

ADECUACIÓN METODOLÓGICA AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES) EN LAS ASIGNATURAS DE CONTABILIDAD. UNA EXPERIENCIA PRELIMINAR.

*Amalia Carrasco Gallego
José Antonio Donoso Anes
Teresa Duarte Atoche
José Julián Hernández Borreguero
Rosario López Gavira
Carmen Núñez García
Universidad de Sevilla*

RESUMEN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) promueve una enseñanza basada en el alumno, frente a la enseñanza centrada sobre la tarea del profesor, por lo que potencia un aprendizaje en el que es el propio alumno el que asume la responsabilidad en la organización y desarrollo de su trabajo académico; por ello debemos reflexionar sobre la necesidad de un cambio en las metodologías basadas en aprendizajes conductistas hacia metodologías que potencien el aprendizaje constructivista.

El trabajo presenta los resultados preliminares de la experiencia de la puesta en marcha de dos metodologías de participación activas: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) y Aprendizaje Basado en Actividades (ABA) y evalúa su efectividad atendiendo a los rendimientos académicos. Las asignaturas implicadas son Contabilidad Financiera III (CF III) y Análisis Contable (AC) de 4º curso de la Licenciatura de Administración de Empresas en la Universidad de Sevilla. Los resultados se han obtenido mediante cuestionario y rendimiento final del curso. Se aportan resultados preliminares que indican, de forma favorable, el valor de uso de las metodologías participativas.

Palabras claves: Docencia en contabilidad, cambio metodológico, metodologías de participación activa.

INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) promueve una enseñanza basada en el alumno, frente a la enseñanza centrada sobre la tarea del profesor, por lo que potencia un aprendizaje en el que es el propio alumno el que asume la responsabilidad en la organización y desarrollo de su trabajo académico; por ello debemos reflexionar sobre la necesidad de un cambio en las metodologías basadas en aprendizajes conductistas hacia metodologías que potencien el aprendizaje constructivista.

La Universidad de Sevilla, durante el curso académico 2006-2007, se incorporó al proceso de impulsar los cambios en las metodologías y puso en marcha el Plan de Renovación de las Metodologías Docentes (proyecto 780/2007 y I Plan Propio de Docencia 2008-09), entre las distintas líneas de trabajo figuraban un conjunto de ayudas a proyectos de innovación docente.

El objetivo del proyecto es llevar a cabo la experiencia de la puesta en marcha de dos metodologías de participación activas: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) y Aprendizaje Basado en Actividades (ABA) y evaluar su efectividad atendiendo a los rendimientos académicos. Las asignaturas implicadas son Contabilidad Financiera III (CF III) y Análisis Contable (AC) de 4º curso de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas (LADE).

El trabajo presenta los resultados preliminares de la experiencia del curso académico 2008-09, a estos resultados tendremos que añadir, en un futuro, los resultados obtenidos en el curso 2009-10, en el que la metodologías se están consolidando.

JUSTIFICACIÓN DEL USO DE METODOLOGÍAS DE PARTICIPACIÓN ACTIVAS EN LAS ASIGNATURAS DE CONTABILIDAD

Las metodologías activas elegidas han sido Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) y Aprendizaje Basado en Actividades (ABA), ambos métodos de trabajo tienen conceptos comunes con algunos de los procedimientos definidos por la literatura, llámense estudio de casos reales o elaborados y aprendizaje basado en proyectos. El ABPrj consiste en trabajar, la materia correspondiente, mediante la información real que se obtiene de una empresa; mientras que el ABA consiste en la elección y resolución de un caso práctico elaborado por los profesores de la materia y directamente preparado para el aprendizaje de la materia.

Desde un punto de vista teórico existen muchas similitudes en los objetivos de estas metodologías (Cullen y otros, 2004; Godfrey, 1995, Hand, 2004 a y b). De acuerdo con Penzo (2009) estas metodologías son coincidentes en que utilizan contenidos previos de información, consisten en acciones asimiladas al mundo real y proporcionan, al docente, un feedback sobre la eficacia de su aplicación. Además son los estudiantes quienes planean, implementan y evalúan los proyectos (Galeana de la O, 2008; Blank, 1997, Dickinson et al, 1998; y Harwell, 1997).

Las diferencias entre ambas metodologías las encontramos en el aspecto temporal de aplicación y en su énfasis. Mientras que el ABA es de corta duración (una semana) el ABPrj es de larga duración (un cuatrimestre); mientras el primero pone el énfasis en el contraste de opiniones, el segundo lo pone en el diseño y desarrollo de un plan de trabajo en grupo.

Para que estas metodologías alcancen utilidad pedagógica Wassermann (1999) establece las siguientes premisas: debe contemplar una situación concreta, sacada de la realidad; ser una situación problemática que provoca un diagnóstico o una decisión y ser una situación que puede proporcionar información y formación en un dominio del conocimiento o de la acción.

El uso de metodologías activas como ABPrj y ABA se identifican con una serie de utilidades como:

- A. Facilita el aprendizaje de nuevos conceptos y la aplicación de los ya establecidos. Asimismo se mejora la comprensión de las ideas y conceptos que se han utilizado en el transcurso de la experiencia (Reynolds, 1990; Cullen y otros, 2004).
- B. Desarrollo de habilidades transversales, como son trabajo en equipo, planificación de proyectos, redacción de informes técnicos, realización de presentaciones y búsqueda de documentación (Martínez Rodrigo y otros, 2007); independencia y responsabilidad, así como afrontar una situación real compleja (Godejord, 2007); y otras tales como el uso de la toma de decisiones, capacidad de relación de la teoría con la práctica, comunicación, etc...

También son muchos los autores que defienden la utilidad de estas metodologías basándose en aspectos motivacionales: la experiencia demuestra que el alumnado suele encontrar el trabajo en grupo (motivación extrínseca) más interesante que las lecciones magistrales y la lectura de libros de texto, las denominadas motivaciones extrínseca e intrínseca, respectivamente (Deci & Ryan, 1985). De hecho, hay estudios que demuestran que los alumnos que consiguen esa estimulación intrínseca (también denominada activa) logran mayor motivación que los que solo recurren a la extrínseca (Benware & Deci, 1984).

En la enseñanza de la contabilidad, la American Accounting Association (AAA, 1986) defiende el uso de este tipo de técnicas de cara a fomentar la mejora de los conocimientos teóricos y las capacidades del alumnado.

El ABPrj ha sido usado en el aprendizaje de las asignaturas de CF III y AC; se desarrolla partiendo de información real (estados financieros) generada por las empresas. En CF III el objetivo es que el alumno no sólo conozca el diseño o contenido de los estados financieros; sino que con la aplicación del ABPrj el alumno se enfrenta a la elaboración de los mismos. La asignatura de AC el alumno con la información real obtenida (estados financieros y otra información complementaria) de la entidad va a realizar todo el proceso de evaluación de la situación económico financiera.

En las dos asignaturas partimos de la hipótesis de que la utilidad de este tipo de metodología tiene que ser muy alta, ya que el alumno se encuentra con un escenario que surge del contexto real: escasez de tiempo, limitada fiabilidad de los datos, empleo de las diferentes fuentes de información disponibles. Con ello el alumno adquiere los conocimientos necesarios para orientar el análisis en diferentes entornos y desarrollar las tareas que deben efectuarse en todo análisis financiero riguroso.

En el momento actual nos encontramos en una fase avanzada de implantación de la última reforma contable (Plan General de Contabilidad de 2007). Esta circunstancia justifica aún más la necesidad de aplicar metodologías de participación activa en clase como el ABPrj.

La aplicación del ABPrj en contabilidad se caracteriza por:

1. Ayudar a contrastar los conocimientos aprendidos en el aula con su aplicación en situaciones reales.
2. En nuestro caso el alumno conocerá inicialmente cuáles son los modelos de estados financieros propuestos por la normativa (respecto a CF III) y posteriormente los contrastará con los emitidos por las entidades. En el marco del Análisis Contable previamente se les enseña el significado teórico de los indicadores de cada área que posteriormente cuando los elaboren para empresas reales podrán comprender su significado más real.
3. Exigir a los alumnos el salvar la distancia entre teoría y práctica. Cuando se trabaja con información real como son los estados financieros esa distancia queda perfectamente marcada.
4. Crear una actitud de participación activa que rompe con los esquemas tradicionales, implica a los participantes en su propio aprendizaje y facilita el trabajo en grupos.

5. Dado que el método convierte a los estudiantes en participantes activos de su propio aprendizaje ayuda a desarrollar competencias del tipo:
 - a) Instrumentales: Herramientas para el aprendizaje y la formación: tipos de pensamiento, organización del tiempo, resolución de problemas, toma de decisiones, planificación, uso de ordenadores, gestión de bases de datos, comunicación verbal y comunicación escrita.
 - b) Sistémicas: Relacionadas con la visión de conjunto y la capacidad de gestionar adecuadamente la totalidad de la actuación: creatividad, gestión por objetivos, gestión de proyectos, estimulación intelectual, delegación y orientación al logro.
 - c) Interpersonales: Capacidades que permiten mantener una buena relación social con los demás: automotivación, sentido ético, comunicación interpersonal, trabajo en equipo, tratamiento de conflictos y negociación

De acuerdo con Reyes (2005), los alumnos que aprenden mediante metodologías participativas retienen mejor los conocimientos adquiridos, comunican sus ideas más eficazmente, analizan problemas de un modo más crítico, desarrollan su capacidad para tomar decisiones acertadas, son más curiosos y su interés por aprender aumenta. También aumenta su respeto por las opiniones y creencias de otros. En definitiva, el trabajo en grupo sobre una empresa real es una actividad que facilita el aprendizaje de las asignaturas implicadas, potencia las capacidades técnicas y de comunicación y las aptitudes sociales, hace que el alumno dosifique el esfuerzo a lo largo de todo el periodo lectivo, y el seguimiento tutelado de esta actividad permite realizar evaluaciones formativas continuadas.

El método de ABA se ha utilizado en AC y el interés que nos guía su uso es que está dentro de una línea metodológica más tradicional; ya que supone la elaboración por parte del profesorado de la asignatura de una colección de casos prácticos muy relacionados y coordinados con el contenido teórico que se va impartiendo a lo largo del cuatrimestre; normalmente se consideran aquellos casos que han sido propuestos como prueba de evaluación final en cursos académicos precedentes. Los grupos de trabajo resuelven el caso práctico y lo presentan de forma elaborada y preparado para su debate en el aula; todo el proceso bajo la supervisión de su profesor-tutor. Mediante esta actividad (ABA) los alumnos miden de forma repetida durante el cuatrimestre su nivel de conocimientos con el nivel de exigencia que se les va a requerir en la evaluación final.

El éxito de la aplicación de estas metodologías viene condicionado por una serie de aspectos: fuerte implicación por parte del profesor-tutor que implica la necesidad

de realizar una planificación y seguimiento de la actividad, el dominio de la técnica de la dinámica de grupos, trabajar con grupos de estudiantes no excesivamente elevados.

EXPERIENCIA CON LAS METODOLOGÍAS ABPrj Y ABA

Durante el curso 2007-08, realizamos una primera experiencia con metodologías de participación activas, tanto en CF III como en AC, pero en este caso la experiencia metodológica se desarrolló con objetivo de hacer partícipes a los alumnos en la obtención de información de empresas para su posterior utilización en la elaboración de casos para ser utilizados en una segunda fase en la metodología del método de caso (Carrasco y Donoso, 2009). La citada experiencia no resultó del todo satisfactoria y reconducimos la experiencia hacia el ABPrj.

Experiencia mediante ABPrj

Como se ha expuesto el ABPrj, lo hemos utilizado en las asignaturas de CF III y AC de 4º curso de LADE durante el curso 2008-09. Los objetivos que se marcaron fueron los siguientes:

- Capacitar al alumno en las tareas de búsqueda, selección y agregación de información para la toma de decisiones con el fin de familiarizarse con la documentación contable y con otras fuentes de información, en el marco de un trabajo en grupo sobre una empresa real.
- Formar al alumno en las tareas relacionadas con análisis de riesgos e inversiones, utilizando un procedimiento de análisis que guíe, ordene y oriente la tarea; conociendo las variables económico-financieras que sustentan la formulación del juicio. Todo ello con un enfoque práctico en el marco de un trabajo en grupo sobre una empresa real como desarrollo básico de un método del caso.
- Mejorar en el alumno las capacidades y habilidades técnicas (dominio de la materia) así como no técnicas: instrumentales (resolución de problemas, toma de decisiones, uso de ordenador, gestión de bases de datos, comunicación oral y escrita), sistémicas (gestión de proyectos y estimulación intelectual) e interpersonales (trabajo en grupo).
- Los alumnos en el momento inicial del trabajo conocen que:
- La formación de grupos de trabajo es voluntaria, los grupos no pueden superar los 4 miembros.

- La empresa elegida debe ser nacional, tamaño mediano o grande, no financiera e individual.
- Existe una programación de cumplimiento de tareas y tutorías.
- A cada grupo se le asigna un tutor, que puede ser su profesor de asignatura u otro dedicado exclusivamente a ello. A lo largo del desarrollo de la innovación el tutor tiene la función de controlar y apoyar la marcha del trabajo a través de consultas y entrevistas organizadas.
- La valoración de su trabajo puede ser entre 0 a 3 puntos, que se añade a la calificación del examen final de la asignatura, con la condición previa de superar dicho examen final. En la práctica mostramos cierto grado de flexibilidad en la aplicación de esta norma ya que a los alumnos que obtuvieron una nota menor que 5 (aprobado) y superior a 4 (suspense) se le tuvo en cuenta la nota del trabajo.
- La evaluación se hará en base a las entrevistas tutor-grupo, la memoria de actividad que presenta el grupo y la presentación y defensa del trabajo.
- Al trabajar con dos asignaturas que se suceden en el tiempo, que son complementarias tanto en sus contenidos como en el trabajo a desarrollar durante el primer y segundo cuatrimestre, se intenta que los grupos formados se mantengan a lo largo de todo el curso académico. Aquellos alumnos que realizan el trabajo en la asignatura de CF III (primer cuatrimestre) pueden continuarlo, con la misma empresa, en AC (segundo cuatrimestre). No obstante en la asignatura de AC pueden incorporarse nuevos grupos a los ya existentes en el primer cuatrimestre.

El trabajo a desarrollar está dividido en ocho fases. Durante el primer cuatrimestre, en la asignatura de CF III se desarrollan de la primera a la tercera fase y en el segundo cuatrimestre, en AC, de la cuarta a la octava. Durante el desarrollo de las actividades los grupos de trabajo deben elaborar una memoria de todo el trabajo realizado.

Primera. Selección de empresa y obtención de información

Una vez formado el grupo de alumnos, éste busca y selecciona la empresa sobre la que desea trabajar. Como se les informó al comienzo de la actividad y por razones informativas, se limita las opciones a empresas españolas, medianas o grandes, no financieras e individuales.

Se realiza una primera tutoría donde quedan fijadas todas las normas de la participación en el proyecto:

- Planificación por actividades.
- Obligatoriedad de asistencia a tutoría. El número de tutorías está totalmente abierto. El grupo puede utilizar las horas que el tutor tiene de tutorías obligatorias, para todos los alumnos, pero como mínimo deberá asistir a una tutoría obligatoria cada vez que finaliza la elaboración de un estado contable.
- Realización de una memoria de la realización del trabajo.
- Presentación de toda la documentación con la que ha trabajado.
- Presentación de la memoria y defensa del trabajo.

Seleccionada la empresa, la primera actividad a desarrollar es conseguir las cuentas anuales de los 4 últimos ejercicios. Pero además deben obtener otra información relativa a la empresa que les ayude a su familiarización como: fecha de fundación, composición del capital, actividad que realiza, mercados a los que dirige su actividad, posición en el mercado, acontecimientos más relevantes en los últimos años... Esta información se volverá a utilizar a partir de la fase cuarta.

Segunda. Elaboración de los Estados Financieros conforme al PGC 07

Con los contenidos teóricos expuestos en clase el grupo conoce:

- La reforma contable actual; los estados contables publicados por las empresas hasta el ejercicio 2007 se han elaborado aplicando el PGC-90. A partir del 2008 las empresas españolas están obligadas a presentar su información conforme al nuevo Plan General de Contabilidad aprobado en Noviembre de 2007 (PGC 07) como resultado de la adaptación de las NIC-NIIF al entorno español.
- Los contenidos y modelos actuales de los estados contables.

En esta fase el grupo estudia la información obtenida de la empresa y elabora, en Excel, una presentación de todos sus estados contables, para el periodo elegido, aplicando el nuevo PGC-07. Para ello se hace necesaria, independientemente de las consultas formuladas por el grupo, una entrevista tutor-grupo en la que se presenta la base de datos, se comenta y se justifican los cambios realizados, se ponen de manifiesto las dudas que han surgido durante el trabajo, las opciones posibles que se han contemplado para su resolución y justifique la alternativa elegida.

Tercera. Elaboración de la memoria final y presentación y defensa del proyecto

Teniendo en cuenta las sugerencias realizadas por el tutor, el grupo elabora y presenta la memoria del proyecto realizado y defiende en clase o al tutor en sesión privada el resultado de su trabajo.

Una vez terminada estas tres primeras fases el alumno ha trabajado, a través de una empresa real, los contenidos de la asignatura de CF III. No sólo ha trabajado con las cuentas anuales de la empresa elegida, sino que además ha elaborado las mismas sobre el marco normativo actual (PGC-07) que presenta importantes novedades, ha conocido el valor de los estados contables como vehículo de información, las ventajas e inconvenientes de la aplicación del nuevo PGC y ha conocido la tipología de las NIC-NIIF.

El segundo cuatrimestre, asignatura de AC, comienza con una tutoría obligatoria. Además de seguir los grupos que lo deseen del primer cuatrimestre se pueden incorporar nuevos grupos con nuevas empresas con la condición que realicen previamente el trabajo de las tres fases iniciales.

Cuarta. Obtención de información adicional a las cuentas anuales.

Para poder analizar la empresa no es suficiente con los estados contables, es necesario que el alumno trabaje otra información sobre la empresa y el sector. Para ello, el alumno puede utilizar fuentes de información de todo tipo: anuarios, directorios, páginas webs de empresas, información publicada por la Comisión Nacional del Mercado de Valores, informes económicos y sectoriales etc. Esta actividad tiene como resultado, dentro del ámbito docente, no sólo conseguir la información necesaria, para poder evaluar la capacidad económica financiera de una empresa, sino que el alumno se familiariza con las distintas fuentes de información.

Quinta. Familiarización con la empresa elegida y la información recopilada.

En esta actividad, consecuencia de la anterior, el grupo debe formarse una idea clara de la empresa y su sector, situar la empresa como empresa líder o no, conocer la evolución previsible de la actividad en su sector, conocer empresas competidoras, y aplicar las primeras herramientas de análisis que se han impartido previamente en la asignatura de Análisis Contable.

A lo largo de esta actividad debe haber una entrevista tutor-grupo donde éste expone la información recopilada, comenta las fuentes de información utilizada, las que han reportado mayor información y las que consideran de mayor utilidad.

El análisis de una empresa no es una actividad fácil para el alumno, durante su aprendizaje y de forma continuada, surgen numerosos interrogantes y dudas que el alumno debe plantearse y resolver aunque sea de forma equívoca, para conseguir los conocimientos adecuados. Durante el desarrollo de esta actividad el grupo habrá tenido oportunidad de consultar con el tutor las dudas que le han surgido y la interpretación de datos y variables utilizados como primeras herramientas de análisis.

Sexta. Realización de un informe de presentación de la empresa.

El grupo redacta un primer informe, de presentación de la empresa, que recoge todas las sugerencias y mejoras que se hayan propuesto en las reuniones con el tutor.

A través de la realización del informe y posterior corrección por el tutor, el grupo aprende a expresar, organizar y defender las ideas. Con esta actividad, en definitiva, se pretende conseguir que el alumno desarrolle, en toda su extensión, el papel real de cualquier analista.

Séptima. Profundización en el análisis de la empresa

Conforme se avanza en los fundamentos de la asignatura de Análisis Contable, el grupo los va aplicando a la empresa objeto de análisis. Emite sus propias conclusiones, documentadas y justificadas sobre las variables aprendidas en la materia.

El contenido de la asignatura está claramente dividido en tres partes: liquidez, solvencia y rentabilidad, por ello requiere que al final del estudio de cada área el grupo tenga una entrevista con el tutor.

Al final de cada parte, el grupo debe elaborar conclusiones parciales y exponerlas al tutor de forma justificada y documentada. El tutor de esta forma conoce la marcha del trabajo y las conclusiones parciales que el grupo va emitiendo. A lo largo de las entrevistas el tutor resuelve y reflexiona con el grupo sobre los problemas e interrogantes planteados y, adicionalmente, realiza propuestas que puedan suponer mejoras en la realización del análisis.

Octava. Informe escrito y exposición en clase.

Una vez finalizado el periodo de trabajo, el grupo:

- Elabora y presenta por escrito el informe final, que recoge de forma ordenada las actividades de las fases sexta y séptima, así como la conclusión final.
- Expone y defiende su trabajo en clase o al tutor en sesión abierta:
 - o El tutor asesora sobre los elementos básicos de la exposición: medios a utilizar, contenido y diseño de la presentación, expresión corporal y oral...
 - o El tutor actúa como moderador y motivador de la participación.

Terminada la actividad, el alumno ha aprendido a analizar la situación económica y financiera de una empresa en un contexto real. Conoce las variables, herramientas y técnicas a utilizar; ha aprendido a elaborar un informe de análisis y exponer la

situación en la que se encuentra la empresa y, además, ha formulado propuestas de posibles mejoras a la situación analizada.

Experiencia mediante ABA

El ABA se utilizó en la asignatura de AC de 4º curso de LADE. Los objetivos que se marcaron fueron los siguientes:

- Capacitar al alumno en las tareas de tratamiento de la información para la toma de decisiones.
- Formar al alumno en las tareas relacionadas con análisis de riesgos e inversiones, utilizando un procedimiento de análisis que guíe, ordene y oriente la tarea; conociendo las variables económico-financieras que sustentan la formulación del juicio. Todo ello con un enfoque práctico en el marco de un trabajo en grupo sobre una empresa real con una problemática adaptada al aprendizaje propuesto.
- Mejorar en el alumno las capacidades y habilidades técnicas (dominio de la materia) así como no técnicas: instrumentales (resolución de problemas, toma de decisiones, uso de ordenador, comunicación oral y escrita), sistémicas (gestión de proyectos y estimulación intelectual) e interpersonales (trabajo en grupo).

Los alumnos en el momento inicial de la actividad conocen que:

- La formación de grupos de trabajo es voluntaria, los grupos no pueden superar los 3 miembros.
- La empresa elegida sale de un conjunto de casos elaborados por los profesores de la asignatura. Están publicados como material de trabajo de clase y todos los alumnos tienen acceso al mismo.
- Existe una programación de cumplimiento de tareas y tutorías. El grupo puede asistir a las tutorías pero no son obligatorias.
- El profesor de la asignatura es el tutor. El tutor tiene la función de controlar y apoyar la marcha del trabajo a través de consultas y entrevistas organizadas.
- El trabajo no tiene valoración.

El trabajo se desarrolla en 6 fases:

Primera. Selección de empresa

Una vez formado el grupo, éste selecciona la empresa, del listado propuesto, sobre la que desea desarrollar la actividad.

Segunda. Estudiar los estados contables de la empresa.

Al grupo se le facilita una descripción de la empresa, información adicional relevante para la solución del caso, estados contables de varios años adaptados a PGC-07 y una relación de indicadores útiles para el análisis. El grupo debe familiarizarse con la citada información.

Tercera. Tratamiento de la información.

Con los conocimientos adquiridos en la fase precedente, estudia y detecta aquellos elementos de los estados contables que informan de sintomatologías de posibles crisis de la empresa. Para ello se hace necesaria una entrevista tutor-grupo en la que se ponen de manifiesto las dudas que han surgido, las opciones posibles que se han contemplado para su resolución y justifique la alternativa elegida.

Cuarta. Profundización en el análisis de la empresa

Como ya quedó expuesto en el ABPrj el contenido de la asignatura está claramente dividido en tres partes: liquidez, solvencia y rentabilidad, por ello requiere que al final del estudio de cada área el grupo tenga una entrevista con el tutor. El tutor de esta forma conoce la marcha de la actividad y las conclusiones parciales que el grupo va emitiendo.

Quinta. Informe escrito y exposición en clase.

Una vez finalizado el periodo de trabajo y atendiendo a la planificación de presentación de los casos; todos los grupos tendrán que exponer y defender el caso en clase. El tutor asesora sobre los elementos básicos de la exposición: medios a utilizar, contenido y diseño de la presentación, expresión corporal y oral... y va actuar como moderador y motivador en la presentación.

Además el grupo debe elaborar la conclusión final sobre la empresa y presentar por escrito toda la actividad de análisis que han desarrollado y el informe final.

Terminada esta fase, el alumno ha aprendido a analizar la situación económica y financiera de una empresa en un contexto real adaptado. Conoce, al igual que en ABPrj, las variables, herramientas y técnicas a utilizar; ha aprendido a elaborar un informe de análisis y exponer la situación en la que se encuentra la empresa y, además, ha formulado propuestas de posibles mejoras a la situación analizada.

RESULTADOS

En la asignatura de CF III sólo se llevo a cabo ABPrj de forma voluntaria, tutorado por 4 profesores, se formaron 31 grupos y se analizaron 25 empresas,

elegidas libremente por los grupos. En AC se llevó a cabo tanto el ABPrj voluntario como ABA para todos aquellos alumnos que no realizaron el ABPrj y se tutoraron por 6 profesores.

Los resultados se presentan de forma comparativa: mide la utilidad y rendimiento del ABPrj en cada asignatura y mide la utilidad y rendimiento del ABA en AC.

Para valorar los resultados se ha utilizado:

- Un cuestionario de opinión sobre ABPrj en CF III y AC, y ABA en AC.
- Las calificaciones obtenidas en el examen final de cada asignatura.
- Las calificaciones finales obtenidas en las asignaturas.

El cuestionario se organizó para recoger la opinión de los alumnos en los siguientes aspectos:

- El tiempo dedicado a la actividad, comentando el tiempo total del trabajo, el número de reuniones en grupo, así como el tiempo medio por reunión.
- Percepción de utilidad
- Habilidades y competencias técnicas y no técnicas adquiridas con el trabajo (en una escala de 1 a 5; 1 = muy poco, 5 = mucho).
- Las tutorías recibidas.
- Otros aspectos.
- Valoración de forma global la actividad (en una escala de 1 a 5; 1=muy negativa, 5=muy positiva).

En relación al tiempo, dedicado al proyecto y a la actividad, las respuestas fueron muy dispersas, en ABPrj en CF III varía desde 12 a 70 horas y en AC de 15 a 120 horas. El tiempo dedicado a ABA en AC es muy inferior, varía de 2 a 30 horas. Las diferencias en tiempo de dedicación en ABPrj y ABA están justificadas debido a que ABPrj es de larga duración, se realiza durante todo el cuatrimestre; mientras que el ABA es de corta duración implica semanas. El tiempo de dedicación es uno de los aspectos más negativos que apuntan el 35% de los participantes en CF III y el 22% en AC.

Respecto a la percepción de la utilidad y habilidades técnicas adquiridas la valoración media fueron para ABPrj en CF III 3,63 y en AC 4,24 y en ABA en AC 4,29. La valoración media destaca al ABA sobre ABPrj y en este último se percibe más utilidad en AC que en CF III. En ABPrj se percibe como útil para contrastar los

conocimientos aprendidos en el aula con su aplicación a situaciones reales, mientras que ABA se percibe su utilidad en que facilita el aprendizaje de la asignatura.

	ABPrj		ABA
	CFIII	AC	AC
Media	3,63	4,24	4,29
Ayuda a contrastar los conocimientos aprendidos en el aula con su aplicación en situaciones reales	3,78	4,27	4,35
Ayuda a salvar la distancia entre teoría y práctica	3,51	4,22	4,00
Facilita el aprendizaje de las asignaturas de Contabilidad Financiera III y Análisis Contable	3,60	4,24	4,49

Tabla 1: Utilidad y competencias técnicas (escala 1-5)

Respecto a las competencias no técnicas adquiridas resalta la coincidencia, con valoraciones más elevadas, en los tres bloques, ABPrj (CF III, AC) y ABA, en que a través de ellas se implica a los participantes en su propio aprendizaje (3,85; 4,33; 4,46), crea una actitud de participación activa (3,87, 4,18, 4,02), desarrolla la comunicación interpersonal (3,95; 4,49; 3,74) y el trabajo en equipo (4,37; 4,29; 3,97).

En ABPrj (CF III) destaca tratamiento de conflictos (3,95) y uso de ordenadores (3,94). En ABPrj (AC) la comunicación verbal (3,93) y escrita (3,91). Por último, en ABA (AC) además de comunicación verbal (3,75) y escrita (3,72) destaca la resolución de problemas (3,94).

Es de destacar como en ABPrj, en CFIII y AC, todas las valoraciones se situaron por encima de 3. Es en ABPrj (AC) donde se obtuvieron las valoraciones más altas. Los ítems que los participantes han valorado mejor son: en ABPrj (CF III) es trabajo en equipo (4,37), en ABPrj (AC) que implica a los participantes en su propio aprendizaje que coincide con ABA (AC).

	ABPrj		ABA
	CFIII	AC	AC
Implica a los participantes en su propio aprendizaje	3,85	4,33	4,46
Crea una actitud de participación activa	3,87	4,18	4,02
Organización del tiempo	3,16	3,44	3,31
Resolución de problemas	3,78	3,78	3,94
Toma de decisiones	3,73	3,78	3,82
Planificación	3,60	3,64	3,46
Uso ordenadores	3,94	3,82	2,77
Gestión de bases de datos	3,69	3,56	2,19
Comunicación verbal	3,77	3,93	3,75
Comunicación escrita	3,55	3,91	3,72
Creatividad	3,29	3,38	3,44

Gestión por objetivos	3,31	3,45	3,43
Gestión de proyectos	3,19	3,53	3,40
Estimulación intelectual	3,60	3,62	3,78
Delegación	3,35	3,65	3,15
Automotivación	3,34	3,71	3,94
Sentido ético	3,05	3,44	2,91
Comunicación interpersonal	3,95	4,49	3,74
Trabajo en equipo	4,37	4,29	3,97
Tratamiento de conflictos	3,95	3,78	3,59
Negociación	3,55	3,45	3,38
Liderazgo	3,17	3,56	3,18

Tabla 2: Competencias no técnicas (escala 1 – 5)

Las tutorías fueron valoradas muy positivamente en todas las actividades y asignaturas. La puntuación media obtenida en ABPrj para CF III es de 4,21 y en AC de 4,43; en ABA (AC) de 4,60. En ABPrj el 88,5% de los participantes en CF III consideran que han sido suficientes y en AC todos los alumnos (100%) opinan que fueron suficientes para llevar a buen término la actividad. Los alumnos expresan que éstas han sido fundamentales para avanzar en la realización del trabajo. Esta opinión es coincidente para ABA (AC), aunque casi el 17% de los encuestados no la han utilizado, y sólo uno considera que no son necesarias¹.

Adicionalmente los alumnos señalaron aspectos positivos y negativos del proyecto y la actividad así como posibles mejoras. La pregunta se planteó abierta, por lo que los participantes podían anotar sin lista predefinida y sin límite cuantas ellos consideraban. Como aspecto más positivo del ABPrj en CF III (tabla 3) destacaron que ayuda a superar la asignatura y se pueden aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones reales. Para ABPrj en AC destaca primero la ayuda al aprendizaje y en segundo lugar que ayuda a ponerse en situaciones reales (tabla 4). En ABA (AC) (tabla 5) el 38% de los participantes comentan que ayuda a superar la asignatura y el 15% que ayuda al aprendizaje.

1º	Ayuda a superar la asignatura
2º	Ayuda a ponernos en situaciones reales
3º	Comunicación con los compañeros y el tutor
4º	Facilita la toma de contacto con la asignatura
5º	Búsqueda de información de las empresas

¹ En este tipo de actividad las tutorías fueron voluntarias. En las otras actividades las tutorías eran obligatorias y programadas.

6º	Ayuda al aprendizaje
7º	Uso de herramienta informática

Tabla 3: Aspectos positivos de ABPrj en CF III

1º	Ayuda al aprendizaje
2º	Ayuda a ponernos en situaciones reales
3º	Facilita la toma de contacto con la asignatura
4º	Ayuda a superar la asignatura
5º	Aprender a resolver problemas
6º	Comunicación con los compañeros y el tutor
7º	Búsqueda de información de las empresas
8º	Las exposiciones de los trabajos
9º	Ayuda a organizar el tiempo y creatividad

Tabla 4: Aspectos positivos de la actividad en ABPrj en AC

1º	Ayuda a superar la asignatura
2º	Ayuda al aprendizaje
3º	Ayuda a ponernos en situaciones reales
4º	Ayuda a expresarse en público
5º	Comunicación con los compañeros y el tutor
6º	Búsqueda de información de las empresas

Tabla 5: Aspectos positivos en ABA en AC

Tanto en proyecto como la actividad los participantes destacan como muy positivos casi los mismos items, sólo varía la frecuencia de sus comentarios. Si comparamos el contenido de las tablas 3, 4 y 5, que se han ordenado por frecuencia de mayor a menor de los comentarios, vemos que en todas existe una coincidencia en la mejora del aprendizaje de la asignatura, ayuda a superar la asignatura y a aplicar la teoría a la realidad. Adicionalmente la comunicación con los compañeros y el tutor son muy referenciadas y en ABA (AC) también destaca la exposición en público.

Como aspectos más negativos ABPrj en CF III (tabla 6) destaca la gran cantidad de tiempo invertido en la realización del trabajo, incluso algunos consideran que no tienen tiempo suficiente para realizarlo y que quita mucho tiempo de estudio para

otras asignaturas. Adicionalmente, opinan que el peso de su valoración en la nota final de la asignatura ha sido insuficiente.

1°	Gran inversión de tiempo
2°	Falta de tiempo para el trabajo
3°	Quita mucho tiempo de estudio
4°	Valoración en la nota final

Tabla 6: Aspectos negativos en ABPrj en CF III

Para ABPrj (AC) (tabla 7) existe coincidencia en los comentarios con CF III, pero añaden un comentario adicional, que la exposición se realice al final de curso coincidiendo con los exámenes finales.

1°	Gran inversión en tiempo
2°	Quita mucho tiempo de estudio
3°	Valoración en la nota final
4°	La exposición en los últimos días de clase junto con los exámenes finales
5°	No ha sido fácil encontrar información externa, sobre todo del sector

Tabla 7: Aspectos negativos en ABPrj en AC

En ABA (AC) los alumnos destacan como aspecto más negativo el hecho de que la actividad no se valore para la evaluación final de la asignatura.

Entre las posibles mejoras en el proyecto y en la actividad destaca los comentarios al incremento o reconocimiento de la valoración en la nota final de la asignatura. El 85% de los alumnos en ABPrj en CF III y en AC están de acuerdo con la valoración que se da al trabajo (1 a 3 puntos) pero no llegan al 17% los que están conforme de como se incorpora esta valoración en la nota final de la asignatura. De los alumnos disconformes (83%) el 27% en CF III y el 44% en AC sugieren que se sume la nota del trabajo a la del examen cuando este alcance una calificación de 4 (incluso para algunos de 3) y el 35% (CF III) y 32% (AC) sugieren que se sumen las calificaciones independientemente del valor obtenido en el examen.

De los alumnos que participaron en ABA (AC) más del 75% no está de acuerdo en su valoración. Proponen una evaluación de la actividad entre 0,5 a 1,5 y que se incorpore, a partir de un 4 en el examen final, a la nota final de la asignatura.

Respecto al carácter obligatorio o no del proyecto y de la actividad, el 71,5% de los alumnos participantes en ABPrj (CF III), consideran que el aprendizaje basado en

proyecto no debería ser obligatorio para todos los alumnos, mientras que el 50% en ABPrj (AC) y el 68% en ABA (AC) apuntan que sí debería ser obligatorio.

La mayoría de los participantes (57,14% ABPrj en CF III; 76% en AC y más del 93% en ABA en AC) comentaron que estas metodologías son óptimas para un aprendizaje de la asignatura y que volverían a repetir la experiencia (66% en ABPrj en CF III; 81% en AC y el 97% en ABA en AC).

Por último, los alumnos realizaron una valoración final con carácter global de la metodología de aprendizaje en la que habían participado (en una escala de 1= muy negativa a 5= muy positiva). La mejor valorada fue el ABA (AC) con un 4,43; le sigue el ABPrj en AC con un 4,21; y la peor valorada fue el ABPrj en CF III con un 3,84.

Las calificaciones que obtuvieron los alumnos en el examen final, sin tener en cuenta el valor incremental del trabajo, se relacionan en la tabla 8 desglosado en sobresaliente, notable, aprobado, superior a 4 e inferior 4 y no presentados.

Notas	Contabilidad Financiera III		Análisis Contable	
	ABPrj		ABPrj	
Media	4,7		5,7	
	Alumnos	%	Alumnos	%
Sobresaliente	5	6,4	1	1,6
Notable	8	10,3	11	18
Aprobados	12	15,4	33	54
Suspensos >=4	16	20,5	7	11,7
Suspensos <4	22	28,2	8	13,1
NP	15	19,2	1	1,6
Total	78	100	61	100

Tabla 8: Calificación examen

De los alumnos que siguieron ABPrj, en CF III un 48,7% obtuvo una calificación inferior a 5. Aunque más del 20% suspendió con una calificación igual o superior a 4, lo que les permitió conseguir superar la asignatura por la participación en el proyecto. El 32% de los alumnos implicados superaron el examen. En AC el 73,6% de los que participaron superaron el examen, el 19,6% obtuvo una calificación de notable y sobresaliente, y un 11,7% suspendió con una calificación por encima o igual a 4, lo que les permitió superar la asignatura gracias a la nota del proyecto. Llama la atención el porcentaje de no presentados al examen de los alumnos que participaron en ABPrj en CF III más del 19%.

Los resultados finales de la asignatura, teniendo en cuenta la nota del proyecto y la nota final del examen, se presenta en la tabla 9².

Notas	Contabilidad Financiera III		Análisis Contable			
	ABPrj		ABPrj		ABA	
Media	6,5		7,4		4,6	
	Alumnos	%	Alumnos	%	Alumnos	%
Matrícula honor	8	10,2	9	14,7		
Sobresaliente	8	10,2	12	19,7	2	1,4
Notable	8	10,2	21	34,5	15	10,6
Aprobados	17	21,8	11	18	70	49,3
Suspensos	22	28,3	7	11,5	50	35,2
NP	15	19,3	1	1,6	5	3,5
Total	63	100	61	100	142	100

Tabla 9: Calificación asignatura

Respecto a los alumnos que participaron en ABPrj destaca la gran diferencia entre los resultados de CF III y AC. El 86,9% de los alumnos que participaron en ABPrj en AC superaron la asignatura frente a un 52,4% en CF III. Pero además el 68,9% de AC lo forman notas de notable, sobresaliente y matrícula de honor frente al 30,6% en CF III.

En definitiva, los resultados medios obtenidos por los alumnos que siguieron ABPrj en AC son superiores a los resultados obtenidos en CF III; teniendo en cuenta el examen un 5,7 frente a 4,7. Cuando se agrega las notas del proyecto las medias se incrementan, mientras que en CF III es de 6,5 en AC es de 7,4.

Si comparamos los resultados de los alumnos implicados en ABPrj en AC y en ABA en AC, observamos que las calificaciones de los alumnos implicados en ABPrj son mejores. El 86,9% de los alumnos en ABPrj superaron la asignatura frente al 61,3% en ABA. El 68,9% de los alumnos en ABPrj obtuvieron una calificación final de notable, sobresaliente y matrícula, frente a un 12% de los alumnos implicados en ABA. La nota media obtenida por los alumnos de AC atendiendo a la metodología que siguieron está marcada por una fuerte diferencia; lo que siguieron ABPrj es de 7,4 mientras que los de ABA es de 4,6.

² Los alumnos que participaron en el ABA no obtuvieron calificación independiente de la actividad se incluyó en la calificación final de la asignatura.

Por último, en relación a las calificaciones de los alumnos que no han participado ni en ABPrj ni en ABA destaca el porcentaje de alumnos que suspenden, en CF III alcanza el 59,5% y en AC llega hasta el 79,5%.

Notas	Contabilidad Financiera III		Análisis Contable	
	Alumnos	%	Alumnos	%
Media	3,7		2,9	
Sobresaliente	1	0,6	2	2,5
Notable	11	6,9	0	0
Aprobado	53	33	14	18
Suspenseo	96	59,5	62	79,5
Total	161	100	78	100

Tabla 10: Calificaciones examen alumnos sin actividad

Los resultados expuestos resalta como la utilización de metodologías de participación activas (ABPrj, ABA) tienen un impacto significativo en el rendimiento de los alumnos y marca diferencias importantes con respecto a aquellos alumnos que no la siguen.

CONCLUSIONES

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) promueve una enseñanza basada en el alumno, donde es el propio alumno el que asume la responsabilidad en la organización y desarrollo de su trabajo académico; por ello la utilización de metodologías de participación activas se hacen necesarias y pasar de metodologías basadas en aprendizajes conductistas hacia metodologías que potencien el aprendizaje constructivista.

El trabajo presenta los resultados preliminares de la experiencia llevada a cabo en el curso académico 2008-09 de la puesta en marcha de dos metodologías de participación activa: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) y Aprendizaje Basado en Actividades (ABA) y evalúa su validez atendiendo a los rendimientos académicos obtenidos por sus participantes en comparación con aquellos que no participaron. Las asignaturas implicadas son Contabilidad Financiera III (CF III) y han sido Análisis Contable (AC) de 4º curso de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas (LADE) de la Universidad de Sevilla.

De la información extraída, a través de los cuestionarios realizados a los participantes, se destaca que hay una fuerte percepción de la utilidad de estas

metodologías y una potenciación de las habilidades técnicas adquiridas; la valoración media fueron para ABPrj en CF III 3,63 y en AC 4,24 y en ABA en AC 4,29. El ABPrj se percibe como útil para contrastar los conocimientos aprendidos en el aula con su aplicación a situaciones reales, mientras que ABA se percibe su utilidad en que facilita el aprendizaje de la asignatura.

Respecto a las competencias no técnicas adquiridas existe coincidencia, en que estas metodologías implican a los participantes en su propio aprendizaje, crea una actitud de participación activa, desarrolla la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo. Los ítems más valorados fueron, en ABPrj (CF III) el trabajo en equipo, en ABPrj (AC) que implica a los participantes en su propio aprendizaje que coincide con ABA (AC).

En relación con los aspectos positivos de estas metodologías, en el que existe coincidencia, destacan que ayudan a la mejora del aprendizaje de la asignatura, ayuda a superar la asignatura y a aplicar la teoría a la realidad. Los aspectos negativos se centran en la inversión en tiempo y la valoración del trabajo con respecto a la nota final.

Con respecto a los rendimientos obtenidos en las dos materias y en relación a la metodología aplicada:

- En CF III, en general, hay una menor aceptación a la elección del ABPrj, aunque los que superaron la asignatura de los que participaron (59,5%) difieren de los que no participaron (40,5%).
- En AC los alumnos aceptan bien las dos metodologías y se obtienen buenos porcentajes de superación de la asignatura tanto los alumnos que siguieron ABPrj (86,9%) como ABA (61,3%); más si tenemos en cuenta que los que no participaron en ninguna de las dos su porcentaje fue del 20,5%.

Los resultados expuestos confirman que la utilización de metodologías de participación activa (ABPrj, ABA) tienen un impacto significativo en el rendimiento de los alumnos y marca diferencias importantes con respecto a aquellos alumnos que no la siguen. Pero el resultado del estudio confirma que su éxito está muy relacionado con el tipo de materia que se vincule; en nuestro caso CF III es una materia instrumental y normativa frente a AC que es más creativa, relacionada con la visión de conjunto y la estimulación intelectual, por lo que ABPrj se adapta mejor al perfil de AC que CF III.

BIBLIOGRAFÍA

- AMERICAN ACCOUNTING ASSOCIATION (AAA) (1986). Future accounting education: preparing for the expanding profession, *Issues in Accounting Education*, Vol. 1 No.1, pp.168-95.
- BENWARE, C.A. y DECI, E.L. (1984). Quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal*, 21, 755- 765.
- BLANK, W. (1997). *Authentic Instruction*, en *Promising practices for connecting high school to the real world*. University of South Florida.
- CARRASCO, A. y DONOSO, J.A. (2009). Implantación de una metodología de participación activa en las asignaturas de Contabilidad Financiera III y Análisis Contable: El método del Caso. En: *Innovación en Metodología Docente en el Área Económico- Financiera*. Edición Digital @ tres; pp. 69-89. ISBN: 978-84-692-6323-5. DL: SE-5756-2009.
- CULLEN, J; RICHARDSON, S y O'BRIEN, R (2004): Exploring the teaching potential of empirically-based case studies. *Accounting Education* 13 (2), 251-266.
- DECI, E.L y RYAN, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- DICKINSON, K.P et al (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program*. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy & Research.
- GALEANA DE LA O, L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. CEUPROMED, en <http://ceupromed.ucol.mx/revista/>.
- GODFREY, M.R. (1995). Case studies: Adventuring on teaching's high ground. *The National Teaching and Learning Forum*: 4:6:4-5.
- GODEJORD, P.A. (2007). Perspectives on project based teaching and "blended learning" to develop ethical awareness in students. Working paper (<http://www.elearningeuropa.info/files/media/media14200.pdf>).
- HAND, M. (2004 a). The problem with faith schools: a reply to my critics. *Theory and Research in Education* 2 (3), pp.343-353.
- HAND, M. (2004 b). On the desirability of education: a reply to John Wilson. *British Journal of Educational Studies* 52 (1), pp.18-27.
- HARWELL, S. (1997). *Project-based learning*", en *Promising practices for connecting high school to the real world*. University of South Florida.
- MARTINEZ RODRIGO Y OTROS (2007). Definición de criterios de evaluación en metodología del aprendizaje basado en proyectos. *Cuadernos de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas Universitarias*, Vol 1, No 2.
- PENZO, W. (2009): "Diseño y elaboración de actividades de aprendizaje". Working Paper, Universidad. Consultando en la WEB (julio, 2009): <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/8448>.

- REYES, E. (2005): *Introducción al estudio de casos como método de enseñanza*. Editorial Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- REYNOLDS, J. (1990): *El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica*. Editorial IMPIVA, Valencia.
- WASSERMANN, S. (1999): *Estudio de casos como método de enseñanza*. Amorrortu editores, 1999.