

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

# La docencia en la Enseñanza Superior

Nuevas  
aportaciones  
desde la  
investigación  
e innovación  
educativas

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

**La docencia en la  
Enseñanza Superior.  
Nuevas aportaciones  
desde la investigación  
e innovación educativas**

**Octaedro**   
Editorial

*La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas*

EDICIÓN:

Rosabel Roig-Vila

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia

Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham

Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí

COMITÉ TÉCNICO:

Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante

Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2020

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-18348-11-2

Producción: Ediciones Octaedro

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

## 80. Innovación educativa en el área contable: adquisición de competencias y resultados de aprendizaje. Análisis empírico

Ramón-Dangla, Remedios; Bañón-Calatrava; Cristina

*Universidad de Alicante*

### RESUMEN

El actual sistema educativo superior procura utilizar una metodología que contribuya acercar al estudiante a la realidad en la que va a desarrollar su actividad profesional. De ahí, que el uso de juegos de simulación y el juego de rol puedan convertirse en herramientas útiles para favorecer el aprendizaje. El objetivo de este estudio es describir una experiencia docente de desarrollo de un juego de rol en la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo de la Universidad de Alicante y analizar, por un lado, si el juego de rol ha permitido mejorar los resultados de aprendizaje medidos a través de la evaluación y, por otro lado, se busca conocer el grado de satisfacción de los estudiantes y su percepción sobre la adquisición de las competencias. Se creó un grupo de control y se evaluó al alumnado pre y post-actividad. Así mismo, se elaboró un cuestionario y se concluye que, a priori, esta técnica innovadora contribuye a mejorar los resultados de evaluación y además, es percibida como un buen instrumento para complementar la docencia y adquirir las competencias.

**PALABRAS CLAVE:** innovación educativa; competencias; juego de rol; educación superior; contabilidad.

### 1. INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), basado en el proceso de Bolonia, ha supuesto un profundo cambio en el sistema educativo de los países que lo suscriben. Tanto las instituciones, como el profesorado y alumnado están abocados a adaptarse a los nuevos desafíos de una educación superior que fomente una sociedad más equitativa, activa y responsable donde la actualización de las metodologías y la búsqueda de nuevas formas de enseñar, son piezas clave de la calidad educativa (De Miguel, 2005).

La adaptación al EEES nos ha llevado a la modificación de la docencia universitaria en dos aspectos estrechamente entrelazados: el aprendizaje basado en el alumnado y el impulso de la innovación docente. Desde esta doble perspectiva, las teorías modernas del aprendizaje efectivo sugieren que el aprendizaje es más eficaz cuando es experimental, activo y basado en competencias. De ahí que, el sistema educativo superior del siglo XXI deba afrontar un cambio metodológico y de técnicas que estén centradas en el alumno, donde el profesorado pase de ser un transmisor de conocimientos a un mediador del aprendizaje, capaz de orientar al alumnado y de que éste se convierta en el protagonista de su formación (De Miguel, 2006b, Inda et al., 2008).

En una sociedad globalizada como la actual, el mercado laboral demanda unos perfiles profesionales con una capacitación personal crítica. Es imprescindible que los individuos dispongan de unas habilidades y destrezas que les permitan afrontar los desafíos de un mundo complejo y cambiante. No en vano, las renovaciones en los sistemas educativos que se plantearon desde el EEES han hecho especial hincapié en el fortalecimiento del análisis, del razonamiento y de la generación de un conocimiento propio de los estudiantes para poder resolver los problemas actuales y futuros (OCDE, 1999; De Miguel, 2005).

Desde nuestra experiencia docente en la asignatura de Contabilidad, hemos observado que la clase magistral no cubre este tipo de habilidades. La Contabilidad es una disciplina empírica pero sometida a la necesidad de adaptarse a los cambios que su entorno económico y social demanden, lo que proporciona sobradas razones para potenciar el aprendizaje cooperativo y experiencial (Escobar y Lobo, 2005; Calabor et al., 2018). En las disciplinas de Ciencias Sociales, el paradigma de *aprender haciendo* es especialmente difícil de conseguir en las aulas. No existen laboratorios en los que se pueda replicar la realidad para que el alumnado pueda tomar conciencia de las circunstancias que se encontrará en su vida profesional. Sin embargo, para conseguir el reto de que el alumnado de las disciplinas de Ciencias Sociales aprenda a trabajar en grupo, a analizar problemas y a tomar decisiones que le acerquen a las que deba tomar como futuro profesional, existen técnicas, como los juegos de simulación, y en concreto, el juego de rol, que se pueden desarrollar en el aula.

Los juegos de simulación empresarial son abstracciones matemáticas simplificadas de una situación real empresarial, por lo que permiten a los participantes, individual o en grupo, simular la dirección de una empresa y la toma de decisiones (Hacer, 1960). Por ello, para el caso de la asignatura de Contabilidad, el juego de rol puede ser una herramienta que permita acercar al alumno al mundo profesional en el que ejercerá (Aymerich y Gras, 2009; De Miguel, 2006b). De este modo, no sólo se potencia la participación activa del estudiante y se facilita su aprendizaje cooperativo, sino que además, lo familiariza con la elaboración y empleo de la información contable y le revelará la importancia de la Contabilidad en el proceso de gestión y toma de decisiones en las empresas (Escobar y Lobo, 2005; Ortiz de Urbina et al., 2010; Calabor et al., 2018).

En un juego de rol, la experimentación sustituye a la lección magistral. Los estudiantes aprenderán de su propia experiencia y el profesor se centrará en guiar al alumnado. Además, como los juegos de rol se realizan en grupo, se favorece la discusión entre los participantes potenciando así la comunicación oral, el análisis o el trabajo en equipo (Muñoz y Huser, 2008). Por ello, esta técnica sirve para contribuir a la consecución de las competencias que se requiere en las asignaturas desde la entrada en vigor de Bolonia.

El EEES ha procurado que el sistema educativo superior readapte el enfoque curricular y lo reoriente hacia una *formación por competencias* que expresen lo que el estudiante debe saber, entender y ser capaz de hacer al finalizar sus estudios (ANECA, 2013). Se entiende, por tanto, que las competencias se han situado en el núcleo de la formación universitaria (Álvarez y Yániz, 2015) y que la metodología de enseñanza debe promover una renovación permanente, centrada en el alumno y adecuada al objetivo de adquisición de las competencias vinculadas al perfil de cada titulación (De Miguel, 2006a; Michavila y Zamorano, 2007).

En este nuevo sistema educativo han sido las universidades, en colaboración con las organizaciones laborales y profesionales, las que han establecido una propuesta de las competencias comunes a cualquier titulación, lo que se conoce como competencias transversales o genéricas y otras competencias, las específicas, que son las relacionadas con cada área temática y su profesión (Rodríguez y Vieira, 2009).

El turismo es uno de los sectores económicos de mayor crecimiento mundial y se prevé que siga creciendo (UNWTO, 2011). En España, es uno de los sectores más importantes y según el Instituto Nacional de Estadística (INE), desde 2010, su evolución en términos reales ha sido mejor que la del conjunto de la economía española. El sector reclama unos perfiles profesionales basados en la capacitación de directivos del entorno turístico, por lo que el enfoque empresarial lidera los perfiles de la formación universitaria, aunque no es el único. La diversidad de actividades económicas y sociales

que se desarrollan en torno al turismo hace que se origine un mercado laboral complejo y cambiante en el que concurren distintas competencias profesionales y amplias necesidades formativas. Por ello, tanto en España como en Europa, se aborden sus estudios desde una perspectiva colectiva, global, multidisciplinar y pluridisciplinar (ANECA, 2004).

Para conseguir estos objetivos, es necesario implementar un proceso de enseñanza/aprendizaje cooperativo, en el que se fomente la capacidad de análisis del alumnado, la resolución de problemas, así como la experiencia y toma de decisiones en el mundo profesional (Martín et al., 2007; Rodríguez-Conde et al., 2009). En este sentido y siguiendo a Alfaro et al. (2014) o Marcelo et al. (2015), los juegos de simulación y, en concreto el juego de rol en la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo, facilitarán que el alumno adquiera y desarrolle competencias, habilidades y destrezas que cumplan con los requisitos demandados por las empresas y por la sociedad.

De ahí que el objetivo de este trabajo sea la valoración de dicha herramienta en la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo. Se pretende analizar, por un lado, si el juego de rol permite alcanzar unos resultados de aprendizajes medidos a través de una mejora en la evaluación y, por otro lado, se busca conocer el grado de satisfacción de los estudiantes con esta técnica, así como su percepción sobre la adquisición de las competencias que contribuye a alcanzar la asignatura de Contabilidad dentro de los estudios de Turismo.

## **2. MUESTRA Y METODOLOGÍA. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

### **2.1. Descripción del contexto**

Hemos aplicado esta experiencia docente a la asignatura de Contabilidad que se imparte en el primer cuatrimestre del segundo curso del Grado en Turismo. Esta asignatura es obligatoria, pertenece a la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y tiene una carga lectiva de 6 créditos ECTS. Esta carga de trabajo se concreta en actividades presenciales y no presenciales para el alumnado. Las actividades presenciales se reparten en 40 horas de clases de teoría y 20 de clase práctica y es en esta última donde hemos desarrollado nuestra actividad.

La importancia de la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo viene establecida por el Libro Blanco del Título en Grado de Turismo (ANECA, 2004), que especifica los distintos Bloques de Materias por Competencias (BMC) necesarios para un graduado/a en Turismo. En concreto, los BMC son desarrollados por 10 Ámbitos de Conocimiento (AmC) y éstos son clasificados como primordiales, básicos u optativos dependiendo de la importancia para el Grado. La asignatura de Contabilidad está integrada el Ámbito de Conocimiento 2 que es considerado como Primordial y/o Básico para el desarrollo de todos los Bloques de Materias por Competencias (BMC). De ahí, que sea una asignatura obligatoria en todos los planes de estudio de todas las universidades españolas.

Los objetivos generales que se persiguen con esta asignatura se enmarcan en las competencias comunes y transversales de todos los títulos del EEES, del marco español de cualificaciones para la Enseñanza Superior, en las planteadas en el Plan de Estudios del Grado de Turismo clasificadas como genéricas, específicas y generales de la UA y que pretenden dar respuesta a las demandas de sector turístico respecto a la formación y capacitación de los graduados y graduadas.

En general, el desarrollo profesional de un/a Graduado/a en Turismo pasa habitualmente por la ocupación de cargos directivos como responsables de empresas u organizaciones relacionadas con el sector turístico, por tanto, una de sus funciones principales será la toma de decisiones basadas en la información contable. Por ello, es necesario dominar la terminología contable, conocer el proceso de registro contable y comprender la metodología de elaboración e interpretación de las cuentas anuales.

Desde esta perspectiva, son objetivos de la asignatura la captación y elaboración de la información, derivada de la actividad económica llevada a cabo por las empresas turísticas, así como el análisis sobre el patrimonio, la situación financiera y los resultados obtenidos de acuerdo con la normativa contable vigente.

En este sentido hay que recordar que, la información contable que emiten las empresas es elaborada, sintetizada, homogeneizada, sistematizada y transmitida mediante la contabilidad financiera, que, apoyada en otras disciplinas, permite mostrar a los diversos agentes económicos un denominador común mínimo con información útil para la toma de decisiones. Es por ello que en esta asignatura se enseñan los conocimientos básicos de la Contabilidad, siendo su objetivo fundamental el aprendizaje teórico-práctico de la contabilidad financiera, lo que capacita al estudiante para la elaboración, comprensión y transmisión de información contable, orientada a la toma de decisiones de gestión en las empresas. El conocimiento de las normas y procedimientos básicos contables es el paso previo para avanzar en otras ramas relacionadas con la economía de la empresa.

Con el fin de concretar el objetivo de la asignatura se analiza su guía docente, donde se establecen las competencias a adquirir por parte del alumnado. En cuanto a las competencias específicas destacamos la capacidad de “Analizar, sintetizar y resumir críticamente la información económica patrimonial de las organizaciones turísticas”. En concreto, con esta experiencia docente se pretende que el alumnado

- a. Conozca los fundamentos de la teoría y técnica contable.
- b. Conozca y aplique la normativa contable referida a las empresas del sector turístico. (Plan General de Contabilidad (PGC) y PGC de Pymes)
- c. Conozca y comprenda los aspectos generales del lenguaje contable.
- d. Identifique los hechos económicos a partir de documentos mercantiles reales
- e. Represente contablemente los hechos económicos a partir de documentos mercantiles reales
- f. Conozca las aplicaciones y utilidad de la información contable

En definitiva, se trata de que el alumnado descubra cómo la contabilidad y su método específico es una herramienta imprescindible para obtener una aproximación de la situación económica, financiera y patrimonial de la empresa, que posteriormente servirá para que tanto agentes externos como internos a la organización puedan tomar decisiones razonadas.

En este sentido, el aprender a elaborar de forma sintetizada, homogeneizada y sistematizada la información financiera de la empresa contribuirá plenamente en el graduado/a en Turismo a alcanzar, no solo estas competencias específicas, sino también contribuye a que el estudiante adquiera otras competencias genéricas de la titulación como son “la capacidad de aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio”, “la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética” así como, “la capacidad para usar herramientas TIC”.

## **2.2. Descripción de la muestra y de los participantes**

En esta experiencia docente, el profesorado es primordial porque, antes de iniciar la actividad, debe concienciar al alumnado de que esta práctica forma parte de un plan docente estructurado. Además, debe explicar los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar así como, los medios y procedimientos necesarios para conseguirlos. Una vez iniciada la experiencia, el profesorado sigue orientan-

do y facilitando apoyo, así como cualquier información de tipo conceptual que el alumno necesite. Es necesario guiar al alumnado en la elaboración de los registros contables de los distintos hechos económicos para que pueda aprender de sus errores y se alcance el objetivo de aprendizaje. Finalmente, el profesorado evaluará la actividad fomentando la coevaluación entre los participantes, generando así, una discusión y aportando sugerencias.

La muestra la forman 107 alumnos y alumnas matriculados en los dos grupos de mañana (grupo 1 y grupo 2) de la asignatura de Contabilidad de segundo de Turismo del curso 2019/20. Se eligieron solo los grupos de la mañana para que la experiencia contara con unas condiciones lo más homólogas posibles, ya que ambos tienen a la misma persona docente. En cada uno de estos grupos, ha habido un subgrupo de control, conformado por alumnos y alumnas que no han desarrollado el juego de rol y otro subgrupo que sí que lo hizo. Los subgrupos de control tanto del grupo 1 como del grupo 2, realizaron la práctica como un enunciado más de un supuesto de contabilidad y para quienes desarrollaron la actividad como un juego de rol se les permitió trabajar por pares.

### **2.3. Instrumentos y procedimiento**

La RAE define un juego de rol como un “juego en que los participantes interpretan el papel de un personaje de ficción, en una historia de carácter misterioso o fantástico”, en nuestra experiencia, realizamos un “juego de rol de una relación comercial de una empresa del sector turismo. Un intercambio de mercancías lleva asociado, por un lado, un agente que realiza una compra pero simétricamente, existe un agente que vende. Así, ante una factura de una compra de una empresa aparecerán dos agentes distintos: la parte compradora, que disfrutará de unos derechos pero también adquirirá unas obligaciones y, para los mismos hechos económicos, con simétricos derechos y obligaciones, aparecerá la parte vendedora. En una primera sesión, se informó al alumnado de estas características a tener en cuenta para el juego así como de los objetivos de aprendizaje de la actividad y del procedimiento para conseguirlos.

Se puso a su disposición, mediante su publicación en los materiales del UACloud, el documento mercantil objeto de la práctica: una factura de un establecimiento turístico en la que aparecían múltiples hechos comerciales para representar contablemente.

Se definieron los grupos y la función que cada uno de ellos iba a representar dentro de la actividad, de manera que el alumnado, de forma individual y autónoma, debía intentar registrar todas las operaciones descritas en el documento mercantil publicado.

El juego se desarrolló con dos personajes relacionados por una misma factura: “Parte compradora o comprador” y “Parte vendedora o vendedor”. Unas parejas de alumnos representaron contablemente los hechos económicos desde el punto de vista del comprador y otras parejas representaron los mismos hechos económicos, pero desde la perspectiva del vendedor. Mientras realizaban los asientos contables de los distintos hechos económicos, los grupos no podían tener relación entre ellos. Posteriormente, cada grupo presentó públicamente los registros contables de cada uno de los hechos económicos que les había tocado representar y se debatieron con el resto del alumnado, los motivos por los que se había registrado contablemente un hecho de una forma u otra.

Con la intención de evaluar la eficacia del juego sobre los resultados de aprendizaje se realizaron dos test pre- y post-actividad, lo que sirvió para evaluar las competencias y conocimientos de la asignatura en todo el alumnado implicado antes y después del juego. Los resultados obtenidos en cada grupo han sido analizados mediante una prueba T-Student para muestras independientes, con un intervalo de confianza del 95% y asumiendo igualdad de varianzas mediante la prueba de Levene

(Sawilowsky, 2005). A través del estadístico t y del p-valor en la prueba T-Student, se contrastó la hipótesis nula de igualdad de medias para cada grupo de alumnos y en cada momento del tiempo. Se vio que aquel grupo que había participado en el juego de rol, después de su experiencia, ofrecían unas calificaciones mayores que sus compañeros del grupo de control.

Por otra parte, se realizó un cuestionario validado, dividido en 2 partes, para conocer el grado satisfacción del alumnado con la actividad y la percepción sobre el alcance de las competencias de la asignatura. La primera parte del cuestionario hacía referencia a la información personal del alumno. La segunda parte, dividida a su vez en 4 secciones, pretendía que el alumnado valorase mediante una escala de Likert de 1 a 5, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 es totalmente de acuerdo, diversos aspectos del aprendizaje mediante el juego de rol, sobre su eficacia para la adquisición de competencias, sobre las características del juego, así como la valoración de sus características personales y grupales.

### 3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Del análisis de los descriptivos pudimos ver que, en general, el alumnado partía de unas calificaciones parejas. Antes de la prueba del juego de rol y frente a la misma prueba de evaluación ambos grupos de alumnos obtuvieron unos resultados similares y por debajo del 3. Sin embargo, después de realizar el juego de rol y volver a evaluar al total del alumnado con una prueba común, aquellos alumnos y alumnas que habían participado en la experiencia docente arrojaron unas calificaciones que, por término medio, fueron de un punto y medio superiores a las de sus compañeros del grupo de control.

**Tabla 1:** Estadísticos descriptivos. Fuente: elaboración propia

	<b>Grupo</b>	<b>Media</b>	<b>Desv.</b>	<b>N</b>
antes	Control	2,0135	2,06340	78
	Rol	2,8997	2,48412	29
	<b>Total</b>	<b>2,2536</b>	<b>2,20895</b>	<b>107</b>
después	Control	1,7051	2,20206	78
	Rol	3,3759	2,56315	29
	<b>Total</b>	<b>2,1579</b>	<b>2,41133</b>	<b>107</b>

El análisis de diferencia de medias recogido en la tabla 2 muestra unos resultados en línea con el estudio de los descriptivos. Antes de realizar la prueba de rol, no existían diferencias estadísticamente significativas entre las calificaciones de ambos grupos. Lo que viene confirmado por un p-valor de 0,06 (mayor de 0,05). Sin embargo, para el caso de las calificaciones obtenidas después de realizar el juego de rol, las medias de ambos grupos de alumnos sí que ofrecen diferencias significativas (p-valor menor de 0,05).

**Tabla 2:** Prueba T-Student. Fuente: elaboración propia

	<b>Prueba de Levene de igualdad de varianzas</b>		<b>Prueba t para igualdad de medias</b>		
	F	Sig	T	Sig	
Antes	1,87	0,17	-1,86	0,06	
Después	1,03	0,31	-3,33	0,00	

Estos resultados apoyan lo que apuntan autores como Alfaro et al. (2014) o Marcelo et al. (2015) quienes afirman que las metodologías didácticas más adecuadas son aquellas que se basan en simulaciones lo más cercanas posibles a la realidad, en las que el alumno tome un papel activo que le permita adquirir unas competencias, habilidades y destrezas que cumplan con los requisitos demandados por las empresas y por la sociedad. Sin embargo, en nuestro caso, aunque los resultados de evaluación han podido mejorar como consecuencia del desarrollo del juego de rol, no podemos darnos por satisfechos hasta que la media de las calificaciones post-actividad alcance la calificación de corte para superar la asignatura.

De la información extraída de la primera parte del cuestionario, encontramos que en la muestra, las mujeres son más del doble de los hombres. Lo cual tampoco es sorprendente porque la proporción de hombres y mujeres en el grado es de uno a tres. Respecto a la edad, el 41% tenía veinte o menos de 20 años y el 24% era mayor de 25 años.

En la tabla 3 se ofrecen algunos descriptivos de los otros cuatros bloques de preguntas que conformaban el cuestionario y que iban encaminadas a conocer las características del juego de rol a título individual de cada alumno, de forma grupal y el grado de consecución de competencias así como, de los resultados de aprendizaje.

**Tabla 3:** Características y valoración del juego. Fuente: elaboración propia

	Media	Moda	Desv. Típ
Aspectos individuales	4,07	4	0,80
Aspectos grupales	3,90	4	0,90
Competencias	3,35	4	0,94
Resultados Aprendizaje	3,54	4	1,03

En relación al bloque de preguntas sobre las características individuales del juego de rol se les pasó a los estudiantes diversas cuestiones y en general, todos los ítems fueron contestados de forma muy positiva, lo que da una media de valoración de las respuestas de un 4,02 sobre 5. De entre todos los ítems, destacan por su mayor puntuación el I2 con un (4,3) y el I7 con un (4,2) (Gráfico 1).

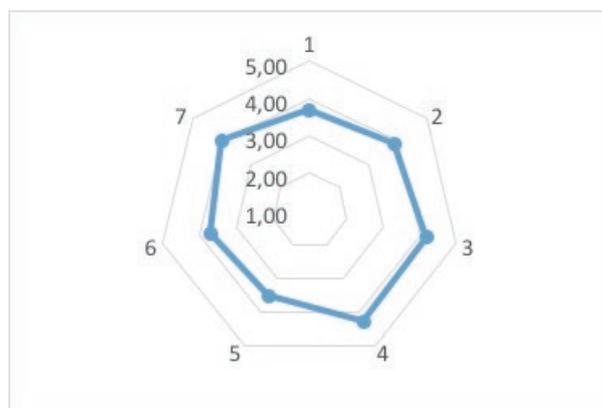


**Gráfico 1:** Media de valoraciones alcanzadas por cada Ítem. Características del juego de rol (individuales). Fuente: elaboración propia

En general, de este bloque de ítems, podemos resaltar que los alumnos perciben que han participado de forma activa y han podido desarrollar en el juego los conocimientos adquiridos en la asignatura de Contabilidad Financiera. Además, dada la alta valoración de los I2 y I7, el alumnado considera que ha dedicado suficiente tiempo en el juego de rol y considera que éste puede ser muy útil como complemento de otros métodos de enseñanza, lo que va en línea con las afirmaciones de autores como Aymerich y Gras (2009) y De Miguel (2006b).

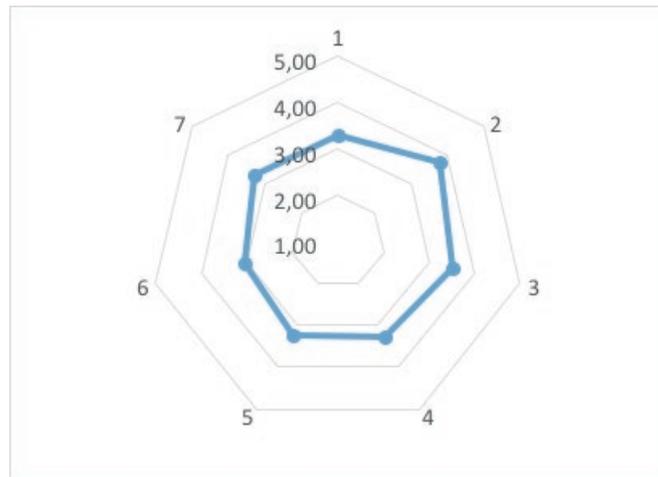
Del análisis de bloque de preguntas sobre las características grupales del juego de rol pudimos comprobar que, en general, todos los ítems estaban valorados con una media de 3,9 y de entre ellos, destaca el I4 con un (4,3) y el I3 con un (4,2). Esto significa que un 88% de los alumnos piensan que el juego de rol les ha permitido tener una relación más próxima con sus compañeros y que los miembros de cada grupo han podido desarrollar su responsabilidad individual (Gráfico 2). Luego, con el juego de rol se favorece la discusión entre los participantes potenciando así la comunicación oral, el análisis o el trabajo en equipo tal y como señalan Muñoz y Huser (2008).

Además, el 65% del alumnado está de acuerdo o bastante de acuerdo en que el “juego de rol” es una herramienta con la que todos los miembros participan activamente en una simulación de un grupo que les permite aproximarse a la realidad (I5 e I7), por lo que siguiendo autores como Escobar y Lobo (2005); Ortiz et al. (2010); Calabor et al., (2018), el juego de rol fomenta habilidades tales como el trabajo en equipo, la resolución de conflictos o la toma de decisiones que son necesarias para desenvolverse en el ámbito empresarial actual (Martín et al., 2007; Rodríguez-Conde et al., 2009).



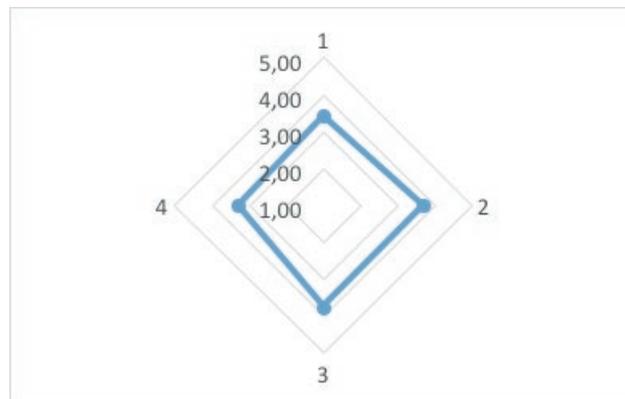
**Gráfico 2.** Media de valoraciones alcanzada por cada Ítem. Características del juego de rol (grupales). Fuente: elaboración propia

Respecto al bloque de preguntas sobre las competencias que el juego de rol contribuye a alcanzar, hemos podido observar que, por término medio, el alumnado valora muy positivamente la aportación de la experiencia para la consecución de las competencias tanto generales como específicas, establecidas en la guía docente de la asignatura de Contabilidad y aprobadas por la ANECA, destacando el Ítem 2 al estar por encima de la media de este bloque de preguntas. En este caso, se puede decir que de entre las competencias que el juego de rol ha contribuido más a alcanzar se encuentra el desarrollo de la capacidad de expresión del alumnado (I2) valorada en promedio con un (3,76) y la posibilidad de aplicar sus conocimientos al mundo profesional (I3) cuya valoración es de un 3,53 (Gráfico 3), tal y como ya habían enunciado autores como De Miguel (2006a) o Michavila y Zamorano (2007) quienes afirman que la metodología de la enseñanza debe promover la adquisición de las competencias vinculadas al perfil de cada titulación.



**Gráfico 3.** Media de valoraciones alcanzada por cada Ítem.  
Competencias genéricas y específicas.  
Fuente: elaboración propia

Por último, del análisis de las contestaciones a las preguntas del bloque sobre la consecución de los resultados de aprendizaje, se pueden extraer similares conclusiones a las del bloque de competencias. En general, la mayor parte del alumnado considera que el juego de rol contribuye a alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos en la guía docente pero, en especial, un 88% del alumnado encuestado considera que el juego les ha permitido aplicar sus conocimientos de Contabilidad a una situación real profesional con una valoración media de 3,76 (Gráfico 4), en línea con los trabajos de Escobar y Lobo (2005); Ortiz et al. (2010), Calabor et al., (2018) quienes afirman que los juegos de simulación permiten al alumnado acercarse a la realidad.



**Gráfico 4.** Media de valoraciones alcanzada por cada Ítem.  
Competencias genéricas y específicas.  
Fuente: elaboración propia

#### 4. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Este trabajo se centra en realizar una experiencia docente innovadora en la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo y valorar su éxito. El estudio se circunscribe a la asignatura de Contabilidad en el Grado de Turismo y se utiliza el juego de rol como herramienta didáctica innovadora para responder a los requerimientos de formación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) centrados, fundamentalmente, en el aprendizaje autónomo del alumno y en la obtención de unos re-

sultados de aprendizaje expresados en términos de competencias. De ahí que con este estudio se pretenda analizar, por un lado, si el juego de rol permite mejorar los resultados de aprendizajes medidos a través de la evaluación y, por otro lado, se busca conocer el grado de satisfacción de los estudiantes con esta técnica, así como su percepción sobre la adquisición de las competencias que contribuye a alcanzar la asignatura de Contabilidad dentro de los estudios de Grado en Turismo.

Del análisis de los resultados de las evaluaciones pre y post actividad tanto para el grupo de alumnos que desarrollaron el juego de rol como de su grupo de control, se desprende que se han producido diferencias significativas en las medias de las calificaciones de los dos grupos. En concreto, se puede apreciar que antes del juego de rol las calificaciones del alumnado eran similares en ambos grupos, lo que se corroboraba con un  $p\text{-valor} > 0,05$  de la t-student. Esto es, no había diferencias significativas en las medias de las calificaciones de ambos grupos pero, después del realizar el juego, el p-valor asociado al estudio de la t-student es menor a 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias entre ambos grupos. El grupo de alumnos que había desarrollado el juego de rol obtiene de media unas calificaciones superiores al grupo de control de 1,5 puntos por encima, lo que va en línea con las afirmaciones de autores como Alfaro et al. (2014) o Marcelo et al. (2015) quienes concluyen que, las metodologías didácticas basadas en simulaciones lo más cercanas a la realidad, en las que el alumno tome un papel activo son las que contribuyen mejor a la adquisición de competencias, habilidades y aprendizajes requeridos por la sociedad y que serán evaluados. No obstante, a pesar de la existencia de diferencias significativas que muestra el análisis estadístico sobre las medias de las calificaciones del alumnado, es necesario apreciar que, aunque el juego de rol ha podido contribuir a la mejora de las calificaciones en aquel sub-grupo de estudiantes que desarrolló la actividad, su empuje no fue lo suficientemente grande para que todo ese alumnado aprobara el test post-actividad. En este caso, se podría decir que el juego de rol ha contribuido a mejorar los resultados, pero sería necesario perfeccionar la actividad para obtener unos resultados de evaluación más contundentes.

Del análisis del cuestionario y respecto de la sección sobre características individuales del juego se podría decir que, en general, el alumnado ha percibido muy positivamente el juego. En concreto y dada la alta puntuación (4,2 sobre 5) del Item 7 (I7) de esta sección, se puede decir que el alumnado ha considerado la experiencia docente como una herramienta muy útil, capaz de complementar otros métodos de enseñanza. Lo que va en sintonía con las afirmaciones de autores como Aymerich y Gras (2009) y De Miguel (2006b).

Además, el 65% del alumnado estaba de acuerdo o bastante de acuerdo en que el juego de rol era un instrumento que favorecía la discusión entre los participantes potenciando así la comunicación oral, el análisis o el trabajo en equipo. Por lo que siguiendo autores como Escobar y Lobo (2005); Ortiz et al. (2010), Martín et al., (2007), Rodríguez-Conde et al. (2009), Calabor et al. (2018) se podría decir que el juego de rol contribuye a alcanzar habilidades que serán necesarias para desenvolverse en el ámbito empresarial y profesional futuro.

En relación a las competencias y resultados de aprendizaje, el alumnado apuntaba a que el juego del rol ha contribuido a adquirir algunas de las competencias genéricas y específicas de su titulación. En concreto, la mayor parte del alumnado coincide en que el juego del rol ha contribuido a desarrollar su capacidad de expresión y el 88% afirma que le ha permitido aplicar sus conocimientos de contabilidad al mundo profesional, lo que coincidiría con la línea argumental de profesores como De Miguel (2006a) o Michavila y Zamorano (2007) quienes afirman que la metodología de la enseñanza debe promover la adquisición de las competencias vinculadas al perfil profesional de cada titulación.

En definitiva, los alumnos valoran muy positivamente la experiencia docente y consideramos que, aunque la experiencia se limita a un solo curso académico 2019/20 es enriquecedora para el ámbito de la docencia universitaria, ya que los resultados positivos de este tipo de prácticas no están siendo aplicados y menos aún en el área de Contabilidad, en la que existen muy pocos estudios que contribuyan a desarrollar este tipo de juegos y los hagan más eficientes.

Los resultados de este estudio pensamos que pueden aportar un valor añadido a la investigación en la docencia universitaria de la Contabilidad, y en particular, a los métodos de enseñanza. Por lo que sería interesante ampliar nuestra muestra en futuras investigaciones, permitiendo de este modo generalizar y mejorar nuestros resultados.

## 5. REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación (ANECA). (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Turismo*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación (ANECA). (2013). *Guía de apoyo a la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Alfaro, J. A., Rodríguez, V., & Amorrortu, I. (2014). Desarrollo de competencias y habilidades a través de proyectos basados en empresas reales: Análisis en asignaturas de Dirección de Operaciones. *Educade. Revista en Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 5, 19-20
- Álvarez, M., & Yániz, C. (2015). Las prácticas escritas en la universidad española. *Cultura y Educación: Culture and Education*, 27(3), 611-625
- Aymerich, M., & Gras, M. E. (2009): Las metodologías docentes y su valoración por parte de los estudiantes universitarios. Ponencia presentada en el *II Congreso Internacional UNIVEST*, Gerona.
- Calabor, M. S., Mora, A., & Moya, S. (2018). Adquisición de competencias a través de juegos serios en el área contable: un análisis empírico. *Revista de Contabilidad-Spanish Accounting Review*, 21(1), 38-47 <https://doi.org/10.1016/j.rcsar.2016.11.001>
- De Miguel, M. (2005). Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva. *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27
- De Miguel, M. (Coord). (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- De Miguel, M. (2006b). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 71-91
- Escobar, B., & Lobo, A. (2005). Juegos de simulación empresarial como herramienta docente para la adaptación al espacio europeo de educación superior: experiencia en la diplomatura en Turismo. *Cuadernos de Turismo*, 16, 85-104
- Hacer, J. W. (1960). *Business game. A simulation technique*. Iowa: Ed. State University of Iowa.
- Inda, M., Álvarez, S., & Álvarez, R. (2008). Métodos de evaluación en la enseñanza superior. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 539-552
- Marcelo, C., Yot, C., & Mayor, C. (2015). Enseñar con tecnologías digitales en la Universidad [University Teaching with Digital Technologies]. *Comunicar*, 45(XXIII), 117–124. <http://dx.doi.org/10.3916/C45-2015-12>

- Martín, V., Martín, N., & Pérez, M. P. (2007). *El uso de las nuevas tecnologías para favorecer el trabajo en equipo. La simulación estratégica como técnica de aprendizaje experimental*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart>
- Michavila, F., & Zamorano, S. (2008). Panorama de los sistemas de garantía de calidad en Europa: una visión transnacional de la acreditación. *Revista de Educación* (Extraordinario), 235-263
- Muñoz, C., & Huser, A. (2008). Experiential and cooperative learning: Using a situation analysis project in principles marketing. *Journal of Education for Business*, 83(4), 214-220
- Ortiz de Urbina, M., Medina, S., & De la Calle, C. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. TESI*, 11(3), 277-300.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (1999). *Definición y selección de competencias. Proyectos sobre competencias en el contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. Neuchâtel (Suiza): Oficina Federal de Estadística (OFE)
- Rodríguez, A., & Vieira, M. J. (2009). La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 27-47.
- Rodríguez-Conde, M., Herrera, M., Olmos, S., & Ortega, F. (2009). Evaluación de competencias adquiridas con nuevas metodologías docentes en Educación y en Comunicación. *Memorias de Innovación docente. Universidad de Salamanca*, Salamanca. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/74008>
- Sawilowsky S. (2005). Misconceptions leading to choosing the t test over the Wilcoxon Mann-Whitney U test for shift in location parameter. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 4(2), 598-600.
- World Tourism Organization (UNWTO) (2011). *Tourism towards 2030 / Global overview*. Madrid. Recuperado de [https://www.globalwellnesssummit.com/wp-content/uploads/Industry-Research/Global/2011\\_UNWTO\\_Tourism\\_Towards\\_2030.pdf](https://www.globalwellnesssummit.com/wp-content/uploads/Industry-Research/Global/2011_UNWTO_Tourism_Towards_2030.pdf)