

LOS SISTEMAS UNIVERSITARIOS DEL REINO UNIDO Y ESPAÑA ANTE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO COMPARATIVO CON ESPECIAL REFERENCIA A LA ENSEÑANZA DE LA CONTABILIDAD

José María González González
José Luis Arquero Montaña
Universidad de Sevilla
Trevor Hassall
Sheffield Hallam University

Resumen

El proceso de convergencia europea derivado de Bolonia está suponiendo una revisión de los sistemas educativos de forma que puedan alcanzarse los objetivos de comparabilidad y movilidad de profesores y alumnos. Como consecuencia, se ha de producir un cambio de la propia estructura de títulos, así como de las metodologías docentes y los sistemas de evaluación de estudiantes, profesorado y titulaciones. Este trabajo presenta un análisis comparativo de dos países de tradiciones educativas y contextos culturales muy distintos: España y Reino Unido. Se destaca que existen diferencias profundas, no sólo en la cercanía a la filosofía del EEES, sino en condicionantes culturales, personales e institucionales clave para la implantación de reformas. Dado que importar recetas exitosas en los países de origen sin tener en cuenta las diferencias es extremadamente peligroso, recomendamos la necesidad de un análisis comparativo de los condicionantes contextuales.

Abstract

The Bologna process is fostering a change in higher education systems in order to attain the objectives of educational convergence, comparability and mobility of students. As consequence, the structure of degrees, syllabuses, pedagogy and evaluation & assessments systems (for students, teaching staff and programs) must be revised. The present paper presents a comparative analysis of educational context of two countries presenting sound differences in their institutional characteristics, culture, etc. The mere translation of “recipes”, which could have been successful in their countries of origin, without taking into account contextual differences is problematical and could result in undesired consequences. Therefore, we recommend a previous analysis of the conditioning factors of the change in a comparative way.

1. INTRODUCCIÓN

La firma de la Declaración de Bolonia en 1999 conllevó para los países de la Unión Europea un importante reto: la armonización de sus sistemas de educación universitarios a través de la constitución de un Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES) que deberá estar en vigor a partir de 2010. Para ello, son diversos los aspectos que están siendo revisados y modificados en los distintos países para alcanzar los que podemos considerar como los objetivos estratégicos del EEES: (1) un sistema comparable de titulaciones universitarias; (2) la estructuración de los estudios universitarios en dos ciclos; (3) la implantación de los créditos ECTS (*European Credit Transfer System*); (4) la garantía de la calidad de los sistemas universitarios; y (5) potenciar la movilidad de los estudiantes y del profesorado, incidiendo en última instancia en la mejora de la libre circulación del capital humano.

Así pues, estos objetivos deben constituir los referentes de los cambios que están siendo implantados por los países de la Unión Europea. Ahora bien, aunque estos objetivos son comunes, los contextos en los que se deben lograr son particulares y diferentes, pues así son fundamentalmente sus culturas. En este sentido, mientras los sistemas universitarios de algunos países ya se encontraban alineados en mayor o menor grado con lo dispuesto por la Declaración de Bolonia, otros deben afrontar cambios de mayor relieve para alcanzar el mismo destino. Esta circunstancia está provocando que las estrategias desarrolladas por países más cercanos a la filosofía del EEES estén siendo adoptadas por otros, si bien pueden verse alterados su implantación y resultados debido a las particularidades de sus contextos.

En este marco, los estudios comparativos entre los distintos sistemas universitarios que convergen hacia el EEES se muestran muy relevantes, puesto que nos permiten analizar sus diferencias así como diagnosticar si los cambios implantados que han tomado como referentes a los desarrollados por otros países, contribuyen al logro de los objetivos perseguidos. En esta línea, en este trabajo nos proponemos analizar comparativamente los sistemas universitarios del Reino Unido y España en función de los objetivos estratégicos del EEES previamente citados, lo que nos permitirá apreciar sus diferencias y semejanzas en el desarrollo de sus estrategias para alcanzar el objetivo final de la Declaración de Bolonia. Asimismo, para delimitar nuestro estudio, particularizaremos nuestro análisis para la enseñanza universitaria de la Contabilidad.

El resto del trabajo se estructura como sigue. En el siguiente apartado describimos y analizamos individualmente la situación actual de cada uno de los objetivos estratégicos perseguidos por el EEES en los sistemas universitarios del Reino Unido y España. Posteriormente, en el tercer apartado exponemos las consideraciones finales que se desprenden del desarrollo de este trabajo.

2. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS SISTEMAS UNIVERSITARIOS DEL REINO UNIDO Y ESPAÑA

El sistema universitario del Reino Unido ha evolucionado en las dos últimas décadas hacia la consideración de la educación como un “mercado”. Tal como lo expresan Gammie y Gammie (2002, p. 5), “*la idea legitimadora dominante de la educación superior pública ha cambiado desde una institución*

social a una industria". Así, la regulación del sistema universitario del Reino Unido, *Further and Higher Education Act* de 1992, estableció la creación de un único sector de educación superior bajo la denominación de universidad, lo que aumentó la competencia directa entre las instituciones universitarias por sus "clientes", los estudiantes. Según esta concepción de la universidad, las instituciones que no alcancen una determinada calidad perderán alumnos en beneficio de las que tengan una calidad superior, viéndose las primeras obligadas, por tanto, a reducir su capacidad o, incluso, a desaparecer.

Además de la *Further and Higher Education Act*, cabe destacar que el *National Committee of Inquiry into Higher Education* también influyó en la evolución de los últimos años del sistema universitario del Reino Unido a través de las recomendaciones recogidas en su *Dearing Report* de 1997. Posteriormente, las directrices marcadas en la Declaración de Bolonia han sido las que han guiado la agenda de la educación universitaria en el Reino Unido.

En el caso español, el primer gran paso hacia el sistema universitario actual fue la entrada en vigor en 1983 de la Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU), justificada según el texto de la propia Ley por la necesidad de conseguir un sistema universitario que pudiera impulsar el desarrollo de la mentalidad y el espíritu científico en España, así como afrontar el número creciente de los estudiantes españoles universitarios y la previsible incorporación de España al área universitaria europea. Los principales cambios introducidos por esta Ley se resumen en los siguientes (Mora, 1999; Mora y Vidal, 2000): las universidades se convirtieron en organismos autónomos, la responsabilidad del sistema universitario se trasladó desde el gobierno central a los gobiernos regionales,

se permitió el establecimiento de universidades privadas y el poder comenzó a ser compartido por el gobierno central, los gobiernos regionales y las universidades.

La LRU estuvo en vigor hasta principios de 2002, año en el que fue sustituida por la actual Ley Orgánica de Universidades (LOU). Los factores que han justificado esta nueva Ley son varios, desde mejorar la calidad docente e investigadora y fomentar la movilidad de los estudiantes y profesores, hasta profundizar en el reparto de competencias e impulsar la integración del sistema universitario español en el nuevo espacio universitario europeo. Esta Ley, no exenta de críticas y resistencia inicial por parte de la comunidad universitaria, ha sido posteriormente desarrollada por varios Reales Decretos y, actualmente, se encuentra en proceso de modificación a causa del cambio del gobierno español en 2004.

2.1. EL SISTEMA DE TITULACIONES UNIVERSITARIAS

La Declaración de Bolonia establece que el sistema de titulaciones debe ser fácilmente comprensible y comparable entre los distintos países que integran el EEES. Para ello, una de las medidas previstas es el establecimiento del Suplemento de Diploma, que se corresponde con un documento personal adjunto al título obtenido en el que se informa sobre los estudios cursados, los resultados obtenidos, las capacidades profesionales adquiridas y el nivel de su titulación en el sistema nacional de educación superior.

En el caso del Reino Unido, las titulaciones universitarias reconocidas son básicamente las de *Bachelor's Degree*, para los estudiantes que han cursado los estudios *Undergraduate Studies* (similar a los estu-

dios de licenciatura en España), que tienen una duración de 3-4 años; *Master's Degree*, que se obtiene cuando se cursan 2 años de estudios en una área específica tras haber conseguido previamente la titulación de *Bachelor's Degree*; y el *Doctorate of Philosophy*, que se obtiene tras 3 años de investigación y la presentación de una tesis por los titulados *Master's Degree*.

En el Reino Unido no se ha llegado a implantar el Suplemento de Diploma, si bien desde 2002 las universidades proporcionan el denominado *Progress File* que tiene, entre otros objetivos, explicitar los logros y resultados del aprendizaje universitario (*Eurydice European Unit*, 2004). Siguiendo las recomendaciones del *National Committee of Inquiry in Higher Education* de 1997, las directrices para la elaboración del *Progress File* disponen que éste debe contener un expediente con el registro de los logros del estudiante, así como un plan de desarrollo personal, en el que se recogen los procesos estructurados para el desarrollo profesional, educativo y personal del estudiante (*Quality Assurance Agency for Higher Education*, 2002). Así pues, el *Progress File* viene a cumplir en el Reino Unido la finalidad perseguida por el Suplemento de Diploma en el EEES.

En el caso de España, tradicionalmente, e incluso vigente en la actualidad hasta que entre en vigor lo dispuesto por los Reales Decretos aprobados al efecto, las titulaciones universitarias en términos generales son las de Diplomado, que se obtiene tras cursar 3 años de estudios en enseñanzas básicas y de formación general; Licenciado, tras cursar 5 cursos académicos en los que se obtiene una enseñanza más especializada; y Doctor, cuyas enseñanzas tienen por finalidad la especialización del estudiante y su formación en técnicas de investigación dentro de un área de conocimiento.

A diferencia del Reino Unido, en España no existía ningún documento personal adjunto al título obtenido similar al Suplemento de Diploma o al *Progress File*. No obstante, siguiendo la Declaración de Bolonia, el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, estableció el procedimiento para el denominado Suplemento Europeo al Título, el cual podrá ser emitido para los títulos universitarios oficiales expedidos a partir del curso 2003-2004. En este Real Decreto se especifican los ocho apartados que debe contener este documento, entre los que se encuentran la información sobre el nivel de titulación, el contenido y los resultados obtenidos, la función de la titulación y el sistema nacional de educación superior.

Así pues, el sistema de titulaciones en ambos países es diferente, pues mientras en el Reino Unido se expide el título de *Bachelor's Degree*, en España para un nivel de estudios similar se reconocen los de Diplomado y Licenciado. Igualmente, para los estudios posteriores, en el Reino Unido se expiden los títulos de *Master's Degree* y *Doctorate of Philosophy*, mientras que en España se reconoce sólo el de Doctor. Asimismo, las duraciones de los estudios difiere, ya que mientras la duración para la obtención del *Bachelor's Degree* en Contabilidad es de 4 años, para el Licenciado en Dirección y Administración de Empresas es de 5 años.

Asimismo, en relación al Suplemento de Diploma, la preocupación por la información que acompaña al título para su comparabilidad ya había surgido en el Reino Unido antes incluso de la Declaración de Bolonia, como recogen las recomendaciones del *National Committee of Inquiry in Higher Education* de 1997, las cuales dieron lugar posteriormente a las directrices que guían la expedición del *Progress File*. En España, sin

embargo, no ha sido hasta su exigencia por la Declaración de Bolonia, cuando se ha regulado e introducido el Suplemento Europeo al Título. En consecuencia, mientras para el Reino Unido el Suplemento de Diploma ha supuesto la adaptación de su *Progress File*, en España este aspecto es más novedoso, al no partir de ningún precedente.

2.2. LOS CICLOS DE GRADO Y POSGRADO

En el texto de la Declaración de Bolonia se dispone una estructuración de los estudios universitarios en dos ciclos fundamentales, Grado y Posgrado, incluyéndose dentro de este segundo los estudios conducentes a los títulos de Master y Doctor.

En el Reino Unido, sus enseñanzas universitarias no solo se acomodan a esta estructura de dos ciclos, sino que además la misma tiene una larga tradición en este país (*Eurydice European Unit*, 2004). Así, como comprobamos al considerar el sistema de titulaciones en la sección anterior, el ciclo de Grado se corresponde con la titulación de *Bachelor's Degree*, y el ciclo de Posgrado con los títulos de *Master's Degree* y *Doctorate of Philosophy*.

A través de esta estructura de las enseñanzas universitarias se desarrolla el currículum. A este respecto, las fuentes de autoridad constituyen un aspecto de gran interés, dada su influencia sobre el mismo. Así, considerando específicamente la titulación de Contabilidad en el Reino Unido, podemos señalar cinco fuentes de autoridad. La primera de ellas es el gobierno que, a través de la regulación legal, especifica el marco de referencia para la enseñanza universitaria.

En un segundo nivel, podemos señalar los empleadores que emiten pronunciamientos e informes sobre la enseñanza universita-

ria. En particular, en su informe emitido en 2002, los empleadores señalaron la brecha existente entre lo que los contables hacen y lo que enseñan los profesores de contabilidad. Así, destacan fundamentalmente la necesidad de incidir sobre las habilidades de comunicación, intelectuales e interpersonales de los estudiantes universitarios.

La *Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA) constituye una tercera fuente de autoridad que emite las denominadas *Subject Benchmark Statements*. Estos informes describen la naturaleza y las características de los programas de una titulación específica, proporcionando además una orientación general para articular los resultados del aprendizaje asociados con los programas, si bien no constituyen una especificación de un currículum detallado. Para la titulación de Contabilidad, los *Subject Benchmark Statements* hacen referencia concretamente a las habilidades y conocimientos específicos (v.g. comprensión de los contextos en los que opera la contabilidad, conocimiento de las prácticas de contabilidad, preparación de informes financieros, análisis de las operaciones empresariales), las habilidades cognitivas (v.g. capacidad de evaluación crítica, capacidades para el aprendizaje independiente y autodirigido, habilidades de comunicación), las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y las normas de rendimiento (*Quality Assurance Agency for Higher Education*, 2000).

Los organismos profesionales también son una fuente de autoridad en el sistema universitario del Reino Unido. Estos organismos establecen los criterios de acreditación para los aspirantes a ejercer la actividad profesional. En el caso de la Contabilidad, uno de los organismos reguladores de la profesión contable de mayor reconocimiento en el Reino Unido es el CIMA. Para ser miem-

bros de este organismo los aspirantes deben pasar los módulos y exámenes establecidos por el CIMA, que de esta forma evalúa su competencia profesional. No obstante, algunos de estos módulos y exámenes presentan exenciones para aquellos que aleguen haber pasado los módulos de Contabilidad en determinadas universidades reconocidas por instituciones como la *National Academic Recognition Information Centres* (NARIC). De este modo, la formación alegada por los aspirantes es revisada por los asesores del CIMA, quienes consideran diferentes criterios de calidad previamente a la concesión de la exención. Los aspirantes que finalmente se incorporan al CIMA consiguen un status profesional y reconocimiento.

La última fuente de autoridad la constituye la propia universidad que en definitiva establece su currículum específico de contabilidad. Además de considerar las recomendaciones de las anteriores fuentes de autoridad, las universidades elaboran su propia política de desarrollo del currículum universitario. De esta forma, por ejemplo, Sheffield Hallam University establece y desarrolla los siguientes principios clave en su informe de política: contexto internacional, igualdad de oportunidades y entorno comunitario (Sheffield Hallam University, 2003).

Considerando el contexto español, cabe destacar que nuestro sistema tradicional de titulaciones no se acomoda a lo establecido en la Declaración de Bolonia. Así, actualmente nuestro sistema se estructura en tres ciclos que dan lugar, sucesivamente, a las titulaciones de Diplomado, Licenciado y Doctor. Por este motivo, en España se aprobaron los Reales Decretos 55/2005 y 56/2005, ambos de 21 de enero, por los que se establecen y regulan, respectivamente, los estudios universitarios oficiales de Grado y Posgrado. Según estos Reales Decretos, los

estudios se estructuran en Grado y Posgrado, reconociéndose dentro de este último las titulaciones de Máster y Doctor. No obstante, no será hasta el curso académico 2008-2009, cuando esta estructura de dos ciclos entre en vigor en España.

Con respecto a las fuentes de autoridad para el desarrollo del currículum universitario, en el caso español podemos señalar dos fuentes efectivas. La primera de ellas es el gobierno, a través del establecimiento de dos tipos de Directrices Generales: Comunes, para todos los títulos universitarios en general; y Propias, para cada título universitario específico. De esta manera, los planes de estudio para la obtención de los títulos de Licenciado en Administración y Dirección de Empresas o Diplomado en Estudios Empresariales, deben someterse a las Directrices Generales Comunes y Propias establecidas por el Gobierno, lo que es controlado por el Consejo de Universidades. La segunda fuente de autoridad es la propia universidad que establece el currículum universitario para cada titulación dentro de los márgenes marcados por las directrices gubernamentales.

El análisis comparativo de la estructuración de las enseñanzas en Reino Unido y España evidencia que existen importantes diferencias entre ambos. Así, mientras en el primero de los países los cambios a introducir son mínimos dado que su sistema tradicional ya estaba estructurado en dos ciclos, en el caso de España se ha abierto un período transitorio para introducir el sistema de dos ciclos. Las principales consecuencias de este cambio en nuestro sistema son la modificación de la duración de los estudios universitarios, suprimiéndose las Diplomaturas, reduciéndose en un año la duración de las licenciaturas y estableciendo el nuevo título de Master; así como la revisión y modifica-

ción de las Directrices Comunes y Propias establecidas por el Gobierno para acomodar los currículums a esta nueva estructura de las enseñanzas.

Igualmente, se aprecian considerables diferencias entre las fuentes de autoridad que en uno y otro país influyen sobre el desarrollo del currículum universitario. Así, en el Reino Unido los empleadores, la agencia de la calidad (QAA) y los organismos profesionales tienen un peso específico a través de sus pronunciamientos, recomendaciones y criterios de acreditación, respectivamente. En España, y para la Contabilidad en particular, los empleadores no reciben incentivos de las universidades para participar en la configuración de los currículums, en parte porque el establecimiento de los currículums conlleva el reparto de poder entre los departamentos y éstos no desean la intromisión de agentes externos. Por su parte, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) no ha emitido aún ningún documento similar a los *Subject Benchmark Statements* existentes en el Reino Unido. Asimismo, en España no existe una asociación profesional de contables con suficiente poder y reconocimiento para imponer unos criterios de acreditación propios para el ejercicio profesional, excepto para la profesión de auditor. La Auditoría es un campo específico de la Contabilidad y para su ejercicio profesional en España es necesario estar inscrito en el Registro Oficial de Auditores de Cuentas (ROAC), para lo cual los aspirantes deben superar un examen de aptitud profesional.

2.3. CURRÍCULUM Y SISTEMA EUROPEO DE TRANSFERENCIA DE CRÉDITOS (ECTS)

El sistema de créditos ECTS constituye un modelo de enseñanza centrado en el tra-

bajo del estudiante, el cual comporta la orientación de las programaciones y las metodologías docentes hacia su aprendizaje, así como el establecimiento de un sistema de evaluación que sea comparable en el EEES. En concreto, el crédito europeo representa la unidad de medida de la cantidad de trabajo requerido al estudiante para cumplir el programa de estudios, incluyéndose aquí el tiempo dedicado a clases lectivas, teóricas o prácticas, al estudio, tutorías, seminarios, trabajos, prácticas y a la preparación y realización de exámenes. El número de horas por crédito oscilará entre 25 y 30, estando comprendido el número total de créditos necesarios para obtener el Grado entre 180 y 240 créditos ECTS.

En el Reino Unido, y para la obtención de la titulación de *Bachelor's Honours Degree* en Contabilidad en particular, el programa de estudios está estructurado en cuatro años a lo largo de los cuales los estudiantes deben superar asignaturas obligatorias y opcionales, así como trabajar en prácticas en una organización (Tabla 1).

Debido a que el número de estudiantes se ha ido incrementando en el Reino Unido y a que la financiación se ha reducido, se decidió optar por un aprendizaje más independiente del estudiante. Así, respecto al sistema pedagógico, cabe destacar que, para cada una de las asignaturas que componen el programa de estudios, se imparten clases de una hora a grupos de 250 estudiantes y seminarios de hora y media a grupos de 30 estudiantes, cada 2 semanas, durante 24 semanas. En estas clases y seminarios se realizan y desarrollan ejercicios, estudios de caso, aprendizaje cooperativo, *learning sets* y juegos de rol, haciéndose uso también de Internet y DVDs interactivos.

Aunque tradicionalmente el sistema de evaluación del estudiante se centraba en la

Tabla 1. Programa de Estudios de Contabilidad en Reino Unido.

Primer curso	<i>Asignaturas obligatorias</i> : Entorno empresarial y financiero, gestión de información, contabilidad financiera, contabilidad de gestión y análisis cuantitativo.
	<i>Asignaturas opcionales</i> (a elegir 1): legislación mercantil, idiomas.
Segundo curso	<i>Asignaturas obligatorias</i> : contabilidad de gestión aplicada, <i>reporting</i> y contabilidad financiera, comportamiento organizativo y legislación mercantil.
	<i>Asignaturas opcionales</i> (a elegir 3): sistemas de información contables, auditoría, análisis de créditos, <i>e-business</i> , mercados e instituciones financieras, modelación financiera, desarrollo de sistemas de información, apoyo a las decisiones de gestión, gestión de operaciones, principios de inversión, principios de marketing, impuestos, idiomas.
Tercer curso	El estudiante se integra en un equipo de un departamento financiero de una organización empresarial.
Cuarto curso	<i>Asignaturas obligatorias</i> : contabilidad de gestión y estrategia empresarial, finanzas corporativas, toma de decisiones financieras, <i>reporting</i> financiero, aprendizaje basado en el trabajo.
	<i>Asignaturas opcionales</i> (a elegir 2): auditoría y práctica fiscal, creación de sistemas de información efectivos, gestión del comercio electrónico, contabilidad financiera internacional, gestión de tesorería corporativa, mercados financieros internacionales, aplicaciones de la ciencia de la gestión, gestión estratégica de recursos de información, fusiones y adquisiciones organizativas, idiomas.

realización de un examen escrito de unas 3 horas de duración aproximadamente, desde principios de la década de 2000 se ha incluido la realización de un trabajo a realizar durante el curso que puede oscilar del 25 al 100% de la evaluación del estudiante, donde se incluye la comprobación de objetivos y la realización de estudios de casos, informes escritos y presentaciones orales, tanto individuales, como en grupo (Hassall, 2006).

En el caso de España, aunque ya existía con anterioridad un sistema de créditos, la nueva definición de éste supone un cambio, no sólo en el peso de la docencia presencial, sino en la metodología a usar y, por ende, en la evaluación. Así, un crédito se concebía como 10 horas lectivas de clase. Por este motivo, el gobierno español aprobó el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo

de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial en España. Según este Real Decreto, la adaptación del sistema universitario español al sistema de créditos ECTS debe realizarse con anterioridad al 1 de octubre de 2010.

Actualmente, cada asignatura de las que componen el programa de estudios de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas tiene asignado un número de créditos correspondientes a horas de clase teóricas o prácticas, pudiendo ser troncales, obligatorias, optativas o de libre configuración. En la Tabla 2 se recogen las asignaturas correspondientes al área de conocimiento de Contabilidad que se integran en los planes de estudio de la licenciatura citada.

Desde inicios de los 80, el sistema universitario español se ha caracterizado por

Tabla 2. Plan de Estudios de Administración y Dirección de Empresas en España.

Estudios	Asignaturas	Cursos	Créditos	Carácter
Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas	Contabilidad Financiera I	1º	6	Troncal
	Contabilidad Financiera II	1º	6	Troncal
	Contabilidad Analítica I	2º	6	Troncal
	Contabilidad Analítica II	2º	6	Troncal
	Contabilidad Financiera III	4º	9	Troncal
	Análisis Contable	4º	9	Troncal
	Auditoría de Estados Financieros I	3º,4º,5º	6	Optativa
	Auditoría de Estados Financieros II	3º,4º,5º	6	Optativa
	Contabilidad Fiscal	3º,4º,5º	6	Optativa
	Control de Gestión	3º,4º,5º	6	Optativa
	Contabilidad Internacional	-	6	Libre
	Contabilidad de Sociedades	-	6	Libre
	Cuestiones Especiales de Contab.	-	6	Libre
	Sistemas Integrados ERP	-	6	Libre
	Auditoría Interna	-	6	Libre

la masificación de estudiantes en las universidades, lo que ha condicionado el sistema pedagógico establecido. De esta manera, la enseñanza de la Contabilidad se ha basado fundamentalmente, aún en la actualidad, en la impartición de clases magistrales por el profesorado, ya sean de carácter teórico o práctico. Estas clases se imparten en aulas magnas a grupos de estudiantes de entre 150 y 250 matriculados, si bien el número de alumnos que asisten es más reducido. Asimismo, el sistema de evaluación consiste mayoritariamente en la realización de exámenes escritos de entre 2 horas y media y 4 horas en los que se persigue evaluar los conocimientos específicos del estudiante sobre la materia.

Nuestro análisis pone de manifiesto que aunque el EEES persigue un sistema de titulaciones comparable, actualmente existen importantes diferencias de contenido, metodología y evaluación entre los programas de estudio de las enseñanzas universitarias de

Contabilidad en el Reino Unido y España. Igualmente, apreciamos que el sistema del Reino Unido está más avanzado que el español en su evolución hacia el sistema pedagógico y de evaluación del estudiante implícito en los ECTS. Así, mientras el sistema español se basa fundamentalmente en las clases magistrales y los exámenes escritos con una carga de docencia presencial muy alta; el del Reino Unido ya ha incorporado, de forma estable, la realización de otras actividades, tales como seminarios, estudios de caso y juegos de rol, con una carga lectiva presencial inferior a menos de la mitad que en España. En consonancia, la evaluación no comprende sólo la de los conocimientos específicos sobre la materia, sino también la de otras habilidades como la comunicación, las relaciones interpersonales o el trabajo en equipo, cuyo desarrollo es objetivo explícito de los programas.

Por último, es interesante destacar cómo algunas de las características personales de

los estudiantes que influyen en la eficacia de los cambios implantados difieren, pese a que los objetivos de formación considerados adecuados son similares (Hassall *et al.*, 2005). Así, los estudiantes del Reino Unido y España presentan enfoques de aprendizaje distintos (Arquero *et al.*, 1998). Igualmente, sus perfiles de aprensión comunicativa (Hassall *et al.*, 2000), cuyo diagnóstico es esencial para el diseño de actividades docentes que requieran capacidades comunicativas o intenten su desarrollo, también presentan diferencias notables.

2.4. LA MOVILIDAD DE ESTUDIANTES Y PROFESORES

La Declaración de Bolonia promueve la movilidad de estudiantes, mediante el sistema de créditos ECTS común en todo el EEES, y profesores, a través del reconocimiento y valoración de los períodos de estancia en instituciones de investigación, enseñanza y formación europeas.

Con respecto a los estudiantes, cabe destacar que en el curso académico 2001-2002, el 11,6% de los estudiantes universitarios en el Reino Unido procedían de otros países, habiendo continuado este indicador una tendencia creciente en los últimos años (*Higher Education Funding Council for England*, 2004). Asimismo, tradicionalmente los estudiantes universitarios con nacionalidad del Reino Unido procuran estudiar su carrera universitaria en ciudades distintas a las de su origen de procedencia.

A este respecto, el caso español es bien distinto, ya que el porcentaje de estudiantes extranjeros en las universidades españolas es inferior al del Reino Unido, y los estudiantes suelen cursar sus estudios en las universidades situadas en sus propias ciudades, llegan-

do incluso este aspecto a ser una restricción importante en la elección de la carrera universitaria en la mayoría de los casos.

La mayor movilidad existente en el Reino Unido en comparación con España también se puede apreciar en relación al profesorado universitario. Así, generalmente los profesores del Reino Unido suelen realizar sus estudios de doctorado en otra universidad distinta a la que cursaron sus estudios de grado. De la misma forma, el carácter laboral de los contratos que los unen a sus universidades facilita que los profesores puedan trabajar en diferentes universidades a lo largo de su carrera académica, en función de las condiciones ofrecidas por las universidades.

Por su parte, en España los profesores universitarios suelen realizar los estudios de doctorado en la misma universidad en la que cursaron sus estudios de licenciatura. Además, aunque desde la entrada en vigor de la LOU se ha impulsado la contratación laboral del profesorado universitario, tradicionalmente el objetivo de los profesores españoles ha sido conseguir la condición de funcionario lo que, además de asegurar un puesto de trabajo estable, garantiza la permanencia en la misma universidad a lo largo de la carrera académica.

Los hechos señalados evidencian, por tanto, que en el Reino Unido existe una cultura de movilidad de los estudiantes y de los profesores que no observamos en el caso de España, donde un aspecto muy valorado tanto por profesores como estudiantes ha sido precisamente la permanencia en la ciudad de origen.

2.5. LA GARANTÍA DE LA CALIDAD

El aseguramiento de la calidad debe conllevar, según la Declaración de Bolonia, el

desarrollo de criterios y metodologías comparables dentro del sistema universitario europeo. A estos efectos, en la reunión que mantuvieron en Berlín en 2003, los ministros de educación de los países firmantes de la Declaración de Bolonia acordaron desarrollar un conjunto de normas, procedimientos y directrices para el aseguramiento de la calidad. Para esta tarea, han contado con la colaboración de la *European Network for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) que en 2005 publicó un documento en el que se recogen una serie de normas y directrices tanto para el aseguramiento de la calidad interna y externa del sistema universitario, como para las propias agencias de aseguramiento de la calidad externa.

Entendiendo el aseguramiento de la calidad en sentido amplio, podemos identificar en el Reino Unido varios organismos que intervienen en el desarrollo de esta función. Así, las propias universidades junto con los evaluadores externos, a través de la validación interna y la revisión de programas, se hacen responsables de los procesos de aseguramiento de la calidad interna; la QAA, de la calidad a nivel institucional; los organismos profesionales, de la acreditación profesional; y los organismos de financiación, de la calidad de la investigación.

Según este sistema, cada universidad es responsable de que se cumplan las normas para el aseguramiento de la calidad establecidas y que, por tanto, proporcionen una enseñanza universitaria de buena calidad. La QAA, establecida en 1997 y actual miembro de ENQA, es la encargada de revisar las normas académicas y la calidad en la educación universitaria, utilizando para ello desde 2003 un proceso de revisión denominado auditoría institucional. Las instituciones universitarias publican periódicamente información sobre la calidad de sus programas, siendo

verificada su fiabilidad por la QAA a través de la auditoría institucional. Periódicamente se publican también las denominadas tablas de ligas académicas en las que aparecen clasificadas las universidades según la evaluación de su nivel de calidad. La financiación pública de las instituciones universitarias se realiza en función de esta evaluación, además de constituir ésta un referente para la elección de la universidad por parte de los estudiantes.

Por su parte, la calidad de la investigación es responsabilidad de los organismos de financiación del Reino Unido. A través del *Research Assessment Exercise* (RAE), que se realiza cada 5 años, un panel de expertos y académicos evalúan la calidad de la investigación desarrollada por las distintas universidades, comprendiendo tanto la estrategia de investigación, como sus resultados. A estos efectos, la investigación es calificada desde la A (calidad más alta) hasta la D (calidad más baja), siendo sólo los que han obtenido una calificación de A o B los que son financiados. Concretamente, la financiación de infraestructura de la investigación es realizada por los organismos de financiación de la enseñanza universitaria, en tanto que la de los proyectos específicos es realizada por los diferentes *Research Councils*.

En España, la LOU aprobada en 2002 estableció como uno de sus principales objetivos el aseguramiento de la calidad del sistema universitario español. Por su parte, la calidad de la investigación ya venía siendo considerada desde principios de los 90 por la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI). Al igual que en el Reino Unido, las universidades son responsables de los procesos de aseguramiento de la calidad interna, siendo en nuestro caso la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) la

encargada de evaluar, certificar y acreditar las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos universitarios de carácter oficial, las actividades docentes, investigadoras y de gestión del profesorado, así como las actividades, programas, servicios y gestión de los centros e instituciones universitarias. La ANECA desarrolla estas funciones a nivel nacional, aunque a nivel regional las diferentes comunidades autónomas han ido creando sus propias agencias con similares funciones, tal es el caso del establecimiento en 2005 de la Agencia Andaluza de Evaluación de la Calidad y Acreditación Universitaria (AAECAU).

Con respecto a la actividad investigadora, el profesorado universitario funcionario puede solicitar a la CNEAI la evaluación de su actividad investigadora por períodos de 6 años, obteniendo un complemento de productividad en caso de ser positiva su evaluación. Para ello, la CNEAI desarrolla esta evaluación para las distintas áreas de conocimiento a través de 11 Comités Asesores integrados por miembros de la comunidad científica. En noviembre de 2005, la Comisión Nacional de Evaluación de la Actividad Investigadora publicó unos criterios de evaluación orientadores. Así, para el área de Ciencias Económicas y Empresariales, en la que se inserta la Contabilidad, se exige a los candidatos que, como mínimo, una de sus aportaciones sea: a) un libro monográfico de investigación de difusión internacional; b) un artículo publicado en una revista recogida en el “*Social Sciences Citation Index*”; o c) una patente o programa de ordenador registrado.

El Reino Unido fue uno de los primeros países en introducir un sistema de aseguramiento de la calidad de su sistema universitario. Asimismo, en España la preocupación por este aspecto tiene sus antecedentes a

mediados de la década pasada, cuando fue aprobado el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades por el Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre. No obstante, en el caso de España, no ha sido hasta la aprobación de la LOU cuando el aseguramiento de la calidad ha experimentado un considerable impulso llegándose a una implantación de la calidad universitaria efectiva y generalizada en todo el territorio español.

En términos generales, podemos destacar que gran parte de las responsabilidades del aseguramiento de la calidad de los sistemas universitarios de Reino Unido y España recae en sus respectivas agencias de evaluación, QAA y ANECA. Al ser miembros de ENQA, ambas agencias comparten unas mismas directrices de referencia para el desarrollo de sus funciones, lo que está contribuyendo a la homogeneización del aseguramiento de la calidad en ambos países. Sin embargo, podemos señalar también diferencias considerables, particularmente en lo que se refiere a la acreditación del profesorado. Así, mientras los profesores universitarios en el Reino Unido promocionan fundamentalmente a través de entrevistas y otras directrices de carácter genérico establecidas por las propias universidades, en España los profesores universitarios contratados deben conseguir la correspondiente acreditación de la ANECA para poder promocionar a las diferentes figuras contractuales establecidas a nivel nacional por la LOU. Para ello, la ANECA evalúa el currículum docente e investigador de los candidatos según los criterios de evaluación específicos para cada figura contractual.

En relación a la evaluación de la actividad investigadora, en ambos países hay establecido un sistema de evaluación, RAE en Reino Unido y CNEAI en España, con

algunas diferencias. Así, mientras en Reino Unido el período de evaluación es de 5 años y en ella se tiene en cuenta tanto la estrategia de investigación como sus resultados, en España el período evaluado es de 6 años y la evaluación se enfoca prioritariamente en los resultados de la investigación.

3. CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo hemos analizado comparativamente, con especial referencia a la enseñanza de la Contabilidad, los sistemas universitarios de Reino Unido y España en función de cada uno de los objetivos estratégicos establecidos por la Declaración de Bolonia de 1999. A pesar de haberlos considerado de forma individual, todos ellos están íntimamente relacionados, constituyendo una parte integrante del diseño del EEES que se prevé que esté en vigor en 2010.

Como evidencia nuestro trabajo, el proceso de convergencia del sistema universitario del Reino Unido hacia el EEES se encuentra en la actualidad más avanzado que el español. Dos aspectos han contribuido especialmente a esta evolución: primero, que las características tradicionales del sistema universitario del Reino Unido ya se acomodaban en mayor o menor grado a los requisitos exigidos posteriormente para la implantación del EEES; y segundo, que algunos factores propios del contexto y la cultura del Reino Unido han facilitado su proceso de convergencia. Así, respecto a lo primero, destacamos que el sistema universitario del Reino Unido ya contaba con un documento similar al Suplemento de Diploma, el *Progress File*, estaba estructurado en dos ciclos y la metodología de la enseñanza y su sistema de evaluación se orientan a lo

exigido para la implantación de los créditos ECTS. Además, el Reino Unido ha sido uno de los países pioneros en la consideración del aseguramiento de la calidad de su sistema universitario. En relación a lo segundo, destacamos que tradicionalmente en el Reino Unido ya existía una cultura de movilidad de profesores y estudiantes. Asimismo, la orientación al mercado experimentada en las dos últimas décadas por su sistema universitario se ajusta en mayor medida a la competitividad perseguida por el EEES que la consideración de la educación universitaria como una institución social.

Por su parte, el sistema universitario español ha experimentado un gran impulso hacia el EEES a raíz de la aprobación de la LOU en 2002. Esta Ley ha sido desarrollada en la década de 2000 por varios Reales Decretos que regulan la implantación de los diferentes requisitos exigidos por el EEES, como son la estructura de las enseñanzas universitarias en dos ciclos, el Suplemento de Diploma y el sistema europeo de créditos. Igualmente, ya se han constituido la ANECA y varias agencias regionales que velan por la calidad y competitividad del sistema universitario español. Así pues, en los próximos años y antes de 2010, nuestro sistema universitario tendrá que experimentar importantes cambios conforme a la regulación aprobada para nuestra convergencia hacia el EEES. En este sentido, por ejemplo, uno de los cambios más relevantes como es la estructuración de la enseñanza universitaria en dos ciclos está prevista que entre en vigor en el curso 2008-2009.

Para la enseñanza universitaria de Contabilidad, en particular, existen en la actualidad importantes diferencias entre Reino Unido y España, fundamentalmente la inexistencia en España de una titulación específica de Contabilidad y la ausencia de

asociaciones de profesionales contables con capacidad para influir en el currículum de los estudiantes y en su acreditación profesional. Asimismo, podemos destacar que la implantación del EEES conllevará un cambio en las metodologías de la enseñanza de la Contabilidad y los sistemas de evaluación de los estudiantes, tal como los ya implantados en las universidades del Reino Unido, donde hay una mayor autonomía del estudiante en el desarrollo de sus estudios, se utilizan metodologías de enseñanzas más activas y se evalúan otras habilidades de los estudiantes, como las cognitivas y comunicativas, además de sus conocimientos técnicos.

La mayor cercanía de determinados sistemas educativos a los objetivos propuestos por Bolonia es una circunstancia que puede llevar a universidades e instituciones de países algo más alejados de la filosofía del EEES a adoptar metodologías docentes, sistemas de evaluación o fomento de la movilidad que están funcionando correctamente en esos países. Sin embargo, como hemos indicado, existen profundas diferencias contextuales que hacen muy poco recomendable, cuando no contraproducente, intentar importar recetas sin tener en cuenta el contexto en el que se van a aplicar. En este sentido, creemos que un estudio comparativo previo de los condicionantes contextuales (culturales, personales y organizativos) es esencial.

REFERENCIAS

- ARQUERO, J.L.; HASSALL, T. y JOYCE, J. (1998): "Cambios en latitudes, cambios en actitudes. El enfoque hacia el aprendizaje de los estudiantes de contabilidad", en *La Contabilidad y la Auditoría ante los nuevos retos*, pp. 277-295. Editorial: Marfil, Alcoy.
- DECLARACIÓN CONJUNTA DE LOS MINISTROS EUROPEOS DE EDUCACIÓN, Bolonia, 19 de junio de 1999.
- EUROPEAN ASSOCIATION FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION (2005): "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education". Ed. European Association for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki.
- EURYDICE EUROPEAN UNIT (2004): "Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2003/2004: National Trends in the Bologna Process". Ed. Eurydice, Bélgica.
- FURTHER AND HIGHER EDUCATION Act of 1992.
- GAMMIE, B.; GAMMIE, E. (2002): "The Impact of Policy on Professional Practice in the University Sector". *The International Journal of Management Education*, Vol. 2, nº 2, pp. 3-13.
- HASSALL, T. (2006): "Bologna and Beyond: Accounting Education in Europe". Ponencia presentada en 3er Seminario de Capacitación Docente. ASEPUC. Sevilla.
- HASSALL, T.; JOYCE, J.; ARQUERO, J.L. y DONOSO, J.A. (2005): "Priorities for the development of vocational skills in Management Accountants: An European perspective", *Accounting Forum*, vol. 29, pp. 379-394.
- HASSALL, T.; JOYCE, J.; OTTEWILL, R.; ARQUERO, J.L. y DONOSO, J.A. (2000): "Communication apprehension in UK and Spanish business and accounting students", *Education & Training*, vol. 42, nº 2, pp. 68-74.
- HIGHER EDUCATION FUNDING COUNCIL FOR ENGLAND (2004): *Higher Education in the United Kingdom*. Ed. HEFCE, Inglaterra.

- LEY ORGÁNICA 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.
- LEY ORGÁNICA 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
- MORA, J.G. (1999): "Two Decades of Change in Spanish Higher Education", *International Higher Education*, Fall.
- MORA, J.G. y VIDAL, J. (2000): "Changes in Spanish Universities: Improvements and Unsolved Conflicts", *Planning for Higher Education*, Vol. 29, nº 2, pp. 15-23.
- QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (2000): "Subject Benchmark Statements: Academic Standards–Accounting". Ed. QAA, Gloucester.
- QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (2002): "Guidelines for Higher Education Progress Files". Ed. QAA, Gloucester.
- REAL DECRETO 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se aprueba el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de LAS UNIVERSIDADES.
- REAL DECRETO 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título.
- REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- REAL DECRETO 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado.
- REAL DECRETO 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado.
- SHEFFIELD HALLAM UNIVERSITY (2003): "Curriculum Development Policy Statement". Ed. Sheffield Hallam University, Sheffield.