudios que constituyen el Grado.

#### *III.- Volumen de trabajo*

Se refiere al cálculo total de horas –entre presenciales y no presenciales- hipotéticamente dedicadas por el estudiante a la asignatura.

#### IV.- *Objetivos generales*

La definición de los aprendizajes básicos que pretendemos que alcancen los estudiantes a través del desarrollo de su trabajo en la asignatura o módulo: conocimiento de hechos, principios, terminología, procedimientos y técnicas. Una correcta definición de los objetivos permite orientar al estudiante sobre lo que consideramos fundamental, y a nosotros mismos nos facilita la reflexión sobre lo que realmente vale la pena enseñar y evaluar.

#### V.- *Resultados del aprendizaje y competencias a adquirir*

Lo que se espera que deba saber, comprender y/o ser capaz de demostrar un estudiante después de haber completado un programa de aprendizaje. Se expresan en términos de competencias: genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) y específicas de cada área temática (incluyen las destrezas y el conocimiento). Este apartado puede incluirse también en el previo.

#### VI.- *Contenidos mínimos*

Definición de los grandes bloques de contenido que darán lugar a un temario más pormenorizado.

#### VII.- *Temario*

Es el desarrollo del apartado de contenidos, en forma de temas, numerados y ordenados, así como la indicación del tiempo ideal a dedicar a cada uno de los temas (preferiblemente en semanas).

#### VIII.- *Bibliografía de referencia*

Este será el apartado que el estudiante utilizará para moverse en torno a las fuentes, documentos y materiales relativos a la asignatura o módulo. Es conveniente, en este apartado, diferenciar entre:

- (a) bibliografía básica y
- (b) complementaria.

La bibliografía básica estaría constituida por todas aquellas fuentes de información que, al menos, cumplen dos requisitos:

- Su lectura es fundamental para el desarrollo de la asignatura.
- Resultan accesibles a los estudiantes.

#### IX.- *Conocimientos previos*

Breve referencia al conjunto de conocimientos previos (conceptos, destrezas, procesos) que el estudiante necesita para enfrentarse con ciertas garantías al desarrollo de la asignatura. Es especialmente relevante en el supuesto de asignaturas o módulos que tengan referencia en

Bachillerato o, en su caso, asignaturas o módulos relacionados con contenidos de asignaturas cursadas anteriormente.

#### X.- *Metodología*

Descripción de la distribución y estructura de las horas teóricas, prácticas y de ordenador o laboratorio, en su caso. Sería conveniente considerar cuestiones como las siguientes:

-Clases teóricas: Duración, tipo de clase (magistral, trabajo en grupos, resolución de problemas).

-Clases prácticas: Relación entre teoría y prácticas.

-Tutorías.

-Necesidad de material (documentos, objetos) para determinadas clases.

-Trabajos que los estudiantes han de presentar: carácter (individual o colectivo), formato, fechas de presentación...

#### XI.- *Evaluación del aprendizaje*

Aquí se deben explicitar los procedimientos de recogida de información para la evaluación: trabajos, prácticas, informes, exámenes; así como de los criterios que se utilizarán para derivar la calificación. Algunos de los aspectos que podrían considerarse son los siguientes:

-Requerimientos mínimos para superar la asignatura (asistencia a clase, superación de exámenes, realización de trabajos, de prácticas...).

-Exámenes: tipo (escrito, oral, prueba objetiva, de respuesta corta, de desarrollo...) y cantidad.

-Trabajos escritos: tipos (voluntarios, opcionales), formato, fechas de presentación.

Por lo tanto, si queremos aplicar correctamente el crédito ECTS y diseñar unas guías docentes acordes a las exigencias del EEES a nuestro quehacer como docentes de Economía Pública tendremos que seguir, en primer lugar, al menos los siguientes pasos para finalmente comenzar a conseguir que los estudiantes sean protagonistas de su propio proceso educativo:

1) Participar en algunos de los cursos de formación que nuestras universidades nos ofrecen dentro de los planes específicos para la renovación de las metodologías universitarias en el marco del EEES.

2) Repensar nuestra docencia para cumplir con las exigencias del crédito ECTS.

3) Participar junto con los otros compañeros de la titulación en el diseño de las nuevas titulaciones acordes con el EEES. Es decir, ser protagonistas de una mayor cultura cooperativa también en la docencia.

Es evidente que al optar por cumplir estos tres primeros pasos básicos nos enfrentamos a una cuestión todavía sin resolver: para que haya un cambio de actitud del profesorado que le lleve a mejorar su formación didáctica es necesario que se establezca un

sistema de incentivos y de reconocimiento de la labor docente. En todo caso el profesor de Economía Pública se encontrará en un contexto más favorable para mejorar su docencia si en la universidad en la que desarrolla su actividad se ha establecido, en primer lugar, un plan estratégico con propuestas de innovación metodológica que termine cumpliéndose en los plazos previstos. En segundo lugar, también favorece que en la propia universidad se identifiquen, se hagan visibles y se diseminen las buenas prácticas docentes. En tercer lugar, la existencia de programas estables de formación del profesorado envía una información muy valiosa a la hora de tomar decisiones vinculadas a la mejora de la docencia. Por último, también ayuda formar parte de una universidad donde se haya definido, planificado y dinamizado un modelo educativo propio en el que a las metodologías docentes se les asigne un lugar preferente.

A pesar de todo el escepticismo que envuelve a esta opción por la mejora de la docencia, no debemos dejar de pensar que el EEES sigue siendo una óptima oportunidad para potenciar la enseñanza de la Economía Pública, como veremos a continuación.

#### **4. EXPERIENCIAS AVANZADAS DE ADAPTACIÓN AL EEES EN LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA PÚBLICA**

Mientras que los países más importantes de Europa ya han adaptado, en mayor o menor medida, al EEES los Grados<sup>12</sup> donde se imparte Economía Pública y en algunos de ellos empiezan a graduarse los primeros estudiantes que han cursado estudios de Grado compatibles con el EEES, en España tenemos todavía que esperar al curso 2008-2009 para comenzar a poder ofrecer nuestros nuevos Grados. Es evidente, por tanto, el atraso, explicado en parte por la necesidad de tener que realizar muchos más cambios que en la mayoría de los países europeos, que arrastra nuestro país en lo concerniente a la oferta de Grados que cumplan las exigencias del EEES. Por lo tanto, es muy probable que hasta el curso 2009-2010 o 2010-2011 no se impartan, por primera vez bajo el esquema propio del EEES, enseñanzas de Economía Pública. Sin embargo, el hecho que un gran número de países europeos lleve impartiendo varios años la asignatura de Economía Pública dentro de los nuevos Grados tampoco nos facilita que podamos obtener conclusiones claras sobre si la nueva docencia de la Economía Pública en el resto de Europa ha supuesto una mejora indudable con relación a la situación anterior.

Si tenemos en cuenta el poco tiempo transcurrido es lógico que todavía no se hayan elaborado trabajos sobre si verdaderamente el cambio de modelo ha significado un gran avance. En todo caso, la concreción de las asignaturas de Economía Pública en el lenguaje propio del EEES (ECTS, resultados del aprendizaje) en aquellos países más avanzados en la enseñanza de la Economía bajo el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo los Países Bajos o Noruega, nos puede servir para la elaboración de las nuevas guías docentes.

En este contexto, si tomamos como referencia alguna de las universidades de estos dos países, como Maastricht<sup>13</sup> en el curso 2006-2007, una de las universidades que más pronto se adaptó a los postulados del EEES y que además centra su metodología docente en el Aprendizaje Basado en Problemas, es de destacar la brevedad de la guía docente, en la que no aparece detallado el temario, pero a su vez la importancia de la información que contiene. En concreto, de forma muy breve, específica, en primer lugar, los créditos ECTS asignados (6,5) a la materia *Public Economics* y los resultados del aprendizaje y competencias:

- *Acquiring a structured insight into the important functions of the state in modern market economies.*
- *Learning about the functioning and performance of the state and its interactions with markets.*
- *Understand and critically reflect recent developments and discussions concerning issues of the public sector like health insurance, taxation, pension systems.*

En segundo lugar, se especifica también el contenido del curso: *This course provides basic knowledge of the functioning and the economic significance of the public sector with an emphasis on international aspects. Some of the topics to be dealt with in the course are: governmental decision-making on the national and international level, role and management of the state in times of globalization and transnational threats like global warming and international terrorism, important issues pertaining to government expenditure, taxation, and activities (like public goods, international institutions, education, social security, health care), fiscal federalism (with an eye on European integration), and mechanisms of political influence (elections and lobbying). Those issues will be analyzed from a normative -welfare economic- as well as from a positive -explanatory- perspective, with emphasis on the relevance and limitation of theory.*

Por último, se incluye la bibliografía (Rosen, Harvey S. (2005). *Public Finance, 7th (international) edition, McGraw-Hill/Irwin, New York: NY. Additional text in the form of scientific papers will be provided*), los conocimientos previos para poder cursar la materia (*Basic knowledge and understanding of microeconomics*), los métodos de enseñanza, los métodos de evaluación y los resultados en materia de calificaciones en años previos. En todo caso, el alumno que va a cursar esa asignatura dispone, de forma electrónica<sup>14</sup>, de la evaluación detallada del curso por parte de otros alumnos en el pasado.

Otro de los países que también destaca por su adaptación de los estudios de Economía al EEES es Noruega. En este país escandinavo desde el principio se consideró que el EEES era una gran oportunidad para situar a su sistema de educación superior entre los más atractivos de Europa.

Entre las universidades que hay en este país, en la Universidad de Oslo los estudios de Economía Pública<sup>15</sup> llevan ya varios años impartándose bajo el marco del EEES. En este caso también se especifican, en primer lugar, la asignación de créditos ECTS (10), el contenido general del curso de *Public Economics* y los resultados del aprendizaje. En el primer apartado se especifica que *The main objective of the course is to discuss the use of public sector instruments for promoting socially efficient resource allocation and a desirable income distribution. The emphasis will be on tax policy, highlighting on the one hand the harmful market effects of taxes and on the other hand the role of taxes in supporting the role of the public sector in providing public and several private goods. The scope will range from basic theory to issues on the political agenda in Norway and elsewhere. Examples of issues are:*

- *Why and how should we combine income taxes, VAT and excises?*
- *The dual income tax - how should we tax income from labour and capital (interest, dividends)?*
- *How does cross-border mobility affect public policy?*
- *What is the case for public service provision?*
- *Is raising revenue by taxes costly to society?*

En el apartado referido a los resultados del aprendizaje se concreta que *The course participants are supposed to achieve:*

- *knowledge of the central concepts and models of modern public economics*
- *ability to identify and analyse policy problems in this field*

- *training in presenting surveys and analyses of topics in public economics*
- *relevant knowledge of actual policies*
- *ability to read research publications in public economics*
- *a solid background for following and taking part in policy debate on issues in public economics based on theoretical and empirical insights*

Como en el caso de Maastricht, se especifican los conocimientos previos que debe tener el estudiante (*A good knowledge of welfare theory and microeconomic concepts and tools*), los métodos de enseñanza y evaluación y la bibliografía (fundamentalmente *Rosen, Harvey S. (2005)*)

En definitiva, estos dos ejemplos, elegidos entre muchos otros posibles dentro de la oferta de estudios de Economía existente en aquellos países que llevan más años enseñando bajo el esquema del EEES, nos ponen de manifiesto, en primer lugar, que probablemente en los próximos años los profesores de Economía Pública tendrán que elaborar una guía docente muy distinta a la que en la actualidad predomina en las guías académicas de nuestras universidades. En segundo lugar, los ejemplos elegidos nos ayudan también a darnos cuenta de que el esfuerzo a realizar no debe derivarse de las modificaciones formales sino de los cambios en la metodología docente que el EEES conlleva.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

Aunque todavía no se ha desarrollado toda la normativa necesaria para que España cumpla todos los requisitos para ser considerada en los foros internacionales sobre el EEES<sup>16</sup> como un país que se encuentra en el grupo de cabeza en lo relativo a la adaptación de sus estudios universitarios al mismo, en los últimos meses se han dado toda una serie de pasos que nos llevan a pensar que en el curso 2008-2009 tendremos ya una oferta de Grados y Posgrados compatibles con el EEES.

La difusión por parte del MEC, el 21 de diciembre de 2006, de una propuesta de Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster<sup>17</sup> nos proporciona información suficiente para adaptar los estudios de Economía Pública al EEES tanto en el Grado como en el Posgrado, si bien en este último caso durante el curso 2006-2007 ya ha existido esta posibilidad, la cual ha sido aprovechada ampliamente por las universidades españolas<sup>18</sup>. Sin embargo, de todos los títulos de Máster aprobados (más de mil) sólo hemos encontrado uno, entre un gran número de ellos vinculado a la Economía, denominado de Economía Pública, ofrecido por la Universidad Carlos III. A la espera de los que se aprueben finalmente para implantarse en el 2007-2008, es evidente que en los estudios de Posgrados oficiales la presencia de la Economía Pública no ha agotado todas sus posibilidades. Por lo tanto, también las Directrices mencionadas deberían facilitar el incremento de la presencia de la Economía Pública en el Posgrado Oficial español. De ahí que el desarrollo de esta propuesta de Directrices no sólo nos debe hacer reflexionar sobre el lugar que debe tener la Economía Pública en el Grado sino que también es un momento óptimo para plantearnos cuál debe ser la presencia de la misma en la oferta de Máster oficiales.

Por lo tanto lo que procede es analizar detenidamente cada uno de los elementos (*Descripción del título, Justificación, Objetivos, Admisión de estudiantes, Planificación de la Enseñanza, Personal Académico, Recursos materiales y servicios, Resultados previstos, Sistema de Garantía de Calidad y*

*Calendario de Implantación*) que debe contener la propuesta de los títulos de Grado y Posgrado que quiera presentar cada universidad y reflexionar, en primera lugar, sobre si se está en condiciones o no para poder incrementar la presencia de la Economía Pública en los Grados englobados dentro de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas. En segundo lugar, se debería analizar la conveniencia de configurar títulos de Máster de Economía Pública o de mejorar su presencia en los Máster de Economía o de los que se pueden ofrecer en la amplia rama de Ciencias Sociales y Jurídicas. Es en este escenario, mientras acaba de concretarse la situación del nuevo Doctorado, en el que nos deberíamos mover en los próximos meses para poder participar de forma más intensa en las próximas oportunidades para ofrecer títulos de Máster compatibles con el EEES.

En definitiva, es indiscutible que las posibilidades que abre el EEES en su concreta aplicación en España van a potenciar todavía más el proceso de diferenciación que ha tenido lugar en las universidades españolas en los últimos años. Si a esto le añadimos que el nuevo marco normativo va dotar a éstas de mayor autonomía pero, a su vez, la rendición de cuentas se va a hacer más presente que nunca en el panorama universitario, nos vamos a encontrar, muy probablemente, en los próximos años con un escenario propicio para adaptar los estudios de Economía Pública a los elementos básicos del EEES. El resultado final estará en función de los esfuerzos que hagan los profesores de Economía Pública para cumplir con las exigencias que se derivan del EEES en un marco donde las reglas de juego con relación a la docencia y a la oferta de nuevos títulos han cambiado de forma significativa.

## Notas

<sup>1</sup> Una síntesis puede consultarse en Toledo *et al.* (2006).

<sup>2</sup> Desde la Declaración de la Sorbona (1998, 4 países) y de Bolonia (1999, 29 países), pasando por el comunicado de Praga (2001, 33 países), Berlín (2003, 40 países) y Bergen (2005, 45 países), además de incrementarse el número de los países integrantes del EEES se ha ido perfilando el contenido de lo que en 2010 será el EEES y que probablemente se perfilará todavía más en el Comunicado de Londres en 2007. Junto a los 45 ministros de Educación, participan en el proceso de Bolonia la Comisión Europea, el Consejo de Europa, la UNESCO/CEPES, la Asociación Europea de Universidades (EUA), la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior (EURASHE), Asociación Europea de Estudiantes (ESIB), las Uniones Nacionales de Estudiantes, la Asociación Europea de Educación Internacional, la Asociación Europea para la Garantía de la Educación Superior (ENQUA) y la Unión de Confederaciones de la Industria y de los Empresarios de Europa (UNICE). No está descartada una ampliación del EEES a América Latina y el Caribe, si finalmente somos capaces de configurar adecuadamente el Espacio Común de Educación Superior entre América Latina, Caribe y la Unión Europea (ALCUE).

<sup>3</sup> Un reciente informe (2006) sobre cómo percibe el resto del mundo la educación superior europea puede consultarse en <http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/acareport.pdf>.

<sup>4</sup> Comisión Europea (2006).

<sup>5</sup> El Suplemento Europeo al Título como instrumento de transparencia quiere ser un documento que termine añadiendo información al título oficial obtenido con el objetivo de incrementar la transparencia de las diversas titulaciones oficiales impartidas en el EEES y facilitar así su reconocimiento académico y profesional. El Suplemento Europeo al Título, como instrumento para suministrar más información al posible empleador del titular de un Grado o Posgrado, será expedido a solicitud del interesado por la universidad correspondiente. El mismo contiene información unificada, personalizada para cada título universitario, sobre los estudios cursados, los resultados obtenidos, las capacidades profesionales adquiridas y el nivel de su titulación en el sistema nacional de educación superior. Su regulación en España se recoge en el Decreto 1044/2003 de 1 de agosto por el que se establece el procedimiento para expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.

<sup>6</sup> La presentación de este documento del MEC tuvo lugar el 19 de septiembre de 2006 y su contenido se puede consultar en <http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?area=ccuniv&id=910>.

<sup>7</sup> En España esta regulado en el RD/1125 de 5 de septiembre por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones oficiales de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

<sup>8</sup> Un estudio reciente sobre los mismos puede consultarse en Löfgren (2006).

<sup>9</sup> Publicado por la Dirección General de Educación y Cultura de la UE, cuyo contenido se puede consultar en [http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/doc/guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/doc/guide_en.pdf).

<sup>10</sup> Una introducción a la importancia de los resultados del aprendizaje nos la proporciona la obra de González y Wagenar (2003). Un reciente estudio sobre esta cuestión y su vinculación al incremento del reconocimiento de estudios y títulos puede consultarse en Council of Europe (2006).

<sup>11</sup> Sobre todo lo concerniente a la guía docente es especialmente útil la consulta de la publicación del Servicio de Formación del Profesorado (2005).

<sup>12</sup> Sobre el atraso de España en relación al cumplimiento de lo prescrito por EEES en fechas tan lejanas como verano del 2004 puede consultarse Bonete (2006).

<sup>13</sup> Véase: <http://code.unimaas.nl/FormOutput.aspx>.

<sup>14</sup> <http://www.unimaas.nl/media/umlayout/fdewb/opmaak.htm?http://iwiofdewb.unimaas.nl/rapport1.asp?cou rse=2011B&year=2005>.

<sup>15</sup> <http://www.uio.no/studier/emner/sv/oekonomi/ECON4620/index.xml>.

<sup>16</sup> En <http://www.dfes.gov.uk/bologna/> puede consultarse, además del resultado de la Conferencia Ministerial de Londres (a celebrar el 17 y 18 de mayo de 2007), la clasificación de los Estados del EEES en función del grado de cumplimiento de los postulados básicos del mismo.

<sup>17</sup> Recogidos en la Resolución de 22 de junio de 2006 (BOE, 3 de julio de 2006), de la Secretaría del Consejo de Coordinación Universitaria, por la que se da publicidad a la relación de los programas oficiales de Posgrado y de sus correspondientes títulos, cuya implantación ha sido autorizada por las Comunidades Autónomas.

<sup>18</sup> El cual desarrolla algunas de las cuestiones planteadas en la Propuesta sobre la Organización de las Enseñanzas Universitarias en España publicada el 26-9-2006.

## REFERENCIAS

Bonete, R. (2006). “La adaptación en Europa de los estudios de Economía y Empresa al Espacio Europeo de Educación Superior”, en J.C. Jiménez (dir.), *Economía Española: veinte años en la Unión Europea*, Madrid: Thomson Civitas, pgs. 415-437.

Comisión Europea (2005). “Movilizar el capital intelectual de Europa: crear las condiciones necesarias para que las universidades puedan contribuir plenamente a la estrategia de Lisboa”, Comunicación de la Comisión, SEC (2005) 518, de 20.4.2005.

Comisión Europea (2006). “Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation”, Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo, COM (2006) 208 final, de 10.5.2006.

Council of Europe (2006). *Recognition in the Bologna Process: policy development and the road to good practice*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.

González, J. y R. Wagenar (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*, Proyecto final –Fase, 2003, Bilbao: Universidad de Deusto.

Löfgren, K., Edit. (2006). “ECTS and Assessment in Higher Education. Conference Proceedings”, Actas del congreso *ECTS and Assessment in Higher Education* celebrado en la Universidad de Umea (Suecia) del 7 al 9 de junio de 2006. Department of Educational Measurement, Umea University, Sweden.  
[http://www.umu.se/edmeas/publikationer/pdf/Em\\_nr\\_57.pdf](http://www.umu.se/edmeas/publikationer/pdf/Em_nr_57.pdf).

Servicio de Formación del Profesorado (2005). *Elaboración de la Guía Docente para la Convergencia Europea*, Valencia: Universitat de València.

Toledo, F., E. Alcón y F. Michavila (2006). *Universidad y Economía en Europa*, Madrid: Tecnos.

#### Abstract

The EHEA is going to be very important for the Spanish Universities. The reasons behind the EHEA are very important to get a whole picture of its logic. The adaptation of the Spanish Universities to the EHEA is going to change our teaching system also in the field of Public Economics. This is why we really need to know first of all the key elements of the EHEA, namely the ECTS and the new teaching guide. Finally, the way the new Bachelor and Postgraduate studies are going to be organised may help us to see the EHEA as an opportunity to improve the way we teach Public Economics and to increase the importance of our field in the new organisation of the studies at the university level.

**Key words:** European Higher Education Area (EHEA), ECTS.

**JEL Codes:** A2, I2.

---