



(C-41)

**LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE EL USO DE
TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA
DOCENCIA DE CONTABILIDAD**

Mari Luz Maté Sánchez Val

Antonia Madrid Guijarro

Emma García Meca



(C-41) LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE EL USO DE TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA DOCENCIA DE CONTABILIDAD

*Mari Luz Maté Sánchez Val**; *Antonia Madrid Guijarro***; *Emma García Meca***

Afiliación Institucional: Departamento de Economía Financiera y Contabilidad. *Ayudante Doctor.**Titular de Universidad (UPCT)

Indique uno o varios de los siete Temas de Interés Didáctico:

[x] Actividades para el desarrollo de trabajo en grupos, seguimiento del aprendizaje colaborativo y experiencias en tutorías.

Resumen.

El Espacio Europeo de Educación Superior está motivando y promoviendo un papel activo del alumno en su proceso de aprendizaje. En este contexto las Técnicas de Aprendizaje Cooperativo suponen unos instrumentos útiles para el desarrollo de competencias específicas y transversales. El objetivo de este trabajo es exponer los resultados obtenidos de la implantación de técnicas de aprendizaje cooperativo en una asignatura de la materia contabilidad. En concreto, estas técnicas se han utilizado en la docencia de la asignatura "Análisis de los Estados Financieros" que se imparte en cuarto curso de la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas en la Facultad de Ciencias de la Empresa de la Universidad Politécnica de Cartagena en el curso académico 2010-2011. Para ello se ha elaborado una encuesta de opinión a los alumnos del curso. Los resultados muestran que el uso de estas técnicas ha fomentado una actitud positiva hacia la materia por parte del alumno.

Keywords: TACs, Contabilidad, Análisis de estados financieros

Abstract.

The European University context is encouraging and promoting an active role of students in their learning process. In this context, cooperative learning techniques represent useful tools for developing specific skills and cross. The aim of this paper is to present the results of the implementation of cooperative learning techniques in an accounting subject. In particular, these techniques have been used in teaching the course "Analysis of Financial Statements" that is taught in fourth year of the Bachelor of Business Administration at the Faculty of Business Sciences at the Polytechnic University of Cartagena during the academic year 2010-2011. We have developed an opinion survey, launched to current students. The results show that the use of these techniques has fostered a positive attitude toward the subject by the student.

1. INTRODUCCIÓN

Los cambios introducidos en el sistema universitario español con la adaptación a las propuestas establecidas en el Espacio Europeo de Educación Superior, están provocando que el estudiante desarrolle un papel activo en su proceso de aprendizaje. En este contexto los estudiantes deben no sólo desarrollar competencias específicas sino que deben adquirir habilidades y competencias genéricas como su capacidad para trabajar en grupo y el auto-aprendizaje. Este punto está relacionado con el principio de socialización que guía la actividad docente (Pujol y Fons, 1981).

Las técnicas de aprendizaje cooperativo son una herramienta básica para mejorar el desarrollo del alumno en

cuanto a su capacidad para trabajar en equipo y asumir distintos roles. De hecho, la competencia Social y Ciudadana entendida como la que permite al alumno vivir en sociedad, comprender la realidad social y ejercer la ciudadanía democrática está desarrollada en gran medida mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo. Así, Alcántara Trapero (2007) determina que en el aprendizaje cooperativo las metas son comunes a todos los miembros del grupo, este trabajo está basado en la realización conjunta de las tareas, interviniendo todos los miembros del grupo, de forma que se produce un aprendizaje conjunto en el que todos los miembros se benefician.

En este estudio, explicamos los resultados obtenidos de la implantación de técnicas de aprendizaje cooperativo en una asignatura de la materia contabilidad. En concreto, estas técnicas se han utilizado en la docencia de la asignatura “Análisis de los Estados Financieros” que se imparte en cuarto curso de la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas en la Facultad de Ciencias de la Empresa de la Universidad Politécnica de Cartagena en el curso académico 2010-2011. Análisis de los Estados Financieros es una asignatura obligatoria que tiene asignados seis créditos y que se cursan durante el segundo cuatrimestre. Los alumnos que inician esta asignatura han adquirido durante años previos conceptos contables a través de varias asignaturas obligatorias y optativas. Se forman grupos de tres estudiantes para el desarrollo de las técnicas de aprendizaje cooperativo las cuales están diseñadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje de la asignatura en cuestión. Con el fin de conocer la opinión de los alumnos sobre la dinámica desarrollada en clase y la aceptación y efectividad de las técnicas empleadas utilizamos una encuesta de opinión que recoge información de este tipo.

Esta asignatura tiene como objetivo que los alumnos aprendan a elaborar los estados financieros de las cuentas anuales individuales, en especial, el Estado de Cambios en el Patrimonio Neto y el Estado de Flujos de Efectivo. Y en segundo lugar, que los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para llevar a cabo un análisis de los estados financieros de una empresa. Para ello, además de estudiar los fundamentos teóricos del análisis contable, se hace especial hincapié en el aspecto práctico, analizando casos reales. El análisis de estados financieros pretende evaluar e interpretar la información de los estados contables de la empresa, mediante determinadas técnicas, con la finalidad de ofrecer un diagnóstico sobre su situación pasada, presente o futura, respecto de su posición de liquidez, equilibrio financiero, nivel de endeudamiento y rentabilidad. Por lo tanto, en esta asignatura se culminan los conocimientos asentados por asignaturas previas de las materias de contabilidad, esperando que el alumno una vez superado estos créditos tenga un conocimiento suficiente para la elaboración y análisis de los estados contables de una empresa. La forma más eficiente de adquirir los conocimientos propios del Análisis de Estados Financieros consiste en poner el mayor énfasis posible en los aspectos prácticos y operativos de la asignatura.

La estructura de este trabajo es la siguiente. En primer lugar, se realiza una presentación de las características básicas de las técnicas de aprendizaje cooperativo y una revisión de los trabajos previos sobre cuál ha sido el impacto de estas técnicas en la docencia de materias de contabilidad. En segundo lugar, se contextualiza el entorno académico de la asignatura Análisis de los Estados Financieros y se explica la dinámica de las actividades desarrolladas en el curso académico 2010-2011. En tercer lugar, se determinan los objetivos de este trabajo, así como la información recogida para el análisis. Finalmente, se presentan los resultados y las principales conclusiones.

2. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Ante los cambios que demanda el nuevo espacio de EEES, debemos plantear un nuevo esquema de transmisión de conocimientos. Se hacen necesarias otras técnicas de enseñanza, nuevas metodologías docentes en las que prime el carácter activo de las mismas, asumiendo el discente un papel protagonista en su proceso formativo. Y entre el amplio espectro de métodos posibles, el aprendizaje Cooperativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. En este

sentido, el aprendizaje cooperativo se puede definir como “aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos sólo puede alcanzar sus *objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos*” (Jonhson y Jonhson, 1999).

El trabajo en equipo no es simplemente una suma de trabajos individuales ni tampoco la asignación de trabajos a más de una persona. El trabajo en equipo se puede considerar como un recurso pedagógico utilizado para lograr un aprendizaje cooperativo. Las tareas asignadas deben requerir para su resolución que las partes implicadas interactúan y cooperen efectivamente.

Jonhson et al (1991) destacan cinco características del trabajo en equipo:

- Interdependencia positiva: existe una dependencia mutua en la realización de las tareas para el logro de los objetivos propuestos, de modo que si uno falla, el grupo sale perjudicado.
- Responsabilidad individual y grupal: aunque cada participante tiene asignada una determinada tarea debe mostrar conocimiento y comprensión del trabajo completo.
- Interacción personal: independientemente de que cada miembro realice con posterioridad su parte del trabajo, debe existir un intercambio de información, opiniones, recomendaciones y conclusiones previos. Algunos investigadores enfatizan la importancia de desarrollar dentro del grupo cooperativo determinadas destrezas sociales como, por ejemplo, dialogar, saber escuchar, leer,... En este sentido, es importante el desarrollo de vínculos afectivos entre los miembros del grupo tales como confianza o compromiso mutuos, satisfacción con el equipo,...
- Uso apropiado de las habilidades colaborativas: los estudiantes deben practicar diferentes habilidades de liderazgo, negociación, toma de decisiones, manejo de conflictos,...
- Evaluación del proceso del grupo: los propios integrantes del grupo deben ser capaces de fijar las metas grupales, evaluar el funcionamiento del mismo periódicamente y re-direccionarlo si creen que es necesario en aras de una mayor efectividad.

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.

Estudios recientes en el área contable han analizado la adecuación de las técnicas de aprendizaje cooperativo en la docencia de esta materia. En este sentido, García Benau y Zorio Grima (2009) opta por un grupo de metodologías docentes entre las que se encuentra la técnica del puzle y las prácticas en grupo tanto dentro como fuera del aula, aplicando estas técnicas en la asignatura Contabilidad Financiera de primer curso de LADE y DCE de la Universidad de Valencia. Los resultados de este estudio evidencian una actitud favorable por parte de los alumnos a las técnicas docentes implantadas, así como su efecto sobre el porcentaje de alumnos presentados y aprobados, y las calificaciones comparadas con las obtenidas con anterioridad a la utilización de estas prácticas. Curós i Vilá (2009) relata positivamente los resultados de aplicar técnicas de aprendizaje cooperativo como son los trabajos en grupo de investigación dirigidos en la asignatura de segundo curso Contabilidad II de la diplomatura Ciencias Empresariales que tiene asignados seis créditos. Esta autora determina que esta técnica mejora la comprensión que el alumno tiene de la materia y favorece la interacción docente-discente.

Otros estudios sobre técnicas de aprendizaje cooperativo son los realizados por Albelda y Flórez (2010) en la Universidad Pablo de Olavide, Calabor et al. (2010) en la Universidad de Valencia o Carrasco et al. (2010) en la Universidad de Sevilla. Todos ellos evidencian su efectividad en el desarrollo de competencias así como en la mejora de rendimientos.

3. CONTEXTO DOCENTE: ACTIVIDADES DESARROLLADAS

La asignatura “Análisis de los Estados Financieros” se imparte en cuarto curso de la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas en la Facultad de Ciencias de la Empresa de la Universidad Politécnica de Cartagena. Análisis de los Estados Financieros es una asignatura obligatoria que tiene asignados seis créditos y que se cursan durante el segundo cuatrimestre. Los alumnos que inician esta asignatura han adquirido durante años previos conceptos contables a través de varias asignaturas obligatorias y optativas. Los recursos físicos con los que cuentan los dos profesores encargados de la docencia de esta asignatura están adaptados a las nuevas metodologías docentes. Las aulas de docencia son de reducido tamaño, con grupos de alumnos inferiores a 35 estudiantes, con mobiliario no fijado al suelo, con facilidades tecnológicas, equipos informáticos, pizarras interactivas y *educlick*.

El primer día de clase el alumno es informado sobre la dinámica de las clases que se van a desarrollar, así como los criterios de evaluación. En este sentido, el profesor hace hincapié en el desarrollo de competencias específicas de la materia, así como de las competencias transversales que se van a tratar de desarrollar, estableciendo una estrecha relación con las competencias profesionales demandadas por la sociedad.

Los estudiantes, durante el curso académico 2010-2011, deben trabajar juntos en grupos de tres personas dentro y fuera del aula. Los grupos formados reúnen a estudiantes con conocimientos previos similares. Hemos de resaltar que la elección del grupo se ha realizado de forma voluntaria entre los estudiantes. Se forman siete grupos de trabajo compuestos por tres alumnos y dos grupos de trabajo compuesto por dos estudiantes. Por lo tanto, el estudio se ha realizado sobre 25 estudiantes.

En primer lugar, el profesor explica los conceptos teóricos básicos de un tema y resuelve casos prácticos en el aula, intentado que este tipo de clase sea lo más participativa posible a través del uso del *estilo no directivo*, denominado también *método dialéctico*, que entiende la enseñanza como una cadena continua de preguntas y respuestas en las que el alumno se convierte en un interlocutor del profesor.

En segundo lugar, cada grupo resuelve mediante trabajo en equipo *fuera* del aula un problema o práctica por cada tema, utilizando la técnica de *Resolución Estructurada de Problemas*. Esta técnica desarrolla la capacidad de trabajo en equipo, adaptación a nuevas situaciones, la capacidad de análisis, síntesis y razonamiento crítico. Los problemas entregados se recogen, y es un grupo el que expone la solución al resto de estudiantes. En todo momento, durante la elaboración de la práctica fuera del aula los alumnos han tenido la guía del profesor, pudiendo hacer uso de tutorías específicas a las que debían acudir todos los miembros del grupo para resolver sus dudas.

Además, se desarrollan a lo largo de las clases teóricas y prácticas tuteladas resolución de problemas en grupo *dentro* del aula. En este caso, el profesor deja que el grupo interactúe y resuelva sus conflictos, interviniendo únicamente ante cuestiones específicas de los miembros. En el entorno del aula, tras finalizar tanto las exposiciones teóricas como las prácticas tuteladas de cada tema, con ánimo de afianzar los conocimientos específicos de ese tema, se ha aplicado la técnica de *Celdas de Aprendizaje* donde el alumno desarrolla su capacidad de comunicar sus pensamientos y de estructurar sus conocimientos, entre otras. El profesor utilizará las preguntas test obtenidas de las celdas de aprendizaje para elaborar parte del examen de la asignatura.

La evaluación de la asignatura se fundamenta en dos pilares: 1) el 20% de la calificación final se asigna a la evaluación continua, a través del seguimiento del trabajo en grupo, las exposiciones orales y la entrega de prácticas; y 2) el 80% de la calificación final se asigna al examen de la convocatoria oficial.

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos de este trabajo son los siguientes:

1. Valorar si el alumno considera interesante la aplicación de técnicas activas de aprendizaje en la docencia de la asignatura Análisis de Estados Financieros. Analizando si estas técnicas han incrementado la motivación del estudiante por la materia.
2. Analizar el tiempo dedicado por el alumno en el desarrollo de las distintas actividades. El tiempo de dedicación del alumno es un punto clave en el entorno donde se articulan los nuevos modelos centrados en el aprendizaje. En el contexto del sistema ECTS, una de las tareas principales de los profesores es llenar de contenidos significativos para el aprendizaje las horas que los alumnos deben dedicar a nuestra asignatura (Canto et al, 2008).

MUESTRA E INFORMACIÓN RECOGIDA

La muestra utilizada está formada por 25 alumnos, predominando el género femenino (el 72% son mujeres). El 80% de estos alumnos se han matriculado este año por primera vez, y el 88% han aprobado la asignatura de ampliación de contabilidad financiera evidenciando conocimientos elevados en materia de contabilidad. La asistencia a las sesiones es especialmente elevada ya que el 92% de los encuestados han asistido a más del 80% de las clases, mientras que el 20% restante ha asistido entre el 50-80% de las sesiones. Por lo tanto, estamos analizando una muestra de estudiantes que tiene un conocimiento previo en materia contable elevado y que ha asistido a las sesiones.

El cuestionario desarrollado recoge información específica sobre:

1. El tiempo dedicado a cada tarea, así como la utilidad de esta tarea en el aprendizaje de la materia usando una escala likert de 5 puntos (1: no me ha ayudado nada en absoluto; 5: me ha ayudado mucho). En este apartado distinguimos:
 - a. Prácticas desarrolladas en grupo fuera del aula
 - b. Prácticas desarrolladas en grupo dentro del aula
 - c. Participación en el aula
 - d. Celdas de Aprendizaje
2. La opinión de los estudiantes, medida a través de una escala likert de 5 puntos (1: totalmente en desacuerdo; 5: totalmente de acuerdo) sobre los efectos de la dinámica de la clase a través de las distintas técnicas en cuanto a su capacidad para favorecer la relación entre conceptos, la motivación de la interrelación con los compañeros, entendimiento de la realidad empresarial, trabajo en grupo, capacidad de expresión oral, actitud positiva del alumno, curiosidad por la contabilidad, entre otros y siguiendo a García Benau y Zorio Grima (2004).
3. Su preferencia con respecto a trabajar en grupo y cuál ha sido la aportación del grupo al proceso de aprendizaje del estudiante.

5. RESULTADOS

Prácticas desarrolladas en grupo fuera del aula

A lo largo de la primera parte del cuatrimestre se han planteado cinco prácticas que los grupos deben entregar, así como contestar las preguntas que el profesor realiza sobre las mismas. El objetivo de estas prácticas es que los alumnos desarrollen fuera del aula conceptos que han sido explicados en las clases presenciales. Por lo tanto, se entregan a los alumnos una vez que el profesor ha resuelto un ejercicio en clase de dificultad parecida. La estimación del tiempo que los alumnos deben emplear en la solución en grupo de los problemas, realizada por los profesores de la asignatura son las mostradas en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Tiempo estimado y tiempo efectivo de trabajo del alumno fuera del aula y utilidad.

Práctica	Objetivo	Tiempo estimado equipo docente	Tiempo medio empleado por los alumnos	Utilidad media en el aprendizaje
1	Elaboración y análisis de un balance de situación a partir de información de mayores e información en narrativa	2h y 30'	2h y 40'	3.85
2	Elaboración y análisis de una cuenta de resultados a partir de información de mayores e información en narrativa	2h y 30'	2h y 15'	3.45
3	Elaboración y análisis de un Estado de Cambios en el Patrimonio Neto dificultad baja-media	2h	1h y 30'	3.88
4	Elaboración y análisis de un Estado de Cambios en el Patrimonio Neto dificultad alta	2h y 30'	1h y 40'	4.04
5	Elaboración y análisis de un Estado de Flujos de dificultad media alta	3h	2h y 30'	4.08

Nota: a Para medir la utilidad percibida por los alumnos de cada práctica hemos utilizado una escala likert de 5 puntos donde 1: No me ha ayudado nada en absoluto en mi aprendizaje, y 5: me ha ayudado mucho en mi aprendizaje.

El tiempo estimado por el equipo docente y el tiempo medio empleado por los estudiantes en cada práctica están muy próximos, aunque se evidencian algunas desviaciones que deberán considerarse en la programación de la asignatura en próximos cursos. El análisis de la utilidad de cada práctica en el aprendizaje del alumno muestra que la práctica mejor valorada es la práctica numero 5. Al relacionar el tiempo empleado en la realización de cada práctica y la utilidad de la misma a través de las correlaciones bivariadas de Pearson¹. De este resultado obtenemos que no existen correlaciones significativas (Tabla 1).

Tabla 1. Correlación de Pearson entre el tiempo dedicado y la utilidad de las prácticas desarrolladas en grupo fuera del aula

Práctica	Práctica 1	Práctica 2	Práctica 3	Práctica 4	Práctica 5
Correlación bivariada	0.138 (0.571)	-0.169 (0.504)	0.142 (0.573)	0.131 (0.421)	0.348 (0.524)

Niveles de significatividad entre paréntesis.

¹ Dadas las características de la muestra, respecto al escaso número de observaciones, también calculamos el coeficiente de correlación no paramétrico de Tau-b de Kendall. Además, para este estadístico la correlación analizada entre variables no tiene por qué ser necesariamente lineal. Los resultados obtenidos a partir de este estadístico fueron similares que en el caso del coeficiente de correlación de Pearson.

Actividades desarrolladas en grupo dentro del aula: prácticas, participación y celdas de aprendizaje

En las sesiones presenciales, después y durante la exposición del profesor, se desarrollan actividades organizadas en grupos como es la resolución de problemas específicos, así como la exposición oral del trabajo realizado, la participación a través de preguntas-respuestas específicas, y el desarrollo de celdas de aprendizaje sobre conceptos teórico-prácticos de las unidades didácticas. En la Tabla 2 se muestra la utilidad media así como la desviación típica de estas actividades desarrolladas en el aula con la guía y presencia del profesor. En este análisis los alumnos perciben una utilidad alta de todas las actividades en su aprendizaje, aunque la actividad de exposición oral de los resultados es la que obtiene una puntuación más baja y con una mayor desviación. En este sentido, deberíamos replantearnos la planificación de este tipo de actividades de cara a aumentar su utilidad en el aprendizaje del alumno.

Tabla 2. Utilidad media en el aprendizaje del estudiante de las actividades dentro del aula

Actividad dentro del aula	Utilidad media en el aprendizaje ^a	Desviación típica
Participación pregunta-respuestas específicas	4.09	0.68
Participación exposición oral de un problema	3.61	1.04
Resolución de problemas específicos	4.04	0.84
Celdas de Aprendizaje	3.87	0.85
Nota: a Para medir la utilidad percibida por los alumnos de cada práctica hemos utilizado una escala likert de 5 puntos donde 1: No me ha ayudado nada en absoluto en mi aprendizaje, y 5: me ha ayudado mucho en mi aprendizaje.		

Percepción global del alumno sobre la organización de la docencia

El diseño de las sesiones a partir de distintas actividades docentes, a parte de las tradicionales, debe llevar asociado una percepción positiva en su conjunto por parte del alumno. En este sentido, es interesante valorar los ítems planteados por García Benau y Zorio Grima (2004). En la Tabla 3 mostramos la puntuación media así como la desviación típica de cada ítem, considerando una escala likert de 5 puntos donde 1: totalmente en desacuerdo y 5: totalmente de acuerdo.

Tabla 3. Efecto conjunto de las actividades docentes

Estas técnicas usadas en conjunto...	Media	Desviación típica
...favorecen la relación entre distintos conceptos	4.08	0.75
...favorecen la interrelación con los compañeros	4.12	0.78
...ayudan a comprender la realidad empresarial	3.56	1.04
...mejoran la competencia del trabajo en grupo	3.52	1
...mejoran la competencia de expresión oral	3.6	1.04
... hacen aumentar el tiempo dedicado a la preparación y estudio de la asignatura	4.48	0.58
...fomentan una actitud positiva del alumno hacia la materia	4	0.76
... han despertado la curiosidad e interés por la contabilidad	3.36	0.9
... han potenciado que me interese seguir estudiando materias relacionadas con la contabilidad	2.92	1.15
... llevan a recomendar a un compañero que se matricule en un curso donde se utilicen dichas técnicas	3.08	0.99

Las valoraciones medias mostradas en la Tabla 3 indican que el uso de estas técnicas ha permitido que los alumnos relacionen los distintos conceptos (4.08) y ha fomentado una actitud positiva hacia la materia (4). Por otra parte, el

alumno percibe que el tiempo y la dedicación de esfuerzos a la asignatura ha aumentado como consecuencia de las técnicas utilizadas (4.48). De hecho, este es el ítem más valorado del conjunto. Esto está directamente relacionado con la carga de trabajo que implican estas técnicas.

La carga media de trabajo conjunta de las actividades es de 3.96 medida a través de una escala likert que identifica distintos niveles de carga de trabajo: 1: baja; 2: baja-media; 3: media; 4: media-alta y 5: alta.

Preferencias de los alumnos con respecto al trabajo en grupo

El 100% de los alumnos encuestados afirma que le ha gustado la experiencia de combinar varias técnicas docentes en la impartición y desarrollo de la asignatura. La totalidad de los encuestados (100%) declara que el grupo dentro del aula ha funcionado correctamente, siendo este porcentaje del 92% para el caso el trabajo en grupo fuera del aula.

El 96% de los encuestados considera que el grupo dentro del aula ha mejorado y motivado su aprendizaje, siendo este porcentaje del 88% para el trabajo en grupo fuera del aula.

La mayor aversión al trabajo en grupo fuera del aula se evidencia en las respuestas puesto que el 48% de los estudiantes prefieren trabajar de forma individual fuera del aula. La principal causa de esta reticencia es el problema de coordinar horarios entre los integrantes del grupo.

CONCLUSIONES

Las técnicas de aprendizaje cooperativo son una herramienta básica para mejorar el desarrollo del alumno en cuanto a su capacidad para trabajar en equipo y asumir distintos roles. En este estudio, explicamos los resultados obtenidos de la implantación de técnicas de aprendizaje cooperativo en una asignatura de la materia contabilidad. En concreto, estas técnicas se han utilizado en la docencia de la asignatura “Análisis de los Estados Financieros” que se imparte en cuarto curso de la licenciatura en Administración y Dirección de Empresas en la Facultad de Ciencias de la Empresa de la Universidad Politécnica de Cartagena en el curso académico 2010-2011.

Los resultados evidencian una utilidad percibida alta de todas las actividades en su aprendizaje, aunque la actividad de exposición oral de los resultados es la que obtiene una puntuación más baja y con una mayor desviación, no obstante este resultado debe ser matizado dado el bajo número de alumnos encuestados. Las valoraciones indican que el uso de estas técnicas ha permitido que los alumnos relacionen los distintos conceptos y ha fomentado una actitud positiva hacia la materia. Por otra parte, el alumno percibe que el tiempo y la dedicación de esfuerzos a la asignatura ha aumentado como consecuencia de las técnicas utilizadas, aunque el 100% de los alumnos encuestados afirma que le ha gustado la experiencia de combinar varias técnicas docentes en la impartición y desarrollo de la asignatura, considerando que el trabajo tanto dentro como fuera del aula ha mejorado y motivado su aprendizaje de forma importante. Los resultados están en línea con estudios previos sobre técnicas de aprendizaje cooperativo (Albelda y Flórez, 2010; Calabor et al., 2010, Carrasco et al., 2010) en los que se evidencia que los estudiantes encuestados afirman que las técnicas empleadas mejoran su motivación por la asignatura y su comprensión de los contenidos.

En este sentido quisiéramos destacar la idoneidad de estas técnicas en los Grados de Administración y Dirección de Empresas puesto que el contexto se asemeja más a la filosofía subyacente de estas técnicas en las que se prima el conocimiento autónomo, el aprendizaje por competencias y la evaluación continua.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBELDA, E. Y FLÓREZ, R. (2010): “El aprendizaje activo para el desarrollo de competencias en contabilidad financiera”, VII Jornada de Docencia en Contabilidad, Bilbao.
- ALCÁNTARA TRAPERÓ, MD (2007): “Importancia del trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje

de nuestro alumnado”, Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas, nº 38 Enero.

CALABOR, M.; GANDÍA, J.L. Y MONTAGUD, M. (2010): “El método de proyectos en la enseñanza-aprendizaje de contabilidad de costes”, URBANO, C. (2004): “El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE”, *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, Nº1.

CARRASCO, A.; DONOS, J.A.; DUARTE, T.; HERNÁNDEZ, J. Y LÓPEZ, R. (2010): “La utilización de metodologías activas de aprendizaje en la enseñanza en contabilidad”, VII Jornada de Docencia en Contabilidad, Bilbao.

GARCÍA BENAÚ, A. Y ZORIO GRIMA, A. (2009): “Contabilidad y nuevas metodologías docentes”, VI Jornada de Docencia en Contabilidad, Sevilla.

CURÓS I VILÁ, M.P. (2009): “Los alumnos en el aula. Una experiencia de trabajo cooperativo en contabilidad”, VI Jornada de Docencia en Contabilidad, Sevilla.

JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1999). *Learning Together and Alone: cooperative, competitive and Individualistic Learning*, 5ª ed., Boston: Allyn Bacon.

JOHNSON, D., JOHNSON, R. y SMITH, K. *Active Learning: cooperation in the College classroom*, Interaction Book Company.

MARZANO, R. J. (1991): Creating an educational paradigm centered on learning through teacher-directed, naturalistic inquiry. En L. Idol y B. F. Jones: *Educational values and cognitive instruction*. Hillsdale: Erlbaum.

PABLO DEL CANTO, ISABEL GALLEGO, JOSÉ MANUEL LÓPEZ, JAVIER MORA, ANGÉLICA REYES, EVA RODRÍGUEZ, KANAPATHIPILLAI SANJEEVAN, EDUARD SANTAMARÍA, MIGUEL VALERO (2008): “La mejora continuada en el EEES”, V CIDU 2008.

REYES, E. (2005): *Introducción al estudio de casos como método de enseñanza*. Editorial Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.

URBANO, C. (2004): “El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE”, *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, Nº1.

VALERO-GARCÍA, M.: “¿Por qué aprendizaje Cooperativo? en <http://giac.upc.es>.