

**LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO TRIBUTARIO EN
GRADOS NO JURÍDICOS:
APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS**

Rocío Lasarte López
Profesora Colaboradora
Rafael J. Sanz Gómez
Investigador FPU
Universidad de Sevilla

RESUMEN

Uno de los objetivos de especial relevancia en el transcurso de los años de docencia universitaria ha sido describir y determinar el impacto y grado de satisfacción del alumnado ante la utilización de estrategias creativas diferentes. Caracterizamos dichas estrategias por la flexibilidad en la planificación y la implantación de roles participativos e interactivos entre el alumnado y de este con el profesorado.

Durante el curso 2010/2011 hemos participado en un proyecto realizado en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Sevilla sobre el diseño y coordinación de materias en los grados de dicha facultad desde el ABP (aprendizaje basado en proyectos/prácticas). El objetivo ha sido un primer acercamiento entre asignaturas a la hora de diseñar sus programas y el encaje de la enseñanza del Derecho tributario desde un punto de vista coordinado con otras asignaturas como Hacienda Pública o Economía Internacional. Por otro lado, hemos implantado en el segundo cuatrimestre un sistema de evaluación del aprendizaje de nuestra asignatura en Economía basado en casos prácticos con vista a su posterior aplicación en el 4º curso del grado de Economía.

Ahora bien, si lo planteamos como una enseñanza más creativa y coordinada partimos de una cuestión: ¿cómo compaginar la flexibilidad que requiere todo planteamiento creativo con la enseñanza del Derecho tributario? Los elementos organizativos de espacio, tiempo y su distribución, horario, número de alumnos, tipo de asignatura, carrera... juegan un papel importante a la hora de inclinarse por una u otra estrategia. La estrategia ha de tomar en consideración estos elementos aparentemente accesorios: muy posiblemente funcionará en un grupo y en otro no, siendo la misma asignatura y profesor/a. Sobre todo son las expectativas del alumnado las que determinan muchas veces la distribución de tiempos y el nivel de participación. Si la adaptación era un componente de la estrategia, lo es también de la estrategia creativa.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN

II. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

III. OBJETIVOS

IV. PUESTA EN PRÁCTICA

1. Marco de actuación
2. Metodología
3. Método de evaluación

V. REFLEXIONES FINALES

I. INTRODUCCIÓN

La presente comunicación tiene como objetivo describir una experiencia concreta, la introducción del aprendizaje basado en prácticas (ABP) en la enseñanza del Derecho Tributario en los nuevos estudios de grado de Finanzas y Contabilidad (FICO) y en el grado de Economía. Se trata de estudios no propiamente jurídicos, pero con una carga relativamente importante de asignaturas de Derecho (relacionadas con Mercantil y Tributario en FICO; y con Administrativo, Civil, Laboral y Tributario en Economía).

Obviamente, al tratarse de grados, nos encontramos ante planes de estudios aprobados muy recientemente, ambos en 2009. La asignatura en la que hemos implantado el sistema ABP ha pasado a ser cuatrimestral (15 semanas de docencia, 4 horas a la semana). En el grado de FICO, esta materia se imparte en el segundo curso, bajo el nombre “Régimen Fiscal de la Empresa”; en el caso de Economía, en el último curso, bajo el nombre “Derecho Tributario”.

Aunque las asignaturas tienen nombres diferentes, el contenido es equivalente, puesto que es el que se venía impartiendo en las licenciaturas que preceden a estos grados. Al elaborar el nuevo plan de FICO se dio ese nombre a la asignatura porque la Facultad que lo imparte consideró que esa era la materia que necesitaban los alumnos, pero aún no se ha podido modificar el programa en FICO para hacerlo más específico, aunque lo consideramos conveniente.

En ambas asignaturas, por tanto, se estudia el sistema fiscal español. Con carácter general, el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas, el Impuesto sobre Sociedades y el Impuesto sobre el Valor Añadido; y, al hilo de ellos, el Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales Onerosas y el Impuesto sobre Sucesiones.

II. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La Universidad experimenta una fase de transición a causa de la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, al que se apela para promover una renovación metodológica hacia un modelo de docencia centrado en el alumno.

Las bases teóricas del EEES son bien conocidas, tanto como lo son las dificultades para llevarlas a la práctica. Si en un principio se pedía del profesorado introducir nuevas metodologías a coste cero, ahora se espera que lo hagamos en un contexto de recortes al gasto público en educación. Así las cosas, proyectos como el que describimos precisan una gran implicación del profesor. La reflexión crítica sobre este tipo de experiencias se justifica, ante todo, en la necesidad de maximizar los resultados y la eficacia en la gestión del tiempo, para así conseguir llevar a la práctica nuevas metodologías desde un paradigma posibilista.

En un modelo educativo de transmisión (la llamada “enseñanza tradicional”) la función docente estaba centrada, precisamente, en la transmisión vertical de conocimientos. Del par enseñanza-aprendizaje, la atención se fijaba en el primero de los términos. Ahora, al calor de los cambios metodológicos, el centro de gravedad se desplaza hacia el segundo término: aprendizaje (y cada estudiante se convierte en centro de la educación). En consecuencia, la función docente se transforma. Pasamos a asumir, principalmente, funciones de diseño y tutoría⁵⁰⁶; una tarea de acompañamiento al trabajo de cada estudiante, de quien se pide una autonomía cada vez mayor. Estas ideas se traslucen en el nuevo crédito ECTS, que tiene en cuenta no sólo las horas de clase sino también el trabajo personal del alumnado.

La metodología que hemos puesto en práctica, el aprendizaje basado en problemas, ha recibido un fuerte impulso a raíz de la implantación del EEES, entre otros motivos porque se sustenta de manera principal en el trabajo autónomo del estudiante. Diversos autores ponen de relieve que este sistema permite impulsar el autoaprendizaje y la interdisciplinariedad; así como permitir mayores niveles de comprensión, reflexión crítica y responsabilidad. Otra ventaja es la posibilidad de conseguir una mayor motivación en los estudiantes, porque se enseña y se aprende a partir de problemas que tienen significado

⁵⁰⁶ MARCELO GARCÍA, C., y otros. “Compilación de Diseños del Aprendizaje en el Repositorio Alacena” en *VII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria*, Madrid, UEM, 2010, pág. 133.

para los estudiantes y porque existe una mayor relación con la práctica laboral futura⁵⁰⁷.

Partiendo de la idea que ya apuntábamos (que es necesario lograr que nuestras intervenciones sean eficaces, puesto que contamos con recursos muy limitados) somos conscientes de que, para realizar todas las potencialidades del ABP, su planificación debe realizarse de manera meditada. Son muchos los elementos que deben tenerse en cuenta. El éxito de la innovación puede depender de toda una serie de elementos aparentemente menores, y que son los que explican que la misma metodología funcione en un grupo y en otro no, siendo la misma asignatura y profesor/a.

Para potenciar la autonomía y la participación activa de cada estudiante (sin las cuales, un método de ABP está condenado al fracaso) consideramos decisivo que las actividades y tareas que se planeen realizar sean claras y se conozcan con anterioridad; lo cual exige un trabajo de planificación didáctica que es ineludible⁵⁰⁸.

Otra necesidad fundamental, a los mismos efectos, es tener en cuenta las aspiraciones y los conocimientos previos del alumnado para que el aprendizaje sea lo más significativo posible, entendiendo como tal el que tiene por elemento central la construcción de significados y la inclusión de estos en una red más amplia⁵⁰⁹.

En este sentido, es necesario tener en cuenta que los alumnos no parten de una base sólida, sino que su conocimiento del ordenamiento y del razonamiento jurídico es fragmentado y limitado. Al mismo tiempo, la dificultad para expresarse con términos propios del mundo del Derecho nos ha hecho considerar más adecuado el examen tipo test como forma de evaluación.

⁵⁰⁷ RUBIO FERNÁNDEZ, E. M., y otros. Buenas prácticas para la docencia del derecho adaptada al ECTS, Murcia, Universidad de Murcia, 2010, pp. 59-60.

⁵⁰⁸ DE MIGUEL, M. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Alianza Editorial, 2006, p. 17.

⁵⁰⁹ Seguimos a COLL, C. "Esfuerzo, ayuda y sentido en el aprendizaje escolar", en *Aula de Innovación Educativa*, nº 120, 2003, pp. 37-43.

El alumnado de FICO que enfrenta la asignatura en el segundo curso sólo ha estudiado algo de Derecho mercantil (en el primer curso). Una materia que sí les puede resultar más conocida y proporcionar una base importante (especialmente en el Impuesto sobre Sociedades) es la contabilidad. Sin embargo, la contabilidad fiscal se da en segundo también, al mismo tiempo que Derecho tributario. En Economía sí se han estudiado algunas ramas del ordenamiento, entre ellas Administrativo en el segundo curso.

Si estas son las principales debilidades del alumnado del grado de FICO o Economía, entre sus fortalezas se encuentra que tienen una mente mucho más práctica que el de la Licenciatura/Grado en Derecho, lo que les permite ver el significado “económico” de los impuestos; además, manejan sin especial problema los números y los casos prácticos con datos.

Al tratarse de grados no jurídicos, hemos tenido que buscar la forma de acercar el Derecho al alumnado de estos grados mediante una estrategia creativa. Generalmente, tienen una imagen distorsionada del Derecho y lo conciben como una materia excesivamente teórica y complicada, lo cual les lleva a “temer” las asignaturas jurídicas. Aprovechando su mente más práctica, hay que hacer un esfuerzo para acercarles la asignatura con casos reales (o similares a lo que podría ser la realidad) para que les vean la utilidad a lo que están haciendo. En efecto, hemos observado que la aplicación de un método ABP es muy positivo en este sentido: la gran mayoría del alumnado acaba por afirmar que, de entre las asignaturas jurídicas que han cursado, es la que más les gusta.

III. OBJETIVOS

Se pretende que, tras cursar la asignatura, el estudiante sea capaz de

- I. Conocer y aplicar los conceptos básicos de la parte especial del Derecho tributario
- II. Analizar la documentación y los datos que se aportan y realizar la liquidación de los distintos impuestos que se estudian

III. Poder realizar una planificación y asesoramiento fiscal.

El enfoque es, por tanto, absolutamente práctico y conectado con las posibles salidas profesionales de la asignatura en el marco del grado en cuestión.

Se desea, en la línea de lo que nos pide en la Universidad de Sevilla, que el alumno que haya trabajado durante el cuatrimestre no deba examinarse en el examen final de la asignatura. Desarrollamos esta idea en el tercer apartado del epígrafe siguiente, denominado “método de evaluación”.

IV. PUESTA EN PRÁCTICA

1. MARCO DE ACTUACIÓN

Siempre dentro de los requisitos generales para conseguir un aprendizaje significativo, debemos resaltar que el primer paso en la coordinación y planificación en estos estudios parte del propio diseño de los grados.

Consideramos fundamental que estos grados no jurídicos contengan una visión general al menos del Derecho empresarial, a pesar de la resistencia mostrada por algunos Departamentos. En este sentido, deben coordinarse los estudios de forma que antes del Derecho Tributario los alumnos hayan podido aproximarse al menos al Derecho Administrativo y el Derecho Mercantil.

Tenemos en Sevilla un caso llamativo (ejemplo de lo contrario a lo que propugnamos) en el nuevo grado de Economía. Según el nuevo plan de estudios de 2009, se mantiene la enseñanza del Derecho Administrativo (en segundo curso) y del Derecho Tributario en cuarto, pero ha desaparecido el Derecho Mercantil. Esto supone dificultades añadidas si se desea una asimilación correcta de los nuevos conocimientos, porque puede exigir al profesor/a explicar conceptos propios de otra materia pero necesarios para una comprensión del Derecho tributario en grados no jurídicos. Y es que Derecho tributario es una asignatura que toma muchos conceptos de otras ramas del ordenamiento, especialmente al definir el hecho imponible o al definir los supuestos de exención y no sujeción a cada tributo.

Otro dato relevante en la configuración del marco es la regulación de la evaluación del alumnado. En la Universidad de Sevilla se ha implantado el sistema de evaluación continua como opcional para el alumno. La normativa reguladora de la evaluación y calificación de las asignaturas, aprobada por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Sevilla el 29 de septiembre de 2009, establece en su artículo 8.1 que “Los sistemas de evaluación contemplarán la posibilidad de aprobar por curso una asignatura, sea cuatrimestral o anual, de manera previa al examen final, caso de que lo hubiere”. Esto es especialmente importante en las asignaturas cuatrimestrales como la que nos ocupa, donde lo tradicional era realizar un único examen final.

A la hora de la planificación y coordinación de la asignatura nos planteamos un aprendizaje basado en prácticas no sólo como modo de acercar el Derecho al alumnado de estos grados -como decíamos antes-; sino también como herramienta que nos permite poner en práctica esta evaluación continua.

2. METODOLOGÍA

Régimen Fiscal de la Empresa es una asignatura cuatrimestral. Se imparte en un total de quince semanas lectivas, tiempo que se nos antoja excesivamente breve para un contenido tan amplio: de hecho, la asignatura equivalente en la Licenciatura de Derecho (y en el grado), Derecho Financiero y Tributario II, es anual y su carga lectiva asciende a nueve créditos.

La división del programa fue aproximadamente la siguiente: se inició con una breve introducción del sistema tributario español, donde se enumeraban los tributos existentes y se daban breves notas sobre ellos; luego, se esbozaba la distribución territorial del poder tributario entre el Estado central, las Comunidades Autónomas y los Entes Locales.

Posteriormente, se dedicaron unas siete semanas al IRPF, cuatro al Impuesto sobre Sociedades y cuatro más al IVA. Estos son los tres impuestos principales; el Impuesto sobre Sucesiones y Donaciones se estudió tangencialmente junto con el IRPF; y el Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales y Actos Jurídicos Documentados junto con el IVA.

Partiendo de unas primeras sesiones de enseñanzas teóricas, empezamos a utilizar la Ley de los principales impuestos resolviendo casos prácticos divididos por materias. Las sesiones son de dos horas y se les da un enfoque teórico-práctico: la primera hora se centra en explicación de la materia y la segunda en la aplicación de lo estudiado en un caso.

El sistema tiene apoyo en la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla, donde se recogen las instrucciones básicas para toda la asignatura y un calendario con la programación. Los alumnos tienen también casos prácticos que se van subiendo a la plataforma para el trabajo individual, abriéndose asimismo un foro para que entre ellos se planteen y resuelvan las dudas. También hemos recogido en la plataforma tests de autoevaluación por bloques de temas del programa.

Los elementos organizativos de espacio, tiempo y su distribución, horario, número de alumnos/as, tipo de asignatura, carrera... juegan un papel importante a la hora de aplicar un aprendizaje basado en prácticas.

En el curso 2010-2011, la dificultad principal ha sido el gran número de alumnos por aula. También cabe señalar que para ha sido fundamental contar con las horas de clase no presencial, que se han empleado para el trabajo personal de cada estudiante y para los exámenes de evaluación continua. Al no ser estos exámenes oficiales, es difícil encontrar tanto fecha como aula para realizarlos, cuestión está que parece accesorio, pero que es uno de los problemas para poner en práctica la evaluación continua.

La enseñanza ha de tomar en consideración estos elementos aparentemente accesorios que fácilmente pueden determinar que la innovación metodológica introducida funcione en un grupo y en otro no. Sobre todo son las expectativas del alumnado las que determinan muchas veces la distribución de tiempos y el nivel de participación.

Durante el curso hemos observado la saturación de trabajos y casos prácticos que tenían los alumnos de ambos grados a lo largo del cuatrimestre y especialmente en los últimos días de este, cuando ya están cerca las fechas de los exámenes. La cuestión no es fácil de resolver, ya indicamos en las primeras

líneas de este trabajo que debemos de partir de la coordinación entre los Departamentos que imparten docencia en los grados. No debemos olvidar que el objetivo es un cambio no sólo en la enseñanza, sino también en el modo de trabajo del alumnado universitario, de quien se exige un trabajo continuado a lo largo de todo el curso, y no una concentración de este (excesiva, por lo demás) en época de exámenes. La dinámica de trabajo del estudiante cambiará; pero lo hará paulatinamente.

En la medida de nuestras posibilidades, y para racionalizar la carga del trabajo en grados como Finanzas y Contabilidad, nos hemos planteado la posibilidad de hacer casos prácticos conjuntos con la asignatura Contabilidad Financiera, del Departamento de Contabilidad. Esta asignatura se imparte en segundo curso (como Régimen Fiscal de la Empresa) y en ella se estudia, básicamente, el Impuesto de Sociedades.

Con un fin paralelo, pero en este caso en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Sevilla, hemos participado durante el curso 2010-2011 en un proyecto sobre diseño y coordinación de materias en los grados de dicha facultad desde el aprendizaje basado en prácticas. Este proyecto ha supuesto un primer acercamiento entre asignaturas a la hora de diseñar sus programas y el encaje de la enseñanza del Derecho Tributario en Grados como el de Economía, desde la idea de coordinación con otras asignaturas del tipo de Hacienda Pública o Economía Internacional.

3. MÉTODO DE EVALUACIÓN

Una de las razones por la que decidimos aplicar en la enseñanza del Derecho tributario un método distinto al hasta ahora utilizado ha sido precisamente por los problemas que se nos planteaban a la hora de aplicar la evaluación continua. Nos plantemos dos cuestiones ¿Cómo dar al alumno la posibilidad de aprobar antes del examen final asegurándonos de que verdaderamente ha superado satisfactoriamente la asignatura? y la segunda, ¿como enfocar dicho examen final? ya que a él acudirán tanto los alumnos que no han optado por la evaluación continua por decisión propia, como los que no han podido acogerse a ella porque trabajan y por tanto no pueden acudir a clase con la asiduidad

necesaria y por último los que si se acogieron a ella pero no la han superado. Vayamos por partes.

En cuanto a la primera cuestión, desde el primer momento, hemos vinculado el nuevo método docente de aprendizaje basado en problemas con el sistema de evaluación continua. Es por ello que la aplicación de dicho sistema está estrechamente relacionada con la división del temario en bloques.

El primero de los tres bloques principales, relativo a IRPF, se ha dividido en módulos (por ejemplo, rendimientos del trabajo, rendimientos de capital, liquidación del impuesto...). De cada módulo se ha dejado un supuesto práctico en la plataforma virtual, que entregaban a la semana siguiente en clase. Con posterioridad, se les proporcionaba la solución a través de la misma plataforma. Dado el volumen de alumnos con los que hemos contado en la clases en la que se aplicó el sistema de ABP (150 en FICO y 70 en economía), la evaluación como tal de este bloque no depende del acierto o error en dichos casos prácticos, sino que se ha evaluado mediante dos exámenes tipo test. Las preguntas del examen se enfocaban también desde una perspectiva práctica, en forma de pequeños problemas, para mantener la coherencia con los casos de la plataforma y atendiendo a las características y necesidades del alumnado de la asignatura, que encuentran dificultad para expresarse en términos jurídicos.

Durante las cuatro semanas del segundo bloque, relativo al Impuesto sobre Sociedades, también se han realizado casos prácticos. Esta vez no se realizó un test de evaluación, precisamente por las fechas en las que nos encontrábamos, exámenes de Diciembre y vacaciones de Navidad. Cada estudiante tuvo que hacer un trabajo sobre las deducciones en el impuesto y las nuevas modificaciones que se han aprobado en 2010 y 2011 y que se aplican a las pymes y empresas que mantenían su plantilla media durante el ejercicio económico.

Finalmente, al tercer bloque, el de IVA, al que se han dedicado otras cuatro semanas, se ha aplicado el mismo sistema del IRPF: casos prácticos con un tipo test final. Si bien aquí hemos introducido una variable para aquellos

alumnos que deseaban sacar sobresaliente en la asignatura, ya que a esta altura de curso saben prácticamente su nota porque se le van entregando los resultados de las pruebas. Divididos en grupos de cuatro, a elección de la profesora, se les han repartido temas “candentes” en este impuesto (exenciones, inversión del sujeto pasivo, deducciones etc), próximo a una reforma que han estudiado por su cuenta y han expuesto en la última media hora de clase. Nos sorprendió que prácticamente la totalidad de los alumnos con una media de notable hasta el momento (30) se han acogido a esta posibilidad. En la evaluación de las exposiciones participaron sus compañeros mediante una plantilla entregada por la profesora con distintos ítems de valoración, para aplicar la llamada evaluación por pares.

Los estudiantes que han aprobado todas las pruebas indicadas no ha tenido que acudir al examen final. Pero sí se ha dejado claro que para pasar la evaluación continua han tenido que entregar todas las prácticas y hacer todas las pruebas de evaluación (exámenes tipo test y la práctica del Impuesto sobre Sociedades).

Se ha incluido, por tanto, una pluralidad de instrumentos de evaluación, tanto evaluación por parte del profesor/a como autoevaluación, a través de los casos prácticos cuya solución se ha puesto a disposición del alumnado. Hemos querido potenciar, en consonancia con el resto de elementos del ABP y la evaluación continua, la función formativa de la evaluación⁵¹⁰, vertiente que se habría descuidado en las Universidades, según diversos estudios⁵¹¹.

Así, hemos planteado el sistema de evaluación de manera que permita a los estudiantes autoevaluarse a lo largo del curso y reaccionar ante las debilidades que encuentren en su proceso de aprendizaje; además de permitir un seguimiento permanente por parte del profesorado. Si bien este implica un considerable aumento de trabajo respecto al sistema tradicional de un único

⁵¹⁰ GARCÍA-RIPOLL MONTIJANO, M., y VERDÚ CAÑETE, M. J.; “Buenas prácticas docentes y evaluación del alumnado”, en *Buenas Prácticas para la docencia del Derecho adaptada al ECTS*, AA.VV. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, 2010, págs. 177-178.

⁵¹¹ A título de ejemplo, TRILLO, F., y PORTO CURRÁS, M.; “La percepción de los estudiantes sobre su evaluación en la universidad. Un estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación”, en *Revista de Innovación Educativa*, núm. 9, págs. 55-75.

examen, ha merecido la pena al ver la implicación y el interés mostrado por los estudiantes que se van viendo capaces de aplicar leyes y procedimientos que requieren un conocimiento especializado y que les van a permitir ejercer su trabajo en la calle.

Desde el espíritu de la evaluación continua y de su función formativa, se ha permitido la compensación entre los bloques del temario. Frente a quienes consideran que este sistema fomenta la memoria inmediata, consideramos que el alumnado, que venía estudiando únicamente antes del examen de la asignatura; ahora ve que el trabajo se prolonga durante 15 semanas. Se consigue un mejor conocimiento de la asignatura, y cabe imaginar que más duradero.

Frente a ellos nos encontramos con el segundo grupo de alumnos, que por distintas causas no se han acogido al sistema anterior, y con ello con la cuestión de cómo evaluarlos con un único examen final. Hemos optado por un tipo test de 30 preguntas de los distintos impuestos tratados en el cuatrimestre. Las preguntas han sido de tipo práctico, pequeños problemas y liquidaciones de impuestos, que difícilmente se pueden contestar si no has seguido el curso o al menos se hayan hecho los casos prácticos subidos a la plataforma, a disposición de todos los alumnos matriculados.

Los resultados nos han sorprendido: el 80% de los alumnos acogidos al sistema de evaluación continua ha aprobado la asignatura y en cambio entre los alumnos que se han acogido al sistema clásico de un único examen el número de aprobado sólo alcanza el 30%.

V. REFLEXIONES FINALES

La renovación metodológica que se exige a los profesores es compleja, especialmente si no se dota a las Universidades de los recursos necesarios. La necesidad de que nuestras intervenciones educativas sean eficaces (para lograr más con menos) nos obliga a reflexionar crítica y constantemente sobre las medidas aplicadas.

La introducción de un sistema de aprendizaje basado en problemas, unido a la evaluación continua, en la asignatura Régimen Fiscal de la Empresa del Grado de Finanzas y Contabilidad ha permitido dar un enfoque más práctico a la materia y hacerla más atractiva y accesible para un alumnado que carece de una base jurídico-conceptual consistente. El ABP ha permitido aprovechar las fortalezas del alumnado de los grados de FICO o Economía, con una formación que les permite captar la vertiente económica de los tributos y manejar datos y números sin mayor problema. Como hemos indicado en el apartado de métodos de evaluación, nos ha sorprendido gratamente la reacción del alumnado ante este sistema.

La materia del temario permite la división en bloques diferenciados (diferentes impuestos) sobre la cual se han construido tanto la mecánica docente como el sistema de evaluación. Se permitía la compensación entre una parte y otra, puesto que la materia es, en cualquier caso, homogénea.

El uso de las nuevas tecnologías (a través de la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla y del tiempo de clase no presencial y trabajo personal de cada estudiante (que se reflejan en el crédito ECTS) han sido fundamentales en la implementación del sistema ante las limitaciones materiales (de tiempo y de espacios) que hemos debido afrontar.

Por último, se ha conseguido que el trabajo estudiantil no se concentre en un momento puntual de cuatrimestre, sino que sea constante. Hemos observado la necesidad de racionalizar la carga de trabajo del alumnado para que no sea excesiva, y a tales efectos se ha trabajado en la coordinación entre diferentes asignaturas para la elaboración de los temarios o la organización de prácticas conjuntas. Por otro lado hay una cuestión que también se ha dejado de lado y donde se hace muy necesaria la coordinación: la previsión de las fechas en las que se harán las pruebas intermedias a lo largo del cuatrimestre de las distintas asignaturas tanto para procurar que no coincidan, como por un tema de espacio físico para realizar estos. Sería interesante perfeccionar la plataforma actual para que el examen se planteara también por esta vía. No hemos podido realizarla este año porque el aula de informática de nuestra facultad no contaba con espacio suficiente para colocar a los alumnos en

posición de examen. Por ello nos ha resultado muy útil la existencia de clases no presenciales.

Por último, consideramos que habría de plantearse que el sistema no sea opcional para el alumno, o únicamente lo sea para aquellos que justifiquen estar en situaciones especiales (minusvalías, por trabajo o deportistas de élite, etc).