

**VISIÓN CRÍTICA DE LA ENSEÑANZA EN CONTABILIDAD: UN ESTUDIO
EMPÍRICO. A CRITIQUE VIEW OF ACCOUNTING TEACHING:
AN EMPIRICAL STUDY.**

Dña. Lucia Borrero Bejarano

Dr. José Angel Pérez López

Dr. Miguel Requena Tapia

Dña. Francisca Villalobos Perpiñan

Departamento de Contabilidad y Economía Financiera
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El objeto de este trabajo es analizar, con los principales grupos implicados, las causas fundamentales que dificultan el correcto desarrollo de la actividad docente en Contabilidad en la Universidad de Sevilla. Para ello, nuestro proceso consistió en la recopilación de la oportuna información mediante la realización de una encuesta y tratamiento de los datos obtenidos, para en una fase posterior verificar e indagar sobre las causas de dichos resultados utilizando herramientas características de Control de Calidad, obteniendo la información necesaria para poder plantear posibles soluciones que ayuden a mejorar nuestro proceso docente.

ABSTRACT

The goal of this paper is to analyze the principal causes which hinder the correct development of Accounting University Studies. Therefore, our process layed in the compilation of representativa information, developmente through a quantitative test, and, the processing of obtained datas. We use Quality Control's tecniques to investigate and verificate the causes of our findings. After our research, we obtained the necessary information to give possible solutions to improve our teaching.

Agredecemos a nuestros alumnos y compañeros de Departamento las ayudas y sugerencias realizadas que han contribuido notablemente en la culminación de este trabajo.

Cualquier comentario o sugerencia que deseen realizar a este trabajo, le agradeceríamos la remitiesen a la siguiente dirección:

Miguel Requena Tapia
E.U. Estudios Empresariales Desp. 104
Campus Ramón y Cajal
Avda. San Francisco Javier s/n.
Sevilla 41018
e-mail: requena@cica.es

1. INTRODUCCIÓN

Estando totalmente inmersos, como profesores de Contabilidad de la Universidad de Sevilla, dentro de un proceso de cambio y consolidación en los planes de estudios, hemos podido observar como estos se han ido desarrollando con más o menos escollos, lo cual nos hizo plantearnos la posibilidad de analizar, tanto desde el punto de vista del discente como del docente, por qué los nuevos planes no estaban dando los frutos esperados. La simple observación nos daba una serie de indicadores que nos hacían presentir cuales eran los principales problemas: excesivo número de materias, falta de adecuación a los planes tanto por parte de los profesores como del alumnado, falta de adecuación entre los programas y el tiempo real para su impartición, etc.

Por todo esto decidimos analizar, con los principales grupos implicados, las causas fundamentales que dificultan el correcto desarrollo de la actividad docente en Contabilidad.

Para ello realizamos un estudio empírico dividido en dos apartados. En primer lugar se recabó, mediante un proceso de encuestación, la opinión tanto de profesores como discentes. Posteriormente, se validaron sus resultados y se indagaron sobre las causas de los mismos utilizando herramientas de Control de Calidad¹. Con esto conseguimos contrastar nuestra impresión con la opinión de docentes y alumnos sobre los aspectos más significativos que condicionan la enseñanza de la Contabilidad.

Para terminar establecemos una serie de propuestas complementarias a las ideas y sugerencias expuestas por los distintos colectivos implicados en nuestro trabajo empírico.

2. TRABAJO EMPÍRICO

2.1. Planteamiento.

Bajo las hipótesis de partida enunciadas, nuestra intención es trabajar con los grupos universitarios implicados – estudiantes y profesores –, con el objeto de contrastar nuestras intuiciones con el resto de la comunidad universitaria, tratando de encontrar puntos de conformidad y desacuerdo, determinando mediante un proceso de reflexión los nudos gordianos que impiden la optimización de los planes de estudio y sus posibles soluciones.

Para ello, el proceso seguido consistió en la recopilación de la oportuna información mediante la realización de una encuesta y tratamiento de los datos obtenidos, para en una fase posterior verificar o validar dichos resultados utilizando herramientas características de Control de Calidad, en concreto el diagrama causa-efecto.

Las características específicas del sistema docente en la Universidad, nos llevó a incluir dentro del grupo de personas implicadas en el proceso no sólo a los profesores, sino también a los alumnos, ya que, aunque éstos son los receptores del servicio ofertado, su actitud, disposición y posibilidades de elección dentro de la dinámica del proceso son fundamentales para que los resultados del mismo alcancen un grado considerado como satisfactorio, faceta que denomina Marcelo (1995) de “aprendices adultos”. Es más, consideramos, que tanto docentes como discentes se interrelacionan e interactúan, recibiendo cada uno de ellos el feed-back correspondiente del otro grupo. Feed-back que convenientemente utilizado, es decir, sin ser “ignorado” como a veces sucede, contribuirá a

¹ En nuestra opinión, la enseñanza universitaria es un servicio que se presta a la sociedad en general. En este sentido, como producto ofrecido que es, se pueden trasladar, por analogía, las técnicas de calidad aplicables a las empresas industriales.

una mejora continua en la relación existente entre los dos grupos implicados, teniendo, como consecuencia inmediata, una mejora en la calidad de la docencia.

2.1.1. Aspectos Generales del Proceso de Encuestación.

Nuestro proceso de encuestación consistió en la elaboración de un formulario base, donde se recogían una serie de preguntas sobre:

1. Estructuración y objetivos de los planes de estudios.
2. Métodos docentes.
3. Adquisición de conocimientos.
4. Evaluación.

Todas ellas estaban referidas a la implementación y desarrollo de la actividad docente en Contabilidad en la Universidad de Sevilla, aunque podrían generalizarse a cualquier disciplina o Universidad existente en nuestro país.

En concreto se formularon un total de 25 preguntas en dos cuestionarios distintos, aunque con una amplia base común, dependiendo de que este fuera dirigido a alumnos o profesores. Decidimos emplear cuestiones con respuestas mayoritariamente cerradas, aunque en alguna existía la posibilidad de realizar aportaciones por parte de los encuestados.

Finalizada esta primera fase, las encuestas, o pruebas pilotos, fueron revisadas, con el propósito de verificar su contenido, por compañeros de nuestro Departamento, con el fin de detectar solapamientos, errores de contenidos, erratas, etc. aceptando todas las sugerencias o consideraciones que nos fueron planteadas. De este modo, nuestras encuestas se vieron beneficiadas por sus comentarios, clarificando su contenido y ampliando tanto los márgenes de posibles respuestas como permitiendo mayores posibilidades a la opción de comentarios personales, es decir, de preguntas abiertas.

Terminado este proceso, se procedió a distribuir las encuestas entre los profesores del departamento de Contabilidad de la Universidad de Sevilla, los alumnos de la Facultad de Empresariales tanto en sus ramas de Administración y Dirección de Empresas como de Económicas, y los alumnos de la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales.

Por lo que respecta al colectivo de profesores, el texto final contenía 23 cuestiones, planteadas de la siguiente manera:

Dpto. Contabilidad y Economía Financiera
Universidad de Sevilla

Por favor, elija la opción que crea más conveniente. Le agradecemos su colaboración.

1. ¿Cree usted que la implantación de los nuevos planes de estudios lleva aparejada un cambio en la metodología docente? Si No
¿De qué tipo? _____.
 2. En caso afirmativo, ¿piensa que este cambio se ha llevado a cabo en nuestro Departamento? Si No
 3. Señale si prefiere planes de estudio estructurados en asignaturas:
Anuales Cuatrimestrales Dependiendo de la naturaleza de la asignatura
 4. ¿Es partidario de exámenes parciales, incluso en las asignaturas cuatrimestrales? Si No
 5. ¿Piensa usted que los nuevos planes de estudio suponen una mejora para la formación del alumno? Si No
 6. Señale cual cree que sería el mejor método de evaluación (una o varias respuestas):
Un Examen Final ___% Asistencia y participación en clase ___%
Conjunto de pruebas parciales ___% Trabajos continuados ___%
En caso de elección múltiple, indique que proporción representaría cada una de la calificación global.
 7. ¿Cree positivo la realización de trabajos en grupo? Si No
 8. ¿Utilizan sus alumnos de forma continuada durante el curso las horas de tutorías? Si No
 9. ¿Cree que el objetivo de las tutorías es sólo y exclusivamente resolver dudas sobre los temas impartidos? Si No
 10. En caso de respuesta negativa que otro enfoque docente le daría a las mismas:
Charlas en grupos
Dirección de trabajos empíricos y/o teóricos
Otros
- Especifique cuales
11. ¿Cree usted que la impartición de los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura por distintos profesores es positiva? Si No
 12. ¿Motiva a sus alumnos mediante la participación en clase, trabajos, ejemplos de la realidad, etc.? Si No
 13. ¿Se adecua el contenido temático de la asignatura al tiempo existente para su explicación y estudio? Si No
 14. ¿Estaría dispuestos a organizar Seminarios, Conferencias, Visitas a empresa, etc. para sus alumnos a pesar de que ello supone un tiempo complementario de dedicación a la asignatura? Si No
 15. Señale si prefiere la realización de exámenes en:

Agrupados en dos semanas Distribuidos en un mayor espacio temporal
Indiferente

16. ¿Es partidario de un incremento en el número de optativas?
Si No
Enúncielas

17. ¿Dejan sus alumnos de asistir habitualmente a clase ante la proximidad de los exámenes?
Si No

18. ¿Cree que sería positivo establecer un sistema de tutorías tipo anglosajón, es decir, grupos reducidos de alumnos tutelados de forma continuada por un mismo profesor mientras cursen algunas de las asignaturas impartidas por el Departamento? Si No

19. ¿Qué material prefiere recomendar a sus alumnos para el estudio de la asignatura?
Libros de textos Apuntes por copistería Apuntes de clase

20. ¿De qué manera piensa que estudian sus alumnos?
Razonada Memorística

21. ¿Cuál considera que es el objetivo principal de sus alumnos?
Adquirir conocimientos Superar la asignatura

22. ¿Es usted partidario de grupos especiales para repetidores?
Si No

23. ¿Es partidario de crear grupos reducidos para prácticas?
Si No

Encuesta para profesores

CUADRO Nº 1. ENCUESTA SOBRE DOCENCIA EN CONTABILIDAD

Para su realización, seleccionamos una muestra que representara todos los colectivos que integran nuestro Departamento (tiempos completos – tiempos parciales, funcionario – personal contratado). En concreto, la muestra escogida comprendía a 31 profesores², recibándose únicamente 22 respuestas, es decir, algo más una tercera parte de nuestro personal docente, lo que consideramos una muestra suficientemente representativa del mismo.

En relación con el sector estudiantil, la encuesta definitiva contenía 25 cuestiones, desglosadas de la forma siguiente:

² Debemos señalar que el Departamento de Contabilidad y Economía Financiera de la Universidad de Sevilla está compuesto, en la actualidad, por un colectivo de 68 profesores.

ENCUESTA SOBRE DOCENCIA EN CONTABILIDAD

Dpto. Contabilidad y Economía Financiera

Universidad de Sevilla

Titulación:

Curso:

Por favor, táchese la opción que crea más conveniente. Le agradecemos su colaboración.

1. Señale qué tipo de asignaturas prefiere:
Anuales Cuatrimestrales Sistema Mixto
2. ¿Es partidario de exámenes parciales, incluso en las asignaturas cuatrimestrales?.
Si No
3. ¿Piensa usted que los nuevos planes de estudio suponen una mejora para la formación del alumno? Si No
4. Señale como prefiere que se le califique, a través de:
Exámenes Trabajos continuados Alternativa mixta
5. ¿Cree positivo la realización de trabajos en grupo?.
Si No
6. ¿Utiliza de forma continuada durante el curso las horas de tutorías?.
Si No
7. ¿Utiliza las tutorías sólo y exclusivamente para resolver dudas sobre los temas impartidos? Si No

8. ¿Cumplen los profesores con el horario de tutorías?.
Si No
9. ¿Se ajustan los exámenes a lo explicado en clase?.
Si No
10. ¿Cree usted que la impartición de los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura por distintos profesores es positiva? Si No
11. ¿Motiva el profesorado el interés por la asignatura mediante participación en clase, trabajos, ejemplos de la realidad, etc.? Si No
12. ¿Se adecua el contenido temático de la asignatura al tiempo existente para su explicación y estudio? Si No
13. ¿Estaría dispuestos a participar en Seminarios, Conferencias, Visitas a empresa, etc. a pesar de que ello supone un tiempo complementario de dedicación a la asignatura? Si No
14. Señale si prefiere la realización de exámenes:
Agrupados en dos semanas Distribuidos en un mayor espacio temporal

15. ¿Es partidario de un incremento en el número de optativas?
Si No
16. ¿Deja de asistir habitualmente a clase ante la proximidad de los exámenes?
Si No
17. En caso afirmativo: ¿Se desconecta totalmente de la asignatura? Si No
18. Señale si:
Asiste habitualmente a clase Se prepara la materia por su cuenta
19. ¿Qué material prefiere para el estudio de la asignatura?
Libros de textos
Apuntes por copistería
Apuntes de clase
20. ¿Necesita ayuda docente fuera de la Universidad como profesor particular, academia, etc.? Si No
21. En caso de contestar afirmativamente a la cuestión anterior, ¿a que causas de las siguientes lo atribuye? (Táchese las que procedan):
Excesiva materia Inadecuada explicación del profesor.
Búsqueda de trato personalizado y seguimiento continuo.
Por consejo de padres y/o amigos
22. Indique si estudia de forma: azonada Memorística
23. ¿Encuentra la asignatura amena en cuanto a su desarrollo y contenido?
Si No
24. ¿Estima que los conocimientos adquiridos en la asignatura serán importantes en el futuro desarrollo de su actividad profesional? Si No
25. Su objetivo principal es: Adquirir conocimientos Superar la asignatura
- Encuesta a alumnos

CUADRO N°2

En cuanto a la muestra de los alumnos, en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales están matriculados en Contabilidad una cifra superior a los 5000 alumnos. Esta misma cifra de alumnos matriculados se repite en la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales, lo que hace un montante total aproximado de 10.000 discentes. El número total de encuestas realizadas ascendió aproximadamente al 20% de dicho montante.

2.1.2. Aspectos Generales del Proceso de Validación: El Control de Calidad.

Retomando nuestra idea inicial, queremos recordar que nuestro propósito a la hora de realizar el trabajo era determinar los posibles escollos o nudos que impedian un desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra disciplina. Esto nos llevó a plantearnos la actividad docente como un producto que se ofrece en el mercado y que como tal puede ser evaluada en su calidad por los sujetos implicados en la misma, profesores y alumnos.

Existen, si consultamos a los autores especializados en la materia, muy diversas definiciones sobre calidad. Nosotros hemos elegido la enunciada por la Sociedad Americana de Control de Calidad (American Society of Quality Control, A.S.Q.C.) que la define como: "conjunto de características de un producto, proceso o servicio, que le

confiere su aptitud para satisfacer las necesidades del usuario”. Por tanto, para medir la calidad de nuestro producto o servicio tan sólo tendremos que comparar las características que realmente posee con las que teóricamente se solicitan.

Nuestra idea es, una vez analizado el desarrollo de la actividad docente en el área que nos compete, y visto cuales son los fallos o nudos por los cuales no se alcanza la optimización de la misma, aplicar el denominado ciclo de Shewhart o ciclo de Deming (Walton, 1992, pág.12). Este ciclo fue diseñado para la mejora de procesos y tiene cuatro etapas. La primera es la planificación de un cambio, la segunda llevarlo a la práctica, a continuación, verificar los resultados que se han obtenido y, por último, tomar las decisiones que se estimen oportunas si estos no son los resultados o si se piensa que se puede mejorar. (Dominguez Machuca, 1997, pág.408).



CUADRO Nº3

Debido a la denominación de cada una de las fases también recibe el nombre de ciclo PECA.

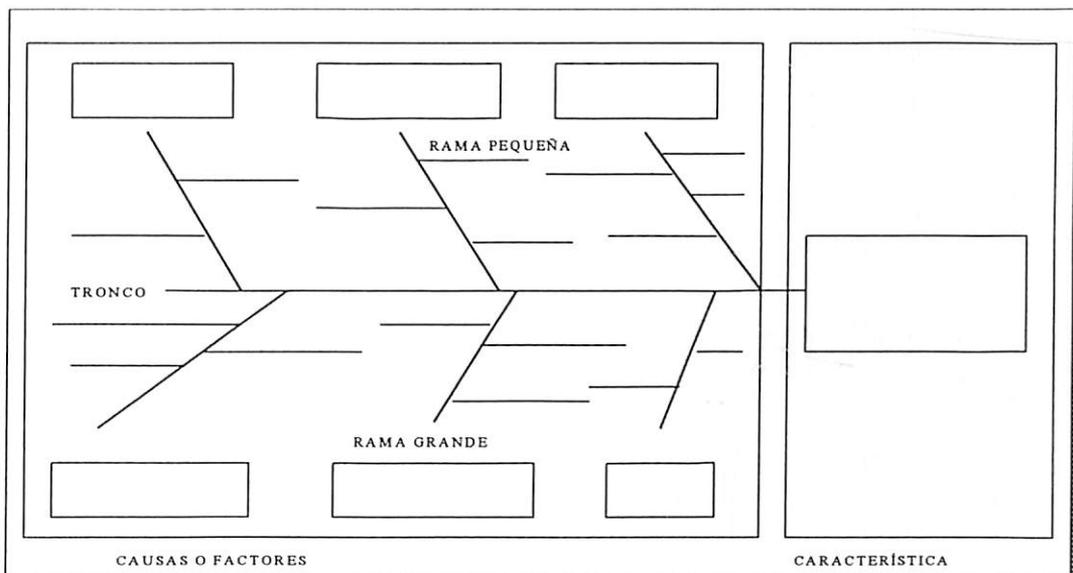
Dentro de este ciclo vemos como para nuestro estudio adquiere especial relevancia la fase de control, ya que, la planificación y la ejecución se han llevado a cabo en etapas anteriores, mientras que a la etapa de acción trataremos de trasladar las conclusiones de nuestro estudio para de esta forma conseguir una mejora continuada en nuestra docencia.

Según la Real Academia de la Lengua se entiende por control: “comprobación o inspección”, y esto es, pues, lo que trataremos de realizar aplicando para ello instrumentos y técnicas de control de calidad.

Una vez vista la posibilidad de aplicar conceptos de calidad a nuestra labor docente, teníamos que elegir entre todas las herramientas posibles aquella que se ajustará mejor al objetivo perseguido. Recordemos que no era otro sino poner de manifiesto los principales escollos con los que nos encontrábamos a la hora de alcanzar un desarrollo óptimo en la actividad docente, para lo que necesitábamos la colaboración tanto de profesores como de alumnos. Por todo ello optamos por el Diagrama causa-efecto o diagrama de espina de pescado, por considerarlo bastante útil para determinar las causas que afectan a los resultados de un determinado trabajo.

Para su elaboración situaremos a la derecha del mismo la característica que tratamos de estudiar, mientras que a la izquierda aparecerán todas las causas o factores que influyen en dicha característica. Hay que señalar que para una correcta ejecución de esta

herramienta es necesaria la colaboración de todas las personas implicadas en la obtención del producto o en la prestación del servicio.



CUADRO Nº 4

Una vez decidida la variable a estudiar habrá que clasificar las causas, para lo cual podemos optar por la expansión de las ramas grandes o de las ramas pequeñas. Esta última política, elegida para nuestro estudio, conlleva la necesidad de enumerar todas las causas que puedan influir en el caso estudiado, agrupándolas, en una fase posterior, para obtener de esta forma el diagrama final. Para la determinación de las mismas es importante realizar sesiones de brainstorming o tormenta de ideas, donde los distintos implicados en el proceso manifestarán sin ningún tipo de críticas o “cortapisas” su opinión sobre el tema estudiado: situación de partida, resultado ideal, problemas principales, problemas colaterales, etc...

Se obtendría de esta forma un diagrama completo donde figurarían las variables que afectan al tema objeto de nuestro estudio, es decir, reflejaríamos las causas que de acuerdo con los distintos implicados en el proceso son las responsables de un “no” correcto desarrollo del mismo, pudiendo actuar sobre ellas con las medidas correctoras que consideremos oportunas.

Al utilizar esta herramienta tenemos que ser conscientes de que no manifiesta las posibles interrelaciones o bucles que puedan existir entre las variables que se utilizan.

2.2. Comentarios sobre los resultados obtenidos en el proceso de encuestación.

2.2.1. La Opinión de los Docentes.

Las preguntas realizadas en la encuesta efectuada estaban englobadas en los cuatro apartados anteriormente enunciados, opteniéndose los siguientes resultados:

PREGUNTAS		RESPUESTAS REALES (En %)	PREGUNTAS		RESPUESTAS REALES (En %)
1		63,64	12		100,00
2		26,67	13		59,09
3	A	22,73	14		81,82
	B	4,55	15	A	54,55
	C	72,73		B	18,18
4	36,36	C		18,18	
5		9,09	16		45,45
6	A	45,50			0
	B	16,13	17		63,64
	C	17,27	18		54,55
	D	16,04	19	A	77,27
7	100,00	B		40,91	
8	13,64	C		72,73	
9		4,55	20	A	27,27
10	A	54,55		B	72,73
	B	54,55	21	A	9,09
	C	50,00		B	90,91
	D	0	22		50,00
11		31,82	23		86,36

TABLA Nº 1

En relación con la “Estructuración y objetivos de los Planes de Estudios”, mayoritariamente se es partidario de un sistema mixto donde se combinen asignaturas anuales y cuatrimestrales, quedando patente el desacuerdo ante un único sistema de asignaturas cuatrimestrales, al menos en lo que a las asignaturas de Contabilidad se refiere (Item 3).

La opinión generalizada es que la implantación de los actuales Planes de Estudios no ha supuesto una mejora en la formación del discente (Item 5), en este sentido, el incremento de asignaturas optativas (Item 16) y el cambio en la metodología docente a aplicar (Item 1) se presentan como posibles vías para mejorarlos.

Los cambios referidos a los métodos docentes empleados, según la opinión de los encuestados, deberían enfocarse no sólo hacia cuestiones generales tales como los procesos de evaluación, adaptación de los contenidos, menor número de alumnos en clase, sino a aspectos más puntuales del sistema como la introducción de la informática o la participación del estudiante.

Este hecho nos da pie para analizar el segundo bloque temático de nuestra encuesta, “Métodos Docentes”. A este respecto, hemos indagado sobre la utilización de los métodos docentes alternativos más comunes: realización de trabajos, tutorías, visitas a empresas, conferencias, etc. (Items 7, 8 y 14).

Mayoritariamente se opina que todos estos sistemas, que están en completa consonancia con el espíritu de la reforma de los Planes de Estudios, deberían implantarse en las asignaturas que impartimos, de hecho, somos conscientes que se van haciendo modificaciones paulatinas a este respecto.

A pesar de ello, los docentes encuentran algunos problemas como pueden ser que los alumnos sólo acudan a las horas de tutorías ante la aproximación de los exámenes y con una motivación muy sesgada en cuanto a su utilización. Esta preocupación por las tutorías hace plantearse la necesidad de establecer una nueva visión de las mismas, más participativas, con otro enfoque, quizás más acorde con las denominadas “tutorías anglosajonas” (Items 9, 10 y 18).

En cuanto a preguntas tales como la adecuación del contenido temático al tiempo existente para su explicación, se responde, en un alto porcentaje, que la adecuación es aceptable, aunque debe mejorarse a la luz de la experiencia de años anteriores (Item 13).

Para finalizar con este bloque temático, señalar que el profesorado se encuentra dividido a la hora de plantearles cuestiones como la creación de grupos especiales para repetidores, justamente al 50 por ciento, sin embargo, son partidarios de la existencia de grupos más pequeños para prácticas (Items 22 y 23).

Su opinión sobre la “adquisición de conocimientos” por parte de los estudiantes es bastante homogénea. Consideran que la forma de estudio más habitual entre los mismos es la memorización de conceptos y temas, sin razonar sobre su contenido (Item 20). Los materiales que recomiendan para el estudio son libros de textos y apuntes de clases, sólo un porcentaje que ronda el 25 % aconseja también los apuntes de copistería (Item 19). Por último, los profesores son conscientes del problema que supone que los alumnos abandonen las clases, cuando los exámenes se aproximan, para poder dedicar un mayor tiempo al estudio (Item 17).

En cuanto a la “evaluación”, la mayoría de los profesores son partidarios de un sistema mixto, donde al discente se le valore no sólo la realización de un examen sino el trabajo realizado durante todo el curso. De esta forma, la realización de trabajos y la asistencia y participación en clase son otras formas que debería tener el alumno para superar la asignatura (Item 6).

Por otro lado, se muestran partidarios de que se celebren todos los exámenes en dos semanas (Item 15), probablemente para evitar con ello la falta de asistencia a clase del alumnado como ocurre cuando las pruebas se van sucediendo a lo largo de todo el curso. La opinión se encuentra más dividida cuando se les interroga sobre la necesidad de realizar pruebas parciales (Item 4).

2.2.2. La opinión de los discentes.

Los resultados obtenidos del proceso de encuesta a los alumnos quedan reflejados, a groso modo, en la siguiente tabla:

		FACULTAD N = 568 (En %)	ESCUELA n = 568 (En %)	TOTAL n = 1136 (En %)		FACULTAD n = 568 (En %)	ESCUELA n = 568 (En %)	TOTAL n = 1136 (En %)	
1	A	47,54	63,73	55,63	15	66,55	56,34	61,44	
	B	24,30	10,21	17,25	16	33,45	50,35	41,90	
	C	27,82	23,24	25,53	17	9,15	18,31	15,49	
2		85,92	92,25	89,08		A	97,18	96,83	97,01
3		9,86	16,20	13,03	18	B	2,82	2,82	2,82
4	A	16,20	15,14	15,67	19	A	28,52	15,85	22,18
	B	15,14	24,30	19,72		B	25,00	16,20	20,60
	C	68,31	59,51	63,91		C	65,85	82,75	74,30
5		81,34	75,70	78,52	20		31,34	22,18	26,76
6		11,97	10,56	11,27	21	A	17,61	9,51	13,56
7		77,82	72,18	75,00		B	21,13	9,15	15,14
8		57,04	61,97	59,51		C	11,62	6,34	8,98
9		59,15	66,20	62,68		D	1,41	1,76	1,58
10		35,56	34,51	35,04	22	A	89,08	84,51	86,80
11		62,68	60,21	61,44		B	11,97	22,18	17,08
12		9,51	25,35	17,43	23		77,46	84,51	80,99
13		85,56	83,45	84,51	24	A	48,24	57,04	52,64
14	A	16,90	14,79	15,85		B	61,62	52,82	57,22
	B	81,69	83,80	82,75					

TABLA Nº 2

Como puede observarse, para proceder a nuestro análisis hemos tomado en consideración dos parámetros. En primer lugar, hemos dividido nuestro universo diferenciando claramente la procedencia de las encuestas, es decir, a tenor de si el alumno procedía de la Escuela de Estudios Empresariales o de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. La razón fundamental por la que realizamos tal división se debe a nuestro interés por saber no sólo las inquietudes de nuestro alumnado en general, sino intentar percibir si existe algún pequeño matiz, dependiendo del Centro donde estudien, que nos pueda ser revelador.

En segundo lugar, hemos dejado completa libertad a los estudiantes a la hora de responder la encuesta, lo que ha producido, como era lógico de suponer, que alguno de

ellos optara por no contestar determinados items. Ello produce una pequeña divergencia entre el número de encuestas realizadas y el número total de respuestas a una determinada cuestión. Sin embargo, las diferencias porcentuales entre los resultados obtenidos, según utilicemos un criterio u otro, son mínimas, dado el alto nivel de compromiso de los encuestados. Sólo los items 17 y 21, donde sus respuestas se encuentran condicionadas por una contestación afirmativa previa, por razones evidentes, presentan algunas divergencias al respecto. Por ello, al realizar nuestro análisis hemos optado por basarnos en los resultados obtenidos a partir del número total de encuestas.

Debemos señalar que el objetivo perseguido con este proceso era obtener una serie de puntos de referencia sobre los que apoyar o desestimar nuestras intuiciones, así como observar si los resultados son semejantes, independientemente del sector estudiantil analizado.

En cuanto al primer punto de nuestro estudio "Estructuración y objetivos de los planes de estudios", por las respuestas obtenidas constatamos que el alumno, con independencia del centro donde estudia, no cree que la implantación de los planes de estudio haya implicado una mejora en su formación (Item 3), aunque son conscientes que el objetivo debe ser el contrario (Item 23).

Refiriéndonos al diseño global del plan de estudio, los alumnos manifiestan, por un lado, una preferencia generalizada por las asignaturas anuales, si bien esa percepción es aún mayor en los alumnos de la Escuela de Empresariales (Item 1). Por otro lado, son partidarios de un incremento en el número de asignaturas optativas que les permita conseguir una mayor especialización para poder ser más competitivos a la hora de su inserción en el mercado laboral (Item 15).

Por lo que respecta al segundo aspecto de nuestra investigación, "Métodos docentes", los alumnos se muestran muy partidarios de realizar actividades como trabajos en grupo (Item 5), participación en seminarios, visitas a empresas, etc. (Item 13). Curiosamente, uno de los métodos de enseñanzas institucionalizados en la Universidad Hispalense, como son las tutorías, es infrautilizado, y cuando alguna vez se usa es, mayoritariamente, para la resolución de dudas o problemas derivados de la explicación en clase (Items 6 y 7).

La motivación que realiza el profesor sobre el alumnado es otro de los puntos que cuenta con la consideración positiva del discente (Item 11). Sin embargo, opinan que existe poca adecuación temporal del temario al calendario universitario (Item 12).

Por otro lado, hay algunos métodos docentes, como la división de la asignatura en clases teóricas y prácticas, impartidas por profesores diferentes, que escasamente tienen repercusión inmediata en la percepción del alumno (Item 10).

En cuanto a los aspectos relacionados con la "Adquisición de conocimientos", los alumnos se muestran partidarios, principalmente, de la utilización de los apuntes de clase. En este apartado, existe una pequeña discrepancia en las respuestas obtenidas según el Centro, mientras que los estudiantes de la Escuela son totalmente partidarios del uso de los apuntes de clase, casi en exclusividad, los de la Facultad muestran una mayor divergencia ante el uso de otro tipo de materiales como pueden ser los libros de textos o los apuntes por copistería (Item 19).

Un alto índice de los alumnos admiten que necesitan ayuda docente fuera de la Universidad, aproximadamente un 25% de los encuestados, siendo esta necesidad mayor en

los alumnos que cursan en la Facultad (Item 20). Las principales razones que aducen para explicar esta circunstancia son la excesiva materia o la inadecuada explicación del profesor (Item 21). Desde nuestro punto de vista, esta postura entra en contraposición con la no utilización de las tutorías, como antes hemos señalado.

Quizás el punto donde parece haber más discrepancias entre los dos centros es en la asistencia del alumnado a clase ante la proximidad del examen. Mientras en la Facultad el número de alumnos que optan por dejar de acudir a las aulas, en teoría por dedicar mayor tiempo al estudio, ronda el 33%; en la Escuela esa cantidad se eleva a la mitad. La discrepancia no debe sorprendernos si tenemos en cuenta que mientras en el primer Centro las clases se cortan mientras duran las pruebas, en el segundo de ellos, los exámenes se van escalonando a lo largo del curso (Item 16 y 17)

Enlazando con el anterior comentario, el último grupo de contenidos que hemos tratado en la encuesta viene referido a la "evaluación". Curiosamente este es el apartado donde el discente se muestra más crítico en sus respuestas, por ejemplo, estiman mayoritariamente que los exámenes no se ajustan a lo explicado en clase (Item 9).

Como consecuencia de la experiencia obtenida por sí mismos o bien por la influencia de los comentarios realizados por compañeros de otros centros, los alumnos prefieren mayoritariamente la distribución de exámenes en periodos largos de tiempo, antes que en el reducido espacio de dos semanas, tal y como ocurre en la Facultad (Item 14). Además, son partidarios de pruebas parciales frente a un único examen final, con independencia del tipo de asignatura de que se trate, anual o cuatrimestral (Item 2), y consideran que el mejor sistema de evaluación es un modelo mixto donde se conjuguen los exámenes con otros procesos evaluativos como pueden ser la realización de trabajos o la simple participación y asistencia a clase (Item 4).

2.3. Validación de las encuestas mediante herramientas de control de calidad.

Una vez concluido el proceso de encuestación y obtenidos los resultados de la misma, pasamos a una segunda etapa en nuestra investigación, la validación de los resultados. El objetivo de esta fase es contrastar los resultados obtenidos e indagar sobre las causas de los mismos.

Recordemos que la herramienta empleada ha sido el ya mencionado diagrama causa - efecto o diagrama de espina de pescado, utilizando para su desarrollo sesiones de *brainstorming* o tormenta de ideas, para lo cual seleccionamos un grupo de 25 alumnos y 5 profesores representativos de todos los cursos y centros donde se imparte nuestra disciplina. Cabe señalar que la selección de los discentes no fue aleatoria, sino que se buscó que los seleccionados tuvieran la personalidad suficiente para poder aportar algo al grupo de trabajo: representante de alumno, miembro de comisiones de calidad o relación y conocimiento personal de los mismos fueron algunos de los motivos que ocasionaron su elección.

Se planearon cuatro sesiones, una por cada bloque temático señalados con anterioridad, estructuración y objetivos de los planes de estudios, métodos docentes, adquisición de conocimientos y evaluación. A diferencia de la encuesta, y como es preceptivo en sesiones de *brainstorming*, no se trabajó con preguntas concretas, sino que los miembros del grupo expresaron libremente cuantas ideas se les ocurrieran sobre el tema a debate, evitando cualquier expresión crítica sobre las ideas emitidas.

Las sesiones fueron planificadas con una duración de 45 minutos.

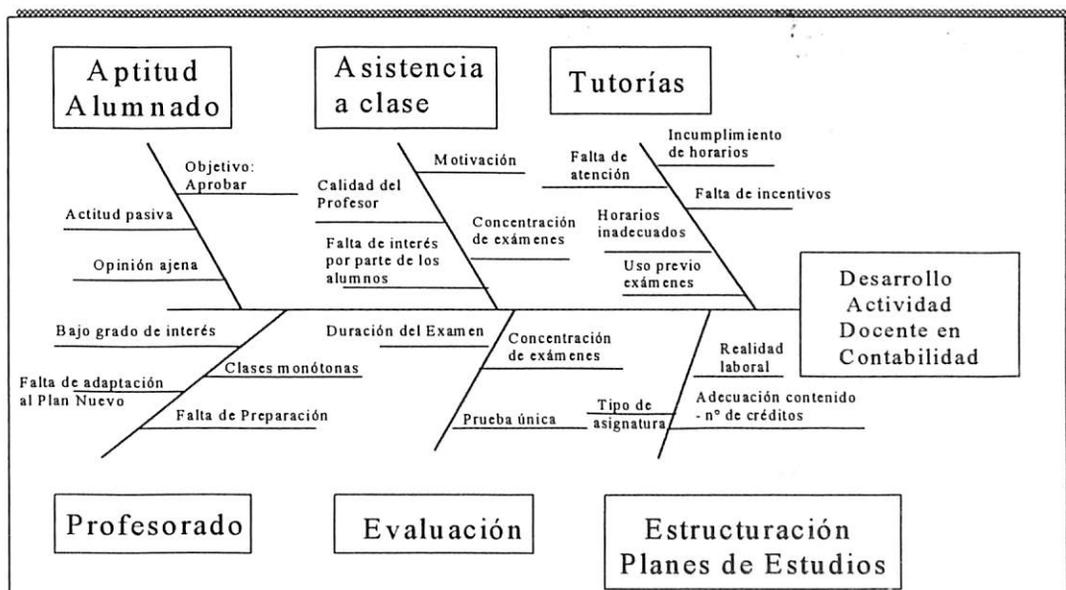
Nuestra misión en la sesión era simplemente de moderación por lo que se estimuló a los participantes para que hablasen libremente. De esta forma, nuestra moderación se basó fundamentalmente en dos aspectos:

1. Introducir las cuestiones objeto de debate. Para ello aportabamos los resultados obtenidos en la encuesta y, en algunos casos, con el objeto de incentivar el debate, exponíamos nuestra opinión sobre los mismos.
2. Moderar las desviaciones en el debate. El principal inconveniente que tuvimos que afrontar era enfocar el debate hacia el propósito de nuestra investigación: el desarrollo de los planes de estudio en Contabilidad. Con mucha frecuencia, el grupo de trabajo se apartaba del objetivo, debatiendo sobre los mismos en sentido global, es decir, sin diferenciar entre las asignaturas de Contabilidad y otras materias. En estos casos, nuestra misión consistió en reconducir el debate a la parcela de nuestro interés

El nivel de participación puede considerarse alto, aportándose gran cantidad de ideas sobre las repercusiones del nuevo modelo educativo a todos los niveles: universidad, profesores y alumnos. Las mismas constituyen la materia prima básica para nuestro siguiente paso: La construcción del diagrama causa – efecto o diagrama de espina de pescado.

2.3.1. El Diagrama de Causa – Efecto.

El diagrama causa – efecto obtenido a partir de las ideas expuestas en las sesiones anteriores es el siguiente:



Como podemos observar por su configuración, las principales causas, establecidas por el grupo de trabajo, que condicionan el desarrollo del plan de estudio en nuestra disciplina son:

1. Las tutorías.
2. La asistencia a clase.
3. La evaluación.
4. La estructuración del Plan de Estudio.
5. La actitud del alumnado.
6. La actitud del profesorado.

Las mismas se pueden agrupar en tres bloques: Metodología docente, estructuración de los planes de estudio y actitud de los sujetos implicados en el proceso.

A la hora de desarrollar los Planes de Estudio, la metodología docente imperante, probablemente, como consecuencia de la masificación a la que nuestra Universidad se encuentra sometida, sigue siendo la clase magistral, apoyada por las tutorías. Pensamos que debido a esto, ambos métodos unidos al sistema de evaluación, fueron expuestos en las sesiones como causas que dificultan, con su actual planteamiento, el óptimo desarrollo de los planes de estudio.

A este respecto queremos señalar, en primer lugar, que una de las principales causas o motivos por los cuales las tutorías no cumplen actualmente las funciones que se le suponen como método docente, es la falta de incentivación que recibe el discente por parte del profesorado para su utilización, no ya como sistema complementario de docencia, a través de la discusión de determinadas problemáticas planteadas previamente en clase, comentarios a los trabajos en grupo, etc., sino ni siquiera como simple vía para la resolución de dudas puntuales.

A esta causa se le une, la falta de atención adecuada, por parte del profesorado, una vez que el estudiante acude a las mismas, motivada fundamentalmente por el incumplimiento de los horarios señalados, dilación injustificada en la atención, malas formas o desgana en las respuestas. Por otro lado, se señala que el discente sólo acude a las tutorías los días previos al examen sin el propósito de adquirir conocimientos, sino más bien para la resolución de una duda puntual o para influir en la opinión del profesor, lo que los alumnos denominan popularmente, de forma despectiva, como "peloteo". Este último hecho fue expuesto de forma profusa por los estudiantes, lo cual nos mostró, que la opinión de los demás sobre su comportamiento, el famoso "que dirán", tiene repercusiones importantes en la actitud de "alumnos universitarios", perjuicios que vuelven a aflorar cuando se plantea la participación en clase.

Por último, hay que señalar que en un gran porcentaje las tutorías se establecen en horarios inadecuados, no cumpliendo lo establecido al respecto en las "Normas Reguladoras de Exámenes, Evaluaciones y Calificaciones" aprobadas en Junta de Gobierno de la Universidad de Sevilla, de 6 de Febrero de 1989, en su artículo 5, donde se establece que las mismas deben estar distribuidas homogéneamente a lo largo de la semana, sin coincidir con el horario lectivo de cada grupo en cuestión y sin discriminar los turnos de mañana y tarde.

Las soluciones planteadas en las sesiones pasan por una mayor implicación de los dos sectores universitarios en cuestión, por ejemplo incentivando al alumno en su

participación mediante la valoración del uso activo de las mismas, una distribución del horario lo más amplia posible a lo largo de la semana y que los alumnos puedan ser atendidos por cualquier profesor de la asignatura, independientemente del grupo al que pertenezca.

Por lo que respecta a la asistencia a clase, ésta se planteó como una clave importante para asimilar la asignatura, pues ambos grupos admiten que aunque es fundamental para cualquier materia, en Contabilidad adquiere una especial relevancia. De hecho, el número medio de alumnos que asisten a clase durante todo el curso suele ser bastante elevado. A pesar de lo cual, los propios alumnos son conscientes de un descenso de la misma en épocas de exámenes. Descenso acentuado, y por tanto puesto de manifiesto, especialmente, por los profesores ligados a la Escuela de Empresariales debido al régimen de exámenes existentes en la misma, el cual dificulta el desarrollo de la materia, si se quieren emplear métodos complementarios a la lección magistral.

La calidad docente del profesorado, así como, la inexistencia de motivación o del empleo de la clase como foro de razonamiento y discusión, y no como mero tiempo de toma de apuntes, fueron otros de los motivos expuestos por los alumnos que dificultaban la obtención de un rendimiento óptimo de las mismas. Como en otras muchas cuestiones los docentes, aunque aceptaban como posibles los argumentos expuestos, hicieron ver al alumnado la falta de interés mostrada por ellos ante cualquier propuesta que implicara una mayor participación en clase, preparación previa de la materia, exposición de trabajos, etc., lo cual llevaría aparejado un mayor esfuerzo por parte de todos.

El sistema evaluativo está condicionado por la política de los propios centros en cuanto al establecimiento del calendario de exámenes, que puede plasmarse concentrado en una quincena, como sucede en la Facultad de Económicas y Empresariales, o disperso a lo largo del curso académico, tal y como ocurre en la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales, en este punto volvemos a reiterar que la opinión de docentes y discentes difiere, decantándose aquellos por la primera alternativa y estos por la segunda.

Por el contrario, la tradición de realizar una única prueba evaluadora de amplia duración es criticada por ambos grupos.

De esta forma, tal y como se manifestaba en la encuesta, estos colectivos son partidarios de un sistema mixto de evaluación donde se conjugan no sólo varias pruebas parciales sino también otros sistemas como trabajos en grupos, asistencia y participación en clase, etc.

La estructuración de los actuales planes en materias sólo cuatrimestrales, o en un sistema mixto, asignaturas cuatrimestrales o anuales dependiendo de la naturaleza y contenido de las mismas, fue otro de los temas objeto de debate. En este punto, probablemente es donde confluyó con mayor intensidad la opinión de ambos sectores ya que prácticamente existió unanimidad en cuanto a la preferencia de un sistema mixto. Esta idea es contraria a los resultados alcanzados en nuestro proceso de encuestación. Igualmente, resaltaremos que respecto a nuestra disciplina la opinión mayoritaria era favorable a un desarrollo anual para las asignaturas de carácter troncal u obligatorio, prefiriéndose el modelo cuatrimestral para las optativas o de especialización.

De igual forma, como causas ligadas a la estructuración de los planes se plantearon el excesivo número de asignaturas por cursos o cuatrimestres, así como, el amplio contenido de las mismas en relación con el espacio temporal disponible para su impartición.

Sobre esta cuestión viene a dar la razón la actual reforma puesta en marcha por el Ministerio. (Real Decreto 779/1988, de 30 de abril).

Destacaremos que el esfuerzo realizado por el Departamento, en cuanto a la adecuación de los contenidos al número de créditos fijados para cada asignatura, ha sido considerable y que como tal es percibido por los alumnos.

Evidentemente, todas las causas anteriormente citadas no tendrían ningún sentido si no incluyéramos en nuestro debate la actitud de los dos grupos implicados. Actitudes que, como ya enunciamos con anterioridad, tendrán una fuerte dependencia mutua, pues el éxito o el fracaso del sistema docente estará influenciado por la conexión existente entre profesor y alumnos.

Los aspectos más destacables, en referencia al profesorado, son la falta de adaptación a la nueva filosofía docente que emana de los Planes de Estudio, además, en algunos casos, la inadecuada preparación de las clases hace que estas sean monótonas, reiterativas y falta de participación, transmitiendo la sensación de un grado bajo de interés por parte del profesor en su función docente. ¿Podríamos pensar que una mayor valoración de la función docente en la Universidad incentivaría al profesorado para mejorar todos estos aspectos?

En cuanto a la actitud de los estudiantes se manifestaron dos opiniones a resaltar. En primer lugar, el establecimiento de aprobar la asignatura como objetivo prioritario, independientemente de la obtención o no de conocimientos, condiciona fuertemente la actitud con la que se aproximan a la misma, siendo este un "handicap" a superar por la persona que imparte la docencia. En segundo lugar, al ser expuesta, por los profesores, la actitud pasiva de la mayoría de los alumnos y la falta de participación en clase, aunque fuera incentivada, surgió de nuevo el ya comentado miedo a la opinión de los demás sobre las capacidades y conocimientos de cada uno, frenando cualquier iniciativa por parte del discente para una mayor participación activa en el desarrollo de la asignatura. En este sentido, creemos que el docente con su actitud tiene una labor fundamental que realizar en este campo, potenciando la tolerancia, el respeto mutuo y la discusión en clase.

3. Propuestas para la optimización de la actividad docente en Contabilidad.

Además de todo lo anteriormente expuesto, en nuestra opinión, para la mejora de los Planes de Estudio creemos necesarios incidir sobre las siguientes cuestiones:

- a) La actitud de profesores y alumnos es fundamental para un buen desarrollo del planteamiento docente. Ahora bien, pensamos que es el profesor el que por su posición y experiencia debe ser el motor que dinamice todo el proceso.
- b) La filosofía inherente a los nuevos Planes de Estudio implica la necesidad de abordar nuevos métodos docentes, aplicaciones multimedia, vídeo, etc. (García - Ayuso, 1996), y potenciar o enfocar de forma diferente, dependiendo de su naturaleza, los ya tradicionales como: tutorías, lección magistral, trabajos en grupo, etc.
- c) En nuestra opinión, la filosofía del Plan de Estudios está más en consonancia con un sistema de evaluación continuo que con la existencia de una única prueba que sirva de feedback al profesor para estimar si el alumno en cuestión ha adquirido los conocimientos mínimos exigidos.

- d) Posiblemente, una mayor evaluación de la actividad docente por parte de la Universidad, que equipare esta labor a la función investigadora, incentivaría al colectivo de profesores en la búsqueda de un continuo perfeccionamiento de la misma.
- e) Si consideramos el proceso docente como un ente vivo, sujeto a cambios por influencias tanto internas como externas, la continua formación del profesorado es un reto que deben abordar las distintas universidades a través de los Institutos de Ciencias de la Educación.

REFERENCIAS

- BORRERO BEJARANO, L.Y PÉREZ LÓPEZ, J.A., (1998). "Repercusiones de la implantación de los nuevos planes de estudio en la Universidad de Sevilla en el ámbito de la Contabilidad", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- BOYER, E.L. (1992). "Scholarship Reconsidered. Priorities of the Professionate", *Issues in Accounting Education*, pp. 87-91.
- DOMÍNGUEZ MACHUCA, J.A. (1997). *Dirección de Operaciones. Aspectos Tácticos y Operativos en la Producción y en los Servicios*, Ed. McGraw-Hill, Madrid.
- FRANCO CONHA, P. (1998). "Nuevos Enfoques en la Enseñanza de Contabilidad. Un Acercamiento a la Realidad Empresarial", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- GARCÍA - AYUSO, M. (1996). *La Docencia de la Contabilidad a Debate. Cambios para el Futuro, Innovación en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje. Experiencias Recientes en el Campo de la Contabilidad*, Editores. Donoso Anés, J.A. y Jiménez Cardoso, S.M., Ed. Kronos, Sevilla.
- HERRANZ BASCONES, R. (1998). "La Contabilidad Financiera en las Escuelas de Empresariales", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- LABATUT SERRER, G. (1998). "Desarrollo y Situación Actual de los Estudios Universitarios de la Contabilidad en España", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- LEFORT, M. Y AMAT, O. (1998). "El conflicto entre la Docencia y la Investigación en la Universidad. El Caso de los Profesores de Contabilidad", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- MARCELO GARCÍA, C. (1995). *¿Cómo hacer un Proyecto Docente? Método y Estrategia para su Elaboración*, Instituto de Ciencias de la Educación, Sevilla.
- MACEDA GARCÍA, A. (1998). "La Función Docente en el Ámbito Universitario", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- PÉREZ GARCÍA, M.E. Y RODRÍGUEZ PRIETO, B. (1998). "Las Asignaturas de Contabilidad Vistas por los Alumnos de la Univesidad de Oviedo", Comunicación presentada al VIII Encuentro ASEPUC, Alicante.
- STEVENS, K.T. Y STEVENS, W.P. (1992). "Evidence on the Extent of Tradining in Teaching and Education Research among Accounting Faculty", *Journal of Accounting Education*, Vol. 10 pp. 271-283.
- VICERRETORADO DE ESTUDIANTES (1997); *Guía del Estudiante, 1997/98*, Universidad de Sevilla, Sevilla.
- WALTON, M. (1992); *El Método Deming en la Práctica*, Ed. Parramón.