

PROYECTO DOCENTE

ASIGNATURA DE DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO II

Miguel Ángel Sánchez Huete

2018

ÍNDICE

I.-EL SENTIDO DEL PROYECTO DOCENTE	5
1.Consideraciones	5
2.El objeto	8
II.-CONTEXTO. NUEVAS PERSPECTIVAS DOCENTES	13
1.Importancia de la Educación Universitaria en la Unión Europea	13
1.1. El impacto de la declaración de Bolonia	14
1.2. La OCDE y orientaciones de la Unión Europea	16
2.La docencia en Derecho en el nuevo contexto	21
2.1. Nuevos roles y funciones docentes	22
2.2. El empleo de las TIC en las asignaturas jurídicas	24
2.3. La complejidad social y los pilares del conocimiento	28
2.4. El saber hacer en Derecho	32
3.Plan de estudios de la Facultad de Derecho de la UAB	36
III.-CONSIDERACIONES SOBRE EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO	41
1.Cuestiones pacíficas: autonomía y método jurídico	41
2.La continuidad y contigüidad con otras disciplinas jurídicas	46
3.El Derecho de la Unión Europea y el <i>soft law</i>	49
3.1. La incidencia del Derecho de la Unión Europea	50
3.2. El <i>soft law</i> como fuente del Derecho	56
4.Contingencia y perennidad	60
IV.-PROPUESTA DOCENTE	65
1.Objetivos y competencias	65
2.Contenidos y programas	68
3 Metodología docente	75
3.1. Importancia de las TIC en Derecho Financiero y Tributario	76
3.2. El papel de la lección expositiva	78
3.3. Las clases prácticas	80
3.4. Las tutorías	82
4.Evaluación formativa	86
5.Planificación organizativa y secuenciada de la práctica docente	91
5.1. El primer día de clase y los tres interrogantes	91
5.2. Didácticas docentes a emplear	93
5.3. Actividades de evaluación	96
V.-BIBLIOGRAFÍA	101

I.-EL SENTIDO DEL PROYECTO DOCENTE

Las leyes universitarias y su normativa de desarrollo no acostumbran a determinar la configuración de qué es un proyecto docente. Sus menciones son lacónicas y las referencias escasas. Resulta evidenciado tanto por el régimen establecido para los concursos de profesor agregado en el art. 45 y ss de la Llei 1/2003, d'Universitats de Catalunya como con relación al profesor titular en el art. 47 y ss de la Ley Orgánica, 6/2001 de 21 de diciembre, de Universidades. Expresivo de la exigencia de un proyecto docente resulta el Reglament de personal acadèmic de la Universitat Autònoma de Barcelona (Text refós aprovat per acord del Consell de Govern de 17 de novembre de 2010) al afirmar en su art. 44.2 que “En els concursos per a places de professorat titular o agregat, les persones candidates, a més, hauran de lliurar a la comissió per quadruplicat el projecte docent de l'assignatura que configuren el perfil docent de la plaça, indicat a la convocatòria”. Pero ni unas ni otras regulaciones definen su sentido ni delimitan su contenido.

El sentido de un proyecto docente parte de acotar la idea de proyecto que afirma y, al mismo tiempo, relacionarla con el ámbito específico al que alude.

1. CONSIDERACIONES

Por proyecto, nos indica el Diccionario de la Real Academia, se ha de entender “Designio o pensamiento de ejecutar algo” -acepción tercera- o “Primer esquema o plan de cualquier trabajo que se hace a veces como prueba antes de darle la forma definitiva” -acepción quinta-¹. Supone el idear, pero también el planificar una acción. En tal sentido también planificar se define como “hacer un plan o proyecto de una acción”². Se traza un proyecto en el que se eligen unos medios para alcanzar unos objetivos. Con ello el proyecto docente es una tarea o plan de acción que mira al futuro, pues remite a los saberes que el estudiantado deberá haber adquirido al finalizar el grado, pero también al curso concreto en que se imparte una asignatura en cuestión y los conocimientos que a través de la mismas se desarrollan.

En la medida que el proyecto se cualifica como docente se afirma un objeto determinado. Se alude a un contenido concreto, preciso, homogéneo y estructurado de

¹ Diccionario de la Real Academia Española 21 edición, 1992.

² Diccionario de la Real Academia Española 21 edición, 1992.

conocimiento: el docente. Desde la perspectiva educativa la forma de abordar el proyecto docente, afirma DOMINGO SEGOVIA, puede ser en forma de memoria o en forma de proyecto de acción³. El diseño de un proyecto docente entendido como memoria supone un estudio erudito sobre un campo científico en donde dicho documento resulta la excusa para mostrar el dominio de la materia. Desde esta perspectiva se privilegiaría el análisis del método y programa de la asignatura como simple temario. El proyecto docente entendido como plan de acción no ignora la anterior opción, pero pretende explicar qué es lo que se haría en caso de obtener la plaza, con una perspectiva dinámica, e intenta problematizar algunos de los conocimientos existentes, así como apuntar vías de reflexión y profundización, mostrando un posicionamiento ante la materia.

En consecuencia, el proyecto docente aúna dos términos, el proyecto y el docente, que se significan en una serie de notas:

1. En tanto que proyecto, supone una descripción del conjunto de acciones que se han de realizar, y los recursos a emplear, para la consecución de los objetivos previstos. Previsión como anticipación a eventos futuros. Ello demanda responder qué es lo que se debe hacer, cómo hacerlo, quién debe implicarse en las tareas y cómo se ha de controlar el logro de los efectos deseados. A decir de DOMINGO SEGOVIA proyecto, se trata de algo pensado (para que sea racional, relevante y útil), formalizado en sus dimensiones y ámbitos fundamentales, público (puesto que se somete a juicio con otros), y explícita compromisos en cuanto tiene un carácter normativo, una vez hecho público y aprobado⁴.

2. En tanto que docente, apunta a la enseñanza como acción que se proyecta, se programa o se diseña desde la racionalidad. Es así necesario que antes de la acción se reflexione sobre la naturaleza del proceso y sus elementos para garantizar la mayor eficacia y calidad de los resultados reduciendo el mínimo de errores. A decir de DOMINGO SEGOVIA el carácter eminentemente formativo le exige al docente que:

a) desarrolle conocimientos de alto nivel, tanto en el ámbito científico–tecnológico como humano y social;

³ DOMINGO SEGOVIA, Jesús: “Modelos y estructura del Proyecto Docente” *Bases para la elaboración del proyecto docente*. 2009, disponible en

http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/proyecto-docente/documentos/modelosestructura/, pág. 1. [consultado 2/12/2017].

⁴ DOMINGO SEGOVIA, Jesús: “Modelos y estructura del Proyecto Docente” *Bases para la elaboración del proyecto docente*. 2009, disponible en

http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/proyecto-docente/documentos/modelosestructura/, pág. 3. [consultado 2/12/2017].

b) no olvide su necesaria orientación al ejercicio profesional, por lo que –de acuerdo con la Declaración de Bolonia– debe responder a ello y estar muy pendiente de por dónde van la demanda de la sociedad;

c) suponga también un paso en la preparación para el aprendizaje a lo largo de toda la vida;

d) desarrolle habilidades y competencias genéricas de gran transferibilidad sin perder su oportuno rigor como para dotar de especialidad y

e) que suponga también una mejora a nivel personal y social, que implique el dominio de una serie de competencias y el conducirse de acuerdo a un código deontológico profesional⁵.

La dimensión docente del proyecto ha de considerar el impacto de los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje y la especificidad propia de la materia.

En el sí de la interrelación de los dos términos hay que atender al proceso de aprendizaje instituido por Bolonia que parte del protagonismo del discente y de la necesidad de que adquiera competencias o capacidades básicas que le permitan adoptar decisiones con autonomía y responsabilidad en el entorno laboral y social en el que esté llamado a actuar. En tal esquema la competencia no es el mero conocer, un contenido abstracto definido en un plan de estudio, sino la capacidad de utilizar el conocimiento y aptitud de forma eficaz en el marco de situaciones interpersonales ya sea en entornos sociales como profesionales. Indica MAS TORELLO que “El constructo competencia es un término polisémico, ambiguo, con diversidad de acepciones (según el referente cultural, según el ámbito donde sea utilizado...) y complejo por los componentes que la integran. Consideramos que las competencias son mucho más que una simple acumulación de contenidos (saber), están también constituidas por habilidades (saber hacer), actitudes y valores (saber ser y estar), adquiriéndose y/o desarrollándose mediante simulaciones formativas, mediante la propia experiencia sociolaboral...”⁶

En tal planteamiento considerar el papel del docente y del discente resulta básico. El docente universitario adopta el rol de mediador entre el conocimiento y el alumno, un facilitador del aprendizaje, un tutor, un organizador, un orientador y supervisor del trabajo y del aprendizaje discente, etc. No bastará con poseer las competencias

⁵ DOMINGO SEGOVIA, Jesús: “Modelos y estructura del Proyecto Docente” *Bases para la elaboración del proyecto docente*. 2009, disponible en http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/proyecto-docente/documentos/modelosestructura/, pág. 3. [consultado 2/12/2017].

⁶ MAS TORELLO, Oscar: “El profesor universitario: sus competencias y formación”. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 15. 3. 2011, pág. 196.

comunicativas y curriculares específicas, sino que ha de poseer unas competencias pedagógicas básicas. PERREMOND apunta como competencias del profesorado a organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión del centro, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y organizar la propia formación continua⁷.

En el contexto del nuevo espacio que establece Bolonia el alumnado resulta el centro del proceso de aprendizaje, ya que, si el protagonismo recaía antes en “enseñar” contenidos, ahora hay que conceder importancia a “enseñar a aprender”. De considerar que la materia es el centro, se pasa ahora a considerar que el estudiante es el auténtico centro del proceso de aprendizaje. En tal sentido FREIRE firma que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”. En esta orientación una de las tareas básicas del docente es trabajar con los discentes “el rigor metódico con que deben aproximarse a los objetos cognoscibles” pues su función “es no sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente”⁸.

3.EL OBJETO

Ahora bien, en el proyecto docente sigue siendo necesario reflexionar sobre el objeto de la materia -en nuestro caso el Derecho Financiero- en la medida que afecte a la docencia, y haciendo un especial hincapié en los aspectos metodológicos, tanto de la docencia como de la evaluación. El nuevo marco normativo ha supuesto un cambio de tal envergadura en la esfera universitaria que el proyecto docente, más que centrarse en lo que se va a enseñar –como tradicionalmente venía haciéndose–, ha de incidir en cómo se va a aprender. Hablar sobre cuestiones como la autonomía científica y didáctica de la disciplina, plenamente consolidadas, no pueden seguir absorbiendo el grueso de la parte material del proyecto docente. De ahí que se ha de focalizar el interés del proyecto docente en el estado actual del Derecho Financiero y Tributario, concretándose lo que realmente ha (o puede) aprenderse a día de hoy. Ello supone

⁷ PERRENOUD, Philippe: *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona. Graó. 2007, pág. 15-16.

⁸ FREIRE, Paulo: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid Siglo XXI. 1997, pág. 24, 27.

abordar algunos de los retos científicos ante los que se encuentra la disciplina, además de reivindicar su importancia en la formación del alumnado.

Se ha de considerar que el Derecho Financiero y Tributario es una disciplina de gran amplitud y movilidad, por lo que resulta necesario un conocimiento racional en donde es preciso jerarquizar y seleccionar su contenido. Así será necesario una visión sustancial y valorativa que trascienda las regulaciones mutables, y una ordenación del conocimiento en categorías, géneros y especies. Sin que ello nos lleve a ignorar la existencia y necesidad de los juicios de valor, pues la educación ni la forma de aprehender la realidad resulta totalmente neutral⁹.

Además, la propuesta docente a efectuar ha de enfatizar la vertiente pragmática y práctica (en la medida que enseña a hacer algo) que posee la disciplina. Con ella se pone de relieve la vertiente profesionalizadora exigible también a la docencia. Si bien no puede olvidarse que el eje de la educación es profundamente humanista y que no se agota en una mera formación profesionalizadora; se educa en la ciudadanía no en la empleabilidad. Obsérvese como de los fines que se asigna a la educación, en el art. 2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales –apartado i- es una de las once finalidades que se le asignan. Las finalidades que aparecen primeramente numeradas aluden: al pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos; la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia¹⁰. No

⁹ Ver GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 71. [consultado 2/11/2017].

¹⁰ El artículo 2. 1 indica que “El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines: a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos. b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos. d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal. e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible. f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad. h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte. i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales. j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras. k) La preparación para el ejercicio de la

cabe obviar la idea humanista de la educación, centrada en la persona, que persigue el armónico desarrollo de sus facultades en el ejercicio de la libertad y el respeto a los demás¹¹. En esta orientación MARTÍNEZ habla de que la función ética de la universidad se concreta en tres dimensiones: la formación deontológica, relativa al ejercicio de las diferentes profesiones; la formación ciudadana y cívica de sus estudiantes y; la formación humana, personal y social, en la medida que contribuye a la optimización ética y moral de las futuras y futuros titulados¹². Formación humana, en la que ha de tenerse presente criterios transversales e inclusivos como el género¹³.

Se trata así de imbricar el utilitarismo profesionalizador, en donde tenga acomodo las exigencias pragmáticas del mercado, con otros componentes críticos, teóricos e incluso deontológicos, necesarios para el ejercicio de la profesión y la mejora de la sociedad y la convivencia ciudadana.

El proyecto docente es la oportunidad para efectuar una reflexión sobre la materia, por una parte, para delimitar el objeto de la asignatura, sus contenidos; por otra parte, para delimitar su metodología exponiendo cómo se desea enseñar la materia. En el bien entendido que no se trata tanto de efectuar un análisis dogmático como de realizar una reflexión sobre los contenidos objeto de la asignatura desde la perspectiva de las funciones que debe realizar la enseñanza universitaria. Se trata de responder a diversos interrogantes que refieren no sólo a qué es lo que se va a enseñar, sino el cómo se va a hacer, el cómo y cuándo se evalúa, y por qué y para qué se va a enseñar. Todo ello teniendo presente que la enseñanza no se realiza en un espacio aséptico o neutro ni construye un objetivo en si mismo. Un proyecto educativo se realiza en un contexto, con unos recursos y con unos objetivos que, aunque pueden y seguramente debería ser más plurales, también son determinados.

En definitiva, en el proyecto docente de Derecho Financiero y Tributario que nos ocupa se define un documento en el cual se expone de forma detallada cómo va

ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. [...]”.

¹¹ ALDANA MENDOZA, Carlos: *Las Humanidades, entre el limbo y el mundo*. Magna libros. Guatemala. 1999, pág. 103.

¹² MARTÍNEZ, Miquel: “Aprendizaje servicio y construcción de la ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos” en MARTÍNEZ, Miquel (Ed.): *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro/ICE-UB. Barcelona. 2008, pág. 12.

¹³ Ver en este sentido CARRILLO FLORES, Isabel: “Los nudos de género. Apuntes para la formación ética de educadoras y educadores”. *Revista internacional para la justicia social*. Vol. 6, nº 2. De interés, también de la misma autora: “La construcció històrica del dret a l’educació en contextos de transició política democràtica”. *Revista Educació i Historia*. nº 27. 2016.

desarrollarse la actividad docente propia de la plaza a la cual se concursa. En dicho documento figuran los objetivos, los contenidos –incluyendo su organización y secuenciación-, las competencias, la metodología docente, la metodología de evaluación analizando el proceso del aprendizaje llevado a cabo. Pretende, en definitiva, ofrecer una relación ordenada y sistemática de la planificación docente de una asignatura o materia concreta con la identificación y descripción de los principales elementos didácticos. Ello demanda contextualizar algunos de los procesos de enseñanza-aprendizaje que afecta de manera específica a la materia objeto de análisis¹⁴. Siguiendo a MARTÍN LÓPEZ consideramos que el proyecto docente requiere, en primer lugar, una apropiada contextualización institucional y curricular, ya que su contenido y metodología se hallan directamente condicionados, de un lado, por el Espacio Europeo de Educación Superior y, de otro lado, por los planes de estudio vigentes en la Universidad en la que se haya de impartir la docencia¹⁵. Se hace imprescindible incardinar el proyecto docente dentro del enclave académico para el que específicamente se confecciona, sin que aquél pueda quedar desligado de este último.

El proyecto docente también debe incluir, en segundo lugar, un análisis del objeto científico sobre el que se proyecta el proceso de enseñanza aprendizaje. Procede fijar su contenido esencial, huyendo de las reiteraciones que supone tratar la génesis y evolución histórica del Derecho Financiero y Tributario, y centrarse en algunos problemas actuales. La pregunta de qué enseñar-aprender en una determinada disciplina no puede contestarse adecuadamente sin una previa fundamentación teórica que ofrezca una visión panorámica de los principales retos o encrucijadas ante los que se encuentra.

En tercer lugar, una vez concretado qué enseñar-aprender, el proyecto docente debe abordar cómo hacerlo, exponiéndose la metodología a emplear para que el alumnado logre comprender y asimilar la materia. La forma de aprendizaje ostenta una importancia crucial en el diseño de la docencia, al constituir el cauce a través del cual se pretenden alcanzar los objetivos formativos.

¹⁴ MARTÍN LOPEZ afirma que “A grandes rasgos, por proyecto docente puede entenderse aquella propuesta didáctica personal del profesor universitario en relación con una concreta disciplina y en el seno de un determinado contexto institucional y curricular. Así pues, el proyecto docente es un requisito normativo que obliga a responder a dos interrogantes fundamentales: qué enseñar-aprender y cómo hacerlo. La primera cuestión alude básicamente al contenido de la disciplina, mientras que la segunda hace referencia a la metodología docente” (MARTÍN LÓPEZ, Jorge: “En torno a la elaboración de un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario: algunas reflexiones sobre el aprendizaje de la disciplina”. *Revista Educación y Derecho*. nº 16. 2017, pág. 22).

¹⁵ MARTÍN LÓPEZ, Jorge: “En torno a la elaboración de un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario: algunas reflexiones sobre el aprendizaje de la disciplina”. *Revista Educación y Derecho*. nº 16. 2017, pág. 6.

En suma, la estructura del proyecto docente puede reconducirse a tres grandes apartados:

Primero, la contextualización institucional y curricular de la propuesta docente, haciendo referencia sobre todo al marco académico en el que se desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje. A nuestro entender consiste no tanto en la descripción de lo puesto, de los procesos efectuados, sino de las consecuencias o efectos que se deducen para la docencia del Derecho en general y, en concreto, para la asignatura de Derecho Financiero y Tributario. Resulta así de interés el contextualizar la docencia universitaria en la Unión Europea a través de los últimos documentos que recogen el estado de la cuestión, el significar la declaración de Bolonia y el sistema de créditos implantado en el concreto Plan de estudios de la Universitat Autònoma de Barcelona con relación a la asignatura. Pero, además, resulta significativo analizar las mutaciones que conlleva en la docencia del Derecho en general y, en particular, del Derecho Financiero y Tributario

Segundo, efectuar una aproximación a la fundamentación teórica y a algunas problemáticas que aquejan a la disciplina, los contenidos a impartir, enmarcando y teniendo presente sobre todo su repercusión en la docencia. La elaboración de un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario debe superar su formato clásico caracterizado por concentrar su atención en el proceso de construcción dogmática de la disciplina.

Tercero, realizar la propuesta docente de la disciplina, explicitando los objetivos, las competencias, la metodología docente, la metodología y sistemas de evaluación con menciones a su organización y secuenciación. De manera que se evidencie no sólo el qué se enseña sino también los objetivos a perseguir en el desarrollo de la actividad docente (para qué enseñar), la forma en la que acometer el proceso de enseñanza-aprendizaje (cómo enseñarlo), así como los resultados de aprendizaje y los procesos de evaluación que se sigue (qué y cómo evaluar).

II.-CONTEXTO. NUEVAS PERSPECTIVAS DOCENTES

En este apartado pretendemos reflexionar sobre algunos de los aspectos que condicionan la docencia de la asignatura que constituye el perfil de la plaza. Pues la universidad no se mueve en el vacío, educa en un lugar y tiempo determinado como nos recuerda GARCÍA NIETO¹⁶. Es así básico analizar tanto la importancia de la educación universitaria en el contexto de la Unión Europea como el impacto de la Declaración de Bolonia y el significado del crédito europeo. Ahora bien, tal relato no puede suponer una mera descripción de acontecimientos, sino que ha de contemplar cómo impacta en la docencia del Derecho en general y la del Derecho Financiero y Tributario en particular. Este propósito no resulta baladí pues explicita los nuevos roles asumidos por el docente y discente, la importancia de las técnicas de información y comunicación en las asignaturas jurídicas, el cómo abordar las complejidades que presenta la disciplina jurídica o la importancia del saber hacer en Derecho.

Los anteriores planteamientos se han de ubicar también en el concreto marco de la Universitat Autònoma de Barcelona y en los estudios que acogen la asignatura de Derecho Financiero y Tributario.

1.IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN LA UNIÓN EUROPEA

La Universidad es conservadora, regeneradora y generadora de saberes, afirma MORIN. De un lado, conserva, memoriza, integra, ritualiza una herencia cultural de saberes, ideas y valores; de otro, los regenera al volver a examinar, al actualizarla, al transmitirla. Y de otro también, genera saber, ideas, valores, que van a entrar dentro de la herencia. Concluye dicho autor indicando que su misión y función es transecular pues a través del presente va del pasado hacia el futuro; también tiene una misión transnacional que mantiene, a pesar de la tendencia al encierro nacionalista de las

¹⁶ “Cada época ha tenido y tiene los suyos. Actualmente, el lugar en que se desenvuelve la Universidad es el denominado Espacio Europeo de Educación Superior, perfilado por las máximas autoridades gubernamentales de los estados miembros en las reuniones de la Sorbona en 1998; Bolonia, 1999; Praga, 2001; Berlín 2003; Bergen, 2005; y la prevista en Londres para 2007. Y el tiempo por el que discurre la Universidad, en la actualidad, no es otro que el que le ofrecen las coordenadas de la sociedad del conocimiento y de la información”. (GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. Nº 22. 2008, pág. 30).

naciones modernas. Tales funciones demandan a la institución universitaria de una autonomía para permitirle llevar a cabo dicha misión¹⁷.

En tales parámetros la universidad resulta una realidad valiosa y necesaria, configurándose como un servicio a prestar por el Estado. Así, entre los principios de la tradición europea en materia educativa, cabe destacar los que reconocen que la educación es un servicio público, tanto por contemplar a la educación con vistas a una realización personal, a lo largo de toda la vida, como por entender a la educación en una visión más social como educación para la ciudadanía social, tanto a corto como a largo plazo.

La concepción de servicio público aparece recogida en el contenido del art. 1 Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Así habla de que la Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio. De las funciones que desempeña al servicio de la sociedad cabe destacar la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura, la preparación para el ejercicio de actividades profesionales, la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento y la difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida (ver párrafo 2º del art. 1 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre).

1.1. El impacto de la Declaración de Bolonia

El actual régimen jurídico de la educación universitaria es fruto de la profunda reformulación realizada a instancias europeas. El Espacio Europeo de Educación Superior supone una verdadera reordenación del sistema universitario en su conjunto, ya que lleva implícito un cierto replanteamiento de la Universidad en sí misma, haciendo emerger cuestiones tan relevantes como su auténtica función en la sociedad, los objetivos a alcanzar a través de la educación universitaria o los roles que docente y discente deben asumir en ella¹⁸.

¹⁷ MORIN, Edgar: *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 1999, pág. 85.

¹⁸Ver MARTÍNEZ, J. R., CIBANAL, L. y PÉREZ, M. J.: *Metodología y aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior. De la teoría a la práctica*. Alicante. Universidad de Alicante. 2010, pág. 101.

La Declaración de Bolonia, suscrita por los Ministros de Educación de 29 países europeos los días 18 y 19 de junio de 1999, marca el inicio oficial del proceso de convergencia hacia un *European Higher Education Area*¹⁹.

Uno de los principales objetivos a alcanzar es que todos los países adopten un sistema flexible, comparable y compatible de titulaciones que facilite la movilidad de estudiantes y titulados. Con esta reforma los títulos oficiales, que se denominarán Grado, Máster y Doctorado, son los que vertebrarán la oferta de las universidades españolas a partir de la implantación del proceso de reforma y que sustituirán a la estructura anterior, construida en torno a los títulos de Diplomado, Licenciado, Ingeniero y Arquitecto²⁰.

De la citada declaración conjunta realizada por los Ministros Europeos de Educación, se desprende el compromiso por parte de los Estados Miembros de la adhesión a los principios generales que subyacen en la declaración de la Sorbona que se traduce en la necesaria coordinación de las políticas de todos los Estados en aras a conseguir una serie de objetivos con el fin de establecer el área europea de educación superior y promocionar el sistema europeo de enseñanza superior en todo el mundo.

Entre los objetivos del nuevo modelo se encuentran la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable para promocionar la obtención de empleo y la competitividad del sistema de educación superior europeo. Estrechamente relacionado es el establecimiento de un sistema de créditos como medio adecuado para promocionar una más amplia movilidad estudiantil. Los créditos se podrán conseguir también fuera de las instituciones de educación superior, incluyendo la experiencia adquirida durante la vida, siempre que esté reconocida por las Universidades receptoras involucradas.

Con la finalidad de eliminar los obstáculos o barreras existentes para el ejercicio efectivo de libre intercambio se pretende la promoción de la movilidad tanto de estudiantes como de profesores. De ahí que se preste una atención particular a:

-Acceso a oportunidades de estudio y formación y servicios relacionados, para los alumnos, y reconocimiento y valoración de los periodos de estancia en instituciones de

¹⁹ En este apartado seguimos a GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 22 y ss. [consultado 2/11/2017].

²⁰ Ver Ministerio de Educación Cultura y Deporte: *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Documento-Marco, febrero 2003.

investigación, enseñanza y formación Europeas, sin perjuicio de sus derechos estatutarios, para los profesores, investigadores y personal de administración.

-Promoción de la cooperación Europea en aseguramiento de la calidad, con el objeto de desarrollar criterios y metodologías comparables.

-Promoción de las dimensiones Europeas necesarias en educación superior, particularmente dirigidas hacia el desarrollo curricular, cooperación entre instituciones, esquemas de movilidad y programas de estudio, integración de la formación e investigación.

No obstante, se apunta también que en el contexto europeo existe un claro riesgo de otorgar a la enseñanza un papel meramente instrumental al servicio de la empleabilidad²¹ y a una valoración exclusiva desde una perspectiva de rentabilidad y de la competitividad económica²². En cualquier caso, la mejora del aprendizaje no debe nunca reconducirse a una cuestión exclusivamente de competitividad y mercado, ya que el verdadero reto estriba en formar ciudadanos, pero también, y en nuestro caso, buenos juristas. No cabe duda que “Educar en el Derecho y para el Derecho importa más que informar sobre el cúmulo de sus reglas específicas [...] La enseñanza del Derecho debe responder al doble fin de formar profesionales y desarrollar el conocimiento científico, abriendo ancho campo a la investigación y al progreso técnico.”²³ Así, sin perder de vista la vertiente profundamente humanista que supone la docencia del Derecho, también se ha de formar teniendo en cuenta una de las funciones básicas de la norma jurídica, que nos es otra que la resolución de conflictos. Y para ello el jurista debe “saber”, pero también “saber cómo actuar” y “saber cómo ser”.

1.2. OCDE y orientación de la Unión Europea

Tanto desde la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) como desde la Unión Europea existe una gran preocupación por el

²¹ Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Una nueva asociación para la modernización de las Universidades: el Foro de la UE para el diálogo entre universidades y empresas*. COM (2009) 158 final de 2 de abril de 2009, pág. 4.

²² Comunicación de la Comisión *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*. COM (2003) 58 final de 5 de febrero de 2003; Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo *Cumplir la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación*. COM (2006) 208 final de 10 de mayo de 2006; Informe de la Comisión al Consejo relativo a la Resolución del Consejo de 23 de noviembre de 2007 sobre *la modernización de las universidades con vistas a la competitividad de Europa en una economía mundial del conocimiento*. COM (2008) 680 final de 30 de octubre de 2008.

²³ RISOLÍA, M.A.: “La enseñanza del Derecho”. *Predica universitaria*. Abeledo-Perrot. Buenos Aires, 1974, pág. 35 y 47.

desarrollo de los sistemas educativos universitarios y por ello analizan su evolución y efectúan recomendaciones.

Afirma el informe de la OCDE de 2017 que los países miembros de la Organización deben redoblar esfuerzos para mejorar la calidad y la igualdad de sus sistemas educativos como parte de sus compromisos de cumplir con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) relativo a la educación para 2030²⁴. Dicha entidad presenta todos los años una extensa recopilación de estadísticas e indicadores del sistema educativo de los 35 Estados Miembros de esta Organización que agrupa a los países más desarrollados del mundo. La publicación, denominada *Education at a Glance. OECD Indicators* (Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE) analiza la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía.

A partir del Informe internacional en España se elabora un informe, denominado *Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE. Informe español*. En él se reproducen los datos de los indicadores más importantes para España en comparación con la media de los países de la OCDE y de los 22 países de la Unión Europea que pertenecen a esta Organización²⁵. De mismo se observa diversos aspectos de interés en relación a la enseñanza universitaria:

1º. En España, como en la mayoría de los países pertenecientes a la OCDE, el porcentaje de adultos que posee estudios de primera etapa de Educación Secundaria como su máxima titulación ha decrecido a lo largo de los últimos años. En España ha pasado de 50,3% en el año 2006 al 41,7% en el 2016.

2º. Afirma el mencionado informe que el porcentaje de población con Educación Terciaria, la cual incluye los Ciclos Formativos de Grado Superior, está de acuerdo con los objetivos europeos, suponiendo un 35,7% de la población de 25 a 64 años. Este porcentaje es similar a la media de la OCDE (36,7%), y está por encima del promedio de la UE22 (33,4%).

3º. Los porcentajes de población de 25 a 34 años de edad con Educación Terciaria – educación superior- han aumentado en España desde el año 2000 pasando de 34,0% al

²⁴ Ver El Panorama de la Educación 2016 (*Education at a Glance 2016*) Informe de 12 de septiembre de 2017 disponible en <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>.

²⁵ *Panorama de la educación indicadores de la OCDE 2017. Informe español*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid. 2017, disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/eag/2017/panorama-de-la-educacion-2017-def-12-09-2017red.pdf?documentId=0901e72b8263e12d>

41,0%. Esta cifra está entre las medias internacionales de la OCDE (43,0%) y de la UE22 (40,1%).

4°. Ciertos campos de estudio predominan por encima de otros dentro de la Educación Terciaria. Tanto en España como en la media de la OCDE y de la UE22 se observa que el campo de estudio más popular es el de Ciencias empresariales, Administración y Derecho, suponiendo un 26,7% de los titulados en Educación Terciaria en España y un 22,8% y un 21,3% en los titulados en terciaria de la OCDE y de la UE22 respectivamente.

En síntesis, de tales datos se observa el progresivo crecimiento de los estudios universitarios, así como la preponderancia, por su popularidad, de los estudios de Administración y Derecho.

Dentro de las últimas orientaciones de la Unión Europea en materia de educación resulta de especial interés el reciente Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre *Una educación de alta calidad para todos* (Dictamen exploratorio) (2017/C 173/01) cuyo ponente fue Benjamín RIZZO. En dicho documento se establecen una serie de consideraciones a tener presentes pues enmarcan la situación de partida y las orientaciones futuras.

De un lado, se afirma que la educación de alta calidad contribuye al desarrollo de hombres y mujeres libres, críticos, conscientes, activos e independientes que puedan contribuir al progreso de la sociedad en la que viven y entender los valores comunes de libertad y solidaridad. También crea los fundamentos que permitirán a las personas hacer frente con éxito a los retos del mundo laboral. En tal sentido se ha de entender a la educación como derecho humano fundamental, bien público, y responsabilidad primordial de los gobiernos.

De otro, la importancia de la competencia informativa en relación a la educación se destaca indicando “La capacidad de gestionar la información es uno de los retos de la educación moderna. El acceso a la información es un derecho civil, pero el modo en que se hace uso de las informaciones es una cuestión compleja. La capacidad de seleccionar, diseñar y utilizar la información puede y debe desarrollarse en el proceso educativo de tal forma que beneficie a los individuos y a la sociedad. La capacidad de gestionar la información («competencia informativa») es uno de los criterios que definen una educación de calidad.”

Y, de otro también, se remarca lo fundamental que resulta la digitalización en el contexto de la educación. El Comité Económico y Social Europeo considera que los

retos que plantean el futuro del trabajo y la digitalización son un tema esencial al que la Unión Europea y sus Estados miembros deben conceder una importancia clave en el debate político y en el diálogo social sobre la educación de alta calidad para todos (Conclusiones y recomendaciones 1.5). En tales parámetros la importancia de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) se pone de relieve en el hecho de que el mundo ha pasado de una economía impulsada en gran medida por la producción, a una más orientada a los servicios. La creación de conocimientos deviene en un factor de valor crítico para la producción y los servicios. En tal contexto, las tecnologías de la información y la comunicación en el mundo globalizado han cambiado, de un lado, la integración y la interdependencia económica a todos los niveles. De otro lado, la transformación digital está generando también importantes cambios en las industrias y servicios.

Sobre tales premisas se evidencia el papel único, por esencial, de la educación superior. Así la Comunicación de la Comisión al Parlamento al Consejo al Comité Económico y social y al Comité de las Regiones sobre *Una agenda renovada de la UE para la educación superior* COM (2017) 247 final señala que “La educación superior desempeña un papel único. Se está incrementando la demanda de personas altamente capacitadas y socialmente comprometidas, y esta demanda también está cambiando”. Se concreta que en el período que va hasta 2025, se prevé que la mitad de los puestos de trabajo requieran cualificaciones de alto nivel: “Ya existen carencias en lo que respecta a las capacidades de alto nivel. Los puestos de trabajo, impulsados por la tecnología digital, se están volviendo más flexibles y complejos. Las capacidades de las personas para ser emprendedoras, gestionar información compleja, pensar de forma autónoma y creativa, utilizar los recursos (incluidos los digitales) de manera inteligente, comunicar de manera eficaz y ser resilientes son más importantes que nunca. Europa también necesita gente muy brillante que pueda desarrollar las tecnologías y las soluciones de vanguardia de las que depende nuestra futura prosperidad”.

El documento sobre *Una agenda renovada de la UE* destaca los retos de los sistemas de educación superior de Europa y enuncia:

1º. Un desfase entre las capacidades que Europa necesita y las capacidades que tiene: muchas partes de la UE sufren escasez de mano de obra en algunas profesiones que requieren una elevada capacitación, tanto en lo que respecta a las cualificaciones como a la calidad de las capacidades asociadas. Al mismo tiempo, hay demasiados estudiantes que se gradúan con escasas capacidades básicas (lectura, escritura y cálculo,

capacidades digitales) y sin la gama de capacidades transversales (resolución de problemas, comunicación, etc.) que necesitan para la resiliencia en un mundo en transformación.

2°. Unas divisiones sociales persistentes y crecientes. En primer lugar, sigue siendo mucho menos probable que las personas con un origen socioeconómico desfavorecido, y que proceden de la inmigración lleguen hasta la educación superior y finalicen estos estudios. En segundo lugar, con demasiada frecuencia se percibe al personal académico y a los titulados como gente separada del resto de la sociedad. En tercer lugar y no menos importante, sigue siendo generalizada la segregación de género por ámbito de estudio.

3°. Una laguna en materia de innovación pues las instituciones de educación superior no contribuyen tanto como deberían a la innovación en la economía en general, especialmente en sus regiones. Los resultados de la educación superior en materia de innovación varían fuertemente entre las regiones de la UE.

4°. Los diferentes componentes de los sistemas de educación superior no siempre trabajan juntos con fluidez dado los mecanismos de financiación, de incentivos y de recompensas de la educación superior no siempre están configurados para recompensar unas buenas actividades docentes y de investigación, la innovación, la inclusión social y el compromiso. A menudo, la cooperación con las escuelas, los proveedores de formación profesional y el aprendizaje de adultos es limitado.

Correlativamente a las anteriores preocupaciones en las Conclusiones del Consejo de la Unión Europea sobre *La dimensión global de la enseñanza superior -2014/C 28/03-* se solicita a los Estados miembros que cooperen con los centros de educación superior con los siguientes objetivos genéricos:

Primero. Perseguir planteamientos estratégicos globales en pro de la internacionalización.

Segundo. Fomentar la titulación de grado internacional bidireccional y la movilidad de créditos para los estudiantes, así como brindar oportunidades para la movilidad del personal entre Europa y terceros países.

Tercero. Fomentar la internacionalización in situ y el aprendizaje digital, para garantizar que la gran mayoría de estudiantes europeos que no participen en actividades de movilidad física puedan también desarrollar cualificaciones internacionales.

Cuarto. Fomentar la creación de asociaciones, tanto en Europa como fuera de ella, a fin de reforzar la capacidad institucional en la enseñanza, la investigación y la innovación.

Las anteriores perspectivas ponen de relieve algunos aspectos que serán necesarios tener presentes a la hora de abordar la docencia; en particular, la exigencia de una educación crítica, y por ello necesariamente valorativa, respecto de contenidos complejos y extremadamente movibles, la importancia de las tecnologías de la información y educación, y el papel del saber hacer.

2.-LA DOCENCIA EN DERECHO EN EL NUEVO CONTEXTO

Afirma GARCÍA NIETO que convencionalmente, el profesorado universitario era considerado como casi la única fuente del saber. Era un profundo, habilidoso y competente transmisor de cultura y contenidos. Desempeñaba en sus clases, con erudición y brillantez, un tipo de disertación magistral en el que la expresión oral y la transmisión de información, rigurosa y clara, era su principal cometido. Se consideraba un buen profesor o buena profesora a la persona que poseía una amplia cultura y sabía comunicarla con pericia y brillantez; es decir, a quien sabía mucho y sabía enseñar lo que sabía bien. Lo importante era el cúmulo de conocimientos a enseñar que se poseía y la capacidad para enseñar. Actualmente, en cambio, se concede más importancia al aprendizaje del alumnado que a la enseñanza de la persona docente, subrayando la necesidad de pasar, de la función de enseñar, al alumnado que aprende; del programa al currículum; del docente, como única fuente del saber, a profesoras y profesores que tienen saben y gestionan el aprendizaje; del saber transmitido al saber elaborado. Por lo demás, hoy, desde los hallazgos de la psicología del aprendizaje y la instrucción, se invoca insistentemente la conveniencia de un aprendizaje activo, significativo, cooperativo, vivencial y contextualizado²⁶.

Las anteriores palabras enmarcan los nuevos roles docente y discente, así como evidencian la necesidad de nuevas metodologías. Pero además se han de tener algunas consideraciones relativas al objeto de aprendizaje que en tal contexto adquieren una peculiar importancia: la complejidad y multidimensionalidad de los saberes y la especial relevancia del saber hacer en las disciplinas jurídicas.

²⁶ GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008, pág. 30.

2.1. Nuevos roles y funciones docentes y discentes

La formación científica, humanística, artística y técnica adquiere una relevancia social fundamental, no sólo como soporte del itinerario del aprendizaje para la actividad profesional, sino también como fundamento para el proceso de construcción de una comunidad europea de ciudadanos y ciudadanas²⁷. El desarrollo de la economía y de la sociedad del conocimiento aboca a las Universidades a participar de manera más activa en la vida ciudadana. La Universidad ejerce una misión básica de producción y transmisión de conocimientos, y en estrecha relación con dicha misión resulta una importante fuente de conocimientos técnicos específicos en numerosos ámbitos. Es por lo que la Universidad puede y debe convertirse, aún más, en un centro de reflexión sobre el saber, así como en un foro de debate y de diálogo entre científicos y ciudadanos²⁸.

El establecimiento del sistema europeo de créditos en las titulaciones oficiales ha reformulado la organización del currículo de la educación superior de acuerdo con los nuevos modelos de formación y con metodologías docentes centradas en el aprendizaje del alumnado. El crédito europeo es la unidad de medida del saber académico que representa la cantidad de trabajo del discente para cumplir los objetivos del programa de estudios. En esta unidad de medida se integran las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas, con inclusión de las horas de estudio y de trabajo que deben realizar para alcanzar los objetivos formativos propios de cada una de las materias del correspondiente plan de estudios.

Así pues, tanto las actividades presenciales como las no presenciales han de ser objeto de organización, seguimiento y evaluación. En tal modelo se ve reforzada la interdependencia profesor–estudiante.

En tal sentido el hacer responsable al alumnado de su propio proceso de aprendizaje se efectúa en la medida en que se corresponsabilice con su profesorado, que le guíe, además de garantizar la calidad del resultado. Como todo, la dinámica de esta metodología, basada en un sistema de tutorías, entrevistas personales y comunicación fluida, tiene ventajas e inconvenientes. Entre las primeras: los discentes desarrollan muchas de las destrezas instrumentales, interpersonales y sistémicas deseadas. Entre los

²⁷ Ver Ministerio de Educación Cultura y Deporte: *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Documento-Marco, febrero 2003.

²⁸ Comisión Europea: *El papel de las Universidades en la Europa del conocimiento*. COM (2003) 58 final, Bruselas, 5 de febrero de 2003.

segundos: la supervisión por el profesorado en ocasiones puede verse dificultada, incluso por el propio alumnado que no es responsable ni se autocontrola.

Del profesorado universitario a decir de GARCÍA NIETO²⁹ se espera que:

-Por supuesto, sea un experto en el conocimiento y uso de las fuentes de la disciplina que imparte.

-Disponga de criterios válidos para seleccionar los materiales de enseñanza-aprendizaje adecuados en cada momento y para cada tipo de estudiante.

-Supervise y oriente el trabajo del alumnado. Aquí las tutorías y la atención más personalizada juegan un papel fundamental. El profesorado-tutor se convierte en un facilitador del aprendizaje de un alumnado más activo y autónomo. El papel menos dirigista por parte del profesorado eleva el nivel de responsabilidad de los estudiantes en el aprendizaje. En gran medida, la participación del alumnado va a depender del enfoque pedagógico utilizado en el aula, de la actividad del profesorado y de la cooperación con los compañeros y las compañeras de clase a la hora de realizar trabajos en grupo³⁰.

-Diseñe y organice adecuadamente las secuencias de aprendizaje. Desde el comienzo del curso, interesa establecer principios que rijan la vida del alumnado en el aula, promoviendo su participación e intervención, ya sea para aclarar cuestiones relativas a la explicación o profundizar en ellas. En no pocas ocasiones, la atención e interés en el grupo se sustenta en la colaboración de todos y cada uno de los individuos, todos aprovechan los esfuerzos de la inteligencia dirigidos al conocimiento³¹.

-Ofrezca informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas, competencia comunicativa. No basta el conocimiento, pues es necesaria la claridad expositiva con palabras comprensibles. Para ello resulta básico fijar definiciones, establecer las diferencias de las cosas, analizarlas y hacer su síntesis, empleando para todo ello un método y orden argumental adecuado. Afirma GRAU RUIZ que con el propósito de que la materia sea comprensible, es fundamental el exordio para ubicar al alumnado en el estudio del tema, pero con brevedad para no malograr la exposición. La naturalidad y la concisión deben presidir las clases. Conviene acudir con frecuencia a

²⁹ GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008, pág. 32-33.

³⁰ GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 13. [consultado 2/12/2017].

³¹ GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 14. [consultado 2/12/2017].

ejemplos, metáforas y comparaciones, incorporar anécdotas útiles y apelar a la imaginación³².

-Maneje convenientemente las tecnologías de la información y la comunicación.

-Evalúe no sólo conocimientos, sino capacidades y competencias. A la hora de evaluar el aprendizaje debe juzgarse su capacidad para definir el problema, encontrar, aplicar e interpretar el Derecho en casos específicos, así como razonar la decisión. Para lograr la calidad del aprendizaje, no está de más recordar que una simple transferencia de conocimientos y destrezas no basta. Los estudios jurídicos deben provocar un proceso de pensamiento y reflexión, y no de memorización. Como se ha dicho, el alumnado “no son vasijas a rellenar, sino velas a encender”. Por un lado, ha de valorarse el conocimiento de los institutos jurídicos, el sistema y las normas; y, por otro, el dominio del método jurídico³³.

-Reflexione e investigue sobre la enseñanza.

-Se identifique con la institución y sea capaz de trabajar en equipo.

2.2. El empleo de las TIC en las asignaturas jurídicas

El carácter universal de la institución universitaria se ve incrementado por la proliferación actual de las tecnologías de la comunicación a distancia que eliminan barreras espaciales. A este respecto GARCÍA NIETO afirma que existen al menos cinco aspectos que poseen una especial repercusión en la educación universitaria: a) la importancia concedida al conocimiento como un factor clave para conseguir la prosperidad, el progreso y una amplia calidad de vida en las sociedades modernas, b) la globalización, también y sobre todo, de la información, de la actual sociedad, c) el aumento exponencial del volumen de información que se produce y transmite a diario en todo el mundo, c) la disposición e intercambio de esa información, cada vez más rápida y generalizada, propiciada por la nueva tecnología de la información, telecomunicaciones, computadores, equipos multimedia, Internet..., d) la existencia y establecimiento de redes informales entre individuos y grupos de distinto tipo con un alto nivel de interacción y con una gran capacidad para aglutinar fuerzas, generalizar

³² GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 14. [consultado 2/12/2017].

³³ GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 15. [consultado 2/12/2017].

criterios, actitudes y costumbres...De los aspectos indicados cuatro poseen una relación directa con el uso de las tecnologías de la información y comunicación³⁴.

Algunos de los cambios que originan la utilización de las TIC, en donde se correlaciona funciones de la Universidad y la gestión del conocimiento, se ponen de relieve en la siguiente tabla³⁵:

FUNCIONES DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA	GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	UTILIZACIÓN DE LAS TIC
Investigación	Generación	Laboratorios virtuales. Recursos de investigación compartidos. Grupos distribuidos. Creación compartida de recursos
Docencia	Transmisión	Campus virtuales. E-learning, e-campus
Preservación	Codificación, archivo	Bibliotecas virtuales. Redes de bibliotecas Informatizadas
Extensión, publicación	Divulgación	Revistas y publicaciones electrónicas, e-books
Proyección, transferencia	Aplicación	Transferencia de conocimiento en red Innovación Redes de aprendizaje

SALINAS afirma que desde la perspectiva institucional los objetivos a lograr en el uso de dichas tecnologías serían³⁶:

–Constituir un medio de solucionar condiciones para una educación más individual y flexible, relacionada con necesidades tanto individuales (combinación del trabajo y estudio, reciclaje, relativas al ritmo de aprendizaje, a la frecuencia, al tiempo, al lugar, al grupo de compañeros, etc.) como sociales (formación a grupos específicos,

³⁴GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008, pág. 34-35.

³⁵ MOLINA RAMÍREZ, Ángela María: “Las TIC en la educación superior como vía de formación y desarrollo competencial en la sociedad del conocimiento”. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. Volumen 1. 2012, pág. 109. <http://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.15-Molina.pdf>. [consultado el 4/12/2017].

³⁶ SALINAS, Jesús: “Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria”. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* [en línea] 2004, 1 (septiembre-noviembre).

Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011256006>>. [consultado 4/12/2017].

diferenciación de programas de estudio dirigidos a una nueva y mejor cualificación en el mercado laboral).

–Mejorar el acceso a experiencias educativas avanzadas, permitiendo a estudiantes e instructores participar en comunidades de aprendizaje remoto, en tiempos y lugares adecuados, utilizando ordenadores en el hogar, en el campus o en el trabajo.

–Mejorar la calidad y efectividad de la interacción utilizando el ordenador para apoyar procesos de aprendizaje colaborativo, entendiendo como proceso de aprendizaje colaborativo aquellos que hacen hincapié en los esfuerzos cooperativos o de grupo entre el profesorado y el estudiantado, y que requieren participación activa e interacción por parte de ambos, frente a los modelos tradicionales de aprendizaje acumulativo.

De manera muy acusada con el aprendizaje en red se utilizan las tecnologías de la información y la comunicación para generar conexiones entre el alumnado y los tutores y las tutoras; así como entre una comunidad de aprendizaje y sus recursos de aprendizaje. A través del Campus virtual una Universidad puede ofrecer facilidades educativas en cualquier momento y desde, potencialmente, cualquier sitio a través de internet. Con estas medidas y otras similares se favorece, también desde instancias comunitarias, el llamado e-Learning.

Desde instancias comunitarias se fomenta la utilización de las TIC. Así la Decisión 2318/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de diciembre de 2003, por la que se adopta un programa plurianual (2004-2006) para la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación en los sistemas de educación y formación en Europa (programa eLearning). Los objetivos específicos del programa eran: a) explorar y promover los medios de utilizar el aprendizaje electrónico para intensificar la cohesión social y el desarrollo personal, impulsar el diálogo intercultural y luchar contra la llamada brecha digital; b) fomentar y desarrollar la utilización del aprendizaje electrónico para favorecer la educación y la formación permanente en Europa; c) aprovechar el potencial del aprendizaje electrónico para reforzar la dimensión europea de la educación; d) favorecer una cooperación más estructurada en el campo del aprendizaje electrónico entre los diversos programas e instrumentos comunitarios y las acciones de los Estados miembros; e) proporcionar mecanismos para mejorar la calidad de los productos y servicios y para garantizar su difusión eficaz y el intercambio de buenas prácticas. Las acciones llevadas a cabo en virtud del programa eLearning aluden a los ámbitos siguientes: 1. El fomento de la alfabetización digital, 2. Los campus europeos virtuales, 3. El hermanamiento electrónico de centros de enseñanza europeos y

el fomento de la formación del profesorado y 4. Las acciones transversales para la promoción del e-learning en Europa. La línea de acción dedicada al hermanamiento electrónico de los centros de enseñanza también se ocupa de la puesta al día de las destrezas profesionales de personas formadoras con vista a una utilización pedagógica y cooperativa de las TIC.

La formación abierta y a distancia: (ODL - Open & Distance Learning) posibilita efectuar el aprendizaje a distancia, con un alto grado de autonomía, con la ayuda de diversos sistemas, entre los que actualmente destaca el e-learning. En cualquier caso, hay que oponerse enérgicamente a “las ideas más radicales sobre el uso docente de las nuevas tecnologías, que reducen la Universidad a un mero suministrador de contenidos para difundir por Internet”³⁷.

El hecho de integrar las TIC en la docencia puede servir para incrementar la variedad metodológica, aumentar la accesibilidad y la flexibilidad, promover el protagonismo del alumnado, mejorar la presentación y la comprensión de ciertos tipos de información, fomentar el trabajo cooperativo, mejorar el trabajo individual, acceder a nuevos entornos y situaciones y optimizar recursos y costes. Si bien, conviene tener en cuenta, las características diferenciadas de cada tecnología a la hora de procurar una comunicación uni o bidireccional.

En principio, es posible emplear estas tecnologías en distintos momentos de la actividad docente: en la impartición, en el seguimiento, y en la evaluación. Es obvio que la puesta en funcionamiento debe combinar los recursos según las características del curso. Serán decisivos aspectos como la duración, la complejidad y la naturaleza de la materia o el número de discentes; debiendo también valorarse las habilidades, la motivación, el apoyo pedagógico y técnico, el tiempo y recursos disponibles, así como las características del discente.

La introducción de las TIC en un curso concreto de forma efectiva habrá de hacerse de manera gradual y guiada, estableciendo expectativas razonables y relacionadas con los objetivos docentes y unas reglas claras en cuanto a los mecanismos de comunicación existentes. En todo caso, habrá de valorarse la utilidad pedagógica de las herramientas a emplear, para que verdaderamente contribuyan a mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza.

³⁷ PALAO TABOADA, Carlos: “La enseñanza del Derecho en la Universidad: presente y futuro”. *Anuario de la Facultad de Derecho de la UAM*. n.º 6, 2002, pág. 138

Los niveles de integración de las TIC en la docencia pueden ser muy variados. Su utilidad como instrumento complementario de la clase presencial es evidente a través de los servicios de Campus Virtual o Aulas Moodle que ofrecen las universidades. La complementariedad a que se alude se hace patente al ser instrumento de comunicación y tutorización sino también a la hora de ofrecer noticias de actualidad que ejemplifican explicaciones o proponen actividades prácticas, como más adelante tendremos ocasión de poner de relieve. Eso sí, cualquier experiencia, independientemente del nivel de integración de medios tecnológicos, habrá de contar con la planificación de las tareas y la estructura del curso y estar dirigida por objetivos docentes. Las actividades propuestas habrán de tener verdadera utilidad práctica y, a la hora de dinamizar el trabajo en grupo, cada miembro tendrá que asumir una responsabilidad específica en las actividades.

2.3. La complejidad social y los pilares del conocimiento

Existen dos presupuestos básicos en la enseñanza del Derecho en general y del Derecho Financiero y Tributario en particular. Uno, que contempla la propia realidad del Derecho en donde se reafirma su carácter social y valorativo. Y, otro, que considera las diversas dimensiones que integra el conocimiento adquirir que no se reduce al saber de los fundamentos científicos de la disciplina, sino que abarca el saber hacer, el saber convivir y el saber ser³⁸.

El Derecho no sólo es una realidad histórica fruto de una actividad humana de carácter social³⁹ pero también, desde la perspectiva técnico-jurídica, es un conjunto o

³⁸ Como aportó el Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996.

³⁹ Así escribía DE CASTRO la síntesis, siempre inconclusa, de los avatares del Derecho: “Los juristas romanos veían el Derecho como un conjunto de reglas fundadas en la *auctoritas* ; el Derecho medieval como una ordenación del mundo, como jerarquía reglamentada de estados ; el absolutismo, como una manifestación de la voluntad del príncipe ; la corriente del liberalismo individualista, por el contrario, considerará al Derecho como un gran haz de derechos subjetivos. El positivismo estatista, además, en su doble lucha contra el Derecho natural y la escuela histórica, se basará en la norma; se aísla para ello la regla jurídica de todo elemento *extra-positivo* y se le separa de la voluntad individual, creando una abstracta *voluntas legislatoris*; el modo de nacer de la ley en los países de régimen parlamentario todavía hace acentuar la abstracción, hasta hablarse de una *voluntas legis*. La corriente política del Estado de Derecho y el deseo de seguridad del capitalismo, llevará a suprimir toda posible referencia psicológica, y el normativismo kelseniano tratará de extirpar toda conexión con la realidad, reduciendo la norma a una mera relación lógica.”. (DE CASTRO, Federico: *Derecho civil de España*. T. I. Instituto de Estudios Políticos. Madrid. 1955, pág. 50).

sistema de normas que conllevan indefectiblemente una dimensión axiológica⁴⁰. El Derecho como realidad social se caracteriza por ser una realidad humana, realidad valiosa en tanto que tiende a la realización de valores, creada por sujetos integrados en el grupo social y que tiene como fin la promoción del bien común⁴¹.

No obstante, si bien el Derecho aparece estrechamente vinculado a la realidad social, no se identifica totalmente con ella, ya que los institutos jurídicos constituyen estructuras ideales de sentido objetivado, desgajadas conceptualmente de la realidad social en que se hayan engendrado⁴². Así las normas jurídicas son pautas de conducta que pretenden ordenar relaciones sociales; tal ordenación se efectúa de forma obligatoria y coercible⁴³ para la ciudadanía. El elemento de la coercibilidad distingue al Derecho de otras normas sociales de regulación de la conducta de las personas. Pues las normas jurídicas son tales, no porque gocen de ninguna cualidad intrínseca y especial que les dé ese carácter, sino simplemente porque son respaldadas en su cumplimiento por el poder coercitivo del Estado⁴⁴.

Ahora bien, el Derecho se vale del orden jurídico que establece para cumplir los fines a los que está llamado, y plasmar el sistema de valores que propugna. Es por lo que el orden impuesto jurídicamente no es un fin en sí, sino un instrumento para establecer los valores socialmente consensuados o preponderantes en el momento histórico. Así pues, la norma jurídica posee dos aspectos conceptualmente diferenciables, si bien simultáneos en su manifestación: su obligatoriedad impuesta coactivamente por la organización política⁴⁵, y su dimensión axiológica.

El Derecho se nos muestra como una técnica normativa de ordenación social, que propugna una organización que se presenta como justa, y por ende como legítima. En

⁴⁰ Según definiciones de Elías DIAZ: *Sociología y Filosofía del Derecho*. Editorial Taurus. Madrid. 1982, pág. 11 y BRUFAU PRATS, Jaime: *Teoría Fundamental del Derecho*. Tecnos. Madrid. 4ª Edición. 1990, pág. 136.

⁴¹ BRUFAU PRATS, Jaime: *Teoría Fundamental del Derecho*. Tecnos. Madrid. 4ª Edición. 1990, pág. 127-129.

⁴² SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Sistema de Derecho Financiero. Introducción*. Vol. 2º. Editorial Universidad Complutense. Madrid. 1985, pág. 366-367.

⁴³ Tal carácter imperativo se denota en la redacción de las normas jurídicas: “No es propio del Derecho dar consejos, ni hacer exhortaciones; tampoco pertenecen a su ámbito las simples definiciones, ni las afirmaciones doctrinales, ni las enunciaciones, por la sencilla razón de que todo ello, al no tener carácter imperativo queda fuera del campo propiamente jurídico[...]” (BRUFAU PRATS, Jaime: *Teoría Fundamental del Derecho*. Tecnos. Madrid. 4ª Edición. 1990, pág.134).

⁴⁴ DIAZ, Elías: *Sociología y Filosofía del Derecho*. Editorial Taurus, Madrid, 1982, pág. 16.

⁴⁵ LATORRE señala que el Derecho “es una organización de poder, una de sus finalidades es garantizar el respeto a las normas jurídicas, imponer la “ley y el orden” [...] así el Estado ocupa el lugar central del mecanismo jurídico en el interior de su comunidad: crea Derecho, lo aplica y lo impone por la fuerza si es preciso. Aparece en su triple faz de “juez, gendarme y legislador”” (LATORRE, Ángel: *Introducción al Derecho*. 9ª Edición. Ariel, Barcelona. 1983, pág. 22-23).

tal sentido convenimos con ELIAS DIAZ que todo Derecho (sistema de legalidad) deriva de un determinado sistema de intereses y valores (sistema de legitimidad en sentido amplio) y que, inversamente, todo sistema de legitimidad intenta realizarse a través de un determinado sistema de legalidad. El orden y la justicia, constituyen los dos objetivos esenciales a lograr por este sistema normativo que es el Derecho; también los dos valores desde los cuales intenta legitimarse todo sistema de legalidad.⁴⁶ La regulación jurídica que establece no sólo ha de pretender la legalidad de su establecimiento, sino que ha de buscar un contenido valorativo, una legitimidad material. Dicho planteamiento se desprende del art. 1.1 de la Constitución Española: “España se constituye en un Estado social democrático y de Derecho que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político”.

Desde la perspectiva de que el Derecho no es tan sólo un conjunto de normas formales impuestas, sino un conjunto de valores, su enseñanza exige tener en cuenta la complejidad de la propia realidad social y jurídica en la que se encuadra. Este punto de vista evita visiones fragmentarias de realidades necesariamente complejas y plurales. En esta orientación MORIN habla de la necesidad de adecuar los saberes, cada vez más especializados y segregados, con el conjunto de realidades o problemas, cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios. El citado autor denuncia como en esta situación se vuelven invisibles los conjuntos complejos, las interacciones y retroacciones entre las partes y el todo, las entidades multidimensionales, los problemas esenciales. El reto de la globalidad – afirma MORIN- es a la vez un reto de complejidad, hay complejidad desde el momento que los diferentes aspectos que constituyen un todo (como el económicos, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) son inseparables y tienen una trama interdependiente, interactiva e interretroactiva entre las partes y el todo, el todo y las partes. De ahí que acabe afirmando que el conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar a cualquier información en su contexto y, si puede ser, en la globalidad en que se inscribe⁴⁷.

Junto a lo anterior, se ha de tener presente la multidimensionalidad de los saberes. Los saberes no se reducen de manera estática y parcial a conocer los fundamentos

⁴⁶ DIAZ, Elías: *Sociología y Filosofía del Derecho*. Editorial Taurus. Madrid. 1982. pág. 11-12

⁴⁷ MORIN, Edgar: *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 1999, pág. 13-16

científicos de una disciplina; es también necesario el saber hacer, el convivir y el saber ser, aspectos a los que ya se ha aludido anteriormente. Habla, el precursor informe DELORS, de los cuatro pilares del conocimiento a lo largo de la vida del individuo: el aprender, es decir la formación debe procurar los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer y para ello la formación contempla el poder actuar sobre el entorno; aprender a vivir juntos, para lo que es necesaria una formación para participar con los otros en todas las actividades humanas; y finalmente, aprender a ser, progresión esencial en que la formación articula la participación de los tres aprendizajes anteriores. Es evidente que estas vías del saber se confunden en una ya que entre ellas hay muchos puntos de contacto, de intersección y de intercambio⁴⁸. Dicha perspectiva comporta:

1º. El saber conocer integra en primer lugar, la enseñanza del conocimiento ordenado y sistematizado científicamente. Así es preciso evidenciar su coherencia, autonomía y relaciones con otros saberes jurídicos o no. Ello implica el estudio de los contenidos básicos que definen la asignatura y que constituyen su universo conceptual e institucional. También, y, en segundo lugar, el aprender a aprender, planteamiento que ha orientado el proceso de Bolonia en donde se evidencia la autonomía en el aprendizaje. El proceso de aprendizaje del conocimiento no se acaba nunca y puede enriquecerse de todas las experiencias. Esta perspectiva se imbrica en la experiencia del trabajo, en la medida que éste se convierte en menos rutinario. Precisamente los dirigentes de la Unión Europea proclamaron el pilar europeo de derechos sociales en la Cumbre social de Goteburgo en noviembre de 2017. El pilar establece veinte principios y derechos esenciales destinados a fomentar mercados de trabajo y sistemas de protección social equitativos y que funcionen correctamente. Está pensado ante todo para la zona del euro, si bien es aplicable a todos los Estados miembros de la UE que deseen formar parte de él. Dentro del Capítulo I: Igualdad de oportunidades y de acceso al mercado de trabajo habla de la educación, formación y aprendizaje permanente afirmando que “Toda persona tiene derecho a una educación, formación y aprendizaje permanente inclusivos y de calidad, a fin de mantener y adquirir capacidades que les permitan participar plenamente en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado laboral”.

⁴⁸ Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996, pág. 96 y ss.

2º. El saber hacer implica el ejercer la actividad profesional jurídica con actitud crítica y dinámica propia de la disciplina. También supone desarrollar las competencias de aplicar el conocimiento a la realidad del Derecho. Con ello se ponen en juego estrategias y habilidades para la aplicación, y con ello la noción de competencia resulta básico. En lugar de la cualificación, aspecto demasiado impregnado por la idea de habilidad material se exige una competencia, o sea una mezcla que combina la cualificación adquirida para la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud de trabajar en equipo, la facultad de iniciativa y el gusto por el riesgo⁴⁹.

3º. El saber a convivir se significa en este contexto por el hecho de que la norma resulta una regulación social por lo que ha de tenerse en cuenta el impacto e importancia de la tributación sobre la sociedad. El Derecho en tanto que realidad social aquilata y pondera los derechos y libertades concurrentes. Indica el informe DELORS que la educación ha de seguir dos vías complementarias: el descubrimiento del otro yo y el compromiso en los proyectos comunes a lo largo de la vida como método para evitar o resolver los conflictos⁵⁰.

4º. Saber ser se relaciona con el saber de la ética aplicada del individuo, y que desde el ámbito profesional posee gran importancia a través de sus normas deontológicas. Es la síntesis de los demás saberes, pues supone la realización de un pensamiento autónomo y crítico para forjar un criterio propio que sirva para determinar lo que ha de efectuar ante las diversas circunstancias de la vida. El desarrollo tiene por objeto, afirma el Informe, “[...] el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”⁵¹.

2.4. El saber hacer en el Derecho

El Derecho es una ciencia del conocimiento teórico, pero también supone una actividad práctica que tiene por objetivo plasmar un orden social, un orden justo.

⁴⁹ Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996, pág. 100.

⁵⁰ Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996, pág. 104.

⁵¹ Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996, pág. 107.

Resulta así que el Derecho establece coactivamente una organización social que ha de basarse en un sistema de valores. No basta la mera formalidad de su establecimiento, pues supondría un instrumento utilizable por el poder político de forma abusiva.

La Constitución centra tal posición valorativa en la afirmación y reconocimiento, previo incluso al orden establecido, del respeto a la dignidad y a los derechos inherentes de la persona -art. 10.1 CE-. Es así como la persona jurista, además de los conocimientos y habilidades estrictamente jurídicas, debe también contar con aptitudes que le permitan posicionarse ante los concretos problemas con una perspectiva crítica y valorativa.

Dicho planteamiento se recoge nuevamente en el papel que nuestra Constitución asigna a la educación cuando en su artículo 27 declara que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. La Ley Orgánica de Universidades 6/2001 afirma, en su artículo 33, la misión esencial de la Universidad como impartir docencia para “el ejercicio de las actividades profesionales que requieran conocimientos científicos, técnicos o artísticos” y la “transmisión de la cultura”. En la medida que el Derecho plasma la idea de justicia su enseñanza supone formar en valores, educar en ella. Todo ello sin perjuicio de las inevitables contaminaciones subjetivas, pues el intérprete no es un observador imparcial cuya función es describir el Derecho y los valores que concurren. La persona jurista es constructora de soluciones, una especialista en la resolución de conflictos sociales por lo que ha de tener un concreto posicionamiento ante la solución. Y para ello ha de escoger la alternativa, no tan sólo legal, sino fundamentalmente justa en relación con el concreto conflicto. Ello dota de nuevas perspectivas a la tarea docente pues ha de diferenciarse entre el entendimiento especulativo (reflexionar tal cual es) y el práctico (para aplicarlo).

En este sentido, hay unas facultades referidas al conocimiento de las cosas, las teóricas; otras referidas a la ejecución, realización y perfección de una obra, las prácticas. El profesorado ha de promover ambas, a partir de su experiencia en la relación permanente con la sociedad, enriquecida, además, por sus estudios e investigaciones.

Así el conocimiento integra dos dimensiones complementarias: con el conocimiento teórico se pretende “entender” las cosas, mientras que con el conocimiento práctico se pretende proporcionar argumentos o causas para tomar una

decisión concreta. El conocimiento teórico del Derecho exige tener conocimiento y consciencia de las funciones que está llamado a cumplir –de orientación, de control, resolución de conflictos y de legitimación- y de cómo se plasman en la concreta regulación⁵².

El Derecho busca no solo evitar –reprimiendo- las conductas lesivas, también ha de guiar los comportamientos. La norma jurídica posee una función pedagógica pues sus disposiciones van educando a la sociedad en su forma de actuar y pensar. Existe así un marco regulativo de acontecimientos sociales ordenados necesariamente por normas imperativas, y un espacio libre en el que las fuerzas sociales pueden autorregularse –se evidencia en la eficacia normativa atribuida a la costumbre- (función de orientación y organización).

El control que supone la regulación jurídica se puede ejercitar imperativamente –técnicas protectoras y represivas⁵³-, pero también sin emplear coacción, con la persuasión y el fomento. Con las técnicas promocionales o de alentamiento se trata de persuadir a las personas para que realicen el comportamiento socialmente deseable. Para ello se utilizan múltiples y variados incentivos/desincentivos –económico, honorífico, jurídico...- que compelen al comportamiento preconizado (función de integración y control).

La función de pacificación y resolución de conflictos que posee el Derecho parte de constatar que la convivencia social lleva consigo una interacción que presenta aspectos controvertidos y de conflicto. En tal situación, y desterrando la fuerza como solución, se ha de establecer una regulación objetiva que, si resulta aceptada, favorece su aplicación (función de pacificación y resolución de conflictos).

Pero también con el Derecho se trata de lograr el consenso entre la ciudadanía, procurando la adhesión al modelo organizativo que se inscribe en las normas jurídicas. Actúan como factor de convicción al pretender lograr la adhesión de los individuos (función de limitación y legitimación de los poderes sociales).

El conocimiento práctico es el resultado final que la sociedad busca, pero para llegar a él hace falta recorrer antes un largo camino, el del aprendizaje y la elaboración del conocimiento teórico. Para poder cumplir esta misión, la metodología pedagógica

⁵² En el análisis de las funciones del Derecho seguimos a MARTINEZ MORÁN, Narciso y DE CASTRO CID, Benito (Coordinadores): *Diecisiete lecciones de Teoría del Derecho*. Uned Editorial Universitat. Madrid. 2ª edición. 2011, pág. 59 a 67.

⁵³ Cuando tienden a imponer deberes jurídicos positivos –obligaciones- o negativos –prohibiciones- bajo la amenaza de consecuencias negativas que pueden llegar a constituir una pena o sanción.

basada en los problemas ofrece una buena alternativa, porque el alumnado “aprende a aprender”, buscando soluciones a problemas del mundo real. Todo ello sin perjuicio de la necesaria especialización y formación complementaria que resulta necesario para el acceso a las diferentes profesiones jurídicas. Especialización en la que frecuentemente está presente la Universidad, como refleja la Ley 34/2006, de 30 de octubre, sobre el acceso a las profesiones de Abogado y Procurador de los Tribunales, para la cual –reza su Exposición de Motivos- “[...] conjuga la idoneidad formativa de las universidades con el acervo de experiencia de los colegios profesionales. Debe destacarse que la colaboración entre universidades y colegios profesionales es una de las claves del sistema.”

También se ha de visibilizar y valorar la importancia del Derecho no tan sólo por su saber práctico, sino por su papel capital a la hora de ordenar la vida social. PECES-BARBA habla de cómo en los tiempos actuales existe un desplazamiento del protagonismo del Derecho al de la economía. La economía se presenta como una nueva moralidad pública de la que dependen las decisiones que correspondían a la política y al Derecho. La economía–continúa el autor- ha pasado de la Economía moral controlada por la Iglesia a través de la teología a la Economía como moralidad, a la que se sacrifican todos los valores de justicia que no concuerden con ellas. De ahí que postule “volver a los valores de la Ilustración, los que dan su perfil al mundo moderno, y entre ellos a la «nomofilia», a la pasión por el Derecho como la forma de convertir en eficaz la ética pública y de resolver los conflictos sociales con justicia”⁵⁴.

Sobre las anteriores consideraciones, y en el marco de la necesidad de una asignatura como la de Derecho Financiero y Tributario cabe considerar tres aspectos

En primer lugar, se enmarca en los objetivos y valores propios del Derecho como ciencia y fuente de conocimiento. En cuyo seno resulta una nueva perspectiva de análisis de las instituciones jurídicas que, de manera complementaria, permiten explicar una realidad valiosa.

En segundo lugar, permite aprehender una concreta y diferenciada realidad jurídica. El Derecho Financiero y Tributaria posibilita el entender los mecanismos de ingresos y gastos de los entes públicos como una globalidad y con coherencia.

En tercer lugar, posee un acusado valor práctico por su dimensión aplicativa en una pluralidad de actividades profesionales. En concreto, respecto de la perspectiva

⁵⁴ PECES-BARBA, Gregorio: “La importancia y el valor del Derecho”. *ABC* de 19/03/2001.

tributaria, se observa su importancia por la expansión de tal fenómeno y su trascendencia socioeconómica⁵⁵.

3.-PLAN DE ESTUDIOS DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA

Delimitada la orientación de la educación universitaria en la Unión Europea y el papel de la docencia del Derecho en tal contexto, resta por analizar cómo se plasman tales orientaciones en la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y en qué afecta a la asignatura de Derecho Financiero y Tributario II. Para ello el analizar la estructura del Plan de estudios de la Facultad de Derecho resulta básico por ser el contexto en que se imparte la referida asignatura.

La asignatura de Derecho Financiero y Tributario se contempla de manera principal en el grado de Derecho de la Facultat de Derecho de la UAB. La Facultad de Derecho imparte estudios oficiales del grado de Derecho, grado de Relaciones Laborales, grado de Criminología, Master de la Abogacía, Master en Derecho Empresarial, Master en Derechos Sociolaborales y Master en Integración Europea. También se realizan dobles titulaciones en Derecho+Drot, con las Facultades de Toulouse y Paris II, Derecho+Relaciones laborales, y Administración y Dirección de Empresas (ADE)+Derecho.

La disciplina de Derecho Financiero y Tributario está presente en el grado de Derecho con dos asignaturas obligatorias denominadas Derecho Financiero y Tributario I y Derecho Financiero y Tributario II. Los grados de Relaciones laborales y de Economía también existe la asignatura de Derecho Financiero y Tributario con diversa amplitud, atendiendo a la orientación propia de tales estudios.

En el grado de Derecho existen también diversas asignaturas opcionales, que en el actual plan de estudios no se ofrecen cada año, como son las de Fiscalidad Internacional

⁵⁵ GRAU RUÍZ señala: “La pregunta por qué enseñar Derecho Financiero y Tributario resulta hoy sorprendente por superflua, con independencia de las razones de índole práctica o profesional, constituye un sector del Ordenamiento jurídico de enorme importancia social: sus normas condicionan la actuación del Estado moderno y la vida de muchos ciudadanos. No puede dejar de formar parte del bagaje de conocimientos que las Facultades de Derecho deben suministrar a sus estudiantes. Además, el Derecho Financiero tiene un indudable valor formativo, porque permite contemplar las instituciones jurídicas desde una perspectiva particular e infundirles una significación nueva, ya que es una encrucijada del mundo jurídico. Ningún alumno debería verse privado de entrar en contacto con esta asignatura, por lo que habría de incluirse en el Grado” (GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 31. [consultado 2/12/2017]).

y el Seminario sobre cuestiones actuales de Derecho Financiero y Tributario. También, con carácter opcional y no obligatorio, aparecen dentro de diversas Menciones, en la Mención en Administraciones Públicas, la asignatura de Financiación de los entes públicos territoriales, dentro de la Mención en Empresas, la de Fiscalidad empresarial, y en la Mención sobre Persona y Familia, la del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas y el Impuesto sobre Sucesiones.

La asignatura de Derecho Financiero y Tributario resulta básica en el grado de Derecho de ahí que sea preciso su ubicación y explicitar las competencias asignadas a la misma.

El grado en Derecho se estructura sobre una serie de créditos de formación básica obligatoria y créditos optativos, además del Trabajo de Fin de Grado. También existen las Menciones indicadas que permiten dotar de una cierta opción y especialización al grado⁵⁶.

	Formación básica	Obligatorios	Optativos	Trabajo Fin de Grado
1er curso	48	12		
2º curso	12	48		
3er curso		60		
4º curso		12	36	12
Totales	60	132	36	12

Menciones
Mención en Administraciones Públicas
Mención en Empresa
Mención en Derecho internacional comunitario
Mención en Derecho y Sociedad

El grado se distribuye en asignaturas de formación básica y obligatoria, y una serie de asignaturas optativas agrupadas en cuarto curso. Las asignaturas de formación básica y obligatoria se integran en cuatro cursos académicos con arreglo a la siguiente distribución:

Primer curso	Segundo curso
Teoría del Derecho	Derecho Civil II
Historia del Derecho y de las Instituciones	Derecho civil III
Derecho Romano	Derecho Penal III

⁵⁶ Según consta en el plan de estudios de la Facultat de Dret de la UAB publicitado en <http://www.uab.cat/web/estudiar/llicitat-de-graus/pla-d-estudis/estructura-del-pla-d-8217-estudis/dret-1345467811493.html?param1=1258702368123> [consultado en 14/12/2017].

Introducción a la Economía Instrumento para el Estudio Derecho Civil I Organización Constitucional del estado Derecho Constitucional I Derecho Penal I Derecho Penal II	Derecho Administrativo II Derecho Administrativo I Derecho de la Unión Europea Derecho Internacional Público Derecho Mercantil I Derecho Constitucional II
Tercer curso	Cuarto curso
Derecho Mercantil II Derecho Civil IV Derecho Financiero y Tributario I Derecho Financiero y Tributario II Derecho Procesal I Derecho Procesal II Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social I Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social II Derecho Administrativo III	Derecho Internacional Privado Protección Internacional de los Derechos Humanos Trabajo Fin de Grado

Las asignaturas optativas se integran en cuarto curso y son las que aparecen en el cuadro adjunto

4º Curso

-Prácticas Externas. -Comunidades Autónomas, entes locales y Unión Europea. -Derecho de los sectores regulados. Telecomunicaciones y energía. -Derecho Procesal laboral. -Derecho y Tecnología. -Introducción a la Ciencia Política. -Mantenimiento de la Paz y Políticas Europeas de Defensa. -Derecho Penal del Riesgo y Delincuencia Tecnológica. -Historia del Derecho y de las Instituciones en Catalunya. -Introducción a la Criminología. -Derecho de los Transportes. -Derecho del Menor. -Fiscalidad Internacional. -Crimes against Human Rights (Crímenes contra la Humanidad y Derechos Humanos).	-Imágenes del Derecho en el Cine. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Penal. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Administrativo. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Civil. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Romano. -Seminario de cuestiones actuales sobre Historia del Derecho y de las Instituciones. -Seminario de cuestiones actuales sobre Teoría y Filosofía del Derecho. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Constitucional. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Internacional Privado. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Internacional Público. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Mercantil. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Procesal. -Seminario de cuestiones actuales sobre Derecho Financiero y Tributario.
---	---

Existen diversas Menciones que pretenden otorgar una cierta especialización además de opción. Para obtener una Mención se ha de cursar como mínimo 30 créditos vinculados a cada itinerario:

<p>Mención en Administraciones Públicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Derecho Local. -Derecho Urbanístico. -Instituciones Públicas de Catalunya. -Protección Penal de la función Pública. -Environmental Law (Derecho del Medio Ambiente). -Régimen Jurídico de las Relaciones Laborales en las Administraciones Públicas. -Financiación de los Entes Públicas Territoriales. -Teoría del Estado. -Género y Derecho. -Animal Welfare Law (Derecho y bienestar Animal). -Derechos Fundamentales 	<p>Mención en Empresa</p> <ul style="list-style-type: none"> -Fiscalidad Empresarial. -Derecho a la Seguridad Social. -Derecho Penal Económico y de la Empresa. -Derecho Marítimo. -Derecho del Seguro. -Introducción al Análisis de Estados Contables. -Prevención de Riesgos Laborales. -Género y Derecho. -Los Juicios Penales. -Dictadura Franquista y Transición Democrática.
<p>Mención en Derecho Internacional y Comunitario</p> <ul style="list-style-type: none"> -Derecho Europeo del Mercado Interior (libre circulación). Cooperación Internacional al Desarrollo. Sistemas Jurídicos Contemporáneos. -Multiculturalismo y Libertad Religiosa. -Public Participation in the Institutions of the European Union (La Participación de los Ciudadanos en las Instituciones de la Unión Europea). -Institutionalisation of the International system (Internacionalización del Sistema Internacional). -Derecho del Mercado. -Sistemas Constitucionales Comparados de la Unión Europea. -Género y Derecho. -Derecho del Comercio Internacional. 	<p>Mención en Persona y Familia</p> <ul style="list-style-type: none"> -El Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas y el Impuesto de Sucesiones y Donaciones. -Derecho de Familia. -Derecho de Sucesiones. -Aspectos internacionales e Interregionales del Derecho de Personas, Familia y Sucesiones. -Derecho del Consumo. -Derecho de Nacionalidad y Extranjería. -Tutela Judicial y Procesos de Familia. -Derecho Privado Europeo. -Género y Derecho. -Gestión de los Litigios Civiles. -Responsabilidad Civil. -Bioética.
<p>Mención en Derecho y Sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> -Género y Derecho. -Historia de las Culturas Jurídicas. -Derecho Global: Fundamentos y Principios. -Tutela Judicial y Solución Alternativa de Conflictos. -El Método del Caso: Jurisprudencia Romana. -Sociología del Derecho. -Derecho y Religiones. 	

En tal esquema la asignatura de Derecho Financiero Tributario II es una asignatura básica y obligatoria de tercer curso del grado de Derecho. Y, consecuentemente, también forma parte del plan de estudios del doble grado en Derecho y Administración y Dirección de Empresas estudiándose en tal caso en 5º curso.

En otro orden de consideraciones, y por su interés a la hora de fijar los objetivos y competencias de este proyecto, caben tener presente las competencias del grado en Derecho a cuyo logro se deberá contribuir desde el área de Derecho Financiero y

Tributario. Estas se dividen en básicas, específicas y transversales, según cuadro adjunto.

Competencias básicas

- Desarrollar un pensamiento y un razonamiento crítico de manera efectiva, tanto en las lenguas propias como en una tercera lengua.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo.
- Respetar la diversidad y pluralidad de ideas, personas y situaciones.
- Generar propuestas innovadoras y competitivas en la investigación y en la actividad profesional.

Competencias específicas

- Identificar, conocer y aplicar los principios básicos y generales del ordenamiento jurídico.
- Defender y promover los valores esenciales del Estado social democrático y de Derecho.
- Redactar textos jurídicos (contratos, dictámenes, sentencias, autos, providencias, testamentos, legislación...).
- Buscar, interpretar y aplicar normas jurídicas.
- Identificar, valorar y poner en práctica los cambios en la jurisprudencia.
- Argumentar y fundamentar la aplicación de las normas jurídicas.
- Identificar los conflictos de intereses subyacentes en litigios y casos reales.
- Presentar en público la problemática que entraña un determinado litigio, las normas jurídicas aplicables y las soluciones más convenientes.
- Negociar y mediar entre personas o instituciones diferentes en el marco de un conflicto (entre administraciones públicas-administrado, conflictos en el marco familiar, protección de menores, entre empresas-trabajadores y sus representantes, partes procesales...).
- Integrar la importancia del Derecho como sistema regulador de relaciones sociales.
- Demostrar que posee una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica.

Competencias obligatorias

- Gestionar información de manera eficiente, pudiendo asimilar un volumen de datos considerable en un tiempo limitado.
- Presentar información de manera apropiada en función del tipo de audiencia.
- Gestionar recursos bibliográficos y documentales: bases de datos, navegación, etc.
- Utilizar diferentes tecnologías de información y comunicación.
- Tener habilidad para tomar decisiones.
- Demostrar un razonamiento reflexivo y crítico: análisis, síntesis y conclusiones.
- Comunicar de forma persuasiva los puntos de vista propios.
- Demostrar eficacia en un entorno cambiante a la hora de enfrentarse a nuevas tareas, responsabilidades o personas.
- Respetar el secreto profesional.

III.-CONSIDERACIONES SOBRE EL DERECHO FINANCIERO Y TRIBUTARIO

Llegados a este punto es necesario tener presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje bascula sobre una materia específica: el Derecho Financiero y Tributario. Es preciso delimitar los aspectos esenciales que diseñan y ordenan científicamente la asignatura objeto del proyecto. De ahí que sea relevante el hacer referencia a su concepto y contenido, en la medida que permita explicar y enmarcar su realidad, huyendo de amplias menciones a aspectos consolidados y pacíficos, como pueden ser la referencia a la autonomía científica y didáctica del Derecho Financiero y Tributario.

El hablar de la autonomía jurídica y docente del Derecho Financiero y Tributario, respecto de otras disciplinas jurídicas o no jurídicas, resulta un interrogante con específicas connotaciones en nuestra disciplina. La cuestión, como recuerda RODRIGUEZ BEREIJO, no deja de ser un baremo para medir la juventud de una disciplina jurídica⁵⁷. La autonomía didáctica del Derecho Financiero y Tributario actualmente resulta una cuestión pacífica, pero el continuo vaivén y profusión de normativas, nacionales e internacionales, imperativas y dispositivas, hace necesario una visión ordenadora. Concurren regulaciones emitidas por diversos entes, que conllevan variada cogencia, en donde convergen criterios de ordenación jerárquica y competencial; regulaciones que mutan con frecuencia y con variada entrada en vigor, en donde conviene no olvidar aspectos esenciales. Algunas de tales cuestiones basculan en dos consideraciones básicas: la autonomía y el empleo del método jurídico para analizar la problemática financiera, y la relación de continuidad y contigüidad con otras disciplinas jurídicas.

1.- CUESTIONES PACÍFICAS: AUTONOMÍA Y MÉTODO JURÍDICO

En relación con la autonomía didáctica SÁINZ DE BUJANDA ya en 1945 defendió “la creación, en nuestras Facultades de Derecho, de una cátedra cuya misión específica

⁵⁷ RODRÍGUEZ BEREIJO, Álvaro.: *Introducción al estudio del Derecho Financiero*. IEF. Madrid. 1976, pág. 115.

consistiera en el estudio de los problemas jurídico-financieros”⁵⁸. A este respecto se ha de tener presente la relativa juventud del Derecho Financiero.

El reconocimiento oficial del Derecho Financiero como disciplina jurídica se produjo por primera vez en la Orden de 13 de agosto de 1965, por la que se aprobó el plan de estudios especial para las Facultades de Derecho de las Universidades de Sevilla y Valencia. Se consolidaría con el desdoblamiento de las antiguas cátedras de Economía Política y Hacienda Pública, a través de la Orden de 29 de diciembre de 1970⁵⁹. La creación de estas Cátedras no llevó sin embargo anudada la inclusión automática de la disciplina en los planes de estudios, a los que sólo se incorporaría en un momento posterior en las distintas Universidades. Tras diversas vicisitudes, el Real Decreto 1424/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Derecho, configura el Derecho Financiero y Tributario como materia troncal de segundo ciclo, con una carga lectiva de 14 créditos (o 140 horas) y cuyo contenido abarca: “La financiación pública. Derecho Presupuestario. Derecho Tributario. Derecho de los gastos públicos”, que corresponde impartir, exclusivamente, a las Áreas de conocimiento de la materia. Queda así inicialmente acotado el objeto de la docencia de esta disciplina⁶⁰.

Estrechamente vinculado a su autonomía resulta la cuestión metodológica, pues entraña “la reflexión de cada Ciencia sobre su propio proceder, sobre los modos de pensamiento y medios de conocimiento de que se sirve”⁶¹. En la actualidad es pacífica la distinción del Derecho Financiero de otras Ciencias no jurídicas referidas a la actividad financiera de los entes públicos.

La actividad financiera no es más que una realidad material que, a su vez, se diversifica en diferentes realidades constitutivas del objeto de diversas Ciencias, entre ellas la económica. Lo económico y lo jurídico parecen necesitarse recíprocamente, aunque el jurista construye con técnica y perspectiva propia su objeto de conocimiento a partir del bloque de normas reguladoras de aquella actividad. Afirma HERRERA MOLINA “Lo “financiero” no tiene entidad propia como objeto formal de una ciencia

⁵⁸ SÁINZ DE BUJANDA, Fernando: “Concepto y contenido del Derecho Financiero”. *Revista de Derecho Privado*, nº. 336. 1945, pág. 163.

⁵⁹ Ver en tal sentido ZORNOZA PÉREZ, Juan: “La autonomía didáctica del derecho financiero y los problemas de su enseñanza en los planes de estudio en España”. *Revista de Derecho Fiscal*. Colombia. 2001. Disponible <http://revistas.ueexternado.edu.co/index.php/fiscal/article/view/2713>.

⁶⁰ A este respecto seguimos a RUIZ ALMENDRAL, Violeta: “¿Tiene sentido un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario?”. *Cuadernos de Derecho Público*. nº 32. 2007, pág. 132-133.

⁶¹ LARENZ. Karl: *Metodología de la Ciencia del Derecho*, traducción al español a cargo de E. GIMBERNAT. Editorial Ariel, Barcelona, 1965, pág. 28.

autónoma. Sí es posible descomponer el objeto material de la Hacienda pública en variados objetos formales que hagan surgir diversas disciplinas científicas: Sociología financiera, Economía pública, Política financiera, y Derecho financiero⁶². Continúa dicho autor indicando que la distinción entre el objeto material (real) y el objeto formal (de conocimiento) del Derecho financiero pueden evitar ciertos equívocos y logomaquias sobre el objeto de la disciplina. El objeto material está constituido por la actividad financiera en toda su complejidad; el objeto formal (el "punto de vista"), por el aspecto jurídico de la Hacienda pública contemplado desde determinada perspectiva.

Afirmar la naturaleza jurídica del Derecho Financiero obliga a emplear un concreto método jurídico como forma para aprehender, sistematizar y transmitir el conocimiento.

El Derecho Financiero y Tributario es una realidad normativa por lo que su método de estudio no puede ser más que el jurídico⁶³. El mismo no es obstáculo para que se conozca la realidad social a la que sirve y para que ésta se tome en consideración. No debe existir inconveniente en recuperar aspectos extrajurídicos para la mejor comprensión del fenómeno financiero. En tal sentido CAZORLA PRIETO nos recuerda las interdependencias existentes entre las ciencias sociales de las que forma parte de ciencia jurídica “El ser humano, sea individualmente o en grupo, es su protagonista; la realidad social en sentido amplio, su objeto; el componente normativo, en algunas más que en otras modalidades, está presente”⁶⁴.

En definitiva, la afirmación del método jurídico no puede llevar a desconocer la diversidad de puntos de vista concurrentes, cuyo conocimiento fundamentan y explican un estado de cosas. Así se ha diferenciado, entre método y objeto jurídico propio, y la comprensión íntegra del fenómeno. GARCÍA AÑOVEROS afirma que “la actividad financiera, para su comprensión íntegra, requiere una aplicación y un procedimiento pluridisciplinar, que es una cosa muy distinta de un método (científico) sincrético. Son muchos métodos que se yuxtaponen, pero no fácilmente se mezclan, y que, si se mezclan, suelen conducir a la esterilidad, por falta de orden metódico, es decir, mental”. Los aspectos económicos (micro o macroeconómicos) de los impuestos, los políticos y los sociológicos forman parte de la apreciación genérica del fenómeno financiero. “Lo

⁶² HERRERA MOLINA, Pedro Manuel: *Metodología del Derecho Financiero y Tributario*. IEF. DOC. nº 26. Madrid. 2003, pág. 14.

⁶³ “Examinar la autonomía del Derecho financiero supone preguntarse si existe un aspecto jurídico de la actividad financiera y un método jurídico para acceder al conocimiento de la Hacienda pública. La respuesta, naturalmente es afirmativa” (HERRERA MOLINA, Pedro Manuel: *Metodología del Derecho Financiero y Tributario*. IEF. DOC. nº 26. Madrid. 2003, pág. 12).

⁶⁴ CAZORLA PRIETO, Luís María: *El Derecho Financiero y Tributario en la Ciencia Jurídica*. Aranzadi. Navarra. 2002, pág. 25.

cual no quiere decir o proclamar confusión de métodos de análisis, investigación, regulación o aplicación”⁶⁵. Se hace necesario combinar adecuadamente las tareas dogmáticas de construcción jurídica con otros elementos que impidan la desconexión entre Derecho y realidad social a que conduce el formalismo jurídico puro⁶⁶. Sin olvidar que no es lo financiero, sino lo jurídico, lo que sirve para cualificar como disciplina autónoma al Derecho Financiero.

La realidad social tiene entrada únicamente a través de los cauces previstos por el propio Ordenamiento a la hora de su elaboración e interpretación. De ahí que, y siguiendo a PÉREZ DE AYALA, no se debe confundir la construcción científica del Derecho Financiero, donde sólo debe utilizar categorías jurídicas elaboradas por y para la ciencia jurídica, con la elaboración e interpretación de las leyes financieras, donde puede ser conveniente la colaboración interdisciplinar⁶⁷.

La concepción metodológica actual tiene presente la realidad social, comprende el carácter histórico y mutable de sus instituciones, y atiende a los principios básicos. A través de un método de corte más sustancialista, se intenta integrar la dimensión teleológica y valorativa con el método lógico-abstracto. El criterio finalista, junto al axiológico, en el método del Derecho Financiero implica la construcción de la disciplina desde los principios que inspiran el Ordenamiento financiero, que asumen de esta manera un significativo papel en la elaboración y en la aplicación de las normas jurídico-financieras⁶⁸. En definitiva, junto al análisis lógico formal se toman en consideración el fin de la norma y las concretas circunstancias. Pero estos elementos teleológicos e históricos operan, no como criterios extrajurídicos, sino como partes integrantes del método jurídico, habiendo de respetar en todo caso el límite más allá del cual no hay interpretación, sino creación de Derecho. Esta concepción amplia del método jurídico se observa en el artículo 3.1 del Código Civil, en el que el dato histórico y el elemento teleológico aparecen juridificados, junto a los demás criterios de interpretación. A dicha norma recordemos que remite expresamente el párrafo 1º del art. 12 de la LGT.

⁶⁵ GARCÍA AÑO VEROS, Jaime García: "El discurso del método en el ámbito Hacendístico". DOC. nº 11, 2002, pág. 20.

⁶⁶ NÚÑEZ PÉREZ, Guillermo: "Formalismo y método jurídico. Notas en torno al pensamiento del profesor Sainz de Bujanda". REDF. nº. 45, 1985, pág. 66.

⁶⁷ PÉREZ DE AYALA, José Luís: *Montesquieu y el Derecho tributario moderno*. Dykinson. Madrid. 2001, pág. 157.

⁶⁸ RODRÍGUEZ BEREIJO, Álvaro: *Introducción al estudio del Derecho Financiero*. Un ensayo sobre los fundamentos teóricos del Derecho Financiero. Ministerios de Hacienda. Madrid. 1976, pág. 387-388.

HERRERA MOLINA, dentro del examen científico de la realidad jurídico-financiera, engloba en primer lugar la especificación del objeto en el marco del ordenamiento financiero lo cual supone una concreción jurídica delimitando aquellas situaciones jurídicas que van a ser objeto de examen. En segundo lugar, considera que atender a la interpretación de las normas financieras es una interpretación jurídica en la que pueden tener cabida elementos suministrados por disciplinas extrajurídicas y la labor exegética de la jurisprudencia. Tal contexto permitirá detectar los malos usos del ordenamiento que son corregidos por instituciones como el fraude de ley o conflicto en la aplicación de la norma tributaria. En tercer lugar, añadiríamos, se ha de tener presente el papel de la integración –pues no es técnica interpretativa en puridad llevada a cabo por la analogía⁶⁹.

Llegados a este punto, y resultando de especial importancia para el ámbito docente, cabe preguntarse sobre si el método jurídico a emplear ha de ser lógico-deductivo o problemático-tópico. La perspectiva lógico-deductiva implica que las conclusiones son consecuencias de unas premisas, normalmente genéricas; de alguna manera dichas conclusiones aparecen implícitas en las premisas. El método deductivo logra inferir algo observado a partir de una ley general. Esto lo diferencia del llamado método inductivo, que se basa en la formulación de leyes partiendo de los hechos que se observan⁷⁰. El método problemático-tópico busca principalmente la solución de concretas cuestiones y supone una concepción utilitarista, funcional y problemática del Derecho: el Derecho como ciencia de problemas y no de dogmas. En tal perspectiva se ponen de manifiesto los diversos puntos de vista que poseen relevancia para la resolución de un caso problemático. Incardinar tal método en el Derecho Financiero resulta arduo, pues la exigencia del principio de legalidad demanda de la solución ofrecida un proceso de subsunción lógico en la ley.

No obstante, y a través de la interpretación teleológica de la norma, pueden conjugarse ambas perspectivas partiendo de la prevalencia de la regulación legal. Se ha de tener presente que los diferentes criterios de interpretación no se excluyen entre sí, ni se ordenan jerárquicamente, sino que se complementan, son sólo puntos de vista auxiliares que suministran al intérprete los argumentos necesarios para justificar la

⁶⁹ HERRERA MOLINA, Pedro Manuel: *Metodología del Derecho Financiero y Tributario*. IEF. DOC. nº 26. 2003. Madrid, pág. 19-35.

⁷⁰ EIROA, Matilde: Los métodos de las Ciencias Sociales y la investigación Histórica. *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*. nº 9. 2009.

elección realizada entre los posibles significados del texto legal⁷¹. La primacía de la ley no significa solamente una forma rituarial y formalista, pues expresa y vehicula de manera jerarquizada juicios de valor. Es así como a través de ella, y otorgando plena significación a la utilidad del Derecho y a su carácter valorativo, puede abordarse la solución de los concretos problemas.

2.- LA CONTINUIDAD Y CONTIGÜIDAD CON OTRAS DISCIPLINAS JURÍDICAS

La afirmación de la autonomía científica del Derecho Financiero y Tributario ha supuesto no tan sólo la segregación del ámbito económico sino su encuadre en el ámbito jurídico⁷², cuestión que resulta relevante pues no son los criterios económicos los que han de marcar las actuaciones de los poderes públicos, sino la regulación y principios jurídicos previamente consensuados. Tal matiz, además de prurito cientifista, resulta trascendente dado que en la actualidad asistimos a una “economicidad de las relaciones” en donde tales parámetros parecen sustituir a todos los demás, o ser los prevalentes. No cabe olvidar que las normas jurídicas establecen modelos de distribución de los recursos en base a criterios éticos, no meramente técnico-económicos. Se crean mecanismos para mitigar las desigualdades de un orden económico regido por lógicas en las que prima el beneficio de los agentes susceptibles de generar déficits de inequidad.

Reconocido el carácter jurídico del Derecho Financiero y Tributario aparecerá integrado en un único Ordenamiento jurídico en donde las relaciones con otras ramas del Derecho resultan normales; con el Administrativo, Civil, Constitucional, Mercantil, Penal, etc. En tal orientación el Derecho Financiero forma parte del Derecho público, basta fijarse en el interés tutelado o en los sujetos intervinientes⁷³. VICENTE-ARCHE

⁷¹ Ver GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 85-86. [consultado 2/12/2017].

⁷² CAZORLA PRIETO afirma que a pesar de que el auténtico contenido del Derecho Financiero y Tributario sin las normas jurídico-financieras, que disciplinan el haber pasivo y activo de la Hacienda Pública no puede olvidarse la influencia del sustrato político-económico ejerce sobre el sentido y la finalidad de tales normas. (CAZORLA PRIETO, Luis María: *El Derecho Financiero y Tributario en la Ciencia Jurídica*. Aranzadi. Navarra. 2002, pág.152). Anteriormente D'AMANTI indicaba que el carácter económico de este particular ordenamiento jurídico asegura su autonomía respecto a otras disciplinas, con las que, sin embargo, no le faltan puntos, a veces profundos, de contacto o conexión (D'AMATI, N.: “Particularismo y difusión del Derecho Tributario”, traducción al español en *REDF*. nº. 20. 1978, pág. 72).

⁷³ SÁINZ DE BUJANDA, cualquiera que sea el criterio elegido para delimitar el Derecho público y el privado –sujetos, interés protegido, carácter imperativo de las normas, sanciones, principio de

ha señalado el engarce del Derecho Administrativo con el Derecho Financiero a partir de una concepción ordinamental del Derecho Financiero. Para este autor, la Hacienda pública constituye una “unidad independiente de Derecho objetivo” que la Administración pública gestiona en el seno del Estado. Esta actividad de administración financiera “se organiza y se cumple, como por fuerza ha de ser, dentro de un esquema organizativo general y con arreglo a unas formas de actuación que son en principio administrativos y, por tanto, integrados en el ordenamiento administrativo; pero que al no estar dirigidos al desarrollo del ordenamiento propio de la Administración pública, sino al de la Hacienda pública, asume características especiales, dentro del ordenamiento administrativo, porque en ellos se proyectan los principios informadores del ordenamiento financiero al que sirven”⁷⁴.

Como puede apreciarse la afirmación de la autonomía del ámbito económico va vinculada a la capacidad de integración en el ordenamiento jurídico.

Por un lado, la integración se observa en la medida que se ajusta a las categorías de la teoría general del Derecho y, al mismo tiempo, contribuye a su construcción.

Por otro lado, la existencia de principios jurídicos específicos no es obstáculo para que se recurra, en la interpretación e integración de sus normas, a principios generales del ordenamiento en su conjunto.

En las relaciones que posee la asignatura con otras disciplinas han de conjugarse diversas lógicas: la científica y didáctica, y la práctica o de aplicación.

Las primeras –científica y didáctica- parten de afirmar la autonomía de la disciplina, con sus principios y lógicas propias que ayudan a la no confusión, a la vez que construyen y explican una realidad configurando un corpus lógico y argumental homogéneo. En tal perspectiva el Derecho Financiero y Tributario posee una relación de contigüidad con otras materias con las que se relaciona; así el Derecho Administrativo, el Constitucional, el Civil, el Mercantil, el Laboral. Se trata de una disciplina diversa

personalidad o de comunidad, naturaleza orgánica o inorgánica de las relaciones jurídicas– “el resultado para el Derecho financiero será siempre idéntico, esto es, el reconocimiento de su pertenencia al Derecho público” (SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Sistema de Derecho Financiero. Introducción*. Editorial Universidad Complutense. Vol I. Madrid, 1977, págs. 409 y ss.). CAZORLA PRIETO afirma que “El vigoroso tono con el que se manifieste el interés público, la caracterizada presencia de sujetos de naturaleza pública, la vigencia general de lo imperativo frente a lo dispositivo, el papel activo que incumbe a los sujetos públicos a la hora de restañar incumplimientos, el enraizamiento del principio de personalidad, u, por fin, la extendida acción de relaciones jurídicas orgánicas y jerarquizadas, todo ello en el Derecho Financiero y Tributario, desemboca en la clara pertenencia de nuestra disciplina al Derecho Público [...]”. (CAZORLA PRIETO, Luís María: *El Derecho Financiero y Tributario en la Ciencia Jurídica*. Aranzadi. Navarra. 2002, pág.190)

⁷⁴ VICENTE-ARCHE DOMINGO, F.: “Hacienda Pública y Administración Pública”. *HPE*. nº 26. 1974, pág. 105.

que se explica con principios propios, pues la realidad a regular resulta claramente diferenciable. Ahora bien, la lógica práctica o de aplicación nos muestra cuán próximas aparecen tales disciplinas. En tal perspectiva resultan contiguas, pues en su aplicación a una realidad concreta las divisiones del anterior punto de vista se difuminan. Son disciplinas en las que se aprecia una continuidad al converger en una realidad de la cual ha de resultar un tratamiento coherente.

Las disciplinas jurídicas, en particular la de Derecho Financiero y Tributario que nos ocupa, han de contemplarse de manera compleja e interrelacionada, no tan sólo en una relación de contigüidad con otras para su distinguibilidad, sino también de continuidad aplicativa para que les dé pleno sentido. De otra manera se corre el peligro de crear artificios y construcciones teóricas que armonicen poco con la realidad a la que se destina.

Tal aspecto cobra una especial significación en el momento de intentar armonizar la pluralidad de regulaciones y su constante modificación, pues requiere de una incesante tarea de correlación.

El ámbito tributario parece surcado por profundas incertidumbres derivadas de modificaciones normativas numerosas y frecuentes. Esta zozobra aumenta, más aún, cuando desde otros contextos, aparentemente foráneos se modifican normas que repercuten directa o indirectamente en nuestro ámbito. Todo ello origina una clara tensión entre la seguridad jurídica, vinculada a la estabilidad del ordenamiento jurídico, y el dinamismo propio de la realidad social. Dicha mutación, acelerada y variable, originó ácidas críticas sobre la contingencia de la ciencia jurídica⁷⁵. Y es aquí donde la labor de la doctrina científica resulta necesaria para poner de relieve la coherencia del sistema. Resulta básico, tanto para explicar la racionalidad del ordenamiento como para dotar una mayor inmanencia al conjunto de sistema, la construcción y referencia a instituciones que resulten comunes a distintas ramas jurídicas. Existe así la necesidad de explicitar la trabazón de las realidades normativas, de la continuidad de algunas de sus normas en la regulación de las instituciones jurídicas. Tarea complementaria a la anterior, resulta el deslindar aquellas normas que, siendo contiguas en la regulación legal por contenerse en un mismo corpus normativo, poseen un carácter diverso. En tales tareas subyace así la idea de lo que se modifica y aplica es un sistema jurídico que

⁷⁵ Son celebres las palabras de KIRCHMANN: “En cuanto la ciencia hace de lo contingente su objeto, ella misma se hace contingencia; tres palabras rectificadoras del legislador, convierten bibliotecas enteras en basura” (KIRCHMANN, H.J.: *La jurisprudencia no es ciencia*. Instituto de Estudios Políticos. Madrid. 1961, pág. 54).

evidencia la necesaria trabazón lógica entre las normas jurídicas. Es así que el Derecho no resulta una mera agrupación de normas, sino que conforma un conjunto organizado de conexión compleja y recíproca⁷⁶.

La imbricación entre cuerpos normativos se pone de relieve también cuando se remiten o afectan entre sí. Las relaciones entre el ámbito penal y el tributario pueden ser un buen ejemplo. De un lado, en el ámbito tributario se regulan aspectos relacionados con el ámbito penal como la responsabilidad civil derivada del delito contra la Hacienda Pública, contemplada en la DA 10ª de la LGT. De otro lado, en el ámbito penal se remite el tipo de defraudación contra la Hacienda Pública para acotar las expresiones tributarias sobre el que se define. Con ello se pone de relieve la imbricación entre normativas, pero también que la naturaleza de los contenidos no la determina la designación de la ley en que se hallan.

Difícilmente la modificación de una ley puede entenderse como un fenómeno aislado, que sólo afecta a concretas normas, y que éstas sólo atañen a un ámbito delimitado del Derecho. Las leyes, las normas, se hayan incardinadas en el ordenamiento jurídico del que forman parte, de ahí que la modificación de alguna de sus instituciones jurídicas provoca una alteración de todo el ordenamiento. Con tales presupuestos las reformas legislativas tendrían que ser más una evolución normativa que sorpresivas apariciones y desapariciones al compás de criterios políticos. La modificación de una ley supone la alteración y, hemos de pretender, evolución del ordenamiento jurídico dada la interpenetración existente entre sus normas en la conformación de instituciones jurídicas.

3.-EL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA Y EL SOFT LAW

La intervención de diversos entes con competencia normativa en el plano internacional evidencia la existencia de relaciones multinivel, pues son diversos los ámbitos de competencia normativa y también diversas las fuentes del Derecho que intervienen. La pluralidad de fuentes o policentrismo⁷⁷ se ha puesto particularmente de manifiesto con la incidencia del Derecho de la Unión Europea en el ámbito tributario.

⁷⁶ Ver a este respecto MONTORO BALLESTEROS, Alberto: “La seguridad jurídica en la configuración del Derecho como ordenamiento”. *Anuario de Filosofía del Derecho*. Núm. XVIII. 2001 [consultado en vlex 10/10/2017].

⁷⁷ Ver LUCHENA MOZO, Gracia M.: “Fuentes tradicionales del Derecho tributario internacional y de la UE. nuevos estándares internacionales de respuesta a fenómenos globales”. *Quincena Fiscal*. nº. 20. 2017, pág. 2 [consultado westlaw 7/12/2017]

También la importancia de las regulaciones integradas en la mención de soft law resultan remarcables tanto en el ámbito interno como en el internacional. Se trata de recomendaciones, decisiones o informes que, careciendo de valor imperativo, poseen una notable incidencia a la hora de pautar comportamientos.

3.1. La incidencia del Derecho de la Unión Europea

Indica RUIZ ALMENDRAL que la integración de España en la Comunidad Europea, y también a raíz de la progresiva internacionalización de la economía y la consiguiente firma de Convenios de Doble Imposición con otros Estados, se ha producido una sustancial transformación de las bases dogmáticas sobre las que se asienta la disciplina⁷⁸. Particularmente, continua la autora, la creación de la Comunidad Europea, como ente institucional al que se atribuyen competencias financieras, hace que con el ejercicio de ciertas competencias normativas se cuestione la reserva de ley en su sentido material y formal. Los recursos financieros internos pueden verse armonizados, afectados por compromisos políticos en el Consejo Europeo o condicionados por la no discriminación prevista en el Tratado.

El Derecho de la Unión Europea constituye un verdadero ordenamiento jurídico, es algo más que un acuerdo generador de obligaciones recíprocas entre los Estados miembros. Resulta evidenciado desde el momento en que éstos reconocen que este derecho puede ser alegado por sus nacionales ante los órganos jurisdiccionales internos, como reconoce la Sentencia del Tribunal de Justicia de 5 de febrero de 1963 (asunto 26/62, Van Gend & Loos)⁷⁹.

Las normas comunitarias constituyen un ordenamiento jurídico completado por los principios generales, tanto los recogidos en las normas constitutivas que informan todo el derecho derivado, como los que tienen origen en los pronunciamientos del Tribunal de Justicia. Lo anterior conforma un estado de cosas en donde; en primer lugar, se afirma el efecto directo del Derecho de la Unión Europea; en segundo lugar, se

⁷⁸ RUIZ ALMENDRAL, Violeta: “¿Tiene sentido un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario”? *Cuadernos de Derecho Público*. nº 32. 2007, pág. 131.

⁷⁹ En esta Sentencia el Tribunal de Justicia de la Comunidad Europea afirma que el derecho comunitario es autónomo respecto de la legislación de cada Estado miembro y que “la Comunidad constituye un nuevo ordenamiento jurídico de Derecho internacional, a favor del cual los Estados miembros han limitado su soberanía, si bien en un ámbito restringido, y cuyos sujetos son, no sólo los Estados miembros, sino también sus nacionales” por consecuencia, el Derecho Comunitario crea tanto obligaciones a cargo de los particulares como derechos que se incorporan a su patrimonio jurídico, derechos que nacen cuando se reconoce de forma explícita, y también “en razón de obligaciones que el Tratado impone de manera perfectamente definida tanto a los particulares como a los Estados miembros y a las Instituciones comunitarias”.

establece la regla de primacía del Derecho de la Unión Europea en caso de concurrencia con el ordenamiento nacional y; en tercer lugar, se otorga prevalencia a la doctrina del Tribunal derivada de su interpretación.

El efecto directo del Derecho de la Unión Europea deriva de poseer plenitud de efectos en todos los Estados miembros desde la fecha de su vigencia, creando derechos y obligaciones para todos aquellos que puedan verse afectados por su ámbito de aplicación⁸⁰. La eficacia directa de la norma se asocia a precisión e incondicionalidad, lo que no impide que quede sujeta a la interpretación por los Tribunales. Lo determinante es que el derecho que contiene la norma quede perfectamente identificado sin necesidad de normas complementarias o de ejecución, comunitaria o nacionales. Tener presente a este respecto el reconocimiento a los derechos, libertades y principios enunciados en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea -12 de diciembre de 2007- del mismo valor que los Tratados -6.1. del TUE- consagra un corpus de derechos fundamentales propios de la Unión Europea. Aunque el encaje con los sistemas nacionales no resulta exento de problemáticas por la concurrencia de legislación multinivel como pone de relieve el artículo 52 de la Carta al hablar del alcance e interpretación de los derechos y principios⁸¹. En tal sentido indica RODRÍGUEZ-PIÑERO que “Los derechos fundamentales de la persona se ven protegidos por un sistema complejo, plural y, a la vez, unitario en un "espacio constitucional" en el que operan, además de las Constituciones nacionales, su desarrollo legal y la jurisprudencia constitucional de los Estados, el Derecho de la Unión, incluida la Carta cuando la misma sea aplicable [...] Los intercambios y complementaciones entre los derechos fundamentales nacionales y los de la Unión Europea han generado en

⁸⁰ El efecto directo consiste en la efectividad y aplicabilidad directa de la norma de la Unión Europea. Requiere, por una parte, que el acto jurídico, la norma, contenga obligaciones concretas en términos inequívocos, claros y precisos, sin ambigüedades y, de otra, que se trate de una norma imperativa, no discrecional, incondicionada, circunstancia que concurre cuando las obligaciones que contiene la norma no están sujetas a requisito alguno ni supeditadas, en su ejecución o efectos, a que se adopte ningún acto por las Instituciones comunitarias o del Estado miembro (Ver Sentencia Skattner, 29-5-97 C-389/95).

⁸¹ El art. 52 establece que: “1. Cualquier limitación del ejercicio de los derechos y libertades reconocidos por la presente Carta deberá ser establecida por la ley y respetar el contenido esencial de dichos derechos y libertades. Dentro del respeto del principio de proporcionalidad, sólo podrán introducirse limitaciones cuando sean necesarias y respondan efectivamente a objetivos de interés general reconocidos por la Unión o a la necesidad de protección de los derechos y libertades de los demás. 2. Los derechos reconocidos por la presente Carta que constituyen disposiciones de los Tratados se ejercerán en las condiciones y dentro de los límites determinados por éstos. 3. En la medida en que la presente Carta contenga derechos que correspondan a derechos garantizados por el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, su sentido y alcance serán iguales a los que les confiere dicho Convenio. Esta disposición no obstará a que el Derecho de la Unión conceda una protección más extensa.”

un "espacio constitucional" multinivel una intercomunicación y un diálogo a través de las jurisdicciones competentes no exento de supuestos de concurrencia o de conflicto”⁸².

La primacía del Derecho de la Unión Europea es una regla fundamental para la existencia de la propia Unión Europea, y comporta la inaplicación de la norma interna o nacional incompatible. Ya en la doctrina de la Sentencia de TJCE de 15 de julio de 1964 (caso 6/64 Costa-ENEL) se contienen los fundamentos del principio de la primacía del derecho de la Unión al afirmar: a) las normas internas de los Estados miembros no pueden hacer que la fuerza del derecho de la Unión sea desigual entre los Estados, b) el derecho derivado de la UE tiene carácter obligatorio, de reconocimiento obligatorio por todos los Estados, c) los Estados miembros están obligados por la adhesión a la UE y deben abstenerse de adoptar medidas que pongan en peligro los objetivos fundamentales de la UE, y d) los Estados miembros han aceptado que el ordenamiento de la UE se aplique sin discriminación, que se produce cuando se aplique de forma diferente en cada Estado.

El compromiso de cada Estado miembro es el que fundamenta la aplicación y vigencia del derecho de la Unión con carácter prioritario, prevalente, uniforme en todos los Estados⁸³. En caso de confrontación, el ordenamiento jurídico comunitario es prevalente frente al nacional, al que sustituye. El principio de primacía del derecho comunitario supone dejar de aplicar la norma interna incompatible, como único modo de cumplir la obligación de aplicar íntegramente el derecho de la Unión⁸⁴.

⁸² RODRÍGUEZ-PIÑERO Y BRAVO-FERRER, Miguel: “Derechos fundamentales y primacía del Derecho de la Unión Europea”. *Diario La Ley*. nº 9114. Sección Tribuna. 9 de Enero de 2018.

⁸³ La Sentencia del TJCE, Simmenthal de 9 de marzo de 1978 (asunto 106/77) marca el precedente a partir del cual se construyen los efectos del principio de primacía: –Cuando una norma interna de fecha anterior a una norma de la UE resulta incompatible, la primera resulta absolutamente inaplicable, entendiéndose tácitamente derogada (*lex posterior derogat lex anterior*). –Cuando una norma interna de fecha posterior a una norma de la UE resulta incompatible, la norma interna resultará inaplicable debido a dicha contradicción dado que el derecho de la UE impide la existencia de normas legales internas que lo contradigan. –El órgano jurisdiccional no debe esperar a la derogación expresa de la norma interna, de fecha anterior o posterior a la norma de la UE. –El órgano jurisdiccional no está obligado a plantear cuestión de constitucionalidad ante la evidencia de la incompatibilidad de la norma interna con la norma comunitaria. –El órgano jurisdiccional debe excluir la norma interna incompatible y aplicar la norma comunitaria.

⁸⁴ En la Sentencia 232/2015 el Tribunal Constitucional desarrolla la doctrina sobre la relevancia constitucional del incumplimiento del Derecho de la Unión Europea, matizando que el principio de primacía del Derecho de la Unión no ha dotado a las normas del Derecho de la Unión Europea, originario o derivado, "de rango y fuerza constitucionales" ni que el Derecho comunitario, originario o derivado, constituya canon de la constitucionalidad de las normas con rango de ley, pero implica, por el contrario, con carácter general, que los Estados miembros no sólo adoptarán "todas las medidas generales o particulares apropiadas para asegurar el cumplimiento de las obligaciones derivadas de los Tratados o resultantes de los actos de las instituciones de la Unión" (art. 4.3 TUE), sino también "todas las medidas de Derecho interno necesarias para la ejecución de los actos jurídicamente vinculantes de la Unión" (art. 291.1 TFUE) y, a título particular, que "los Estados miembros coordinarán sus políticas económicas en el

Por último, en relación con la interpretación de la norma nacional la LO 7/2015 de 21 de julio, modifica la Ley Orgánica del Poder Judicial añadiendo el art. 4 bis, según el cual “Los Jueces y Tribunales aplicarán el Derecho de la Unión Europea de conformidad con la jurisprudencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea”. Según el apartado VI de su Exposición de Motivos, esta modificación supone la vinculación al Derecho de la UE, declaración y modificación que quizás no era necesaria, pero cuya visualización resulta conveniente. En esta línea la Sentencia del TJUE de 26-2-13, C399/11 declara que, según jurisprudencia reiterada, “en virtud del principio de primacía del Derecho de la Unión, que es una característica esencial del ordenamiento jurídico de la Unión, la invocación por un Estado miembro de las disposiciones del Derecho nacional, aun si son de rango constitucional, no puede afectar a la eficacia del Derecho de la Unión en el territorio de ese Estado”.

Esto supone que en caso de contradicción entre norma nacional y comunitaria la primera debe interpretarse de conformidad con la comunitaria. Si no fuera posible tal exegesis dejará de ser aplicable la normativa nacional a favor de la comunitaria; si bien, tal contradicción ha de ser evidente pues, de otra forma, debe someterse, mediante cuestión prejudicial, al Tribunal de Justicia de la Unión Europea.

Sobre tales presupuestos el proceso de armonización fiscal llevado a cabo por el Derecho de la Unión Europea ha conformado, de un lado, de manera positiva la normativa de los Estados miembros y, de otro lado, de manera negativa expulsando de su ordenamiento aquello que la contraría.

La armonización positiva ha tenido especial importancia con relación a las Directivas que regulan la imposición indirecta, destacan las del IVA por cuanto pretenden gravar de manera homogénea –que no uniforme- las entregas de bienes y prestaciones de servicios de aquellos que realizan actividades económicas, siendo el objetivo que la tributación no dificulte o condicione la libertad de concurrencia. La creación del mercado interior en el seno de la Unión Europea supone la abolición de las fronteras fiscales –la desaparición de la idea de exportación e importación entre Estados- y la supresión de los controles en frontera. En dicha tarea se otorga al Impuesto sobre el Valor Añadido un papel básico a la hora de “eliminar, en la medida de lo posible, y tanto en el plano nacional como en el comunitario los factores susceptibles de falsear las

seno de la Unión" (art. 5.1 TFUE). Se trata, a fin de cuentas, de "la obligación de cumplimiento de las normas del Derecho comunitario" (STC 141/1993, de 22 de abril) con fundamento en "el principio de cooperación leal entre la Unión Europea y los Estados miembros" (STC 1/2012, de 13 de enero y art. 4.3 TUE).

condiciones de competencia [...]” (Primera Directiva del Consejo 67/227/CEE, de 11 de abril de 1967)⁸⁵. De ahí la visión restrictiva con la que se aprecia la existencia de otros tributos indirectos, y de los concretos y precisos márgenes regulatorios que permiten las Directivas del IVA.

Junto a la anterior armonización también existe una armonización en sentido negativo llevada a cabo por el reconocimiento de las libertades comunitarias. Especial relevancia posee el principio que prohíbe la discriminación por razón de la nacionalidad del art. 18 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (Diario Oficial n° C 326 de 26/10/2012). Con él se asegura un trato igualitario a los que se encuentran en una situación equiparable a los nacionales, y su reconocimiento comporta una restricción al poder normativo del Estado. El diverso trato originado por normas tributarias nacionales, que utilizan puntos de conexión territorial –la residencia- para su aplicación, puede afectar a las libertades comunitarias. En tal sentido dicha libertades poseerán una operatividad próxima a cláusulas generales antiabuso, cuya función es expulsar la regulación lesiva. Tempranamente, en el Avoir Fiscal, Comisión/Francia, asunto C-279/83 al reconocer la prohibición de la discriminación fiscal en la imposición directa, se ponen las bases para dicha armonización negativa.

La fiscalidad directa, al no ser una materia armonizada, constituye una competencia fiscal de los Estados miembros, ahora bien, su regulación ha de respetar el derecho de la Unión Europea. En tal línea, al afirmar la libre circulación de capitales, se enfatiza que el diverso tratamiento fiscal no puede constituir un medio de discriminación arbitrario ni una restricción encubierta -art. 63.1 a) y art. 63.5 Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea-. La armonización llevada a cabo a través de la aplicación de tales libertades no es tanto una tarea de creación *ex novo* de Derecho como de conformación del ordenamiento nacional mediante la expulsión de las normas que resulten lesivas. En tal contexto el Tribunal de Justicia la Unión Europea resulta un instrumento básico, no tan sólo como garante de lo establecido en las Directivas y Reglamentos sino de los Tratados originarios.

⁸⁵ Abunda en tal idea la Introducción de la Directiva 2006/112/CE del Consejo, de 28 de noviembre de 2006, relativa al sistema común del impuesto sobre el valor añadido donde señala “La consecución del objetivo del establecimiento de un mercado interior exige la aplicación en los Estados miembros de legislaciones en materia de impuestos sobre el volumen de negocios que no falseen las condiciones de competencia y que no obstaculicen la libre circulación de bienes y servicios. Por lo tanto, es necesario lograr una armonización de las legislaciones en materia de impuestos sobre el volumen de negocios mediante un régimen de impuesto sobre el valor añadido, en adelante IVA, con objeto de eliminar, en la medida de lo posible, y tanto en el plano nacional como en el plano comunitario, los factores susceptibles de falsear las condiciones de competencia”.

El anterior planteamiento no puede desconocer que la armonización positiva conlleva también una vertiente negativa al eliminar o impedir la regulación que contradiga a las Directivas o Reglamentos. Pero, es más, la armonización negativa puede implicar una armonización positiva en la medida que las resoluciones de los tribunales inspiren la acción del legislador nacional. En tal orientación la formulación de las libertades comunitarias cumple una triple función: de un lado, constituir un límite negativo a la actuación de los poderes públicos, ya sea de los Estados o de la Unión; de otro lado, posee una función instrumental al eliminar las discriminaciones⁸⁶; y por otro, cumplen también una función de carácter positivo al orientar la acción de los poderes públicos – comunitarios y nacionales-.

El Tribunal de Justicia es la institución capital en el proceso de armonización a través de las libertades comunitarias pues, desde una perspectiva dinámica y pragmática, delimita su sentido, significa los principios que articulan el ordenamiento comunitario en su relación con los ordenamientos nacionales, cubriendo lagunas y desarrollando su significado.

Con la cuestión prejudicial se evidencia la simbiosis y cooperación existente entre la jurisdicción de los Estados miembros y el Tribunal de Justicia a la hora de aplicar el derecho comunitario; más concretamente, en relación con las normas nacionales que pueden violentarlo. El órgano judicial nacional que conoce de la controversia, con dicha cuestión prejudicial, requiere la colaboración, a la vez que reconoce el papel de supremo interprete del Derecho comunitario, del Tribunal de Justicia

Las decisiones del Tribunal de Justicia resultan básicas en la interpretación de la norma comunitaria, en particular, en las materias tributarias armonizadas. Pero también, y cada vez con mayor frecuencia, se muestran especialmente beligerantes como mecanismo que elimina discriminaciones y salvaguardan las libertades comunitarias. En tal planteamiento origina, de un lado, una armonización negativa, pues elimina del ordenamiento las normas nacionales que contrarían al Derecho de la Unión y, de otro lado, armoniza positivamente por cuanto orientan la regulación de los Estados nacionales.

⁸⁶ Ver GARCÍA PRATS, Francisco Alfredo: *Imposición directa, no discriminación y derecho comunitario*. Tecnos. Madrid. 1998, pág. 28.

3.2. El soft law como fuente de Derecho

El fenómeno del *soft law* o derecho débil se inserta en dos lógicas, una de carácter internacional, y otra más amplia que hace referencia a una nueva forma de abordar los conflictos desde la sociedad.

Desde la perspectiva internacional no es extraño hablar de una pluralidad de organismos e instituciones internacionales que buscan el tratamiento y listado de paraísos fiscales, de medidas sobre la lucha y prevención del fraude fiscal o de la elusión tributaria, o de los criterios de interpretación de los convenios de doble imposición⁸⁷. En la actualidad la colaboración internacional a nivel tributario no se reduce a la bilateral, son necesario relaciones multilaterales. La cumbre de líderes del G20 de México de 2012 afirma que “pese a los riesgos a los que nos enfrentamos nacionalmente, estamos de acuerdo en que el multilateralismo tiene una importancia aún mayor en la situación actual y sigue siendo nuestro mejor recurso para resolver los problemas de la economía mundial”⁸⁸. La necesidad de la multilateralidad origina que los instrumentos regulatorios sean diversos a los tradicionales de origen estatal, y así aparecen instrumentos normativos flexibles en donde la imperatividad no siempre aparece presente. Las resoluciones de tales organismos internacionales -en la medida que no resultan directamente vinculantes en los términos del art. 96.1 de la CE- pueden poseer una eficacia persuasiva, al anticipar futuras normas estatales coactivas. Pero también poseen una función interpretativa, de presente, pues las regulaciones internacionales tienen que ver con el contexto normativo y la realidad social del tiempo en que las normas han de ser aplicadas, de acuerdo con el art. 3.1 del Cc.

El *soft law* también se asocia a lo que se ha llamado una nueva gobernanza, que supone admitir que los asuntos públicos no son exclusivos de los poderes políticos y que es posible incorporar a otros agentes en la formación y toma de decisión⁸⁹. En esta

⁸⁷ “Como ejemplos claros de las situaciones apuntadas podríamos aludir a los Comentarios al MCOCDE, el propio MCOCDE que ha servido de base a un número colosal de CDIs, así como al reciente fenómeno Base Erosion and Profit Shifting Project (BEPS) con el Multilateral Convention to Implement Tax Treaty Related Measures to Prevent BEPS de la acción 15 como último referente. Por ello, puede afirmarse que la OCDE constituye un ejemplo perfecto de organización internacional basada en el soft law, y en el que el uso de instrumentos jurídicamente vinculantes tiene un carácter puntual”. (LUCHENA MOZO, Gracia M.: “Fuentes tradicionales del Derecho tributario internacional y de la UE. nuevos estándares internacionales de respuesta a fenómenos globales”. *Quincena Fiscal*. nº. 20. 2017, pág. 6 [consultado westlaw 7/12/2017])

⁸⁸ Ver en www.g20.org.

⁸⁹ “Este concepto se sitúa dentro de la corriente neoinstitucionalista que integra las instituciones, la sociedad y la economía en las acciones de gobierno y en los procesos de decisión, variedad de las fórmulas de gobierno «flexible», «desreglado» o «abierto»”. (ALLI ARANGUREN, Juan-Cruz: “Gobernanza europea”. *Revista Aragonesa de Administración Pública*. XIV. 2013, pág. 19-20).

orientación se otorga un mayor protagonismo a los instrumentos laxos de regulación, en oposición a las tradicionales proposiciones prescriptivas y sus correspondientes sanciones. Los objetivos de tal regulación no ponen tanto énfasis en la consecución de resultados uniformes, sino en la creación de espacios compartidos, de experiencia y conocimiento, donde los actores se someten a las políticas en colaboración con todas las partes implicadas con el fin de mejorar en la ejecución de las mismas. LUCHENA MOZO afirma que “estamos asistiendo a la diversificación de las tradicionales fuentes del Derecho en la que la pirámide de jerarquización del ordenamiento jurídico ha dejado paso a la descentralización regulativa, en el que el telón de fondo es un Derecho flexible que ayuda a resolver exigencias a las que no puede hacer frente el legalismo abstracto. En este panorama, caracterizado por la variedad creciente de reglas jurídicas, es donde encuentra verdadero encaje el soft law. Eso no implica que los ordenamientos carezcan de núcleos duros (la Constitución y los Derechos fundamentales), sino que coexiste con partes elásticas estableciendo coordinaciones de tipo «reticular»”⁹⁰.

El soft law o derecho débil es una expresión plurívoca de contenido impreciso. Por un lado, en su delimitación concurren dos elementos que le dotan de escasa precisión, uno de carácter negativo, el no poseer carácter vinculante, y otro positivo, tener una eficacia jurídica poco determinada. Por otro lado, bajo dicha mención se engloban múltiples actos o instrumentos jurídicos sin carácter obligatorio, y con procedencia diversa -instrucciones, planes, circulares, normas técnicas, códigos de buen gobierno, acuerdos...- que poco ayudan a su concreta definición. No obstante, se trata de una nueva fuente de Derecho caracterizado por establecer una mayor laxitud en su regulación. El énfasis de estas normas no reside en su consecuencia normativa, en el establecimiento de unos resultados uniformes, sino en los espacios de diálogo compartido⁹¹. La falta de imperatividad en sus dictados conlleva otras perspectivas a valorar: su mayor adaptación a los cambios, su preocupación por la efectividad, o su carácter persuasivo.

⁹⁰ LUCHENA MOZO, Gracia M.: “Fuentes tradicionales del Derecho tributario internacional y de la UE. nuevos estándares internacionales de respuesta a fenómenos globales”. *Quincena Fiscal*. n.º. 20. 2017, pág. 6 [consultado westlaw 7/12/2017].

⁹¹ Pues “[...] el soft law es una fuente del Derecho cuya base ontológica está basada en un mandato de optimización. Se trata de un sector del ordenamiento que exige de sus destinatarios un cumplimiento en grado, sea cual sea su manifestación. El reverso de esta moneda lo encontramos en el hard law, cuya base ontológica no se caracteriza por exigir mandatos de optimización, sino mandatos taxativos” (SARMIENTO, Daniel: “La autoridad del Derecho y la naturaleza del soft law”. *Cuadernos de Derecho Público*. n.º. 28 (mayo-agosto 2006), pág. 229).

Es una normativa flexible, incluso podríamos hablar de dúctil en el sentido que se adapta a una realidad dinámica y cambiante intentando ofrecer las mejores soluciones. La efectividad predicada deriva de conectarse bien con las necesidades de grupos específicos al permitir la participación de sus destinatarios. También, el integrar a los destinatarios en las medidas, ofrece garantías adicionales de eficacia ya que incrementa la transparencia y dota a las normas de un plus de legitimidad. Tal fenómeno es particularmente evidente en relación con las resoluciones y acuerdos no vinculantes emitidos por organizaciones internacionales⁹².

Respecto del contenido de las normas de soft law indicar que suelen formularse a través de principios y objetivos con escasa precisión. Ello lleva a afirmar un carácter de norma programática o genérica. SARMIENTO clasifica las diversas manifestaciones de soft law, desde el que resulta fruto de una voluntad unilateral de la Administración, al paccionado o al de carácter público-privado⁹³.

Con carácter general las normas jurídicas establecen pautas de conducta que pretenden ordenar relaciones sociales; tal ordenación se efectúa de forma obligatoria y coercible⁹⁴ para sus destinatarios, o sea, la vulneración de lo que en ellas se dispone conlleva unas consecuencias desfavorables o no queridas por el infractor.

El elemento de la coercibilidad distingue al Derecho de otras normas sociales de regulación de la conducta de los individuos. Así se afirma que las normas jurídicas son tales, no porque gocen de ninguna cualidad intrínseca y especial que les dé ese carácter, sino simplemente porque son respaldadas en su cumplimiento por el poder coercitivo

⁹² Así en MAZUELOS BELLIDO, Ángeles: “Soft law: ¿mucho ruido y pocas nueces?”. *Revista electrónica de estudios internacionales*. nº 8. 2004.

⁹³ Habla de soft law público con vocación reguladora cuando resulta fruto de una voluntad unilateral de la Administración, con efectos al exterior o ad extra respecto a terceros. Son sectores que requieren un nivel laxo de intervención, siendo frecuente tal actuación en el ámbito económico y que reciben la denominación habitualmente de «códigos de conducta» o «códigos de buen gobierno» -en especial para las sociedades mercantiles cotizadas-, así como las «recomendaciones» de las agencias independientes. El soft law paccionado supone un instrumento de intervención horizontal, dado que el poder público se coloca en la misma posición que el destinatario como ejemplo resulta el Código de Autorregulación de Contenidos Televisivos e Infancia. Se evidencia una voluntad reguladora en donde las partes se comprometen a cumplir sin sujeción. También existe el soft law público-privado en donde es el ámbito privado el que adopta las normas y las aplica, el poder público delega la potestad y ésta es su intervención. Tal situación se da en el caso de aplicar normas técnicas por ejemplo el papel de AENOR. Reciben un mandato el legislador para llevar a cabo un proceso de normalización y aprobar normas técnicas. (SARMIENTO, Daniel: “La autoridad del Derecho y la naturaleza del soft law”. *Cuadernos de Derecho Público*. núm. 28 (mayo-agosto 2006), pág. 240).

⁹⁴ Tal carácter imperativo se denota en la redacción de las normas jurídicas: “No es propio del Derecho dar consejos, ni hacer exhortaciones; tampoco pertenecen a su ámbito las simples definiciones, ni las afirmaciones doctrinales, ni las enunciaciones, por la sencilla razón de que todo ello, al no tener carácter imperativo queda fuera del campo propiamente jurídico[...].” (BRUFAU PRATS, Jaime: *Teoría fundamental del Derecho*, Madrid, Tecnos, 1990, pág. 134).

del Estado⁹⁵. Resulta así que el Derecho implica una exigencia de comportamientos externos –no se pretende la convicción interna-, que se lleva a cabo de forma heterónoma y coercible, o sea, resulta un conjunto de mandatos impuesto mediante entes legitimados para ejercer la fuerza sobre la que poseen el monopolio. El aspecto nuclear del Derecho es la ordenación de conductas y ésta se efectúa habitualmente a través de mandatos y normas imperativas.

A lo anterior se ha de tener presente que la autonomía propia de la norma de soft law y la heteronomía consustancial a la norma imperativa poseen puntos de intersección a la hora de regular conductas. La heteronomía puede condicionar e influir en la autonomía como factor de convicción, en los comportamientos que voluntariamente se asumen. Tal influencia posee diversas modulaciones desde regulaciones dispositivas a normas que fomentan y dirigen los comportamientos mediante estímulos económicos o beneficios de diverso contenido. También la norma adoptada de manera autónoma puede devenir en comportamiento exigible y heterónomo cuando la sociedad la considera como necesario; el papel que se asigna a los usos y a la costumbre -art. 1.3 Cc- es una buena muestra de ello.

Sobre la base de lo anterior resulta patente que la juridicidad de la norma no se reduce a la afirmación de su carácter coactivo. La imperatividad es el efecto jurídico más significativo de la norma, pero no es el único posible. La parte, aun cuando ésta sea la más importante, no hace al todo. La juridicidad de la norma deriva de su capacidad de tener efectos jurídicos, y éstos pueden ser múltiples. Con el derecho flexible se adopta una visión dinámica y dúctil del Derecho que facilita la colaboración internacional. Tal orientación hace posible que el Derecho Internacional Tributario pase de ser un Derecho de conflicto, a ser un Derecho de cooperación en la que han jugado un papel transcendental la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de Naciones Unidas (ONU), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Unión Europea (UE) que han contribuido a la “mundialización” de los principios impositivos⁹⁶. El soft law pone en evidencia, de un lado, la existencia de problemas fiscales internacionales que no pueden abarcarse únicamente mediante medidas bilaterales, es preciso soluciones multilaterales. De otro

⁹⁵ DIAZ, Elías: *Sociología y Filosofía del Derecho*. Editorial Taurus. Madrid. 1982, pág. 16.

⁹⁶ En tal sentido también LUCHENA MOZO, Gracia M.: “Fuentes tradicionales del Derecho tributario internacional y de la UE. nuevos estándares internacionales de respuesta a fenómenos globales”. *Quincena Fiscal*. n.º. 20. 2017, pág. 6 [consultado westlaw 7/12/2017]. Ver SÁNCHEZ-ARCHIDONA HIDALGO, Guillermo: “El multilateralismo frente a los problemas fiscales internacionales del siglo XXI”. *Quincena Fiscal*. n.º.22. 2017.

lado, y vinculado a lo anterior, la ampliación de los agentes de regulación provoca déficits y disparidades a la hora de imponer de forma coactiva y jerárquica los criterios consensuados. No se buscan tanto los resultados uniformes como los espacios de diálogo compartidos en torno a objetivos y principios comunes.

4.- CONTINGENCIA Y PERENNIDAD

En el contexto tributario las modificaciones legales, por su número y celeridad, generan una cierta desazón; se agolpan leyes y reglamentos de aplicación inmediata y vigencia corta. Todo ello origina una clara tensión entre la seguridad jurídica, vinculada a la estabilidad del ordenamiento jurídico, y el dinamismo propio de la realidad social. Es aquí donde la tarea del docente resulta necesaria explicitando la coherencia del sistema. Resulta básico mostrar la racionalidad del ordenamiento y para ello es preciso hacer referencia a las instituciones que resultan comunes a distintas ramas jurídicas. Existe la necesidad de explicitar la trabazón de las realidades normativas, de la continuidad de algunas de sus normas en la regulación de las instituciones jurídicas.

En la docencia es preciso centrarse en aquellas instituciones que, por básicas, resultan fundamentales para entender la asignatura. Ello exige, de un lado, prescindir de aspectos aplicativos excesivamente técnicos y mutables, tan frecuentes en algunas visiones del ámbito tributario, excesivamente preocupadas por el cálculo numérico o por la manera de rellenar modelos de declaración. De otro lado, se requiere trabar el conocimiento fomentando visiones generales y sistemáticas de la materia; de ahí que resulta de interés evidenciar la función teleológica de las instituciones y normas objeto de estudio. Tales procesos demandan tiempo, pues son tareas graduales y continuadas, de análisis y exposición, en las que es preciso depurar las terminologías y conceptos jurídicos desde una visión crítica.

Tal perspectiva no puede abandonar la formación en estrategias abocadas al ámbito profesional. Se ha de saber seleccionar y aplicar la regla que decide el caso; a pronunciar la resolución, o a redactar un recurso, y a analizarlo y corregirlo, si cabe. Para ello es preciso enseñar a argumentar y a expresarse en Derecho, pues no basta con entender la problemática jurídica que se suscita, es necesario conocer y manejar los

instrumentos de indagación, y los recursos e instrumentos para plantear la solución óptima⁹⁷.

Tales pautas requieren depurar el objeto del aprendizaje, siendo preciso delimitar lo sustancial de lo accesorio, lo contingente de lo inmutable, lo valorativo de lo circunstancial. Ello demanda atender algunos procesos formativos que se exponen a continuación:

En primer lugar, entender las normas implica relacionarlas e identificar los principios que sustentan la regulación. Se propugna así una enseñanza principalista, de manera que la regulación establecida se explique por relación a los principios básicos que la sustentan.

A este respecto la diferencia entre principios y reglas la centra ZAGREBELSKY en que los principios desempeñan un papel constitutivo del orden jurídico al poseer una eficacia más allá de su significado. Las reglas, por el contrario, se agotan en sí mismas. También en el plano de la interpretación se observa que los principios son más evidentes al expresar ideas o pensamientos básicos; por el contrario, a las reglas se le aplican los diversos métodos de interpretación jurídica. De lo anterior deriva que las reglas se obedecen, son mandatos concretos de cumplimiento obligatorio mientras que a los principios se expresa adhesión ponen de relieve valores más generales no concretos mandatos, “[...] las reglas nos proporcionan el criterio de nuestras acciones, nos dicen cómo debemos, no debemos, podemos actuar en determinadas situaciones específicas previstas por las reglas mismas; los principios, directamente no nos dicen nada a este respecto, pero nos proporcionan criterios para tomar posición ante situaciones concretas pero que a priori aparecen indeterminadas”⁹⁸.

En tal orientación, y aras a delimitar la relación de la regulación con los principios, se ha de atender a los valores que vehicula cada normación. Los valores, tanto

⁹⁷ RISOLÍA, M.A.: “La enseñanza del Derecho”, Predica universitaria, Abeledo-Perrot, Buenos Aires, 1974, p. 43.

⁹⁸ ZAGREBELSKY, Gustavo: *El derecho dúctil. Ley, derechos, justicia*. Editorial Trotta. Madrid. 2009, pág. 110. Tener presente que los principios son elementos estructurales del sistema que conforman el ordenamiento jurídico. Expresan valores materiales esenciales, básicos, en tanto que soportan el ordenamiento jurídico, en concordancia con su función informadora. Esta función responde a la idea de principio como primer instante de algo, o como causa u origen que antecede al ordenamiento. Si bien, y en el plano aplicativo del Derecho, los principios acostumbran a visualizarse como consecuencia o resultado, como criterio inducible por un proceso de abstracción o generalización de las normas particulares del ordenamiento. Con ello se denota la función interpretativa y normativa de los principios. En tal acepción resulta que aquello que es principio, en sentido de primero u originario, deviene consecuencia o aspecto derivado. (Ver entre otros FALCON Y TELLA, María José: *Lecciones de Teoría del Derecho*. Universidad Complutense de Madrid. 2001 y BOBBIO, Norberto: *Teoría General del Derecho*. Editorial Debate. Madrid, traducción de E. Rozo, 1991).

sustantivos (concretados en derechos y libertades constitucionales) como procedimentales (a ser oído, a la defensa, a la presunción de buena fe, a formular la prueba necesaria, la imparcialidad, ...), subyacen a las normas y se usan a la hora de interpretarlas. Si ha de entenderse el Derecho, entonces han de entenderse sus valores. Es indudable que en el estudio y en la enseñanza del Derecho Financiero y Tributario se dan cita elementos que se conectan íntimamente con los valores esenciales de nuestra cultura jurídica: los principios de solidaridad, de justicia material, de legalidad, de seguridad jurídica, etc.⁹⁹. Este punto de vista nos ofrece la posibilidad de perspectivas críticas, así como complejas y estructuradas por la necesidad de relacionar valores-principios-regulación.

En segundo lugar, la capacidad de comprender esencialmente implica la habilidad de ver cómo las partes encajan, y proceder consecuentemente. En tal tarea es importante identificar las piezas de un sistema jurídico y como se relacionan unas con otras. Entender el Derecho como un sistema jurídico, exige interrelacionar las diferentes ideas y cómo aplicarlas a la realidad. Para conocer un sistema jurídico debe conocerse el mapa básico de las categorías y conceptos con los que se manejan los problemas sociales. Esto origina la visión general del sistema, pero ha de ser llevada a cabo de modo que genere comprensión y no una mera introducción superficial a cada tema. Dicha perspectiva nos lleva a articular un pensamiento estructurado y complejo que rehúye la confusión y la mutación.

La anterior perspectiva principalista y estructurada del conocimiento se articula en torno un método específico de aprehensión de tal realidad: el método jurídico. El método jurídico supone contemplar concretas fuentes de conocimiento -materiales y formales- y criterios de interpretación e integración propios. Ahora bien, y sobre todo en el marco de la interpretación y aplicación de la realidad normativa, no puede ignorarse la necesaria relación significativa que posee con otros ámbitos. Es necesario conocer las instituciones jurídicas con relación a otros ámbitos jurídicos -civil, mercantil, constitucional, administrativo...-, pero también con el ámbito sociológico, económico y político. Estas perspectivas sistémicas y complejas favorecen el pensamiento crítico, el razonamiento lógico, la coherencia del ordenamiento jurídico y, sin duda, una mejor aplicación.

⁹⁹ PALAO TABOADA, Carlos: "La enseñanza del Derecho Financiero y tributario". *REDF*. n.º. 40, 1983, pág. 502-503.

La selección de los hechos relevantes, el razonamiento lógico y el uso de las fuentes, son destrezas básicas para el conocimiento que integra el saber hacer del jurista. Afirma GARCÍA GRAU que el profesional del Derecho que debe formarse en las Universidades tiene que ser capaz de examinar y analizar los hechos jurídicos, para calificarlos en función de su naturaleza, de su forma y de sus efectos. “El jurista califica, al igual que el médico diagnostica. Analiza la realidad y la traduce en términos de Derecho. Descubre los intereses en presencia, la forma en que estos se expresan y la relevancia de los mismos, y los pondera a la luz de los valores jurídicos. Sólo así se logra calificar el hecho y atribuirle una naturaleza para indagar la respuesta que se deriva de un ordenamiento, sus consecuencias jurídicas. Posteriormente, el juicio valorativo sobre aquella conclusión siempre es necesario, muy esencialmente si se realiza desde principios jurídicos generales, pues una contradicción o una respuesta inadecuada, derivada del propio Ordenamiento positivo, es lo que permite la búsqueda de una mejor respuesta ajustada a estos que no puede excluir una posible propuesta de *lege ferenda*”¹⁰⁰.

Ahora bien, una docencia que tenga por base explicitar valores, su conexión con principios, y su articulación a concretas regulaciones, no es tarea fácil. Requiere tiempo y, por consiguiente, resultan procesos graduales en donde la abstracción ha de concretarse en realidades prácticas. La plasmación de lo explicitado resulta esencial, pues el tránsito del conocimiento teórico al práctico ha de tener lugar para evitar la tan denostada existencia de realidades paralelas: el Derecho de los doctores y el Derecho de los prácticos y tribunales. Desgajar cualquiera de tales dimensiones resulta privar al Derecho de su función de ordenación de la sociedad en base de unos principios y valores consensuados para la resolución de los conflictos. La función de pacificación y resolución de conflictos del Derecho parte de constatar que la convivencia social lleva consigo una interacción que presenta aspectos controvertidos y de conflicto. En tal situación, y desterrando la fuerza como solución, se ha de establecer una regulación objetiva que, si resulta aceptada, favorece su aplicación. En ocasiones, con la norma no se propugna una solución concreta sino se establecen medios, instrumentos y procedimientos para su consecución. Muchas veces, la solución no son concretas

¹⁰⁰ GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 47. [consultado 2/12/2017].

respuestas determinadas imperativamente, sino formas de tratar los conflictos para llegar a un acuerdo¹⁰¹.

Desde tal perspectiva resulta que la dimensión práctica en la docencia del Derecho deviene no solamente una destreza o competencia profesionalizadora, que también, sino la única forma de aprehender una realidad necesariamente compleja.

Los anteriores planteamientos, en relación con el proyecto docente, aportan dos grandes líneas a considerar en la docencia:

De un lado, la necesidad de interrelación y su carácter valorativo. La afirmación de la autonomía del Derecho Financiero y Tributario no puede abocar a aislar la norma del mundo social al cual está destinado a regular, pero tampoco a desvincularla de otras disciplinas jurídicas. La aplicación de la norma jurídica se efectúa teniendo presente que forma parte del ordenamiento jurídico. Pero, es más, su entendimiento no puede ser meramente literal y formalista, sino que requiere de una comprensión valorativa y sustancial.

De otro lado, y en aras a acotar el objeto de docencia, conviene el estudio de las instituciones más que de las regulaciones diversas y movibles. De ello se deriva la necesidad de delimitar contenidos esenciales, mínimos, en cada una de ellas, considerando la distinción entre las asignaturas troncales y optativas, puesto que la finalidad de las mismas no es igual en cuanto al establecimiento de contenidos y cómo abordarlos¹⁰². Constatada la complejidad y movilidad del ordenamiento, su docencia no puede abarcar la totalidad de la producción normativa. Lo que demanda un proceso de selección y significación valorativa, y de interrelación, en aras de ofrecer contenidos sistemáticos.

¹⁰¹ En el análisis de las funciones del Derecho seguimos a MARTINEZ MORÁN, Narciso y DE CASTRO CID, Benito (Coordinadores): *Diecisiete lecciones de Teoría del Derecho*. Uned Editorial Universitas. Madrid. 2ª edición. 2011, pág. 59 a 67.

¹⁰² En tal sentido seguimos a CRUZ PADIAL, Ignacio: “La enseñanza del Derecho Financiero y Tributario: problemáticas en su configuración y una especificación para el grado de derecho en la universidad de Málaga”. *Revista jurídica de investigación e innovación educativa*. nº 15. 2017, págs. 21-36.

IV.-PROPUESTA DOCENTE

Teniendo presente la anterior contextualización procede realizar una propuesta del plan de enseñanza-aprendizaje de la materia dentro del margen que permite la configuración de los planes de estudio de la Universidad. A tal efecto se considerarán, de manera principal, las directrices marcadas por la guía docente, clave para planificar la asignatura.

La propuesta está referida a la docencia de la disciplina de Derecho Financiero y Tributario II en el seno del grado de Derecho de la Facultad de Derecho de la Universitat Autònoma de Barcelona. Tal precisión resulta necesaria atendiendo a la diversa conformación que de su contenido puede poseer en otras Universidades o incluso dentro de otras titulaciones de esta Universidad.

La propuesta a efectuar debe responder a las preguntas básicas, tanto de para qué enseñar Derecho Financiero y Tributario II como para qué o cómo efectuarlo, pero también a las de para qué o cómo evaluar. Por ello se estructurará la exposición, en primer lugar, definiendo los objetivos a lograr, así como los aprendizajes competenciales; en segundo lugar, organizando los contenidos propios de la asignatura en programas estructurados, cíclicos y relacionados; en tercer lugar, seleccionando la metodología docente jurídica crítica; y, por último, determinando los criterios e instrumentos de evaluación formativa atenta a los procesos y el resultado.

1.-OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Identificados los objetivos con los fines a cuya consecución se dirige el proceso docente, su establecimiento presupone una labor reflexiva acerca de lo que se pretende que el alumnado aprenda. Se requiere, pues, predeterminar los fines del iter formativo y en tal sentido cabría considerar¹⁰³:

a) Los objetivos no son las competencias, más concretas y específicas, si bien ha de existir una clara concordancia entre unos y otras.

b) Los objetivos han de formularse en términos no sólo de adquisición de conocimientos, sino también de obtención de una serie de habilidades, destrezas o

¹⁰³ Ver GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. [consultado 2/11/ 2017] <http://eprints.ucm.es/6093/>, pág. 63. [consultado 2/12/2017].

aptitudes que capaciten para ejercer, en el futuro, una profesión vinculada a la materia.

c) Los objetivos tienen que ser claros, precisos, comprensibles y fácilmente evaluables, permitiendo al alumnado su conocimiento.

d) Los objetivos condicionan plenamente el contenido, la metodología y el sistema de evaluación. En nuestro caso para qué enseñar-aprender Derecho Financiero y Tributario afecta a qué y cómo enseñar-aprender e, incluso, al modo de evaluar.

De lo analizado en las páginas precedentes resulta claro que la docencia universitaria:

-Debe buscar formar juristas que resuelvan problemas jurídicos de manera crítica huyendo de aplicaciones mecánicas.

-No debe centrarse en la acumulación memorística de datos, pues no resulta eficaz por la movilidad del ordenamiento jurídico-financiero y de lo efímero de tal conocimiento. Son así necesarios aprendizajes comprensivos, que faciliten instrumentos para seguir aprendiendo.

En tal orientación el objetivo de la asignatura, a decir de la guía docente, es “dotar al o la estudiante de las bases jurídicas necesarias para obtener una visión completa de la actividad financiera de las Administraciones públicas”. Se contextualiza dichos objetivos en el estudio de la teoría general del tributo en la medida que se explicitan el régimen jurídico de las diferentes obligaciones que conforman la relación jurídico-tributaria. También se estudian los procedimientos propios del fenómeno tributario: procedimiento de gestión, inspección y recaudación, incluyendo los procedimientos de revisión en vía administrativa. La materia se completa con el estudio de la vertiente sancionadora del ordenamiento tributario, junto con su procedimiento.

Consecuentemente las competencias específicas de Derecho Financiero y Tributario II, a tenor de la guía docente¹⁰⁴, son:

-Aprehender los mecanismos necesarios para conocer, valorar y aplicar las reformas legislativas así como para seguir los cambios que se producen en una determinada materia.

-Argumentar y fundamentar la aplicación de las normas jurídicas.

-Demostrar que comprende el carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos.

¹⁰⁴ Guía docente publicada en <http://www.uab.cat/guiesdocents/2017-18/g102222a2017-18iSPA.pdf> [consultado en 14/12/2017].

-Demostrar que posee una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica.

-Dominar las técnicas informáticas en la obtención de la información jurídica (bases de datos de legislación, jurisprudencia, bibliografía...) y en la comunicación de datos.

-Identificar los conflictos de intereses subyacentes en litigios y casos reales. Memorizar y utilizar la terminología jurídica.

En coherencia a los objetivos competenciales los resultados del aprendizaje que se pretenden son:

1. Aplicar la legislación jurídico-tributaria y la doctrina del tribunal económico administrativo.

2. Aplicar las normas jurídicas financieras y tributarias.

3. Aplicar las TIC en la solución práctica jurídico-tributaria.

4. Describir los hechos tributarios en el marco del ordenamiento jurídico general.

5. Enumerar las reglas de interpretación de las normas jurídico-tributarias..

6. Identificar especialmente la estructura del ordenamiento jurídico-tributario.

7. Identificar las reglas de aplicación de las normas jurídico-tributarias.

8. Proponer soluciones a los conflictos en materia jurídico-tributaria.

9. Proyectar la conciencia crítica en el debate desarrollado en el marco jurídico-tributario.

10. Utilizar la terminología en el ámbito financiero y tributario.

11. Valorar el conjunto de normas jurídicas financieras y sus cambios legislativos.

La finalidad global es que el alumnado domine la disciplina, adquiriendo la formación jurídico-financiera que exige el desempeño de la labor del jurista. Formación que debe elevarse sobre la simple acumulación de contenidos. No se busca la simple memorización de las instituciones del Derecho Financiero y Tributario, sino más bien, por un lado, la comprensión de las razones de su configuración jurídica –es decir, por qué se presentan de ese modo y para qué sirven–; y, de otro lado, la correcta utilización de las mismas en su proyección práctica¹⁰⁵.

Resulta necesario un adecuado equilibrio entre teoría y praxis o, dicho de otro modo, entre conocimiento y aplicación. Y ello porque ésta requiere ineluctablemente de aquél, puesto que de la cultura jurídico-financiera adquirida por el alumno y la alumna va a depender su desenvolvimiento en una realidad normativa absolutamente cambiante.

¹⁰⁵ ZORNOZA PÉREZ, Juan: “La autonomía didáctica del Derecho Financiero y los problemas de su enseñanza en los planes de estudio en España”. *Revista de Derecho Fiscal*. Colombia. nº 4, pág. 31.

En definitiva, el objetivo último que debe predicarse del proceso de enseñanza-aprendizaje en la esfera del Derecho Financiero y Tributario II es la formación de profesionales, con un perfil de verdadera autenticidad, jurista, que entiendan y sepan emplear los elementos nucleares del sistema jurídico-financiero.

2.-CONTENIDOS Y PROGRAMAS

Una vez delimitados los objetivos, éstos han de concretarse en unos contenidos determinados. Resulta imprescindible, pues, explicitar los contenidos fundamentales de la disciplina susceptibles de aprendizaje por el alumnado. Tal delimitación se ha de efectuar en base a dos criterios: el primero, teniendo presente la asignatura que precede a la de Derecho Financiero y Tributario II, con la cual guarda una estrecha relación; el segundo, estructurando en un programa, singular y específico, su contenido en bloques y lecciones de manera que conjugue el detalle con la lógica de su agrupación.

Respecto a la asignatura que la precede, el Derecho Financiero y Tributario I de la Facultad de Derecho, el programa puede estructurarse en tres bloques temáticos explicativos básicos divididos en lecciones que agrupan los contenidos de cada tema:

Bloque I: El Derecho Financiero. Aspectos generales.

Bloque II: El Derecho Presupuestario.

Bloque III: El Sistema tributario.

I.-BLOQUE DERECHO FINANCIERO

1.- Concepto y contenido

1. La actividad financiera.
2. Contenido del Derecho financiero: el ingreso y el gasto público.
3. Concepto de Derecho financiero.

2.- Fuentes del Derecho Financiero

1. Introducción.
2. Tratados internacionales. Derecho comunitario.
3. Las normas con fuerza de ley: ley, decreto-ley, decreto legislativo.
4. Normativa de desarrollo: Reglamentos, órdenes ministeriales.
5. Derecho supletorio.

3.- Aplicación e interpretación de las normas financieras

1. La eficacia de las normas en el tiempo y en el espacio: la doble imposición internacional.
2. La interpretación, calificación e integración del Derecho financiero. Especial referencia al Derecho tributario. La economía de opción, fraude de ley/conflicto de normas y simulación.

4.- Poder tributario

1. El poder financiero: concepto y naturaleza.
2. La distribución del poder financiero. Los entes con competencias financieras.
3. Límites al poder financiero.

5.- Principios financieros

1. Los principios constitucional-financieros.
2. El principio de legalidad.
3. Los principios tributarios: capacidad económica, igualdad, progresividad, no confiscatoriedad.
4. Los principios del gasto: equidad, eficiencia, economía, estabilidad y sostenibilidad.

II.-BLOQUE DERECHO PRESUPUESTARIO

1.- Principios presupuestarios

1. El principio de unidad presupuestaria.
2. El principio de temporalidad presupuestaria: prórroga del presupuesto y gastos plurianuales.
3. El principio de legalidad presupuestaria: principio de especialidad cuantitativa, cualitativa y temporal.

2.- La ley de presupuestos

1. Naturaleza y contenido de la Ley de Presupuestos.
2. Sistemas de clasificación de gastos e ingresos públicos. Los gastos fiscales.
3. Los efectos jurídicos de la Ley de Presupuestos respecto a los ingresos y los gastos.

3.- Procedimientos presupuestarios

1. Introducción. Elaboración del proyecto de presupuestos. El procedimiento de aprobación.
2. Ejecución del presupuesto. Percepción de ingresos. Realización de gastos: procedimiento de gasto y pago.
3. Control del Presupuesto. Controles internos: control por la intervención y controles de estabilidad presupuestaria. Controles externos: Tribunal de Cuentas.

III.-BLOQUE SISTEMA TRIBUTARIO

1.- Las categorías tributarias

1. Concepto de tributo.
2. El impuesto: concepto y clases.
3. La contribución especial.
4. La tasa.

2.- Tributos directos establecidos por el Estado

1. Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas.
2. Impuesto sobre Sociedades.
3. Impuesto sobre Sucesiones y Donaciones.
4. Impuesto sobre Patrimonio.

3.- Tributos indirectos establecidos por el Estado

1. Impuesto sobre el Valor Añadido
2. Impuesto sobre Transmisiones Patrimoniales y AJD.
3. Impuestos especiales.

4.- Tributos propios de CCAA y EELL

1. Tributos propios autonómicos.
2. Sistema tributario local.

Vinculado al programa especificado, el Derecho Financiero y Tributario II cabría articularlo sobre la base de tres bloques temáticos que acotamos en:

Bloque I: La obligación tributaria.

Bloque II: Los procedimientos tributarios.

Bloque III: El Derecho punitivo tributario

La estructuración en bloques del Derecho tributario resulta una forma didáctica, sintética, y clara para agrupar los diversos temas que integran la asignatura.

La división doctrinal, entre la obligación tributaria y los procedimientos tributarios, resulta tradicional y alude a la del Derecho Tributario material y formal. Siguiendo a SAINZ DE BUJANDA la división del Derecho Tributario en dos partes -Derecho Tributario material y Derecho Tributario formal- se correlaciona con la concepción del tributo como relación jurídica. Así se plantea la existencia de un conjunto de normas jurídicas que disciplinan la relación jurídico-tributaria, que contempla “aquello en que el tributo consiste” como un aspecto sustancial y que se correlaciona con el Derecho Tributario material. También existen las normas que regulan el modo como el tributo se aplica y hace efectivo en su aspecto formal vinculándolo así a un Derecho Tributario Formal. Ahora bien, tales divisiones –continúa el autor- no son estructurales del ordenamiento positivo, ni tan siquiera el legislador resulta respetuoso con los efectos lógicos que la misma comporta. Es una división conceptual e ideal que, nos atreveríamos a indicar, resulta eminentemente didáctica¹⁰⁶.

Aparece presente tal ideación cuando el art. 17.2 de la LGT alude a que “De la relación jurídico-tributaria pueden derivarse obligaciones materiales y formales para el obligado tributario y para la Administración [...]”. El Derecho Tributario material disciplina la relación jurídico-tributaria e integra los temas relativos al presupuesto de hecho del tributo, la prestación tributaria, los sujetos del tributo y la extinción la

¹⁰⁶ SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Lecciones de Derecho Financiero*. Servicio de publicaciones. Universidad Complutense de Madrid. 10ª edición. 1993, pág. 10-11.

obligación tributaria. El Derecho Tributario formal es el encargado de disciplinar la aplicación del tributo, tal planteamiento engloba el estudio de los procedimientos de gestión, inspección, recaudación, de asistencia mutua y de revisión.

El agrupar de manera diferenciada el Derecho punitivo tributario no resulta usual y puede sorprender, atendiendo a la sistemática de la LGT. Pues, a pesar de la autonomía que le confiere la LGT a la potestad sancionadora al regularla en un título autónomo, la inscribe en la lógica de lo tributario. Así regula la potestad sancionadora (Título IV) a continuación de la aplicación de los tributos (Título III) y antes de la revisión en vía administrativa (Título V). Con ello ubica la potestad sancionadora como consecutiva a la tarea de aplicar los tributos, siendo común la vía de revisión que regula.

Las sanciones e infracciones tributarias no son Derecho Tributario en sentido estricto; constituyen parte del Derecho sancionador tributario. O sea, es el corpus normativo de carácter punitivo que prevé las infracciones y sanciones del ámbito tributario. La adjetivación de tributaria a tales sanciones no puede llevar a perder de vista su naturaleza estrictamente punitiva. Las sanciones administrativas responden a un principio punitivo de carácter represivo-preventivo, en ningún caso, indemnizatorio, ni vinculado al incumplimiento de obligación jurídica previa (aunque la infracción se tipifique sobre incumplimientos normativos). Tal aspecto evidencia la inexistencia de una diferenciación ontológica entre las sanciones y las penas. La doctrina y jurisprudencia española mayoritaria ratifica esta sustancial identidad entre el ilícito penal y administrativo¹⁰⁷.

El Derecho sancionador tributario no es un Derecho administrativo sancionado. Es un derecho sustantivo, no adjetivo, o sea, no cualifica una rama del derecho -en nuestro caso la tributaria-, sino que regula y establece de manera directa el desvalor originado y sus consecuencias, con independencia de la relación jurídica que tenga por base. Por ello, la imputación de un ilícito no necesariamente ha de tener por base el incumplimiento de una relación jurídico tributaria. El hecho de que la infracción administrativa tenga por base el incumplimiento de una rama jurídica u otra no transmuta la naturaleza del ilícito. El concreto ámbito administrativo permite adecuar el comportamiento infractor y la respuesta punitiva a un contexto determinado.

Las instituciones punitivas poseen una autonomía conceptual, formal y sustantiva, respecto de las tributarias. Autonomía, por el sometimiento a criterios jurídico-

¹⁰⁷ Más extensamente en SANCHEZ HUETE, Miguel Ángel: “Elementos para un análisis del sistema de infracciones de la LGT”. *Crónica Tributaria*. nº 132. 2009.

materiales ajenos a los que rigen el tributo, plasmado en un régimen propio y separado de otras figuras a través de principios ordenadores singulares. No hay que olvidar que el tributo se conecta con la idea básica de capacidad económica del contribuyente, siéndole ajena la idea de represión y culpabilidad. Para sancionar una infracción, no basta que resulte a ingresar una determinada cuota, sino que ha de tenerse en cuenta: a) en su establecimiento, la lesión de un bien jurídico y, b) en su aplicación, que en este ámbito se proyecta el derecho a la presunción de inocencia y, por tanto, es necesaria una prueba de cargo suficiente que permita a la Administración deducir el juicio de reproche que comporta la culpabilidad.

El Derecho Sancionador Administrativo es un cuerpo normativo diverso, si bien disperso en variadas regulaciones administrativas, que precisa de un tratamiento diferenciado. De ahí que resulte admisible el entendimiento discrepante de algunas categorías jurídicas respecto del Derecho Penal, siempre que no suponga un menoscabo a sus principios de ordenación. Tales principios constituyen un elemento normativo, por su cogencia, y axiológico, para su explicación y justificación. Se parte, pues, de la unidad de la potestad punitiva del Estado con dos manifestaciones: la penal y la administrativa. Tal postura es reiterada por la Jurisprudencia, incluso antes de la Constitución española de 1978, así la doctrina asentada por el Tribunal Supremo, en Sentencias de 27 de junio de 1950, de 19 de octubre de 1964 y, sobre todo, de la década de los setenta -sirva de paradigma la de 2 y 25 de marzo de 1972- que afirma: “la ausencia de disposiciones normativas claras y expresas en el ámbito del Derecho Administrativo sancionador no puede entenderse como una habilitación “en blanco” a la Administración, para que ésta colme el vacío de la manera que le parezca más oportuna, sino como una remisión tácita a los principios propios y característicos del Derecho Penal”. Dicha posición conlleva un trasvase matizado del régimen penal al sancionador administrativo, en tal orientación la STC 18/81, de 18 de junio afirma que “los principios inspiradores del orden penal son de aplicación, con ciertos matices, al derecho administrativo sancionador, dado que ambos son manifestaciones del ordenamiento punitivo del Estado, tal y como refleja la propia Constitución (art. 25, principio de legalidad) y una muy reiterada jurisprudencia de nuestro Tribunal Supremo (STSS. de 29 de septiembre, 4 y 10 de noviembre de 1980), hasta el punto de que un mismo bien jurídico puede ser protegido por técnicas administrativas o penales”. Se aboga por la unidad del fenómeno sancionador que parte de la identidad sustancial entre ilícitos y la aplicación, si bien matizada, de unos principios comunes.

La singular naturaleza de la potestad sancionadora hace necesario tratar separadamente tanto las infracciones y sanciones como su procedimiento de aplicación, amén de las singularidades propias de su revisión. También se engloba el estudio de los delitos contra la Hacienda Pública y las peculiaridades que presenta procedimentalmente el inicio de un procedimiento penal cuya importancia ha merecido un título propio (Título VI).

De lo anterior resulta la propuesta del siguiente programa que articula los contenidos propios de Derecho Financiero y Tributario II en torno a tres temáticas.

BLOQUE I.-OBLIGACION TRIBUTARIA

1.- El presupuesto de hecho del tributo y la prestación tributaria

1. Las obligaciones tributarias. Concepto y caracteres.
2. El hecho imponible. No sujeción y exención.
3. La prestación tributaria. Formas de cuantificación de la prestación.
4. Base imponible y base liquidable. El tipo de gravamen.
5. La cuota tributaria y la deuda tributaria.

2.- Los sujetos del tributo

1. La pluralidad de categorías subjetivas tributarias.
2. Los sujetos de las obligaciones tributarias. Sujetos activos y obligados tributarios.
3. El contribuyente. La repercusión tributaria. El sustituto. Retenedor. Pagos a cuenta.
4. El responsable del tributo.
5. La representación. La capacidad. El domicilio.

3.- La extinción de la obligación tributaria. Las garantías

1. Introducción.
2. El pago. Los sujetos. El tiempo. El aplazamiento.
3. La prescripción. La compensación.
4. Las garantías.

BLOQUE II.-PROCEDIMIENTOS TRIBUTARIOS

1.- Aplicación de los tributos

1. Concepto y actividades que comprende.
2. Deberes de información y asistencia. Deberes de colaboración.
3. Normas comunes sobre actuaciones y procedimientos tributarios. Los actos de liquidación.

2.Procedimientos de gestión

1. Concepto y evolución de la gestión tributaria
2. La declaración tributaria y la autoliquidación
3. Los procedimientos de gestión

3.- Procedimiento de inspección

1. La inspección tributaria: concepto y función.
2. El procedimiento de inspección.
3. Documentación de las actuaciones inspectoras. Las actas.

4.- Procedimiento de recaudación

1. La función recaudatoria. Concepto y objeto.
2. El procedimiento de apremio. El recargo de apremio.
3. La oposición al procedimiento de apremio. La suspensión.

5.- Procedimiento de asistencia mutua

1. Introducción.
2. Normas comunes.
3. Asistencia en la recaudación.

6.- Procedimientos de revisión

1. La revisión de los actos administrativos de naturaleza tributaria. La revisión de oficio.
2. El recurso de reposición.
3. Las reclamaciones económico-administrativas.

BLOQUE III.-DERECHO PUNITIVO TRIBUTARIO

1.- Las infracciones y las sanciones tributarias

1. Principios punitivos.
2. Infracciones y sanciones: Parte general.
3. Infracciones y sanciones: Parte especial.
4. Procedimiento sancionador.

2.-El delito contra la Hacienda Pública

1. El delito de defraudación tributaria y el delito contable.
2. Procedimientos tributarios y delito contra la Hacienda Pública.
3. La responsabilidad civil por delito.

3.-METODOLOGÍA DOCENTE

A continuación, se trata de precisar cómo va a impartirse la disciplina del Derecho Financiero y Tributario II, delimitando aquellas actividades procesuales de enseñanza-aprendizaje que nos permitan conseguir las metas anteriormente definidas. Para ello se han de considerar dos cuestiones de interés: la necesidad de planificación y la utilización de diversas técnicas docentes.

De un lado, resulta necesario la planificación de las actividades a realizar, así como su temporalización. Desde el inicio del curso el alumnado ha de conocer de conocer el programa docente, el cronograma, y los objetivos que se pretenden alcanzar con la asignatura que les permite planificar su estudio, sin perder de vista la necesaria orientación del profesor o profesora a lo largo de todo el proceso formativo. En tales informaciones sería aconsejable incluir, junto al programa, la bibliografía, webgrafía y bases de datos recomendadas. Dicha previsión permitirá que el alumnado cuente con la información sobre el material didáctico necesario, entre los que hemos de destacar los Códigos de leyes y reglamentos tributarios, los Manuales específicos de la asignatura, la recopilación de jurisprudencia y doctrina administrativa; pero también con la secuenciación de las pruebas de evaluación continuada a las que posteriormente nos referiremos. El modo de difusión de este material, al margen de su exposición y comentario en clase, podría efectuarse mediante un documento publicado a través de la plataforma virtual Moodle.

De otro lado, y con relación a las técnicas docentes, éstas no se focalizan en una docencia basada exclusivamente en la impartición de lecciones magistrales, la toma de apuntes, el estudio individual y la evaluación con un examen final pues este enfoque resulta difícilmente encajable en los nuevos esquemas de enseñanza y aprendizaje. Un proceso docente basado en el protagonismo del alumnado, la construcción activa y autónoma del propio conocimiento, y en el papel de guía del docente precisa de otras estrategias. Es así necesario conjugar una variedad de técnicas para tratar las diversas competencias asignadas a la disciplina.

Sobre tales presupuestos los métodos docentes a emplear se pueden agrupar en tres grandes tipologías: la clase teórica o magistral, la clase práctica y, en tercer lugar, la tutoría. La labor del alumnado en cada caso es diversa y cada metodología define qué es lo que se espera de él, cuál ha de ser su trabajo y, en fin, cómo ha de ser su actuación para que pueda llevar a cabo el aprendizaje y adquisición de las competencias genéricas

y específicas propias de la asignatura. Las anteriores metodologías –todas ellas- se articulan en el importante papel que en la actualidad poseen las tecnologías de la información y comunicación, por lo que procede efectuar algunas reflexiones.

3.1. Importancia de las TIC en Derecho Financiero y Tributario

En el apartado de contextualización ya se hizo alusión a que las TIC forman parte de la cultura tecnológica que nos rodea y con la que debemos convivir. Amplían, sin duda, nuestras capacidades físicas y mentales y las posibilidades de desarrollo social¹⁰⁸. De ahí que no resulta extraño que la docencia virtual se haya convertido en una herramienta habitual, incluso en nuestras universidades presenciales. Las nuevas metodologías de aprendizaje, junto a nuevas técnicas pedagógicas al amparo del Espacio Europeo de Educación Superior, han posibilitado que, tanto la red Internet como las TIC, se conviertan en nuevas opciones de enseñar y aprender que combinan diferentes recursos pedagógicos¹⁰⁹.

Si las competencias que supone el Espacio Europeo de Educación Superior incluyen los conocimientos, habilidades, técnicas, estrategias, las actitudes, y hasta la conducta apropiada para resolver una situación problemática en un contexto profesional determinado (saber, saber hacer, saber convivir y saber ser), los recursos que nos proporciona la incorporación de las TIC a la enseñanza resultan imprescindibles.

Las TIC se han convertido en la actualidad en un instrumento indispensable de las instituciones educativas en donde cumplen múltiples funciones: a)fuente de información (hipermedial), b)canal de comunicación interpersonal, para el trabajo colaborativo, y para el intercambio de información e ideas (e-mail, foros telemáticos), c)medio de expresión y para la creación (procesadores de textos y gráficos, editores de páginas web y presentaciones multimedia, cámara de vídeo), d)instrumento cognitivo y para procesar la información: hojas de cálculo, gestores de bases de datos..., e)instrumento para la gestión, ya que automatizan diversos trabajos de la gestión de los centros: secretaría, acción tutorial, asistencias, bibliotecas..., f)recurso interactivo para el aprendizaje con

¹⁰⁸ MARQUÈS GRAELLS, Pere: “Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones”. 2000 (última revisión: 27/08/08 Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. <http://www.peremarques.net/siyedu.htm>. [consultado 10/12/2017].

¹⁰⁹ Ver LUCHENA MOZO, Gracia M^a: “Las TIC en la enseñanza del Derecho Financiero y Tributario en el nuevo sistema de créditos ECTS” en *Jornada sobre docencia del Derecho y Tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona, 4 de junio de 2010. Disponibles http://www.uoc.edu/symposia/dretitic/comunicacions_es.html. [consultado 10/12/2017].

materiales didácticos multimedia que informan, entrenan, simulan, guían aprendizajes, motivan...y g)medio lúdico y para el desarrollo psicomotor y cognitivo¹¹⁰.

Como ponen de manifiesto GARCÍA PEÑALVO y GARCÍA CARRASCO “un espacio virtual educativo efectivo debe canalizar tres vertientes básicas de las TIC. Primeramente, la capacidad de trabajo en red, que permita una localización geográficamente dispersa de los participantes y un sincronismo o un asincronismo de las actividades formativas, según sea necesario. En segundo lugar, facilidades multimedia e hipermedia que permitan contar con información digital heterogénea y representada en diferentes formatos (texto, gráficos, sonido...) pudiéndola relacionar fácilmente. En tercer lugar, una interacción persona-ordenador sencilla, intuitiva, pedagógica y completa, soportada por interfaces de usuario donde se potencie la noción de usabilidad de las mismas, en lugar de buscar la espectacularidad y el encantamiento momentáneo del usuario. La web es el ejemplo paradigmático de servicio que mejor integra los tres ejes descritos, siendo el caldo de cultivo idóneo sobre el que plantear la definición de un espacio virtual educativo o portal educativo según la terminología web, aunque no el único”¹¹¹.

Desde la perspectiva del docente las TIC son fuente de considerables ventajas, pero también de algunos inconvenientes. Entre las ventajas destacar la mayor independencia espacial y temporal, la intercomunicación con los estudiantes y las estudiantes, la facilidad para modificar los contenidos de la asignatura a cambios legislativos que pueden darse en el proceso de desarrollo de la asignatura, o el estudio de casos que suceden en el espacio temporal de la misma. En este contexto también ofrecen innumerables posibilidades para organizar foros, responder correos o efectuar tutorías personalizadas. Los foros permiten comunicar las dificultades o problemas en el discurrir diario del alumnado en su tarea de aprendizaje y posibilita, al igual que el correo, tener un contacto continuado. La acción tutorial constituye un elemento inherente a la actividad docente dentro de un concepto integral de la educación. Entraña una relación individualizada con la persona del educando en donde el docente ha de

¹¹⁰ MARQUÈS GRAELLS, Pere: “Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones”. 2000 (última revisión: 27/08/08 Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

<http://www.peremarques.net/siyedu.htm>. [consultado 10/12/2017].

¹¹¹ GARCÍA PEÑALVO, F.J. y GARCÍA CARRASCO, J. : “Los espacios virtuales educativos en el ámbito de internet: un refuerzo a la formación tradicional”. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Volumen 2002 – 3.

Disponible en http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_03/n3_art_garcia-garcia.htm. [consultado 10/12/2017].

efectuar una tarea de supervisión y guía del aprendizaje para que los objetivos y competencias puedan ser alcanzados.

Los inconvenientes de las TIC están presentes en la inversión inicial de tiempo o las dificultades técnicas, fallos técnicos y, en ocasiones, la lentitud de la comunicación que puede resultar factor desmotivador. Otro inconveniente se deriva del exceso de información y las dificultades que experimenta el alumnado para discriminar las fuentes con verdadero rigor científico. La difusión discriminada de información no sólo puede desvirtuar el conocimiento jurídico, sino que provoca desorientación formativa. Por otra parte, existe un menor contacto personal entre docente y discente en relación al de las clases presenciales y, sin duda, exige un mayor esfuerzo de responsabilidad y disciplina del discente en el proceso personal de formación. Con todo, el uso de estas tecnologías resulta idóneo y necesario en el campo de la educación universitaria donde, la demanda de una educación de alto nivel, constantemente actualizada, se convierten en una exigencia permanente.

Si bien es preciso no ignorar los límites e inconvenientes de las TIC, cabe apreciar sus aportes positivos que enriquecen los procesos de formación presenciales, pero no los sustituyen. El espacio virtual que supone el aula Moodle de la Universitat Autònoma de Barcelona, junto a los innumerables recursos que ofrece internet centraliza una buena parte de las TIC. De un lado, dicha aula no sólo es un espacio de información y comunicación bidireccional –docente/alumnado- sino también de participación y comunicación interpersonal más amplio. De otra parte, resulta un recurso para el aprendizaje a través de materiales didácticos diversos –creación de cuestionarios, planteamiento de casos...- que motivan y guían el aprendizaje.

3.2. El papel de la lección expositiva

La lección magistral, también llamada lección teórica supone la exposición oral de los contenidos que integran la asignatura. Tal método docente ha sido fuertemente criticado por la pasividad o el distanciamiento que origina con el alumnado, por no facilitar el espíritu crítico o perjudicar la discrepancia. La mayoría de las críticas no son tanto del método docente en sí como de concretos usos o de su abuso. El problema deviene cuando se convierte en un monólogo rutinario en el que se reitera el contenido de un manual. Pues la lección magistral no puede reducirse a una simple exposición de conocimientos teóricos efectuada por el profesor, sino que en ella se han de integrar

otras actividades orientadas hacia una mayor participación del alumno¹¹².

Si bien la educación puede ser entendida como un acto de transmisión, de encuentro de una persona que dispone de algo que merece ser enseñado con otra u otras que están en disposición y en la necesidad de aprender. Las formas de transmitir o trasladar la información condicionan el propio contenido que se enseña y también su aprendizaje. Esta cuestión cuando hablamos de las clases expositivas tiene que ver con la oratoria y las habilidades de comunicación. Pues “el buen profesor es aquel que toma un contenido y lo adapta a las circunstancias y necesidades de sus alumnos para que lo hay que hay que aprender sea adquirido y nadie se pierda”¹¹³.

La clase magistral bien utilizada resulta un método docente válido pues el profesor o profesora es quien posee, no sólo los conocimientos sino la perspectiva necesaria y la práctica docente para ofrecer al alumnado un primer acercamiento a cada una de las lecciones que integran el programa de la asignatura. Ello no supone ignorar el bagaje formativo teórico y práctico del alumnado, sino que en su función la persona docente, especialista en la materia, ordena y expone los temas poniendo el acento, en primer lugar, en los contenidos básicos que la integran; en segundo lugar, explicitando los conceptos y categorías que inicialmente pudieran resultar de difícil comprensión; y, en tercer lugar, relacionando de manera sistemática y relacional todos ellos. No debe olvidar el docente que enseñar exige seguridad, competencia profesional pues “ninguna autoridad docente se ejerce sin esa competencia”, es decir “la incompetencia profesional descalifica la autoridad del maestro”¹¹⁴.

Una vez explicados los conceptos, las categorías, las instituciones y la trabazón existente entre ellos proceden incitar al alumnado a la participación, a la autoformación, a la crítica, a la creación y defensa de sus propias opiniones en Derecho. Se ha de huir de la mera transmisión mecánica de la información de textos o manuales que se han recomendado y, para ello, resulta necesario exponer las diferentes opiniones doctrinales que puedan tener que ver con la materia en cuestión, así como las distintas posiciones jurisprudenciales.

Sin duda la lección teórica no debe convertirse en un fin en sí mismo, no se ha de

¹¹² PALAO TABOADA, Carlos: “Proposiciones para iniciar un coloquio sobre la enseñanza del Derecho Financiero y Tributario en nuestros días”. *Revista Española de Derecho Financiero*. nº 86, pág. 323.

¹¹³ MARTÍNEZ, Miquel, ESTEBAN, Francisco, JOVER, Gonzalo y PAYÀ, Montserrat: *La educación, en teoría*. Editorial Síntesis. Madrid. 2016, pág. 25.

¹¹⁴ FREIRE, Paulo: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. Madrid. 1997, pág. 88-89.

proyectar, de un modo concluso y cerrado, un panorama doctrinal que no deja lugar a opciones o soluciones alternativas. Evitar tales dogmatismos comporta dar pie a la participación del alumnado en la clase, fomentando los debates sobre temas o aspectos concretos a los que lleve la propia explicación de la materia, y presentando las propuestas alternativas a la que pueda manejar -o defender, puesto que la toma de posición es inevitable en la explicación del Derecho- el propio profesor o profesora.

Lo que ha de perseguirse con la lección teórica o la lección expositiva es que el alumnado llegue a comprender los aspectos básicos y esenciales y que se familiarice con las técnicas de interpretación y argumentación. En tal sentido un criterio a considerar sería que, cuanto más novedoso resulte el tema a impartir por los conceptos, categorías e instituciones específicas del Derecho Tributario, mayor habrá de ser su utilización. Por el contrario, cuanto menos específico del Derecho Tributario sean los contenidos a enseñar, menos necesario resulta el recurso a la lección expositiva¹¹⁵.

3.3. Las clases prácticas

Con las clases prácticas se busca acercar al alumno a la realidad jurídica en la que se inserta el Derecho Financiero y Tributario. La enseñanza de la disciplina no puede apartarse de la resolución de casos prácticos que anticipen o simulen los escenarios a los cuales habrán de enfrentarse los futuros graduados y graduadas en su ejercicio profesional. Es así que no supone un aprendizaje inferior o subordinado al teórico sino complementario y principal. Teoría y práctica constituyen un todo inseparable en la docencia de cualquier disciplina jurídica, en mayor medida cuando se pretende de ésta una formación profesionalizadora. Son dimensiones inescindibles para un aprendizaje significativo. Sin unas bases teóricas el alumnado no podrá afrontar la vida profesional, compleja y variada, alejada de fórmulas y reiteraciones. Pero la simple memorización de conceptos e instituciones desgajadas de la realidad resulta huera, pues la función propia del Derecho es la resolución de los conflictos.

En tales confluencias el desarrollo de capacidades argumentativas resulta sin duda esencial para el quehacer profesional y, en tal sentido, disponer de un plural y diverso grupo de razones y referencias permite argüir una sólida argumentación. En el Derecho, indica PERELMAN y OLBRECHTS-TYTECA, el razonamiento no es como en la

¹¹⁵ En tal sentido seguimos a GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>. [consultado 2/12/2017].

matemática o la física, una cadena tan fuerte como el más débil de sus eslabones. El Derecho resulta más una tela que puede estar compuesta de muchos hilos débiles, pero que, orientados en una misma dirección, pueden generar una urdimbre mucho más fuerte¹¹⁶. Afirman tales autores que el Derecho no es un orden totalmente cerrado que pueda acercarse al rigor propio de las matemáticas. El juez no puede, a semejanza del lógico formalista, limitar el campo de aplicación del sistema. Si lo hiciera corre el riesgo de que lo acusen de denegación de la justicia en caso de negarse a juzgar por silencio, oscuridad o insuficiencia de la ley. El juez siempre ha de poder juzgar sea o no aplicable a la situación la disposición invocada

Métodos docentes que desarrollan el uso de razones y argumentos son aquellos que parten del análisis de la doctrina de los tribunales puesta en relación con la resolución de casos prácticos. También los debates jurídicos sobre noticias de actualidad resultan un espacio para aprender a “tejer” argumentos. A los efectos de trabajar la argumentación cabría tener presente diversas estrategias y técnicas:

a) La lectura comprensiva de jurisprudencia puede recomendarse para distintos fines y actividades docentes. Cabe proponer el análisis de pronunciamientos judiciales concretos como actividad instrumental para la elaboración de dictámenes, la realización de comentarios jurisprudenciales, y la resolución de casos prácticos extraídos de la realidad.

b) La resolución de supuestos prácticos, también denominado “método del caso”, tiene por objeto el análisis de un suceso real con la finalidad de engarzar dialécticamente la teoría y la práctica en un proceso de reflexión que resulte significativo al discente. Como método activo de aprendizaje consiste en la descripción de un hecho real que permita conocerlo, interpretarlo, crear diferentes hipótesis de trabajo, realizar un diagnóstico para llegar a la resolución del mismo, y, en ocasiones, a encontrar posibles procedimientos alternativos de solución.

La resolución de casos prácticos no resulta una mera mecánica aplicativa de las normas. Difícilmente puede encontrarse la solución justa en una aplicación reiterada y automática que no analiza las razones y argumentos. El método del caso –estudio de casos prácticos- puede ofrecer tres objetivos docentes a considerar:

-Supone para el alumnado una primera toma de contacto con la realidad – máxime si los casos propuestos son de actualidad-, imprescindible en el mundo jurídico.

¹¹⁶ PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA, Lucie: *Tratado de la Argumentación. La nueva retórica*. Editorial Gredos. Madrid. 1989, pág. 214-215.

-Contribuye a reforzar o complementar los conocimientos expuestos y analizados en las clases teóricas o expositivas. Las clases prácticas son la sede adecuada para volver a incidir en algunos temas, aspectos o cuestiones que resulten de difícil comprensión teórica, o sobre los que no se han podido hacer hincapié.

-Propicia un foro de participación del alumnado en el aula, es éste el momento más adecuado para que asuman un papel protagonista en el aula.

c) Los debates sobre noticias de actualidad resultan útiles para fomentar la elaboración e intercambio de argumentos jurídicos. Los principales objetivos de esta iniciativa consisten en conectar la materia con la actualidad y con la aplicación práctica profesional; profundizar y relacionar entre sí los conocimientos; potenciar el interés por el ámbito fiscal; fomentar la participación y la motivación de los estudiantes; y, por último, desarrollar y perfeccionar algunas de las competencias de la materia, como por ejemplo el análisis crítico, la expresión escrita y la aplicación práctica de los conocimientos¹¹⁷.

Se trata de una actividad que puede ser muy útil para la reflexión, la relación de contenidos, el pensamiento crítico y la visión práctica de determinadas cuestiones jurídicas. Pero también desarrolla otras competencias pues contribuye a la mejora de las habilidades intelectuales, comunicativas, interpersonales y de organización y gestión personal. Es así que puede servir para el desarrollo de las competencias de comunicación, argumentación y trabajo colaborativo.

Si bien las anteriores estrategias pueden emplearse de forma individualizada su planteamiento en grupo es el formato más habitual y óptimo. El empleo de tal recurso normalmente se efectúa una vez realizado un primer acercamiento al contenido de la correspondiente lección, pues así se poseen los conocimientos básicos para trabar sobre ellos la argumentación, para vincular la abstracción del conocimiento jurídico con la realidad práctica.

3.4. Las tutorías

La función tutorial la entiende GARCÍA NIETO como un seguimiento y una ayuda propiciada al alumnado dentro de un clima satisfactorio de relaciones interpersonales,

¹¹⁷ DELGADO GARCÍA Ana María, OLIVER CUELLO Rafael y ROVIRA FERRER Irene: “Los debates sobre noticias de actualidad como herramienta para el desarrollo de las competencias del Derecho Financiero y Tributario en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011. Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html [consultado 20/12/2017].

que garantice una mejor formación universitaria y un amplio desarrollo personal y científico del universitario. La misma conlleva dominar una serie de competencias: dominio de conocimientos, saber enseñar o habilidades didácticas, profundización y depuración de conceptos, habilidades instrumentales y competencias interpersonales¹¹⁸.

El profesorado universitario, continúa el anterior autor, ha de añadir a sus funciones convencionales, como docente e investigador, un tercer cometido como es el de tutor o tutora. En este rol aparecen tres grandes funciones asociadas: una función instructiva, relacionada con la transmisión del saber; una función investigadora, mediante la que debe contribuir al avance de la ciencia y la búsqueda de verdades científicas y nuevos saberes; y una función formativa o tutorial, mediante la cual debe cultivar la formación del alumnado en cuanto a sus actitudes, hábitos, competencias y eso que, con cierta imprecisión, se denomina el estilo universitario¹¹⁹.

La tutoría pivota en torno a la tarea de seguimiento del trabajo de cada estudiante. Es una tutorización que no se reduce a un tiempo y un espacio concretos, sino que consiste en una labor de orientación y acompañamiento. Se puede desempeñar en las aulas, en los despachos, y a través de las plataformas virtuales. ARRIBAS LEÓN propone una acción tutorial que diseñe sobre los siguientes criterios¹²⁰

a) Teniendo en cuenta el perfil concreto de los discentes a fin de poder adecuarlo a las necesidades y las competencias a desarrollar. El alumnado, al ser del tercer curso del Grado en Derecho, posee una experiencia adquirida en el proceso de aprendizaje inherente a los estudios de Derecho y que, en la mayor parte de los casos, traen ya desarrolladas competencias genéricas.

b) Las competencias que se trabajan son tanto las cognitivas, las procedimentales, como las actitudinales. Las cognitivas suponen que el alumnado comprenda los fundamentos de la materia de Derecho Tributario. Así ha de adquirir los conocimientos propios de la asignatura; debe dominar el esquema y funcionamiento esencial del sistema tributario español, así como tener la capacidad interpretativa de los textos normativos tributarios esenciales, tanto leyes como reglamentos. Las competencias procedimentales conllevan que el discente pueda llevar a cabo por sí mismo, una vez

¹¹⁸ GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008, pág. 45

¹¹⁹ GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008, pág. 37.

¹²⁰ ARRIBAS LEÓN, Mónica: “Plan de acción tutorial en la enseñanza jurídico-tributaria de la institución sucesoria en el nuevo grado en derecho” en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011, Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html. [consultado 20/12/2017].

terminado su aprendizaje, la aplicación práctica de las nociones adquiridas y profundizar en el estudio de la materia. Las competencias actitudinales a desarrollar se ubican en formar en el talante crítico, entendido como un análisis objetivo y técnico de la fundamentación de los datos y afirmaciones efectuadas. Se trata de que comprenda las razones en las que se apoyan las ideas estudiadas y de que, sobre dicha base, se forme una opinión crítica de tales elementos, siendo capaz de argumentar su parecer.

c) Los objetivos de tal actividad son tanto el acompañar en el proceso de aprendizaje, con un seguimiento periódico y próximo, como una forma de motivación al estudio.

En la práctica se plantean dos tipos de tutorías, todas ellas voluntarias; unas, generalmente individuales a lo largo del curso cuya finalidad es la resolución de las dudas y; otras, llevadas a cabo en pequeño grupo destinadas a preparar pruebas de evaluación.

Las primeras también son de gran utilidad para el alumnado que desea analizar su situación personal en el proceso de evaluación de la asignatura. El carácter de evaluación continua demanda un espacio personalizado en donde analizar no sólo los contenidos de la asignatura sino las concretas problemáticas que pueda presentar su superación.

Las segundas, en pequeño grupo, aparecen normalmente ubicadas en los momentos previos a pruebas de evaluación. Tales tutorías permiten al alumnado conocer las dudas que le han surgido a otros compañeros y compañeras durante el estudio de la materia que, habitualmente, resultan ser también las suyas propias. Pueden también descubrir que ciertos conceptos, categorías e instituciones, que creían haber aprendido y haberlo hecho correctamente, resultaban erróneos. Desde la perspectiva del docente, además de evitar reiteraciones, ofrecen una visión sobre el grado de comprensión e interés del alumnado.

De forma global se debe buscar el fomentar la aptitud general para plantear y tratar problemas, estimular la capacidad interrogativa y repensar los contenidos, procesos que confluyen en motivar el deseo de aprender, reunir saberes organizándolos y dotándolos de sentido¹²¹.

El planteamiento sustentado sobre el uso de las clases teóricas, las clases prácticas y las tutorías resulta concordante al recogido en la guía docente de la Asignatura de

¹²¹ CARRILLO FLORES, Isabel: “El valor de la educación: imaginar i viure proceso transformadors als grups d’aprenentatge. *Quaderns d’Educació Continua*. n° 30, pág. 25-33.

Derecho Financiero y Tributario II¹²². Se afirma que la metodología docente se basa en el trabajo del o de la estudiante con el objetivo de adquisición de las capacidades necesarias para entender y aplicar la realidad jurídica objeto de estudio. Esta tarea se realiza con el apoyo del profesorado que aportará las referencias para alcanzar las diferentes competencias.

El desarrollo de la docencia de la asignatura y de la formación –continúa dicha guía docente- se basa en las siguientes actividades:

1. Actividades dirigidas:

Clases magistrales: donde el o la profesor/a proporciona los conceptos básicos de la materia que son los instrumentos necesarios para comprender el marco normativo y jurisprudencial.

Clases prácticas: donde los y las estudiantes analizan y resuelven junto con el profesor casos prácticos previamente elaborados. La base del trabajo práctico es la comprensión y aplicación crítica de la normativa y jurisprudencia relacionadas con el contenido esencial explicado en las clases magistrales.

2. Actividades supervisadas:

Se trata de actividades que los y las estudiantes desarrollarán con la supervisión y apoyo del profesor. Suponen realizar una pluralidad de acciones: casos prácticos, comentarios de sentencias o normativa, realización de mapas-esquemas conceptuales.

3. Actividades autónomas:

El y la estudiante debe organizarse el tiempo y el esfuerzo de manera autónoma, ya sea individualmente o en grupo. Supone la búsqueda de bibliografía y jurisprudencia instrumental para la resolución de los casos prácticos, actividad de estudio para la superación de las diferentes pruebas, consultas al o a la profesor/a o tutor/a, etc.

La temporalización de las actividades realizadas y su relación a los resultados pretendidos –correlacionados con su referencia numérica según lo expuesto en el apartado 1 de objetivos y competencias- se pone de relieve en la guía docente de la asignatura.

¹²²Guía docente publicada en <http://www.uab.cat/guiesdocents/2017-18/g102222a2017-18iSPA.pdf> [consultado en 14/12/2017].

Título	Horas	ECTS	Resultados
Actividades Dirigidas			
Clases prácticas	34	1,4	1, 2, 3, 4, 7, 9, 8
Clases teóricas	34	1,4	4, 5, 6, 7, 10, 11
Actividades Supervisadas			
Comentarios a Sentencias y normativa. Mapas conceptuales	33	1,4	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 8, 11
Actividades Autónomas			
Búsqueda de textos, lecturas, estudio, redacción de trabajos	120	4,8	1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 8, 10, 11

4.- EVALUACION FORMATIVA

Afirma IMBERNON que la metodología docente y la evaluación son dos caras de la misma moneda. La metodología docente pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación tiende a la comprobación entre logros o resultados y los propósitos previos u objetivos que se diseñaron y aplicaron en la metodología para su mejora. Desde esta concepción, la evaluación se entiende no tanto como instrumento de control y calificación sino como instrumento de indagación que proporciona retroalimentación a todo el proceso, en la medida que permite tomar decisiones sobre el funcionamiento de las clases y los resultados de lo aprendido. La evaluación deja de ser una finalidad en la enseñanza y se convierte en un medio para su constante mejora¹²³.

En tal planteamiento la evaluación es concebida como el conjunto de actividades organizadas en un proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de la información, con la finalidad de emitir un juicio en función de unos criterios previamente establecidos. Es un proceso necesariamente concordante con el enfoque metodológico y con los objetivos de aprendizaje definidos, afectando de manera directa al proceso de aprendizaje y, en particular, al rol del alumnado ante un determinado planteamiento evaluativo.

¹²³ “La evaluación permite, en la práctica educativa, efectuar una retroalimentación permanente para mejorar el proceso educativo. En este sentido, la evaluación se asume como una responsabilidad no únicamente educativa sino social y política inherente a la profesión de enseñar”. (IMBERNON, Francesc: “La estrecha relación entre la metodología y la evaluación” en GARCÍA AÑÓN, José: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas*. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013, pág. 740).

La reformulación de fines y metodologías que ha supuesto el Espacio Europeo de Educación Superior afecta a los sistemas de evaluación, debiendo acomodarse a ese nuevo modelo. En la actualidad no procede valorar sólo conocimientos, sino también –o más bien– competencias. Por consiguiente, los mecanismos de control no pueden circunscribirse a las tradicionales pruebas finales de contenidos aprendidos, deviniendo la evaluación continua en la herramienta más apropiada para calibrar si el aprendizaje del y de la estudiante resulta apto para la consecución de los objetivos formativos preestablecidos.

Esta evaluación continua ha de desempeñar una doble función. Por un lado, sirve para determinar si el alumnado ha alcanzado el nivel esperado para superar la materia. En este sentido, la evaluación tiene la finalidad certificadora. Por otro lado, debe servir a cada estudiante para aprender, primando en este caso la finalidad docente. La finalidad evaluadora ha sido la históricamente predominante ignorando, en ocasiones, su utilidad como instrumento al servicio de la docencia¹²⁴.

Resulta así que la evaluación no puede limitarse a ser un control de conocimientos específicos en un momento dado. Tradicionalmente, se efectuaba al final del curso, cuando ya han acabado las clases. En ese momento el alumnado no puede aprender de la evaluación, no puede modificar su comportamiento, enmendándolo y corrigiendo los aspectos que le han llevado a no obtener la calificación deseada. Aun cuando la nota obtenida sea buena, si es una evaluación final y única, puede que no evidencie una real adquisición de competencias o de conocimientos concretos a largo plazo. Se hace necesario que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumnado pueda visualizar el conocimiento que va desarrollando, ser consciente del punto en que se encuentra en relación con los objetivos y resultados esperados, si su progreso es adecuado o necesita de refuerzos complementarios que le permitan avanzar de manera óptima.

En consecuencia, evaluar en un sólo acto final permite realizar únicamente una función certificadora arrojando una visión cerrada y no continuada del proceso. Por ello es deseable una evaluación continua, formativa, integrada en la docencia como un elemento más. En la lógica de que si el alumnado sabe que es evaluado periódicamente mostrará un interés continuo, lo que conducirá a un aprendizaje constante, pausado y,

¹²⁴ CUBILES SÁNCHEZ-POBRE, Pilar: “La evaluación, fase clave de la docencia. El uso de las plataformas virtuales para evaluar”, en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011.

Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html. [consultado 21/12/2017].

por ello, más a largo plazo. También, el fracaso se reducirá, o más bien no tendrá lugar, si a lo largo de todo este proceso se indican las carencias y los puntos a complementar o mejorar.

Ahora bien, lo anterior no implica eliminar como sistema de evaluación todo tipo de prueba o examen final. Resultan de utilidad, sobre todo, para adquirir una visión global de la asignatura, lo cual únicamente es posible al finalizar el curso. La supresión del examen final conduce posiblemente a una adquisición fragmentaria de conocimientos perjudicando a una visión más completa y compleja de lo estudiado. En esta perspectiva el examen final es un elemento más de evaluación que, junto a otros, sirven para valorar el trabajo realizado¹²⁵.

Sostenemos que las evaluaciones continuadas, y no sólo finales, posibilitan la identificación de los errores y lagunas como medio para corregir y mejorar el proceso de aprendizaje, lo que redundará en un mejor resultado. Y así, ¿a qué otros elementos de evaluación hacemos referencia? Se pueden tomar en cuenta trabajos, exposiciones orales, ejercicios prácticos, en clase, y fuera de ella, controles parciales, o la participación activa en debates y coloquios. Todos estos elementos pueden servir al profesorado para saber si el alumnado progresa en el conocimiento y comprensión de la asignatura.

Resulta conveniente efectuar una pluralidad de actividades, también autoevaluativas, en la medida que ayuden a la toma de conciencia del progreso, lo responsabilice de sus actividades, sirva de motivación y refuerzo a la vez que desarrolle la capacidad de autogobierno. En definitiva, el proceso de evaluación puede consistir en diversas actividades y técnicas a tener presente¹²⁶.

a) Autoevaluación. Con la misma se pretende concienciar al alumnado de que

¹²⁵ Seguimos en tales consideraciones a RIBES RIBES, Aurora: “Técnicas de evaluación del aprendizaje en Derecho Financiero y Tributario adaptadas al espacio europeo de educación superior” en *Jornada sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación. Técnicas de evaluación del aprendizaje en Derecho Financiero y Tributario*. Barcelona 2010. Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dretitic/comunicacions_es.html. [consultado 21/12/2017].

¹²⁶ Se ha de tener presente la diversidad de evaluaciones existentes que puede clasificarse en base a tres criterios básicos. Según el momento de la evaluación que puede ser: a) diagnóstica o inicial para permitir conocer las ideas previas del alumnado; b) formativa, efectuada durante el proceso de aprendizaje y que aporta datos parciales sobre el proceso de aprendizaje; c) sumativa resulta el juicio final de n proceso. Según los aspectos a evaluar: a) holística si evalúa el aprendizaje adquirido en su totalidad; b) continuada si se basa en la observación frecuente del discente c) informal si no se emplan técnicas formales o estructuradas en la misma. Según el agente evaluador: a) autoevaluación, si es el propio individuo; b) coevaluación si se efectúa por los compañeros o compañeras. Sobre experiencias de evaluación ver SALINAS FERNÁNDEZ, Bernardino y COTILLAS ALANDÍ, Carolina (Coord.): *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Universitat de Valencia. Servei de Formació Permanent. Valencia. 2007.

dispone de un medio para conocer sus capacidades y la consecución de los objetivos fijados. Resulta una buena fórmula para reflexionar sobre cómo seguir orientando el proceso de aprendizaje, de manera responsable y comprometida. Este método de evaluación podría llevarse a la práctica mediante la resolución de diversos tests y/o pruebas objetivas, puestos a su disposición por el docente a través del entorno virtual de la Universidad. Su resolución puede plantearse, bien de forma inicial para averiguar el nivel de conocimientos del que se parte, o bien durante el proceso de aprendizaje.

b) Evaluación por los compañeros de clase o coevaluación. Es una técnica que puede ser utilizada en trabajos grupales o individuales. De forma grupal puede efectuarse asignando a cada grupo un tema o cuestión a desarrollar que habrá de ser expuesto, siendo los compañeros y compañeras de los otros grupos quienes valoren su trabajo de acuerdo a criterios previamente establecidos.

c)Evaluación mediante pruebas intermedias. La finalidad perseguida es incentivar de manera constante al alumnado, animándolos a intervenir, preparar exposiciones orales de trabajos desarrollados bajo acción tutorial o resolver supuestos prácticos. El docente otorgará una puntuación -predeterminada en la guía docente en cuanto a su porcentaje respecto a la evaluación global- que será sumada con posterioridad a las restantes evaluaciones, de este modo, se fomentará su interés y participación como vía hacia la consecución de un mejor aprendizaje.

d)Evaluación final. Se presenta como parte de la evaluación continuada y reviste un carácter más global. Consistiría en la realización de un examen –oral u escrito- de preguntas sobre los distintos epígrafes del programa y/o de las actividades prácticas realizadas.

En el sistema de evaluación continuada se ha de poner el acento en la necesidad de valorar el denominado proceso de aprendizaje, y no sólo el resultado final del mismo, o, lo que es igual, los conocimientos adquiridos por el discente al término del periodo correspondiente. Así el sistema de evaluación debe comprender tanto el proceso como el resultado obtenido. No se trata de sumar partes para obtener la nota final, sino que con dicha evaluación se busca poner en relación y sedimentar los aprendizajes secuenciales a lo largo del proceso de desarrollo de la asignatura.

En esta orientación la guía docente de la asignatura de Derecho Financiero y Tributario II afirma que “Se hace una evaluación continua sobre la base de realizar diversas actividades durante el curso. Las actividades pueden consistir en exámenes, trabajos, prácticas y tutorías individuales o grupales. La calificación final de la

asignatura será el producto de sumar los puntos obtenidos en las siguientes pruebas: una primera actividad con valor máximo de dos puntos, una segunda actividad de carácter práctico con un valor máximo de dos puntos y una prueba escrita con valor máximo de seis puntos. Los puntos de esta última sólo se suman al resultado final si obtienen un mínimo de tres. Para aprobar la asignatura se debe obtener un mínimo de cinco puntos. En caso de no superación de este mínimo, se deberá realizar una prueba de reevaluación que se planteará en el periodo correspondiente y con la que no se podrá obtener una nota superior al aprobado”¹²⁷.

Como expondremos con detalle en el siguiente epígrafe postulamos que el 60 por 100 de la calificación final de la asignatura debería ser la calificación obtenida en el examen escrito celebrado al finalizar el cuatrimestre. Se trata de un examen teórico-práctico que acoja los formatos de las diversas pruebas efectuadas: cuestionario test, análisis relacional de conceptos, propios del glosario, y cuestiones de carácter argumentativo. Dicha prueba aglutinaría las modalidades de evaluación empleadas y la totalidad del contenido expuesto a lo largo del curso de manera que favorece una visión de conjunto que permite valorar la mayor madurez obtenida a lo largo del proceso. El 40 por 100 restante de la calificación de la asignatura será la nota obtenida por el alumnado en la realización de las actividades prácticas propuestas en el marco del Sistema de Evaluación Continua, básicamente elaboración y examen escrito sobre un glosario facilitado previamente, así como exámenes tipo test o la realización de informes escritos sobre casos prácticos.

¹²⁷Guía docente publicada en <http://www.uab.cat/guiesdocents/2017-18/g102222a2017-18iSPA.pdf> [consultado en 14/12/2017].

5.- PLANIFICACIÓN ORGANIZATIVA Y SECUENCIADA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Partiendo de los objetivos y competencias expuestos, así como los aspectos ya analizados sobre la metodología docente y de evaluación procede describir y secuenciar aspectos sobre la planificación de la docencia -resaltando el papel del primer día de clase-, la secuenciación de los contenidos, así como la evaluación que proponemos. Es esta una perspectiva más personal que pretende mostrar cómo se concretan los anteriores planteamientos. También, y a fin de detallar dichas explicaciones, se adjunta como anexo a este proyecto una unidad docente en donde se precisan sus conceptos fundamentales, la metodología empleada y la evaluación llevada a cabo.

5.1. El primer día de clase y los tres interrogantes

El primer día de clase se inicia con la explicación de los tres grandes interrogantes que la mayoría del alumnado se plantea respecto de la disciplina: quién es el profesor, de qué trata la asignatura y cómo se supera. El quién, el qué y el cómo.

Las anteriores cuestiones, siendo básicas, caben dimensionarlas en una perspectiva más global que plantee:

1º. ¿Quién es el profesor?, pero también ¿Quién compone el alumnado?. De un lado, el profesor se presenta describiendo algunas de sus inquietudes investigadoras o trayectoria profesional. Seguidamente muestra su disponibilidad para realizar tutorías – individuales y grupales- indicando horarios, lugar, y correo de contacto. De otro lado, es necesario evidenciar la existencia del otro actor del proceso educativo: el grupo clase y los individuos que lo integran. En los grupos de Derecho, normalmente numerosos, resulta difícil una presentación personal, en donde cada uno de sus componentes manifieste las inquietudes y expectativas respecto de la asignatura, pero es conveniente significar su presencia y protagonismo, ya sea planteando qué ideas previas se posee sobre la asignatura o, ya sea, dando opciones a la hora de exponer sus centros de interés e inquietudes e, incluso, para escoger alguna prueba de evaluación voluntaria, a la que más adelante nos referiremos.

2º. ¿De qué se trata la asignatura? La respuesta a este interrogante se desarrolla explicando el temario docente, sus bloques, la interrelación de la asignatura con otras y la continuidad que posee en relación con la precedente de Derecho Financiero y Tributario I. Se plantea también la posibilidad de profundizar en la misma tanto en las

Menciones existentes como en el futuro Trabajo final de Grado. Resulta aquí necesario enfatizar la importancia de la asignatura, tanto a nivel teórico, en su formación como juristas y personas ciudadanas, como práctico y profesionalizador, por cuanto permite desarrollar una actividad de tales características. De igual forma es importante despertar la curiosidad por la investigación en este ámbito de conocimiento.

3º. ¿Cómo superar la asignatura? Esta cuestión cabe dimensionarla con un sentido más completo no pudiendo ser reducida a un conjunto de trámites sobre el calendario de las actividades de evaluación. Es necesario explicitar el cómo será la docencia de la asignatura y el cómo se habrá de participar en ella y, claro está, también el cómo será la evaluación, la tipología de las pruebas y las fechas. Analizar estos interrogantes son los que posiblemente ocuparán mayor tiempo pues se detallará la metodología docente, el material de apoyo –el elaborado por el profesor y el recomendado, que resulta disponible en la biblioteca-, el papel del aula Moodle, el uso de los textos legales...La metodología de evaluación también requiere de una especial claridad y simplicidad que eviten equívocos y malas interpretaciones. Por ello tales explicaciones verbales se ratificarán y contrastarán con una síntesis escrita que se publica en el aula Moodle.

El dar respuesta a las anteriores cuestiones pone de relieve la necesidad de su planificación y preparación previa. El disponer desde el inicio del curso del programa docente, el cronograma y los objetivos que se pretenden alcanzar con la asignatura permite al alumnado planificar su propio método de estudio. El modo de difusión de esta información es la plataforma virtual Moodle, lugar habitual de información y comunicación. La documentación que se pone a disposición es:

- Programa completo de la asignatura

- Fuentes de información

- a) Indicación de Manuales recomendados

- b) Referencia de las leyes básicas a utilizar.

- c)Mención a webs de interés y bases de datos o algún material on line

- Evaluación

- a) Explicación concreta de las pruebas a realizar, su contenido, tipología, cronograma y valor en la evaluación continuada.

- b) Información sobre las pruebas de reevaluación.

5.2. Didácticas docentes a emplear

Teniendo presente las reflexiones anteriores, la metodología docente la concretamos en tres grandes tipologías: la clase teórica o magistral, la clase práctica y, en tercer lugar, la tutoría. La labor del alumnado en cada caso es diversa: qué es lo que se espera de él, cuál ha de ser su trabajo y, en fin, cómo ha de ser su actuación para que pueda llevar a cabo de manera satisfactoria su aprendizaje y la adquisición de las competencias genéricas y específicas de la asignatura.

La enseñanza de la disciplina se lleva a cabo tanto a través de clases magistrales, explicativas, participativas y contextualizadas, como a través de resolución, exposición y análisis de casos prácticos. Sin perjuicio del relevante papel que posee la tutoría en todo el proceso y en ambas tipologías de clases.

Las clases teóricas tienen por finalidad el analizar e interrelacionar las ideas básicas del programa de Derecho Financiero y Tributario II, pues resulta imprescindible evidenciar la correlación entre la relación tributaria con su dimensión aplicativa y, la una y la otra, con los impuestos específicos para mostrar su operatividad. Las mismas parten de identificar y sintetizar aquello que resulta esencial de las instituciones en cuestión para, desde tal síntesis, relacionarlas con otras. Esta tarea es especialmente relevante respecto del Bloque I dedicado a la obligación tributaria ya que permite el estudio de las instituciones que configuran la relación jurídico tributaria en relación a su concreción en las principales figuras impositivas. De esta manera, se efectúa un análisis transversal de sistema impositivo que permite un entronque natural con los contenidos de la asignatura precedente de Derecho Financiero y Tributario I. Tal interrelación evidencia una continuidad entre la abstracción que supone la regulación de la LGT con la efectuada en las diversas leyes impositivas, en particular, la Ley del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas y la Ley del Impuesto sobre el Valor Añadido. En el mismo sentido, se pone en conexión las consecuencias derivadas del incumplimiento de la obligación tributaria con los procedimientos tributarios y sus eventuales consecuencias punitivas.

La forma de exposición de las clases teóricas se efectúa utilizando las TIC, en particular, a través de power point que permiten presentar las ideas centrales de cada tema y las cuestiones que se derivan. Estas presentaciones se acompañan de videos (por ejemplo, a la hora de hablar de paraísos fiscales¹²⁸), páginas web (por ejemplo, la de

¹²⁸ Ver <https://www.youtube.com/watch?v=Kc1qh6jquhs>.

www. aeat.es o la de atc.gencat.cat) y otros recursos disponibles en internet como (por ejemplo, la relativa a consultas tributarias -<http://petete.minhfp.gob.es/consultas>- o a la doctrina jurisprudencial - <http://www.poderjudicial.es/search/>-) que sirven no sólo para auxiliar las explicaciones complementándolas con ejemplos, sino para profundizar en los contenidos e incluso apuntar ideas que los amplían. También, para facilitar el seguimiento de las explicaciones se pone a disposición del alumnado los esquemas de las lecciones elaboradas por el profesor, también se recomiendan lecturas específicas o se informa sobre noticias directamente relacionadas con las explicaciones.

En la dinámica de clase se fomenta la intervención del alumnado motivando interrogantes y cuestiones, sobre todo, si tiene relación con aspectos de la vida cotidiana. En la misma lógica se busca la utilización de las normas legales, en particular la LGT, de ahí que se invite a la lectura y análisis compartido.

La adquisición de conocimientos teóricos es requisito básico para abordar con éxito la perspectiva práctica de la materia y conseguir así hacer efectiva la capacidad para aplicar el conocimiento jurídico, que precisa una capacidad de análisis y síntesis. Así las cosas, la utilización de presentaciones en power point en las que se recogen los ejes conceptuales de cada tema sirve de guía al alumnado en su labor de aprendizaje activo. Resulta básico centrarnos en lo esencial, pues “la motorización legislativa con la que se nos tiene acostumbrados en materia tributaria hace aconsejable que se enseñe al alumno a aplicar el método jurídico partiendo de un conocimiento de las nociones fundamentales del Derecho Tributario, no incidiendo sólo en el Derecho positivo, aunque sin perder su norte”¹²⁹.

Las clases prácticas se plantean sobre la base de la resolución de los casos confeccionados por el propio docente, el análisis de los argumentos de resoluciones judiciales o administrativas, y el estudio crítico de la regulación de diversos impuestos sobre la base, principalmente, de opiniones doctrinales. Las anteriores actividades aparecen normalmente interrelacionadas, pues la resolución de un caso práctico se pone en relación con su regulación legal, con soluciones jurisprudenciales y con opiniones doctrinales. En definitiva, se opera sobre las fuentes del derecho y los agentes e instituciones que la complementan e interpretan. Sobre tales actividades se pretende fomentar la capacidad crítica y la densidad argumental.

¹²⁹ MARTÍN FERNÁNDEZ, Javier: “Cómo impartir Derecho Tributario” en AA.VV.: *I Jornada metodológica "Jaime García Añoveros" sobre la metodología académica y la enseñanza del Derecho financiero y tributario*. Instituto de Estudios Fiscales. Doc. nº 11. 2002.

La clase práctica se plantea habitualmente –si bien no necesariamente- una vez explicado el tema teórico. El formular una práctica antes de la clase de teoría puede resultar útil para motivar a una primera aproximación y para plantear los futuros interrogantes que serán objeto de desarrollo. En esta orientación se basa el aprendizaje basado en problemas donde se persigue no tanto la aplicación de conocimientos previamente adquiridos a la solución de casos prácticos, cuanto su aprehensión a través del planteamiento de una hipótesis de trabajo.

La forma usual de llevar a cabo la clase práctica es, en primer lugar, mediante el planteamiento por el profesor de un supuesto concreto, indicando las principales cuestiones prácticas suscitadas y orientando acerca de los pasos a seguir –utilización de materiales, selección de información, etc.– para dar respuesta a las mismas. Tal actividad se comunica al alumnado en clase y mediante el aula virtual. En tal información se detalla la dinámica a seguir, si se trata de una actividad individual o grupal, de pequeño grupo o de grupo clase. En segundo lugar, el alumnado ha de efectuar la resolución del supuesto práctico descrito. En tercer lugar, el alumnado por grupos o individualmente, expone ante el profesor y el resto del grupo los resultados de su actividad lógico-deductiva, proponiendo soluciones que pueden abarcar desde datos concretos y verificables hasta formulaciones de valor general. También presenta, a través de su argumentación, los enlaces realizados de la teoría con la práctica.

Con una cierta frecuencia la actividad se plantea sobre la base de un trabajo cooperativo por lo que comienza la actividad con un trabajo grupal en donde existe un reparto de tareas y compartición de saberes. En un momento posterior se efectúa una prueba individual para verificar y contrastar el conocimiento adquirido a través de mutua aportación.

Como indicamos ejemplos tanto de exposición de clase teórica como también de formulación de actividad práctica, se adjuntan en el anexo al final de este proyecto.

Las tutorías forman parte del proceso formativo de cada estudiante y se llevan a cabo tanto con la finalidad de aclarar dudas conceptuales o teóricas como para orientar el desarrollo de actividades prácticas. Las tutorías son individuales, pero también grupales, ya sea de grupo clase o grupo más reducido.

Las tutorías individuales se realizan a petición del alumnado y en ellas, además de resolver dudas sobre la materia, se intercambian impresiones y valoraciones sobre el proceso de aprendizaje. Es un espacio donde el o la discente expresa sus inquietudes,

pero también el profesor valora el esfuerzo y proceso seguido, a la vez que proyecta los nuevos retos a los que ha de enfrentarse.

Las tutorías grupales resultan de interés a fin de preparar las pruebas de evaluación y los trabajos grupales. En el caso de las pruebas de evaluación dichas tutorías consisten en explicaciones y aclaraciones sobre la base de los interrogantes que los diversos individuos del grupo plantean; unos interrogantes llevan a otros, buscando siempre las primeras respuestas en los propios componentes del grupo. En tal dinámica existe una implicación individual y grupal en una comprensión y aprendizaje mutuo. Temporalmente las tutorías vinculadas a la evaluación se ubican en momentos próximos a tales pruebas y resultan frecuentes tanto en el despacho del profesor como en el espacio de clase que se habilita especialmente para tal actividad.

En el caso de trabajos grupales las tutorías son momento para interrogar sobre las fases y contenido de la actividad, pero también para fomentar la autonomía y responsabilidad en las orientaciones adoptadas. Se convierten así en espacios que conjugan la orientación del docente con la autonomía del alumnado.

5.3. Actividades de evaluación

La evaluación constituye una de las principales preocupaciones de la docencia, no tan sólo por el interés del alumnado en la idea de superar la asignatura, sino del docente y del propio sistema educativo para alcanzar los objetivos propuestos. Es por lo que desde el primer día de clase es objeto de explicación y exposición pública. Verbalmente, en el aula, y por escrito, a través del aula Moodle, se comunica las pruebas a realizar, las fechas, los contenidos de cada prueba y la dinámica de realización.

Pero también es posible implicar al alumnado haciéndole participe en su determinación –al margen de emplear actividades de autoevaluación- de algunos aspectos de la evaluación, como la adaptación de las fechas de realización de acuerdo con el calendario global de evaluación del curso o el tratamiento singular de estudiantes que necesitan refuerzos específicos para superar con éxito la asignatura de acuerdo con los objetivos fijados. En concreto cabe plantear al grupo clase la posibilidad de que el alumnado que en la evaluación continuada obtenga un 4,75 sobre 10 -o nota superior, pero que no alcance el aprobado- y realice de forma satisfactoria alguna o algunas pruebas voluntarias efectuadas a lo largo del curso, pueda llegar aprobar. Siempre respetando el mínimo exigido de 5. La clase en su conjunto puede decidir tal cuestión de manera afirmativa o no. Supone un tratamiento específico de supuestos concretos

considerando la dificultad que supone estimar algunas puntuaciones, y las consecuencias especialmente gravosas que resulta no superar la asignatura. Éste también es un mecanismo que fomenta el seguimiento de las clases, en mayor medida, si tales pruebas voluntarias se dan a conocer en el aula y se realizan en horario de clase.

El método de evaluación empleado es el de evaluación continuada al realizarse pruebas de manera periódica, a lo largo del periodo lectivo. La finalidad es que pueda valorarse el proceso de aprendizaje del alumnado y mejorarlo en la medida que transcurre el curso. La periodicidad de las pruebas evaluativas, al margen de las actividades de clase, es aproximadamente mensual. Este tiempo permite una reflexión mínima para que la evaluación suponga, de un lado, un estímulo para el estudio y aprendizaje y, de otro lado, la verificación y corrección, en su caso, de lo aprendido. No obstante, y atendiendo la extensión e importancia de los dos primeros bloques de la asignatura –la obligación tributaria y los procedimientos tributarios–, conviene dedicar un mayor tiempo y peso, tanto en la exposición como en su evaluación.

En tal planteamiento no puede obviarse que las pruebas de evaluación son en sí mismas actividades de aprendizaje, pues permiten el análisis del resultado y de los contenidos tanto en el grupo clase como a través de tutorías individualizadas. Es así como la evaluación no resulta un mero conjunto de pruebas distribuidas en el tiempo, con mayor o menor frecuencia y únicamente con el objetivo de calificar. La evaluación se integra la finalidad de mejorar el proceso de aprendizaje, desarrollar las competencias propias de la asignatura, y alcanzar los objetivos establecidos.

Sobre tales presupuestos las pruebas que integran tal metodología tienden a ser concretas, cortas y variadas con la finalidad de trabajar las distintas competencias que integran la asignatura.

Con frecuencia se efectúa una primera prueba basada en la realización de un cuestionario test que corresponde al Bloque I del programa. Son preguntas teórico-prácticas en la medida que muchas de ellas se formulan sobre la base de ejemplos o casos prácticos trabajados en clase. La resolución de las cuestiones, finalizada la prueba, se efectuará en el grupo-clase en donde se discuten y analizan las diversas soluciones.

La segunda prueba se efectúa considerando dos momentos. En un primer momento, el profesor pone a disposición del alumnado un listado o glosario de términos a definir relativos al Bloque II del temario. Se forman pequeños grupos –de tres o cuatro alumnos y alumnas– que proceden a repartirse internamente los términos a definir del glosario. En tal actividad no tan sólo se definen los conceptos, sus requisitos, características y

eventuales relaciones, sino que los componentes del grupo intercambian cooperativamente su conocimiento explicándose recíprocamente los términos analizados. En una segunda fase, se efectúa la entrega de tal glosario al profesor y se realiza una prueba individualizada sobre su contenido. Se trata de una prueba escrita sin material de soporte que pone de relieve la necesaria comprensión de los términos estudiados. Así se les interroga sobre los requisitos o ejemplos de los conceptos contenidos en el glosario, pero también de sus relaciones, diferencias o analogías. Dicha actividad pone en valor el análisis conceptual desde una perspectiva comprensiva y relacional; no se trata de definirlos de manera estandarizada y memorística, es necesario su comprensión para poder ser mutuamente explicados, de otra forma no podrá posteriormente superar la prueba de evaluación. Nuevamente, y una vez efectuada la prueba, se analiza cada respuesta en el grupo clase para suscitar las cuestiones e interrogantes que han planteado.

La tercera prueba resulta una actividad voluntaria, en el sentido que no es imprescindible para aprobar la asignatura, que comprende el Bloque III del temario y que puede poseer diverso contenido. De un lado, puede tratar de la resolución de un caso práctico mediante la elaboración de un informe escrito. De otro lado, puede tratar de analizar un conjunto de 20 cuestiones de una cierta complejidad elaboradas por el profesor para que sean resueltas individualmente. Esta última prueba tiene por objeto responder dos o tres cuestiones que el profesor escoge de entre las 20 planteadas, para que sean resueltas por escrito y sin material de consulta. En esta tercera prueba se trabaja la capacidad de argumentación del alumnado, es decir, supone poner en práctica la competencia argumentativa, de ahí que cabe enfatizar la conveniencia de su realización.

Como puede apreciarse cada una de las pruebas posee un diverso planteamiento y una cierta progresión, la primera de tipo test busca principalmente clarificar conceptos, la segunda la interrelación de los mismos, y la tercera fomenta la trabazón de los mismos de manera argumental.

La última prueba es un examen de carácter obligatorio con la que se pretende evaluar la madurez y comprensión total de la asignatura. En el examen, aunque es preponderantemente teórico, se recogen también las actividades prácticas realizadas a lo largo del curso. Esta prueba no tan sólo acoge temas ya tratados sino también las modalidades de evaluación efectuadas: el test, el glosario, las preguntas o el informe eventualmente planteado.

El valor de cada prueba es diverso reservándose mayor importancia a la prueba final. El examen teórico tendrá un valor máximo de 6 puntos y para su cómputo en la nota final es necesaria una puntuación mínima de 3. Para obtener la puntuación de las actividades (máximo 4 puntos) han de realizarse todas; cada una de ellas posee un máximo de 2 puntos. Por lo tanto, la asignatura se superara si con la suma de los puntos obtenidos por el examen y los obtenidos por las prácticas se alcanza un mínimo de 5 (aprobado).

En la asignatura existe una prueba de reevaluación, cuestión que deja de resultar paradójico en el contexto de evaluación continuada o de proceso, pues en puridad si no se realiza satisfactoriamente el proceso no podría superarse mediante una prueba singular. En tal sentido, existe el riesgo de subvertir la evaluación continuada si se plantea una reevaluación permisiva o más liviana, de ahí que se disuada su realización mediante el establecimiento de una nota máxima a la que puede aspirarse, el aprobado. La reevaluación opera en caso de no obtener la puntuación de 5, no obtener los 3 puntos del examen teórico, o no realizar las actividades planteadas en el periodo correspondiente, comportará efectuar una prueba de recuperación. Dicha prueba consistirá en un examen en el cual la máxima nota a la que puede aspirarse es la de 5, aprobado.

V.- BIBLIOGRAFÍA

AA.VV.: *I Jornada metodológica "Jaime García Añoveros" sobre la metodología académica y la enseñanza del Derecho financiero y tributario*. Instituto de Estudios Fiscales. Doc. nº 11. 2002.

ALDANA MENDOZA, Carlos: *Las Humanidades, entre el limbo y el mundo*. Magna libros. Guatemala. 1999.

ALLI ARANGUREN, Juan-Cruz: "Gobernanza europea". *Revista Aragonesa de Administración Pública*. XIV. 2013.

ARRIBAS LEÓN, Mónica: "Plan de acción tutorial en la enseñanza jurídico-tributaria de la institución sucesoria en el nuevo grado en derecho" en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011.

Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html.

BOBBIO, Norberto: *Teoría General del Derecho*. Editorial Debate. Madrid, traducción de E. Rozo, 1991.

BRUFAU PRATS, Jaime: *Teoría Fundamental del Derecho*. Tecnos, Madrid, 4ª Edición. 1990.

CARRILLO FLORES, Isabel: "El valor de la educación: imaginar i viure proceso transformadors als grups d'aprenentatge". *Quaderns d'Educació Continua*. nº 30.

CARRILLO FLORES, Isabel: "La construcció històrica del dret a l'educació en contextos de transició política democràtica". *Revista Educació i Història*. nº 27. 2016.

CARRILLO FLORES, Isabel: "Los nudos de género. Apuntes para la formación ética de educadoras y educadores". *Revista internacional para la justicia social*. Vol. 6, nº 2.

CAZORLA PRIETO, Luís María: *El Derecho Financiero y Tributario en la Ciencia Jurídica*. Aranzadi. Navarra. 2002.

Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. *Una nueva asociación para la modernización de las Universidades: el Foro de la UE para el diálogo entre universidades y empresas*. COM (2009) 158 final de 2 de abril de 2009.

Comisión Europea: *El papel de las Universidades en la Europa del conocimiento*. COM (2003) 58 final, Bruselas, 5 de febrero de 2003.

Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo *Cumplir la agenda de modernización para las universidades: educación, investigación e innovación*. COM (2006) 208 final de 10 de mayo de 2006.

CUBILES SÁNCHEZ-POBRE, Pilar: "La evaluación, fase clave de la docencia. El uso de las plataformas virtuales para evaluar", en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011.

Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html.

CRUZ PADIAL, Ignacio: "La enseñanza del Derecho Financiero y Tributario: problemáticas en su configuración y una especificación para el grado de derecho en la universidad de Málaga". *Revista jurídica de investigación e innovación educativa*. nº 15. 2017.

D'AMATI, N.: "Particularismo y difusión del Derecho Tributario", traducción al español en *REDF*. nº. 20. 1978.

DE CASTRO, Federico: *Derecho civil de España*. T. I. Instituto de Estudios Políticos, Madrid, 1955.

DELGADO GARCÍA Ana María, OLIVER CUELLO Rafael y ROVIRA FERRER Irene: “Los debates sobre noticias de actualidad como herramienta para el desarrollo de las competencias del Derecho Financiero y Tributario en *II Jornadas sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona 2011.

Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dret_tic2011/presentacio_es.html.

DIAZ Elías: *Sociología y Filosofía del Derecho*. Editorial Taurus, Madrid. 1982.

DOMINGO SEGOVIA, Jesús: “Modelos y estructura del Proyecto Docente” *Bases para la elaboración del proyecto docente*. 2009, disponible en http://calidad.ugr.es/pages/secretariados/form_apoyo_calidad/docs/materiales-iniciacion/proyecto-docente/documentos/modelosestructura/.

EIROA, Matilde: Los métodos de las Ciencias Sociales y la investigación Histórica. *Hispania Nova. Revista de Historia Contemporánea*. nº 9. 2009.

FALCON Y TELLA, María José: *Lecciones de Teoría del Derecho*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. 2001.

FREIRE, Paulo: *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. Madrid. 1997.

GARCÍA AÑOVEROS, Jaime García: "El discurso del método en el ámbito Hacendístico". DOC. nº 11, 2002.

GARCÍA AÑÓN, José: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas*. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013.

GARCÍA NIETO, Narciso: “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*. nº 22. 2008.

GARCÍA PEÑALVO, F.J. y GARCÍA CARRASCO, J.: “Los espacios virtuales educativos en el ámbito de internet: un refuerzo a la formación tradicional”. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Volumen 2002 – 3. http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_03/n3_art_garcia-garcia.htm.

GARCÍA PRATS, Francisco Alfredo: *Imposición directa, no discriminación y derecho comunitario*. Tecnos. Madrid. 1998.

GRAU RUIZ, María Amparo: *Ideas para un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario*. Disponible en repositorio de la producción académica en abierto de la Universidad Complutense de Madrid. 2007. <http://eprints.ucm.es/6093/>.

HERRERA MOLINA, Pedro Manuel: *Metodología del Derecho Financiero y Tributario*. IEF. DOC. nº 26. Madrid. 2003.

IMBERNON, Francesc: “La estrecha relación entre la metodología y la evaluación” en GARCÍA AÑÓN, José: *Transformaciones en la docencia y el aprendizaje del Derecho. Actas del Quinto Congreso Nacional de Docencia en Ciencias Jurídicas*. Valencia, 11-13 de septiembre de 2013.

Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors: *La educación encierra un tesoro*. Santillana. Ediciones Unesco. Madrid. 1996.

Informe de la Comisión al Consejo relativo a la Resolución del Consejo de 23 de noviembre de 2007 sobre *la modernización de las universidades con vistas a la competitividad de Europa en una economía mundial del conocimiento*. COM (2008) 680 final de 30 de octubre de 2008.

KIRCHMANN, H.J.: *La jurisprudencia no es ciencia*. Instituto de Estudios Políticos. Madrid. 1961.

LARENZ, Karl: *Metodología de la Ciencia del Derecho*, traducción al español a cargo de E. GIMBERNAT. Editorial Ariel. Barcelona. 1965.

- LATORRE, Ángel: *Introducción al Derecho*. 9ª Edición, Ariel. Barcelona. 1983.
- LUCHENA MOZO, Gracia M.: “Fuentes tradicionales del Derecho tributario internacional y de la UE. nuevos estándares internacionales de respuesta a fenómenos globales”. *Quincena Fiscal*. nº. 20. 2017.
- LUCHENA MOZO, Gracia Mª: “Las TIC en la enseñanza del Derecho Financiero y Tributario en el nuevo sistema de créditos ECTS” en *Jornada sobre docencia del Derecho y Tecnologías de la información y la comunicación*. Barcelona, 4 de junio de 2010. Disponibles en http://www.uoc.edu/symposia/dretitic/comunicacions_es.html.
- MARQUÈS GRAELLS, Pere: “Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones”. 2000 (última revisión: 27/08/08 Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. <http://www.peremarques.net/siyedu.htm>.
- MARTÍN FERNÁNDEZ, Javier: “Cómo impartir Derecho Tributario” en AA.VV.: *I Jornada metodológica "Jaime García Añoveros" sobre la metodología académica y la enseñanza del Derecho financiero y tributario*. Instituto de Estudios Fiscales. Doc. nº 11. 2002.
- MARTÍN LÓPEZ, Jorge: “En torno a la elaboración de un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario: algunas reflexiones sobre el aprendizaje de la disciplina”. *Revista Educación y Derecho*. nº 16. 2017, pág. 22.
- MARTÍNEZ, Miquel, ESTEBAN, Francisco, JOVER, Gonzalo y PAYÀ, Montserrat: *La educación, en teoría*. Editorial Síntesis. Madrid. 2016.
- MARTÍNEZ, Miquel: “Aprendizaje servicio y construcción de la ciudadanía activa en la universidad: la dimensión social y cívica de los aprendizajes académicos” en MARTÍNEZ, Miquel (Ed.): *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Octaedro/ICE-UB. Barcelona. 2008.
- MARTÍNEZ, J. R., CIBANAL, L. y PÉREZ, M. J.: *Metodología y aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior. De la teoría a la práctica*. Universidad de Alicante. Alicante. 2010.
- MARTINEZ MORÁN, Narciso y DE CASTRO CID, Benito (Coordinadores): *Diecisiete lecciones de Teoría del Derecho*. Uned Editorial Universitat. Madrid. 2ª edición. 2011.
- MAS TORELLO, Oscar: “El profesor universitario: sus competencias y formación”. *Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 15. 3. 2011.
- MAZUELOS BELLIDO, Ángeles: “Soft law: ¿mucho ruido y pocas nueces?”. *Revista electrónica de estudios internacionales*. nº 8. 2004.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte: *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. Documento-Marco, febrero 2003.
- MOLINA RAMÍREZ, Ángela María: “Las TIC en la educación superior como vía de formación y desarrollo competencial en la sociedad del conocimiento”. *Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. Volumen 1. 2012.
<http://www.ugr.es/~miguelgr/ReiDoCrea-Vol.1-Art.15-Molina.pdf>.
- MONTORO BALLESTEROS, Alberto: “La seguridad jurídica en la configuración del Derecho como ordenamiento”. *Anuario de Filosofía del Derecho*. Núm. XVIII. 2001.
- MORIN, Edgar: *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Ediciones nueva visión. Buenos Aires. 1999.
- NÚÑEZ PÉREZ, Guillermo: “Formalismo y método jurídico. Notas en torno al pensamiento del profesor Sainz de Bujanda”. *REDF*. nº. 45. 1985.
- PALAO TABOADA, Carlos: “La enseñanza del Derecho en la Universidad: presente y futuro”. *Anuario de la Facultad de Derecho de la UAM*. nº 6. 2002.

PALAO TABOADA, Carlos: “La enseñanza del Derecho Financiero y tributario”. *REDF*. nº. 40, 1983.

PALAO TABOADA, Carlos: “Proposiciones para iniciar un coloquio sobre la enseñanza del Derecho Financiero y Tributario en nuestros días”. *Revista Española de Derecho Financiero*. nº 86.

PERELMAN, Chaim y OLBRECHTS-TYTECA, Lucie: *Tratado de la Argumentación. La nueva retórica*. Editorial Gredos. Madrid. 1989.

PÉREZ DE AYALA, José Luís: *Montesquieu y el Derecho tributario moderno*. Dykinson. Madrid. 2001.

PERRENOUD, Philippe: *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona. Graó. 2007.

RIBES RIBES, Aurora: “Técnicas de evaluación del aprendizaje en Derecho Financiero y Tributario adaptadas al espacio europeo de educación superior” en *Jornada sobre docencia del derecho y tecnologías de la información y la comunicación. Técnicas de evaluación del aprendizaje en Derecho Financiero y Tributario*. Barcelona 2010. Disponible en http://www.uoc.edu/symposia/dretitic/comunicacions_es.html.

RISOLÍA, M.A.: “La enseñanza del Derecho”. *Predica universitaria*. Abeledo-Perrot. Buenos Aires, 1974.

RODRÍGUEZ BEREIJO, Álvaro: *Introducción al estudio del Derecho Financiero. Un ensayo sobre los fundamentos teóricos del Derecho Financiero*. Ministerios de Hacienda. Madrid. 1976.

RODRÍGUEZ-PIÑERO Y BRAVO-FERRER, Miguel: “Derechos fundamentales y primacía del Derecho de la Unión Europea”. *Diario La Ley*. nº 9114. Sección Tribuna. 9 de enero de 2018.

RUIZ ALMENDRAL, Violeta: “¿Tiene sentido un proyecto docente en Derecho Financiero y Tributario?”. *Cuadernos de Derecho Público*. nº 32. 2007.

SÁINZ DE BUJANDA, Fernando: “Concepto y contenido del Derecho Financiero”. *Revista de Derecho Privado*, nº. 336. 1945.

SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Sistema de Derecho Financiero. Introducción*. Editorial Universidad Complutense. Vol I. Madrid, 1977.

SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Sistema de Derecho Financiero. Introducción*. Vol. 2º, Editorial Universidad Complutense, Madrid, 1985.

SAINZ DE BUJANDA, Fernando: *Lecciones de Derecho Financiero*. Servicio de publicaciones. Universidad Complutense de Madrid. 10ª edición. 1993.

SALINAS, Jesús: “Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria”. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* [en línea] 2004, 1 (septiembre-noviembre).

Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011256006>>.

SALINAS FERNÁNDEZ, Bernardino y COTILLAS ALANDÍ, Carolina (Coord.): *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Universitat de Valencia. Servei de Formació Permanent. Valencia. 2007.

SÁNCHEZ-ARCHIDONA HIDALGO, Guillermo: “El multilateralismo frente a los problemas fiscales internacionales del siglo XXI”. *Quincena Fiscal*. nº.22. 2017.

SANCHEZ HUETE, Miguel Ángel: “Elementos para un análisis del sistema de infracciones de la LGT”. *Crónica Tributaria*. nº 132. 2009.

SARMIENTO, Daniel: “La autoridad del Derecho y la naturaleza del soft law”. *Cuadernos de Derecho Público*. nº. 28 (mayo-agosto 2006).

VICENTE-ARCHE DOMINGO, F.: “*Hacienda Pública y Administración Pública*”. *HPE*. nº 26. 1974.

ZAGREBELSKY, Gustavo: *El derecho dúctil. Ley, derechos, justicia*. Editorial Trotta. Madrid. 2009.

ZORNOZA PÉREZ, Juan: “La autonomía didáctica del derecho financiero y los problemas de su enseñanza en los planes de estudio en España”. *Revista de Derecho Fiscal*. Colombia. 2001.

Disponible <http://revistas.uexternado.edu.co/index.php/fiscal/article/view/2713>.

ANEXO: UNIDAD DOCENTE

SUMARIO

1. Conceptos jurídicos fundamentales

2. Metodología

2.1. Expositiva/clase magistral

2.2. Cuestiones y actividades

2.3. Estudio de caso

3. Evaluación

3.1. Examen preguntas cortas o tipo test

3.2. Resolución de un caso práctico

1.CONCEPTOS JURÍDICOS FUNDAMENTALES

Atendiendo al contexto formativo del grupo destinatario –curso 3º del grado de Derecho- y la secuencia de la unidad en el programa docente se establecen:

-Principios punitivos

-Infracciones tributarias

-Sanciones tributarias

-La singularidad del procedimiento sancionador

-El recurso contra las sanciones

2.METODOLOGÍA

2.1.Expositiva/clase magistral

INFRACCIONES, SANCIONES Y PROCEDIMIENTO SANCIONADOR

Miguel Ángel Sánchez Huete

Régimen jurídico

- **Definiciones y tipos**
 - Parte General (art. 178 a 190)
 - Parte Especial (art. 191 a 206)

- **Procedimiento sancionador (art. 207 a 212)**

[Régimen jurídico. Principios]

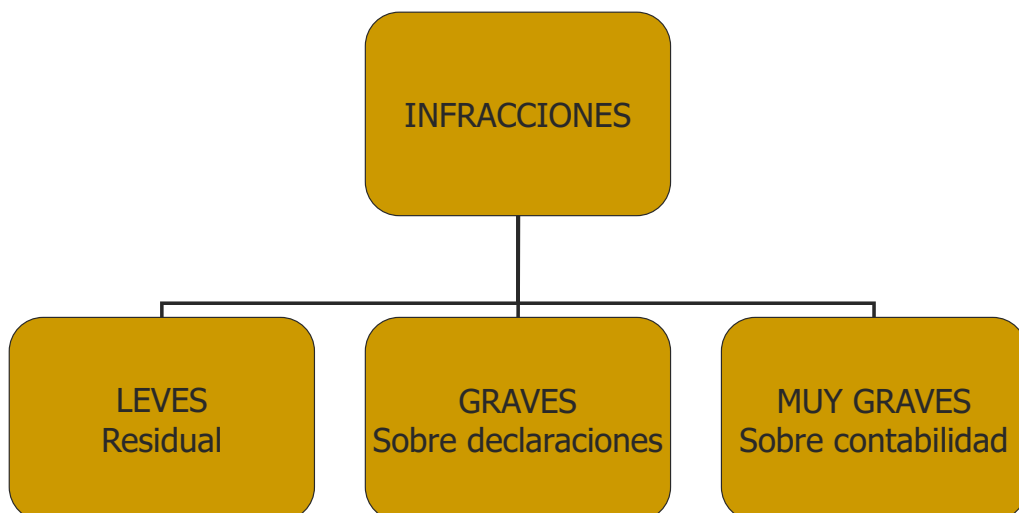
- **Principios comunes** de *ius puniendi*:
 - Establecimiento de infracciones y sanciones (art. 25 CE)
 - Posición del imputado (art. 24 CE)
- **Aplicación matizada** de los principios penales.
 - La especialidad tributaria art. 178
- ¿Supletoriedad del Derecho penal? Art. 7.2 LGT “preceptos de derecho común”

[Infracciones y sanciones. Parte General]

[Infracciones]

- La negligencia: “cualquier grado”
- Causas de justificación: art. 179
 - Casuismo objetivado/tautológicas
- El arrepentimiento
 - Previo: Recargo
 - Posterior: Reducción

[Clases de infracciones]



[Clases de sanciones]

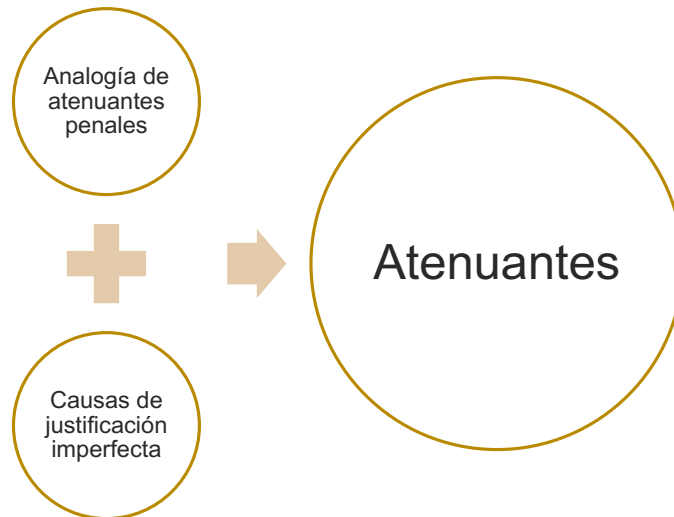
- **SANCIONES NO PECUNIARIAS**
 - Accesorias
 - Discrecionales
 - **Contenido:** pérdida subvenciones, posibilidad de contratar con AP, suspensión de empleo público o profesión oficial

- **SANCIONES PECUNIARIAS**

[Sanciones pecuniarias: graduación]

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">■ AGRAVANTES<ul style="list-style-type: none">○ Comisión repetida○ Perjuicio económico○ Incumplimiento sustancial facturación | <ul style="list-style-type: none">■ REDUCCIONES<ul style="list-style-type: none">○ Actas con Acuerdo○ Actas de conformidad○ Pronto pago y aquietamiento |
|--|--|

¿Y las atenuantes?



Extinción de la responsabilidad

- **EXTINCIÓN INFRACCION**
 - Fallecimiento –sucesor persona jurídica-
 - Prescripción: Desde la comisión de la infracción
 - **Interrupción** por actuaciones tributarias

- **EXTINCIÓN DEL PROCEDIMIENTO Y DE LA SANCION**
 - CADUCIDAD DEL PROCEDIMIENTO (art. 211.4)
 - Plazo de 6 meses
 - Impide el inicio de procedimiento sancionador
 - INICIO DEL PROCEDIMIENTO
 - Antes de 3 meses desde liquidación derivada de inspección art. 209.2

Infracciones y sanciones. Parte Especial

Infracciones: Clasificación

- Infracciones sobre **el impago** de la deuda tributaria -**Materiales**-
 - Infracciones de perjuicio
 - Infracciones de peligro

- Infracciones de **incumplimiento** deberes formales -**Formales**-

[Infracciones de perjuicio y peligro]

Dejar de ingresar

- Sobre la base de autoliquidación **art. 191**
- Sobre la base de declaración art. 192
- Obtener indebidamente devoluciones art. 193

De peligro

- **Solicitar** indebidamente devoluciones art. 194
- Determinar partidas art. 195
- Imputar régimen de imputación art. 196 y 197

[Infracciones formales]

- Autoliquidaciones
 - No presentar **art. 198.2**
 - Incorrectas
- Contabilidad/Facturación/NIF
- Resistencia (O, E, N)
- Obligaciones de Retención
 - Retenedor: Sigilo, Certificación
 - Retenido: Comunicar



Procedimiento sancionador



Procedimiento sancionador

- **Régimen específico:** presunción de inocencia y defensa

- **¿Procedimiento separado?**
 - Un mismo órgano resolutor
 - Acta con acuerdo
 - Posibilidad de renuncia
 - Traspaso de pruebas de otros procedimientos
 - Interrupción prescripción art. 189.3

[Procedimiento sancionador]

- **Acuerdo de inicio**
 - Contenido mínimo art. 22 Regl
 - Plazo mínimo: 3 meses de la notificación de la liquidación

- **Instrucción**
 - Incorporación de pruebas de procedimientos **tributarios**

[Procedimiento sancionador]

- **Terminación**
 - Resolución
 - Tacita!!. Si acuerdo(10 días) en el acta
 - Expresa
 - Caducidad
 - 6 meses
 - Desde comunicación de inicio
 - Hasta notificación de resolución
 - Extingue la posibilidad de sancionar



Recursos



Recursos contra sanciones

- Efectos generales
 - Suspensión automática
 - Hasta firmeza administrativa
 - No intereses de demora

[Recursos contra sanciones]

- Efectos respecto de reducciones
 - Conformidad
 - Recurso contra sanción no pérdida de beneficio
 - Acuerdo
 - Prácticamente no existe vía administrativa
 - Pérdida de beneficio
 - Pronto pago
 - Pérdida de beneficio

2.2.Cuestiones y actividades

Destinadas a una mayor profundización teórica

Cuestiones y actividades

Razone la respuesta

- ¿Es cierto que no existe sanción tributaria sin un procedimiento sancionador?
- ¿La interposición de un recurso contencioso administrativo suspende la sanción tributaria?

[Razona la respuesta]

- Diferencias entre las infracciones leves, graves y muy graves.
- Similitudes y diferencias entre la caducidad de un procedimiento tributario y otro sancionador

[Razona la respuesta]

- Tratamiento del cumplimiento tardío de una obligación de ingreso y de dejar de presentar una autoliquidación.
 - Diferencia según la Administración conozca o no la existencia de la deuda
 - Señala las analogías y diferencias

2.3. Estudio de caso

Actividad que se desarrolla sobre la base de las siguientes cuestiones que analizan el documento adjunto

CUESTIONES

Sobre la base de la argumentación efectuada en la Sentencia que se adjunta (STS 4076/2017, de 8 de noviembre de 2017) responda de manera razonada los siguientes interrogantes:

1º. Vigencia y sentido del principio de presunción de inocencia en un procedimiento sancionador tributario.

2º. ¿De quién es la carga de la prueba en el procedimiento sancionador tributario?

3º. Posibilidad de ejercitar el derecho a no confesarse culpable y a no declarar contra sí en el procedimiento sancionador.

4º. Valor de las presunciones tributarias a efectos sancionadores.

3.EVALUACIÓN

3.1.Examen preguntas cortas o tipo test

Ejemplo de preguntas cortas:

- ¿Cuándo dejar de ingresar la cuota tributaria resulta infracción?
- Diferencias entre un procedimiento sancionador y un procedimiento tributario

Ejemplo de preguntas test

-Indique la respuesta correcta:

- a)Las infracciones tributarias se clasifican en leve y graves
- b)Las sanciones tributarias se extinguen como regla general por el fallecimiento de todos los obligados a satisfacerlas
- c)La sanción tributaria únicamente puede reducirse por acuerdo o conformidad en el acta
- d)La sanción tributaria sólo puede consistir en una multa fija o proporcional

3.2.Resolución de un caso práctico

Atendiendo al estudio de caso realizado en las sesiones de clase se podrían formular las siguientes cuestiones:

- Análisis crítico de la solución de la sentencia planteada en clase
- Identificación y significación de los conceptos básicos objeto de controversia para la resolución del caso judicial