



Universidad de Jaén



ASEPUC

*Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad  
Departamento de Economía Financiera y Contabilidad*

# **X JORNADA DE DOCENCIA EN CONTABILIDAD**

<http://www.ujaen.es/congreso/docenciaasepuc/>

**Jaén, 23 octubre 2015**





# X JORNADA DE DOCENCIA EN CONTABILIDAD

*Jaén, 23 octubre 2015*

<http://www.ujaen.es/congreso/docenciaasepuc/>

***Organizan:***

*Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad  
Departamento de Economía Financiera y Contabilidad. Universidad de Jaén*

## PRESENTACIÓN

Ya está más que consolidada en ASEPUC esta actividad que nos reúne cada cierto tiempo a un amplio grupo de profesores de contabilidad interesados en debatir sobre varios aspectos de actualidad relacionados con la docencia, para hacer un análisis crítico del presente a la vez que un intento de aportar luz sobre lo que está por venir.

Estos foros habitualmente se orientan en dos direcciones, que definen su objetivo: por un lado, la discusión sobre temas que han evidenciado controversia, y por otro, la difusión de los resultados de la investigación que se realiza sobre temas relacionados con el desarrollo y la innovación docente. De hecho, muchos de los trabajos presentados y discutidos en las Jornadas de Docencia de ASEPUC han sido finalmente publicados en prestigiosas revistas internacionales y nacionales relacionadas con la educación, la contabilidad o la administración de empresas, lo que a la postre tiene una repercusión decisiva en la calidad y mejora del proceso educativo del área de empresa, y en especial de la contabilidad.

En esta X Jornada de Docencia que se organiza en la Universidad de Jaén nos hemos propuesto intercambiar ideas sobre dos temas que están actualmente en la mayoría de las conversaciones académicas: (i) los problemas detectados en el desarrollo y en la utilidad del Trabajo Fin de Grado que los alumnos tienen que realizar y superar para concluir su titulación universitaria, de los que ya se cuenta con alguna experiencia acumulada, y sobre lo que se ha instalado un debate continuo en los círculos universitarios; y (ii) el Decreto de febrero de 2015, sobre “flexibilización” de los estudios universitarios, que permite utilizar la fórmula del 3+2, que tanta polémica ha suscitado, y a la que parece nos encaminamos.

En lo que hace referencia a investigación, se han presentado veintidos trabajos, de autoras y autores de distintas universidades y escuelas de negocios, que van a poder ser escuchados y debatidos por más de sesenta investigadores, lo que sin duda va a provocar un empuje al conocimiento de una tarea principal entre las que definen la labor y el sentido de la universidad: la docencia.

En este libro aparecen los resúmenes extendidos de los trabajos presentados a esta *X Jornada de Docencia en Contabilidad*, a la que les damos la bienvenida desde ASEPUC y el Departamento de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Jaén.

Deseamos que estas Jornadas sean productivas, y que disfruten de su asistencia y de la visita a Jaén.

*El Comité Organizador*

## PROGRAMA GENERAL

### *Lugar de celebración:*

*Universidad de Jaén. Campus Universitario Las Lagunillas, s/n.  
Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta*

### **9:00 Recepción y recogida de documentación**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta*

### **9:15 Inauguración de la Jornada**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta, Salón de Grados*

Dr. Juan Manuel Rosas Santos

Vicerrector de Grado, Postgrado y Formación Permanente de la Universidad de Jaén

Dr. Luis Javier Gutiérrez Jerez

Decano de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Jaén

Dr. Manuel Larrán Jorge

Presidente de ASEPUC

Dr. Macario Cámara de la Fuente

Director del Departamento de Economía Financiera y Contabilidad

### **9:30 Ponencia: Trabajos Fin de Grado: reflexiones y perspectivas de futuro**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta, Salón de Grados*

Dra. Nieves Carrera Pena

Profesora de Contabilidad del Instituto de Empresa

Dr. José Antonio Donoso Anes

Director del Departamento de Contabilidad y Economía Financiera de la Universidad de Sevilla

Dr. Lázaro Rodríguez Ariza

Catedrático de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Granada

Dra. Sonia Sánchez Andújar

Coordinadora del MBA de la Universidad de Jaén

**Modera:** Dr. José María Carlos Álvarez López

Profesor Titular de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Jaén

### **11:15 Pausa-café**

*Edificio “Zabaleta”, D1, planta baja, Cafetería*

### **11:45 Sesiones paralelas (P1)**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta. Ver detalle de horarios y espacios en página 4*

### **14:00 Comida de trabajo**

*Edificio “Usos Múltiples”, C4, 1ª planta, Restaurante*

**16:00 Ponencia: Una nueva estructura de las enseñanzas universitarias (3+2)**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta, Salón de Grados*

Dr. Francisco Carrasco Fenech

Decano de la Facultad de Empresariales de la Universidad Pablo de Olavide

Dra. Joaquina Laffarga Briones

Catedrática de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Sevilla

Dr. Carlos Larrinaga González

Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Burgos

Dr. José Mariano Moneva Abadía

Decano de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Zaragoza

**Moderador:** Dr. Manuel Cano Rodríguez

Profesor Titular de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad de Jaén

**17:00 Sesiones paralelas (P2)**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta. Ver detalle de horarios y espacios en página 5*

**19:15 Clausura**

*Edificio “Zabaleta”, D1, 1ª planta, Salón de Grados*



## SESIONES PARALELAS

(P1)

**P1.1. Modera:** *Dra. Marcela Espinosa Pike* (Salón de Grados - Edificio D1)

Los cursos online masivos y gratuitos en la enseñanza de NIIF: una perspectiva de los profesores

*Ospina-Delgado, J., García-Benau, M.A. y Zorio-Grima, A.*

Aplicación del método del caso en la asignatura “Introducción a la Contabilidad” y su evaluación mediante rúbricas

*Cervera Oliver, M., Gómez Carrasco, P., De las Heras Cristóbal, E., Romero Fúnez, D. y Santos Cabalgante, B.*

Workplace simulations as a methodology to increase undergraduates’ awareness of competences: the case of auditing services

*Bautista Mesa, R., Molina Sánchez, H. y Ramírez Sobrino, J.*

Contabilidad e innovación en red mediante el uso de NTICs

*Hernández-Solís, M. y Herrador-Alcaide, T.C.*

Is it worth it to consider videogames in accounting and business education?

*Carenys, J., Moya, S. y Perramon, J.*

**P1.2. Modera:** *Dra. Mercedes Ruiz Lozano* (Sala de Juntas - Edificio D1)

Estado de opinión de los profesores universitarios de contabilidad sobre el trabajo fin de grado

*Donoso Anes, J.A. y Serrano Domínguez, F.*

Percepción de la ética profesional del estudiante universitario hoy: ¿importan sus estereotipos sobre los auditores?

*Camacho-Miñano, M.M., Del Campo, C. y Navallas Labat, B.*

Conocimientos y competencias contables demandados por los empleadores de los alumnos de la Universidad de Jaén

*Cano Rodríguez, M., Cámara de la Fuente, M., Moreno Aguayo, A., Castilla Polo, F. y Chamorro Rufián, E.*

Un estudio exploratorio para mejorar el resultado académico en grupos reducidos de contabilidad

*Novejarque Civera, J. y García-Benau, M.A.*

¿Cómo influye la procedencia geográfica de estudiantes de contabilidad en su rendimiento académico? El caso de estudiantes nacionales vs. estudiantes Erasmus

*Müller, A., y Fidalgo, E.*

**(P2)****P2.1. Modera: Dra. María Antonia García-Benau (Salón de Grados - Edificio D1)**

Expectativas de los estudiantes universitarios en torno a la responsabilidad social. El papel de las competencias transversales

*Gallardo-Vázquez, D. y Castilla-Polo, F.*

Asistencia a clase en el Espacio Europeo de Educación Superior, su importancia en la asignatura de Contabilidad

*Llibrer Escrig, I. y Villaluenga de Gracia, S.*

Percepción de los alumnos ante la responsabilidad social: un estudio de opinión en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cádiz

*Larrán Jorge, M., Herrera Madueño, J. y Andrades Peña, F.J.*

Innovación docente en el grado de turismo. Introducción de las TICs en las asignaturas de contabilidad

*Genovart Balaguer, J.I., Socías Salvá, A., Horrach Roselló, P. y Mulet Forteza, C.*

Análisis sobre las competencias percibidas por los alumnos del grado de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Jaén

*Alba-Fernández, M.V., Jiménez-Jiménez, F., Horno-Bueno, M.P., Martínez-Jiménez, R. y Oya-Lechuga, A.*

Apps para futuros auditores: aplicaciones de móviles a partir de programas de auditoría como herramientas docentes

*Rodríguez Castro, P. I., Gómez Aguilar, M.N., Biedma López, E. y Ruiz Barbadillo, E.*

**P2.2. Modera: Dr. Juan Luis Lillo Criado (Sala de Juntas - Edificio D1)**

Desarrollo de habilidades profesionales a través del aprendizaje orientado a proyectos. Análisis de la percepción de los estudiantes de "Auditoría de cuentas"

*Montoya del Corte, J., Fernández Laviada, A., Palazuelos Cobo, E., San Martín Espina, P.*

Fortalezas y debilidades del trabajo fin de grado en ADE desde la perspectiva de los alumnos. Estudio de un caso

*Ruiz Lozano, M. y Tirado Valencia, P.*

La manifestación del curriculum oculto en los alumnos de grado. Experiencia desarrollada en los grados de Finanzas y Contabilidad y Relaciones Laborales de la Universidad de Sevilla

*Aguilar del Castillo, M.C. y Serrano Domínguez, F.*

Métodos de evaluación y aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en contabilidad de gestión

*Pérez-López, M.C. e Ibarondo-Dávila, M.P.*

Analysis of performance differences of students attending bilingual and nonbilingual groups throughout their four year academic career.

*Araújo Pinzón, P., Gómez Aguilar, P., Piñero López, J.M. y Sanz Clavijo, A.*

SIMUDATA. Aplicación web para la generación de casos prácticos en base a la información económico-financiera de empresas

*Zafra Gómez, J.L.*



**ASISTENTES**

<b>Aldazabal Etxeberria, Miren Edurne</b>	edurne.aldazabal@ehu.eus	Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
<b>Álvarez López, José María Carlos</b>	jcalvar@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Bautista Mesa, Rafael</b>	rbautista@uloyola.es	Universidad Loyola Andalucía
<b>Buendía Carrillo, Dionisio</b>	dbuendia@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Camacho Miñano, María Del Mar</b>	marcamacho@cunef.es	CUNEF
<b>Cámara de la Fuente, Macario</b>	mcamara@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Cano Rodríguez, Manuel</b>	mcano@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Carenys, Jordi</b>	jcarenys@eada.edu	EADA Business School Barcelona
<b>Carrasco Fenech, Francisco</b>	fcarfen@upo.es	Universidad Pablo de Olavide
<b>Carrera Pena, Nieves</b>	nieves.carrera@ie.edu	Instituto de Empresa
<b>Carrillo Hidalgo, Isabel</b>	ihidalgo@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Castilla Polo, Francisca</b>	fpolo@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Cervera Oliver, Mercedes</b>	domi.romero@uam.es	Universidad Autónoma de Madrid
<b>Chamorro Rufián, Eva María</b>	echamo@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Del Campo Campos, Cristina</b>	campocc@ccee.ucm.es	Universidad Complutense de Madrid
<b>Donoso Anes, José Antonio</b>	jadonoso@us.es	Universidad de Sevilla
<b>Escobar Pérez, Bernabé</b>	bescobar@us.es	Universidad de Sevilla
<b>Espinosa Pike, Marcela</b>	marcela.espinosa@ehu.es	Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
<b>Fernández Laviada, Ana</b>	ana.fernandez@unican.es	Universidad de Cantabria
<b>Gallardo Vázquez, Dolores</b>	dgallard@unex.es	Universidad de Extremadura
<b>García Benau, María Antonia</b>	maria.garcia-benau@uv.es	Universidad de Valencia
<b>Genovart Balaguer, Juanabel</b>	juanabel.genovart@uib.es	Universitat de les Illes Balears
<b>Gómez Aguilar, Nieves</b>	nieves.gomez@uca.es	Universidad de Cádiz
<b>Gómez Miranda, María Elena</b>	melena@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Guardia, José Luis</b>		
<b>Hernández Solís, Montserrat</b>	montserrath@cee.uned.es	UNED
<b>Herrador Alcaide, Teresa Carmen</b>	therrador@cee.uned.es	UNED
<b>Herrera Madueño, Jesús</b>	jesus.herrera@uca.es	Universidad de Cádiz
<b>Horno Bueno, María Paz</b>	mphorno@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Ibarrondo Dávila, Pilar</b>	pdavila@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Laffarga Briones, Joaquina</b>	quina@us.es	Universidad de Sevilla
<b>Larrinaga González, Carlos</b>	carlos.larrinaga@ubu.es	Universidad de Burgos
<b>Licerán Gutiérrez, Ana</b>	aliceran@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Lillo Criado, Juan Luis</b>	jllillo@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Llibrer Escrig, Inmaculada</b>	inma.llibrer@ucv.es	Universidad Católica de Valencia
<b>Lobo Gallardo, Antonio</b>	alobo@us.es	Universidad de Sevilla
<b>Martínez Sola, María Cristina</b>	mcristina.martinez@ua.es	Universidad de Alicante
<b>Mauleón Méndez, Emilio</b>	emilio.mauleon@uib.es	Universitat de les Illes Balears
<b>Moneva Abadía, José Mariano</b>	jmmoneva@unizar.es	Universidad de Zaragoza
<b>Montes Merino, Ana María</b>	ammontes@ujaen.es	Universidad de Jaén

<b>Montoya del Corte, Javier</b>	montoyaj@unican.es	Universidad de Cantabria
<b>Moreno Aguayo, Alonso</b>	amoragu@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Moreno Albarracín, Antonio Luis</b>	almoreno@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Moya Gutiérrez, Soledad</b>	soledad.moya@esade.edu	ESADE Business School
<b>Müller, Alexander</b>	amuller@ucm.es	Universidad Complutense de Madrid
<b>Navarro Galera, Andrés</b>	angalera@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Novejarque Civera, Josefina</b>	josefina.novejarque@esic.edu	ESIC Business Marketing School
<b>Ortiz Rodríguez, David</b>	dortiz@ujaen.es	Universidad de Granada
<b>Ospina Delgado, Julieth Emilse</b>	yulemos15@hotmail.com	Universidad de Valencia
<b>Palazuelos Cobo, Estefanía</b>	palazuelose@unican.es	Universidad de Cantabria
<b>Parrado Martínez, Purificación</b>	pparrado@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Pérez López, M<sup>a</sup> Carmen</b>	marialo@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Rodríguez Ariza, Lázaro</b>	lazar@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Rodríguez Castro, Paula Isabel</b>	paula.rodriguez@uca.es	Universidad de Cádiz
<b>Roldán Bravo, María Isabel</b>	mrbravo@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Román Martínez, Isabel</b>	iroman@ugr.es	Universidad de Granada
<b>Romero Fúnez, Domi</b>	domi.romero@uam.es	Universidad Autónoma de Madrid
<b>Ruiz Lozano, Mercedes</b>	mrui@uloyola.es	Universidad Loyola Andalucía
<b>Ruiz Rodríguez, María del Consuelo</b>	cheloruirozrodriguez@gmail.com	Universidad de Jaén
<b>San Martín Espina, Paula</b>	paula.sanmartin@unican.es	Universidad de Cantabria
<b>Sánchez Andújar, Sonia</b>	sandujar@ujaen.es	Universidad de Jaén
<b>Serrano Domínguez, Francisco</b>	fserrano@us.es	Universidad de Sevilla
<b>Tirado Valencia, Pilar</b>	ptirado@uloyola.es	Universidad Loyola Andalucía
<b>Villaluenga de Gracia, Susana</b>	susana.villaluenga@uclm.es	Universidad de Castilla-La Mancha
<b>Zafra Gómez, José Luis</b>	jlzafra@ugr.es	Universidad de Granada



## **ABSTRACTS**

## ÍNDICE

**Aguilar del Castillo, M.C. y Serrano Domínguez, F.**

“La manifestación del curriculum oculto en los alumnos de grado. Experiencia desarrollada en los grados de Finanzas y Contabilidad y Relaciones Laborales de la Universidad de Sevilla”

**Alba-Fernández, M.V., Jiménez-Jiménez, F., Horno-Bueno, M.P., Martínez-Jiménez, R. y Oya-Lechuga, A.**

“Análisis sobre las competencias percibidas por los alumnos del grado de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Jaén”

**Araujo Pinzón, P., Gómez Aguilar, P., Piñero López, J.M. y Sanz Clavijo, A.**

“Analysis of performance differences of students attending bilingual and nonbilingual groups throughout their four year academic career”

**Bautista Mesa, R., Molina Sánchez, H. y Ramírez Sobrino, J.**

“Workplace simulations as a methodology to increase undergraduates’ awareness of competences: the case of auditing services”

**Camacho-Miñano, M.M., Del Campo, C. y Navallas Labat, B.**

“Percepción de la ética profesional del estudiante universitario hoy: ¿importan sus estereotipos sobre los auditores?”

**Cano Rodríguez, M., Cámara de la Fuente, M., Moreno Aguayo, A., Castilla Polo, F. y Chamorro Rufián, E.**

“Conocimientos y competencias contables demandados por los empleadores de los alumnos de la Universidad de Jaén”

**Carenys, J., Moya, S. y Perramon, J.**

“Is it worth it to consider videogames in accounting and business education?”

**Cervera Oliver, M., Gómez Carrasco, P., Heras Cristóbal, E., Romero Fúnez, D. y Santos Cabalgante, B.**

“Aplicación del método del caso en la asignatura “Introducción a la Contabilidad” y su evaluación mediante rúbricas”

**Donoso Anes, J.A. y Serrano Domínguez, F.**

“Estado de opinión de los profesores universitarios de contabilidad sobre el trabajo fin de grado”

**Gallardo-Vázquez, D. y Castilla-Polo, F.**

“Expectativas de los estudiantes universitarios en torno a la responsabilidad social. El papel de las competencias transversales”

**Genovart Balaguer, J.I., Socías Salvá, A., Horrach Roselló, P. y Mulet Forteza, C.**

“Innovación docente en el grado de turismo. Introducción de las TICs en las asignaturas de contabilidad”

**Hernández-Solís, M. y Herrador-Alcaide, T.C.**

“Contabilidad e innovación en red mediante el uso de NTICs”

**Larrán Jorge, M., Herrera Madueño, J. y Andrades Peña, F.J.**

“Percepción de los alumnos ante la responsabilidad social: un estudio de opinión en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cádiz”

**Llibrer Escrig, I. y Villaluenga de Gracia, S.**

“Asistencia a clase en el Espacio Europeo de Educación Superior, su importancia en la asignatura de Contabilidad”

**Montoya del Corte, J., Fernández Laviada, A., Palazuelos Cobo, E., San Martín Espina, P.**

“Desarrollo de habilidades profesionales a través del aprendizaje orientado a proyectos. Análisis de la percepción de los estudiantes de "Auditoría de cuentas”

**Müller, A., y Fidalgo, E.**

“¿Cómo influye la procedencia geográfica de estudiantes de contabilidad en su rendimiento académico? El caso de estudiantes nacionales vs. estudiantes Erasmus”

**Novejarque Civera, J. y García-Benau, M.A.**

“Un estudio exploratorio para mejorar el resultado académico en grupos reducidos de contabilidad”

**Ospina-Delgado, J., García-Benau, M.A. y Zorio-Grima, A.**

“Los cursos online masivos y gratuitos en la enseñanza de NIIF: una perspectiva de los profesores”

**Pérez-López, M.C. e Ibarro-Dávila, M.P.**

“Métodos de evaluación y aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en contabilidad de gestión”

**Rodríguez Castro, P. I., Gómez Aguilar, M.N., Biedma López, E. y Ruiz Barbadillo, E.**

“Apps para futuros auditores: aplicaciones de móviles a partir de programas de auditoría como herramientas docentes”

**Ruiz Lozano, M. y Tirado Valencia, P.**

“Fortalezas y debilidades del trabajo fin de grado en ADE desde la perspectiva de los alumnos. Estudio de un caso”

**Zafra Gómez, J.L.**

“SIMUDATA. Aplicación web para la generación de casos prácticos en base a la información económico-financiera de empresas”



**LA MANIFESTACIÓN DEL CURRÍCULUM OCULTO EN LOS ALUMNOS DE GRADO.  
EXPERIENCIA DESARROLLADA EN LOS GRADOS DE FINANZAS Y  
CONTABILIDAD Y RELACIONES LABORALES DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**M<sup>a</sup> Carmen Aguilar del Castillo**  
**Dr. Francisco Serrano Domínguez**  
*Universidad de Sevilla*

**RESUMEN**

Los estudiantes, en las distintas etapas de su formación previas a la Universidad, han ido recibiendo conocimientos que han ido consolidando su currículum explícito que, objetivamente, le ha capacitado (al menos legalmente) para poder elegir la titulación en la que, en principio, desea continuar su formación académica.

El centro o los centros formativos previos a la Universidad en los que se han formado los estudiantes, además de transmitir las materias necesarias para que éstos puedan acceder a la educación superior, incorporan un conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Es lo que se conoce como el *Curriculum Oculto*.

Generalmente, el curriculum oculto pretende representar un trasfondo de normas, valores y reglas latentes en el proceso formativo, que los estudiantes han de asumir y adoptar para desempeñar convincentemente un papel social. Durante la etapa de formación primaria y secundaria, el curriculum oculto se centra, principalmente, en cuestiones relacionadas con el género, acoso escolar, raza, igualdad, además de iniciar a los estudiantes en el desarrollo de determinadas competencias transversales (técnicas de estudio, puntualidad, cumplimiento de plazos, trabajo en equipo, etc.) muchas de las cuales se continúan potenciando en los estudios superiores.

El trabajo que presentamos surge como consecuencia de la aparición en el grado de Finanzas y Contabilidad y del grado de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de sendas asignaturas optativas especialmente singulares pues son impartidas por áreas de conocimiento y, por tanto, por dos departamentos diferentes (Contabilidad y Economía Financiera y Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social).

El germen de este trabajo surgió por azar, aunque posteriormente se realizó un seguimiento controlado a lo largo de distintos cursos y trata de evidenciar la influencia del curriculum oculto transmitido a los estudiantes durante su paso por la titulación y que se demuestra ante la resolución de problemas idénticos disponiendo de la misma información y con la misma formación, aunque con distintos niveles de intensidad.

Una de las principales conclusiones de este estudio se basa en la percepción de un sesgo en los estudiantes de Finanzas y Contabilidad de un corte economicista, orientado a la consecución de

objetivos aplicando soluciones donde primen, primordialmente, la eficacia, la eficiencia, la maximización del beneficio mientras que los estudiantes del Grado de Relaciones Laborales muestran una mayor preocupación por el cumplimiento de las normas, una visión más social donde las relaciones laborales y su defensa cobran un especial protagonismo.

**Palabras clave:** curriculum Oculto, curriculum explícito, desarrollo curricular, estudios de grado, educación superior, asignaturas optativas, estudio de caso.



**ANÁLISIS SOBRE LAS COMPETENCIAS PERCIBIDAS POR LOS ALUMNOS DEL GRADO DE ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN**

**ANALYSIS ABOUT THE PERCEIVED COMPETENCES FOR UNDERGRADUATES OF THE DEGREE OF BUSINESS ADMINISTRATION OF THE UNIVERSITY OF JAÉN**

**María Virtudes Alba-Fernández**

**Francisca Jiménez-Jiménez**

**María Paz Horno Bueno**

**Rocío Martínez-Jiménez**

**Antonia Oya-Lechuga**

*Universidad de Jaén*

**RESUMEN**

La convergencia hacia el Espacio Europeo dentro de la Educación Superior ha supuesto para las instituciones universitarias un profundo cambio metodológico. Concretamente, las universidades españolas han tenido que desarrollar rápidamente nuevos programas de titulaciones de acuerdo con lo dispuesto en la Declaración de Bolonia.

Dentro de este cambio, lo más relevante ha sido la conceptualización del aprendizaje, orientado a la obtención de competencias y habilidades que debe conseguir el alumno con sus estudios universitarios.

El objetivo de este trabajo es proporcionar información sobre el nivel de competencias genéricas que los alumnos de tercer curso de Grado, perciben que han alcanzado hasta el momento, centrando el estudio en el Grado de Administración y Dirección de Empresas (ADE).

Hemos estudiado las competencias genéricas o transversales que son las relacionadas con el desarrollo personal, independientes del ámbito temático o disciplinario específico y que, por tanto, se pueden aplicar en un amplio campo de ocupaciones y situaciones laborales para analizar problemas, evaluar las estrategias a utilizar y aportar las soluciones adecuadas. Estas competencias son establecidas por cada Universidad como “obligatorias” para sus enseñanzas, siendo compartidas por todas las materias.

Particularmente y para el caso que nos ocupa, los graduados en ADE tendrán que desarrollar su labor profesional en una empresa, organismo o institución dentro de un contexto multidisciplinar. Por ello, estos graduados deben de ser capaces de entender los distintos problemas planteados en diversos campos, realizar un análisis crítico y reflexión sobre la situación, así como elaborar informes y conclusiones que deben exponer y defender de manera adecuada tanto oral como de forma escrita.

El estudio se ha elaborado bajo la perspectiva de *competencia percibida*, porque consideramos fundamental el autoinforme para que sean los estudiantes los que descubran por ellos mismos, sus fortalezas y debilidades. Y así que exista feedback, y les sirva para aprender, dirigir y en su caso, rectificar su propio aprendizaje.

Concretamente se ha medido la autoevaluación subjetiva de los estudiantes con respecto a seis competencias genéricas: capacidad de resolver problemas; capacidad de análisis y síntesis; capacidad de redactar informes; trabajo autónomo; comunicación oral y escrita y trabajo en equipo. Se trata de competencias que se desarrollan dentro del contenido específico de las distintas asignaturas que se imparten en el Grado. No obstante, al tratarse de competencias genéricas, son comunes a la mayoría de las asignaturas y se relacionan con la puesta en práctica integrada de conocimientos, aptitudes, rasgos de la personalidad y valores adquiridos.

El estudio empírico se ha realizado a través de un cuestionario dirigido a los alumnos de 3º curso de ADE, porque ya disponen de un conocimiento sobre sus competencias adquiridas. Además, la selección de estos alumnos viene motivada, porque este trabajo que presentamos, se enmarca dentro de un proyecto de innovación docente que se desarrolla actualmente en la Universidad de Jaén, y que tiene como objetivo, facilitar el desempeño profesional de nuestros estudiantes, proponiendo actividades formativas complementarias en su último año de Grado, para que puedan reforzar y mejorar los aspectos deficitarios en cuanto a su formación y preparación al mundo laboral se refiere.

Nuestros principales resultados ponen de manifiesto que la mayoría de los alumnos encuestados tienen un nivel alto/aceptable en la adquisición de las competencias estudiadas. No obstante, hay ciertas peculiaridades que resaltar, como es el alto nivel de capacidad para trabajar en equipo, a pesar de que exista un alto porcentaje en nivel escaso de trabajo autónomo. Resultado que constata el hecho de que el alumno no se planifica bien el trabajo diario, pero en cambio, busca en el trabajo en equipo sinergias que le ayude a progresar en su aprendizaje.

Otro aspecto a destacar es que las capacidades de redactar informes va en sintonía con la de comunicarse oral y escrito. De ahí que se aprecie deficiencias en la expresión oral y escrita y que ello, merme la capacidad del alumno para poder plasmar correctamente por escrito las conclusiones de su trabajo o actividad.

En definitiva, se puede concluir diciendo que la asimilación de contenidos académicos no significa necesariamente que el alumno haya adquirido las habilidades o destrezas imprescindibles para convertirse en un profesional competente. Por tanto, es necesario hacer una autocrítica por parte de todos los agentes involucrados en la educación universitaria y hacer un análisis en aras de mejorar estas deficiencias formativas.

**Palabras clave:** educación superior, competencias percibidas, competencias genéricas, estudiantes de grado, autoinforme

**ABSTRACT**

The convergence towards the European Space for Higher Education has required a profound methodological transition in the involved European institutions. In particular, Spanish universities have had to develop rapidly new study programs and curricula to incorporate the principles set out in the Bologna Declaration. One of the most important aspects concerns learning methodology, which has changed from being mainly knowledge-based to be oriented towards formation of skills and competences. The main contribution of this work is to provide a better insight into the level of development of generic competences by third-course undergraduate students of one degree at the University of Jaén (Spain): Business Administration (BA).

From a perspective based on perceived competence, we have carried out an empirical study. For doing this, we have designed a questionnaire to measure the subjective self-assessment of undergraduates regarding six generic competences: i) ability to resolve problems; ii) ability to analyze and synthesize; iii) ability to write reports; iv) autonomous work; v) oral and written communication, and vi) teamwork. We select these six competences because we think that they provide students relevant professional skills needed at the labor market.

Overall, our results show there is a high percentage of students perceiving themselves with an acceptable level in acquiring the competences studied.

**Keywords:** higher education; perceived competences; generic competences; undergraduate students; self-assessment.



**ANÁLISIS DE LAS DIFERENCIAS EN LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIANTES EN FUNCIÓN DE SU PERTENENCIA O NO AL GRUPO BILINGÜE A TRAVÉS DE LOS CUATRO AÑOS DE CARRERA ACADÉMICA**

**ANALYSIS OF PERFORMANCE DIFFERENCES OF STUDENTS ATTENDING BILINGUAL AND NONBILINGUAL GROUPS THROUGHOUT THEIR FOUR YEAR ACADEMIC CAREER**

**Pedro Araújo Pinzón**  
**Nieves Gómez Aguilar**  
**Juan Manuel Piñero López**  
**Alfonso Sanz Clavijo**  
*Universidad de Cádiz*

**RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es explorar el impacto que una experiencia bilingüe ha tenido en el resultado de las actividades académicas llevadas a cabo por los estudiantes del Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Cádiz. Esta experiencia fue gradualmente implementada desde el curso 2010/11 hasta el 2014/15. Durante este tiempo, el Grado ha ofrecido un grupo separado con asignaturas estructuradas en diferentes niveles del uso del inglés: asignaturas impartidas totalmente en español, asignaturas con materiales en inglés pero los profesores explicaban en español y asignaturas totalmente en inglés.

El estudio empírico se ha llevado a cabo mediante un análisis de los resultados de los estudiantes del grupo bilingüe en un conjunto de asignaturas, que han sido seleccionadas atendiendo a sus diferentes niveles de uso del inglés. El resto de alumnos pertenecientes al grupo no bilingüe han servido como muestra de control. Se ha aplicado metodologías cuantitativa y cualitativa para examinar las diferencias en resultado entre los dos grupos de alumnos y determinar las posibles causas de estas diferencias (si las hay). Dichas causas pueden ser derivadas de factores personales del alumno (por ejemplo, resultados académicos en general, calificaciones de acceso) y de factores relacionados con el proyecto (por ejemplo, grupos reducidos, incentivos). Por un lado, hemos realizado cuestionarios a los estudiantes y profesores participantes en esta experiencia y, por otro, hemos usado las calificaciones obtenidas por los estudiantes en cada asignatura, tratándolas estadísticamente.

Como principales contribuciones, primero, hemos realizado un estudio exploratorio sobre la experiencia CLIL (Aprendizaje Integrado de Contenidos e Idioma) sobre un grado de la rama de conocimiento de ciencias sociales y, segundo, hemos aportado conocimiento sobre los resultados de la docencia bilingüe que puede ser útil en tomas de decisiones sobre implementación de experiencias bilingües como, por ejemplo, en especializaciones o menciones internacionales.

**ABSTRACT**

The aim of this paper is to explore the impact of a pilot bilingual experience on the performance of academic activities carried out by the graduate students in Business Administration of University of Cádiz. This experience has been gradually implemented from the 2010-2011 academic year. Since then, the degree has been offering a separate group with subjects structured in different levels of English usage: subjects taught entirely in Spanish, subjects with teaching materials in English but with teachers explaining in Spanish and subjects taught entirely in English. The empirical study is performed by means of a longitudinal analysis focused on students who are currently in the final year of the degree. For these students, we analyse the results of a set of subjects of previous courses. These subjects have been selected according to their different levels of bilingualism. A control sample consisting of non-participating students in the bilingual group is used.

The methodology applied is both quantitative and qualitative in order to examine differences in performance between bilingual and non-bilingual students and to analyse possible causes of these differences (if it is the case), mainly driven by the bilingual teaching but also by personal factors (i.e., general academic results, access qualifications) and level-project factors (i.e., reduced groups, incentives). On the one hand, we conduct several semi-structured interviews to students participating in this experience. On the other, we use academic data referring to the activities performed by students enrolled in each subject analysed, which are treated statistically.

As main intended contributions, first, we perform an exploratory study on the CLIL experience about a degree of the branch of social studies, and, second, we shed light on the results of bilingual teaching that may be useful for decision-making on the future implementation of bilingual experiences, for example, in international specializations.



## **WORKPLACE SIMULATIONS AS A METHODOLOGY TO INCREASE UNDERGRADUATES' AWARENESS OF COMPETENCES: THE CASE OF AUDITING SERVICES**

**Rafael Bautista Mesa**  
**Horacio Molina Sánchez**  
**Jesús N. Ramírez Sobrin**  
*Universidad Loyola Andalucía*

### **ABSTRACT**

Graduate employability has a key influence on economic growth, so governments recently moved to support teaching and learning activities for employability and work-integrated learning programs (Bridgstock 2009, 40). However, there currently seems to be a gap between students' skills and employers' actual expectations (Arnold et al. 1999; Andrews and Higson 2008; Jackling and De Lange 2009; Mourshed, Farrel and Barton 2012; Chen 2014) and governments increasingly question whether University actually meets the needs of the industry, given the high unemployment rates between graduates in some countries (García-Aracil and Van der Velden 2008).

The Bologna Process, which promotes the European Higher Education Area (EHEA), has recently added pressure on universities to better prepare students for the work place by increasing their employability and paying special attention to key competences (Schaeper 2009). For this purpose, the EHEA promotes a new competence-based teaching approach (García-Aracil and Van der Velden 2008). The results of this new approach are still controversial, as graduates from new bachelor EHEA programs score a higher level in social competences but a lower level in content-specific competences compared to graduates from classic degrees (Schaeper 2009). To overcome those shortcomings as well as the confusion about the nature and purpose of key competences (Bennett, Dunne, and Carré 2002), it is commonly accepted that academics and employers need to reach an agreement on what skills are necessary for new graduates (Crebert et al. 2007).

In this vein, high education institutions must open channels with employers to more precisely pinpoint their requirements (Patterson and Bell 2001; Bridgstock 2009; Mason, Williams, and Cranmer 2009; Jackson and Chapman 2012), investigating practices focused on the simultaneous development of both technical and generic skills (Stone, Lightbody and Whait 2013). Work placements are traditionally remarked by previous research as one of the mechanisms which favors this adaptation, through the assumption of work responsibilities by students as well as changing relationships with others. However some limitations arise from that, such as the doubts about the actual cognitive development of students or the boundaries drawn from the intensive academic schedule (Little and Harvey 2006; Lucas and Tan 2014). To overcome these limitations, we suggest a cooperative workplace simulation methodology which also helps students taking advantage of the benefits of learning in a work placement environment, in line with that proposed by the International Federation of Accountants (IFAC) (IAESB 2014).

On the basis of this proposed methodology, the objective of our research is twofold. First, we empirically address which skills capture students' interest; that is, which skills younger Business Management and Finance and Accounting undergraduates think are important to acquire in order to achieve success in their future profession. In line with Jackling and De Lange (2009), we evaluate students' perception on some technical and generic skills identified as key competences by the industry. However, and unlike these authors, we devote our research to younger students rather than recent graduates in order to anticipate any academic decision. Second, we study how this workplace simulation training methodology increases students' awareness of these skills.

To do this, our paper describes and analyses the design process and the effects on students' perception of a competence-based methodology in the area of accounting and auditing named 'Loyola Accounting Debate' and performed at Universidad Loyola Andalucía.

An empirical analysis of students' perceptions is conducted by applying partial least squares and mean value comparison techniques to students' surveys. Our results reveal that the technical qualification, the ability to work as part of a team and leadership skills are perceived as relevant by students, unlike communication skills. Then, we show how the simulation of a working environment influences students' awareness of some of these skills. So, although students do not perceive initially the utility of assertive communication skills for their professional career, the results reveal that our teaching methodology improves this perception among students in their first year.



## PERCEPCIÓN DE LA ÉTICA PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO HOY

**María-del-Mar Camacho-Miñano**

*CUNEF*

**Cristina del Campo**

*Universidad Complutense de Madrid*

**Begoña Navallas Labat**

*Universidad Autónoma de Madrid*

### RESUMEN

Un director ejecutivo que infló las cuentas durante más de seis años. Un auditor independiente que firmó unas cuentas sin auditar para que una empresa, sin apenas actividad productiva, consiga cotizar en el mercado bursátil alternativo español. Un presidente y directivo de una empresa cotizada en el IBEX-35 que registró un 90% de ingresos ficticios, a través de empresas intermedias en el extranjero. El máximo accionista de una gran empresa constructora que maquilló las cuentas para poder salir a bolsa. Todos estos ejemplos y muchos más ilustran escándalos financieros que han salido a la luz recientemente tales como Toshiba, Gowex, Pescanova, Martinsa, etc. y, en consecuencia, han provocado fuertes críticas a la profesión contable y auditora. Según los analistas, el fundamento último de esas críticas tiene la base en una descarada falta de ética profesional y personal a muchos niveles (Argandoña, 2010).

Algunos profesionales consideran que el problema último radica en la falta de formación ética y deontológica de los actuales directivos de empresas. Se cree que muchos hombres de negocios desconocen que manipular ingresos, reducir ficticiamente los gastos, reconocer beneficios antes de tiempo o atrasar costes... son actuaciones ilegales, fraudulentas y no éticas y que tiene consecuencias financieras, legales y penales relevantes. A esta posible falta de percepción del problema, confundiendo la elección de alternativas con la manipulación fraudulenta (Elias, 2004), se le añade el problema de los estereotipos negativos que la sociedad tiene sobre aquellos que elaboran y verifican la información contable y que, desgraciadamente, muchos alumnos universitarios también perciben. Hay autores que consideran que dichos estereotipos de la sociedad condicionan a los propios profesionales de los negocios. Además, según la revisión de la literatura, se le ha prestado poca atención a la percepción que los alumnos universitarios tienen sobre la profesión cuando son todavía estudiantes (Mladenovic, 2000; Marriot y Marriot, 2003), siendo además escasos estudios sobre estereotipos y alumnos en contextos no anglosajones (Albu et al., 2011).

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, el objetivo de este artículo es analizar las percepciones que los futuros profesionales contables y auditores tienen sobre la ética y la imagen pública del auditor, a través de su estereotipo. Para ello se organizó una mesa redonda dentro del marco de las actividades del "Proyecto Auditoría-Universidad" de la Agrupación 1ª del Instituto de Censores Jurados de Cuentas de España y varias universidades de la Comunidad de Madrid. La actividad voluntaria y extra académica contó con la colaboración de tres auditores jóvenes en ejercicio que contaron su visión sobre la crisis y la ética en su profesión y que luego suscitó preguntas de los alumnos.

El título de la mesa redonda era “ética en los negocios: regulación y expectativas de la sociedad”. Al final de la misma, se realizó un cuestionario de satisfacción de la actividad entre los asistentes, con dos bloques de preguntas. Además de los datos personales, se les preguntó a los alumnos sobre su percepción sobre la ética profesional siguiendo el Inventario sobre Ética Profesional del Estudiante Universitaria de De Vicente et al. (2006) y sobre su percepción sobre el estereotipo de un auditor frente a una persona corriente, siguiendo a Coate et al. (2003) y que ha sido utilizado para alumnos eslovenos en Zdolsek (2013). En total se recogieron 51 respuestas, que fueron analizadas estadísticamente con el objetivo de estudiar las siguientes cuestiones:

- Determinar el grado de relación existente entre la importancia que se le concede a la ética profesional en la auditoría entre los estudiantes y la enseñanza de la misma.
- Identificar si el género influye en la opinión que tanto de la ética profesional en la auditoría como en su enseñanza tienen los estudiantes.
- Establecer si existen relaciones entre la imagen que tienen los estudiantes de los auditores y su opinión tanto sobre la importancia que la ética tiene en la profesión de auditor como en la enseñanza de la misma.

## Referencias

- Albu, N., Albu, C.N., Gîrbină, M.M. and Sandu, M.I. (2011). A framework for the analysis of the stereotypes in Accounting. *International Scholarly and Scientific Research and Innovation*, 5(5), 732-736.
- Argandoña, A. (2010). La dimensión ética de la crisis financiera. *Mediterráneo Económico*. <http://www.blog.capitalmoral.es/wp-content/uploads/2011/07/DI-0872-La-dimensi%C3%B3n-%C3%A9tica-de-la-crisis-financiera-ARGANDO%C3%91A.pdf> (Acceso el 1 de septiembre de 2015)
- Coate, C.J., Mitschow, M.C. and Schinski, N.D. (2003). What students think of CPAs: is the stereotype alive and well?. *CPA Journal*, 73(8), 52-55.
- De Vicente Rodríguez, P.S.; Botía, A. B., García, A. B., Medina, M. J. L., de la Cruz Fernández, J. M., López, M. D. C. L., & López, M. A. R. (2006). Formación práctica del estudiante universitario y deontología profesional. *Revista de educación*, (339), 711-744.
- Elias, R.Z. (2004) The impact of corporate ethical values on perceptions of earnings management, *Managerial Auditing Journal*, 19(1), 84-98. 4 Marriot, P. and Marriot, N. (2003). Are we turning them on? A longitudinal study of undergraduate accounting students' attitudes towards accounting as a profession. *Accounting Education*, 12(2), 113-133.
- Mladenovic, R. (2000). An investigation into ways of challenging introductory accounting students' negative perceptions of accounting. *Accounting Education*, 9(2), 135-155.
- Zdolsek, D. (2013). Slovene students' perception of auditors: is there a stereotype?. *Actual Problems of Economics*, 11(149), 338-347.

**Palabras clave:** ética profesional, estereotipo de auditores, actividades extra académicas, percepción de los estudiantes universitarios.

**ABSTRACT**

The objective of this paper is to analyze the perceptions of business administration students, future professionals of accounting and auditing, about business ethics and whether this perception is conditioned by their auditors' public image, measured through their stereotypes. In order to achieve our objective, an anonymous survey was carried out after a round table about ethics in business took place. Our results show that there is no correlation between students' stereotypes about the accounting and auditing profession and their ethics' perceptions, although there are statistically significant differences of ethical perceptions between genders. Further studies are needed, increasing the sample size, in order to confirm the conclusions reached in this exploratory study.

**Keywords:** professional ethics, auditors' stereotypes, extracurricular activities, perceptions of university students.



**CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS CONTABLES DEMANDADOS POR LOS EMPLEADORES DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN****ACCOUNTING KNOWLEDGE AND SKILLS REQUIRED BY EMPLOYERS OF STUDENTS OF THE UNIVERSIDAD DE JAÉN**

**Manuel Cano Rodríguez**  
**Macario Cámara de la Fuente**  
**Alonso Moreno Aguayo**  
**Francisca Castilla Polo**  
**Eva Chamorro Rufián**  
*Universidad de Jaén*

**RESUMEN**

El presente trabajo, que tiene como base un proyecto de innovación docente, se ha realizado para obtener información sobre la demanda específica de conocimientos y competencias que los empleadores hacen en la formación de los alumnos de titulaciones de gestión de la empresa ofrecidas por la Universidad de Jaén (Grado en Administración y Dirección de Empresas, Grado en Finanzas y Contabilidad y MBA). El objetivo último es encontrar una mayor adecuación de los contenidos de los programas y de la metodología docente seguida en las distintas asignaturas contables de los planes de estudios de estas titulaciones, lo que repercutiría en una mayor posibilidad de éxito en la empleabilidad de estos titulados, al estar su formación en línea con las capacidades que las empresas consideran necesarias en esos futuros trabajadores. Con esta investigación se ha producido un acercamiento entre la Universidad y el mundo empresarial, que se ha materializado en entrevistas con una muestra de empleadores y con el envío de un cuestionario y la recepción de las respuestas de los empresarios que acogen a alumnos para prácticas en empresas.

Hemos podido conocer: (i) las expectativas que tienen los empleadores sobre los conocimientos, técnicas y competencias de contabilidad de estos titulados; (ii) las competencias transversales que los empleadores estiman necesarias o imprescindibles en un profesional del ámbito contable; (iii) los aspectos o contenidos que son insuficientemente estudiados por los alumnos y cuáles pueden resultar menos relevantes en función de la demanda del mundo laboral; y (iv) cómo son aprehendidas las competencias transversales con el sistema de enseñanza vigente.

Para llevar a cabo esta experiencia hemos planteado las siguientes actividades, estando la última de ellas por concluir: (i) se contactó con empresas que habían sido receptoras de estos alumnos, para tener información de aquellas competencias y habilidades sobre contabilidad que consideran especialmente importantes. Para ello, se organizó una mesa redonda con empresarios y empleadores, con el objetivo de tener opiniones y sugerencias que fueran útiles para abordar la segunda de nuestras tareas; (ii) diseño de un cuestionario con las conclusiones obtenidas en la reunión con la muestra de empresarios y con estudio de las materias y competencias recogidas en el Libro Blanco del Título de Grado en Economía y Empresa elaborado por ANECA. Así elaboramos

42 preguntas, divididas en dos apartados: por un lado, sobre el grado de conocimientos y competencias que los empleadores consideran que tienen los alumnos, y por otro lado, sobre la importancia que los empresarios dan a esos conocimientos y competencias; todo ello desglosado por diferentes materias curriculares y por competencias transversales para desempeñar una labor relacionada con el ámbito contable empresarial; (iii) a continuación se envió el cuestionario, por medios electrónicos, a las empresas que acogen a alumnos de prácticas extracurriculares, con la colaboración del Secretariado de Prácticas Externas, Inserción Laboral y Egresados, y a las empresas que lo hacen para prácticas curriculares, con la intervención del Decanato de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas; (iv) se analizaron los resultados sobre los cuestionarios recibidos, y se compararon con las guías docentes de las distintas asignaturas; y (v) aún se está pendiente de presentar tanto a los profesores como a los alumnos, a través de un seminario, la información conseguida, con el objetivo de encontrar posibles vías para aprovechar mejor el aprendizaje, en línea con lo manifestado por los empleadores.

Del análisis de los resultados hemos obtenido nuestras primeras conclusiones, que evidencian que: (i) en las materias curriculares preguntadas, los empleadores consideran que no poseen una formación elevada en prácticamente ninguna de ellas, incluso en algunas el conocimiento es escaso. Sin embargo, en general puede considerarse que tienen un conocimiento “suficiente”; (ii) del análisis combinado de las opiniones sobre el conocimiento demostrado por los alumnos y de la importancia concedida por los empleadores para cada materia se muestra la existencia de posibles problemas en la formación en determinadas asignaturas; (iii) en competencias transversales los empresarios consideran que los alumnos demuestran un mayor nivel que en los conocimientos de materias curriculares; y (iv) los empleadores han resaltado la gran importancia de todas las competencias transversales sobre las que se les ha encuestado.

En cuanto a proyección y transferencia de los resultados obtenidos podemos concluir que tienen un doble impacto: (i) que la Universidad de Jaén reflexione sobre el hecho de que las empresas empleadoras de los alumnos de gestión de la empresa no presentan un conocimiento elevado en prácticamente ninguna de las materias curriculares por las que se ha preguntado. Para ello, se debería analizar qué medidas tomar al respecto; por un lado, en la siguiente reforma de los planes de estudios, y por otro, el personal docente debería reflexionar sobre los métodos y contenidos de los programas de aquellas materias en las que existe una mayor brecha entre formación recibida e importancia concedida por las empresas; y (ii) especular en su impacto en el alumnado presente y futuro de la Universidad de Jaén, para satisfacer todas sus expectativas, entre ellas, la de obtener un título que le permita desempeñar adecuadamente la profesión elegida, ofreciéndole una enseñanza de calidad, que le proporcione una alta probabilidad de empleabilidad.

Este trabajo tendrá una extensión, ya que como se ha indicado falta por concluir la actividad de comunicación de nuestras conclusiones a los profesores de las asignaturas de contabilidad, junto con posibles recomendaciones para mejorar la formación de los alumnos, sobre la base de las necesidades expresadas por los empleadores y, asimismo, a los propios alumnos de estas titulaciones, a través de un seminario con ellos, para que conozcan lo que se les está exigiendo en el

mundo laboral, con la idea de que adquirieran de la mejor manera posible las competencias y conocimientos que necesitan para tener éxito en su trabajo.

**Palabras clave:** empleadores, universidad, contabilidad, competencias.

### **ABSTRACT**

The objective of the present research is to get information about the specific demand of knowledge and skills by the employers, in relation to the academic training of students of business degrees of the Universidad de Jaén. The ultimate goal is to find a better alignment of the contents and teaching methodology followed in the accounting courses with those required by the employers. In order to get a right view from the employers, we had interviews with a sample of them and later, we sent a questionnaire to employers that host internship students. The results show that: (i) the employers consider that the students do not have a high academic training in virtually none of the curricular subjects; however, in essence, they are considered to have enough knowledge; (ii) the existence of possible problems in the academic training of some subjects; (iii) the employers consider students show a higher level in cross-curricular subjects than in curricular subjects; and (iv) the great importance of the cross-curricular subjects.

**Keywords:** employers, university, accounting, skills.



## IS IT WORTH IT TO CONSIDER VIDEOGAMES IN ACCOUNTING AND BUSINESS EDUCATION?

**Jordi Carenys**

*EADA Business School*

**Soledad Moya**

*ESADE Business School*

**Jordi Perramon**

*Barcelona School of Management. Universitat Pompeu Fabra*

### ABSTRACT

The enhancement of the use of games in higher education settings is currently promoted by reputed institutions like MIT (MIT, 2014) who include as a recommendation in their yearly final report the exploration and promotion of game-based learning as part of the extension of new pedagogical approaches to the world. Their justification regarding this recommendation lies in their statement supporting further analysis of the engagement generated by games, which suits a new millennial generation (Prensky, 2007) closer to technology and familiar with gamification.

Although the use of games has been present for long in higher education classrooms (Faria, 2009) there are still many unsolved questions (Carenys and Moya, 2015; Girard et al., 2012) in relation to their effectiveness. In this regard, and although the literature devoted to digital game based learning (DGBL) has developed quite strongly in the last decade, there is still a need of research that answers to questions like the definition of a conceptual framework for the use and implementation of digital games (Mayer et al., 2014), the assessment of the impact of different dimensions of game based learning on effectiveness (Huang et al., 2013) or the differences that may be found in the learning process depending on the instructional tool employed (Carenys and Moya, 2015; Faria, 2001).

In this paper we focus on the effectiveness of digital game based learning and, in particular, on videogames, as a rather new instrument to be used for educational purposes in higher education environments. If we have a look at the history of the use of games in higher education, we realize that simulations (Faria, 2001; Faria and Wellington, 2004) have been the most popular instructional tools used in the past. However, videogames have broken into the classrooms as a complementary tool for learning that may bring additional outcomes still in need of validation (Girard et al., 2012). Regarding the differences between simulations and videogames, it could be said that they may sometimes overlap (de Freitas and Oliver, 2006), as there are videogames that include elements of simulations while some simulations are intended to be “played with”. Additionally, they may also present differences regarding educational potential as simulations have long been considered as a support in education and training (in particular in military training and business and medical education) in comparison to videogames. Therefore the distinction is often blurred and still lacking of a proper taxonomy (Tobias and Fletcher, 2012).

The assessment of effectiveness of digital games lies in the definition and measurement of different dimensions that have been considered in the literature. Prior studies have focused on the attributes of the game (Bedwell et al., 2012; Wilson et al., 2009b), on motivation (Huang et al., 2013; Huang et al., 2010) or in learning outcomes (Ranchhod et al., 2014), some of them from an individual perspective and some of them from a multidimensional one. In our study we consider those dimensions as relevant and useful for the assessment and comparison of the effectiveness of our chosen tools. It is of particular relevance the inclusion of the attributes dimension as, based on the literature, it could be the one that discriminates and, therefore, supports, the differences between simulations and videogames.

Therefore, the objective of this study is to assess the effectiveness of videogames in comparison to simulations regarding attributes, motivation and learning outcomes, as three of the main dimensions that play a role in the effectiveness of DGBL. To achieve our objective, we have run several experiments in a business education setting (MBA and MSc level) where we introduce a simulation and a videogame that tackle the same concepts but from a very different perspective.

To our knowledge, no prior studies have assessed and compared the effectiveness of simulations and videogames except for the study by Merchant et al. (2014) where the authors compare the use of different instructional tools in K.12 and higher education environments. However, their research is a meta-analysis that compares studies using either simulations or videogames while our study lies on an experiment that combines both tools in the same environment and with identical purpose.

Our results show that there are significant differences between the attributes and the motivation dimensions in the videogame compared to the simulation, while we do not find significant differences for the learning outcomes. This would imply that although both instructional tools lead students to the desired level of knowledge acquisition, the motivation generated together with the set of features provided by the games as perceived by students complement each other leading to a superior learning experience. These results support then the inclusion of videogames as a complement to simulations in business higher education environments. The rationale for that statement is that while in some attributes or motivational dimensions, simulations perform better than videogames, in others; videogames are perceived as superior, so a blended approach could provide the learner the best of each experience. While the simulation ensures the similarity between the learning situation and the future professional setting, the videogame generates more engagement and motivation. It is possible, therefore to assume that a course combining videogames and simulations could produce a superior learning experience. The findings from this study also suggest that the choice of using just simulations (or videogames) in a course or to blend them, is likely to affect the evaluation of the learning effectiveness of DGBL; thus, further research could clarify if different approaches to combine distinct types of digital games yield different learning outcomes.

Practical implications derived from our results are that accounting and business educators can find support for the inclusion of videogames in their courses. Educators considering this option may find in this study guidance regarding what they may expect from the introduction of videogames as an additional tool and in comparison with other digital proposals like simulations. In particular, educators delivering courses with diverse students in terms of prior knowledge and motivation, may

find the incorporation of videogames useful in order to cope with these differences and enhance the learning experience of all the participants. If videogames can attract students to some areas often considered as difficult and rough and promote interest, engagement and, at the end, a wish for a lifelong learning, there is no doubt that considering their inclusion must be worth it.

## References

- Bedwell, W., D. Pavlas, K. Heyne, E. Lazzara, and E. Salas, 2012, Toward a Taxonomy Linking Game Attributes to Learning: An Empirical Study: *Simulation & Gaming*, v. 43, p. 729-760.
- Carenys, J., and S. Moya, 2015, Digital Game Based Learning in Accounting and Business Education: a literature review, BAFA SIG Education, Manchester (UK).
- De Freitas, S., and M. Oliver, 2006, How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated?: *Computers & Education*, v. 46, p. 249-264.
- Faria, A. J., 2001, The changing nature of business simulation/gaming research: a brief history, *Simulation and Gaming*, p. 97-110.
- Faria, A. J., Hutchinson, D., Wellington, W. J., & Gold, S., 2009, Developments in Business Gaming A Review of the Past 40 Years, *Simulation & Gaming*, p. 464-487.
- Faria, A. J., and W. J. Wellington, 2004, A survey of simulation game users, former-users, and never-users: *Simulation & Gaming*, v. 35, p. 178-207.
- Girard, C., J. Ecalle, and A. Magnant, 2012, Serious games as a new educational tools: how effective are they? A meta-analysis of recent studies: *Journal of Computer Assisted Learning*, v. 29, p. 207-219.
- Huang, W. D., T. E. Johnson, and S.-H. C. Han, 2013, Impact of online instructional game features on college students' perceived motivational support and cognitive investment: A structural equation modeling study: *Internet and Higher Education*, v. 17, p. 58-68.
- Huang, W. H., W. Y. Huang, and J. Tschopp, 2010, Sustaining iterative game playing processes in DGBL: The relationship between motivational processing and outcome processing: *Computers & Education*, v. 55, p. 789-797.
- Mayer, I., G. Bekebrede, C. Harteveld, H. Warmelink, Q. Zhou, T. van Ruijven, J. Lo, R. Kortmann, and I. Wenzler, 2014, The research and evaluation of serious games: Toward a comprehensive methodology: *British Journal of Educational Technology*, v. 45, p. 502-527.
- Merchant, Z., E. T. Goetz, L. Cifuentes, W. Keeney-Kennicutt, and T. J. Davis, 2014, Effectiveness of virtual reality-based instruction on students' learning outcomes in K-12 and higher education: A meta-analysis: *Computers & Education*, v. 70, p. 29-40.
- MIT, 2014, Institute-wide Task Force on the future of MIT education. Final Report, Massachusetts, Massachusetts Institute of Technology.
- Prensky, M., 2007, *Digital Game-Based Learning*: USA, Paragon House.
- Ranchhod, A., C. Gurau, E. Loukis, and R. Trivedi, 2014, Evaluating the educational effectiveness of simulation games: A value generation model: *Information Sciences*, v. 264, p. 75-90.
- Tobias, S., and J. Fletcher, 2012, Reflections on " A Review of Trends in Serious Gaming": *Review of Education Research*, v. 82, p. 233-237.
- Wilson, K., W. Bedwell, E. Lazzara, E. Salas, C. Burke, J. Estock, K. Orvis, and C. Conkey, 2009b, Relationships Between Game Attributes and Learning Outcomes: *Simulation & Gaming*, v. 40, p. 217-266.

## **APLICACIÓN DEL MÉTODO DEL CASO EN LA ASIGNATURA “INTRODUCCIÓN A LA CONTABILIDAD” Y SU EVALUACIÓN MEDIANTE RÚBRICAS**

### **APPLYING A CASE STUDY METHODOLOGY IN THE COURSE 'INTRODUCTION TO ACCOUNTING' AND THE ASSESSMENT WITH RUBRICS**

**Mercedes Cervera Oliver, Mercedes**

**Pablo Gómez Carrasco**

**Elena de las Heras Cristóbal**

**Domi Romero Fúnez**

**Beatriz Santos Cabalgante**

*Universidad Autónoma de Madrid*

#### **RESUMEN**

Este trabajo hace referencia a la asignatura *Introducción a la contabilidad*, materia de formación básica del primer curso del Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad Autónoma de Madrid, y surge como consecuencia del proceso de coordinación horizontal de profesores que imparten esta asignatura. Pretendemos establecer criterios comunes para alcanzar las competencias que se especifican en la guía docente de la asignatura. Nuestra experiencia docente en esta materia nos ha llevado a detectar tanto las dificultades que nuestros alumnos presentan con respecto a los niveles de la taxonomía de Bloom, como las dificultades que para nosotros plantea determinar de forma objetiva y rigurosa si los alumnos han desarrollado de manera efectiva las competencias exigidas.

Entendemos que, en gran medida, las competencias transversales y específicas indicadas en la guía docente de la asignatura se alcanzarán mediante la realización de un trabajo en grupo, común para todos los alumnos, construyendo y desarrollando además herramientas adecuadas para evaluar los resultados de aprendizaje alcanzados, capaces de medir el grado de consecución de las competencias.

A estos efectos, hemos diseñado un trabajo en grupo que se desarrolla en varias fases secuenciales, titulado *La información financiera de las empresas y la interpretación de los analistas*, cuyo objetivo fundamental es iniciar y familiarizar a los alumnos en la lectura y análisis básico de la información financiera emitida por empresas reales, estimular el pensamiento crítico y obtener conclusiones conducentes a la toma de decisiones.

Con este propósito, los alumnos tendrán que realizar diferentes actividades que se desarrollarán secuencialmente en los tiempos y términos establecidos en este trabajo. En una primera fase, deberán entregar un informe escrito del trabajo, posteriormente tendrán que hacer una exposición pública de los resultados obtenidos y, en tercer lugar, habrán de efectuar un debate entre grupos, consistente en la defensa de la recomendación de compra o de venta de las acciones de una misma empresa por grupos diferentes, resultando ganador uno de los dos grupos según la consistencia de los argumentos esgrimidos.

Además, el trabajo incluye la creación, construcción y diseño de herramientas (rúbricas) que permitan a los profesores: 1) determinar de forma sistemática y rigurosa si el alumno ha alcanzado las competencias exigidas; 2) identificar el grado de desarrollo de las mismas, y 3) evitar las desviaciones entre los criterios de calificación aplicados por diferentes docentes (cuestión que podrá corregirse desarrollando herramientas uniformes al efecto). Con esta finalidad, se han desarrollado rúbricas para cada una de las tres fases del trabajo (informe escrito, exposición oral y debate entre grupos), facilitando tanto a docentes como a alumnos una guía con los aspectos a calificar en las diferentes pruebas de evaluación.

También se han incluido plantillas (de autoevaluación del alumno y evaluación de sus compañeros de grupo, y de evaluación de la actividad desarrollada) que permitirán corregir posibles debilidades y extrapolar el uso de estas herramientas a otras asignaturas.

**Palabras clave:** rúbrica, Introducción a la Contabilidad, trabajo en grupo, estudio del caso, estados financieros.

## ABSTRACT

This paper is a project already under implementation in the course Introduction to Accounting (1<sup>o</sup> course of Business Management and Administration Degree). It presents a team project for students and three rubrics to assess the different stages of it. The aim of this paper is to use the rubrics to evaluate teamworking skills in groups (comparing experimental with control groups). A priori, we assume performance of the experimental group will show less dispersion and polarization. We propose the design of the research for discussion.

**Keywords:** rubrics, Introduction to Accounting, teamwork, case study, financial statements.



## **ESTADO DE OPINIÓN DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS DE CONTABILIDAD SOBRE EL TRABAJO FIN DE GRADO**

**José Antonio Donoso Anes**  
**Francisco Serrano Domínguez**  
*Universidad de Sevilla*

### **RESUMEN**

Con la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre de ordenación académica de las enseñanzas universitarias oficiales, tiene su aparición la asignatura de Trabajo Fin de Grado (TFG); a través de ella se pretende que el alumno cierre su etapa de grado mediante un trabajo en el que se integren los conocimientos y las competencias adquiridas y que junto con las Prácticas en Empresa debe permitir al alumno acercarse a la realidad en la que ha de desenvolverse profesionalmente.

El TFG tiene su antecedente en el llamado Trabajo Fin de Carrera que ha sido utilizado de manera habitual por las carreras técnicas (Ingenierías, Arquitectura, Ingeniería Técnica y similares), por lo que su incorporación ha supuesto una total innovación en el resto de titulaciones universitarias.

Desde la implantación de los títulos de grado, en la mayor parte de las universidades, ya son tres los cursos en los que se han realizado TFG. Dado que cada Universidad, haciendo uso de su autonomía, ha trasladado el mandato del Real Decreto adaptándolo a la realidad de sus circunstancias, existe un gran interés por conocer los resultados de dicha implantación.

El objetivo del trabajo es recoger el estado de opinión de los profesores de contabilidad a nivel nacional mediante un análisis descriptivo de los principales aspectos que han llevado a su implantación: desarrollo normativo, reconocimiento de créditos, asignación de trabajos, metodología de trabajo, evaluación y defensa y desarrollo de competencias.

El método ha consistido en la recogida de información mediante cuestionario de 74 ítems, que recoge los distintos aspectos relacionados con el trabajo, y distribuido mediante internet. Previamente fue testado por un grupo de profesores de control.

La población objeto de estudio está centrada en los profesores universitarios del área contabilidad y economía financiera. El cuestionario se remite a través de ASEPUC y se ha dispuesto de 126 respuestas procedentes de 39 universidades públicas y privadas.

Tras la recepción de los cuestionarios, se procede al tratamiento de la información mediante la creación de una base de datos en SPSS 22; en concreto, se realizó un análisis descriptivo de los resultados.

Los resultados muestran que existe un nivel general de satisfacción medio-alto (entre 3 y 4 en escala de Likert de 1 a 5), pero cuando se entra en el análisis de aspectos concretos, el estado de opinión

actual de los profesores es divergente respecto a las exigencias normativas y reconocimientos docentes; así mismo se encuentran divergencias entre los métodos y la evaluación seguidos y los que se consideran debería seguirse. También existen percepciones de diferencia entre la importancia y el nivel de desarrollo de las competencias.

El trabajo recoge una primera percepción sobre el grado de alcance que ha tenido la implantación del TFG en el área de contabilidad.

**Palabras clave:** Trabajos de Fin de Grado; desarrollo curricular; estudios de grado, competencias.

### ABSTRACT

The entry into force of Royal Decree 1393/2007, of 29 October on the academic order of official university studies, sees the introduction of the end of degree dissertation (TFG or *Trabajo Fin de Grado* in Spanish); the objective is that, through this, students end the degree period with a work which integrates the knowledge and competencies acquired and it should allow them to become familiarized with the reality in which they must develop on a professional basis.

The aim of the study is to gather the opinion of the professors in the field of social sciences in the University of Seville via a descriptive analysis of the main objectives that have led to its implementation: regulatory development, recognition of credits, assignation of work, working methodology, assessment and defense, and development of competencies.

The following guidelines have been used for the method: the information has been collected via a questionnaire, distributed over the internet. The population that is the object of the study is focused on university lecturers from the department of accounting, finance and economics.

The results show the existence of a general satisfaction level that is medium (3 on a 1 to 5 Likert scale), but when concerning the analysis of specific aspects, the lecturers' current state of opinion is varied regarding regulatory demands and teaching recognition; thus there are differences between the methods and the assessment followed and those that it is felt should be followed. There are also different perceptions of the importance and level of the development of competencies.

The study takes in a first perception of the level of reach that the implementation of the TFG has had.

**Keywords:** End of Degree Dissertations; curricular development; degree studies; competencies



## EXPECTATIVAS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TORNO A LA RESPONSABILIDAD SOCIAL. EL PAPEL DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

**Dolores Gallardo-Vázquez**

*Universidad de Extremadura*

**Francisca Castilla-Polo**

*Universidad de Jaén*

### RESUMEN

La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso una orientación diferente de la enseñanza universitaria. Además de otros cambios, como la formación de grupos más reducidos de estudiantes, estableciendo una distinción entre grupo grande y pequeño para la docencia, la evaluación continua y el trabajo por el estudiante, quizás lo más relevante ha sido la enseñanza basada en el alcance de un conjunto diverso de competencias: genéricas o transversales y específicas. En relación con las competencias transversales (CT), más concretamente, nos hemos centrado en un conjunto de ellas que guardan, desde nuestro punto de vista, una cierta relación, en el sentido de encontrarse orientadas al logro de capacidades que buscan la sostenibilidad y aspectos con ella relacionados, muy demandados hoy día en las organizaciones.

De forma más específica, para el ámbito universitario se introduce el término “dimensión social” de la Universidad ya desde el año 2007 en la V Cumbre Ministerial del Proceso de Bolonia indicando en su párrafo 4º que “las políticas de educación superior deberían enfocarse a maximizar el potencial de las personas en cuanto a su desarrollo personal y a su contribución a una sociedad sostenible, democrática y basada en el conocimiento”. Nos parece, al igual que a González-Maura y González-Tirado (2008:190), que la formación comprometida socialmente de los profesionales es un motivo de preocupación y ocupación para la Universidad actual. De hecho, siguiendo a estos autores, la Universidad debe garantizar no sólo conocimientos y habilidades específicos de una profesión sino también “motivaciones, valores, habilidades y recursos personales que le permitan desempeñarse con eficiencia, autonomía, ética y compromiso social en diferentes contextos”. Todo lo anterior se incluye dentro de un concepto que acapara la atención de los especialistas en educación durante los últimos años, la formación en valores.

Como señalan Gallardo *et al.* (2010), la adaptación de los Planes de Estudio por parte de todas las Universidades españolas y extranjeras a Bolonia, en el marco de la creación del EEES justifica, en estos momentos, la necesidad de contemplar y promover el fomento de CT de muy diversa naturaleza. Diversos autores han tratado el tema de la valoración de las competencias y de su relevancia para el estudiante universitario. Así, para el caso concreto de las competencias que nos ocupan relativas a la sostenibilidad y ética en un sentido amplio, encontramos trabajos como los realizados por González *et al.* (2006), Villa y Villa (2007), González-Maura y González-Tirado (2008) y Aznar *et al.* (2014), entre otros. Estos últimos autores trabajan integrando la perspectiva de la sostenibilidad y un conjunto de actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que las

Universidades no pueden quedarse al margen del camino hacia la sostenibilidad (Aznar *et al.*, 2014).

Por otro lado, la formación en Responsabilidad Social (RS) es cada vez más demandada dado el mayor volumen de prácticas socialmente responsables que se vienen introduciendo en las organizaciones (Secchi, 2006; Zu y Song, 2009; Weyzig, 2009). En relación con la importancia de la ética y el compromiso social empresarial, Bueno (2002: 26) lo señala como una de las claves de la dirección de las organizaciones en el nuevo milenio, “nos enfrentamos a un mundo sin certezas, esperando nuevas creencias y guías para movernos ante tanto cambio, tan veloz y tan discontinuo; un mundo desconfiado en el que nos hemos olvidado de esencias, valores y respeto a las personas y en donde la RS y la ética deben recuperar un papel principal”. Igualmente, resulta importante el tema de la enseñanza de la ética empresarial en las enseñanzas universitarias (Matten y Moon, 2004; Felton y Sims, 2005; Sims y Felton, 2006) ante su estrecha relación con la citada dimensión social que las Universidades deben afrontar. No obstante, a pesar de su trascendencia se pueden observar algunas barreras o limitaciones para la formación en RS y ética, entre las que destacamos en base a Larrán *et al.* (2013) las siguientes: falta de recursos financieros, falta de interés, compromiso e implicación, falta de formación, estructura organizativa compleja, cultura universitaria, etc.

Nos parece necesario ahondar en conocer la percepción que los estudiantes universitarios observan sobre este tema, pues su opinión como colectivo posibilitaría la realización de futuras actuaciones. En este sentido, el objetivo de este trabajo se centra en analizar, desde la percepción de este colectivo, cómo ha sido su trabajo y formación adquirida en un conjunto de CT muy específicas, cuales son las dirigidas a la sostenibilidad en su conjunto. Consideramos que trabajar este conjunto de CT debe ser determinante para adquirir una determinada formación en RS y ser capaces de tener unas expectativas claras en este sentido. Además, para hacer más completo el estudio, hemos planteado cuestiones concretas en cuanto a la formación recibida en RS, a la participación en actividades universitarias y su contribución a programas diversos, así como a la posible existencia de barreras que el estudiante observe para la implantación de la RS en el ámbito universitario.

Para ello se abordará el análisis de los resultados obtenidos a través de la realización de un estudio empírico basado en la entrega de un cuestionario a alumnos de las Universidades de Extremadura y Jaén, más concretamente de las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales y de Ciencias Sociales y Jurídicas, respectivamente. Se entregará en las aulas de manera presencial, al comienzo del curso académico 2015-2016, durante el mes de septiembre de 2015. Los datos obtenidos serán tratados de manera estadística con el paquete de SPSS.

### **Bibliografía**

- AZNAR MINGUET, P., ULL, M.A., PIÑERO, A. Y MARTÍNEZ AGUT, M.P. (2014): “La sostenibilidad en la formación universitaria: Desafíos y oportunidades”. *Educación XXI*, 17 (1), pp. 133-158.
- BUENO CAMPOS, E.(2002): “La empresa en una sociedad global del conocimiento: retos y oportunidades”. *Boletín AECA*, Especial X Encuentro AECA, pp. 26-28.

- FELTON, E.L. Y SIMS, R.R.(2005):“Teaching Business Ethics: Targeted Outputs”. *Journal of Business Ethics*, nº 60, pp. 377-391.
- GALLARDO-VÁZQUEZ, D., SÁNCHEZ-HERNÁNDEZ, M.I. Y CORCHUELO MARTÍNEZ-AZÚA, M.B. (2010) “Competencias transversales en el EEES: la opinión del estudiante sobre la importancia y el dominio de una lengua extranjera”. *Educade. Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, vol. I, nº 1, pp. 79-99.
- GONZÁLEZ, J.M., HAUG, G., Y VILLA, A. (2006): La dimensión social de la educación superior. Informe entregado al MEC.
- GONZÁLEZ-MAURA, V. Y GONZÁLEZ-TIRADO, R.M. (2008): “Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria”. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 47, pp. 185-209.
- LARRÁN JORGE, M., LÓPEZ HERNÁNDEZ, A. ANDRADES PEÑA, F.J. (2013): “Barreras y aceleradores para la implantación de la Responsabilidad Social en las Universidades Públicas Españolas”. Comunicación presentada al XVII Congreso de AECA. Ética y Emprendimiento: Valores para un nuevo desarrollo. Universidad de Navarra. Pamplona. 25-27 de Septiembre.
- MATTEN, D. Y MOON, J. (2004):“Corporate Social Responsibility Education in Europe”. *Journal of Business Ethics*, nº 54, pp. 323-337.
- SECCHI, D.(2006): “The Italian experience in social reporting: an empirical analysis”. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, nº 13, pp. 135–149.
- SIMS, R.R. Y FELTON, E.L.JR.(2006):“Designing and Delivering Business Ethics Teaching and Learning”. *Journal of Business Ethics*, nº 63, pp. 297-312.
- VILLA SÁNCHEZ, A. Y VILLA LEICEA, O. (2007): “El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las Universidades”. *EDUCAR*, 40, PP. 15-48.
- WEYZIG, F. (2009): “Political and Economic Arguments for Corporate Social Responsibility: Analysis and a Proposition Regarding the CSR Agenda”. *Journal of Business Ethics*, nº 86, pp. 417-428.
- ZU, L. Y SONG, L. (2009): “Determinants of managerial values on Corporate Social Responsibility: Evidence from China”. *Journal of Business Ethics*, nº 88, pp. 105-117.

**Palabras clave:** *Responsabilidad Social, competencias transversales, Espacio Europeo de Educación Superior, estudiantes universitarios.*

## ABSTRACT

Adaptation to European Higher Education Area (EHEA) assumed a different orientation of University education. More specifically, it is based on the scope of a diverse set of competencies: cross-curricula and specific. In this paper, we focus on analyzing, from the student's perception, a set of cross competencies around a current topic today, Social Responsibility (SR), in order to observe its impact on future expectations about the University. For that, we have addressed the analysis of a questionnaire given to students of the Universities of Extremadura and Jaén, namely the Faculty of Economics and Business Sciences and Social and Legal Sciences, forming a sample of 307 students. We offer a descriptive analysis of the results obtained in four key areas: cross-curricula worked competencies, training received on SR issues, participation in specific activities on

the subject, perceived barriers to the implementation of SR and expectations of university work in this field of study. Related to the obtained results, we observed how the training received is reduced as well as the degree of involvement in SR activities and skills developed in a broad sense to the social aspect. It also notes that a significant number of barriers to the implementation of socially responsible actions in the University exist, which are advised by the students, but they do not translate into a future expectation related to SR but rather they relate to expectations of education and technical training in a more personalized way.

**Keywords:** Social Responsibility, cross-curricula competencies, European Space for Higher Education, University's students.



## **INNOVACIÓN DOCENTE EN EL GRADO EN TURISMO. INTRODUCCIÓN DE LAS TIC EN LAS ASIGNATURAS DE CONTABILIDAD**

**Juana Isabel Genovart Balaguer**

**Antoni Socías Salvá**

**Patricia Horrach Rosselló**

**Carles Mulet Forteza**

*Universitat de les Illes Balears*

### **RESUMEN**

El trabajo que presentamos se enmarca dentro de un proyecto de innovación docente que tiene como finalidad la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las asignaturas de los estudios de Grado en Turismo. Este proyecto de innovación docente ha sido concedido por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), perteneciente a la Universitat de les Illes Balears para el periodo 2014-2015.

El proyecto se desarrolla conjuntamente con TurisTEC y la Facultad de Turismo. TurisTEC es un clúster de empresas e instituciones, con sede en las Islas Baleares, dedicadas a la producción e implantación de soluciones tecnológicas para el sector turístico. Este proyecto trata de dar respuesta a la demanda social realizada a la Universidad, respecto de que los futuros graduados posean determinadas habilidades en la utilización de las tecnologías de la información y comunicación. En este sentido, el plan de estudios del Grado en Turismo de la Universitat de les Illes Balears incluye una asignatura optativa de Gestión Informática, sin embargo, a día de hoy todavía no ha sido ofrecida. Por tanto, la realidad es que las distintas promociones de Graduados en Turismo que han salido de nuestra Universidad desde la puesta en marcha de los estudios del Grado en Turismo, acceden al mercado laboral con una carencia muy importante a este respecto, ya que no poseen las habilidades en la utilización de las tecnologías de la información y comunicación que las empresas demandan.

El proyecto de innovación docente atenúa esta carencia, introduciendo en el Grado de Turismo todo un conjunto de herramientas informáticas para que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para poder comprender y utilizar este software una vez se incorporen al mercado laboral. Estas herramientas informáticas han sido tratadas dentro de las asignaturas que hemos considerado como las más adecuadas para su impartición. Concretamente, los responsables de las distintas empresas participantes en el proyecto han impartido varias sesiones en las que, tanto desde un punto de vista teórico como práctico, han detallado y explicado los fundamentos y el potencial de los softwares que actualmente están utilizando las empresas del sector y por tanto, los alumnos utilizarán al entrar en el mercado laboral.

Dichos softwares se enmarcan en la gestión informática de la empresa turística. En este sentido, a pesar de que la mayoría de los softwares que utilizan las empresas son multidisciplinares, a efectos de una determinada catalogación hemos decidido ubicarlos en las siguientes áreas y ramas:

- En el área de gestión hotelera, concretamente en la asignatura de “introducción a la economía de la empresa” encontramos el software *HotetecChannel Manager*.
- En el área de gestión de compañías aéreas y agencias de viajes, dentro de la asignatura “economía del transporte aéreo” ubicamos el software *Atennea-Air*.
- Dentro del área de comercialización, en particular en las asignaturas “marketing turístico I y II” el software *Channel Manager Open-Room*.
- En el área de gestión de congresos y eventos, en la asignatura “Inglés III” se presentó el software *AT4*.
- Por último, en el área gestión financiera y contable, concretamente en la asignatura “Contabilidad II” se presentó y desarrolló el software contable *Contasol*.

El trabajo que presentamos se centra en la innovación aplicada a la asignatura de “Contabilidad II” en el Grado en Turismo. En ella se introduce por primera vez en el programa la utilización de un sistema de información contable basado en el software contable *Contasol*. Este software ha permitido mecanizar tanto la etapa de captación de datos, como la de procesamiento y elaboración de informes, simplificando los procesos pues, entre otras cuestiones, se ha enseñado a los alumnos a utilizar un sistema que identifica la operación a contabilizar, de la cual se deduce el registro contable que corresponde realizar.

Consideramos del todo satisfactoria la experiencia, toda vez que hemos observado en el alumnado una mayor motivación e interés por la asignatura. De hecho, uno de los mayores logros ha sido la percepción, por parte de los alumnos, de haber llevado a la práctica un mayor acercamiento entre el ámbito académico y el profesional, hecho que les ha ayudado a comprender la importancia que tiene esta asignatura en su posterior vida laboral.

Por último, en el desarrollo completo del trabajo se adjuntará una memoria audiovisual de alguna de las sesiones realizadas en la asignatura de “Contabilidad II” con esta nueva metodología.

**Palabras clave:** A22- enseñanza de la economía universitaria; C88- otros programas informáticos; L83- estudios sectoriales: turismo; L86- servicios de información e Internet; M15- gestión de la tecnología de la información; M41- contabilidad.



## CONTABILIDAD E INNOVACIÓN EN RED MEDIANTE EL USO DE NTICS

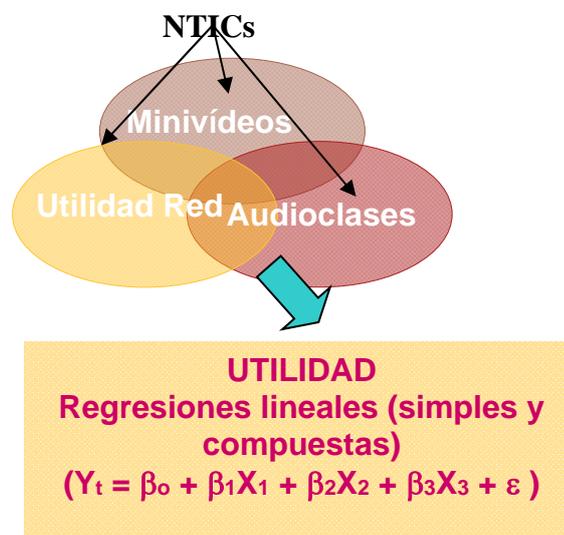
**Montserrat Hernández-Solís**  
**Teresa Carmen Herrador-Alcaide**  
 UNED

### RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación es exponer y analizar los resultados de la aplicación de redes de innovación docente basadas en las NTICs sobre el aprendizaje contable. La asignatura que soporta la red es obligatoria de segundo curso de Grado de la UNED. El período de análisis se corresponde con tres cursos académicos (2011 a 2014). Existe una amplia bibliografía que soporta que la aplicación de NTICs mejora el aprendizaje.

El proyecto se ha dividido en tres fases: Experimental, Analítica y Divulgativa. En la Fase experimental se llevaron a cabo una serie de tareas concatenadas cuyo objetivo era la experimentación de nuevas herramientas NTICs (red, minivídeos y audioclases). Los minivídeos estaban enfocados a conceptos claves y se realizaban utilizando como soporte la plataforma INTECCA desarrollada por la UNED. Las audioclases eran en power point con soporte de voz mp3, siendo descargables. Posteriormente, tras el uso continuado de estas herramientas se realizó un sondeo de opinión elaborado ad-hoc para medir de la utilidad de las NTICs percibida por los estudiantes. Resaltamos que se trató de una encuesta no motivada, ya que no se incentivaba a los estudiantes mediante ningún tipo de regalo (ni créditos, ni porcentaje de la calificación final). La segunda fase se correspondió con la Fase Analítica, correspondiente al tratamiento de los datos recabados mediante el sondeo de opinión.

De esta forma, el desarrollo global del proyecto se define gráficamente tal y como mostramos a continuación:



En la segunda fase se ha realizado un análisis descriptivo y uno inferencial. En este segundo se ha aplicado una regresión lineal múltiple con el fin de contrastar la siguiente Hipótesis Nula ( $H_0$ ):

$H_0$ : No existe relación lineal entre el rendimiento del estudiante (como variable dependiente:  $Y$ ) y las variables predictoras (independientes:  $X_i$ ) del modelo planteado;

Frente a la  $H_1$ : Existe relación lineal entre el rendimiento académico ( $y$ ) y las variables predictoras ( $X_i$ ), que son la cuantificación de utilidades asignadas a cada una de las herramientas NTICs.

De esta forma, se analiza si se produce un ajuste al modelo de regresión múltiple planteado para verificar la existencia de relación lineal entre el rendimiento obtenido por el estudiante ( $Y$ ) y la Utilidad de la red de innovación docente ( $X_1$ ), la Utilidad de los minivídeos ( $X_2$ ), y la Utilidad de las audioclases ( $X_3$ ).

Considerando los resultados obtenidos, en términos descriptivos se puede indicar que las utilidades medias de las NTICs en red percibidas por los estudiantes se sitúan en valores cercanos a 4 en escala de Likert 1/5. El coeficiente de correlación de Pearson entre las variables explicativas es moderado, por lo que las mismas son independientes entre sí. Del ajuste del modelo, mediante la interpretación del  $R^2$ , se desprende que los tres efectos de las NTICs consideradas en el modelo explican un 17'2% de la varianza del rendimiento académico. Se observa en el modelo aplicado que dichas variables, rendimiento y utilidad de las NTICs, se dan juntas. Sin embargo, los resultados de este análisis no permiten afirmar que sean la única causa del mismo. Las limitaciones del modelo, tales como la posibilidad de aleatoriedad en la asignación de utilidades por parte de los estudiantes, o la necesidad de introducir otras variables explicativas en el modelo (como habilidades en el manejo de NTICs, tiempo invertido, o calificación en las pruebas online), refuerzan el hecho de no poder establecer más que la existencia de una relación conjunta entre rendimiento y NTICs, pero no determinante.

## ABSTRACT

The goal of this research is to present and analyze the results of the implementation of educational innovation networks based on the accounting ICTs learning. The subject that supports the network is mandatory for second degree course UNED, being the analysis period corresponding to three academic years (2011-2014). The project has been divided into three phases: experimental, analytical and informative. In the experimental phase they were carried out several concatenated tasks series aimed at experimenting with new ICTs tools (network minivídeos and audioclases). The minivídeos were focused on key concepts and were made by using as support the INTECCA platform. Audioclases were made in power point with voice support mp3. The second phase was corresponded to Phase Analytical. We analyzed the data treatment collected by the poll, which was conducted a quantitative assessment of the effect of new online technologies in the Financial Economics field. At the end we have studied a statistical linear regression analysis aimed to quantify the effect of these new technologies in the academic performance of students in accounting, by using the SPSS software.

**Keywords:** Economics Education Research, Graduate Teaching, Economic Education and Teaching of Economics: Undergraduate, B-Learning by teaching accounting, Accounting and Auditing.

## **PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS ANTE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL: UN ESTUDIO DE OPINIÓN EN LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ**

**Manuel Larrán Jorge**  
**Jesús Herrera Madueño**  
**Francisco Javier Andrades Peña**  
*Universidad de Cádiz*

### **RESUMEN**

Hoy en día se concibe como indiscutible la importancia que la Responsabilidad Social (RS) ha adquirido a nivel empresarial, donde los preceptos tradicionales de la maximización de beneficios, propuestos por la economía clásica, ha pasado a quedar obsoleto en pro de una visión más amplia donde los objetivos empresariales tienen una triple dimensión: económicos, sociales y ambientales (Alonso-Almeida et al., 2015).

Casos como el de Enron o WorldCom han conducido a una pérdida de confianza en la gestión de las empresas, poniendo en el punto de mira los aspectos concernientes al estudio de la RS en el marco de los negocio (Larrán y Andrades, 2015). En este marco los centros de Educación Superior han respondido a estas nuevas demandas sociales incrementado sus esfuerzos e impactos a través de la inclusión en sus planes de estudio de materias orientadas a hacer a los estudiantes más conscientes de este nuevo contexto social en el que se mueve la actividad empresarial, otorgando a los estudiantes una nueva visión ética de los negocios (Matten y Moon, 2004).

En este contexto, mientras que el debate se centra en la metodología empleada y el impacto que ésta tiene sobre los objetivos que se persiguen, existen estudios que designan a los centros de Educación Superior como motores de cambio de las actitudes de los estudiantes (Lamsa et al., 2008; Eweje y Brunton, 2010). Es por ello que entendemos que para una implantación eficaz, y para cubrir la demanda social existente, es necesaria una mejor comprensión de las diferentes percepciones de los alumnos, configurándose éste como el punto de partida más adecuado para analizar estos temas.

Ante esta situación, el principal objetivo de este trabajo es analizar la percepción que tienen los estudiantes de 1º curso de las titulaciones de grado (Administración y Dirección de Empresas y Finanzas y Contabilidad) ofertadas por la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cádiz sobre los asuntos relativos a la Responsabilidad Social, la Ética Empresarial y/o la Sostenibilidad, así como las expectativas de éstos sobre la materia. Para ello, el plan de trabajo se desarrolla de la siguiente manera: En primera instancia, se ha desarrollado una encuesta en formato papel, el cual ha sido adaptado conforme a los trabajos de Lamsa et al. (2008) y Alonso-Almeida et al. (2015). Durante el mes de mayo, se entregó la encuesta para que fuera cumplimentada a los alumnos de 1º curso de los dos títulos de grado adscritos a nuestra Facultad, en concreto en la asignatura de Fundamentos de Contabilidad Financiera. Dicha encuesta tenía por objeto recopilar la opinión del alumnado sobre dos bloques: uno relacionado con la gestión

socialmente responsable de la empresa y otro con las principales responsabilidades de una empresa. La valoración tuvo una escala Likert de 1 (totalmente en desacuerdo) a 10 (totalmente de acuerdo).

Sobre el perfil de los encuestados, se ha podido comprobar que de un total de 189 cuestionarios debidamente cumplimentados, el 63% corresponden a alumnos de Administración y Dirección de Empresas mientras que el 37% son de Finanzas y Contabilidad. Con base en el género, el 54% de los cuestionarios han sido cumplimentados por mujeres y el 46% por hombres. Asimismo, se puede observar que la mayoría de los alumnos tienen menos de 20 años, están matriculados principalmente en asignaturas de 1º curso, no tienen experiencia profesional y son de nacionalidad española.

Los principales resultados obtenidos se exponen a continuación. En primer lugar, y con respecto a la opinión de los alumnos sobre cuales son las variables más vinculadas con una gestión empresarial socialmente responsable, hay que señalar que la opción mejor valorada es la que se relaciona con el hecho de una empresa que crea productos y/o servicios que generan beneficios a la sociedad (8,56), seguido de la opción una empresa que actúa conforme a unos valores morales y a un código ético (8,32), una empresa que proporciona un servicio excelente al cliente (8,30), una empresa que invierte recursos en la formación y desarrollo de sus empleados/as (8,29) y una empresa adherida a una serie de políticas y compromisos medioambientales (8,28).

En esta línea, los alumnos percibieron con menor relevancia las siguientes prácticas relacionadas con una gestión socialmente responsable de la empresa: una empresa que compensa a sus trabajadores bajo criterios de competitividad (7,23), una empresa que atrae y retiene a personas excepcionales (7,27) y una empresa que produce productos y/o servicios de alta calidad (7,31).

En segunda instancia, y en términos relacionados con la opinión que tiene los alumnos sobre cuales son las principales responsabilidades y obligaciones de una empresa, los resultados denotan que satisfacer las necesidades de los clientes (9,08) es la práctica mejor valorada, seguida de cumplir con la normativa y legislación (8,95), ofrecer las mismas oportunidades laborales a los trabajadores/as (8,68), Garantizar la confidencialidad y preservar la protección de datos (8,61). Por su parte, las iniciativas peor valoradas se relacionan con maximizar el beneficio para sus accionistas (7,37) y producir bienes y servicios de utilidad y de alta calidad (8,36).

**Palabras clave:** encuesta, responsabilidad social corporativa, género, edad, perfil, experiencia profesional.



## ASISTENCIA A CLASE EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR, SU IMPORTANCIA EN LAS ASIGNATURAS DE CONTABILIDAD

**Inmaculada Llibrer Escrig**

*Universidad Católica de Valencia*

**Susana Villaluenga de Gracia**

*Universidad de Castilla - La Mancha*

### RESUMEN

El proceso de convergencia europea ha supuesto la reducción del protagonismo del profesor, fundamental en el sistema tradicional, para adoptar un nuevo modelo docente en el que el alumno protagoniza su aprendizaje. El objetivo de este trabajo es analizar si la asistencia a clase en las asignaturas de contabilidad, mejoran el resultado del alumno o, si por el contrario, el hecho de que el alumno ejerza el aprendizaje de manera autónoma, resta importancia a su asistencia. La metodología estadística empleada analiza los registros de asistencia que diariamente han recogido los docentes al inicio sus clases, los resultados evidencian la correlación positiva entre la asistencia y la calificación, si bien, la asistencia asidua no garantiza la superación de la asignatura.

**Palabras clave:** asistencia a clase, ECTS, rendimiento académico.

### ABSTRACT

European convergence of the Spanish university system has meant the end of the traditional system, based on the role of the teacher, has given way to a new educational model. The aim of this paper is to analyze the assistance to know if it improves the result of the student or, if that student learning exercise autonomously, downplays his assistance. The methodology uses the statistic analysis of attendance records that teachers have gathered daily at the start of classes. The results show a positive correlation between attendance and qualification, although regular attendance does not guarantee passing the subject.

**Keywords:** attendance, ECTS, academic performance.



## **DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS. ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE “AUDITORÍA DE CUENTAS”**

**Javier Montoya del Corte**

**Ana Fernández Laviada**

**Estefanía Palazuelos Cobo**

**Paula San Martín Espina**

*Universidad de Cantabria*

### **RESUMEN**

En el contexto de la sociedad actual, la globalización y el desarrollo tecnológico destacan como factores determinantes de cambios cada vez más rápidos y trascendentes. Según Delors (1997) y otros autores, para lograr una adecuada adaptación a dichos cambios, el mercado laboral exige profesionales altamente capacitados en la conjunción de tres vertientes de formación complementarias: cognitiva (“saber”), procedimental (“saber hacer”) y actitudinal (“saber ser y estar”). Para tratar de atender debidamente esta demanda, la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso que el sistema universitario español se orientara hacia el paradigma de la formación basada en competencias (Martínez y Echeverría, 2009). Ante este nuevo escenario, han surgido numerosas metodologías de enseñanza activas que conceden un mayor protagonismo al estudiante, tratando de mejorar su capacidad de aprendizaje autónomo, incrementar su empleabilidad y favorecer su movilidad laboral (Arias y Fidalgo, 2013).

El trabajo que se presenta para participar en esta X Jornada ASEPUC de Docencia en Contabilidad está centrado en la segunda de las vertientes de formación mencionadas y en una de las metodologías con mayor reconocimiento actualmente. En concreto, el objetivo que se persigue es analizar la utilidad del Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) para el desarrollo de habilidades profesionales.

El estudio está basado en la percepción de 147 estudiantes de “Auditoría de cuentas”, asignatura obligatoria del último curso del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE). Se formaron un total de 35 equipos de tres a cinco integrantes. Cada equipo tuvo que crear, elaborar y exponer una revista de divulgación profesional sobre la materia. Los proyectos se llevaron a cabo durante el primer cuatrimestre del curso 2014/15, conforme a las pautas facilitadas en una guía instruccional, de la que cabe destacar los siguientes puntos:

- Cada revista debía tener unos contenidos mínimos: (1º) una entrevista personal con un auditor de cuentas ejerciente a título individual, socio de una sociedad de auditoría o prestando servicios por cuenta ajena; (2º) un artículo sobre la evolución de la situación de la auditoría de cuentas en España entre 2009 y 2013; y (3º) un artículo sobre los últimos escándalos financieros ocurridos en España y en los que han estado involucrados auditores de cuentas.

- Además, se debían incluir otros contenidos de carácter libre: entrevistas a otros profesionales, artículos sobre otros temas de interés, noticias de actualidad, ofertas de empleo y becas de prácticas, cursos formativos, pasatiempos relacionados con la auditoría de cuentas, etc.
- El proyecto suponía el 40% de la calificación final de la asignatura, repartido en un 30% el trabajo escrito y un 10% la exposición del mismo.
- Cada revista fue corregida conforme a unas rúbricas de evaluación, entregadas a los estudiantes inmediatamente después de la exposición y dando un plazo de 15 días para entregar de nuevo la revista revisada, una vez atendidas todas o parte de las observaciones realizadas en las rúbricas.
- La calificación asignada a cada estudiante se obtuvo de la evaluación realizada por los profesores de la revista y su exposición y de la aplicación de un factor de corrección fruto de la coevaluación realizada por cada estudiante a sus compañeros de equipo, también conforme a una rúbrica de evaluación.

Las opiniones de los estudiantes fueron recogidas al finalizar el proyecto, por medio de un cuestionario autoadministrado que se elaboró a partir de la revisión de las International Education Standards (IES) emitidas por la International Federation of Accountants (IFAC) y de la literatura empírica previa. En total se incluyeron 24 habilidades profesionales, cuyo grado de desarrollo con la realización del proyecto se midió a través de una escala Likert de cinco puntos.

Los resultados obtenidos revelan una valoración global muy positiva, y son indicativos de la idoneidad del AOP para el desarrollo de habilidades profesionales relevantes en el área de la contabilidad y la auditoría. En particular, la realización de este proyecto, tal y como fue diseñado, ejecutado y evaluado, favorece la capacidad de los estudiantes para recabar información directamente de expertos, trabajar en equipo de forma cooperativa, organizarse al objeto de cumplir con los plazos establecidos y gestionar el tiempo y los recursos disponibles. Además, a través de un análisis ANOVA, se pone de manifiesto un mayor aprovechamiento de esta metodología entre los estudiantes con mejor expediente académico, sin que se identifiquen diferencias significativas por sexo. Por último, a través de un análisis factorial, se identifican cinco factores a los que pueden asignarse el conjunto de habilidades consideradas, y donde el más relevante agrega una combinación de habilidades intelectuales, interpersonales, personales y organizativas destacadas por la IFAC en su normativa.

La principal aportación de este trabajo está en la línea de otras investigaciones recientes, que sostienen que las metodologías activas que implican más demandas, actividad y autonomía a los estudiantes, como es en este caso el AOP, son las que tienen una mayor efectividad de cara al desarrollo de competencias, en general, y de habilidades profesionales, más en particular (Robledo *et al.*, 2015). Esto debe interpretarse con las debidas cautelas. La investigación se ha realizado en una asignatura de una titulación específica. Sería interesante averiguar si los resultados son extensibles a materias y disciplinas diferentes. Por otro lado, el indicador utilizado para medir el grado de desarrollo de las habilidades está basado en la opinión de los estudiantes. Es cierto que su percepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje es fundamental para comprender y mejorar la realidad de la formación universitaria (Struyvenet *al.*, 2005), pero sería conveniente contrastarla con la experiencia y el juicio de otros colectivos, como los profesores y los profesionales ejercientes.

**¿CÓMO INFLUYE LA PROCEDENCIA GEOGRÁFICA DE ESTUDIANTES DE  
CONTABILIDAD EN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO? EL CASO DE ESTUDIANTES  
NACIONALES VS. ESTUDIANTES ERASMUS**

**DOES THE GEOGRAPHICAL AFFILIATION OF ACCOUNTING STUDENTS AFFECT  
THEIR ACADEMIC PERFORMANCE? THE CASE OF NATIONAL AND ERASMUS  
STUDENTS.**

**Alexander Müller**

**Esther Fidalgo**

*Universidad Complutense de Madrid*

**RESUMEN**

Desde hace 4 años se está impartiendo la asignatura *Analysis and Accounting Consolidation (Análisis y Consolidación Contable)* en la titulación *Bachelor's Degree in Business Administration*, grado de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (UCM). El grupo de estudiantes en esta asignatura se compone tanto de estudiantes nacionales como de estudiantes extranjeros ERASMUS.

Durante estos años estamos observando que existen diferencias significativas entre ambos grupos, respecto a su rendimiento académico en los exámenes y/o pruebas que se realizan a lo largo del curso. Esta observación se hizo todos los años y se manifiesta a través de las diferencias en las notas medias obtenidas, por cada grupo de estudiantes, en las dos pruebas parciales y el examen final.

En concreto, el grupo de los estudiantes nacionales consigue una mejor nota media en la primera prueba parcial, pero esta situación se invierte a lo largo del curso y, ya en la segunda prueba parcial, la nota media de los estudiantes ERASMUS es significativamente mejor que la nota media obtenida por el grupo de los estudiantes nacionales. Esta tendencia se consolida en el examen final, en el cual la ventaja de la nota media del grupo ERASMUS frente al grupo de los estudiantes nacionales todavía es más pronunciada.

Resumiendo se puede decir que durante todos los años hemos observado que el grupo de los estudiantes nacionales obtiene mejores notas al principio de la asignatura, pero pierde esta ventaja durante el curso y acaba con una nota media muy inferior a la nota de los estudiantes Erasmus. Por ende, se trata de un fenómeno repetitivo, y, aparentemente, también sistemático.

Una primera revisión de la literatura pone de manifiesto que la observación de diferencias en el rendimiento académico, entre grupos de estudiantes de diferente procedencia geográfica, son un tema nuevo en el ámbito de la investigación en docencia universitaria. Por ello, en base a estas observaciones queremos identificar los factores, con los cuales se puede explicar este fenómeno. En una primera fase del trabajo, queremos encontrar patrones comunes en el perfil, en la motivación y en la experiencia profesional y académica del estudiante. Así, el objetivo principal de

esta investigación que presentamos es identificar los factores que determinan la estrategia y el éxito en el aprendizaje de cada grupo.

En ausencia de referencias concretas sobre este tema y para poder explicar el fenómeno observado, en esta fase de la investigación nos apoyamos en factores explicativos que han sido utilizados en otros estudios para explicar el rendimiento académico de los estudiantes en clase. Según la literatura, estos factores, por lo general, están vinculados en su mayoría a la motivación, a la formación previa académica de los estudiantes en economía y contabilidad, a la experiencia laboral y también a factores socio-demográficos. Sin embargo, existen una serie de otros factores que podrían ser explicativos para este fenómeno, pero que aún no han sido investigados en la literatura, por ejemplo el nivel previo de inglés de los estudiantes o el diferente número de convocatorias máximas, de las cuales disponga el estudiante ERASMUS para superar la asignatura en su universidad de origen.

Para aclarar la influencia de cada una de estas variables, al principio de las clases se realiza un cuestionario en el cual cada estudiante debe informar sobre estos factores y sus características socio-demográficos personales. Los resultados se aplican en la nota del examen o prueba. Con ello queremos conocer las variables que determinan el comportamiento de estudio de los alumnos en cada grupo, utilizando un enfoque experimental. Igual que en los cursos anteriores, se va medir el resultado académico de cada estudiante a través de la nota obtenida en los exámenes parciales y en el examen final. Adicionalmente, se va a desarrollar un test de conocimientos que se va a aplicar a ambos grupos y que se basa en los contenidos de la docencia impartida.

Después, a través del análisis de los resultados, se pretende identificar aquellos factores que son explicativos para la nota obtenida en cada examen. En caso de poder identificar variables explicativas, el siguiente paso sería unir aquellas variables con mayor explicativo en un modelo que permitiría analizar la influencia de cada variable en interacción con las demás variables. Los resultados de este experimento docente se podrán utilizar para realizar propuestas de mejora y optimizar la metodología docente actual de esta asignatura. Así como, para la docencia de la Contabilidad, en lengua inglesa e, incluso, en general, para el caso de diversidad de procedencia del alumno y establecer mecanismos comparativos de referencia y procesos de mejora docente.

## **ABSTRACT**

The subject Analysis and Accounting Consolidation (Bachelor's Degree in Business Administration) has been taught during the last 4 years in the Faculty of Economics and Business (UCM). The group of students at class, basically is composed by both, national and foreign (ERASMUS) students.

Since the initial departure of this subject we have observed important differences in the academic performance between both groups. Our observation states that at the beginning of the academic course, national students obtain better marks (in the mean) than Erasmus students. But this tendency becomes reversed during the course. In the final exam, Erasmus students obtain in the mean a better degree than national students.

This observed phenomenon is repeating itself since the start of this subject in 2011 and apparently there is a correlation among geographical background and learning performance. In literature we didn't find references about this observation. In order to get more information about this phenomenon, we analyze the influence of "traditional" explication factors of learning (motivation, previous accounting education, work experience, etc.) on the academic performance of both groups.

The experimental design of this Project is based on the application of a questionnaire at class that is entitled to identify the factors which might be decisive for academic performance. The usefulness of this model will be tested, realizing the mandatory midterm and final exams of the subject.



## UN ESTUDIO EXPLORATORIO PARA MEJORAR EL RESULTADO ACADÉMICO EN GRUPOS REDUCIDOS DE CONTABILIDAD

**Josefina Novejarque Civera**

*Esic Business & Marketing School*

**María Antonia García-Benau**

*Universidad de Valencia*

### RESUMEN

#### Objetivo

La asignatura de contabilidad financiera se imparte en el primer curso de tres grados oficiales en ESIC Business Marketing& School, sede Valencia (ESIC Valencia), centro privado y adscrito a la Universidad Miguel Hernández de Elche (UMH).

Se ha elegido esta asignatura por ser una materia que resulta bastante ardua y hostil para los alumnos de primer curso, además de ser una de las asignaturas que menor índice de aprobados presenta entre las asignaturas impartidas en el primer curso.

El objetivo que perseguimos con este estudio es aplicar nuevas metodologías docentes a título experimental en dicha asignatura, con el fin de demostrar que la aplicación de metodologías docentes innovadoras puede ayudar a mejorar los resultados, poco satisfactorios, obtenidos durante varios años consecutivos.

Para ello, se ha utilizado la técnica de puzzle de Aronson o aprendizaje cooperativo en uno de los tres grupos. Los resultados de aprendizaje serán valorados mediante una prueba escrita y se compararan con los resultados obtenidos en uno de los otros dos grupos que también realizarán dicha prueba. Los dos grupos elegidos se caracterizan por presentar similares características tanto en número de alumnos, como en el contenido de la guía docente.

#### Muestra

El presente ensayo se ha realizado en la asignatura de contabilidad financiera durante el pasado curso académico 2014-15, en ESIC Valencia. Ésta asignatura es de carácter básica, seis créditos European Credit Transfer System (ECTS) y cuatro horas lectivas semanales, y se imparte en el segundo semestre de primer curso. Dicha asignatura se imparte en tres titulaciones oficiales, aunque sólo en dos de ellas, Grado en Administración y Dirección de Empresas (GRADE) y Grado en International Business (GRIB), la guía docente es muy similar en objetivos, resultados de aprendizaje, normas de evaluación y programa de la asignatura.

En sendos grupos, la asignatura está coordinada y es impartida por el mismo profesor, tanto las clases teóricas como prácticas. La metodología docente utilizada en ambos grupos es idéntica, se alternan las clases teóricas y prácticas.

Los grupos se caracterizan por estar formados de un reducido número de alumnos, concretamente 18 alumnos en GRIB (grupo experimental) y 24 en GRADE (grupo de control); motivo por el cual, no existe desdoblamiento en las clases prácticas. Éstas se imparten una vez finalizada la explicación de un tema, con independencia del horario, es decir, no existe un horario preestablecido para las clases teóricas y prácticas

### **Metodología**

La metodología empleada en este estudio es la técnica del Puzzle de Aronson, aprendizaje cooperativo. Se crearon grupos de trabajo y grupos de expertos para abordar los contenidos de uno de los últimos temas del programa, el inmovilizado material, concretamente valoración inicial y posterior por pérdidas de valor no reversibles (amortizaciones) y posterior registro. Se les facilitó a los alumnos varios manuales (disponibles en la biblioteca) y los apuntes del tema en concreto, colgado en el aula virtual.

Con el fin de valorar la opinión del alumnado, que ha cooperado en dicho experimento, al finalizar éste se procedió a pasar un breve cuestionario anónimo. Su objetivo era obtener información sobre si la técnica aplicada en ese tema había ayudado a comprender los contenidos y valorar el grado de satisfacción tras la aplicación de la misma, entre otras cuestiones.

Adicionalmente, se realizó una prueba escrita teórico-práctica, con preguntas cortas relacionadas con el tema tratado.

La información obtenida con el cuestionario anónimo se analizará mediante la técnica multivariante para clasificar a un conjunto de individuos en grupos homogéneos, análisis Cluster. Los resultados de la prueba escrita se analizarán mediante los estadísticos descriptivos y contrastes de hipótesis de medias.

### **Resultados**

Para contrastar la hipótesis sobre si la técnica “puzzle” ayuda a comprender los contenidos y mejora los resultados académicos en grupo reducido de contabilidad, se ha procedido a analizar los resultados obtenidos en el breve cuestionario anónimo mediante análisis Cluster. El dendrograma obtenido presenta seis grupos claramente diferenciados.

Respecto a los resultados obtenidos en la prueba escrita se analizan los estadísticos descriptivos y realiza un contraste de diferencia de medias para muestras pequeñas e independientes. Los estadísticos descriptivos, concretamente la media del grupo experimental es superior a la media del grupo de control. La desviación típica muestra una tendencia inversa, el grupo de control presenta una desviación típica superior a la del grupo experimental. El resultado del contraste de diferencias de media, con un nivel de significatividad del 5% permite aceptar la hipótesis planteada acerca de la mejora en los resultados académicos.

**Palabras clave:** Aprendizaje cooperativo, Técnica Puzzle Aronson, Docencia en contabilidad financiera, Control de rendimientos, Motivación

**ABSTRACT**

This exploratory study analyzes the benefits of the jigsaw classroom in reduced financial accounting groups. Two groups were subject to the study – the experimental group, in which the jigsaw classroom was applied; and the control group, which was given master classes. The aim of the study is to empirically contrast if academic results and motivation levels in the experimental group improve with the introduction of a new teaching methodology. To this extent, in order to evaluate the level of learning, a written test was carried out.

Results will be analyzed by means of descriptive statistics and contrasts between mean differences. Further, an anonymous questionnaire was performed so as to quantify student motivation. Data from the questionnaire was examined using a Cluster analysis.

Results from the study show an improvement in the academic performance of the experimental group, which also sets forth high level of self-learning and satisfaction with respect to the applied technique.



## LOS CURSOS ONLINE MASIVOS Y GRATUITOS EN LA ENSEÑANZA DE NIIF: UNA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES

**Julieth Ospina-Delgado**

*Pontificia Universidad Javeriana Cali-Colombia*

**María A. García-Benau**

**Ana Zorio-Grima**

*Universidad de Valencia*

### RESUMEN

#### Propósito

El propósito de este trabajo es recoger algunos de los resultados de una investigación en curso que revelan, a través de una encuesta, la opinión de un grupo de profesores de contabilidad de distintas universidades de España acerca de los cursos online masivos y gratuitos (MOOC) y su perspectiva de aplicación en la enseñanza de las Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF).

#### Aproximación y diseño metodológico

El desarrollo de los MOOC ha generado uno de los principales debates en el panorama educativo y pedagógico de los últimos años, reconociéndose en la literatura actual la necesidad de investigar sus características y perspectivas. En el caso de la disciplina contable, hasta ahora, es escasa su investigación; por tal razón el presente estudio aporta una perspectiva de cómo un recurso que ha sido ampliamente reconocido y difundido por su carácter innovador en la educación está siendo percibido por los profesores de contabilidad. Para ello diseñamos un primer cuestionario que fue sometido a revisión y validación por cinco expertos, cuatro profesores universitarios y un profesional responsable del área digital de una universidad. Posteriormente obtuvimos un instrumento ajustado con 29 preguntas de tipo personal y de actitud que hacen referencia a la experiencia, motivos e interés en lo virtual en general y en los MOOC en particular. El instrumento incluye ítems configurados de forma categórica dicotómica y politómica de opción múltiple y en escala de Likert de cinco puntos. El análisis de fiabilidad se obtuvo mediante el índice de consistencia interna Alpha de Cronbach, obteniendo un valor de 0,72. En cuanto a la muestra, se obtuvo un total de 103 cuestionarios completamente diligenciados, unos de manera virtual vía online mediante un formulario electrónico (*Google forms*) y otros de manera presencial en formato impreso. Los datos fueron volcados en una matriz que ha sido procesada y analizada mediante el programa estadístico SPSS 20, realizando en primer lugar un análisis univariado de frecuencias y porcentajes y posteriormente un análisis bivariado para detectar relaciones entre variables. Respecto del género de los encuestados, el 49,5% son mujeres y el 50,5% hombres. El 18,4% con edad hasta 39 años, el 42,7% entre 40 y 49 años y el 38,8% de 50 en adelante; con más de 15 años de experiencia docente el 73,8% del total de encuestados.

#### Resultados, discusión y limitaciones

Con un alcance exploratorio y descriptivo, el análisis de los datos permite apreciar que aunque la gran mayoría de profesores no ha participado nunca en un MOOC, más del 80% de ellos los

consideraútiles para los procesos de aprendizaje, otorgando una alta importancia a la flexibilidad como razón principal para realizar un curso de este tipo. El 55% de los profesores indicaron esta razón seguida por el criterio de gratuidad que obtuvo un 34% de respuesta.

En cuanto a las ventajas que encuentran los profesores en un MOOC sobre NIIF, señalan en primer lugar (66% de respuestas) que este tipo de cursos fomenta el aprendizaje autónomo, y en segundo lugar (con un 57% de respuestas) que permite compartir experiencias internacionales sobre las NIIF. Este punto remite al concepto de enseñanza significativa según el cual solo aquel conocimiento que representa un aporte en términos de experiencia para el estudiante será valioso (Labarca et al 2013). Respecto de las desventajas hay mayor dispersión en la respuesta, señalando en primer lugar que este tipo de cursos reduce la capacidad de interacción social (37%) y en segundo lugar (30%) que impediría enfocarse en los problemas propios de las empresas de un país. Un 18% de los profesores señala que no encuentra ninguna desventaja.

Al preguntar por la decisión que tomarían si su universidad ofreciera un MOOC sobre NIIF, el 36% de los encuestados expresa que se matricularía como estudiante, de hecho, una proporción muy alta de ellos (un 25% de los encuestados totales) indica que lo haría preferiblemente en un nivel de iniciación. Por otro lado, el 22% de los encuestados afirma que participaría como profesor del MOOC y un 17,5% del total indica que no participaría.

Del conjunto de NIIF vigentes que se indicaron en el cuestionario, las cinco más interesantes para ser abordadas en un MOOC, fueron en orden de preferencia, NIIF 9 Instrumentos financieros (52,4%); NIIF 13 Medición del valor razonable (37,9%); NIIF 3 Combinaciones de negocios (26,2%); NIIF 7 Instrumentos financieros: información a revelar (24,3%); NIIF 10 Estados financieros consolidados. De igual modo, las cinco menos interesantes fueron en su orden, NIC 41 Agricultura (38,8%); NIIF 1 Adopción por Primera Vez de las NIIF (35%); NIIF 6 Exploración y evaluación de recursos minerales (34%); NIC 29 Información financiera en economías hiperinflacionarias (30,1%); NIIF 4 Contratos de Seguro (28,2%).

Con independencia de los MOOC y teniendo en cuenta la literatura existente sobre la integración de las TIC en la enseñanza, resulta de interés conocer que la puntuación media que obtiene la prioridad en el uso de Internet (3,5 en escala Likert de 5 puntos) refleja un escaso nivel de valoración de estos medios por parte de los profesores tanto para uso personal como para uso académico, (uso de redes sociales obtiene una media de 2,43) destacándose solo el correo electrónico como medio mejor valorado para ambos usos (media=4,70). Asimismo, los foros de discusión, elemento clave de interactividad hoy en día, obtienen la menor valoración como recurso pedagógico (media=3,70), siendo los de mayor preferencia los estudios de caso (media=4,22) y los talleres, cuestionarios y ejercicios (media=4,10).

Respecto de las variables personales como el sexo y la edad, los resultados indican que el hecho de ser hombre o mujer no marca diferencias significativas con las actitudes que los profesores manifiestan hacia los MOOC como recurso tecnológico para enseñanza de las NIIF.

Finalmente, es importante señalar que dado el carácter exploratorio y tipo de muestreo no probabilístico, los resultados del estudio no pueden ser extrapolados a todo el conjunto de la población. No obstante, los resultados refuerzan la importancia de estudiar en profundidad el desarrollo de las innovaciones educativas en contabilidad. Considerando por ejemplo el número de profesores que ha impartido cursos en formato virtual, convendría analizar la forma en que se da la apropiación de la tecnología en la educación contable en general y en las NIIF en particular, asociado al objetivo de posibilitar mayores interacciones entre los participantes, que permitan construir vínculos sociales mediados por el interés en la información contable.

**Palabras clave:** cursos online, masivos y gratuitos; MOOC; enseñanza de Normas Internacionales de Información Financiera; NIIF; perspectiva de los profesores.

### ABSTRACT

This paper provides some findings of a survey of 103 accounting educators from different universities of Spain on the use of MOOC for teaching IFRS. The results are in three parts; the first refers to the priority of professors in the use of Internet and the importance of some Web tools for academic use; the second, about opinion of professors regarding knowledge and perception of MOOC in general; and the third section realizes the perception of MOOC for teaching IFRS. The overall opinion of professors is positive, because although the majority has never taken part in a MOOC, over 80% consider it useful in the learning process, highlighting flexibility like main advantage and recognizing the valuable potential of MOOC for autonomous learning. Facing a MOOC on IFRS, opportunities are of interest to university accounting education, since a significant percentage (36%) would participate as a student and 22% would like the course instructor.

**Keywords:** Massive Open Online Courses; MOOC; International Financial Reporting Standards; IFRS education; ICT; Web tools; survey of professors.



## MÉTODOS DE EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES. UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA EN CONTABILIDAD DE GESTIÓN

**María Carmen Pérez-López**  
**María Pilar Ibarrondo-Dávila**  
*Universidad de Granada*

### RESUMEN

En el momento actual, resulta fundamental que los estudiantes alcancen un conjunto de resultados del aprendizaje en la Educación Superior, cuyo logro incidirá favorablemente en su aprendizaje y en la mejora de la calidad de las enseñanzas universitarias. Investigaciones previas han puesto de manifiesto cierta relación entre el aprendizaje del estudiante y la forma de llevar a cabo la evaluación. En este sentido, resulta necesario abordar estudios sobre la experiencia de los estudiantes con la incorporación de diferentes métodos de evaluación. Sobre la base de esta premisa, con este trabajo se pretende analizar y poner de manifiesto los efectos de la aplicación de distintos sistemas de evaluación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, presentando nuevas evidencias en el área de la Contabilidad de Gestión.

Concretamente, el objetivo del trabajo se centra en estudiar la experiencia que tienen los alumnos con dos tipos de evaluación: sumativa y formativa, y cómo ha influido en aspectos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, tales como su compromiso con el estudio de la asignatura, sus resultados de aprendizaje, y si esta evaluación les ha permitido un feedback que ha afectado a la calificación final de la asignatura. Además, el trabajo permite conocer las percepciones de los estudiantes sobre los dos sistemas de evaluación diferentes y su experiencia con estas formas de evaluación.

Para la realización del estudio, se realizó una encuesta a alumnos del Grado en Finanzas y Contabilidad de la Universidad de Granada, que han cursado las asignaturas de Contabilidad de Gestión I y II, en dos semestres consecutivos, durante el curso académico 2014-2015. En estas asignaturas se han utilizado dos formas de evaluación distintas: una sumativa y otra formativa. El cuestionario incluye distintos tipos de preguntas, que han permitido recabar información de tipo cuantitativo y cualitativo sobre el sistema de evaluación y el aprendizaje del estudiante.

Con los datos recabados a partir de la encuesta se llevarán a cabo dos tipos de análisis de datos. Por una parte, el trabajo se centrará en realizar un análisis cuantitativo, dirigido a obtener evidencias de cómo estos diferentes sistemas de evaluación se relacionan con distintos aspectos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes, tales como su compromiso, sus resultados del aprendizaje y el feedback obtenido con la evaluación realizada en la asignatura. Además, se realizará un análisis de diferencias que ponga de manifiesto las diferencias obtenidas en las variables estudiadas entre los dos sistemas de evaluación: sumativa y formativa.

Este análisis cuantitativo realizado en cada una de las asignaturas, en las que se ha aplicado un sistema de evaluación diferente, pondrá de manifiesto ciertas relaciones de las calificaciones obtenidas en los sistemas de evaluación con variables relacionadas con el aprendizaje del estudiante, tales como su compromiso, su interés, o el feedback obtenido con el sistema de evaluación durante la asignatura. Además, el análisis de diferencias podrá arrojar aquellas diferencias que sean significativas en las variables y relaciones analizadas.

Estos resultados cuantitativos son complementados con un análisis cualitativo que pondrá de manifiesto aspectos básicos relacionados con la percepción del estudiante sobre su aprendizaje y el sistema de evaluación seguido en la asignatura. Los resultados de este análisis cualitativo permitirán explicar, en cierta medida, las evidencias obtenidas con los datos cuantitativos y, además, conocer la opinión de los estudiantes sobre los dos sistemas de evaluación, sumativa y formativa, aplicados en las dos asignaturas de Contabilidad de Gestión a las que se dirige el estudio. Este tipo de información resulta muy relevante para detectar defectos y virtudes de cada uno de los sistemas de evaluación, y para poner de manifiesto aspectos relevantes para los estudiantes, que deberían ser considerados en el diseño de los sistemas de evaluación de las asignaturas.

Por tanto, los resultados cuantitativos y cualitativos que se obtengan en este trabajo permitirán poner de manifiesto la importancia que la aplicación de un adecuado sistema de evaluación tiene en el aprendizaje de los estudiantes en el área de la Contabilidad de Gestión. Es importante, estudiar las implicaciones de los diferentes sistemas de evaluación, para llegar al diseño del proceso de evaluación más apropiado, que, en ciertas ocasiones, puede ser la combinación de un sistema sumativo con uno formativo. De este modo, las evidencias obtenidas, que serán presentadas y discutidas en el trabajo, pueden tener notables implicaciones en la práctica.



## **APPS PARA FUTUROS AUDITORES: APLICACIONES DE MÓVILES A PARTIR DE PROGRAMAS DE AUDITORÍA COMO HERRAMIENTAS DOCENTES**

**Rodríguez Castro, Paula I.**  
**Gómez Aguilar, María de las Nieves**  
**Biedma López, Estíbaliz**  
**Ruiz Barbadillo, Emiliano**  
*Universidad de Cádiz*

### **RESUMEN**

El principal objetivo de este trabajo es lograr una mayor implicación por parte de los alumnos con la asignatura de Auditoría y lograr una mayor vinculación de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en la misma a través del desarrollo de una aplicación para auditores para el móvil.

En concreto, se trata de una asignatura perteneciente al tercer curso del Grado en Finanzas en Contabilidad, en la cual observamos por parte de los alumnos ciertos problemas a la hora de asimilar los conceptos teóricos para aplicarlos a la práctica, así como su desarrollo en el mercado laboral futuro. Por ello, en los últimos cursos académicos hemos ido introduciendo diversas modificaciones tanto en la forma de evaluar la asignatura como en la impartición de las clases, con la finalidad de que a los alumnos les resulte más práctica.

Así, en primer lugar, nos planteamos separar la teoría de la práctica, es decir, por un lado a los alumnos se les evaluaba mediante un examen teórico final, del cual conocían los temas sobre los que iba a tratar, frente a actividades de clases y la presentación de un trabajo. Con ello conseguimos aumentar el porcentaje de aprobados, pero el inconveniente observado era que realmente los alumnos sólo estudiaban para el examen final. A la vista de estos resultados, intentamos relacionar más la teoría con la práctica, para lo cual el examen teórico no se realizaba al final con las preguntas dadas, si no que se iba realizando por temas, de forma que las actividades de clase se hacían después del examen. Con ello, se logró una mayor implicación por parte de los alumnos con la asignatura y la calidad de los trabajos también mejoró, a pesar del mayor esfuerzo y presión que soportaron.

Este nuevo curso académico lo que planteamos para incrementar su motivación y que puedan ver de manera más practica la asignatura, es incluir una aplicación de móvil vinculada al trabajo en grupo. Los alumnos de la asignatura de Auditoría tienen como parte de sus actividades formativas la realización de un trabajo en grupo consistente en la elaboración de un *programa de auditoría*. Un programa de auditoría es una relación secuencial ordenada de las distintas pruebas a realizar para auditar un grupo de cuentas o transacciones semejantes que debe informar también de cuándo, dónde y quién la realiza. A los equipos de alumnos se les facilita un área contable (inmovilizado, tesorería, clientes,...) y un sector empresarial concreto (fabricación de juguetes, de tablas de surf, de pelotas de tenis,...) para que diseñen y den contenido al programa de trabajo del auditor. Si bien, aunque la actividad en sí suele ser atractiva, ya que los alumnos tienen autonomía para imaginar su

empresa (tamaño, número de empleados, tipo de transacciones,...) y para decidir las pruebas a realizar, es cierto que les parece un trabajo inconcluso, en tanto que no se pueden llevar a cabo esas pruebas y, por lo tanto, no se puede poner en práctica el trabajo real del auditor. A través de este trabajo, se trataría de dar un final a la actividad formativa que mantenga el interés de los alumnos hasta su conclusión. En los últimos años, la utilización de aplicaciones para los teléfonos móviles ha revolucionado el mundo de la empresa, desde herramientas de comunicación hasta aplicaciones para pagar, comprar, realizar pedidos, controlar inventarios, etc. son ahora frecuentes en los móviles de los profesionales. Nuestros alumnos, que están muy habituados a utilizar aplicaciones de móviles sobre todo con fines de comunicación, se sienten muy cómodos con este tipo de herramientas, hecho que pretendemos aprovechar con la propuesta de este trabajo. De esta forma, conseguimos motivar al alumno para que se esfuerce en sacar el máximo partido a los conocimientos y habilidades que va obteniendo a lo largo de la asignatura, plasmándolas en el programa que están elaborando.

Para ello, realizaremos una labor docente coordinada con profesores de dos áreas de conocimiento y de centros diferentes, como son la Escuela Superior de Ingeniería y la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, para llevar a cabo una metodología docente que permita integrar en un equipo de trabajo a alumnos de los dos centros. Así, se pretende conseguir que los alumnos se acerquen a su futuro entorno profesional en el que tendrán que trabajar en equipos multidisciplinares, constituidos por miembros de distinta formación y cualificación. Por lo que la finalidad del trabajo realizado por los alumnos de la asignatura de Auditoría no es la presentación de dicho programa a sus compañeros de asignatura y a los profesores, sino que deberán presentarlo a alumnos de la asignatura Proyectos Informáticos y Administración y Seguridad de Redes de Computadores del grado en Ingeniería Informática los cuales deberán trabajar con ellos en la elaboración de un aplicación informática que le permita al auditor controlar su programa de auditoría desde el móvil. Esta actividad coordinada permitirá a los alumnos de una y otra titulación experimentar con situaciones semejantes a las que se van a encontrar en su futuro profesional lo que les motivará en el estudio y profundización de las respectivas asignaturas. Así se potenciará que desarrollen la capacidad para aplicar los conocimientos teóricos a la práctica, adquiriendo y desarrollando las competencias necesarias para su futuro profesional, como: iniciativa, trabajo en equipo, aprendizaje autónomo, gestión de proyectos (habilidades de planificación, organización, comunicación, coordinación, asignación de recursos, orientación a resultados, ...), resolución de problemas, toma de decisiones, compromiso ético, creatividad, soportar entornos de presión, gestión del cambio, etc.

Tras la realización de esta nueva experiencia, esperamos obtener mejores resultados de los ya obtenidos hasta el momento, es decir, un mayor número de aprobados, una mayor calificación media y, sobre todo, una mayor motivación e implicación por parte del alumnado con la asignatura, los cuales evaluaremos una vez haya concluido el curso académico.



## FORTALEZAS Y DEBILIDADES DEL TRABAJO FIN DE GRADO EN ADE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS. ESTUDIO DE UN CASO

**Mercedes Ruiz Lozano**

**Pilar Tirado Valencia**

*Universidad Loyola Andalucía*

### RESUMEN

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales establece que todas las enseñanzas de este nivel finalizarán con la elaboración de un Trabajo Fin de Grado (TFG). En concreto en el apartado 12.7 se determina que *“El trabajo de fin de Grado tendrá un mínimo de 6 créditos y un máximo del 12,5 por ciento del total de los créditos del título. Deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”*.

Cada universidad ha desarrollado un reglamento que establece la normativa propia que regula y ordena su elaboración.

Por regla general es una asignatura obligatoria de 6 créditos, a cursar en el último año, pero los objetivos, las competencias y los requisitos para su realización varían de una universidad a otra.

En el caso particular de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Loyola Andalucía el objetivo del TFG es:

"Verificar que el estudiante ha adquirido las competencias propias del grado en ADE, tanto generales como específicas y transversales", al tratarse de una asignatura que debe ser la culminación del grado, se considera que "serán reforzadas las competencias generales. Las competencias específicas dependerán de la temática abordada en cada trabajo fin de grado, y por tanto, del área de conocimiento al que se circunscriben".

Las competencias que se mencionan en la guía docente correspondiente a la asignatura son las siguientes:

#### **Competencias generales:**

- **CG1.** Toma de decisiones: elegir la mejor alternativa para actuar siguiendo un proceso sistemático y responsabilizándose del alcance y consecuencias de la opción tomada.
- **CG2.** Orientación al aprendizaje: utilizar el aprendizaje de manera estratégica y flexible en función del objetivo perseguido, a partir del reconocimiento del propio sistema de aprendizaje y de la conciencia del aprendizaje mismo (relacionando la nueva información con los esquemas mentales previos y la utilización del nuevo esquema mental generado).
- **CG3.** Uso de las TIC: utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) como una herramienta para la expresión y comunicación, para el acceso a fuentes de

información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo.

- **CG4.** Comunicación verbal: expresar con claridad y oportunidad las ideas, conocimientos y sentimientos propios a través de la palabra, adaptándose a las características de la situación y la audiencia para lograr su comprensión y adhesión.
- **CG5.** Comunicación escrita: relacionarse eficazmente con otras personas a través de la expresión clara de lo que se piensa y/o siente, mediante la escritura y los apoyos gráficos.
- **CG6.** Diversidad e interculturalidad: comprender y aceptar la diversidad social y cultural como un componente enriquecedor personal y colectivo para desarrollar la convivencia entre las personas sin incurrir en discriminación por sexo, edad, religión, condición social, política y/o étnica.
- **CG8.** Orientación a la calidad: buscar la excelencia en la actividad académica, personal y profesional, orientada a resultados y centrada en la mejora continua.
- **CG10.** Innovación: dar una respuesta satisfactoria a las necesidades y demandas personales, organizativas y sociales, modificando o introduciendo elementos nuevos en los procesos y en los resultados.

**Competencias transversales:**

- **CT1.** Sentido ético: sensibilizarse hacia la dimensión moral inherente a todo lo humano y lo social (acción personal, instituciones sociales) e inclinarse positivamente hacia el bien moral de uno mismo o de los demás (vivencia de sentido, realización de la persona, sentido de justicia).

**Competencias específicas:**

- **CE38.** Desarrollar la capacidad para interrelacionar, en torno a un determinado objetivo, las enseñanzas recibidas y las competencias adquiridas.

Para la realización del TFG se requiere que al inicio del curso académico al alumno solamente le resten menos de 66 créditos (sin incluir el TFG), si es así, *“podrán solicitar a través de los procedimientos establecidos y en el periodo habilitado por el Centro en su calendario académico, la asignación de tema y tutor del TFG”*, esta asignación sólo tendrá validez durante un año (aunque si el tutor está de acuerdo se mantendrá la asignación durante el siguiente curso académico). La solicitud requiere indicar 10 temas por orden de preferencia entre los ofertados en cada curso académico, teniendo en cuenta que si se ha solicitado por más de un estudiante la asignación se realizará teniendo en cuenta la calificación media de los expedientes académicos de los solicitantes. El TFG se realizará bajo la dirección y supervisión del tutor. El Trabajo Fin de Grado culminará con la redacción de una memoria y su presentación y defensa frente a un tribunal. El tutor deberá informar y autorizar la defensa del TFG. Pero *“aun cuando el alumno pueda estar realizando el TFG bajo la supervisión del tutor asignado, no podrá realizar matrícula hasta tanto no haya superado todas las asignaturas obligatorias del Plan de Estudios del Grado (incluido el nivel mínimo del idioma exigido)”*.

La evaluación del Trabajo Fin de Grado será realizada por el tribunal designado a tal efecto. La defensa del TFG consiste en *“la exposición del alumno sobre los objetivos, metodología y*

principales conclusiones del Trabajo Fin de Grado, que no podrá superar los 15 minutos, así laduración total del acto público de exposición y defensa no podrá superar los 30 minutos”.

Estas características hacen que haya una gran diversidad de objetivos que atender, de temas a desarrollar, de tutores, de enfoques, etc. Que finalmente tienen que ser evaluados por diversos tribunales. Todo ello puede provocar diferencias sustantivas entre unos trabajos y otros en cuanto a su desarrollo y evaluación.

Ante esta situación y dada la novedad del enfoque en la metodología y en la evaluación de esta asignatura, tanto para el alumno como para el profesor tutor, nos preocupaba conocer cómo es percibida esta diversidad por parte del alumno. Por lo que nos planteamos responder las siguientes cuestiones:

- ¿cuáles son las temáticas preferentes para el desarrollo del TFG?
- ¿se atienden los deseos del alumno en cuanto a la temática que le gustaría desarrollar?
- ¿influye el número de créditos matriculados en ese curso en el momento de la defensa del TFG y en la nota obtenida?
- ¿cuál es la percepción del alumno en cuanto a la aportación que ha supuesto el TFG en el desarrollo de sus competencias?
- ¿en qué ha consistido el desarrollo de esas competencias? En cuanto a la búsqueda de la información, a la expresión escrita, a la orientación a la calidad, al nivel de innovación, al proceso de reflexión que le ha supuesto la elaboración del TFG,...
- ¿cuál ha sido el nivel de satisfacción con todo el proceso de desarrollo y defensa del TFG?

Para responder a estas cuestiones hemos elaborado una encuesta que se ha hecho llegar a los alumnos que han defendido su TFG para finalizar el curso 2014/2015, tanto en la convocatoria de julio como en la convocatoria de septiembre.

El análisis y conclusiones que extraigamos de esta investigación nos permitirá la identificación de las buenas prácticas y de las deficiencias del proceso, lo que nos será útil para reforzar aquellos elementos que son percibidos por el alumno como que le aportan valor y poner en marcha un proceso de reflexión que permita corregir o adecuar aquellas que no responden a las expectativas del alumno.



## **SIMUDATA. APLICACIÓN WEB PARA LA GENERACIÓN DE CASOS PRÁCTICOS EN BASE A LA INFORMACIÓN ECONÓMICO-FINANCIERA DE EMPRESAS**

**José Luis Zafra Gómez**

*Universidad de Granada*

### **RESUMEN**

Las metodologías de enseñanza en las asignaturas de análisis de estados financieros han adolecido de ciertas carencias derivadas en la mayoría de los casos, de la imposibilidad de gestionar casos prácticos individualizados capaces de representar la realidad económica-financiera de las empresas. Sin embargo, el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información (TIC) proporciona la posibilidad de gestionar la información económica-financiera de las empresas así como, el desarrollo de aplicaciones web que permiten solucionar estos problemas. Concretamente, SIMUDATA permite que los alumnos elaboren los estados financieros de empresas con datos reales y el propio programa evalúe gran parte de los resultados obtenidos por los alumnos, eliminando gran parte de la carga de trabajo que el profesorado debería de realizar si no se desarrollarán este tipo de aplicaciones.

### **ABSTRACT**

Teaching methods in subjects concerning the analysis of financial statements present some shortcomings, mostly arising from the impossibility of examining individualized case studies that truly represent companies' economic and financial situations. However, the development of new information technologies (ICT) has made it easier to deal with this type of economic and financial information. Furthermore, web applications have been developed to resolve this problem. Specifically, SIMUDATA allows students to prepare the financial statements of companies using real data, and the program itself assesses a large proportion of the results obtained by the students, thus eliminating much of the workload that teachers would have to undertake in the absence of this type of application.



## COMITÉ CIENTÍFICO

Miren Edurne Aldazabal Etxeberria. Universidad del País Vasco  
José María Carlos Álvarez López. Universidad de Jaén  
José Luis Arquero Montaña. Universidad de Sevilla  
Dionisio Buendía Carrillo. Universidad de Granada  
Manuel Cano Rodríguez. Universidad de Jaén  
Francisco Carrasco Fenech. Universidad Pablo de Olavide  
Nieves Carrera Pena. Instituto de Empresa  
José Antonio Donoso Anes. Universidad de Sevilla  
Marcela Espinosa Pike. Universidad del País Vasco  
María Antonia García Benau. Universidad de Valencia  
Joaquina Laffarga Briones. Universidad de Sevilla  
Lázaro Rodríguez Ariza. Universidad de Granada  
Mercedes Ruiz Lozano. Universidad Loyola Andalucía

## COMITÉ ORGANIZADOR

Macario Cámara de la Fuente. Universidad de Jaén  
Alonso Moreno Aguayo. Universidad de Jaén  
Francisca Castilla Polo. Universidad de Jaén  
Eva María Chamorro Rufián. Universidad de Jaén  
María Paz Horno Bueno. Universidad de Jaén  
María Cristina Martínez Sola. Universidad de Jaén  
Ana María Montes Merino. Universidad de Jaén  
Antonio Luis Moreno Albarracín. Universidad de Jaén



## **NOTAS**

**X Jornada de Docencia en Contabilidad**  
**Centro de Estudios de Postgrado de la Universidad de Jaén**  
**[http://viceees.ujaen.es/form\\_perman](http://viceees.ujaen.es/form_perman)**

**Con la colaboración de:**

**Vicerrectorado de Investigación. Universidad de Jaén**  
**Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas. Universidad de Jaén**  
**Software DELSOL**  
**Fundación Caja Rural de Jaén**