

## NUEVAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA APLICADAS AL DERECHO FINANCIERO DEL GRADO DE DERECHO EN LA URV

ANGUITA MORERA, Antonia

*Profesora de Derecho Tributario y Financiero, Universidad Rovira i Virgili,*  
[antonia.anguita@urv.cat](mailto:antonia.anguita@urv.cat)

### RESUMEN

La implementación del EEES en nuestro territorio ha marcado la necesidad de adaptar los estudios a de grado a una evaluación por competencias. En la asignatura Derecho Financiero de la URV la metodología docente del profesor como del alumno ha adquirido un nuevo rol. El profesor como parte activa de la enseñanza ha de guiar al alumno en su aprendizaje y el alumno ha de verse como una mente individual pensante. Para conseguir este tipo de aprendizaje la asignatura ha sido reestructurada basándose en los parámetros de aprendizaje por competencias.

**Palabras claves:** EEES, Grado, Evaluación por competencias, Docencia, Mapas conceptuales.

### ABSTRACT

The implementation of the EHEA in our country has made the need to adapt to grade studies a competence evaluation. In the module of Financial Law at the URV, the teaching methodology of the professor and the student has acquired a new role. The professor as an active part of the teaching is to guide students in their learning and the student has to be seen as a thinking individual mind. To achieve this kind of learning the subject has been restructured based on the parameters of learning skills.

**Keywords:** EHEA, Grade, Competence Evaluation, teaching, Conceptual maps.

En la Universidad Rovira i Virgili, la asignatura de Derecho financiero se imparte en el tercer año del Grado de Derecho. Con anterioridad a la implantación del Grado, en los estudios de licenciatura de Derecho su análoga era la asignatura de Derecho Financiero y Tributario I. La asignatura del grado tiene 6 créditos en cambio en la licenciatura esta asignatura era de 7,5 créditos.

El primer año que se impartió la asignatura en el Grado siguió una estructura muy similar a la utilizada en la licenciatura, por eso como se decidió que se debía modificar con el objetivo de adaptarse adecuadamente a la Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) donde el alumno tiene un rol más activo en su aprendizaje.

La asignatura ha sido impartida en el Grado sólo durante un año lectivo, los docentes de la asignatura eran los mismos que en la licenciatura. Los docentes eran dos asociados que se dividían la asignatura entre grupo de tarde y grupo de mañana. Entre ellos no había comunicación y eso suponía que la asignatura fuera completamente diferente desde la evaluación hasta el temario.

Cuando empezó la nueva coordinación de la asignatura ya estaba creada la guía docente y el plan de trabajo, por tanto, desde el primer día se observó la necesidad de hacer modificaciones en beneficio del alumno y para la adaptación a los tiempos actuales. Ya que la estructura utilizada era la misma que en la licenciatura.

Por otra parte, para adaptarnos a la nueva forma de docencia se ha creído oportuno un reciclaje del docente, específicamente en el uso de las TIC, aprender a enseñar desde una nueva perspectiva, utilizando *Moodle* y las herramientas que éste pone al alcance como foro, chats, actividades en línea, etc.

El EEES en la Declaración de Bolonia se manifiesta la necesidad de promover la convergencia entre los sistemas de educación superior de los diferentes Estados europeos para facilitar a los titulados la integración en un mercado laboral sin fronteras y ofrecer un marco más atractivo a estudiantes en todo el mundo. A través del EEES se consiguen unos parámetros comunes de enseñanza entre los Estados. Los objetivos recogidos en la Declaración de Bolonia para el EEES son<sup>1</sup>:

1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un Suplemento al Diploma.
2. La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales.
3. El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
4. La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
5. La promoción de una necesaria dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.

---

<sup>1</sup> Espacio Europeo de Educación Superior. <http://www.eees.es/es/eees>

6. La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea.

La necesidad de adaptar esta asignatura al EEES se ha hecho evidente por sí misma.

La asignatura de Derecho financiero ha sido una asignatura que tradicionalmente se ha impartido a través de sesiones magistrales teóricas donde el alumno sólo se dedicaba a coger apuntes dictados por el profesor y el aprendizaje se basaba en la memorización de la normativa vigente, sin una aplicación directa de las normas. El alumno estudiaba minuciosamente toda la teoría y era evaluado sobre su conocimiento de la misma. Pero teniendo en cuenta las constantes modificaciones de las normativas, el memorizar una materia que a la corta o a la larga será modificada muestra que esta forma de enseñanza es obsoleta.

Por lo tanto, se creyó que sí la función de la universidad es preparar profesionales cualificados, en el Derecho es necesario que el alumno adquiera unas competencias no sólo de conocimiento teórico, sino también de aplicación y autonomía.

La implementación del EEES aporta una enseñanza basada en competencias, lo que implica establecer las competencias que se consideran necesarias en el mundo actual. Y que, como es lógico, no pueden ser únicamente determinadas por las universidades sin la consulta y participación de las entidades laborales y profesionales. Las competencias pueden ser transversales o genéricas, el conjunto de competencias intentan delimitar las competencias esenciales en las distintas profesiones para las que capacita y prepara la universidad, sin significar esto que la universidad cese en su responsabilidad de formar en todos los aspectos y dimensiones que considere oportunos, pertinentes y necesarios para la óptima formación y capacitar a los estudiantes. Por tanto, la enseñanza basada en competencias tiene el propósito de capacitar a la persona sobre los conocimientos científicos y técnicos, su capacidad de aplicarlos en contextos diversos y complejos, integrándolos con sus propias aptitudes y valores en una manera propia de actuar personal y profesionalmente. (VILLA y POBLETE, 2007, p. 29-30)

Es decir, el alumno debe saber hacer y saber aprender del uso, interpretación y aplicación de la normativa no sólo de la vigente en el momento en que cursa los estudios sino que a lo largo de su vida e independientemente de las modificaciones que se produzcan. Es decir el docente debe formar un alumno con conocimientos y sobre todo debe formar un alumno con la capacidad de razonamiento crítico y mente pensante.

En esta asignatura se estudia los principios básicos del Derecho financiero sin profundizar en la parte específica y, por tanto, su finalidad es dar una visión jurídico-financiera global al alumno, para esta tarea, como hemos dicho hasta ahora, el docente debe transmitir y enseñar al alumno unos conocimientos o principios básicos, unos conceptos y fundamentalmente tiene que establecer los esquemas de funcionamiento de la disciplina, como veremos más adelante. Pero

para completar la asignatura el docente debe mostrar los aspectos problemáticos de la asignatura en la vida real. Es aquí donde el alumno podrá aplicar la teoría como menciona PEDREIRA y PASCUAL (2009, p. 96) "esa Resolución de problemas concretos y específicos conforme a ordenamiento positivo vigente: solo debe servirle al alumnado para volver conciencia de la virtualidad práctica de los Conceptos y principios generales que se le han Ensenada. Debe Tener siempre presente que supone formación va a Tener que ser continua en el tiempo, sitio que el Derecho está vivo como la sociedad que regula. De ahí que también sea muy Importante familiarizar al estudiante con el uso de las Fuentes de Conocimiento propias del Derecho Financiero”.

La asignatura de Derecho financiero tiene 6 ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de créditos), por lo tanto, se imparte con 60 horas de trabajo en el aula y 90 horas de trabajo autónomo fuera del aula del estudiante.

Cabe resaltar, que el rol del docente es un elemento clave para la motivación del estudiante y, por tanto, debe estructurar e impartir bien la asignatura para que el alumno se involucre en ella y quiera adentrarse más allá de los conceptos impartidos en el aula.

Consecuentemente, es necesaria una reestructuración de la asignatura para que el estudiante alcance las competencias necesarias para ser un buen profesional en el futuro.

## **1. EL DOCENTE EN DERECHO FINANCIERO**

El rol del docente es un elemento calve en la docencia, para dar una enseñanza con calidad, debe haber desarrollado unas competencias específicas de enseñanza para poder retransmitir los conocimientos correctamente y motivar al estudiante. Ahora bien, no sólo es importante en la parte docente sino que uno de sus objetivos también es contribuir al desarrollo e integridad personal y profesional del alumno (LEON BENITEZ, 2007, p. 61). En otros niveles de educación a diferencia universitario el docente es preparado para impartir docencia, en el caso del ámbito universitario la preparación del docentes es enfocada a la investigación, por lo tanto por su falta de formación en sus primeros años de docencia debe hacer uso de modelos conocidos a través de su experiencia como estudiante o cogiendo técnicas vistas en sus compañeros.

Los docentes universitarios de cualquier ámbito deben desarrollar unas competencias transversales y específicas definidas. Como por ejemplo la competencia de aprender a enseñar, la capacidad de planificar se vincula con la competencia de preparar y seleccionar los contenidos disciplinarios, etc. tareas o competencias que derivan en una buena estructura de enseñanza y organizativa, y por otro lado el docente puede comparar y evaluar los resultados de aprendizaje. De acuerdo con MAYOR RUIZ (2003, p. 191) en el proceso de aprender a enseñar se producen cambios profesionales en el profesor, los cambios se centran fundamentalmente en dos dimensiones: la docente y la organizativa.

En la enseñanza anterior al EEES el rol del docente era la transmisión de conocimientos al alumno, pero en la nueva forma de enseñanza basada en competencias este toma el rol de orientador y dinamizador del proceso de aprendizaje de los estudiantes (DELGADO y OLIVER, 2010).

### **1.1. El Rol del docente**

El rol del docente es un punto clave en la asignatura: para la motivación del estudiante y para transmitir los contenidos, problemáticas y peculiaridades del Derecho financiero, pero no de una manera expositiva sino de forma que el estudiante participe en su enseñanza. Por ello, el docente debe ser una persona activa, buen comunicador, experto en la materia y consciente de las problemáticas actuales en este ámbito. Por otra parte, el docente debe adaptarse a las nuevas metodologías de enseñanza y las nuevas tecnologías para poder ser competitivo y dar una docencia acorde a la EEES.

En la reestructuración de la asignatura la parte más importante para ver sus frutos es que el docente se adapte al nuevo sistema de enseñanza del EEES, utilizando las nuevas metodologías de enseñanza adaptándose a la evaluación continua y el uso de las nuevas tecnologías informáticas.

### **1.2. Libertad de cátedra**

La asignatura de Derecho financiero en la licenciatura de Derecho en la URV había sido estructurada con clases magistrales convencionales y una parte práctica donde los alumnos resuelven supuestos de la materia. En el Grado, la estructura de la asignatura sigue el mismo perfil, pero como señalaremos más tarde las metodologías de enseñanza han sido reestructuradas. En la licenciatura se dividía en grupo de tarde y de mañana, donde cada profesor tenía libertad de cátedra, aspecto que daba un enfoque muy diferente a una misma asignatura y donde se trataban temas diversos y donde la evaluación era completamente diferente. Aspecto que ha cambiado en el grado, ya que los profesores deben seguir una misma línea.

La libertad de cátedra como señala el art. 20.1.c de la CE "se reconocen y protegen los derechos: c) la libertad de cátedra" libertad que se ha visto mal interpretada por algunos docentes pensando que esta libertad no se obligaba a seguir un currículo establecido por las autoridades. Por tanto, la libertad de cátedra da libertad al docente para impartir la materia pero siguiendo las pautas marcadas por las guías docentes

Para evitar estas controversias en una misma asignatura, específicamente en Derecho financiero la asignatura se programa en cooperación de todos los docentes antes de que comience el curso donde se establecerán los contenidos, evaluaciones, fechas de evaluación, etc. Intentando de esta forma homogeneizar toda la asignatura independiente del grupo. De esta forma se consigue: (1)

transparencia de la asignatura, (2) los alumnos si no pueden asistir a su sesión pueden ir a la otra y saben que se dan los mismos contenidos y (3) evaluación homogénea. Esto no significa que la libertad de cátedra no siga siendo efectiva, sino que el docente tendrá unas directrices del temario y evaluación de la asignatura pero podrá impartirla con su estilo.

## **2. PLANIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA**

Una parte importante del éxito de la asignatura es la preparación de los docentes partícipes de la asignatura y una buena planificación de la misma. Por lo tanto y de acuerdo con ZABALZA (2006) la capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito competencial del docente. De hecho, algunos de los procesos básicos vinculados a la mejora de la enseñanza están vinculados a esta capacidad. Consecuentemente, en la planificación de la asignatura se ha querido implicar a todos sus componentes.

En la asignatura han participado tres docentes: dos profesores asociados y la coordinadora. Antes de comenzar el periodo docente se hizo una reunión para concretar aspectos de la docencia y la evaluación. El grupo de mañana y tarde seguirían unos mismos parámetros pero cada docente crearía sus pruebas evaluadoras, excepto en el caso del trabajo en grupo que sería homogéneo para los dos grupos.

Se ha creído necesario estas reuniones para (a) implicar a los asociados a la asignatura y (b) que la asignatura sea fruto de un trabajo en equipo y todos los componentes sean partícipes de las mejoras. Hay que tener en cuenta las dificultades que entraña a veces trabajar con asociados, pero en este caso concreto no se ha dado situaciones controvertidas.

En la primera reunión la coordinación anunció la modificación de la asignatura para el siguiente curso lectivo, donde los otros componentes del grupo estuvieron de acuerdo. Por lo tanto durante el transcurso del año se hicieron diversas reuniones para informar y establecer el nuevo funcionamiento de la asignatura.

La coordinación convocaba la reunión y entregaba el material a tratar con las modificaciones y cambios a efectuar, de esta forma todos los componentes trabajaban con el documento enviado y aportaban las ideas correspondientes. Esta forma de trabajo ha computa una buena comunicación entre los componentes docentes y ha dado como resultado una asignatura homogénea entre el grupo de mañana y tarde donde todos los docentes se sienten cómodos ya que ninguno se siente que debe seguir una línea impuesta, sino que ha participado en todo el desarrollo del plan de trabajo y la guía docente.

## 2.1. Plan de trabajo

El plan docente de la asignatura es el documento rector u hoja de ruta de la docencia de una asignatura y contiene las competencias a alcanzar: 1) competencias a alcanzar por parte del estudiante, 2) mecanismos de evaluación y peso relativo de cada uno de ellos, 3) calendario de asignaciones, clases magistrales y seminarios y 4) recursos bibliográficos (2005, p.37). Por tanto, el plan de trabajo sirve al docente para tener bien estructurada y planteada la asignatura y al estudiante para saber el funcionamiento, requisitos y temario de la asignatura. Por estos motivos es necesario comentar la importancia que alcanza el plan de trabajo para hacer una asignatura bien planificada y coherente los propósitos del docente enseñando y la evaluación de la docencia.

En el plan de trabajo se establecen las competencias a adquirir y metodologías de la asignatura, a través de este plan y su metodología se pretende formar estudiantes con conocimiento técnico inteligente, es decir, con comprensión de la materia no sólo con los conocimientos teóricos.

La asignatura de Derecho Financiero se ha estructurado en sesiones magistrales y sesiones prácticas. Para preparar a buenos futuros profesionales y mentes pensantes se ha creído oportuno cambiar, por un lado, la metodología de las sesiones magistrales y sesiones prácticas y, por otra parte, la metodología de evaluación, respecto a como se ha hecho hasta ahora. Como veremos en los apartados siguientes.

En la asignatura de Derecho financiero se ha trabajado el plan de trabajo entre todos los profesores participantes, de acuerdo con ESTEBARANZ (2002, p. 90) la planificación corporativa entre profesores de la misma materia es una buena práctica por la confrontación de punto de vista frecuentemente diferentes sobre el valor y el enfoque de la enseñanza, y la reflexión de la misma, son un excelente medio para mejorar los programas y buscar de forma coherente la calidad de la formación a la vez que propician el aprendizaje y desarrollo profesional de los profesores. Se ha creído oportuno dividir la docencia del cuatrimestre en las tres primeras horas de la asignatura en realizar actividades introductorias para ver el perfil y conocimientos de los estudiantes.

Las siguientes 30 horas se imparten de forma de clase magistral participativa donde se expondrán los contenidos de la asignatura siguiendo las metodologías expuestas en el siguiente punto, y las últimas 20 horas se impartirán en forma de clases prácticas donde se planteará una situación real o simulada en la que debe trabajar el estudiante individualmente y en equipo para dar una solución argumentada, resolver una serie de preguntas concretas o realizar una reflexión global, como podremos ver en el apartado de sesiones prácticas.

Finalmente se dedicarán un total de 3 horas en hacer pruebas evaluadoras individuales durante el cuatrimestre. Estas pruebas se harán la primera: la semana 11 del cuatrimestre, y, la segunda prueba: la semana 15 del cuatrimestre.

## 2.2. Sesiones magistrales participativas

Las sesiones magistrales son aquellas donde el docente transmite la información/conocimientos teóricos al alumno de la asignatura. Su objetivo principal es ofrecer un gran número de información de forma continua y siguiendo unos argumentos lineales (PEDRO y GARCÍA, 2005, p. 51). La forma tradicional de impartir las sesiones magistrales de las asignaturas ha demostrado que el alumno muestra el interés justo para aprobar sin adentrarse más allá de lo que es el temario propuesto o la parte evaluada. Por eso y por la necesidad de crear buenos profesionales en la vida laboral se cree pertinente modificar la asignatura, si no completamente, sí en la forma de las sesiones magistrales introduciendo nuevas metodologías más adecuadas a las necesidades actuales. Por tanto, a las sesiones magistrales participativas los alumnos deberán ser un componente activo de ella.

La parte de clase magistral debe estar bien preparada para poder transmitir la información correctamente al alumnado. Por eso es necesario que el profesor vaya bien preparado no sólo con el temario sino también por las controversias que puedan surgir del tema.

En esta asignatura las sesiones magistrales hasta el curso 2010/2011 se basaban con la exposición de las ideas y conceptos que el alumno tenía que aprender, con una participación del alumno casi inexistente. Durante este curso se utiliza la metodología de sesiones magistrales participativas, donde el alumno tiene un rol participativo y por tanto se involucrará más en la asignatura, de esta forma el alumno mostrará más interés por prepararse las lecciones y es sentirá participe del aprendizaje.

Al comienzo de la sesión el profesor hace un repaso de los temas que han sido tratados en las sesiones anteriores, tarea a la que dedica un máximo de 10 minutos, a menos que las dudas o controversias sean bastantes, pero nunca excede los 15 minutos.

Después se hace una introducción breve de los temas a tratar en la sesión. En esta introducción el profesor evaluará el nivel de los alumnos del conocimiento del nuevo tema. Para evaluar los conocimientos previos el profesor utilizará el método de Pregunta-exposición-respuestas y preguntas de Imbernon, donde se pide a los alumnos que brevemente escriban los conocimientos sobre la pregunta que exponga el profesor del tema a tratar. Después con la colaboración de todos los alumnos se creará un mapa conceptual, en el siguiente apartado se verá más detalladamente los mapas conceptuales. Seguidamente el profesor expondrá el tema requiriendo la participación del alumno.

Durante la exposición el profesor no se dedicará a leer o redactar el tema, como ha hecho hasta ahora, sino que creará un ambiente participativo donde el alumnado será una parte clave de la sesión. Esto lo conseguirá el profesor a través de contacto visual con los alumnos, y la formulación de preguntas abiertas a todos los participantes o individuales.

Durante la sesión, como ya hemos dicho, el profesor pregunta a los alumnos diversas cuestiones sobre el tema, estas preguntas se realizan de diversas formas: el profesor formula una primera pregunta antes de empezar la parte expositiva del tema, el profesor formula preguntas de entendimiento durante la exposición para ver el grado de entendimiento de lo que se está exponiendo y, finalmente, el profesor al terminar la exposición reanuda la primera pregunta expuesta al comienzo de la sesión, para que se cree un coloquio entre los alumnos. Después del coloquio, se finaliza el mapa conceptual realizado al principio de la sesión, rectificando y añadiendo lo aprendido en la sesión. De esta forma el alumno es participante activo de toda la sesión y el aprendizaje se hace desde la obtención de información, la aplicación de esta información y el razonamiento de conocimientos a tratar que durante la sesión se van aclarando.

Finalmente, el docente introducirá muy brevemente los temas a tratar en la siguiente sesión.

Por su parte, el alumno teniendo la guía docente y sabiendo el temario de las sesiones deberá prepararse brevemente la lección antes de entrar en el aula, de esta forma el aprendizaje es más efectivo. Pero siendo realista se sabe que ni un 10% del alumnado se prepara la lección y por lo tanto el docente debe ir preparado para una sesión donde la mayoría de los conceptos serán nuevos para el alumno.

Las sesiones magistrales participativas son evaluadas por un test de respuesta múltiple y un trabajo en grupo, como se tratará en el apartado de evaluación. Se ha considerado oportuno esta metodología de evaluación para que el alumno como adulto es consciente de sus metas y autosuficiente, y debe saber valorar su educación y aprendizaje aunque no sea evaluado cada metodología usada en el aula.

### **2.3. Los mapas conceptuales**

A través de los estudios de los procesos cognitivos de aprendizaje se ha demostrado que el aprendizaje es más efectivo cuando los conceptos son entendidos y entrelazados entre ellos, más que cuando se hará utilizando los modelos teóricos de aprendizaje clásicos.

Los mapas conceptuales de acuerdo con diferentes autores como SALINAS son una potente herramienta para organizar, representar y almacenar conocimiento. Los mapas conceptuales se basan en un esquema de conceptos y relaciones entre ellos unidos por preposiciones o palabras organizadas jerárquicamente y constituyen una de las principales prácticas de la teoría de NOVAK (1998) sobre el aprendizaje significativo contra el aprendizaje memorístico. Los contenidos son organizados en conceptos, y estos son asociados a recursos que dan información ampliada sobre este concepto.

Por tanto, el uso de los mapas conceptuales en el aula o fuera de aula puede ayudar al estudiante a hacer una asociación de ideas sobre los conceptos a

aprender, ayudando a entender la materia significativamente, consecuentemente puede adquirir un aprendizaje significativo, es decir, consiguiendo una información adquirida y ligada a conceptos que el alumno ya posee (2008, p. 56).

A través de los mapas conceptuales, se puede ayudar al estudiante a aprender los contenidos de forma racional, y también aprende a aprender. Pero de acuerdo con MOREIRA (p. 17) los mapas conceptuales constituyen una estrategia facilitadora del aprendizaje significativo y de la conceptualización. Pero, es un error simplemente asociar mapas conceptuales y aprendizaje significativo, estos son útiles en la facilitación del aprendizaje pero mal empleados, también, pueden llevar al aprendizaje mecánico ya que los alumnos pueden memorizar mapas conceptuales supuestamente "correctas". El docente puede dar las pautas para la realización de los mapas conceptuales, pero no puede controlar la calidad de todos los mapas realizados por los alumnos, ya que esta herramienta puede ser resultado de trabajo individual fuera del aula.

Los mapas conceptuales, como se ha dicho en el apartado anterior se crearán en el aula en cooperación de todos los alumnos. La decisión de crearlos en colaboración es para poder sacar el mayor beneficio a esta herramienta, porque se ha demostrado su eficacia cuando los alumnos deben discutir los conceptos que serán integrados en el mapa y como (posición, palabras enlace, etc). Así mismo a través de esta práctica el alumno aprende a aprender, aprende a comunicar-se/interactuar con otros compañeros y aprende a ser una mente pensante individual y crítica.

Esta práctica es un buen ejercicio para aprender a aprender por lo tanto el alumno la podrá utilizar en otros ámbitos tanto de su vida de estudiante como de su vida laboral. Como ya se ha comentado anteriormente no se cree oportuno evaluar la labor de mapas conceptuales.

#### **2.4. Sesiones prácticas de Derecho financiero**

En las sesiones prácticas se plantea una situación real o simulada en la que debe trabajar el estudiante individualmente y / o en equipo para dar una solución argumentada al tema, resolver una serie de preguntas concretas o realizar una reflexión global, como podremos ver en el apartado de sesiones prácticas.

La función de las sesiones prácticas es que el alumno aplique los conocimientos teóricos adquiridos nos supuestos prácticos. Debido a que los estudiantes aprenden mejor cuando se les involucra en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando han de intervenir de forma activa, no sólo escuchando y observando, a través de resoluciones de problemas, análisis, es decir que los estudiantes participen activamente en las sesiones (PEDRO Y GARCIA, 2006, p.71-72).

En la asignatura de Grado, se utilizarán las sesiones prácticas para la resolución de supuestos reales. La estructura de la parte práctica de la asignatura sigue con la misma filosofía docente que se ha seguido hasta ahora. Es decir, utilizando técnicas de aprendizaje cooperativo que se trabajan supuestos reales resueltas en

grupos de 4 o 5 personas. La participación del profesorado es mínima sólo interviniendo para guiar con las dificultades que se puedan encontrar.

Los casos son resueltos por grupos, cada dos grupos debe trabajar fuera del aula el mismo caso, y posteriormente en el aula exponen la resolución del caso y debatirá los resultados. Los supuestos se resuelven en el con la participación de todos los alumnos y éstos se corrigen entre sí para encontrar la respuesta correcta, con la intervención del profesor, si es necesario.

El objetivo de esta forma de evaluación es crear un estudiante más independiente y autónomo en el aprendizaje y aprenda a saber trabajar en grupo e individualmente de forma correcta, ya que a lo largo de su vida profesional tendrá que trabajar en equipo y sin tener las bases bien asentadas puede derivar en un fracaso laboral.

Por otro lado, en la parte práctica se realizarán varios *brainstormings*. El alumnado se dividirá en grupos de 6 ó 7 personas, y harán una lluvia de ideas de lo que es el Derecho financiero, la importancia que tiene en la sociedad y las obligaciones que conlleva.

Después de unos 20 minutos de trabajo el portavoz de cada grupo da un resumen de sus puntos para así ver cómo está alcanzando y el grado de conocimiento del alumnado en la materia.

Este *brainstorming* tendrá dos finalidades principales, primero detectar el nivel del alumnado y segundo motivar al alumnado sobre la asignatura a través de ver que tienen más conocimientos de lo que creían.

Subsecuentemente, seis o siete sesiones más tarde, se hace otro *brainstorming* sobre Derecho financiero pero ahora enfocado con aspectos de la crisis. De esta manera el alumno verá cómo ha avanzado en el conocimiento de la asignatura y cómo se puede aplicar para solucionar problemas de actualidad en nuestro país. De esta forma el alumno puede ver la importancia y el uso de la asignatura.

### 3. EVALUACIÓN

La asignatura de Derecho financiero del grado de derecho en el curso 2011/2012 y cursos futuros seguirá la evaluación continuada<sup>2</sup>. De acuerdo con PEDREIRA y PASCUAL (2009, p. 121) "la Evaluación [...], tiene una importancia fundamental Dentro de la tarea docente, sitio que va a determinar el juicio que le Merece el profesor el Rendimiento y Aprovechamiento de los Alumnos, Mediante la oportuna Calificación. No es nada fácil para el profesor determinar el Grado de Aprovechamiento de los alumnos, aunque debe hacerlo. De esa Calificación va a depender el que el estudiante concluya o no con Éxito suspensión estudios y, por Cuidado, que puedo conseguir el Título universitario. [...] El mejor sistema y el

<sup>2</sup> La evaluación continuada consiste en una evaluación continua durante el periodo de la asignatura donde el alumno debe realiza una serie de actividades evaluativas.

más aconsejable, a la hora de valorar el Esfuerzo y el Aprendizaje comadronas a quepo, es el de la Evaluación continua, que permite obtener una Calificación final como Resultado de la actividad de los alumnos a lo largo de todo el curso."

En la evaluación, el alumno debe demostrar que ha alcanzado las competencias de saber aprender y saber hacer, para lograr estas competencias el alumno debe superar un número de pruebas durante el cuatrimestre, las competencias a evaluar en esta asignatura son principalmente:

**(a) Competencias Específicas:**

- Utilizar principios jurídicos y valores fundamentales como instrumento de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico.
- Identificar, interpretar y utilizar las fuentes jurídicas internas, europeas, internacionales y comparadas.
- Asesorar, mediar, negociar y resolver conflictos desde una perspectiva jurídica.
- Seleccionar información no jurídica relevante para utilizarla en un contexto jurídico.
- Reconocer el carácter unitario del ordenamiento jurídico y la interdisciplinariedad de los problemas jurídicos.
- Distinguir entre el razonamiento jurídico y los argumentos de naturaleza ética, política, económica y social. □

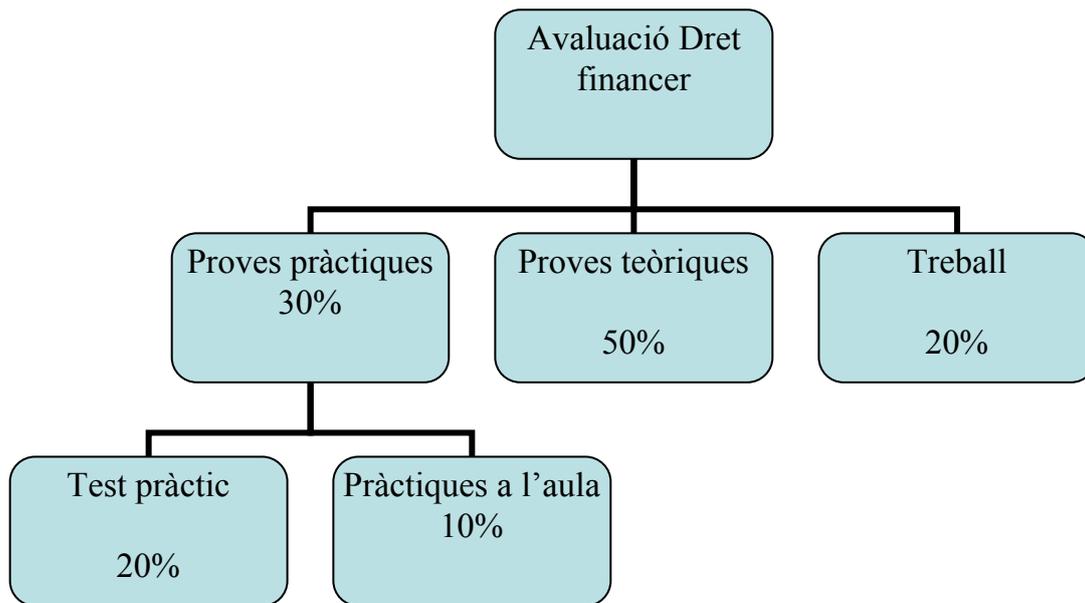
**(b) Competencias Transversales**

- Resolver problemas complejos de forma efectiva en el campo jurídico.
- Trabajar en equipo de forma cooperativa y responsabilidad compartida.
- Comunicar información, ideas, problemas y soluciones de manera clara y efectiva en público o en ámbitos técnicos concretos.

**(c) Competencias Nucleares**

- Gestionar la información y el conocimiento.

Como señalan DELGADO y OLIVER (2006, p. 6) "las Actividades de Evaluación deben ser coherentes con el Proceso de Aprendizaje y la metodología que se Haya seguida a lo largo del periodo docente y deben estar diseñadas para fomentar el interés y la motivaciones, así como para estimular la participación del estudiante y la implicación en apoyo Aprendizaje". Consecuentemente, se ha creído oportuna la siguiente forma de evaluación:



La evaluación de pruebas teóricas tiene un peso en la nota final del 30%, dividiéndose el 20% en un examen de resolución de supuestos prácticos donde el alumno deberá aplicar los conocimientos adquiridos de la materia individual. El 10% restante, consistirá en la resolución de supuestos prácticos en grupo en el aula, cada semana dos grupos trabajarán en un mismo caso y harán un debate en el aula donde el resto de alumnos también podrán participar. Se evaluará el trabajo individual y en equipo.

Las pruebas teóricas consistirán en un examen de preguntas de respuesta múltiple con un peso del 50% de la nota final, donde se evaluará los conocimientos teóricos adquiridos por el alumno. Para superar la prueba el alumno deberá responder un mínimo de 30 preguntas correctas sobre 50. A través de esta prueba el alumno demuestra su conocimiento teórico adquirido.

Y finalmente también se evaluarán las competencias de saber hacer y saber aprender a través de un trabajo en grupo. Los grupos los formarán los mismos alumnos y serán de 3 a 5 personas. En este trabajo se evaluará los conocimientos del alumno, por una parte su grado de conocimiento de la materia, aplicación y razonamiento. Y por otra parte, se evaluará individualmente el trabajo en equipo, para poder evaluar esta competencia los componentes del grupo deberán comunicarse y hacer foros de discusión a través de la aplicación que se creará en *Moodle* (foro) para cada grupo, la no participación en los foros repercutirá en la nota final del alumno en el trabajo ..

A través de estas pruebas los alumnos serán evaluados de todas las competencias transversales y específicas establecidas en la asignatura.

El alumno deberá demostrar un conocimiento teórico de la asignatura y sobre todo tendrá que demostrar que sabe aplicar en supuestos reales estos conocimientos.

#### 4. CONCLUSIONES

El objetivo de la reestructuración de la asignatura es por un lado, adaptarse al nuevo EEES, por lo tanto, se requiere un cambio de la docencia tradicional basada en la transmisión de conocimientos para una docencia más centrada en el entendimiento, comprensión, aplicación y análisis de los conocimientos, por tanto, el docente pasa de ser un transmisor de conocimientos a ser un orientador y dinamizador del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Con este tipo de docencia se pretende formar a los estudiantes para ser unos buenos profesionales en su ámbito, para poder ser buen profesional en los aspectos de Derecho financiero el alumno debe saber hacer, aprender a aprender, saber estar y ser una mente pensante individual, sin olvidarse que cada vez es más importante saber trabajar en equipo, ya que es un aspecto que las empresas evalúan mucho.

Según el plan docente establecido por la asignatura el alumno adquirirá las competencias de conocimiento y personal, necesarias para poder aplicar los contenidos en casos reales, independientemente de los cambios que versen en la normativa en años futuros. Ya que como habrá adquirido las competencias de saber aprender y ser una mente individual pensando podrá adaptarse a los cambios con los que se encuentre sin suponer un problema en su ámbito laboral.

## BIBLIOGRAFIA

González García, F.M., & Novak, J. D. (2008). *El mapa conceptual y el diagrama UVE :Recursos para la enseñanza superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

Imbernon, Francesc, *La docència centrada en el docent : Anàlisi i millora de la sessió expositiva*, Departament de Didàctica i Organització Educativa. Universitat de Barcelona

León Benítez, R. “Como afrontar la enseñanza del Derecho basada en competencias” en la monografía de García San José, D. I., & Salomón Sancho, L. (2007). *Innovación docente y calidad en la enseñanza de ciencias jurídicas en el espacio europeo de educación superior*. Murcia: Laborum.

Marcelo García, C., & Mayor Ruiz, C. (2002). *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. Barcelona: Octaedro etc.

Moreira, M. (2010). ¿Por qué conceptos? ¿Por qué aprendizaje significativo? ¿Por qué actividades colaborativas? ¿Por qué mapas conceptuales? *Curriculum : Revista De Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (23), 9-23.

Oliver Cuello, R., & Delgado García, A. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento, RUSC*, 3(1).

Oliver Cuello, R., & Delgado García, A. (2010). Relaciones entre la plataforma Moodle y la planificación docente en las ciencias jurídicas. Dins Cotino Hueso, L. Relaciones entre la plataforma moodle y la planificación docente en las ciencias jurídicas. *Innovación Educativa En Derecho Constitucional.Recursos, Reflexiones y Experiencias De Los Docentes*, 262.

Pedreira Menéndez, José, Pascual González, Marcos M., (nº. 2-2009, pp. 80-128) *Reflexiones sobre la progresiva asimilación del espacio europeo de Educación Superior en la docencia del Derecho Financiero y Tributario*, Nueva fiscalidad.

Pedró i Garcia, F., Comellas Solé, M., & Universitat Pompeu Fabra. (2005). *Manual d'introducció a la docència :Horitzó bolonya*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Salinas, Jesús, et al., (2011, Vol. 3, Nº. 1, pp. 63-74), *Los mapas conceptuales como organizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje: los itinerarios de aprendizaje*, N. Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa.

Villa, A., Poblete Ruiz, M., & García Olalla, A. (2007). *Aprendizaje basado en competencias :Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Zabalza Beraza, M. Á. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional* (2ª ed.). Madrid: Narcea.