



GRADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS
CURSO 2015/2016

TRABAJO FIN DE GRADO

Mención en Contabilidad

**Desarrollo de competencias profesionales a través del
Aprendizaje Orientado a Proyectos:
Aplicación en la asignatura de Auditoría de cuentas**

Professional competencies development throughout the
Project-Oriented Learning:
Application for the subject of Auditing

AUTORA: MARÍA DEL MAR QUEVEDO SÁNCHEZ

DIRECTORA: ESTEFANÍA PALAZUELOS COBO

Septiembre de 2016



“Me interesa el futuro porque es el sitio donde voy a pasar el resto de mi vida”

WOODY ALLEN

Guionista, director y productor de cine (1935)

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dedicar unas líneas de este trabajo para agradecer a todas las personas que han sido importantes para mí a lo largo de estos últimos cuatro años.

En primer lugar, agradecer a mis padres por apoyarme y darme la oportunidad de estudiar lo que me gusta. A mis compañeros de clase, sobre todo a “mi grupo de trabajo” el cual ha hecho que esta andadura se hiciese más amena. Sin olvidar a los amigos de siempre, los cuales siempre están y han estado ahí para ayudarme a superar todo tipo de obstáculos y acompañarme a lo largo de este intenso camino.

Mediante estas líneas también quiero agradecer a todos los profesores que han hecho posible que este final sea ya una realidad. Reconocer el gran trabajo y la gran ayuda prestada por Estefanía Palazuelos Cobo, directora de este trabajo, y a Javier Montoya del Corte y el resto del equipo, por proporcionarme los medios para la realización de este trabajo.

También cabe destacar no solo la labor de los profesores que me han acompañado estos últimos cuatro años, sino también a todos aquellos que han hecho posible que llegase hasta aquí. Por último, reconocer a Ignacio González su gran labor y su intenso apoyo siempre que le ha sido solicitado.

Gracias a todos.

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN	5
2.MARCO TEÓRICO	6
2.1. INNOVACIÓN DOCENTE	6
2.1.1. ¿Por qué surge la innovación docente y qué es?	6
2.1.2. Perfil del profesorado.....	7
2.1.3. Perfil del alumno	7
2.2. ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DEL EEES	8
2.2.1. Definición y clasificación de competencias.	9
2.3. NUEVAS METODOLOGÍAS DE INNOVACIÓN DOCENTE	13
2.3.1. El Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)	13
3.METODOLOGÍA	16
3.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	16
3.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA Y RECOGIDA DE DATOS.	17
4.RESULTADOS	18
5. CONCLUSIONES	23
6. BIBLIOGRAFÍA	25

RESUMEN

Este trabajo se enmarca dentro del proceso iniciado con el Plan Bolonia, para la creación de una nueva forma de enseñanza universitaria. Como consecuencia de éste han surgido diferentes metodologías de enseñanza. El objetivo que plantea este trabajo es el estudio de una de ellas (Aprendizaje Orientado a Proyectos) y su aplicación a la asignatura de auditoría de cuentas de cuarto curso del Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Cantabria. Para conseguir saber la opinión de los estudiantes, se ha realizado un cuestionario personal el cual ha sido cumplimentado por 175 alumnos. Los principales resultados obtenidos evidencian, en general, la efectividad del método empleado para la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para su incorporación posterior al mundo laboral, y en concreto en el ámbito de la auditoría de cuentas. Aunque en algunos casos estos resultados hayan resultado contrarios a los requerimientos de la IFAC. Estos resultados son de interés para varios colectivos implicados, entre los que destacan las instituciones universitarias, el profesorado de diferentes asignaturas y titulaciones e incluso, Corporaciones representativas de auditores y organismos reguladores, así como, los futuros auditores y otros investigadores.

PALABRAS CLAVE

Auditoría de cuentas, Aprendizaje Orientado a Proyectos, Innovación docente, Competencias y International Federation of Accountants.

ABSTRACT

This work is part of the process initiated with the Bologna Process for the creation of a new form of higher education. As a result of this plan there are different teaching methodologies. The objective set in this work is the study of one of them (Project-Oriented Learning) and its application to the audit's subject in the fourth year of the Degree in Business Administration of the University of Cantabria. To know the opinion of students, it has made a personal questionnaire which was completed by 175 students. The main results show the effectiveness of the method used for the acquisition of knowledge, skills and attitudes necessary for incorporation into the working world, and specifically in the field of auditing. Although in some cases these results have proved contrary to the requirements of the IFAC. These results are of interest to various groups involved, among which university institutions, teachers of different subjects and even corporations representing auditors and regulators, as well as future auditors and other researchers.

KEYWORDS

Audit, Project- Oriented Learning, Teaching innovation, skills and International Federation of Accountants.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la declaración de Bolonia se implantó la idea de que era necesario requerir a los estudiantes universitarios unas competencias mínimas que les ayudasen a la hora de su incorporación al mundo laboral.

En este nuevo enfoque por competencias toma especial importancia el papel del alumno, dejando más a un lado la enseñanza tradicional basada en la idea de que el docente es la única fuente de conocimiento.

A partir de ahí, se han propuesto diferentes maneras de clasificar las competencias, así como distintos métodos educativos para conseguir que los alumnos puedan adquirirlas de forma efectiva. Este estudio se centra en el análisis de la utilidad de una de dichas metodologías, el Aprendizaje Orientado a Proyectos (en adelante, AOP). Estas metodologías pretenden que el estudiante adquiera los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para su fácil incorporación al mundo laboral y para que realice dicho trabajo eficientemente. En concreto el AOP, como veremos más adelante, busca que estas competencias se adquieran mediante la realización de un proyecto grupal.

El objetivo del presente trabajo es evaluar la utilidad que perciben los estudiantes del método AOP para el desarrollo de competencias profesionales, aplicado en la asignatura de “Auditoría de cuentas” impartida en 4º curso del Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) de la Universidad de Cantabria. Además, se pretende comprobar si las competencias exigidas por la International Federation of Accountants (IFAC) para sus candidatos a auditor profesional coinciden con las adquiridas por los estudiantes a través de la aplicación de la metodología del AOP.

Para saber la opinión de los estudiantes se ha realizado un cuestionario que se divide en diferentes bloques y los más relevantes serán estudiados para conocer la utilidad percibida de los alumnos del método empleado. La muestra a estudiar está formada por 175 cuestionarios que fueron administrados de manera personal para la recogida de información.

Lo que resta de trabajo se estructura como sigue. Tras esta breve introducción se explicará el marco teórico, en el cual se expone qué es y cómo surge la innovación docente, destacando los nuevos roles que tienen el profesor y el alumno. También se detalla qué son las competencias y cómo se clasifican, llegando finalmente a explicar en qué consiste el AOP. Seguidamente, se describe el proyecto realizado y se detalla el proceso de recogida de información y la composición de la muestra. En el cuarto apartado, se analizan y discuten los resultados obtenidos. Por último, se exponen las conclusiones alcanzadas y las implicaciones que se derivan, junto con las limitaciones y las futuras líneas de investigación.

2. MARCO TEÓRICO

En este segundo apartado se explicará cómo, a partir de la creación del EEES toma especial relevancia la innovación docente. Además, se expondrán los diferentes tipos de competencias requeridas dentro de éste, así como, algunas de las metodologías más importantes, centrándose este estudio en el Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP).

2.1. INNOVACIÓN DOCENTE

2.1.1. ¿Por qué surge la innovación docente y qué es?

A partir de la Declaración de Bolonia, convenio firmado en 1999 por los diferentes Ministerios de Educación de Europa, nace el Plan de Bolonia. Con esta declaración se puso en marcha un proceso de convergencia con el objetivo de crear una atmósfera común y unificada de los niveles de enseñanza en todo el continente europeo, permitiendo así la acreditación y la movilidad de los estudiantes y trabajadores y dotando al sistema de una dimensión y agilidad no vistas hasta el momento (Porta, 2009).

Este hecho supuso la necesidad de adaptar los contenidos de los estudios universitarios, con el fin de conseguir una mejora en términos de calidad y competitividad. Con ello, el desarrollo del Plan Bolonia ha sido uno de los retos más importantes a los que han hecho frente las instituciones de educación superior en Europa y también en España (Fernández-Llebrez, 2010), ya que ha propiciado un gran cambio en la forma de planificarla, poniendo en marcha diferentes propuestas de innovación docente (Díez Gutiérrez, 2009).

La necesidad de creación de un nuevo sistema de organización educativa originó la aparición del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El EEES es un mecanismo de integración y colaboración entre los diferentes sistemas de educación universitaria. Esto supone un cambio muy importante en la concepción que se tenía hasta ahora de los planes de estudio.

La innovación docente nace debido a los cambios organizativos que ha adoptado la educación universitaria para adaptarse al EEES. En la enseñanza universitaria, la innovación docente se ha convertido en un elemento esencial de la formación de los alumnos, para que éstos se desarrollen como profesionales competentes y como ciudadanos implicados en la mejora de la sociedad (Murillo Torrecilla, 2006). La labor educativa radica en crear situaciones, diseñar escenarios y propiciar experiencias para beneficiarse de unos determinados aprendizajes, así como en identificar y crear circunstancias que garanticen la incorporación de valores, orientados al desarrollo integral de la persona en su dimensión individual y social (Martínez, Buxarras y Esteban, 2002; Elexpuru y Bolívar, 2004). En definitiva, la innovación docente pretende estimular la calidad y la excelencia de los estudiantes universitarios, a través del desarrollo de una serie de competencias que les permitan realizar un aprendizaje continuo (Fernández March, 2006).

Además, cada vez más profesionales en el ámbito laboral y social han implantado los valores como uno de los principales requisitos que deben tener los profesionales que se incorporen a sus organizaciones. Sin embargo, la aplicación de propuestas para “educar en valores” y para completar los perfiles de los universitarios es, en ocasiones, difícil debido a la ausencia de modelos y de referentes que proporcionen su ubicación en los proyectos docentes de este nivel (Marchesi, Tedesco y Coll, 2011). Por todo lo expuesto anteriormente, resulta importante profundizar en la importancia de la innovación docente, pues puede contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza y facilitar una adquisición más profunda y sencilla de los conocimientos.

2.1.2. Perfil del profesorado

Cuando nos referimos al perfil del profesorado hablamos del conjunto de competencias que éste debe de adquirir para formar a una persona de la mejor forma posible, es decir, para que sus alumnos adquieran las aptitudes idóneas para enfrentarse al mundo laboral. Este nuevo perfil pretende asegurar una docencia de alta calidad en relación con los nuevos desafíos que plantea la Convergencia Europea. De este modo, es necesario delimitar un perfil más flexible y polivalente que sea capaz de adaptarse a la diversidad y a los continuos cambios que se están dando en la sociedad. El rol que desempeñan está enmarcado en un modelo general, donde la docencia, la investigación, el propio saber del docente, su saber hacer y su querer hacer conforman su acción educativa (Bozu y Canto Herrera, 2009).

Anteriormente, el docente era quien manejaba la situación formativa, actuando el alumno de manera prácticamente automática en base a la enseñanza que le suministraba el docente (Bartolomé y Grané, 2004). Pero hoy en día, el profesorado debe de asumir dos roles fundamentales en la enseñanza universitaria, el de docente, en el que se centra este proyecto, y el de investigador, que ha ido ganando importancia en los últimos tiempos. Esta característica ha puesto de manifiesto que la importancia del proceso está en la creación de conocimiento innovador y productivo, donde conseguir transmitir esto último sería lo verdaderamente importante. Ahora el docente pasa de ser la única fuente de conocimiento a convertirse en un guía que aporta la información relevante al alumno para que éste haga uso de ella de una manera correcta (Vélaz de Medrano y Vaillant, 2009).

Esta tarea conlleva un gran cambio no sólo en los docentes, sino también en las instituciones universitarias, para lograr los objetivos que busca el nuevo programa de innovación docente (Salinas, 2004). La función de transmitir abundante información queda relevada por la de desarrollar en los alumnos las competencias necesarias que les garanticen seguir aprendiendo a lo largo de su vida y sepan adaptarse a un mundo cambiante y de alta complejidad. Un perfil docente basado en competencias busca la continua formación del profesorado, que debe ser conocedor de las metodologías educativas adecuadas para la consecución de tal objetivo (Duta y Canespecu, 2011).

2.1.3. Perfil del alumno

En este nuevo modelo propiciado por la aparición del Plan Bolonia, lo que se busca es que el alumno sea el centro de la acción docente. Con esto se pretende evitar la manera clásica de enseñanza y dar paso a la realidad de que la universidad no existiría sin el alumno.

A lo largo de la historia, el alumno ha sido tratado de diferentes maneras, todas ellas muy dispares entre sí. Originalmente, la relación entre alumno y profesor consistía en una relación de respeto. De este modo, en este enfoque de enseñanza más tradicional, prima la educación centrada en la transmisión de conocimientos, donde el alumno sólo se limita a procesar la información recibida.

Sin embargo, poco a poco esto ha ido cambiando y el rol del alumno va ganando en autonomía y libertad dentro del proceso educativo, haciéndose más partícipe de su propia formación. De este modo, la balanza se torna y la responsabilidad del proceso de aprendizaje pasará al alumno, convirtiéndole en un ser activo y racional, que construye su propio conocimiento y organiza sus propias estructuras. Es así como, en esta nueva forma de enseñanza el alumno es considerado el protagonista de su propia educación, quedando así a un lado la educación tradicional, basada únicamente en la enseñanza que aporta el profesor (Alfageme González, 2003). Para llevar a cabo esta

nueva metodología el alumno deberá adoptar un papel participativo y activo en su propia formación, considerando a su vez que su estancia en la universidad durante el tiempo en que realice sus estudios es un proceso más dentro del aprendizaje que realizará a lo largo de su vida (Fandos Garrido, 2003). Así pues, el estudiante obtendrá una tendencia al autoaprendizaje y el trabajo organizado y continuo, dotándole así de una mayor competitividad.

Por tanto, la metodología debe ser menos rígida, pasando de la simple exposición del conocimiento a la interacción entre los contenidos. Esta metodología lo que busca es el aprendizaje por descubrimiento, pretendiendo que el alumno aprenda por sí mismo. Según Alfageme González (2003) éstos deben de ser mentalmente activos, actuando sobre la información y a partir de ella construir su propio conocimiento. Esto hará que la enseñanza adquiera un enorme valor, ya que, partiendo de situaciones cotidianas, la enseñanza y aprendizaje de los contenidos se hará mucho más eficaz y duradera.

2.2. ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DEL EEES

Para llegar a obtener un título universitario, según la Declaración de Bolonia (1999), los alumnos deben de reunir una serie de competencias que les permitan afrontar los nuevos retos a los que se enfrentarán a lo largo de su vida profesional y de alguna manera también personal. Este objetivo se pretende conseguir a partir de la combinación de conocimientos básicos y competencias generales con unas competencias de carácter transversal, estas últimas más orientadas a la incorporación del estudiante al ámbito laboral.

Una de las principales razones por las que se incorporan estas competencias al ámbito educativo es la necesidad de relacionar al estudiante con el entorno laboral, ya que como se ha comentado en apartados anteriores, cada vez las empresas y diferentes organismos buscan que sus futuros trabajadores reúnan tales competencias. Esto lo demuestran diferentes estudios que han llegado a la conclusión de que los empresarios cada vez reclaman más el término “competencia” para la formación de sus plantillas. Este término empresarial engloba diferentes aspectos que cambian dependiendo de la persona, combinando la capacitación y calificación que el individuo haya adquirido a lo largo de su formación técnica y profesional, la aptitud que desempeña el trabajador en lo referente a trabajo en equipo, su iniciativa, la adaptación a los diferentes riesgos que se puedan dar en la organización, etc.

Riesco González (2008) destaca cinco razones principales por las que este perfil basado en competencias es importante:

- ✓ Se centra en el desarrollo de capacidades, formando así profesionales críticos, autónomos, responsables, capaces de proponer alternativas, reflexivos, etc.
- ✓ Nos ofrece la posibilidad de una formación permanente que permita profundizar y desarrollar nuevas habilidades a lo largo de la vida.
- ✓ Interrelaciona capacidades y saberes potenciando así el desarrollo tanto personal como profesional.
- ✓ Es un sistema flexible que se adapta a las necesidades de los estudiantes en todos los ámbitos.
- ✓ Es un modelo de enseñanza versátil por lo que se adapta de manera fácil y rápida al entorno de cambios que vivimos en la actualidad.

2.2.1. Definición y clasificación de competencias.

El término competencia ha sido definido de distintas maneras por diferentes autores, siendo algunas de estas definiciones más complejas que otras, pero todas con puntos en común. Una de las más básicas es la propuesta por Goñi Zabala (2005), que las define como la “capacidad para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado”. Sin embargo, Zabalza (2003) define este término como el “conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”. Finalmente, Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006) definen las competencias de una manera más compleja, señalando que son “El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido”.

Al igual que no existe una sola definición del término competencia, tampoco encontramos una sola clasificación para éstas.

La más sencilla y comúnmente utilizada es la que surgió del denominado Proyecto Tunning, el cual se llevó a cabo durante los dos primeros años del nuevo milenio. Este proyecto en el que 105 universidades de 16 países de Europa se plantearon la posibilidad de facilitar el proceso de convergencia. Para ello, se establecieron unos objetivos estándares de transparencia y se propuso incentivar a las universidades a que estableciesen estrategias de enseñanza y aprendizaje. Una vez probadas estas estrategias se pasó una encuesta a las diferentes universidades, tanto a profesorado como a estudiantes, y a partir de estas encuestas se definieron las diferentes competencias para cada titulación. Según este proyecto, las competencias se dividen en dos grandes grupos: las competencias transversales o generales y las competencias específicas. Las transversales son aquellas que son propias del diseño de la titulación, mientras que las específicas son aquellas que deben de manifestar los resultados del aprendizaje obtenido. Según estos tipos de competencias se llegó a la conclusión de que toda asignatura debe de contener ambas para que el objetivo del aprendizaje sea el correcto.

Según esta clasificación, dentro del grupo de las competencias de carácter transversal las aptitudes que debe de obtener el alumno a lo largo de su formación se dividen en 3 subgrupos: instrumentales, interpersonales y sistémicas. Las competencias instrumentales son aquellas que funcionan como medio para conseguir un fin determinado. Las competencias interpersonales se refieren a la capacidad del individuo a la hora de relacionarse socialmente con el resto de su entorno, su nivel de integración en los diferentes grupos que se organicen para diferentes fines y la capacidad para el trabajo en equipo dentro de estos grupos anteriormente definidos. Por último, las competencias sistémicas se encargan de la medición de la motivación en el trabajo y de las cualidades de carácter individual.

En el caso de las competencias específicas se dividen en 3 grupos: las académicas (saber), las disciplinares o conocimientos prácticos (hacer) y las del ámbito profesional (saber hacer).

Tabla 1. Tipos de competencias según el Proyecto Tunning (2001-2002)

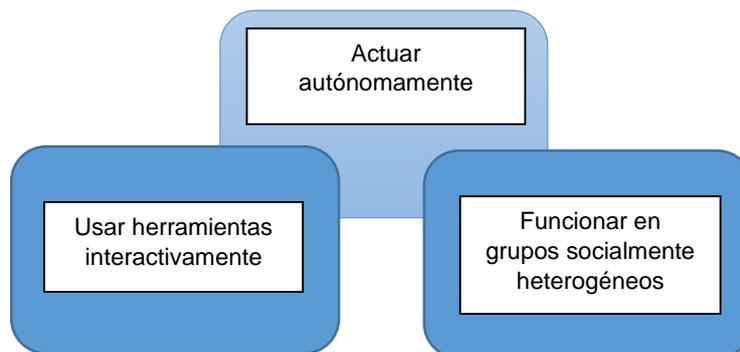
TRANSVERSALES	Instrumentales Interpersonales Sistémicas
ESPECÍFICAS	Académicas Disciplinares Profesionales

Fuente: Elaboración propia a partir de la información del Proyecto Tunning.

Otra alternativa a la anterior clasificación, considerada más compleja, es la que se presentó en el documento de Descripción y Selección de Competencias clave (DeSeCo, 2002). Este documento fue un punto de referencia para obtener una clasificación de las competencias clave en las tres categorías:

En primer lugar, los individuos deben utilizar diferentes herramientas para poder interactuar con el ambiente tanto en términos físicos (tecnologías de la información) como en términos socioculturales (uso del lenguaje). Deben de comprender estas herramientas de manera que sean capaces de adaptarlas a los fines que sean oportunos. En segundo lugar, en este mundo cada vez más independiente, las personas necesitan comunicarse con el resto y para ello es importante que sean capaces de interactuar en grupos heterogéneos. Y, por último, los individuos necesitan poder tomar la responsabilidad de manejar sus vidas y actuar de una manera más autónoma.

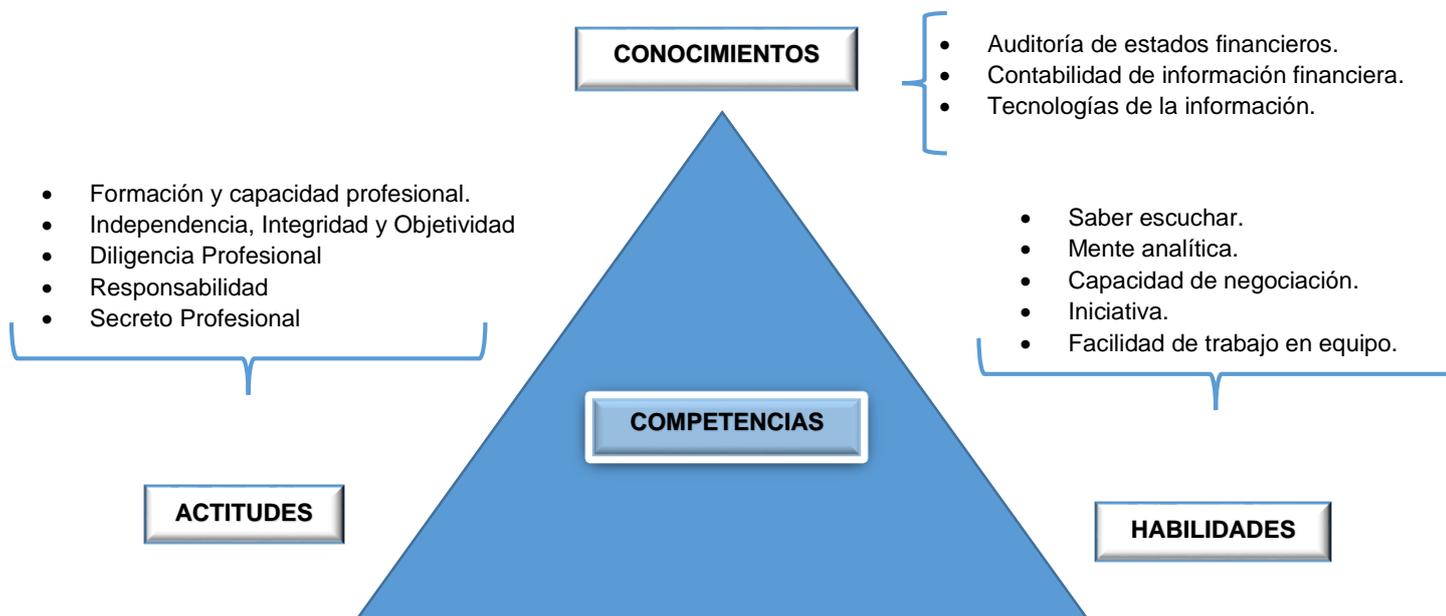
Figura 1. Competencias a desarrollar según DeSeCo (2002)



Fuente: Adaptado de DeSeCo (2002)

Otra de las clasificaciones es la propuesta de la International Federation of Accountants (IFAC) que, en términos generales, es dotar de unas competencias o requerimientos mínimos y necesarios a todo candidato a ser auditor de cuentas. Antes de que una persona pueda asumir el rol de un profesional de la auditoría deberá de ser un contable profesional que cumpla una serie de requisitos exigidos por las diferentes instituciones que regulan la actividad de la auditoría, además deberá de contar con un título de grado y tener habilidades prácticas, valores, ética y una serie de actitudes mínimas.

Figura 2. Conocimientos, habilidades y actitudes de un auditor



Fuente: Elaboración propia a partir de la IFAC.

Esta propuesta se consigue a través de las IES (International Education Standards) que constituyen las normas para la formación y desarrollo de contables profesionales, indicando los patrones que los organismos miembros utilizarán como modelo en el proceso de calificación y avance permanente de los contables y auditores. Estas normas contienen los elementos indispensables para la realización de programas de formación que alcancen una aceptación, un reconocimiento y, a su vez, sean de aplicación internacional.

Todos aquellos organismos que formen parte de la IFAC deben de cumplir con lo indicado en las IES con el objetivo de lograr (Normas Internacionales de Formación, 2008):

- ✓ La adopción de todas las IES y otros documentos publicados por el Comité de Formación de IFAC.
- ✓ La incorporación en los programas de formación de los contenidos esenciales en los cuales están basadas las IES.

La norma elaborada por la IFAC establece los conocimientos específicos que les son requeridos a los profesionales de la auditoría. Dentro de este programa de educación, los profesionales deben de tener **conocimientos** a nivel avanzado en relación con: auditoría de estados financieros, contabilidad de información financiera y tecnología de la información. Además, deben de contar con una serie de **habilidades** profesionales para la realización de auditorías de estados financieros, que se obtendrán a través de la amplia experiencia que su formación requiere. Estas habilidades y **actitudes** se consiguen mediante la formación práctica que las personas candidatas deben tener antes de participar sustancialmente en una tarea de auditoría de estados financieros. Esta experiencia puede ser adquirida antes, durante o después de su calificación como experto contable, además deberá de adquirirse bajo la orientación de un auditor. La experiencia tiene que tener la suficiente duración y profundidad para permitir a los individuos que demuestren que cuentan con las capacidades y competencias

necesarias. En la siguiente tabla se muestran más detalladamente las competencias requeridas para poder llegar a ser auditor profesional.

Tabla 2. Competencias requeridas a auditores profesionales (Conocimientos)

COMPETENCIAS TÉCNICAS (CONOCIMIENTOS)	
Auditoría de Estados Financieros	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los riesgos. • Supervisar los procesos. • Evaluar y responder a los riesgos. • Aprobar o establecer una estrategia apropiada de auditoría. • Evaluar si la auditoría fue planeada y llevada de conformidad con las normas de auditoría aplicables. • Formar una opinión apropiada de auditoría.
Contabilidad financiera y la presentación de informes	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar si una entidad ha preparado los Estados Financieros de acuerdo con el marco de información financiera aplicable. • Evaluar la razonabilidad de los Estados Financieros.
Gobernabilidad y riesgo de administración	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar la comunicación. • Evaluar las estructuras de gobierno corporativo y el riesgo de los procesos de evaluación.
Ambiente de negocios	<ul style="list-style-type: none"> • Formular expectativas usando información relevante sobre la industria y otros factores externos
Impuestos	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar los procedimientos realizados para hacer frente a los riesgos de errores significativos.
Tecnologías de la información	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el entorno de las tecnologías de la información. • Evaluar el efecto de los controles de TI en la estrategia de auditoría.
Leyes y Reglamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el impacto en la auditoría de una posible infracción de leyes y regulaciones. • Evaluar las normas de seguridad y bolsas de valores.
Administración financiera	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las distintas fuentes de financiación disponibles. • Evaluar el flujo de efectivo de la entidad, presupuestos, pronósticos, y los requerimientos de capital de trabajo.

Fuente: Adaptado de la IES 8 *Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements*.

Tabla 3. Competencias requeridas a auditores profesionales (Habilidades)

HABILIDADES PROFESIONALES	
Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estimaciones contables. • Resolver los problemas de auditoría mediante la investigación, el resumen y el pensamiento lógico.
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar, discutir, y apoyar eficazmente la gestión de la entidad. • Resolver los conflictos. • Resolver los problemas de auditoría y consultoría. • Administración de las negociaciones.
Personal	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje permanente. • Actuar como un mentor o entrenador. • Actuar como un modelo a seguir.
Organizativo	<ul style="list-style-type: none"> • Administrar trabajos de auditoría, proporcionando liderazgo y gestionar los proyectos de los equipos de trabajo.

Fuente: Adaptado de la IES 8 *Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements*.

Tabla 4. Competencias requeridas a auditores profesionales (Actitudes)

VALORES, ÉTICA Y ACTITUDES	
Compromiso con el interés público	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la calidad de la auditoría.
El escepticismo profesional y el juicio profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Escepticismo • Criterio profesional • Alcanzar conclusiones • Juicio profesional
Principios éticos	<ul style="list-style-type: none"> • Integridad • Objetividad • Competencia profesional • Confidencialidad • Identificar, considerar y evaluar las amenazas a la objetividad y la independencia.

Fuente: Adaptado de la IES 8 *Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements*.

2.3. NUEVAS METODOLOGÍAS DE INNOVACIÓN DOCENTE

Como muestra la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), el colectivo docente debe utilizar nuevas metodologías activas con las que los estudiantes consigan construir su propio conocimiento, a partir de unas pautas dadas por el profesorado. De esta manera, se logrará crear un modelo formativo socio-constructivista centrado en los estudiantes (Palomares, 2009).

Tres de estos métodos son: el Aprendizaje Basado en Problemas, el Método del Caso y el Aprendizaje Orientado a Proyectos. El primero pretende fomentar en el alumno la actitud positiva en lo referente al aprendizaje, respetando siempre la autonomía del estudiante, el cual irá aprendiendo durante el proceso. Sin embargo, el segundo método consiste en una técnica de aprendizaje activa que se centra en la investigación del alumno acerca de un problema real y específico que ayudará al alumno a adquirir la base su conocimiento. Pero este estudio se centrará, únicamente, en el análisis de la tercera de estas metodologías, el AOP, que se explicará más detalladamente a continuación.

2.3.1. El Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP)

El AOP pretende fomentar la creatividad y orientar la enseñanza hacia objetivos transmitiendo no sólo las competencias específicas, sino también las competencias interdisciplinarias a partir de las propias experiencias de los estudiantes. Este método reúne los requisitos precisos como herramienta didáctica para el desarrollo de competencias. La clave de la eficacia del método se encuentra en la adecuación a lo que se podría denominar “*características necesarias para el desarrollo de las diferentes competencias*” (Tippelt y Lindemann, 2001).

Este método cuenta con una serie de características que le hacen marcar la diferencia frente a otros métodos de enseñanza. Estas características son, entre otras (Servicio de Innovación Educativa (UPM, 2008):

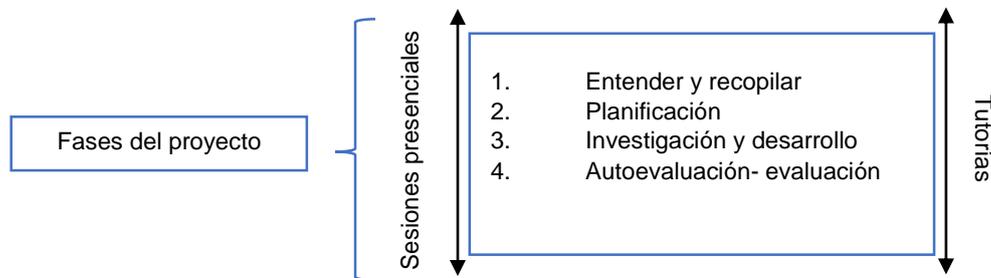
- ✓ Búsqueda de una metodología centrada en el alumno y en su aprendizaje.
- ✓ El alumno deberá de dar respuesta de una manera correcta y viables a las situaciones que se planteen.
- ✓ Busca la motivación de los estudiantes hacia temáticas de estudio.
- ✓ Busca familiarizarles con situaciones que podrán encontrar en el mundo laboral.

- ✓ Fortalece el compromiso del alumno con su aprendizaje y con el de su propio grupo de trabajo.
- ✓ Aumenta la responsabilidad tanto grupal como individual.

Pero los objetivos que busca el AOP son el de desarrollar las capacidades de análisis, síntesis, investigación, transferencia de conocimientos y procedimientos a otros contextos, pensamiento crítico, responsabilidad individual y grupal, expresión oral y escrita, trabajo en equipo y toma de decisiones, entre otras, como explica de Miguel Díaz (2005), al hablar de las *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*.

Este método de enseñanza sigue 4 fases para llegar a alcanzar los objetivos anteriormente mencionados, durante las cuales se realizan diferentes tutorías y sesiones presenciales para facilitar el trabajo de los alumnos. Pero no solo existe esta clasificación, también surgen otras clasificaciones similares acerca de este método. Las fases del método de AOP son Tippelt y Lindemann, 2001; (UPM, 2008):

Figura 3. Fases del método de AOP



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida de Tippely y Lindemann y el Servicio de Innovación Educativa (UPM).

1. Entender el proyecto y recopilar información.

En la primera fase, los estudiantes deben de familiarizarse con el problema presentado y apoyarse en los recursos que les parezcan oportunos para lograr conocer y comprender la problemática. Las reuniones con el equipo, la investigación a través de los diferentes medios, las tutorías con los profesores son una de las partes más importantes ya que, constituirá la base del proyecto. Para recopilar esta información, utilizarán todo tipo de fuentes de información (libros, Internet, manuales, películas, etc.). El planteamiento de los diferentes objetivos debe de adaptarse a las experiencias de los estudiantes, desarrollándose conjuntamente por todos los participantes en el proyecto con el objetivo de lograr la motivación necesaria para sacar el proyecto adelante. Este método pretende romper con el individualismo y fomentar el trabajo colaborativo para encontrar una solución a la problemática que se plantee.

2. Planificación.

Esta fase se caracteriza por la elaboración de un plan de trabajo, la estructuración del proceso a seguir y la planificación de los medios de trabajo. Una vez que los alumnos ya se han familiarizado con la problemática y han recopilado la información pueden establecer el plan de trabajo, las tareas y las funciones de cada miembro. Durante esta fase es muy importante definir cómo se va a desarrollar la división del trabajo entre los diferentes componentes del grupo. Además, el profesor deberá de fomentar la integración grupal, tanto dentro como fuera del grupo, aportando su opinión con el objetivo de beneficiar la dinámica del grupo.

3. Investigación y desarrollo.

En esta fase la acción investigadora pasa a ocupar un lugar prioritario junto con la acción creativa, la autonomía y la responsabilidad. La realización de las tareas de aprendizaje y trabajo deben de ser de forma más autónoma, pero sin que los alumnos tengan la sensación de que trabajan solos. El alumno debe de ser capaz de corregir sus propios errores, pero el profesor debe de estar disponible para cuando los alumnos necesiten ser asesorados y motivados para realizar el trabajo de la mejor manera posible. De esta manera, los alumnos esperan que el docente les reconozca el esfuerzo de su tarea realizada y de su aprendizaje.

4. Autoevaluación- evaluación.

Una vez finalizado el proyecto se llevará a cabo un debate final en el que el profesor y sus alumnos comentarán de manera conjunta los resultados que se hayan obtenido. La función principal de este proyecto es la de facilitar una retroalimentación sobre todo el proceso: errores y éxitos, rendimiento del trabajo, experiencias, propuestas de mejora de cara a la realización de futuros propósitos, etc. Además, servirá también para el propio profesor para saber cómo planificar y realizar los futuros proyectos. Asimismo, se pide a los alumnos que evalúen su propio trabajo dentro del grupo y, en su caso, individualmente los aprendizajes conseguidos, el trabajo en equipo, las reuniones con sus compañeros, etc.

3. METODOLOGÍA

3.1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Este proyecto consistió en la realización de una revista especializada en auditoría que de forma cooperativa elaborarían en grupos, de un máximo de 5 personas, con un límite de 18 semanas para su realización. Dicha revista debía de contar con una serie de contenidos mínimos y otros adicionales que serían elegidos por los propios alumnos.

La revista contaría, entre otros, con los siguientes contenidos:

- Una entrevista personal con un auditor inscrito en el ROAC.
- Un artículo divulgativo sobre la situación actual de la auditoría de cuentas en España.
- Un artículo divulgativo sobre el sistema de control interno de una empresa o negocio.
- El resto del contenido sería elegido por los alumnos de entre una serie de opciones como, por ejemplo:
 - Entrevistas a otros profesionales.
 - Artículos divulgativos sobre otros temas de interés
 - Una sección de noticias de actualidad
 - Una sección de ofertas de empleo y becas de prácticas
 - Una sección de cursos formativos
 - Pasatiempos relacionados con la auditoría de cuentas
 - Otros que ellos considerasen de interés.

El desarrollo de la revista de auditoría suponía el 40% de la calificación final de la asignatura. El 40% de la calificación se repartía de la siguiente manera: 30% el trabajo escrito y 10% la realización de una exposición del mismo, donde primaría la originalidad y creatividad de los estudiantes.

Al final del proyecto el objetivo era que los estudiantes:

- Hubiesen adquirido conocimientos sobre:
 - El objetivo, utilidad y función social de la auditoría.
 - La ejecución y resultado del trabajo de auditoría.
 - La relevancia del sistema de control interno en las empresas.
 - La situación actual de la auditoría de cuentas en España.
- Hubiesen fortalecido las habilidades profesionales:
 - Trabajo en equipo.
 - Búsqueda, análisis y síntesis de información.
 - Comunicación escrita.
 - Comunicación oral.
 - Creatividad.
- Se hubiesen concienciado de la importancia de actitudes/valores como:
 - Iniciativa.
 - Tenacidad y constancia.
 - Compromiso.

3.2. SELECCIÓN DE LA MUESTRA Y RECOGIDA DE DATOS.

Para recoger la opinión de los alumnos, se ha elaborado, en colaboración con los profesores de la asignatura de “Auditoría de cuentas” de la Universidad de Cantabria, un cuestionario estructurado que consta de 96 preguntas agrupadas en diferentes bloques. En el primero de los bloques se recogieron los datos personales de los alumnos (edad, sexo, asignaturas para acabar la carrera, etc.); un segundo bloque hacía referencia a los conocimientos; un tercero preguntaba sobre habilidades; un cuarto bloque profundizaba en los valores y actitudes; y finalmente varios bloques sobre otros aspectos de interés, como la estructura de la revista, el formato, la calificación a los diferentes miembros del grupo, etc. Los tres bloques centrales, que constituyen la base de análisis de este estudio, están integrados por 10, 24 y 16 preguntas, respectivamente (véase Tabla 5). Todos los ítems fueron medidos mediante escalas de valoración tipo Likert 1-5.

Tabla 5. Cuestionario. Conocimientos, habilidades y actitudes

BLOQUE A	BLOQUE B	BLOQUE C
Conocimientos	Habilidades	Actitudes
1. Objetivo de la Auditoría de Cuentas (AC). 2. Utilidad de la AC. 3. Función social y de interés público de la AC. 4. Contenidos recogidos en la nueva Ley (LAC). 5. Requisitos para poder ser auditor. 6. Tipos de AC en España. 7. Las corporaciones representativas en España. 8. La facturación de los auditores en España 9. EL tipo de trabajos de Ac en España. 10. La relevancia de los mecanismos de control interno.	1. Buscar y analizar información. 2. Aplicar juicio personal. 3. Consultar especialistas. 4. Razonar y analizar de forma crítica. 5. Proponer soluciones. 6. Aprender de forma continua. 7. Esforzarte y ser constante. 8. Anticiparte a los problemas y planificar soluciones. 9. Mentalidad abierta. 10. Trabajar en equipo. 11. Comunicación por escrito. 12. Comunicación oral. 13. Ser consciente de las diferencias culturales. 14. Escuchar activamente. 15. Entrevistar a personas. 16. Negociar. 17. Liderar, motivar e influir. 18. Organizarte para cumplir plazos. 19. Revisar el trabajo realizado 20. Delegar tareas. 21. Utilizar la informática. 22. Pensar de forma innovadora. 23. Gestionar el tiempo. 24. Gestionar los recursos disponibles.	1. Responsabilidad 2. Capacidad de reflexión. 3. Solidaridad. 4. Respeto. 5. Lealtad. 6. Integridad. 7. Proactividad. 8. Honradez. 9. Tolerancia. 10. Creatividad. 11. Juicio profesional. 12. Escepticismo profesional. 13. Compromiso. 14. Internacionalización. 15. Veracidad. 16. Actitud de servicio.

Finalmente, se obtuvo una muestra total de 175 cuestionarios que fueron cumplimentados por los 40 grupos participantes. A partir de estas encuestas se ha realizado el estudio para determinar la utilidad percibida de la metodología docente del AOP.

Para realizar el análisis descriptivo se procesó la información de los datos obtenidos introduciéndolos en una base de datos a través del programa Microsoft Excel.

4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos. Estos resultados se han ordenado de manera que en primer lugar se explicarán los conocimientos, seguidamente las habilidades y, finalmente, las actitudes.

Para comenzar, se analizan los resultados relativos al bloque relacionado con los conocimientos adquiridos a través de la realización de la revista de auditoría.

Tabla 6. Conocimientos

CONOCIMIENTOS	RESULTADOS MEDIOS
LA RELEVANCIA DE LOS MECANISMOS DE CONTROL INTERNO	3,94
UTILIDAD AUDITORIA DE CUENTAS	3,89
REQUISITOS PARA SER AUDITOR EN ESPAÑA	3,86
FUNCIÓN SOCIAL Y DE INTERÉS PÚBLICO	3,86
OBJETIVO AUDITORIA DE CUENTAS	3,86
TIPOS DE AUDITORES DE CUENTAS EN ESPAÑA	3,84
EL TIPO DE TRABAJOS DE AUDITORÍA	3,82
LAS CORPORACIONES REPRESENTATIVAS	3,81
LA FACTURACIÓN DE AUDITORES	3,74
CONTENIDOS RECOGIDOS EN LA NUEVA LEY	3,47
RESULTADOS MEDIOS	3,81

Fuente: Elaboración propia.

Desde un punto de vista general, se han obtenido unos resultados medios de 3,81, siendo la escala Likert de valoración de 1 (poco) a 5 (mucho). Este resultado se encuentra próximo a una valoración de 4, lo que muestra que los alumnos perciben una alta utilidad del método AOP a la hora de ampliar sus conocimientos y aprender sobre la materia tratada.

Los estudiantes han valorado con alta relevancia su aprendizaje práctico en lo que se refiere a los mecanismos de control interno de las empresas, los cuales ayudan a mantener la seguridad del sistema contable que se utiliza en la empresa y cuya principal función es la de detectar las irregularidades y errores, buscando una solución eficiente a dichos problemas, para que de este modo el auditor pueda dar opinión veraz de la empresa (Giménez de Azcarate Arjona, 2014). Así, los alumnos han valorado positivamente que se haya puesto a su disposición la oportunidad de conocerlos más de cerca, con el fin de ser capaces de valorarlos y proponer soluciones de mejora.

Además, también han sido valorados con una alta puntuación otros aspectos tales como la utilidad y el objetivo de la auditoría de cuentas o los requisitos para llegar a ser auditor de cuentas en España, este último de gran utilidad para poder orientar a los estudiantes que quieran orientar su carrera profesional hacia este sector.

Como se ha mencionado anteriormente, los conocimientos son clave para alcanzar los objetivos tanto académicos como profesionales. Cada día más empresas están centrándose en la gestión del conocimiento y teniendo muy en cuenta las competencias

de sus futuros trabajadores. En este caso, los alumnos que forman la muestra a estudiar han valorado esta adquisición de conocimientos de una manera positiva. Por término medio, los estudiantes consideran que este nuevo formato de trabajo y aprendizaje les ha ayudado a aprender los conocimientos de la materia de una manera más amena y sencilla que la tradicional.

En este trabajo, los alumnos han valorado altamente la manera en que se ha planteado la asignatura para llegar a la adquisición de estos conocimientos, ya que por término medio los estudiantes consideran que comprenden y tienen información acerca de los términos citados en este cuestionario, siendo la nueva Ley el conocimiento menos arraigado.

En segundo lugar, se muestran los resultados obtenidos para el bloque “habilidades”, lo que, en términos de competencias, se considera el “saber hacer”. Con el método AOP se pretende fomentar el desarrollo de estas destrezas a través, en este caso, de la realización de una revista con el objetivo de intentar que éstas mejoren a la hora de buscar información, de entrevistar, de pensar o de comunicarse, entre otras.

Tabla 7. Habilidades

HABILIDADES	RESULTADOS MEDIOS
TRABAJO EQUIPO	4,29
ENTREVISTAR	4,26
ORGANIZAR	4,08
MENTALIDAD ABIERTA	4,06
REVISAR	4,03
PENSAMIENTO INNOVADOR	4,03
ESFORZARSE Y SER CONSTANTE	4,02
GESTION TIEMPO	4,00
GESTION RECURSOS	4,00
USO INFORMATICA	3,97
PROPONER SOLUCIONES A PROBLEMAS ESPECÍFICOS	3,96
APLICAR JUICIO PERSONAL	3,95
BUSCAR Y ANALIZAR INFORMACIÓN	3,94
ANALIZAR DE FORMA CRÍTICA	3,94
COMUNICACION ORAL	3,94
LIDERAR	3,94
ANTICIPARTE A LOS PROBLEMAS	3,93
COMUNICACION ESCRITA	3,92
ESCUCHAR ACTIVAMENTE	3,91
DELEGAR	3,87
APRENDER DE FORMA CONTINUA	3,83
CONSULTAR ESPECIALISTAS PARA RESOLVER PROBLEMAS	3,77
NEGOCIAR	3,57
DIFERENCIAS CULTURALES	3,39
RESULTADOS MEDIOS	3,94

Fuente: Elaboración propia.

En este caso, con carácter general, se ha obtenido una valoración media de 3,94. Este valor próximo a 4 indica que los alumnos consideran haber logrado obtener una serie de habilidades con la elaboración de este nuevo estilo de trabajo. Más concretamente, los estudiantes han percibido un incremento de sus habilidades en lo referente a: trabajo en equipo, capacidad para entrevistar, organización y revisión, innovación, gestión de recursos y tiempo, etc.

La habilidad más destacada por los alumnos ha sido el trabajo en equipo con un 4,29, lo que muestra la eficiencia de este tipo de métodos en lo referente a las relaciones humanas entre los miembros del grupo. El trabajo en equipo, junto con las habilidades de liderazgo y negociación, es una de las más importantes hoy en día en el mundo empresarial. Sin embargo, el liderazgo y la negociación, en este caso, han sido valoradas de forma más baja, con una ponderación de 3,94 y 3,57, respectivamente. Aun así, el liderazgo ha obtenido una puntuación cercana a 4 lo que indica que ha sido considerada importante por los alumnos. Asimismo, como se ha dicho anteriormente, el trabajo en equipo ha sido la más valorada y es una de las habilidades que la IFAC considera necesaria en sus candidatos a auditor, la destreza de saber administrar trabajos de auditoría, proporcionando liderazgo y gestionando los proyectos de los equipos de trabajo.

Otras de las habilidades más destacadas por los estudiantes ha sido la de entrevistar, la cual puntúan con un 4,29, lo que puede deberse a la innovación en este tipo de trabajos, ya que la realización de una entrevista no ha sido algo común a realizar en otras asignaturas. La habilidad de organización, la mentalidad abierta y la revisión son otras de las habilidades más destacadas. Sin embargo, los alumnos han valorado con una menor puntuación habilidades como: delegar, aprender de forma continua, consultar a especialistas, negociar o las diferencias culturales con: 3,87, 3,83, 3,77, 3,57 y 3,39 respectivamente. La baja puntuación en la habilidad de delegar puede venir dada por la decisión de los alumnos de realizar el trabajo de forma conjunta en lugar de repartir y delegar en los diferentes miembros del grupo. Sin embargo, la habilidad de aprender de forma continua es una de las competencias requeridas a los auditores de cuentas por la IFAC, como se muestra en la tabla 3, y en este caso los estudiantes no han percibido que el AOP les haya ayudado a aprender esta competencia. Otra de las competencias que no han sido percibidas por los alumnos ha sido la de negociar y como aparece en la Tabla 3 la habilidad de presentar, discutir, y apoyar eficazmente la gestión de la entidad es una de las demandas por la IFAC para un profesional del ámbito de la auditoría.

Por último, se analiza el bloque referente a las “actitudes”. Estas son características diferentes para cada persona y se adquieren a través del aprendizaje con el objetivo de ser capaces de escuchar, colaborar en el trabajo en equipo, dar lo mejor de sí mismos en las diferentes situaciones, confiar en los compañeros y en ellos mismos, estar en un continuo crecimiento personal y tener un proyecto de vida (Alfageme González, 2008).

Tabla 8. Valores y actitudes

VALORES Y ACTITUDES	RESULTADOS MEDIOS
CREATIVIDAD	4,22
COMPROMISO	4,20
RESPONSABILIDAD	4,08
VERACIDAD	4,05
LEALTAD	4,03
RESPECTO	4,01
TOLERANCIA	3,99
INTEGRIDAD	3,98
JUCIO PROFESIONAL	3,97
HONRADEZ	3,97
ACTITUD DE SERVICIO	3,95
CAPACIDAD DE REFLEXIÓN	3,94
SOLIDARIDAD	3,92
PROACTIVIDAD	3,89
ESCEPTICISMO	3,88
INTERNACIONALIZACIÓN	3,55
RESULTADOS MEDIOS	3,98

Fuente: Elaboración propia.

En este caso, se ha obtenido un resultado medio de 3,98, el cual indica que los alumnos han percibido una mejora en las actitudes y valores que se indican en la Tabla 8. A partir de la elaboración del trabajo, los alumnos han valorado más positivamente la responsabilidad, el respeto, la lealtad, la veracidad y, sobretodo, la creatividad y el compromiso. Esto se debe a que, mediante la realización de este trabajo, a través del método AOP, la creatividad y el compromiso son clave para conseguir sacar el trabajo adelante. La creatividad es un término que debe aparecer siempre que hablamos del AOP, ya que es un método innovador que pretende hacer que estas actitudes y estos valores emerjan de cada persona que lo realice. El compromiso es otro de los puntos clave del trabajo, tanto el compromiso con los profesores como el compromiso entre los propios integrantes de cada grupo, ya que los alumnos se comprometen a cumplir los plazos establecidos y, a su vez, dentro del propio grupo a seguir el plan que se establezca. Consecuentemente, se han obtenido unas ponderaciones de 4,22 y 4,20, respectivamente. Además, otras de las actitudes más valoradas por los estudiantes, aparte de las ya citadas, son: la tolerancia, la honradez, la integridad o la capacidad de reflexión.

Una de las competencias más importantes que la IFAC requiere a los futuros auditores es la del criterio profesional. En este caso no se preguntó concretamente por esta característica, pero sí se puede considerar que hubiese sido una de las más valoradas. Esto se debe a que los alumnos han valorado de la manera más alta el compromiso, la responsabilidad, la veracidad y la lealtad, cualidades imprescindibles cuando se habla de criterio profesional.

Sin embargo, con otras actitudes citadas en la Tabla 4 como, por ejemplo, el escepticismo profesional, el juicio profesional o la capacidad de alcanzar conclusión, se ha alcanzado el caso contrario. Estas actitudes son altamente valoradas por la IFAC, pero a pesar de esto los estudiantes que forman la muestra no han valorado de una manera tan importante estas actitudes. En el caso del escepticismo profesional el resultado ha sido de 3,88, siendo esta una de las peores valoradas, después se encuentra la capacidad de reflexión, lo que la IFAC denomina capacidad de alcanzar conclusiones, que este caso ha obtenido un 3,94 y finalmente, el juicio profesional con un resultado de 3,97 frente a los 4,22 de la mejor valorada.

5. CONCLUSIONES

El objetivo que se ha perseguido con la realización de este TFG ha sido comprobar la efectividad del Aprendizaje Orientado a Proyectos para la obtención de conocimientos, habilidades y actitudes. Estas competencias que han podido obtener con el proyecto pueden serles muy útiles en el futuro cuando se incorporen al mundo laboral o deseen continuar su camino en el mundo de la auditoría de cuentas.

En el estudio abordado se pone de manifiesto cómo, de forma general los estudiantes han observado como el método AOP les ha resultado eficiente a la hora de adquirir ciertos conocimientos, habilidades y actitudes. Esto se ve reflejado en una alta ponderación en cada uno de los bloques estudiados: 3,81 en conocimientos; 3,94 en habilidades y 3,98 en actitudes, todos estos resultados podían obtener una ponderación máxima de 5. Cabe destacar que existen algunas cosas que se pueden mejorar y que ellos mismos han podido explicar en los cuestionarios. En algunas de las competencias requeridas por la IFAC si se encuentra relación entre lo que los alumnos han percibido y lo exigido por este organismo como por ejemplo en el caso del compromiso profesional el cual no fue preguntado de manera concreta, pero si se preguntaron variables como la responsabilidad, la veracidad o la lealtad, cualidades que resultan imprescindibles y que fueron valorados positivamente por los alumnos. También otra de las competencias que coinciden con los requerimientos de la IFAC es la de liderazgo en este caso los alumnos han considerado una puntuación cercana a 4 lo que indica que es una habilidad altamente valorada. Sin embargo, no siempre es así y como se ha explicado en el apartado de resultados, en varios casos como: el juicio profesional (3,97), la capacidad de reflexión (3,94), aprender de forma continua (3,83) o negociar (3,77) se ha alcanzado el caso contrario y el método no ha sido capaz de que los alumnos perciban estas competencias de una manera eficaz.

Estos resultados obtenidos pueden resultar de interés a los diferentes departamentos docentes, ya que este método ha sido únicamente utilizado en una asignatura de un curso concreto. La aplicación del método a más asignaturas con el fin de conseguir que los alumnos desarrollen las competencias de una manera más amena y eficaz podría resultar ventajosa. Al mismo tiempo, también puede ser interesante la aplicación de este método en otras titulaciones o instituciones universitarias, ya que es un método sencillo, fácil de aplicar y de cómoda adaptación. También cabe destacar la importancia que podría tener este estudio para instituciones relacionadas con la auditoría como, por ejemplo: Corporaciones de auditores o instituciones como la IFAC o el ICAC, las cuales así podría saber cómo potenciar las habilidades, los conocimientos y las actitudes que dichos organismos requieren a sus candidatos a auditor.

A pesar de haberse percibido una alta utilidad del método, el estudio está limitado a una muestra relativamente pequeña, ya que como se ha dicho con anterioridad el estudio sólo ha afectado a los estudiantes de la asignatura de auditoría de cuentas, pudiéndose extender a otras asignaturas y/o titulaciones. Asimismo, el trabajo ha sido realizado de manera grupal lo que en algunos casos puede ocasionar algún tipo de conflicto entre los integrantes del grupo y esto hacer que los alumnos puedan considerar el método poco efectivo, distorsionando los resultados obtenidos. Igualmente, en este caso solo se han estudiado tres de los bloques que aparecían en el cuestionario, los relativos a conocimientos, habilidades y actitudes, como ya se ha explicado el cuestionario contaba con más apartados que podían haber sido estudiados también de manera detallada, pero que en este caso se consideró más importante centrarse únicamente en estos 3 bloques.

Cabe señalar que los resultados obtenidos y las limitaciones referidas abren interesantes líneas de investigación para el futuro. De este modo, podrían estudiarse más apartados de este cuestionario para conseguir una visión más real y específica de la verdadera utilidad del AOP y de otros factores que fueron preguntados en este cuestionario y no han sido estudiados en este proyecto, ya que únicamente se ha centrado en los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridas. Además, también podría ser útil aumentar el tamaño de la muestra ya que así se conseguirían unos resultados más concretos, ya que a mayor tamaño de la muestra el sesgo o error muestral será menor. Esta muestra se podría ampliar al aplicarse el AOP a otras asignaturas en los diferentes cursos de la titulación, e incluso intentar adaptarlo a otros trabajos en otras titulaciones, teniendo así una probabilidad de error menor. También se podría aplicar a un proyecto de carácter individual para así poder eliminar el problema que en algunas ocasiones puede aparecer a la hora de trabajar en equipo, y así tener una opinión más individualizada de los estudiantes.

Para concluir he de mencionar que con la elaboración de este TFG yo también he podido adquirir diferentes competencias a las que me gustaría hacer referencia. En el caso de los conocimientos me ha servido para conocer más de cerca las diferentes metodologías que se emplean en la enseñanza universitaria tras la aparición del plan Bolonia o también familiarizarme con las competencias requeridas para ser auditor, ya que podría resultarme de interés. En lo referente a las habilidades me ha ayudado a tener una mayor facilidad a la hora de: consultar información, gestionar los tiempos, aprender de forma continua o revisar. Finalmente cabe destacar actitudes como: la creatividad, la responsabilidad o el compromiso.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de humanidades*. Barcelona, Cataluña, España. Obtenido de www.aqu.cat
- Alfagame González, M. B. (2007). El portafolio reflexivo: metodología didáctica en el EEES. (U. d. Murcia : Facultad de Educación, Ed.) *Educatio siglo XXI*(25), 1-18. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10201/26795>
- Alfagame González, M. B. (2008). *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales. Un estudio de caso*. Murcia: Departamentos y Servicios::Departamentos de la UMU::Didáctica y Organización Escolar. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10201/2316>
- Argudín Vázquez, Y. (s.f.). *Educación basada en competencias*. Obtenido de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>
- Bozu, Z., & Canto Herrera, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes . *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. , 87-97.
- De Miguel Díaz, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. En *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Díez Gutiérrez, E. (2009). El capitalismo académico y el plan Bolonia. *Eikasía. Revista de Filosofía*, 351-365.
- Díez, E. J., & Rodríguez-Martínez, C. (2014). CONOCIMIENTO Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTRAS Y MAESTROS. *Profesorado*, 384-396.
- Duta, N., & Canespecu, M. (2011). CARACTERÍSTICAS DE UN BUEN PROFESOR UNIVERSITARIO. HACIA UN PERFIL DOCENTE BASADO EN COMPETENCIAS. *III Congreso Internacional de nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado, Profesionalización docente: Conocimiento profesional de los docentes.*, (págs. 954-966). Barcelona.
- Elexpuru Albizur, I., Villardón Gallego, L., & Yániz Álvarez de Eulate, C. (2011). Identificación y desarrollo de valores en estudiantes universitarios. *Revista de educación*, 186-216.
- Excelencia Educativa. (s.f.). *Curso taller: Educación por competencias y aprendizaje basado en proyectos*.
- Ezequiel A., P. (2009). Tratado de Bolonia. . En *Convergencia de los sistemas de enseñanza superior europea*. (págs. 4-13). Universidad Tecnológica Nacional – U.T.N. Argentina.
- Fandos Garrido, M. (2003). *Formación basada en las Tecnologías de la información y la comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza- aprendizaje. (Tesis doctoral)*. Tarragona, Cataluña, España. Obtenido de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8909/Etesis_1.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Fandos Garrido, M. (2005). Adaptación de titulaciones al EEES: un ejercicio metodológico . 17-22.

- Fast, J. (2009). *Las competencias desde la perspectiva de la empresa*. Adecco Professional, Barcelona.
- Federación internacional de contadores. (2008). *Normas Internacionales de Formación 1-8. Manual de los pronunciamientos internacionales de formación*. International Federation of Accountants, Nueva York. Obtenido de http://www.ifac.org/system/files/downloads/Spanish_Translation_Normas_Internacionales_de_Formacion_2008.pdf
- Fernández March, A. (s.f.). *Nuevas metodologías de innovación docente*. Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Valencia.
- Fernández-Llebrez, F. (2005). El Plan Bolonia y la reforma de la Universidad. *Pensamiento Crítico*. Obtenido de <http://www.pensamientocritico.org/ferfer0410.html>
- Frade Rubio, L. (s.f.). Desarrollo de competencias en educación básica. México D.F, México. Obtenido de <Http://www.calidadeducativa.com>
- García García, M. J. (Abril de 2009). Definición de competencias Transversales. Universidad Europea de Madrid. Madrid, España.
- García, C. M. (s.f.). Definición de las competencias genéricas y específicas de las titulaciones. Obtenido de <http://www.tecnologiaedu.us.es/mec2005/html/cursos/apio/pdf/Def-competes-gener-especi.pdf>
- González Soto, Á.-P., & Fandos Garrido, M. (2007). LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LAS POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LAS TIC. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7-23.
- Goñi Zabala, J. (2009). La formación del profesorado de matemáticas y el desarrollo de las competencias profesionales. *Revista de didáctica de las matemáticas*, 5-8.
- Hernández Hermsillo, S. M. (s.f.). Las competencias una sugerencia para redactarlas. Universidad autónoma de Hidalgo. Sistema de universidad virtual.
- III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. (2011). Profesionalización docente: conocimiento profesional de los docentes. *Tendencias de formación permanente*. Barcelona. Obtenido de <http://www.ub.edu/congresice/castellano/presentacion.html>
- International Accounting Education Standards Board. (2013-2014). *Professional Competence for Engagement Partners Responsible for Audits of Financial Statements*. International Accounting Education Standards Board (IAESB). Nueva York: International Federation Of Accountants.
- International Federation of Accountants. (2005). *Competence Requirements for Audit Professionals*. International Education Standard for Professionals Accountants, , Nueva York.
- Marchesi, Á., Tedesco, J., & Coll, C. (2011). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. (L. c. (OEI), Ed.) Fundación Santillana.

- Murillo Torrecilla, F. J. (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2005). ¿Actor o protagonista? *PRELAC*, 9-23. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo). (2002). *La definición y selección de competencias clave*. Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE). Obtenido de www.OECD.org/edu/statistics/desecco
- Reguant Álvarez, M. (2011). El desarrollo de las metacompetencias, pensamiento crítico y autonomía de aprendizaje, a través del uso del e- Diario en el Prácticum de formación del profesorado. (Tesis doctoral). Barcelona, Cataluña, España: Universidad de Barcelona. Facultad de pedagogía.
- Riesco González, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas* 13.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1-16.
- Servicio de Innovación Educativa. (2008). *Portal de Innovación Educativa Universidad Politécnica de Madrid*. Obtenido de <http://innovacioneducativa.upm.es/index.php>
- Tippelt, R., & Lindemann, H. (26 de Septiembre de 2007). *El Método de Proyectos*. Obtenido de <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf>
- Velaz de Medrano, C., & Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Fundación Santillana.
- Zabalza, M. A. (2003). CURRÍCULO UNIVERSITARIO INNOVADOR. ¿Nuevos Planes de estudio en moldes y costumbres viejas? *III Jornada de Formación de Coordinadores*, (págs. 1-23). Santiago de Compostela.