



Evaluación Por Competencias Ante Los Retos Del Espacio Europeo De La Educación Superior (EEES): Asignatura Contabilidad II

Ingrid del Valle García Carreño¹

1) Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Madrid. España.

Resumen

Existe un reto ante la necesidad de aprendizajes cambiantes, aunado al mundo global donde a nivel económico los mercados son más competitivos y el mercado laboral no escapa de esa realidad. Por otra parte, el nuevo (EEES) ha generado un cambio en las metodologías docentes. Ante esta realidad la competitividad y la excelencia son las constantes para surgir y escalar posiciones gerenciales, esto trae como consecuencias que día a día se incrementa la necesidad de una mejor capacitación. Las investigaciones han comprobado que la forma de evaluar afecta a la calidad de los aprendizajes, que los participantes aprenden según cómo son evaluados y que los procedimientos de evaluación son más determinantes del aprendizaje que los objetivos del currículo y los métodos de enseñanza, de allí la importancia de innovar estas formas de evaluación. Las herramientas presentadas son para entornos virtuales, aun cuando funcionan en aprendizajes mixtos o semipresenciales. La metodología tiene que ver con un estudio de casos, el objetivo principal de esta comunicación es presentar una propuesta de evaluación sobre la base de las competencias, con herramientas innovadoras



Universidad de Valladolid



como son las e rúbricas, blogfolio, en la asignatura de Contabilidad II perteneciente a la carrera de administración de empresas.

Palabras clave: Competencias; Contabilidad; e-evaluación, e-portafolio, e-blogfolio

Abstract

There is a challenge to the changing need for learning, coupled with the global world where economically more competitive markets and the labor market does not escape that reality. Moreover, the new (EHEA) has led to a change in teaching methodologies. Given this reality competitiveness and excellence are the constants to emerge and climb management positions, this has the consequence that every day the need for better training increases. Research has shown that how to assess affects the quality of learning, where participants learn as such are evaluated and evaluation procedures are determinants of learning that the objectives of the curriculum and teaching methods, hence the innovate importance of these forms of assessment. The tools are for virtual environments, even when operating in mixed or blended learning. The methodology is one study of cases and the main objective of this communication is to present a proposal for evaluation on the basis of skills, with innovative tools such as the e rubrics blogfolio in Accounting II subject belonging to the race of business administration.

Keywords: Skills; Accounting; e-assessment, e-portfolio, e-blogfolio



Introducción

Se trata en primer lugar de analizar la implantación del EEES lo cual implica una serie de profundos cambios en la concepción de la enseñanza universitaria, configuración de los planes de estudio en torno a perfiles profesionales; planificación de la enseñanza basada en las competencias; la utilización de diferentes metodologías didácticas y sistemas diversificados de evaluación; el desarrollo de un sistema de seguimiento y apoyo del único protagonista el estudiante en un proceso de enseñanza aprendizaje (Flores *et al.* 2004). En segundo lugar, son las TIC's para la enseñanza que exige una evolución importante hacia nuevas formas de organización en la carrera de Administración de Empresas (ADE). No es un secreto que el nuevo marco docente dibujado por la convergencia hacia el (EEES) supone procesos innovadores de las metodologías docentes. En este modelo, el estudiante pasa a ocupar el centro del proceso de aprendizaje y el crédito europeo se convierte, así, en una unidad de valoración del volumen total de trabajo del estudiante. La piedra angular del sistema recae sobre la evaluación, ya que el estudiante obtiene los créditos tras la superación del sistema de evaluación seguido en cada asignatura.

La evaluación, es un tema clásico al que la doctrina científica ha dedicado mucha atención y que ha ido evolucionando en su concepción. Sin embargo, la evaluación adquiere una nueva dimensión al situarse el estudiante, como se ha comentado, en el centro del proceso de aprendizaje y al aplicarse un enfoque docente basado en competencias, que conlleva un replanteamiento de su naturaleza y del diseño de todos los elementos estructurales que la conforman. De estas ideas surge la motivación personal de diseñar una



Universidad de Valladolid



propuesta actualizada en materia de evaluación tanto por competencia como e-rúbricas en temas contables y administrativos. La capacitación en Contabilidad II permite identificar, medir, registrar y comunicar la información financiera de una organización, para la toma de decisiones en el momento de realizar una inversión.

Esta comunicación presenta una actividad de trabajo en grupo para realizar con alumnos de la asignatura de Contabilidad II del segundo curso de la licenciatura en administración de empresas, el desarrollo de rúbricas presentados en una matriz de evaluación del estudio de casos y presentación oral de los resultados todo relacionado con el trabajo en equipo: eficacia, eficiencia, actitud hacia el grupo y solución de problemas. El propósito es presentar una evaluación innovadora con herramientas innovadoras de evaluación que permitan una evaluación integral, sistemática, permanente, reflexiva y recíproca, basada en e-rúbricas y competencias (García, 2012; Carreño, 2013).

1. Evaluación en los procesos de educación a distancia

Tal y como señalan Ibarra y Rodríguez (2010a), hemos de ser conscientes de que aunque en la práctica cotidiana de las aulas universitarias se sigue apostando a la evaluación que lleva a cabo el profesorado. En los últimos años se están introduciendo cambios e innovaciones en los sistemas y procedimientos de evaluación que conceden mayor protagonismo a los estudiantes al involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje y su evaluación, es decir, una Evaluación Orientada al Aprendizaje (EOA) (Padilla y Gil, 2008; García, 2012).

La evaluación propuesta se puede integrar a los contextos didácticos mixtos, que integran la formación virtual en contextos de enseñanza-



Universidad de Valladolid



aprendizaje presencial es básicamente el concepto de la e-evaluación orientada al e-aprendizaje. Autores como Meliá *et al.* (2011, p.23), lo entiende como: “cualquier proceso electrónico de evaluación en el que son utilizadas las TIC para la presentación de las actividades, las tareas de evaluación y el registro de las respuestas”. Es decir, una evaluación continua, auténtica, con la participación del estudiante en su propia evaluación y enfocada desde diversas modalidades y participación de los estudiantes (evaluación entre iguales, y autoevaluación) (Bretones, 2008; Chiva *et al.* 2013).

Se debe resaltar que se han generalizado estrategias tecnológicas en el uso de evaluación a través de plataformas educativas virtuales. Por otra parte se debe resaltar que no es exclusivamente en sistemas de enseñanza a distancia (*e-learning*) o en sistemas semipresenciales (*e-blended learning*), sino que también se encuentran integradas en la enseñanza presencial (García, 2012).

2. Las Competencias

Las Universidades como Alma Mater para la sociedad del Siglo XXI, tienen sobre sus hombros el papel de transmitir conocimiento, ha de formar al estudiante para poder adaptarse a los permanentes cambios sociales, prepararse para el dinámico mercado de trabajo que requiere, con respuestas rápidas y especializadas, dada la vertiginosa obsolescencia de los contenidos, especialmente en algunas disciplinas.

El EEES aplica el sistema europeo de créditos basado en el aprendizaje por competencias que vincula la formación universitaria con el mundo profesional, en conexión con la libre circulación de profesionales en el interior de la UE. Además, se trata de un elemento crucial para permitir la



Universidad de Valladolid

homologación de los títulos, ya que les dota de transparencia y para facilitar la movilidad de los estudiantes.



El principal objetivo del proceso de aprendizaje en este nuevo marco, no solo consiste en adquirir y transmitir conocimientos, sino que queda supeditado al desarrollo de una serie de competencias, esto es, capacidades y destrezas, en función de los perfiles académicos y de los correspondientes perfiles profesionales.

Se trata de ir más allá del simple dominio o transmisión de conocimientos, como ha sucedido tradicionalmente, ya que, como se ha señalado, la educación pasa de estar centrada en la enseñanza al aprendizaje. La Declaración de Bolonia, señala la Europa de los conocimientos debe conferir “a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio”. Asimismo, como señala el Preámbulo del Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, el objetivo de las enseñanzas de grado es “propiciar la consecución por los estudiantes de una formación universitaria que aúne conocimientos generales básicos y conocimientos transversales relacionados con su formación integral, junto con los conocimientos y capacidades específicos orientados a su incorporación al ámbito laboral”.

En síntesis la puesta en práctica de los cambios que plantea el proceso de convergencia conlleva, por tanto, en primer lugar a un cambio en la concepción del papel que desempeña el profesorado, generando una sensación de incertidumbre (Michavila, 2005). En segundo lugar dicha transformación se concreta en la introducción de cambios en las estrategias de enseñanza (Martínez y Echeverría, 2009; García, 2012; Carreño, 2012, 2013), con la dificultad de que deben desarrollarse en contextos que no acaban de adaptarse a los nuevos planteamientos. En tercer y último lugar se trata de un conjunto de saber, saber-hacer, saber-ser-y estar (competencia de acción profesional), propios de su perfil profesional.



Universidad de Valladolid



El concepto de competencia (Bunk, 1994; Mertens, 1997; Lévy-Leboyer, 1997; Vargas, 2000; Le Boterf, 2001; Echeverría 2002) mencionado por Álvarez-Rojo *et al* 2011, alude al “conjunto” de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten ejercer una profesión, resolviendo problemas de forma autónoma, flexible, en colaboración con el entorno.

Se tomará como ejemplo, las competencias relacionadas con la planificación el proceso de enseñanza aprendizaje; la selección; preparación de los contenidos disciplinares; la comunicación de informaciones; y explicaciones comprensibles; bien organizadas; la utilización didáctica de las tecnologías de la información y la comunicación; el desarrollo de metodologías de enseñanza; la interacción con el alumnado; el apoyo y la tutorización; la evaluación de los aprendizajes; la evaluación y la investigación sobre la propia enseñanza; la integración en la institución universitaria y, por último, el trabajo en equipo.

Las competencias de los profesionales en contabilidad, auditoría y educación general son presentadas en el año 2008 con las Normas Internacionales de Educación (*International Federation of Accountants* (IFAC, 2008). Dichas competencias vienen señaladas tal y como sigue en la figura 1. Las competencias transversales o genéricas en el perfil del licenciado en administración de empresas se ha visto apoyada por estudios realizados en los últimos años se incluyen el uso de nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (Coll *et al.*, 2005), o la competencia de trabajo en colaborativo.



Universidad de Valladolid

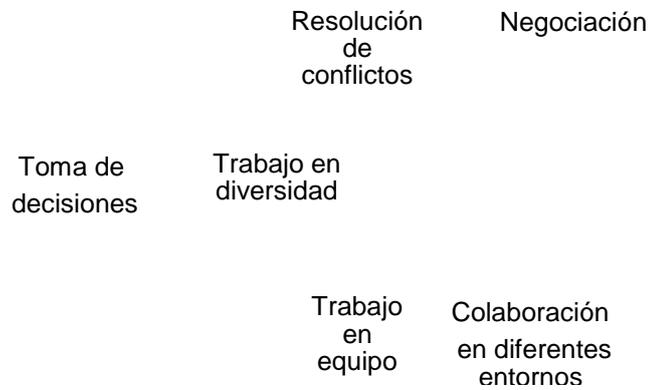


Figura 1. Competencias de los profesionales en contabilidad, auditoría

Tres son las funciones sustantivas de la evaluación del aprendizaje: diagnóstica, formativa y sumaria, en la figura 2 se explica cada una de ellas (García, 2012).



Universidad de Valladolid

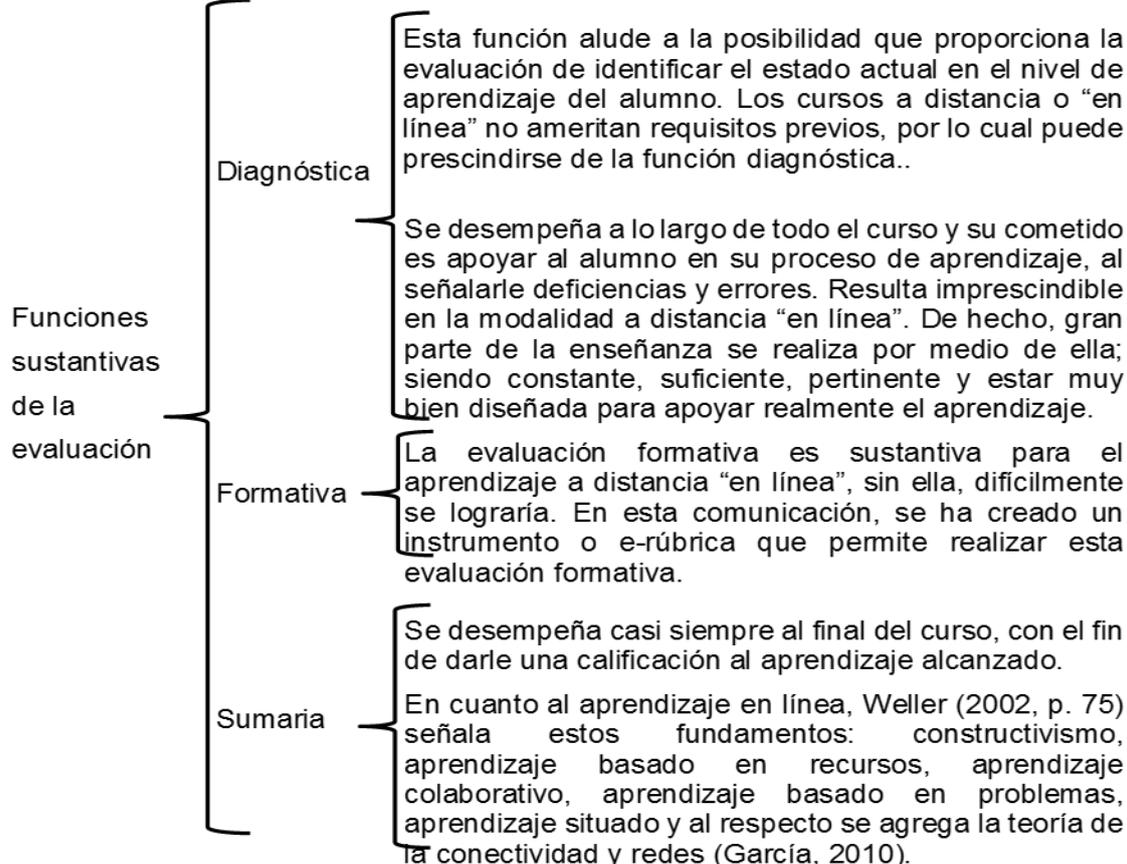


Figura 2. Tres funciones sustantivas de la evaluación del aprendizaje

3. La rúbrica como instrumento de evaluación

A continuación en el cuadro 1 se presenta un resumen del concepto de rúbrica. Básicamente, existen dos grupos de rúbricas: las holísticas, que tratan de evaluar el aprendizaje o competencia desde una visión más global, y las analíticas, que se centran en algún área concreta de aprendizaje. Además, nos permite diseñarla para tareas amplias o específicas.

La rúbrica, así entendida, permite un mayor acercamiento del estudiante a la función tutorial desempeñada por el docente y así la evaluación adquiere



Universidad de Valladolid

sentido de realidad, conectando con la actividad inmediata del alumnado sobre el trabajo que realiza, los aprendizajes que adquiere y las competencias que moviliza.



Cuadro 1. Síntesis del concepto de e-rúbrica según varios autores

Roblyer y Wiencke (2004)	<p>Han evaluado el grado y calidad de la interacción en cursos online empleando una rúbrica. Identificaron cinco elementos que contribuyen a la interacción:</p> <ul style="list-style-type: none">• Diseño de construcción social para la interacción,• Diseño instruccional para la interacción,• Interactividad de los recursos tecnológicos,• Compromiso del estudiante y• Compromiso del profesor. <p>Entienden que la rúbrica es un instrumento válido y fiable para medir estos aspectos de la interacción y puede ser utilizada para animar la interacción entre profesores y alumnos.</p>
Torres y Perera, (2010)	<p>Es un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados.</p>
Cebrián (2011)	<p>Más interacción; mejor autonomía por parte de los estudiantes para visionar las competencias adquiridas; más conocimiento y rapidez por parte del docente para detectar competencias difíciles de alcanzar por los grupos o individualmente; y más inmediatez en el proceso de comunicación y evaluación profesor-estudiante.</p>

El estudiante encuentra en esta rúbrica una manera clara de conocer las expectativas del docente respecto de lo que éste espera de aquél. La rúbrica pone en relación los criterios de evaluación de las diferentes competencias con las tareas y actividades que el estudiante debe realizar y le sirve a éste de guía para alcanzar más fácilmente los objetivos propuestos. Entre las ventajas iniciales que aporta la rúbrica sobre otro tipo de instrumentos, autores como Cebrián *et al.* (2011) indican las siguientes (figura 3).



Universidad de Valladolid



- Mejora la aplicación y la comunicación de los criterios de evaluación entre el tutor.
- Facilita la comunicación con los estudiantes en un lenguaje más fluido y claro sobre los criterios y evidencias que puedan reportar los trabajos, actividades y tareas presentadas y susceptibles de evaluación.
- Como recurso para la evaluación integral y formativa, se cree que con el uso de esta herramienta siempre se puede mejorar.
- Permite la interiorización de los criterios de evaluación, promover la realización de actividades bajo criterios de calidad, así como la reflexión sobre el rendimiento y errores.
- Permite y ayuda a la autorregulación por parte del estudiante de los logros, éxitos y dificultades de sus aprendizajes en cada momento.
- Como herramienta pedagógica, se considera que la rúbrica favorece el aprendizaje

Figura 3. Ventajas del uso de las rúbricas en general

Andrade (2005) diferencia entre rúbricas de calificación (*scoring rubrics*) y rúbricas formativas (*instructional rubrics*). Para lograr que sean realmente formativas, el estudiante debe implicarse en todo el proceso de aprendizaje, autoevaluándose, evaluando a sus compañeros, coevaluando junto al profesor, e incluso llegando a participar en el propio diseño de la rúbrica.

Específicamente, a partir de la propuesta de (Ibarra, 2007; Padilla y Gil, 2008; Stödberg, 2012; Yuste *et al.*, 2012) mencionado por Sanchis *et al* 2013 se piensa que los procedimientos de evaluación del estudiante universitario centrados en una evaluación orientada al aprendizaje se han de centrar en los siguientes presupuestos teóricos figura 4.



Universidad de Valladolid

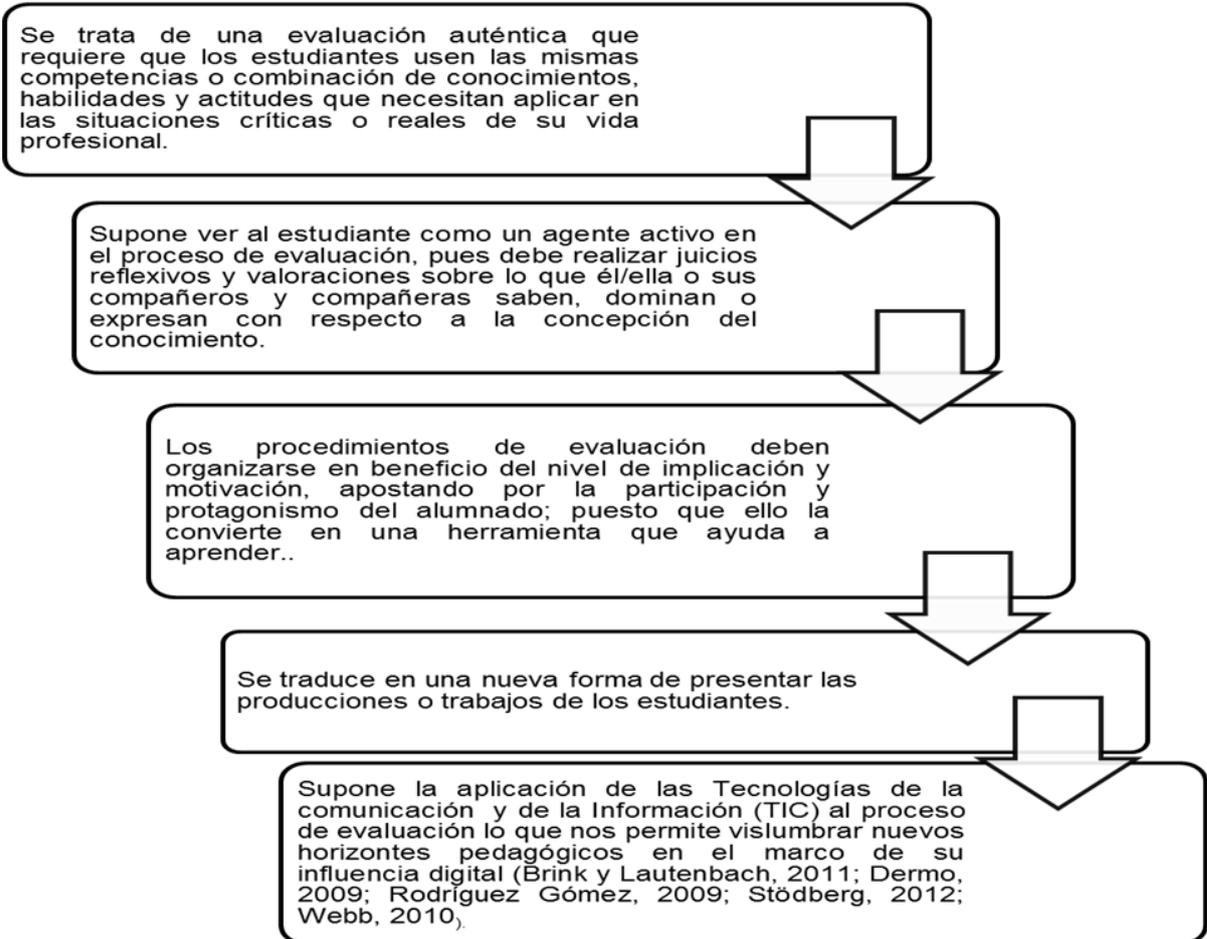


Figura 4. Tres funciones sustantivas de la evaluación del aprendizaje

En esta comunicación se procede a explicar algunos aspectos de las rúbricas como instrumentos de evaluación.

4 Portafolio por evidencias y b-portafolio

El portafolio por evidencias es una nueva forma de evaluación, continua donde el alumnado va acumulando diferentes clases de documentos que proporcionan evidencias del conocimiento que se ha ido construyendo en torno



Universidad de Valladolid

a los objetivos de aprendizaje y las estrategias utilizadas para aprender (Carreño, 2012;García, 2012).



Comprende la compilación de productos elaborados por el estudiantado que dan cuenta de su proceso de aprendizaje. No se trata de una recopilación de “*todos*” los trabajos elaborados, sino de aquellos que se consideran significativos y permitan la reflexión en el alumnado. Ahora bien, dentro de las características del portafolio por evidencias se tienen figura 5.

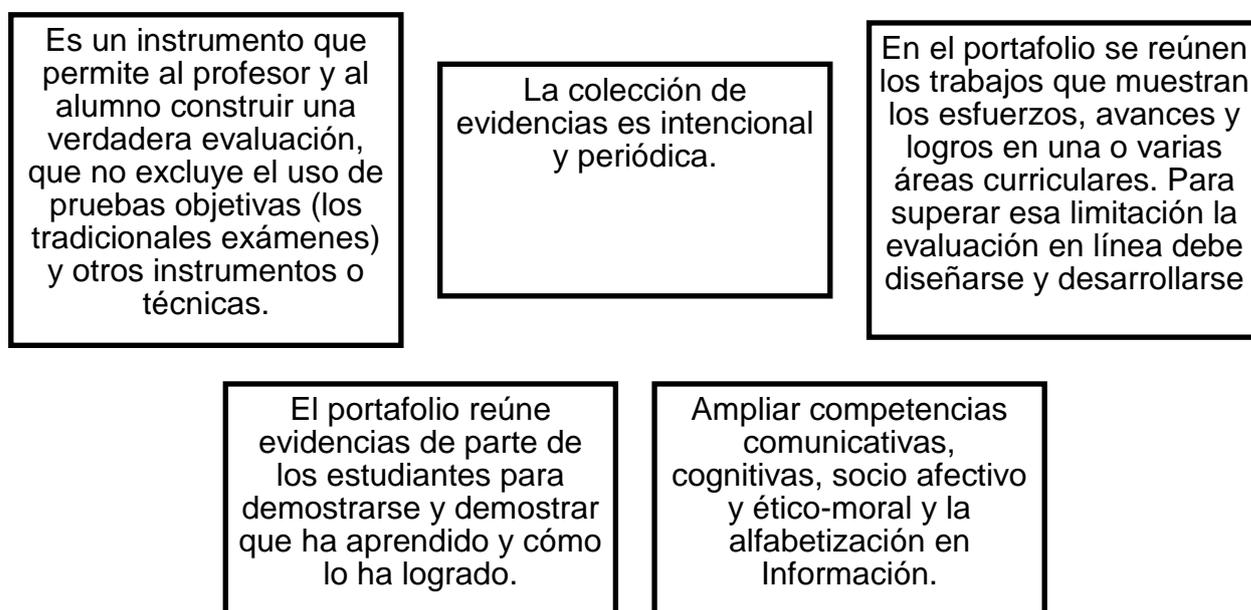


Figura 5. Principales características del portafolio por evidencias

Un Portafolio es un ePortafolio basado exclusivamente en plataformas de blogging y redes sociales. Permitirá una mejora y ampliación del conocimiento basado en los siguientes puntos que nos permiten los blogs. El Blog tiene como características figura 6.

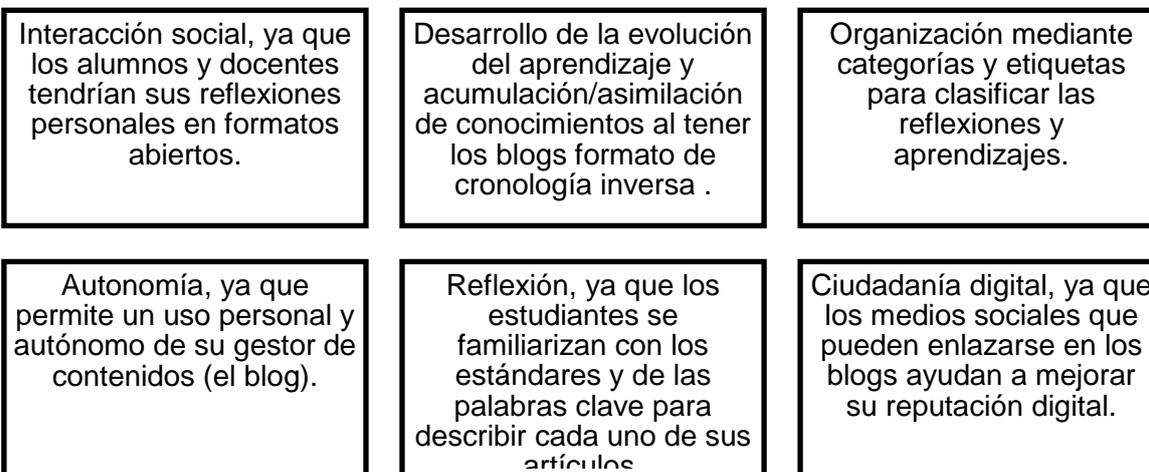


Figura 6. Principales características del bportafolio

En el bPortafolio se puede colocar todo tipo de recursos y ciertamente un blog nos ofrece la posibilidad de agruparlos y clasificarlos de manera bastante sencilla. El armado de este blog al que se denomina *blogfolio* tendrá como objeto ser un espacio en el cual se irá acumulando todos aquellos recursos digitales (texto, multimedia, presentaciones, animaciones, links, libros electrónicos) que nos sean útiles para nuestra práctica y/o actividad profesional. A modo de ilustración se implementó el uso de un blog titulado: Contabilidad II a efectos de la evaluación rúbricas (figura 7).

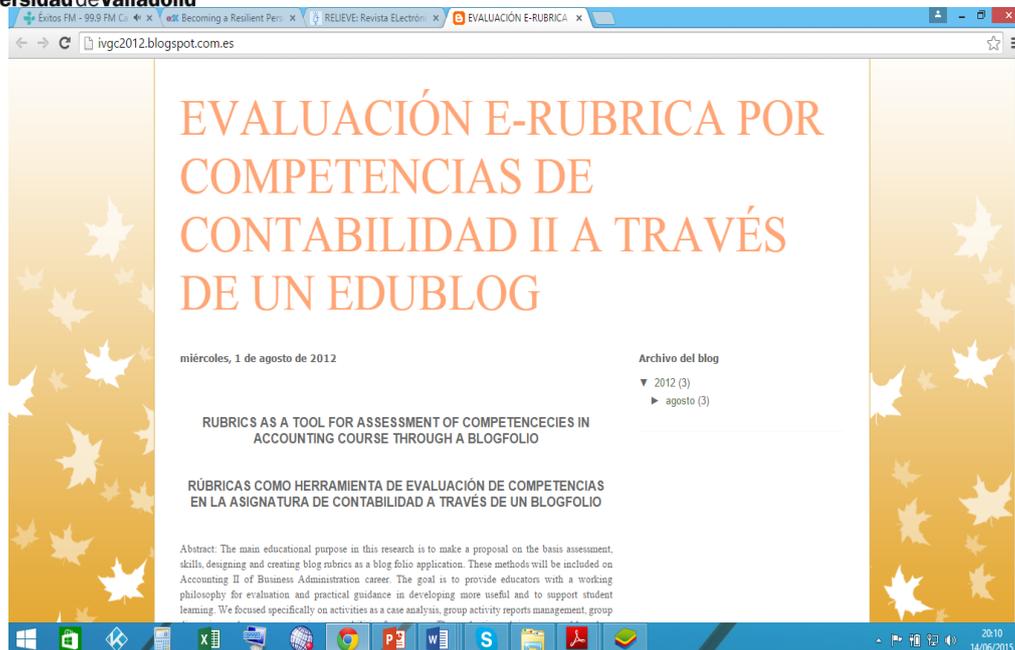


Figura 7. Edublog segun García, I (2012) <http://ivgc2012.blogspot.com.es/>

Bartolomé (2007) mencionado por García 2012, cree que es una nueva forma de evaluación continua donde el alumnado va acumulando diferentes clases de documentos que proporcionan evidencias del conocimiento que se ha ido construyendo en torno a los objetivos de aprendizaje y las estrategias utilizadas para aprender:

Dentro de los propósitos pedagógicos del portafolio están que tienen que ver con estimular a los estudiantes a: Fomentar el pensamiento crítico. Posibilitar los procesos de auto-reflexión. Proveer la oportunidad y la responsabilidad de asumir su propio proceso de aprendizaje. Documentar y organizar el conocimiento adquirido, promover actividades cooperativas entre los estudiantes y profesor. Permitir la integración entre la instrucción y el avalúo. Desarrollar habilidades de comunicación escrita. Proveer al profesor con una visión más clara del crecimiento y/o evolución de sus estudiantes. Ampliar competencias comunicativas, cognitivas, socio afectivo y ético-moral y la alfabetización en Información.



El e-portafolio como técnica de evaluación importante en la pedagogía nos permite desarrollar o facilitar los siguientes objetivos generales (Barragán, 2005, p.125): Evaluar tanto el proceso como el producto. Motivar al alumnado a reflexionar sobre su propio aprendizaje participando en el proceso de evaluación. Desarrollar destrezas colaborativas entre el alumnado. Promover la capacidad de resolución de problemas. Estructurar las tareas de aprendizaje (establecer lo que es obligatorio y lo que es optativo) y proveer a los profesores de información para ajustar los contenidos del curso a las necesidades de los estudiantes (figura 8).



Figura 8. Mapa mental del e-portafolio

Un informe recientemente publicado de una revisión del desarrollo e implementación de e-portafolios por el British Educational Technology Association (BECTA, 2007) expone que los participantes generalmente ven el aprendizaje como un proceso de crecimiento. Las '4Ps' del e-portafolio se presentan en la figura 9.

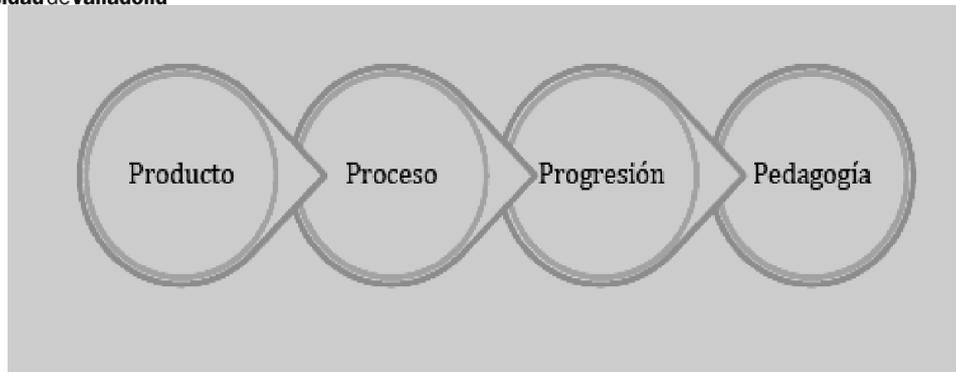


Figura 9. Las cuatro P del e-portafolio

Los e-portafolios pueden verse mejor como un proceso pedagógico, que como un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje. Si se quiere entender los e-portafolios como un proceso pedagógico, se deben examinar qué competencias se requieren para que los estudiantes desarrollen uno y qué competencias se requieren para profesores/formadores y otros que apoyen el desarrollo de e-portafolios con el fin de dar soporte a los aprendices.

El proceso de e-portafolio estimula al aprendiz a que revise y reflexione sobre lo que ha hecho, creado, experimentado o aprendido. Están estimulados para registrar sus reflexiones en su e-portafolio y compartirlas con otras personas. Esto le da valor a la reflexión y exige que ésta sea explícita y más visible, a su vez, podría dar lugar en el aprendiz a que se deriven más beneficios de la fase de reflexión, algo previo a un proceso invisible. E informa y apoya el proceso de planificación.

El aprendiz utiliza sus reflexiones para planificar lo que debe hacer para avanzar, para aprender algo, para lograr algo, producir algo, etc. Simplemente añade la etapa de registro para planificar, hacer, revisar el ciclo. La etapa de registro es muy importante en el sentido de que puede hacer la reflexión más “explícita”, lo que a su vez permite y alienta a los estudiantes a compartir sus

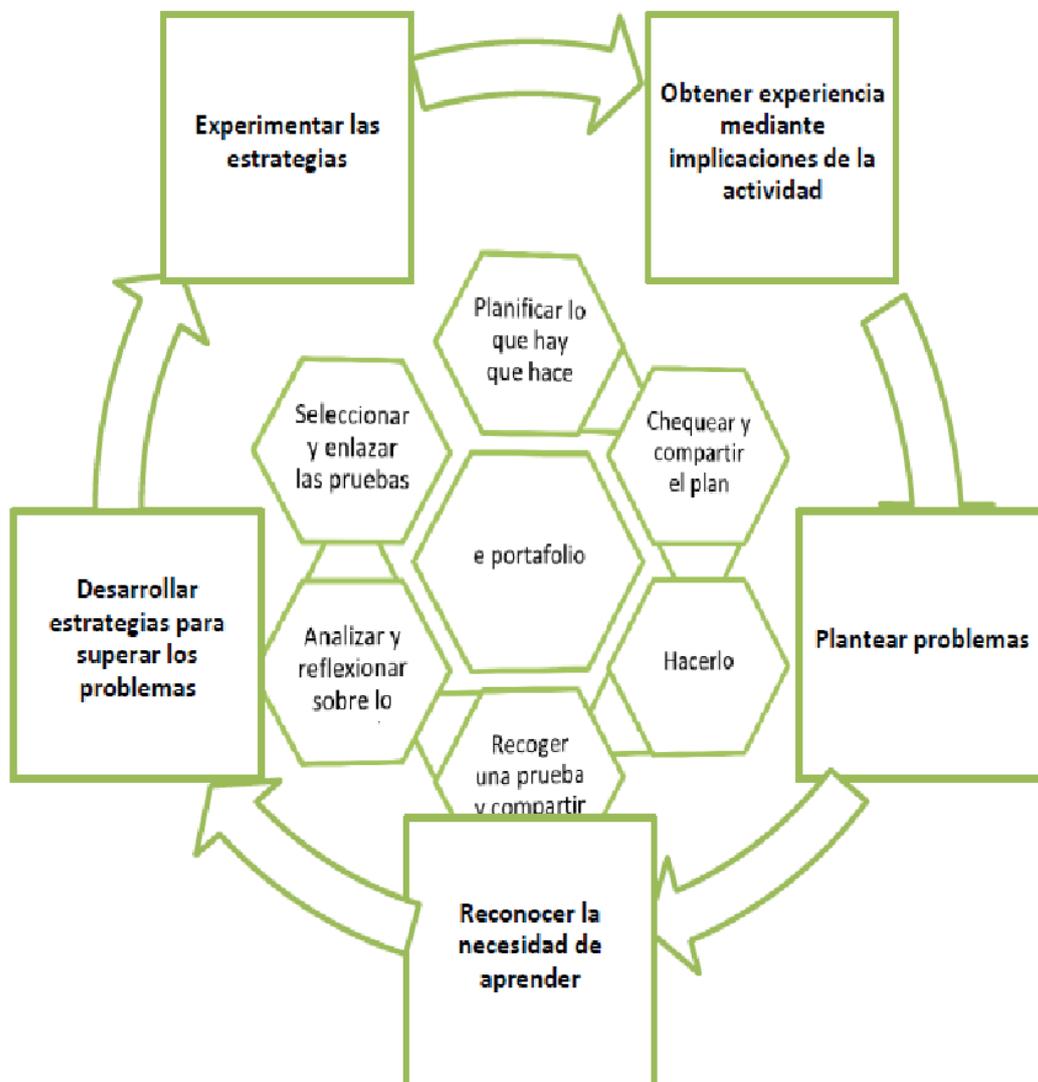


Universidad de Valladolid



reflexiones con los demás. Las diferentes etapas del proceso de aprendizaje (derivados del ciclo de aprendizaje de Kolb: sentir, observar, pensar y hacer) se pueden combinar con procesos de e-portafolio.

En la figura 10 se presenta como es el proceso del e-portafolio en la curva del aprendizaje. E-portafolios como proceso pedagógico en función de tales tendencias, puede ser más apropiado definir un e-portafolio como un proceso, más que sólo como un producto o sistema tecnológico.





Universidad de Valladolid

Figura 10. Proceso del e-portafolio en la curva del aprendizaje



5. Metodología y Objetivos

En la primera fase de la propuesta evaluación por competencias ante los retos del espacio europeo de la educación superior (EEES): asignatura contabilidad II se diseñaron varios recursos y herramientas *virtuales*, para el desarrollo de competencias.

Se llevó a cabo un conjunto de tareas de investigación encaminadas a determinar tres resultados básicos: 1) Las competencias de los profesionales en contabilidad y auditoría como necesarias para afrontar la operativización del EEES en las universidades españolas; 2) Las diferentes posiciones respecto a la evaluación específicamente con el uso de las rúbricas basadas en las competencias clave que debería desarrollar el profesorado para abordar esa tarea de implantación EEES; 3) Se presenta como instrumento innovador el uso de los portafolios de evidencia y b-portafolio. Una vez delimitados las competencias y evaluación durante la segunda fase de dicha propuesta se ha llevado a cabo el desarrollo práctico de la propuesta por competencias de la asignatura contabilidad II, como caso de estudio. En este análisis de las necesidades de formación se tiene para dominar adecuadamente las competencias docentes clave delimitadas en aquella primera fase de la investigación.

Dentro de los objetivos está el formativo significa desarrollar a través de metodologías innovadoras y recursos virtuales adecuados como son los portafolios, b portafolio y rúbricas en contextos lo más parecidos a la realidad, en este modelo la formación debe ponerse en relación con la realidad que los estudiantes pueden encontrar en la vida profesional. En consecuencia, dado que los ritmos de adquisición de las competencias pueden ser diferentes, se



Universidad de Valladolid

debe dar especial importancia el seguimiento y tutorización individualizada de los estudiantes.



A través de esta propuesta y estudio de caso con rúbricas de evaluación y diversos portafolios, se pretende innovar en las actividades principal que realizan los estudiantes en el aula, tales como la de escuchar la lección del profesor y tomar apuntes o bien simplemente escuchar la lección sin tomar apuntes. Lejos están las actividades que se realizan en el aula como las prácticas y presentaciones de trabajos. Las clases magistrales o unas prácticas tan teóricas no son adecuadas para el aprendizaje por competencias, ya que no permiten aplicarlas. Se debe cambiar la metodología docente, que debe estar orientada a este propósito. En el trabajo por competencias, las clases dejan de ser magistrales, para aplicar la combinación sucesiva de diferentes estrategias de enseñanza y actividades que permitan ejercitar las diferentes competencias: tutorías, seminarios, trabajos de investigación. Implica que el estudiante deberá intervenir en clase y deberá llegar preparado a la clase para estar en condición también de ser evaluado continuamente.

6. Resultados propuesta de evaluación por competencias y e-rúbricas de la asignatura contabilidad II

El conocimiento de la Contabilidad II forma la base analítica necesaria en las empresas. El aprendizaje colaborativo es uno de los temas centrales del presente trabajo y forma parte de las competencias, como recurso didáctico, acude al principio de la socialización del conocimiento que recaba la capacitación de los estudiantes para realizar actividades en conjunto a fin de desarrollar la solidaridad y el intercambio. El trabajar en base a estudio de casos constituye una poderosa estrategia metodológica para apoyar el proceso



Universidad de Valladolid



de enseñanza y aprendizaje colaborativo. En este caso en particular se seleccionara una empresa real para ser analizada. Esta metodología permite enriquecer y diversificar aún más los ambientes de aprendizaje que los docentes deben procurar ofrecer a sus alumnos.

El trabajo en base a estudio de casos promueve la integración de asignaturas permitiendo un trabajo más globalizado, junto con aprovechar y desarrollar habilidades cognitivas de orden superior para construir conocimiento. Si a estos beneficios agregamos el uso de redes de telecomunicaciones, nos encontramos con la posibilidad de desarrollar un currículo más global, que abre los espacios de aprendizajes a otros contextos y a otras personas. Se centra en el estudiante y es muy significativo Las habilidades que se busca desarrollar mediante el estudio de casos figura 11.

Para la resolución de problemas (definidos y no definidos).	Interpersonales y de trabajo en grupo.	Metacognitivas, de autoconfianza y de autodirección.
Autoevaluación y para el manejo del cambio.	De aprendizaje continuo (a lo largo de la vida).	Manejo de conflictos y liderazgo (García, 2008).



Universidad de Valladolid



Figura 11. Trabajo sobre la base del estudio de casos

El programa de la materia de Contabilidad II se presenta en el cuadro 2 y seguidamente la actividad a exponer en la Unidad III (cuadro 3).

Tabla 2.

Resumen del programa de la asignatura Contabilidad II

Contabilidad II	
Semestre:II 4 horas semanales	Objetivos Terminales
Unidad I Activos Circulantes/ Fijos y Diferidos.	Capacitar al estudiante para que realice los registros contables que se originan analizar las diferentes .clases de activos.
Unidad II Las cuentas de pasivo y capital.	El estudiante estará en capacidad de elaborar mediante la ejercitación practica, los registros contables que originan las diferentes formas de financiamiento.
Unidad III Hoja de Trabajo y Estados Financieros Clasificados.	Al finalizar el estudiante estará en capacidad de realizar los diversos ajustes por contables, la hoja de trabajo de 12 columnas y los estados financieros clasificados como son el balance general y el estado de ganancias y pérdidas.

Tabla 3.

Unidad III la asignatura Contabilidad II



Universidad de Valladolid

Unidad	Nombre de la unidad	Tiempo asignado
III	PREPARACIÓN DE LOS ESTADOS FINANCIEROS PARA VALORAR E INTERPRETAR SU INFORMACIÓN	12 HORAS
Competencias del estudiante al concluir la unidad		
<ul style="list-style-type: none">• Analizar los resultados de cuentas reales y nominales de la empresa seleccionada (caso de estudio).• Elaborar el estado de ganancias y pérdidas clasificado.• Presentar informe escrito con análisis financiero y proponer a través de la toma de decisiones a largo y corto plazo de las empresas, soluciones ante los problemas.		
Objetos del aprendizaje	Competencias a desarrollar	
Estados financieros	<ul style="list-style-type: none">• Aplica normas contables en la elaboración de estados financieros identificando e interpretando la situación financiera de la empresa para elegir alternativas que favorezcan su proyecto de vida.• Propone soluciones que favorezcan el progreso económico de su región mediante la identificación de la situación financiera de una empresa comercial con una actitud crítica y reflexiva.• Aporta puntos de vista en trabajo colaborativo con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.• Familiarizar al alumno con la realidad empresarial.	
Habilidades Cognitivas	<ul style="list-style-type: none">• Habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis, evaluación.• Aprendizaje de conceptos y aplicación de aquellos aprendidos previamente, tanto de manera sistemática como por la experiencia propia.• La habilidad para trabajar en grupo y la interacción con otros estudiantes, así como la actitud de cooperación, el intercambio y la flexibilidad, lo cual constituye una preparación eficaz para las relaciones humanas.• El desbloqueo de actitudes inseguras o temerosas.• El desarrollo del sentimiento de «nosotros».• La disposición a la escucha comprensiva.• El entrenamiento dinámico de la autoexpresión, la comunicación, la aceptación, la reflexión y la integración.• La motivación por el aprendizaje, ya que los alumnos, por lo general, encuentran el trabajo de estudio de casos más interesante que las lecciones magistrales y la lectura de libros de texto.• Los procesos de toma de decisiones (ITESM, 2006):	

6.1 Lista de cotejo y rúbricas

El objetivo de las listas de cotejo es determinar las categorías a evaluar y los desempeños que conforman cada una de ellas. Se ha diseñado para evaluar el informe final sobre los Estados Financieros, específicamente en un estudio de caso de una empresa seleccionada por los estudiantes.



Tabla 4.

Lista de cotejo

Estructura
Cuenta con una portada con los datos de identificación de los integrantes del equipo. Posee un apartado de introducción. Cuenta con conclusiones. Presenta fuentes de referencia utilizadas, utiliza la metodología APA. Numeración de las páginas y Tamaño de letra número 12. Ortografía. Terminología contable. Claridad de redacción y Tamaño del trabajo equilibrado.
Estructura interna
Presenta la empresa a estudiar. El caso de estudio contiene los anexos correspondientes. Existe una forma lógica y son coherentes en la presentación del caso.
Contenido
Cuenta con Objetivos Generales y Específicos. Contiene un glosario de términos. La información presentada se desarrolla alrededor de las características de las cuentas reales y nominales e incluye información relevante. La información se fundamenta con la contabilidad real de la empresa. El equipo de trabajo jerarquiza la información obtenida, destacando aquella que se considera más importante. Excede de 25 páginas.
Aportaciones del equipo
El equipo redacta las conclusiones lo aprendido a través del estudio de casos y la aplicación en la toma de decisiones. Las conclusiones desarrolladas son de producción propia y en concordancia con el equipo. El equipo elabora organizadores gráficos y tablas para representar de manera sintética grandes cantidades de información. La exposición se ha realizado en power point Comunicación en el momento de la presentación. Tono de voz. Seguridad. Contacto visual con la audiencia. Lenguaje gestual y postura corporal. Vocabulario apropiado. No utiliza apoyos escritos y el discurso no es monótono. Conocimiento del trabajo. Contesta con precisión a las preguntas y Demuestra capacidad de síntesis. Respondieron las preguntas realizadas por la profesora quien tiene la potestad de preguntar sobre el trabajo a cualquier miembro del equipo. Se respetó el tiempo de 15 minutos. El equipo escogió un expositor y cada participante expondrá sus conclusiones. Se entregó un soporte digital los otros estudiantes para que tengan la exposición y la monografía escrita. Se entregaron a la profesora las láminas de la exposición en CD y la monografía escrita en word y encuadernada. Se realizó la autoevaluación y la coevaluación el uso adecuado del tiempo, discurso coherente, características y utilización del audiovisual empleado (aspectos técnicos correctos y válidos, atractivo, información no redundante, sobrecarga de información en la pantalla y si responde a una síntesis del trabajo).



Universidad de Valladolid





Universidad de Valladolid



CATEGORIA	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN	ACEPTABLE
Organización de la Información	La información está muy bien organizada con párrafos bien redactados y con subtítulos. 4	La información está organizada con párrafos bien redactados. 3	La información está organizada, pero los párrafos no están bien redactados. 2	La información proporcionada no parece estar organizada. 1
Calidad de las Fuentes	Los investigadores identifican por lo menos 2 fuentes confiables e interesantes de información para cada una de sus ideas o preguntas. 4	Los investigadores identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus ideas o preguntas. 3	Los investigadores, con ayuda de un adulto, identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus ideas o preguntas. 2	Los investigadores, con bastante ayuda de un adulto, identifican por lo menos 2 fuentes confiables de información para cada una de sus ideas o preguntas. 1
Uso de Internet	Usa con éxito enlaces sugeridos de la Internet para encontrar información y navega a través de los sitios fácilmente y sin asistencia. 4	Puede usar enlaces sugeridos de la Internet para encontrar información y navega a través de los sitios fácilmente y sin asistencia. 3	Puede usar ocasionalmente enlaces sugeridos de la Internet para encontrar información y navega a través de los sitios fácilmente y sin asistencia. 2	Necesita asistencia o supervisión para usar los enlaces sugeridos de la Internet y/o navegar a través de los sitios. 1
Trabajo en equipo	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la unión de los miembros trabajando en grupo. 4	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo. 3	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo. 2	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no es un buen miembro del grupo. 1

Figura 4. Matriz de Rúbricas a evaluar en el análisis de estados financieros



CATEGORIA	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN	ACEPTABLE
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Es un líder definido que contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro fuerte del grupo que se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Un miembro satisfactorio del grupo que hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Puede rehusarse a participar.
	4	3	2	1
Trabajo Cooperativo	Los compañeros demuestran respeto por las ideas de cada uno, dividen el trabajo de forma justa, muestran un compromiso por la calidad del trabajo y se apoyan unos a otros.	Los compañeros muestran respeto por las ideas de cada uno y dividen el trabajo de forma justa. Hay compromiso por parte de algunos de los miembros hacia un trabajo de calidad y se apoyan unos a otros.	Los compañeros muestran respeto por las ideas de cada uno y dividen el trabajo de forma justa. Hay poca evidencia de compromiso hacia la calidad del trabajo en grupo.	Los compañeros discuten o no respetan las ideas de cada uno y su aportación. La crítica no es constructiva y no se ofrece apoyo. El trabajo es hecho por una ó dos personas.
	4	3	2	1
Cantidad de Trabajo	La cantidad de trabajo es dividida equitativamente y compartida por todos los miembros del grupo.	La cantidad de trabajo es dividida y compartida equitativamente entre los miembros del equipo.	Una persona en el grupo no hizo su parte del trabajo.	Varias personas en el grupo no hicieron su parte del trabajo.
	4	3	2	1
Orden y Organización	El trabajo es presentado de una manera ordenada, clara y organizada que es fácil de leer.	El trabajo es presentado de una manera ordenada y organizada que es, por lo general, fácil de leer.	El trabajo es presentado en una manera organizada, pero puede ser difícil de leer.	El trabajo se ve descuidado y desorganizado. Es difícil saber qué información está relacionada.
	4	3	2	1

Fuentes: <http://rubistar.4teachers.org/index.php?lang=es&skin=es> y García (2009)



Presentación Oral : Análisis de Estados Financiero				
CATEGORÍA	20	15	5	0
Comprensión	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
Calidad de las laminas	Habla con oraciones completas (99-100%) siempre.	Mayormente (80-98%) habla usando oraciones completas.	Algunas veces (70-80%) habla usando oraciones completas.	Raramente habla usando oraciones completas.
Dominio del tema	Se mantiene en el tema todo (100%) el tiempo.	Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90%) del tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).	Fue difícil decir cuál fue el tema.
Se hizo en grupo o solo intervino una persona	Los estudiantes usan varios apoyos (puede incluir vestuario) que demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan 1-2 apoyos que demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan 1-2 apoyos que hacen la presentación mejor.	El estudiante no usa apoyo o los apoyos escogidos restan valor a la presentación.
Presentación personal acorde con el momento	Atuendo de negocio, un aspecto muy profesional.	Atuendo de negocios casual.	Atuendo de negocios casual, pero llevaba zapatillas de lona o su atuendo aparenta estar arrugado.	El atuendo en general no es apropiado para la audiencia (pantalones vaqueros, camiseta y pantalones cortos).
Límite-Tiempo	La duración de la presentación es de 5-6 minutos.	La duración de la presentación es de 4 minutos.	La duración de la presentación es de 3 minutos.	La duración de la presentación es de menos de 3 minutos o más de 6.



Presentación Oral : Análisis de Estados Financiero

CATEGORÍA	20	15	5	0
Comprensión	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.
Calidad de las laminas	Habla con oraciones completas (99-100%) siempre.	Mayormente (80-98%) habla usando oraciones completas.	Algunas veces (70-80%) habla usando oraciones completas.	Raramente habla usando oraciones completas.
Dominio del tema	Se mantiene en el tema todo (100%) el tiempo.	Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90%) del tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89%-75%).	Fue difícil decir cuál fue el tema.
Se hizo en grupo o solo intervino una persona	Los estudiantes usan varios apoyos (puede incluir vestuario) que demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan 1-2 apoyos que demuestran considerable trabajo/creatividad y hacen la presentación mejor.	Los estudiantes usan 1-2 apoyos que hacen la presentación mejor.	El estudiante no usa apoyo o los apoyos escogidos restan valor a la presentación.
Presentación personal acorde con el momento	Atuendo de negocio, aspecto muy profesional.	Atuendo de negocios casual.	Atuendo de negocios casual, pero llevaba zapatillas de lona o su	El atuendo en general no es apropiado para la audiencia (pantalonas vaqueros,



Universidad de Valladolid



			atuendo aparenta estar arrugado.	camiseta y pantalones cortos).
Límite-Tiempo	La duración de la presentación es de 5-6 minutos.	La duración de la presentación es de 4 minutos.	La duración de la presentación es de 3 minutos.	La duración de la presentación es de menos de 3 minutos o más de 6.

Fuentes: <http://rubistar.4teachers.org/index.php?lang=es&skin=es> y García (2009)

7. CONCLUSIONES

El desarrollo del EEES ha implicado la generación de prácticas de nuevas competencias docentes por parte del profesorado universitario. En este trabajo se trata de la evaluación innovadora de la asignatura Contabilidad II. Se presentan los perfiles de competencias de la carrera Administración en las materias de contabilidad II y auditoría. A través de estos perfiles universitarios en el contexto del EEES, ha sido posible analizar, el proceso de investigación que presentamos en este artículo.

Se trata de presentar herramientas que cubran la necesidad de formación en aquellas competencias que tienen que ver con los elementos más novedosos que incorporan los planteamientos del EEES al contexto de la enseñanza universitaria.

Específicamente, en la evaluación por rúbricas y caso de estudio donde quizás el profesorado presenta más carencias en el dominio de competencias docentes que faciliten el desarrollo y la evaluación de un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumnado y menos en los contenidos (desarrollo de competencias transversales, utilización de metodologías para el aprendizaje autónomo, tutoría, evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje).

En línea con la nueva cultura universitaria, la cibercultura es uno de los bloques de competencias en las que el profesorado requiere de más formación.



Universidad de Valladolid



El profesorado debe ser capacitado al aprendizaje permanente, ya que necesita desarrollar competencias que le permitan adaptarse a las nuevas exigencias que le en relación con la incorporación de las TIC y de nuevas metodologías docentes en este caso la evaluación. El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto un cambio en las metodologías docentes. Ante esta realidad la competitividad y la excelencia son las constantes para surgir y escalar posiciones gerenciales, esto trae como consecuencias que día a día se incrementa la necesidad de una mejor capacitación.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-Rojo, V *et al.* (2011). Necesidades de formación del profesorado universitario para la adaptación de su docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). RELIEVE, v. 17, n. 1, art. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_1.htm
- Andrade, H. (2005). *Comunicación organizacional interna: proceso, disciplina y técnica*. Netbiblo.
- Barragan, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior: una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4(1), 121-140.
- British Educational Technology Association (BECTA). (2007). *Impact of e-portfolios on learning*. Recuperado de http://partners.becta.org.uk/uploads/dir/downloads/page_documents/research/impact_eportfolios_learning.pdf.
- Bretones, A. (2008). Participación del alumnado de Educación Superior en su evaluación. *Revista de Educación*, 347, 181-202.



Universidad de Valladolid



- Cebrián de la Serna, M. (2011). Los ePortafolios en la supervisión del Practicum: Modelos pedagógicos y soportes tecnológicos.
- Cebrián, M., Martínez, M., Gallego, M., y Raposo, M. (2011). E-rúbrica para la evaluación: una experiencia de colaboración interuniversitaria en materia TIC. In *II Congreso Internacional de Uso y Buenas Prácticas con TIC. CD-ROM. Málaga. Universidad. <http://erubrica.uma.es/wpcontent/uploads/2011/06/Comunicación.pdf> (fecha de consulta 21-11-2012).*
- Coll, C., Mauri, T., y Onrubia, J. (2005). *Technology and pedagogical practices: ICT as mediation tools in joint teacher–student activity*. Trabajo presentado en la American Educational Research Association 2005 Annual Meeting. Montréal, Canada
- Chiva, I., Ramos, G., y Moral, A. (2013). Una experiencia de e-evaluación a través de la plataforma de aula virtual de la Universitat de València. En *XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa*. Alicante: AIDIPE.
- Flores, J., Rojo, V., Jiménez, E., y Rodríguez, S. (2004). La Enseñanza Universitaria. Planificación y Desarrollo de la Docencia. *EOS Universitaria, Madrid*.
- Carreño, I. (2012). E-portafolio y b-portafolio: propuesta de evaluación innovadora para la educación virtual. II Congreso Internacional TIC e Educação. Tic EDUCA 2012. Universidad de Lisboa. Portugal. 30 nov al 2 de diciembre.
- Carreño, I. (2012, March). Técnicas participativas y estrategias innovadoras complementarias a la exposición docente. In *I Congreso Nacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria*.



Universidad de Valladolid



- Carreño, I. (2013). Técnicas participativas y estrategias innovadoras complementarias a la exposición docente virtual. *IV Jornadas Internacionales de Campus Virtuales. Palma de Mallorca. España.* 14 y 15 de febrero 2013.
- García, I. (2011). E-Portafolio, rúbricas y blogfolio para una evaluación integral. *Revista de Artes y Humanidades UNICA / Volumen 12 Nº 3 Septiembre Diciembre 2011.*
- García, I (2012). Hacia una evaluación integral con e-portafolio por evidencia y bPortafolio. *VII Jornada de Innovación Pedagógica "Experiencias de evaluación en e-learning"* Universidad Politécnica de Madrid 13 de abril de 2012
- Gómez, G., Serra, V., Ruiz, M., Saiz, M., Noche, B., Sánchez, D., y Ibáñez, J. (2010a). Re-Evalúa: Comprobando el impacto de la e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje en la universidad. En *Recursos digitales para la educación y la cultura: volumen SPDECE* (pp. 253-256).
- Ibarra Sáiz, M., y Rodríguez, G. (2012). *La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad: Benefits of Peer Assessment and Strategies for Its Practice at University.* Ministerio de Educación.
- Martínez, P. y Echeverría, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 29, 1, 125-147
- Martínez-Figueira, E., Tellado-González, F., y Raposo-Rivas, M. (2013). La rúbrica como instrumento para la autoevaluación: un estudio piloto. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 373-390.
- Meliá, J., Such, J., Rodríguez, J., y Montolío, M. (2011). Diseño de procesos de evaluación de competencias: consideraciones acerca de los estándares



Universidad de Valladolid

en el dominio de las competencias. *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(1), 125-145.



Michavila, A. (2005). No sin los profesores. *Revista de Educación*, 337, 37-49.

Padilla, M., y Gil, F. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista española de pedagogía*, 467-485.

Sanchis, I., Santana, G., Devís, M., y Arroyo, A. (2013). La e-Evaluación del aprendizaje a través de la plataforma Aula Virtual de la Universitat de València. *@ tic. revista d'innovació educativa*, (11), 60-68.