



GRADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

Curso académico 2015/2016

TRABAJO FIN DE GRADO

**Percepción de los estudiantes sobre la aplicación del
Aprendizaje Orientado a Proyectos en Auditoría de cuentas**

**Student perception of learning geared towards projects in the
audit of accounts**

Autora: Marina Gutiérrez Rojas

Director: Javier Montoya del Corte

Septiembre 2016

“Un día mi abuelo me dijo que hay dos tipos de personas: las que trabajan y las que buscan el mérito. Me dijo que tratara de estar en el primer grupo: hay menos competencia ahí”.

Indira Gandhi (1917-1984)

AGRADECIMIENTOS

Hace poco más de cuatro años, finalizados mis estudios básicos me propuse un reto personal, ser Graduada en Administración y Dirección de Empresas y llevarlo a cabo de la mejor manera posible. A pesar de ser un desafío personal, no hubiese podido conseguirlo sin la ayuda de numerosas personas que han estado siempre a mi lado. En este momento quiero darles las gracias a todas ellas.

En primer lugar a mis padres, por esforzarse en todo cuanto han podido para que yo tuviese los estudios que merecía, apoyándome y animándome en todo momento. A Sergio, pieza fundamental, que ha sabido trasmitirme su experiencia y dirigirme siempre que las cosas se torcían. Sin olvidar a mi hermano Javier, mis abuelos, tíos, primos y amigos.

También a mis compañeros. Considero que tener unos buenos compañeros con los que recorrer el camino es un punto importante y yo he tenido esa suerte, especialmente con Damián González Franco, Sandra González Hierro, Laura Gómez Jorge y Victoria E. Jiménez Jiménez.

Por supuesto, agradecer también a todas aquellas personas que se involucran y hacen de la Universidad de Cantabria un sitio mejor, a todos aquellos profesores de vocación que ponen todos sus esfuerzos en formar a sus alumnos y de forma especial a D. Javier Montoya del Corte, tutor del presente trabajo, por su dedicación y esfuerzo.

Por último, agradecer a Estefanía Palazuelos Cobo y Hugo Alfredo Vázquez López por el tiempo dedicado en la organización y desarrollo del Focus Group, así como a todos y cada uno de los alumnos participantes, dando su más sincera opinión. Sin ellos no hubiese sido posible realizar y culminar este Trabajo Fin de Grado.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

SIGLAS UTILIZADAS	6
RESUMEN	7
PALABRAS CLAVE	7
ABSTRACT	8
KEYWORDS	8
1. INTRODUCCIÓN	9
2. LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XXI	9
2.1 Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)	9
2.2 Formación basada en Competencias	11
2.3 Metodologías activas de enseñanza-aprendizaje	13
3. OBJETIVO	16
4. METODOLOGÍA	16
5. RESULTADOS	19
6. CONCLUSIONES	24
REFERENCIAS	26
ANEXO	28

SIGLAS UTILIZADAS

ABP	Aprendizaje Basado en Problemas
AOP	Aprendizaje Orientado a Proyectos
DS	Diploma Suplement
ECTS	European Credit Transfer System
EEES	Espacio Europeo de Educación Superior
GADE	Grado en Administración y Dirección de Empresas
ROAC	Registro Oficial de Auditores de Cuentas
TFG	Trabajo Fin de Grado
TIC	Tecnología de la Información y la Comunicación
UC	Universidad de Cantabria
UE	Unión Europea

RESUMEN

El principal objetivo que se persigue con el desarrollo de este Trabajo Fin de Grado (TFG) se basa en conocer la opinión o punto de vista que tienen los estudiantes de Auditoría de cuentas de la Universidad de Cantabria (UC) sobre la implantación de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, especialmente el Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP). Para conseguirlo se lleva a cabo un Focus Group o también denominado círculo de debate con ocho estudiantes. Los resultados obtenidos evidencian la conformidad por parte de los participantes de la implantación de nuevas metodologías dentro de la educación superior. Nos permiten conocer que competencias han podido desarrollar y los problemas que les han surgido, además de las posibles mejoras futuras que estos proponen. Los principales colectivos interesados en este trabajo son: las universidades y otros organismos dedicados a la educación superior principalmente, junto a los docentes y por último a alumnos y empresas.

PALABRAS CLAVE

Competencias; Espacio Europeo de Educación Superior; Conocimientos; Habilidades; Actitudes/valores; Metodología.

ABSTRACT

The main objective pursued with the development of this Final Project is based on knowing the opinion or point of view that students of audit accounts of the University of Cantabria have about the implementation of new methods teaching-learning, especially learning geared towards projects. To get there takes place a Focus Group or also called "discussion circle" with eight students. The results show compliance by participants in the implementation of new methodologies in higher education. Let us know which skills have been developed and the problems that have, in addition to possible future improvements emerged that these proposed. The main stakeholders in this work are: universities and other organizations dedicated to higher education mainly, with teachers and ultimately students and companies.

KEYWORDS

Skills; European higher education area; Knowledges; Habilities; Values/attitude; Methodology.

1. INTRODUCCIÓN

El TFG que a continuación se presenta, se centra en estudiar los efectos que genera la implantación del AOP en la asignatura de auditoría¹. El interés personal en relación a esta temática surge durante el desarrollo de esta asignatura de 4º del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) de la UC, concretamente en la realización de una revista de divulgación profesional, base de una de las metodologías que a continuación se exponen.

El objetivo principal de este trabajo se centra en analizar la percepción que los estudiantes de auditoría de la UC tienen acerca de las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje implantadas en la asignatura, especialmente el AOP. Qué tipo de competencias les han permitido desarrollar y por último detectar los problemas surgidos y conocer nuevas propuestas de mejora futuras.

Con esta finalidad, se lleva a cabo un círculo de debate o “Focus Group” en el que participan ocho alumnos de la UC. A lo largo del proceso, se recaba información en base a la realización de cuatro preguntas seleccionadas previamente. La “materia prima” obtenida, es la base que nos sirve para guiar el análisis de resultados efectuado.

Entre los resultados obtenidos cabe destacar los siguientes: la unanimidad por parte de los estudiantes acerca de la correcta implantación del AOP dentro de la asignatura de auditoría; el desarrollo de conocimientos acerca de diversos aspectos relacionados con el mundo de la auditoría; y la mejora de habilidades/destrezas y actitudes/valores que les permiten desarrollarse tanto personal como profesionalmente.

Todos estos resultados son de interés y tienen utilidad para varios colectivos, entre lo que es preciso señalar: las universidades, al ser los organismos a través de los cuales se pone en práctica dichas metodologías principalmente; docentes que quieran obtener información acerca de la repercusión de la implantación de estas metodologías en la educación superior y por último estudiantes y empresas, ya que son los sujetos finales de dichas prácticas.

Tras esta introducción, lo que resta de trabajo se estructura de la siguiente manera. En primer lugar, se analiza con detalle lo que respecta al marco teórico, detallando que es el EEES, la formación basada en competencias y tipos de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se plantean los objetivos específicos que se persiguen. Seguidamente, se explica la metodología de investigación utilizada, analizando posteriormente los resultados obtenidos y por último, se extraen las principales conclusiones obtenidas y se referencia la bibliografía utilizada.

2. LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL SIGLO XXI

2.1 Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

Universitariamente hablando, el siglo XXI, debido a muchos factores como la demanda de la globalización y de la sociedad del conocimiento, es un momento de efervescencia.

¹ En el presente trabajo, al aludir a auditoría se hace referencia, por simplificar y facilitar la lectura, a la asignatura de Auditoría de Cuentas.

Como consecuencia, las universidades europeas en los preludios de siglo deciden emprender una serie de reformas para afrontar la nueva realidad económica, social y cultural del momento. Por ejemplo, a través de cambios en la orientación metodológica que permitan dar un giro radical a la didáctica universitaria, pasando esta de ser un sistema centrado en el profesor a tener un enfoque basado en el estudiante (Díaz et al. 2006). Esta nueva metodología impone cambios en aspectos como el aprendizaje, la estructura curricular, la gestión del personal docente y la movilidad estudiantil, dando un aire fresco en las aulas que ayude a promover y potenciar el trabajo autónomo del estudiante y la educación permanente *lifelong learning* (Díaz et al. 2006).

Es por ello que el 25 de mayo de 1988 se firma en París una declaración conjunta denominada La Sorbona. A través de esta, los representantes de las principales potencias europeas (Alemania, Francia, Italia y Reino Unido) reconocen la necesidad existente en el momento de un espacio común de educación superior (*La Sorbona* 1998). Pero no es hasta dentro de unos meses, en 1999 cuando se formaliza la creación de este con la firma de la Declaración de Bolonia por parte de veintinueve Ministros de Educación Europeos (*Declaración de Bolonia* 1999).

Esta declaración, comprende una serie de objetivos sobre los que se proyecta el EEEES con el fin de convertirse en el marco de organización educativa más importante. Los más significativos se muestran a continuación (*Declaración de Bolonia* 1999):

- Adopción de una estructura de títulos universitarios europeos comunes y homogéneos que faciliten la movilidad y empleabilidad entre ciudadanos europeos
- Estructuración de la enseñanza basada en dos ciclos: Grado y Posgrado
- Establecimiento de un sistema de valoración académica común a todos los países europeos
- Eliminación de los obstáculos para el derecho a la libre circulación de estudiantes, profesores/as, investigadores/as y personal administrativo
- Establecimiento de cánones en diversos aspectos educativos que fomenten la calidad de la enseñanza
- Dotación de una dimensión europea a la enseñanza superior

Para poder conseguir un sistema universitario flexible y cumplir los objetivos mencionados previamente, se centra en 3 medidas fundamentales (UNIVERSIDAD DE ALICANTE, 2016):

- Estructuración de estudios oficiales universitarios en dos ciclos. La educación superior estará dividida en dos ciclos principalmente, un grado de orientación generalista y un postgrado-master de orientación especialista, dicha estructura se encuentra regulada por el Real Decreto 1393/2007. Con esta disposición se pretende destacar la adquisición de habilidades frente a la adquisición de conocimientos, estando ambos ciclos encaminados a cubrir las necesidades laborales que existan en la sociedad.
- El *European Credit Transfer System* (ECTS). “Instrumento que contribuye a elaborar, describir y ofrecer planes de estudio otorgando cualificaciones de educación superior” (COMISIÓN EUROPEA 2015). El uso de este sistema, junto a los marcos de cualificaciones basados en resultados, aumenta la transparencia de los planes de estudio y cualificaciones facilitando su reconocimiento.
Se fundamenta en el siguiente precepto, a partir de ahora, es el crédito ECTS el que valora las horas correspondientes a las clases lectivas, teórico-prácticas,

de estudio, dedicadas a seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, exámenes y pruebas de evaluación. Cada crédito tendrá una valoración mínima de 25 horas y máxima de 30, con un número máximo de 60 créditos por curso y un sistema común de calificaciones. Con este sistema se trata de pasar de un concepto de crédito que valora el esfuerzo del docente a uno que valora el del alumno.

- Establecimiento del Suplemento Europeo al Título (*Diploma Suplement, DS*), regulado por el Real Decreto 1044/2000. Es un documento que acompaña a cada título universitario y consta de la información unificada y personalizada de cada alumno sobre los estudios cursados, en el que aparece un resumen de los resultados obtenidos, las capacidades profesionales adquiridas y el nivel de su titulación en el sistema nacional de educación superior. Algunos de los objetivos de este aditivo son: facilidad de comparativa con el extranjero, objetividad y juicio imparcial en los logros y competencias y una mejora de la empleabilidad, entre otros.

De forma complementaria a estas medidas y no por ello menos importantes, se lleva a cabo sistemas de acreditación que, mediante ciertas evaluaciones, comprueben la calidad de cada centro educativo y la adecuación de este a los requisitos del EEEES y se apuesta por un nuevo método de enseñanza-aprendizaje basado en competencias, en el que se juzga de forma positiva el “aprender a aprender” más que la mera acumulación de conocimientos, posición que se desarrolla a lo largo del trabajo.

Por último destacar que este conjunto de acuerdos y procesos comunes, está suscrito por más de 40 países europeos en la actualidad (UNIVERSIDAD DE SEVILLA, 2016). En la imagen que se muestra a continuación podemos observar cuales de estos forman parte del EEEES y el momento en el que se produce la incorporación al sistema.



Fuente: Mapa países del EEEES (Universia).

2.2 Formación basada en Competencias

La creación del EEEES lleva aparejados cambios diversos y profundos. Uno de los cambios centrales es la apuesta por centrar la atención de los procesos formativos de los estudiantes en términos de competencias (Cano García, 2008).

Este tipo de formación es consciente de que nos hallamos inmersos en la sociedad del conocimiento, rodeados de información, incluso somos susceptibles a “intoxicarnos” con esta. Por ello pretende que los alumnos, más que conocer y memorizar determinada información (de vida útil limitada), quiere que sea capaz de buscarla, seleccionarla, procesarla e interpretarla. Es decir, la base sobre la que se fomenta este tipo de formación es *“que las personas desarrollen capacidades amplias, que les permitan aprender, y desaprender, a lo largo de toda su vida para adecuarse a situaciones cambiantes”* (Cano García, 2008).

La noción de competencia surge en 1975 cuando David McClelland, profesor de Harvard, publica un artículo denominado *“Testing for Competence Than Intelligence”*, en el que cuestiona la validez de las medidas clásicas, aptitud e inteligencia, para calcular el rendimiento laboral (Alicante, 2011).

Existen muchos puntos de vista para concebir este término, dentro del ámbito de estudio las competencias son *“la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares”* (Cano García, 2008).

Este término no es por tanto un conglomerado de conocimientos fragmentados, sino que es un saber conjunto que se concibe a través de la realización de una secuencia de actividades que movilizan múltiples conocimientos especializados. Es decir, el profesor sólo crea condiciones favorables para la construcción personal de las competencias y es la persona que las adquiere, “competente”, la que las gestiona para enfrentarse a situaciones personales y especialmente profesionales cada vez más complejas (Cano García, 2008).

Pese a ser meras percepciones que dotan de subjetividad al sujeto observador, se pueden clasificar de la siguiente forma:

CLASIFICACIÓN DE COMPETENCIAS	TIPOS	GENÉRICAS O TRANSVERSALES
		ESPECÍFICAS
COMPONENTES	COMPONENTES	CONOCIMIENTOS/CAPACIDADES
		HABILIDADES/DESTREZAS
		ACTITUDES/VALORES

La primera clasificación, en función de la tipología distingue entre competencias genéricas o transversales y específicas. Mientras que las primeras representan e identifican los elementos comunes a cualquier titulación como: capacidad de aprendizaje, comunicación, razonamiento, estudio...etc. Las segundas están relacionadas con cada área temática, es decir, con la especificidad del propio campo de estudio (Rodríguez y Vieira 2009).

Los componentes que la conforman son (Arias Blanco *et al.* 2006):

- Conocimientos y capacidades intelectuales: Conocimientos relacionados con disciplinas científicas o de ámbito profesional que se adquieren de forma sistemática.
- Habilidades y destrezas: Procedimientos metodológicos aplicados para el ámbito profesional. Por ejemplo: organizar, aplicar, planificar...etc.
- Actitudes y valores: Actitudes necesarias para el ejercicio profesional. Por ejemplo: Responsabilidad, autonomía, iniciativa...etc.

Cabe destacar que este tipo de formación basado en competencias tiene indudables implicaciones, tanto organizativas como docentes. Respecto al rol que le incumbe al profesorado, no solo requiere una planificación exhaustiva, sino que en muchas ocasiones requiere incluso un cambio cultural. A pesar de todo ello, muchas veces el procedimiento que queda más descuidado es el de la evaluación (Cano García, 2008).

Muchos autores como Allen (2000) nos han ayudado a entender que la evaluación por competencias no puede estar limitada a la mera calificación; no puede estar centrada en la retención y repetición de la información (ya que esta es cambiante) y no puede limitarse a exámenes de “lápiz y papel”, sino que necesita de otros instrumentos más complejos y variados.

Algunas de las pautas que M^a Elena Cano García (2006) define respecto a la evaluación de competencias son:

- Debe formar una oportunidad de aprendizaje y utilizarse para promover las competencias entre todos los estudiantes, no para ver quien las posee y quién no.
- Debe estar integrada por una diversidad de instrumentos e implicar a diversos agentes.
- Ha de tener coherencia con el diseño formativo que se promueve y estar integrada dentro de este.
- Debe ser una herramienta para que los estudiantes sepan en qué nivel están respecto a las diferentes competencias, observando cuales son los puntos fuertes y débiles que deben corregir a la hora de enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

2.3 Metodologías activas de enseñanza-aprendizaje

Las metodologías más innovadoras del EEES buscan enfatizar el autoaprendizaje, el trabajo guiado, la conexión teórico-práctica y el contacto con la realidad laboral. Para ello utilizan métodos y técnicas como el Método Expositivo/Lección Magistral, Estudio de Casos, Resolución de Ejercicios y Problemas, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje orientado a Proyecto, Aprendizaje Cooperativo y Contrato de Aprendizaje. No se debe olvidar que estas técnicas, orientadas al desarrollo de competencias y habilidades no deben suplantar, sino complementar a otros enfoques, como el cognitivista, orientado hacia el aprendizaje de contenidos, a través de métodos más directos (Carpio de los Pinos, 2008).

Toda decisión de cómo enfocar la metodología activa de enseñanza-aprendizaje se basa en la toma de dos decisiones por parte del docente. La metodología, entendida esta como “*las distintas maneras de organizar y llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje*” y el método “*forma de proceder que tienen los profesores para desarrollar su actividad docente*” (Díaz, 2005).

En primer lugar, decretar la modalidad que se lleva a cabo en el proceso, teniendo en cuenta las aspiraciones que plantea el profesor y los recursos con los que cuenta su institución, preparando el escenario propicio (Díaz, 2005). Pero esta decisión no termina en la elección de la modalidad adecuada, sino que está influenciada por la determinación del método que se emplea en la ejecución. Aunque actualmente el procedimiento de docencia en la educación superior es diverso y dinámico, la falta de información y la intensa vinculación al magisterio académico hacen que métodos como la «lección magistral» estén reconocidos equívocamente como los más eficaces y sean los más usados (Díaz, 2005).

A pesar de la variedad de métodos que un profesor puede llevar a cabo en sus clases, el presente se centra en el método de AOP, a continuación se detallan una serie de características y aspectos sobre este que permiten una mejor comprensión futura del trabajo.

También denominado Aprendizaje basado en Proyectos o Aprendizaje por proyectos (Servicio de Innovación Educativa (UPM), 2008), consiste en un método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto con el fin de resolver un problema mediante la planificación, diseño y realización, dentro de un tiempo establecido previamente, a través del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y el uso efectivo de recursos (Díaz, 2005).

Se basa en un aprendizaje experiencial y reflexivo en el cual se dota de una gran importancia al estudiante investigador, encargado de resolver problemas complejos a partir de soluciones abiertas o tratar temas difíciles que permitan la generación de un nuevo conocimiento y desarrollo de una nueva habilidad. Por ello este aprendizaje requiere un papel más activo, con un mayor compromiso y responsabilidad. Con esto, la pretensión de este método se centra en que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje, así como, adherir las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación a proyectos reales (Díaz, 2005).

Estos siempre tratan temas o problemas vinculados a la materia cursada, siendo siempre reales, de solución abierta. La duración de los proyectos se realiza dentro de un mismo año lectivo, concentrado en cuatrimestres y por lo general se lleva a cabo en los últimos cursos de cada ciclo (Díaz, 2005).

Lo más frecuente es que el proyecto se elabore en pequeños grupos, esta forma de trabajo resulta enriquecedora ya que los alumnos pueden desarrollar competencias relacionadas con la socialización y adaptación al entorno, aunque también se puede realizar en casos excepcionales de forma individual (Carpio de los Pinos, 2008).

En todo proyecto se distinguen cuatro fases, representadas en el siguiente gráfico (Carpio de los Pinos, 2008).



Fuente: Elaboración propia. Fases en el proceso del AOP

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS EN AUDITORÍA DE CUENTAS

En la primera fase se presenta a los alumnos el proyecto que se va a llevar a cabo. En este momento las reuniones de equipo, la investigación documental, las tutorías o consultas a los docentes son muy relevantes, ya que lo que se trabaje en esta fase es la base del proyecto a realizar.

En un segundo momento, los alumnos conocen cuál es la problemática y con la información recopilada pueden establecer el plan de trabajo que el grupo va a llevar a cabo, especificando las tareas y funciones que tendrá cada miembro. A partir de esta fase, los alumnos deben trabajar de forma individual para posteriormente reunirse con su grupo y comentar, contrastar y completar los avances logrados.

La tercera fase está relacionada con la elaboración del proyecto y todos sus aditivos. En esta fase se lleva a cabo la acción experimental e investigadora por parte de los alumnos, ejercitando y analizando la acción creativa, autónoma y responsable.

Por último, se solicita a los alumnos una etapa de reflexión y concienciación para posteriormente realizar acciones de autoevaluación, tanto a ellos como a sus compañeros, a través de acciones como rúbricas de autoevaluación, cuestionarios de los aprendizajes logrados...etc. Estas deben formar parte de la evaluación al igual que la evaluación realizada por el docente.

De forma complementaria, tal y como se muestra en el gráfico aparecen las sesiones presenciales y tutorías, en ellas los docentes orientan, acompañan, guían y refuerzan en los logros a sus alumnos, para que estos logren sus objetivos junto a un desarrollo personal y profesional.

Toda metodología activa de aprendizaje está orientada a desarrollar competencias, de forma concreta el método AOP permite desarrollar una serie de conocimientos generales y específicos que se utilizan tanto en el proceso de aprendizaje como en el mundo laboral (Díaz, 2005), además se desarrollan habilidades y destrezas como: expresión oral y escrita (forma de comunicación), trabajo en equipo y se mejoran aspectos como la planificación, organización, iniciativa, constancia, sistematización...etc.

Al igual que todos los métodos y formas de educación, tiene sus ventajas y desventajas frente a otros, destacando, como se ha dicho anteriormente que el escenario idóneo es la aleación de diferentes métodos (Díaz, 2005). A continuación se presentan algunas de ellas:

Ventajas	Desventajas
Los estudiantes aprenden a tomar decisiones propias y a actuar de forma independiente.	Dificultad al trabajar con estudiantes desmotivados o con actitud negativa.
Mejora la motivación hacia el aprendizaje, al ser un método que se apoya en la experiencia y beneficia el establecimiento de metas relacionadas con la tarea.	Dificultad de aplicación con estudiantes que carezcan de conocimientos y experiencias relacionadas con los contenidos con los que se quiere trabajar.

Permite aplicar competencias adquiridas en situaciones concretas con la consiguiente mejora de estas.	
Favorece un aprendizaje integrador	
Fortalece la autoconfianza de los estudiantes	

3. OBJETIVO

La finalidad de este trabajo, tal y como se avanza en el apartado introductorio se centra en conocer la percepción general que tienen los estudiantes de la UC acerca de la metodología utilizada para impartir la asignatura de auditoría. Para ello, tal y como se detalla a continuación en la metodología, se lleva a cabo un círculo de debate o Focus Group. Este objetivo principal se divide en los siguientes objetivos específicos:

- Opinión o punto de vista que los alumnos tienen acerca de los métodos educativos implantados y desarrollados en la asignatura.
- Qué componentes, dentro del ámbito de las competencias, permite llevar a cabo el desarrollo de la revista. Cuáles son cada uno.
- Problemas o inconvenientes surgidos en el proceso y posibles propuestas de mejora futuras.

4. METODOLOGÍA

Antes de comenzar con la metodología del presente trabajo en concreto, se estima conveniente detallar en qué se basa la técnica del Focus Group y especificar el proyecto de la asignatura sobre el que se cimenta el estudio, con el fin de facilitar la comprensión y percepción de este.

El nacimiento del Focus Group se remonta a la década de los años treinta en los Estados Unidos, con el comienzo de entrevistas grupales en estudios sociológicos. El denominador común de la técnica consiste en agrupar a un número de personas para indagar acerca de actitudes, opiniones y reacciones frente a un tema concreto (Juan, Santiago y Roussos 2010). Edmunds (1999) definió este concepto como “*discusiones, con niveles variables de estructuración, orientadas a un tema particular de interés o relevancia, tanto para el grupo participante como para el investigador*”.

Según el modelo básico, el número de participantes debe estar acotado entre seis y doce, ya que más supone añadir una dificultad adicional de gestión de la comunicación y el tiempo, aunque no hay un ideal, se aconseja que ronde la hora y media. Además, los equipos deben contar con la presencia de un moderador, encargado de guiar la interacción del grupo e ir dirigiendo la conversación hacia los focos de vital interés. La sala en las que se realice la técnica debe estar acondicionada, permitiendo a los alumnos el contacto visual en todo momento (Juan, Santiago y Roussos 2010).

Por último, destacar que esta técnica se orienta en torno a tres ejes o pasos centrales: el reclutamiento, la moderación y la confección del informe (Juan, Santiago y Roussos 2010):

- En el reclutamiento, se lleva a cabo una selección de forma equitativa de los participantes, teniendo en cuenta las características de cada uno. Es un paso

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS EN AUDITORÍA DE CUENTAS

sumamente importante, ya que si la elección se lleva a cabo de forma errónea, se corre el peligro de que el resultado del estudio no permita la obtención del objetivo final.

- El segundo paso es la moderación, consiste en la realización del Focus Group propiamente dicho. En esta parte es importante cuidar cada detalle en la consecución del proceso, ya que es en este momento cuando se obtiene la "materia prima" con la que se trabaja a posterior para obtener los resultados pertinentes.
- Por último la confección del informe corresponde a la etapa más compleja, en ella se reclutan los datos obtenidos en la moderación, se analizan y se llega a las conclusiones del estudio.

En la asignatura de auditoría, conviven metodologías usuales como la "lección magistral" con otras menos usadas como el AOP en la elaboración por parte de los estudiantes de una revista de divulgación profesional con su posterior exposición.

La finalidad del proyecto se centra en contribuir de forma efectiva al desarrollo de diferentes competencias en los estudiantes, para lo cual se pide que trabajen de forma grupal durante el cuatrimestre en el desarrollo de una revista de divulgación profesional. Con esto, se espera que los estudiantes adquieran una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan desarrollarse tanto personal como profesionalmente. La revista tiene un contenido obligatorio especificado por parte del docente y puede estar complementada por contenido de libre elección elegido por los estudiantes.

El contenido mínimo obligatorio sin el cual la revista no puede ser calificada es el siguiente:

Una entrevista personal con un auditor de cuentas ejerciente inscrito en el Registro oficial de Auditores de Cuentas (ROAC)

Un artículo divulgativo sobre la situación actual de la auditoría de cuentas en España

Un artículo divulgativo sobre los sistemas de control interno de una empresa o negocio

Contenido de libre elección. Este puede ser: entrevistas adicionales, anuncios, pasatiempos, nuevos estudios, noticias...etc.

Este proyecto, se lleva a cabo en equipos constituidos por los propios estudiantes. Estos pueden estar integrados entre 2 y 5 personas, aunque el número ideal sería de entre 4 ó 5. Todo equipo formado, se debe comunicar al profesor, sin posibilidad de cambio, en el caso de que surja alguna baja, esta debe ser asumida por el resto del equipo.

Partiendo de estos dos conceptos y con el fin de obtener información relacionada con los objetivos detallados con anterioridad, el día 22 de Marzo de 2016 se lleva a cabo un Focus Group en el Aula de Doctorado del Departamento de Administración de Empresas de la UC, tanto la fecha y la hora, como el lugar, se seleccionan con el fin de obtener el mayor éxito participativo.

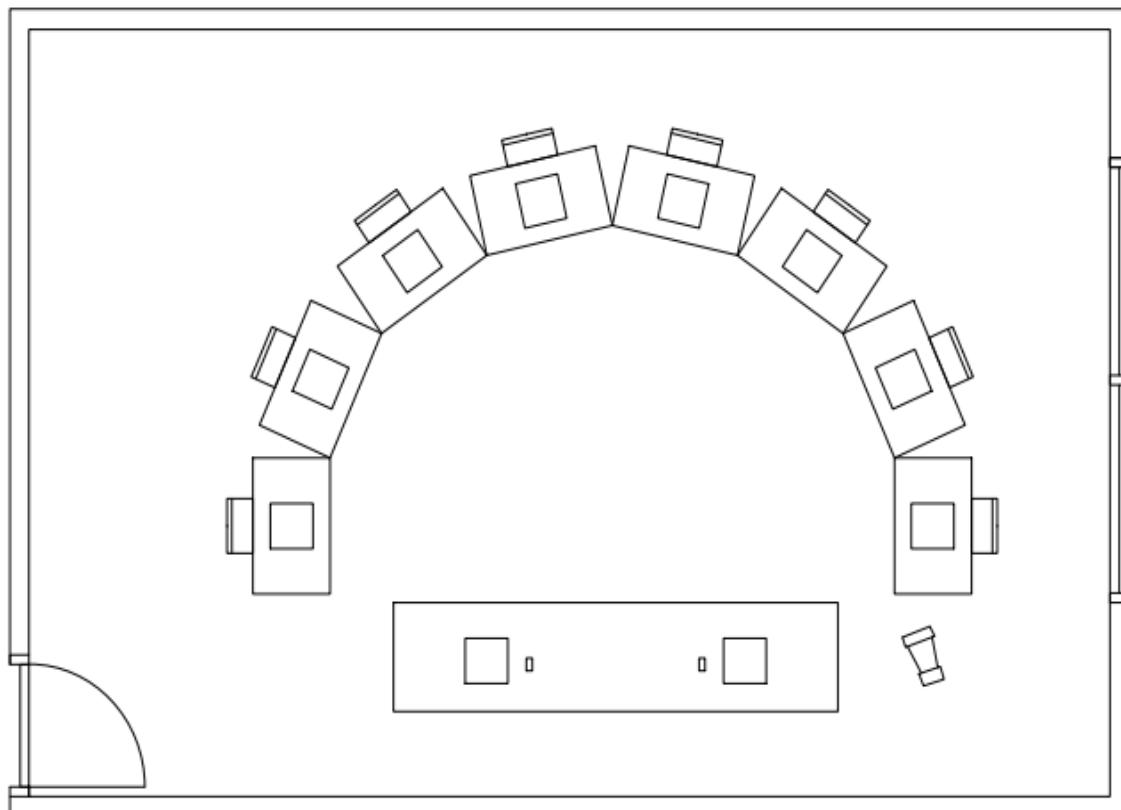
El Focus Group se integra por ocho estudiantes de auditoría de la UC, seleccionados previamente en base a diferentes criterios como: la nota obtenida en las diferentes partes de la asignatura, los problemas presentados en la realización de la revista, las calificaciones obtenidas en las rúbricas por parte de sus compañeros, el sexo de estos...con el objetivo de adquirir una muestra heterogénea que le aporte calidad al trabajo. La selección de la moderadora también se realiza previamente. En este caso

es una profesora de la asignatura, que conoce el proceso y el contenido a debatir, lo que permite dirigir la conversación por el camino adecuado en todo momento.

En base a la información que se desea obtener, se confeccionan las siguientes cuatro preguntas, sobre las que se basa la técnica:

- ¿Qué conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores específicos has podido aprender y desarrollar con la realización y exposición de la revista de auditoría?
- ¿Consideras que el trabajo realizado con la revista de auditoría, que está basado en el Aprendizaje Orientado a Proyectos, es adecuado en esta asignatura? ¿Qué otros métodos de enseñanza propondrías (método expositivo/lección magistral, estudio de casos, resolución de ejercicios y problemas, aprendizaje basado en Problemas, aprendizaje basado en investigación, otros...)?
- ¿Qué problemas os habéis encontrado o han surgido en tu equipo durante la preparación de la revista y su exposición?
- Si fueras el profesor responsable de diseñar este trabajo para el aprendizaje de tus estudiantes, ¿qué aspectos modificarías?

Una cámara de video que se coloca en la parte derecha de la sala (como veremos en el dibujo acerca de la disposición del aula que a continuación se muestra) y una grabadora de voz capturan la hora y veinte aproximada de duración de la técnica.



PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS EN AUDITORÍA DE CUENTAS

Durante la sesión, los alumnos reciben los siguientes documentos como acreditación y agradecimiento a la asistencia:

- Carta de compromiso de confidencialidad
- Carta de consentimiento
- Ficha técnica²
- Diploma de asistencia

La ficha técnica nos permite analizar el perfil de los ocho estudiantes: la representación femenina es mayor, siendo 6 mujeres y 2 varones; la media de edad se sitúa en 23 años y la de la nota media oscila sobre el 8,5; no existe predominio de ninguna mención, ya que aparecen las 5 posibles y es apreciable como la mitad de los participantes ya forman o han formado parte del mercado laboral, principalmente a través de becas de colaboración entre empresas y UC.

Por último, las respuestas vertidas por los participantes a lo largo de la técnica son transcritas con ayuda de las herramientas de video y voz dispuestas en el aula, la transcripción tiene un total de 2.922 palabras. Posteriormente, esta se homogeniza, algunas de las palabras unificadas más habituales son: trabajo en equipo y revista, por otras como trabajo en grupo y proyecto respectivamente. Para concluir, una vez terminada la homogeneización se procede a analizar la información para obtener las conclusiones deseadas.



5. RESULTADOS

A lo largo de este epígrafe se expone y analiza la “materia prima” obtenida en el Focus Group tal y como se indica en los aspectos metodológicos detallados previamente.

² La ficha técnica contiene datos personales del alumno y las preguntas que se van a realizar durante la sesión. Al igual que el resto de documentos entregados, quedará expuesta en el Anexo.

La información vertida por los integrantes a lo largo de la sesión está basada en las cuatro preguntas principales realizadas y alguna de carácter adicional que la moderadora realiza en algunos momentos en función de diferentes propósitos.

El análisis que se va a llevar a cabo va a ser sencillo (en base a cada pregunta), detallando el propósito de cada una, la información obtenida más relevante junto a los aspectos más importantes que surgen durante la sesión.

La primera cuestión se diseña con la finalidad de provocar una reflexión por parte de los estudiantes con el fin de obtener y recopilar información sobre los conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores que la realización de la revista les ha permitido desarrollar o mejorar a cada uno.

Al ser la primera, la respuesta que se obtuvo no estuvo del todo encaminada hacia el objetivo, en vez de especificar cuáles habían desarrollado o mejorado, se centran en detallar que partes dentro del contenido obligatorio les ha aportado ciertos conocimientos, habilidades o actitudes.

No obstante, se puede destacar la siguiente información: En relación a los conocimientos, 2 alumnos explican que la realización de la entrevista les ha permitido acercarse a aspectos como: El objetivo de la auditoría de cuentas, la utilidad de la auditoría de cuentas y la función social y de interés público que esta desempeña; 1 estudiante destaca La relevancia de los mecanismos de control interno de las empresas y por último, otro señala que en general, le ha permitido conocer la materia que conforma la auditoría de cuentas.

En cuanto a las habilidades y destrezas, la mayoría de los estudiantes destacan las 3 siguientes: Mejora de la redacción, trabajar en equipo de forma cooperativa y buscar y analizar información en este orden de preferencias, además, en minoría destacan también: Comunicarte de manera eficaz por escrito, entrevistar a personas y citar y referenciar.

Cuatro alumnos destacaron como actitudes y valores la mejora de la creatividad y uno la pro actividad.

Como conclusión y de forma complementaria, los participantes añaden diversos aspectos que les había ayudado a mejorar la realización de este trabajo, algunos de ellos son los siguientes: Mejora en la organización personal, constancia, hablar en público, compañerismo y trabajo en equipo, resolver situaciones inusuales y adopción de situaciones nuevas...etc.

Los tres gráficos que a continuación se exponen, resumen la información obtenida en relación a cada componente de las competencias:

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE
ORIENTADO A PROYECTOS EN AUDITORÍA DE CUENTAS

Gráfico 1. Resumen de los principales conocimientos desarrollados por los estudiantes

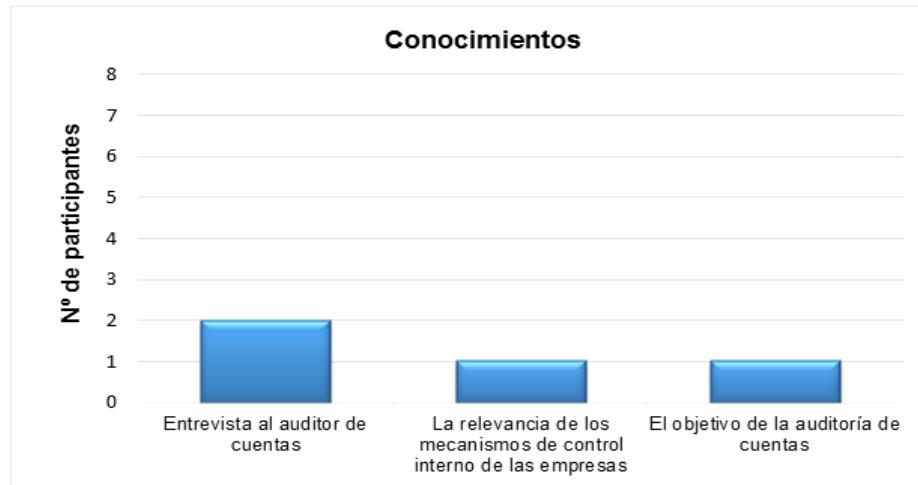


Gráfico 2. Resumen de las habilidades/destrezas desarrolladas por los estudiantes

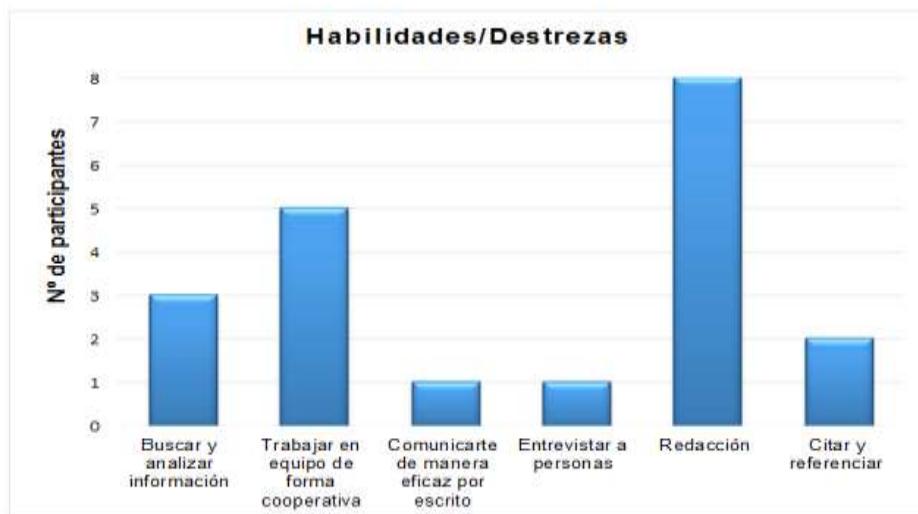
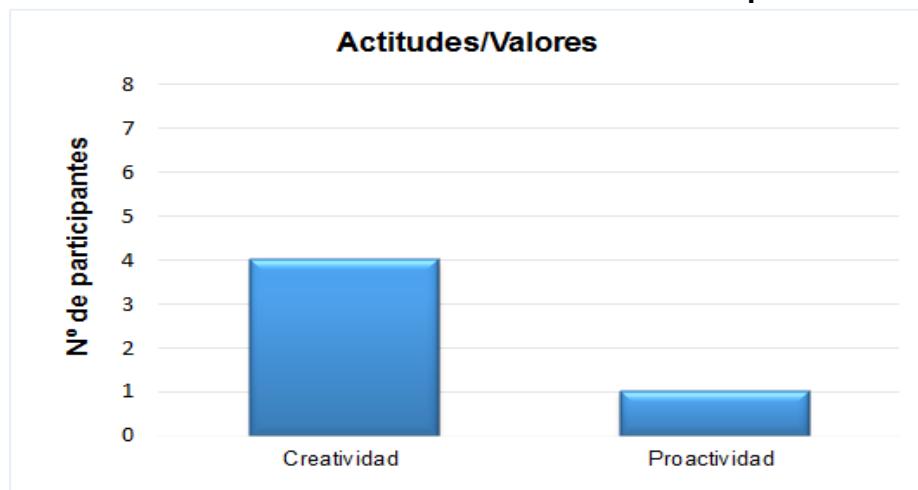


Gráfico 3. Resumen de los actitudes/valores desarrollados por los estudiantes



En función de la transición de la primera pregunta, la moderadora decide cuestionar a los estudiantes si el trabajo les había permitido obtener conocimientos acerca de la materia o simplemente considerarían suficientes las clases magistrales.

La respuesta colectiva se centra en destacar que esta forma de aprendizaje les ha servido para obtener conocimientos acerca de la asignatura en general, si bien es verdad, destacan la entrevista como la parte fundamental donde más información se recaba. Argumentan por ejemplo, que uno de los motivos es que además de obtener información con las preguntas diseñadas de forma preliminar para realizar al auditor, han tenido la oportunidad de resolver todo tipo de dudas que se presentan acerca del contenido de la materia de forma directa ante un profesional del sector. Respecto a los puntos del artículo divulgativo de mecanismos de control interno y el artículo divulgativo de la evolución de la situación de la auditoría de cuentas existe una mayor discordancia.

En el primero, por ejemplo, mientras algún estudiante destaca que ha sido una parte fundamental que le ha permitido conocer el funcionamiento de las empresas con el control interno, otros argumentan que lo eliminarían del contenido obligatorio al no encontrar relación con la materia. En relación a la evolución de la situación de auditoría de cuentas, la mayoría encuentran este punto aburrido y muy laborioso, se respaldan en que esto se debe al ser la parte más teórica del trabajo y quizás que más conocimientos y esfuerzo requiere. A pesar de esto, dos alumnos aunque están de acuerdo con la idea mostrada por los demás, no la eliminarían y argumentan que todo trabajo debe tener una parte más teórica.

La segunda pregunta pretende recabar información acerca de si los alumnos consideran que la implementación de otros métodos como complemento a la tradicional “clase magistral” les parece conveniente y en especial se pregunta acerca del AOP sobre el que se basa la asignatura de Auditoría.

Debido a la probable ignorancia de los participantes en cuanto a los métodos de enseñanza-aprendizaje, la moderadora realiza una introducción en la que explica algunos que se dan en la educación superior, especificando sus características y definición.

A pesar de la ayuda por parte de la moderadora, al igual que en la pregunta anterior, la información obtenida no corresponde con la deseada y muchas respuestas se centran en enumerar posibles mejoras, pero al constituir estas un punto de los objetivos, se decide aludir de forma más extensa a continuación.

La mayoría³ de los alumnos están de acuerdo en que el AOP es un método que les ha servido para conocer la materia de Auditoría adecuadamente, pero si es verdad que se extraña respuestas y conclusiones por parte de estos sobre otras metodologías. Una de las afirmaciones que una compañera hizo, que se considera de interés es la siguiente *“La metodología es la perfecta. Creo que debería de haber una asignatura solo de eso”* Est-1.

Respecto al tercer objetivo, quizás por la sencillez de la pregunta o por el momento en el que esta se lleva a cabo, se nota a los alumnos cómodos, aportando la información necesaria y participando en todo momento a diferencia de las anteriores.

³ Cuando se alude a la mayoría quiere decir que la mitad de participantes del Focus Group, es decir de 5 o más, están de acuerdo.

En concreto, en cuanto a los problemas surgidos, para abordarlos de una forma más sencilla, a continuación se destacan los cuatro que más importancia dieron los alumnos y los motivos por los que probablemente es así:

- Trabajo en equipo: Falta de costumbre a la hora de hacer trabajos en equipo en los que verdaderamente se necesita implicación por parte de todos los integrantes.
Esto se ve reflejado cuando por ejemplo un alumno destaca que: "*La revista o crea enemistades o las fomenta*" Est-2.
- Citar y referenciar: Para muchos alumnos es la primera vez que se enfrentan a la necesidad de citar y referenciar un trabajo de manera exhausta, olvidándose del "copia y pega" bibliográfico.
- Comunicación con el exterior: Muchos alumnos muestran su indignación al afirmar que muchas empresas con las que contactan, sobretodo empresas de gran tamaño les rechazan al no fiarse o no querer dedicar tiempo.
- Enfoque de ciertos contenidos: Problemas en la realización de algunos puntos de contenido obligatorio, debido al desconocimiento o a la dificultad de relación con la auditoría, en especial en el artículo divulgativo sobre los sistemas de control interno de una empresa.

A parte de estos cuatro aspectos, los alumnos exponen otros como: problemas a la hora de diseñar la revista, en la detección de datos para el artículo de la evolución, en la adaptación de los diferentes tonos que cada parte de la revista requiere y redacción.

La moderadora, al ver el afán participativo por parte de los alumnos, abre debate a cerca de dos aspectos que no son mencionados hasta el momento: las rúbricas y la modalidad de trabajo en grupo.

Las rúbricas, son sistemas de evaluación en las que cada alumno tiene la oportunidad de evaluar a su compañero, reflejando la opinión que tiene acerca de su trabajo, lo cual influye posteriormente en la nota individual de cada uno.

En relación a estas, manteniendo constante la idea por parte del grupo de que en el caso de que ocurran incidencias, estas se mediaran con el tutor responsable de la asignatura. La mayoría de los participantes considera que es un sistema de evaluación adecuado y correcto, pero por ejemplo, hay que destacar la opinión de un estudiante que considera que este método de evaluación "*es subjetivo y entran aspectos personales*" Est-3, argumentando que si se trabaja en grupo, la nota tiene que ser igual para todos.

Respecto a la modalidad de trabajo, consideraban que es la adecuada, reconocen además que el problema no reside en la modalidad, sino en la falta de costumbre de este tipo de trabajos, como se ha comentado anteriormente. Afirman además la diferencia respecto a otros "*en otros trabajos de otras asignaturas no tienes que estar todos en todo obligatoriamente, puedes repartirlo y no conlleva tanto esfuerzo*" Est-4. Respecto al número de integrantes que forman el grupo, a alguno le parece bien reducir este trabajo a 3 personas, ya que considera que es más fácil gestionar el equipo que con 5, pero nadie emite la idea de hacerlo en parejas o de forma individual.

En cuanto a la exposición, independientemente o no de que les pareciese interesante para la asignatura o les gustase, no destacan ningún inconveniente ni problema.

Por último, probablemente uno de los puntos que más enriquece a todo aquel docente, persona o investigador interesado en la aplicación de este método, corresponde a las posibles medidas y mejoras que los alumnos destacan, a continuación se muestran aquellas que más interacción tienen durante la conversación:

- Aumento de las ponderaciones respecto a la evaluación, la mayoría de los alumnos coinciden en que tanto la revista como la exposición, es decir la parte que conforma el AOP debe puntuar más respecto a los exámenes.
- Delimitación más exhausta del tiempo de exposición, aclarando que cuanto más se acerque este a los 15 minutos es mejor.
- Parcelación del proyecto en fechas concretas, para así facilitar la organización, en esta medida no todos los alumnos mostraron su aprobación.
- Libertad en el formato de presentación, una alumna lo expuso de la siguiente forma: “*Yo dejaría libertad al formato del trabajo, que haga revista el que quiera*” Est-3.
- Intentar no establecer la presentación tan cercana a exámenes finales.
- Incluir en el contenido obligatorio otra entrevista a un empresario, más estudios de casos en la asignatura y alguna charla por parte de auditores de cuentas.

De forma concluyente, el análisis nos permite obtener información acerca de los principales objetivos marcados con anterioridad tal y como se desarrolla a lo largo del punto. A continuación se muestran frases textuales vertidas por los alumnos durante la sesión que no aparecen en el análisis de resultados y se considera oportuno destacar:

“*A mí como está organizada la asignatura en general me gusta, creo que todo aporta en su medida*” Est-4.

“*Es un trabajo que al principio piensas que es una mierda, pero luego lo coges hasta cariño, es diferente*”; “*Creas algo nuevo*” Est-5.

Respecto al trabajo en equipo: “*Creo que lo único que pasa es que te cansas un poco, al estar más cansada, porque conlleva mucho trabajo, estas más irascible... aunque en cada equipo será diferente*” Est-4.

6. CONCLUSIONES

El objetivo principal perseguido en este trabajo se puede agrupar en dos posibles vertientes. La relacionada con conocer la opinión de los estudiantes acerca de la técnica implantada, si ha sido correctamente implantada y que otras técnicas propondrían. Y por otro lado, comprender los problemas surgidos durante la realización del trabajo y tener en cuenta propuestas futuras.

Los principales resultados obtenidos ponen de manifiesto que efectivamente, la implantación del AOP en la asignatura de auditoría ha sido un acierto. Ha permitido a los alumnos desarrollar conocimientos acerca de la materia impartida (desconocida para los alumnos prácticamente), habilidades y destrezas tan importantes como búsqueda y análisis de información, trabajo en equipo y actitudes y valores como la proactividad y creatividad, todos ellos de vital importancia para el ámbito personal y de manera especial para el ámbito profesional al que se van a enfrentar de forma inminente.

Como hemos comentado con anterioridad, en la economía globalizada en la que vivimos las competencias se han vuelto cada vez más importantes y los entrevistadores buscan “algo más”, aunque si bien es verdad, en la actualidad esta necesidad dista mucho de la real. Según un informe de la organización McKinsey, con datos de nueve países, reveló que sólo cerca del 43% de los empleadores lograba encontrar las competencias que necesitaban entre los trabajadores principiantes (OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO 2014).

Cabe destacar, que la sobreutilización actual de metodologías como las “clases magistrales” en la educación superior provocan que los alumnos se muestren reacios en un principio a métodos “nuevos” para ellos, por ejemplo, el AOP llevado a cabo en esta asignatura. Es visible a lo largo del Focus Group cómo estos afirman que en un principio les pareció una “tontería” pero a medida que fueron desarrollando el proyecto fueron sintiéndose más cómodos y empezaron a ver su utilidad, incluso mostraron la propuesta de que la asignatura se basase en este método exclusivamente.

Por lo tanto ¿Se ha cumplido el objetivo de que el AOP sirva para el desarrollo de competencias en la educación superior? La respuesta tal y como se ha visto es contundentemente sí.

La interpretación de todos estos resultados debe hacerse tomando en consideración una serie de limitaciones que el desarrollo del propio trabajo ha tenido. Por tanto, la opinión de los estudiantes que participaron en el Focus Group queda restringida a aquellos alumnos que habían cursado la asignatura de auditoría en el curso 2015/2016, por lo que no puede extrapolarse a todos aquellos que la hayan cursado anteriormente. Además, todas aquellas opiniones se obtienen pese a que en algunos momentos los estudiantes tienen desconocimiento acerca de algunos aspectos respondidos, como por ejemplo en la segunda cuestión, cuando se pregunta acerca de otros métodos de enseñanza-aprendizaje.

Además, a partir de la realización de este trabajo sería interesante abrir nuevas líneas de investigación futuras, que debido a la propia limitación del presente no se han podido realizar. Por ejemplo, se debería hacer otro estudio de similares características pero con estudiantes que ya hayan realizado este método con anterioridad o que hayan superado asignaturas a través de otros métodos, para así poder ejercer una comparativa. Del mismo modo, se propone la realización de un estudio, en el que se coteje a España de forma paralela a otros miembros de la UE que pertenezcan al EEES para comprobar si existen diferencias pese a pertenecer al mismo sistema, y en caso afirmativo, analizarlas.

No sin antes destacar que estos hallazgos son de interés y tiene posibles implicaciones para distintos colectivos como: las universidades, ya que son los organismos a través de los cuales se pone en práctica dichas metodologías principalmente; docentes que quieran obtener información acerca de la repercusión de la implantación de estas metodologías en los estudiantes y por último estudiantes y empresas, ya que son los sujetos finales de dichas prácticas.

Antes de concluir este TFG, y con relación a lo estudiado, me gustaría destacar qué competencias he podido fortalecer durante el trabajo y en la propia elaboración de este documento. En cuanto a los conocimientos adquiridos, me ha permitido profundizar en temas como el ESSS y especialmente en el conocimiento de metodologías de enseñanza usados en la educación superior de los cuales hasta el momento tenía un escaso conocimiento, también sobre la técnica del Focus Group. En cuanto a las

habilidades y destrezas desarrolladas, he podido mejorar mi capacidad de búsqueda, selección y análisis de la información, así como mejorar la forma de redactar y elaborar conclusiones finales. Por último, este trabajo me ha permitido ser consciente de la importancia que tienen actitudes como la constancia y el empeño para realizar todo lo que uno se propone.

REFERENCIAS

- ALLEN, D. 2000. *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Barcelona: Paidós Iberica. ISBN: 9789501255041
- Boletín IESALC. [En línea]. 2011. *Educación superior por competencias, constructivismo y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Una visión integrada*. Nro. 217. Consulta: 29 de Agosto de 2016. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2769&educacion-superior-por-competencias-constructivismo-y-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es
- COMISIÓN EUROPEA. 2016. *Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) – Comisión Europea*. [Sitio web]. Última actualización: 25 de Julio de 2016 - 04:26:45. [Consulta: 23 de Agosto de 2016]. Disponible en: http://ec.europa.eu/education/ects/ects_es.htm
- DE MIGUEL DÍAZ, M. 2005. *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Oviedo. ISBN: 848317546.
- DE MIGUEL DÍAZ, M. 2006. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- Docencia e Investigación*. [En línea]. 2008. [Consulta: 05 de Septiembre de 2016]. Número 8 (versión digital), pp. 17-41. ISSN: 1133-9926. Disponible en: <http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/numero8.asp>
- JUAN, SANTIAGO Y ROUSSOS, A. (2010). *El Focus Group como técnica de investigación cualitativa*. Documento de Trabajo Nº 254, Universidad de Belgrano. [Consulta: 27 de Agosto de 2016] Disponible en: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/254_Roussos.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN – EUROPEO. 1998. *La Sorbona*. [Sitio web]. Consulta: 23 de Agosto de 2016. Disponible en: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/1998_Sorbonne_Declaration_Spanish.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN – EUROPEO. 1999. *Declaración de Bolonia*. [Sitio web]. Consulta: 23 de Agosto de 2016. Disponible en: http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS EN AUDITORÍA DE CUENTAS

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT). 2015. *Mejorar la empleabilidad de los jóvenes: la importancia de las competencias clave.* [Sitio web]. [Consulta: 11 de Septiembre de 2016]. Disponible en: http://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_371815/lang--es/index.htm

Revista de currículum y formación de profesorado. [En línea]. 2008. [Consulta: 26 de Agosto de 2016]. Vol. 12, Núm. 3, pp. 1-16. ISSN: 1989-639X. Disponible en: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Revista de investigación educativa. [En línea]. 2009. [Consulta: 29 de Agosto de 2016]. Vol. 27, pp. 27-47. ISSN: 1989-9106. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/94261/102911>

SERVICIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA (UPM). 2008. *Aprendizaje Orientado a Proyectos. Guías rápidas sobre nuevas metodologías.* Consulta: 26 de Agosto de 2016. Disponible en: http://innovacioneducativa.upm.es/quias/AP_PROJECTOS.pdf

UNIVERSIDAD DE ALICANTE. 2016. *Espacio Europeo de Educación Superior. Oficina de información al Alumnado.* [Sitio web]. Alicante. Última actualización: 20 de Julio de 2016 - 09:37:15. [Consulta: 23 de Agosto de 2016]. Disponible en: <http://web.ua.es/es/olia/preuntas/espacio-europeo-de-educacion-superior.html#cuales-son>

UNIVERSIDAD DE SEVILLA. 2016. *Espacio Europeo de Educación Superior EEEES.* [Sitio web]. Sevilla. [Consulta: 22 de Agosto de 2016]. Disponible en: <https://estudiantes.us.es/faqs-eeees>

ANEXO

DOCUMENTACIÓN ENTREGADA A LOS ALUMNOS DURANTE LA SESIÓN

1. Carta de compromiso de confidencialidad



Carta de compromiso de confidencialidad

Por medio de la presente, D. Javier Montoya del Corte y Dª. Estefanía Palazuelos Cobo, profesores de la asignatura “Auditoría de cuentas” (4º GADE) de la Universidad de Cantabria, y Dª. Marina Gutiérrez Rojas, estudiante de GADE de esta misma Universidad, que está realizando su Trabajo Fin de Grado bajo la dirección y tutela del primero de estos profesores,

SE COMPROMETEN

A tratar con total confidencialidad la información obtenida de las respuestas dadas por Usted, **NOMBRE Y APELLIDOS DEL PARTICIPANTE**, a las preguntas realizadas durante la dinámica de *Focus Group* en la que va a participar el día 22 de marzo de 2016, con motivo de la colaboración establecida para profundizar en las ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Orientado a Proyectos como método de enseñanza en la cita asignatura. Por ello, sus aportaciones serán usadas única y exclusivamente con un fin académico y, por supuesto, en los análisis que se efectúen se guardará su anonimato.

Y para que así conste a los efectos oportunos, firmamos en Santander, a 22 de marzo de 2016.

Fdo. D. Javier Montoya del Corte
Profesor de “Auditoría de cuentas”
Director del TFG

Fdo. Dª. Estefanía Palazuelos Cobo
Profesora de “Auditoría de cuentas”

Fdo. Dª. Marina Gutiérrez Rojas
Estudiante de GADE
Autora del TFG

2. Carta de consentimiento



Carta de consentimiento

Por medio de este escrito, yo, **NOMBRE Y APELLIDOS DEL PARTICIPANTE**, estudiante de 4º de GADE en la Universidad de Cantabria,

MANIFIESTO

Que accedo a participar voluntariamente en la dinámica de *Focus Group* realizada como parte del desarrollo del Trabajo Fin de Grado de Dña. Marina Gutiérrez Rojas, dirigido y tutelado por D. Javier Montoya del Corte, y en la que también participará como moderadora de la sesión la profesora Dña. Estefanía Palazuelos Cobo, con motivo de la colaboración establecida para profundizar en las ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Orientado a Proyectos como método de enseñanza en la asignatura “Auditoría de cuentas”.

Que he sido informado del propósito de la misma y doy mi consentimiento para que mis respuestas sean grabadas y utilizadas, siempre de forma anónima, para fines académicos y de investigación.

Y para que así conste a los efectos oportunos, firmo la presente en Santander, a 22 de marzo de 2016, día de realización de la mencionada dinámica.

Fdo.: **NOMBRE Y APELLIDOS DEL PARTICIPANTE**

3. Ficha técnica



Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Orientado a Proyectos como método de enseñanza en la asignatura “Auditoría de cuentas”

Ficha técnica

Nombre	
Sexo	
Edad	
Nota media de expediente	
Mención	
Experiencia profesional actual	
Experiencia profesional previa	

Cuestiones a debatir en el *Focus Group*

1. ¿Qué conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores específicos has podido aprender y desarrollar con la realización y exposición de la revista de auditoría?
2. ¿Consideras que el trabajo realizado con la revista de auditoría, que está basado en el Aprendizaje Orientado a Proyectos, es adecuado en esta asignatura? ¿Qué otros métodos de enseñanza propondrías (método expositivo/lección magistral, estudio de casos, resolución de ejercicios y problemas, aprendizaje basado en Problemas, aprendizaje basado en investigación, otros...)?
3. ¿Qué problemas os habéis encontrado o han surgido en tu equipo durante la preparación de la revista y su exposición?
4. Si fueras el profesor responsable de diseñar este trabajo para el aprendizaje de tus estudiantes, ¿qué aspectos modificarías?

4. Diploma de asistencia

Diploma acreditativo



Participación en *Focus Group* para la mejora de la Docencia Universitaria

La Universidad de Cantabria (España), a través de sus profesores-investigadores:
Ana Fernández Laviada, Javier Montoya del Corte y Estefanía Palazuelos Cobo

HACEN CONSTAR QUE:

NOMBRE Y APELLIDOS ALUMNO

Participó de forma voluntaria y desinteresada en una dinámica de *Focus Group* con estudiantes del Grado en Administración y Dirección de Empresas, al objeto de debatir sobre las ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Orientado a Proyectos como método activo de enseñanza-aprendizaje en la docencia universitaria.

Y para que así conste a los efectos oportunos, firmamos este Diploma en Santander, a 22 de marzo de 2016.

Ana Fernández Laviada
Profesora Contratado Doctor

Javier Montoya del Corte
Profesor Contratado Doctor

Estefanía Palazuelos Cobo
Ayudante LOU