

LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CONTABILIDAD: UNA EXPERIENCIA REALIZADA EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA

José Antonio Donoso Anes (jdonoso@cica.es)
Miriam Núñez Torrado (miriam@cica.es)
Francisco Serrano Domínguez (fserrano@cica.es)
Departamento de Contabilidad y Economía Financiera
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El documento da a conocer, en primera persona, la experiencia vivida en el programa de equipos docentes para la formación de profesores noveles promovido por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. A lo largo del artículo reflexionamos sobre la situación actual de la docencia de la contabilidad y la utilidad de que el profesorado de contabilidad realice cursos de formación didáctica durante sus primeros años de docencia.

La experiencia la narramos de forma individualizada, dando a conocer motivaciones personales, desarrollo y evaluación; asimismo nos hemos atrevido a presentar algunas sugerencias para el futuro.

ABSTRACT

This paper presents, from individual perspective, the experience of the educational equipment program for teacher trainees promoted by the Institute of Sciences Education of the University of Sevilla. In this paper we reflection on the current situation of accountancy teaching and the usefulness of completing didactic training courses during the first years of education.

Each of us explain our own experiences, introducing personal motivations, development and evaluation; we have also dared to present some possible suggestions for the future.

Nadie nos dio con el título de licenciado, el de docente (Juan Carlos Seltzer)

1. INTRODUCCIÓN

Los profesores de contabilidad en España, en su mayoría, pertenecemos a la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad (ASEPUC) que tiene encomendada, entre otras muchas tareas, la de organizar cada dos años una jornada de docencia de la contabilidad, donde reflexionamos sobre temas que nos afectan directa y cotidianamente en nuestra actividad docente. La última se ha celebrado en el mes de mayo de 1997 en Huelva, y en ella se ha destacado como la reforma de los planes de estudio, la evaluación del profesorado y los últimos cambios que se están produciendo en nuestro entorno universitario están provocando que desde hace algunos años los profesores de contabilidad en España estén empezando a mostrar un mayor interés en los temas relacionados con la didáctica de la contabilidad. Este interés se está materializando en numerosos artículos publicados en revistas, así como ponencias y comunicaciones presentadas a congresos nacionales e internacionales (DONOSO Y JIMÉNEZ, 1996 a). De muestra sirva apuntar que en el próximo congreso, a celebrar en mayo de 1998, de profesores universitarios de contabilidad, la ponencia que lo abre va a versar sobre un análisis crítico de la situación actual de la docencia e investigación en contabilidad.

Nuestra apuesta es por una investigación continuada en didáctica de la contabilidad, ya que va a ser el nutriente básico para nuestra permanente innovación.

La frase de Juan Carlos Seltzer, con la que comenzamos el artículo, encierra gran parte del mensaje que queremos ofrecer en este artículo. Cuando iniciamos nuestra carrera docente lo único que llevamos debajo del brazo es un montón de conocimientos técnicos de la materia que tenemos que impartir, sin embargo nadie nos enseña el cómo tenemos que comunicar esos conocimientos. Aquí entramos en la discusión de lo que significa titulación académica y titulación profesional, y en este sentido compartimos la opinión de Martínez Churiaque (1997) cuando escribe que la obtención de la titulación no capacita, per se, para el ejercicio de una actividad profesional específica.

¿Cuál es la actividad profesional que debe desempeñar el profesor de contabilidad en la Universidad de Sevilla?. La Universidad le encarga que desempeñe actividades docentes y de investigación; pero, a continuación, nos preguntamos si cuando el nuevo profesor accede exclusivamente con el título de licenciado en Ciencias Económicas y Empresariales se encuentra preparado para desempeñar dichas actividades; la respuesta obvia es que no.

Desde el momento de la incorporación se tiene que pasar por una etapa de formación investigadora, para tal fin se han concebido los cursos del doctorado; pero la formación docente no figura en ninguno de los programas de inicio del profesorado, por lo que hasta ahora existe un vacío total y absoluto en este campo. Lo que se encuentra el nuevo profesor es la explicación de que por ese trance hemos tenido que pasar todos y lo único que le queda es la prueba y el error, y la autopreocupación en su formación docente.

En la Universidad de Sevilla, gracias a las investigaciones e iniciativa de un grupo de profesores (Carlos Marcelo, Pilar Mingorance y Cristina Mayor) de la Facultad de Pedagogía y al apoyo del Instituto de Ciencia de la Educación, llevamos realizando desde el curso académico 1995-96 un programa piloto de formación del profesorado que intenta cubrir el vacío existente.

2. EL PROGRAMA EXPERIMENTAL EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA

La necesidad de establecer unos programas de formación del profesorado es uno de los puntos de coincidencia de los diferentes protagonistas que participan en el mundo universitario. Lo que ya no queda tan claro es quién tiene que asumir el compromiso de realización de los citados programas de formación. Los profesores de contabilidad, según los resultados obtenidos en el trabajo realizado por Donoso y Jiménez (1996 b), opinan, en un 65%, que debe ser el propio departamento el que se preocupe de formar a sus profesores, y en un 45% que debe ser el ICE.

La Universidad de Sevilla ha apostado por la vía de que sea el ICE el que comience con el programa. Éste está abierto a todos los departamentos de la Universidad.

No es nuestra intención hacer una descripción detallada de los contenidos del programa ya que están publicados en las diferentes convocatorias que se han realizado. Destacar que se ha elegido la metodología de la mentorización; es decir, la elección de un profesor con experiencia reconocida, facilidad para la comunicación, agradable en el trato y sensible a los problemas de los compañeros (SÁNCHEZ, 1996), para que se haga cargo de un grupo de

profesores noveles (menos de tres años de experiencia). Las actividades que realizan están dentro de lo que se denomina Ciclos de Supervisión: planificación de la que se quiere analizar, observación directa, con o sin grabación en vídeo, en el aula y análisis de la observación. Este ciclo de supervisión se realiza al menos tres veces dentro del programa anual.

El programa incluye además sesiones de coordinación y sesiones presenciales; respecto a estas últimas a los profesores principiantes se les dan una serie de charlas de diferentes temas docentes.

3. MOTIVACIONES PERSONALES

Trabajar en un programa como el que acabamos de describir ha requerido, por parte de los individuos que hemos participado, de una serie de motivaciones personales que son las que han hecho que se alcancen los objetivos propuestos.

3.1. MOTIVACIONES PERSONALES DEL MENTOR

El interés por participar en una experiencia docente no surge de forma accidental, sino que tiene que existir una inquietud profesional precedente.

A lo largo de mi trayectoria profesional, antes de que el programa piloto de formación del profesorado apareciera (curso 1995-96), me había interesado por la realización de diversas experiencias y estudios en temas de docencia de la contabilidad; todos ellos han sido posteriormente publicados en revistas especializadas en docencia o en revistas de contabilidad de gran impacto a nivel nacional. Las colaboraciones con el ICE han sido variadas en los últimos años.

Todo ello me ha llevado a estar muy motivado para realizar nuevas experiencias que puedan ayudar a la mejora de la didáctica de la contabilidad. Pero este programa, en concreto, me atrajo de manera especial por lo que significaba de ayuda a los compañeros y quise poner a prueba algunas de las cosas que yo he aprendido sobre cómo transmitir el conocimiento en el aula.

La creencia de que podía ser útil a mis compañeros fue la causa fundamental de mi entrada en el programa y así evitar la gran injusticia que supone que cuando se entra en la Universidad nadie nos ayude a cómo tenemos que afrontar el reto de las clases, que a veces es tan duro y que nos puede marcar de forma profunda.

La respuesta de participación por parte de los compañeros noveles es un elemento clave para estar motivado en el programa, y este dato lo conocía con antelación. En el trabajo que realicé en colaboración con otro compañero del departamento, Donoso y Jiménez (1996 b), recogimos la opinión de los profesores de contabilidad sobre diversos aspectos de su docencia. Respecto a su formación docente los profesores de contabilidad opinaban de forma casi unánime, más del 90%, que era necesario pasar por un período de formación docente.

Teniendo en cuenta todo lo que acabo de exponer, de lo único que no estoy seguro es de que reúna todas las características que según Comerford (1989) se pide para ser un buen mentor: tener éxito demostrado en sus clases; ser valorado por padres, colegas y alumnos; disponer de la habilidad para enseñar a compañeros; conocer cómo interactuar con diversas

personalidades; conocer los trucos de la profesión; ser flexible y estar en disposición de probar nuevas cosas; mostrar seguridad y dominio en diversas situaciones; poseer tacto y diplomacia así como sensibilidad ante las necesidades del profesor; y por último recordar que él también durante un tiempo fue profesor principiante.

3.2. MOTIVACIONES PERSONALES DE LOS PROFESORES NOVELES

a. Miriam

A principios del año 96, mi antiguo profesor de contabilidad y actual compañero de trabajo J.A. Donoso me propuso la participación en una nueva experiencia de colaboración entre el ICE y determinados departamentos de la Universidad de Sevilla: los Equipos Docentes para la Formación de Profesores Noveles. Se trataba de un programa piloto cuyos objetivos fundamentales eran el asesoramiento pedagógico y la formación docente de los profesores principiantes (también llamados noveles) de los departamentos implicados. Mi respuesta a la propuesta fue afirmativa, fundamentalmente por dos razones que paso a exponer.

Mi incorporación al departamento de Contabilidad de la Universidad de Sevilla comenzó con colaboraciones en tareas de investigación siendo todavía estudiante de licenciatura. Ya como estudiante de tercer ciclo, fui contratada como profesora del departamento en febrero del 95. Ante las posibilidades de convertirme en docente y preocupada por mi escasa formación pedagógica, en octubre del 94 me matriculé en el ICE para la consecución del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP): la licenciatura en empresariales me convertía en depositaria de una serie de conocimientos técnicos, pero en modo alguno me habilitaba para poder ejercer la profesión docente. Lo que aprendí con el CAP, tanto en la teoría como en las prácticas realizadas en institutos de formación profesional, amortiguó el choque tan grande que supuso enfrentarme por vez primera en un aula de la universidad con ciento cincuenta alumnos con una media de edad de unos veinte años. Aunque me resultó útil, el CAP estaba orientado para la docencia de asignaturas variadas (informática, contabilidad, empresa, entre otras) a adolescentes, y no respondía a los problemas más específicos de la docencia universitaria. De ahí que uno de los motivos que me impulsara a formar parte del proyecto fuera el que venía a satisfacer mis inquietudes de formación pedagógica y a ayudarme y guiarme en la puesta en práctica de habilidades y destrezas docentes en la enseñanza específica de contabilidad en la universidad.

Uno de los atractivos del programa era su estructuración alrededor de la figura tutorial del Profesor Mentor, profesor del mismo departamento que el novel, que actuaría como guía del principiante atendiendo a su mayor experiencia docente, a su preocupación pedagógica y a su calidad docente reconocida. Por ello, el otro motivo que me animó a participar en la experiencia fue que dicho papel se personalizara en un compañero sensible a los problemas de la docencia universitaria de la contabilidad y al que previamente admirara profesionalmente (como señalé al inicio, fue mi primer profesor de contabilidad). Para sacar el máximo provecho del proyecto no bastaba con que los noveles tuviésemos la ayuda de los profesionales del ICE; era también necesaria la participación de esta persona del departamento que comprendiera la problemática específica de nuestra materia y con la que los noveles estableciéramos un vínculo de confianza basado en el respeto mutuo. Debido a esto y con la buena experiencia del primer año, no dudé en continuar con los Equipos Docentes en su segundo año de vida, ya en el curso académico 96/97.

b. Francisco

Uno de los rasgos que nos caracteriza como seres humanos es la capacidad de crítica hacia nuestros congéneres. Ese rasgo comienza a manifestarse desde nuestra infancia y quizás uno de los lugares donde comenzamos a practicarla es en la escuela primaria juzgando a nuestros profesores. Esa crítica al docente continua durante la etapa secundaria y en la universitaria. Yo al menos la he practicado en todos los sentidos: bien reconociendo la brillantez de algunos de ellos o la incompetencia de otros. Entre ambos extremos existe un amplio abanico de profesionales que destacan en algún aspecto determinado y sufren carencias en otros.

Quizá la admiración sentida hacia esos (pocos) profesores brillantes me ha conducido, casi sin percibirlo, hacia la carrera docente en la creencia de poder emularlos algún día.

Por otra parte, con anterioridad a mi entrada en la Universidad, ya había mantenido contacto con la labor docente dentro de empresas privadas, hecho que me ayudó decisivamente a aflorar mi vocación por la enseñanza.

No obstante estoy firmemente convencido que, salvo muy escasas excepciones, un profesor en parte nace y en parte se hace.

Los planes de estudios de la Diplomatura de Magisterio contienen una gran carga de asignaturas relacionadas con la didáctica orientada a la enseñanza primaria. Sin embargo, conforme nos alejamos de este tipo de docencia y nos adentramos en enseñanzas de nivel superior vemos como van reduciéndose las exigencias didácticas para los profesores, convirtiéndose para la enseñanza secundaria en un curso casi testimonial como es el de Adaptación Pedagógica y ni siquiera ese requisito se observa en la enseñanza universitaria.

Si plantamos torcido el esqueje de un árbol, éste se desarrollará en esas condiciones. De igual manera podemos aplicar este símil a la vida de un profesor novel. Si no se le ofrece el asesoramiento necesario para poder desarrollar sus capacidades didácticas, lo más probable es que las adquiera por imitación del resto de sus compañeros o por autoformación, que puede hacer que la suerte juegue un papel decisivo en la futura calidad de su actividad docente.

Como afirmé con anterioridad, son muy pocos quienes disponen de capacidades innatas para poder transmitir conocimientos con facilidad, lo cual no indica que los demás, tras un período de aprendizaje, no podamos ser unos docentes de calidad. Para que esto sea verdaderamente efectivo se deben dar dos condiciones: el reconocimiento de carencias en materia didáctica y espíritu de superación.

El curso para profesores noveles es un camino válido (aunque con críticas, por supuesto) para que los que pretendemos vivir de la docencia universitaria podamos transmitir con calidad nuestros conocimientos técnicos.

4. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

4.1. CÓMO SE HA DESARROLLADO LA EXPERIENCIA DEL MENTOR

En primer lugar es importante destacar cuales han sido las funciones que he asumido dentro del programa. Quiero subrayar que mi papel no lo he considerado como el de un experto pedagogo, sino el de compañero-asesor con una gran dosis de reciprocidad y que hemos basado nuestra relación en la igualdad, la confianza y la sensibilidad. Estos son los términos que más fielmente reflejan la labor que he venido realizando.

Una vez aceptada mi condición de profesor asesor, el siguiente paso fue la elección de los profesores principiantes; en el caso de nuestro departamento el número de noveles, en estos últimos años, ha sido muy elevado.

La propuesta del ICE era que se formaran grupos de 4 ó 5 noveles, mientras que en mi opinión el número óptimo no debía superar el de 2, al menos en la fase experimental, y así he procedido en los dos años del programa. La selección se hizo atendiendo al interés que mostraban los profesores por recibir este tipo de ayuda y, además, se tuvo en cuenta que existiera una buena compenetración entre los miembros del grupo.

Para ayudarme en la narración del trabajo de asesoramiento voy a tomar como punto de referencia las etapas que conforman el ciclo de supervisión: entrevista de planificación, observación y entrevista de análisis.

El grupo del curso 97 ha estado formado por un profesor en su primer año en el programa (Francisco) y una profesora en su segundo año (Miriam). En cada curso hemos realizado tres ciclos de supervisión completos por novel.

** Trabajo realizado con el profesor de primer año en el programa*

Antes de comenzar con el ciclo de supervisión realicé unos primeros contactos informales con el objetivo de que el profesor novel perdiera el probable recelo que pudiera tener al comienzo del programa. Me interesaba que no sintiera que la supervisión se podía convertir en control y que la observación, en esta primera etapa, no iba dirigida tanto a los contenidos como al proceso de comunicación con sus alumnos.

Me pareció oportuno hacer una observación inicial del profesor en el aula, pero sin ninguna idea previa y fuera del programa de supervisión, que me ayudara a conocer el número de alumnos en clase, el aspecto ambiental del aula: ruido, luz, medios de proyección... y que sirviera de primera impresión.

Entrevistas de planificación:

Debemos diferenciar el contenido de la primera entrevista de planificación de las del resto. La primera tuvo como objetivo principal reforzar el clima de confianza necesario. Básicamente dejé decidir al profesor sobre qué aspectos puntuales él pensaba debía ser observado; no obstante, sugerí algunos temas que ya había observado en el contacto previo. Al final llegamos a un consenso sobre los aspectos que más nos interesaban en este primer año de programa, estos iban a ser: el desarrollo general de la clase, comunicación con los alumnos, movimiento y gestos, voz y utilización de medios didácticos.

A lo largo de las siguientes entrevistas de planificación aparecieron temas nuevos como conducción de respuestas al alumno; el ruido de los alumnos en clase, reacciones ante situaciones inesperadas y de indisciplina.

El desarrollo de las entrevistas de planificación fueron muy relajadas y con un alto grado de coincidencia en los temas a tratar.

Observaciones:

La primera observación siempre se ha realizado con la presencia del mentor y grabada en vídeo; es la que más impresiona al novel. Respecto a mi presencia siempre he intentado pasar desapercibido, procurando mezclarme entre los alumnos; así podía observar sus

comportamientos y escuchar sus comentarios. La cámara de grabación se ha intentado ubicar de manera que al profesor no le molestara su presencia; el lugar elegido fue el lateral del aula, ya que evita el enfrentamiento.

La segunda y tercera observación han sido con grabación en vídeo; el profesor se siente mucho más relajado y llega a ignorar la cámara a lo largo del desarrollo de su clase.

El sistema de registro ha sido descriptivo, ya que me permitía tener un esquema prefijado de seguimiento pero a la vez podía introducir elementos nuevos.

Entrevistas de análisis:

Antes de llegar al momento de la entrevista fijamos un período de estudio individualizado; esto requiere que el profesor novel se lleve la grabación y extraiga la máxima información. Posteriormente la cinta la visiono al menos dos veces. En este sentido tengo que afirmar que el hecho de grabar las sesiones nos ha permitido realizar un análisis más exhaustivo de los aspectos que teníamos planificados.

Las entrevistas de análisis las abrimos con las opiniones que el profesor novel tiene de su observación; siempre he afirmado que la crítica más dura es la que se hace uno a así mismo. A continuación vamos visionando el vídeo y analizando todos los puntos planificados y aquellos que van surgiendo de forma espontánea.

La iniciativa para plantear las diferentes alternativas de corrección se le da al propio profesor; paralelamente se le van sugiriendo alternativas a sus propuestas.

En el caso de Francisco, después de la primera observación, además de otras propuestas, se le propuso resolver el problema más significativo; introduciendo, durante el desarrollo de sus clases, cambios de ritmo de la exposición y haciendo intervenir más a sus alumnos. El objetivo era dinamizar la clase.

Al final de los tres ciclos de supervisión la valoración personal que hago respecto a los logros obtenidos es tremendamente positiva, ya que además de ser un acierto las recomendaciones dadas, la actitud del profesor cambió radicalmente, se observó mayor dinamismo en la clase, más seguridad, mejor control, etc.

A lo anterior añadir que también se corrigieron movimientos, coletillas, utilización de pizarra y retroproyector, etc.

Las entrevistas de análisis las hemos utilizado, a la par, como entrevistas de planificación ya que conforme iban surgiendo las ideas las planteábamos para la futura observación.

** Trabajo realizado con la profesora de segundo año en el programa*

El programa de trabajo a realizar con los profesores de segundo año no ha estado bien definido por parte de los coordinadores del proyecto y ha sido muy criticado por todos aquellos que nos encontramos en ese caso.

Con Miriam, después de un año de trabajo, ya teníamos mucho camino recorrido. Los logros obtenidos en el primer curso los considero muy positivos. El desarrollo del trabajo siguió las mismas pautas que las narradas en el caso precedente; podemos destacar como avances significativos los conseguidos en comunicación con los alumnos, estructura y contenido de las clases y en la utilización adecuada de los medios pizarra y retroproyector.

En el segundo año hemos centrado nuestra atención en el desarrollo de otro tipo de capacidades y habilidades. En capacidades de emisión, la comunicación oral y comunicación escrita; en capacidades de recepción, escucha efectiva y de gestión óptima de la información.

En habilidades de razonamiento y resolución de problemas, razonamiento inductivo y deductivo, análisis crítico, anticipación a problemas; en ética, sensibilidad hacia las responsabilidades sociales; en habilidades de organización, gestión del tiempo.

Los resultados con Miriam en el segundo año no son tan inmediatos ya que son temas de mayor tiempo de asimilación y de trabajo personal; pero el simple hecho de haberlos planteado para la observación ha hecho que se potencien cierto tipos de comportamientos que antes no se realizaban.

La valoración final que hago de Miriam es que está perfectamente preparada para enfrentarse al aula, aunque sin olvidar que nunca es suficiente el aprendizaje en docencia y que la formación debe ser continuada y permanente.

4.2. CÓMO HA SIDO LA EXPERIENCIA PARA LOS PROFESORES NOVELES

a. Miriam

Mi participación en el proyecto se circunscribe al bienio 95/97, concretamente al segundo semestre de cada período académico. La puesta en práctica del programa tuvo lugar a dos niveles: *novel-mentor* y *novel-ICE*.

Las actividades en el nivel *novel-mentor* se fundamentaban en los llamados ciclos de supervisión, estructurados en tres fases: planificación, observación y análisis. Realizamos tres ciclos de supervisión completos en cada período. La primera fase la dedicábamos a planificar conjuntamente el repertorio de destrezas y habilidades didácticas a desarrollar en el aula. En el primer período incidimos, sobre todo, en mi capacidad de comunicación oral (por ejemplo: inicio y fin de las clases con recapitulaciones, formulación de preguntas directas a los estudiantes durante el repaso, respuesta a las preguntas de los estudiantes de forma clara, destreza para avanzar en la explicación aumentando la dificultad) y en la utilización adecuada de los recursos a mi disposición para apoyar la explicación (como la organización lógica y ordenada de los contenidos en la pizarra o el uso del retroproyector para agilizar la exposición y favorecer el aprendizaje). En el segundo período profundizamos en otro tipo de habilidades. Tratamos de mejorar mi capacidad de comunicación oral (con la realización de preguntas directas y con la escucha efectiva); la gestión de la información a través de un análisis crítico, no lineal; mi capacidad de resolución de problemas planteados por los alumnos, estudiando además del contenido de mis respuestas, mi actitud ante la confrontación; mi capacidad de indagar en el conocimiento de los estudiantes (por ejemplo, cambiando de un razonamiento deductivo a uno inductivo) y, por último, mi responsabilidad social ante los alumnos, de manera que se estableciera una corriente de empatía que los motivase e impulsara el aprendizaje.

Para facilitar la fase de observación, fui grabada en vídeo en tres ocasiones en cada año, contando con la presencia del mentor en la primera de las grabaciones anuales. A continuación, visualizamos individual y conjuntamente las cintas desde una perspectiva crítica, analizando mis actitudes y aptitudes en los aspectos mencionados anteriormente. En el segundo año de

programa, resultó muy enriquecedora la colaboración, en las fases de observación y análisis, de Juan Carlos Seltzer. Sus comentarios sobre creatividad en la docencia desde una didáctica basada en el que aprende fueron de gran ayuda para salvar los inconvenientes a que nos enfrentamos algunos de los noveles, como clases masificadas, temarios amplios, tiempo reducido y poco control de los procesos de planificación, programación y evaluación.

En cuanto a las actividades en el nivel *novel-ICE*, se establecieron sesiones presenciales de formación para abordar cuestiones genéricas de interés para todos los noveles, tales como metodologías didácticas, planificación de la enseñanza, evaluación, tutorías y comunicación, entre otras. El tratamiento de estos temas desde la perspectiva universitaria y por profesionales competentes supuso un gran acierto que los principiantes valoramos. El ICE nos facilitó también unos cuestionarios a responder por nuestros estudiantes con el fin de que nos evaluaran. De esta forma, una vez extraídos los resultados podíamos conocer la opinión que nuestros alumnos tienen de nuestra práctica docente, y qué aspectos valoran más positiva y negativamente de la misma. Por último, el ICE realizó entrevistas personales con algunos de los noveles para obtener retroalimentación de los resultados del proyecto.

b. Francisco

La experiencia comenzó a desarrollarse a principios del presente año, coincidiendo con el inicio de mi actividad docente universitaria, hecho de especial interés al concurrir dos circunstancias: por un lado, supuso una primera observación (no planificada) por parte del mentor, así como la exposición del trabajo final del curso de doctorado de Docencia en Contabilidad. Éste, por tanto, puede considerarse el punto de arranque de las actividades desarrolladas durante el curso de profesores noveles.

Con posterioridad se realizaron tres ciclos de supervisión completos (planificación, observación y análisis). Para las sesiones de observación decidimos utilizar como herramienta complementaria la filmación en vídeo.

La primera de esas sesiones tuvo como cometido la detección de posibles defectos durante una clase de tipo exclusivamente teórica, sin planificación previa, salvo aspectos que personalmente sugerí que fueran analizados, como la forma de relacionarme con el alumnado, movimientos durante la exposición, gesticulaciones, entre otros. Fue la única sesión presenciada directamente por mi mentor.

Una vez grabada, me entregaron la cinta para que realizase un estudio individual de mi actuación, lo que supuso descubrir numerosos errores en la exposición, latiguillos, nervios -aducibles a la presencia de la cámara-, disertación monorrítmica -lo cual podría motivar el cansancio en el alumno-, falta de interacción con los alumnos por impaciencia en el momento de formularles cuestiones e iluminación inadecuada.

El análisis realizado de la sesión entre mi mentor y yo fue especialmente constructivo, ya que permitió descubrir todos estos defectos y en función de ellos sugerir formas alternativas para poder hacerles frente.

Dada la orientación práctica que tiene la asignatura, (el 45 % de las horas están dedicadas a realizar prácticas) decidimos realizar la segunda sesión grabada durante el desarrollo de una clase de este tipo, a través de dinámicas de grupo, en aplicación de los conocimientos adquiridos en las charlas presenciales impartidas durante el programa del curso. Los resultados de esta segunda sesión fueron mucho más satisfactorios que los de la primera, por lo que se

decidió que la tercera sesión -que debería realizarse en una clase de naturaleza teórica para tratar de solventar los defectos detectados en la primera- tuviese alguno de estos elementos que permitiese lograr cambios de ritmo en el desarrollo de la clase y hacer participar al alumno mucho más en el proceso de aprendizaje.

Esta última sesión consistió en la explicación, a nivel teórico, de una serie de conceptos, que serían apostillados mediante un ejemplo práctico a desarrollar durante un tiempo limitado por los alumnos, uno de los cuales debería realizarlo en la pizarra para sus compañeros y ser debatido posteriormente.

Del análisis realizado de esta última sesión filmada se advirtieron los progresos experimentados desde la primera sesión, filmada apenas dos meses antes. Casi podemos hablar de una metamorfosis en la forma de impartir la docencia, ya que muchos de los defectos enunciados anteriormente habían desaparecido o bien se habían minimizado.

5. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

5.1. EVALUACIÓN DEL MENTOR

La valoración global de los dos años es positiva. Pienso que no sólo ha servido a los profesores noveles, sino que también me ha sido útil para actualizar y ampliar mis conocimientos en didáctica, y reconocer y corregir muchos errores propios. Pero sobre todo ha sido muy satisfactorio por el hecho de poder ayudar a mis compañeros a resolver los mismos, sino similares, problemas con los que yo me encontré cuando empecé mi carrera docente.

En la reunión de evaluación final que hemos mantenido los mentores, en el curso 97, se notaba una cierta desmotivación por parte de los mentores que llevamos dos años en el programa, ya que somos de la opinión de que se ha producido un estancamiento en la programación de las actividades de los mentores y noveles que están en el segundo año del programa.

5.2. EVALUACIÓN DE LOS PROFESORES NOVELES

Después del primer año los profesores noveles han valorado su experiencia con los siguientes calificativos: muy positiva, muy interesante, muy clarificadora, muy instructiva, muy satisfactoria. Además apuntan que están dispuestos a repetir la experiencia y consideran que ha sido poco tiempo.

a. Miriam

La experiencia ha resultado muy positiva a todos los niveles, además de novedosa y útil. La programación y desarrollo del primer año son los idóneos para cubrir las necesidades de formación didáctica que planteamos los profesores noveles, y satisfacen con creces los objetivos propuestos. En cambio, manteniéndose la misma estructura el segundo año decrecía el rendimiento del proyecto. Era necesario entonces incidir en aspectos de didáctica especial y abordar las cuestiones específicas del área de conocimiento y del entorno de trabajo. Esto fue posible gracias al esfuerzo del profesor mentor, que suplió estas deficiencias con su experiencia y con la colaboración oficiosa de investigadores del mismo área, todo ello sin el apoyo oficial departamental.

b. Francisco

En términos generales, el curso puede calificarse como muy positivo, sobre todo porque nos ha descubierto formas de poder mejorar la calidad de nuestra docencia, cosa que hemos echado en falta durante nuestra época de estudiantes, estimulándonos a perseverar aún más si cabe durante el próximo curso.

Este curso ha permitido destapar determinados defectos que si no hubiesen sido tratados en su momento podrían haber permanecido como crónicos, en detrimento de la calidad de la enseñanza. Queda aún mucho por hacer y muchas maneras de conseguir mejorar la calidad de la enseñanza cara a nuestros alumnos, los cuales son, a la postre, el objetivo de nuestros esfuerzos.

No obstante, creo que el programa no está exento de críticas. La primera y fundamental es la concerniente al insuficiente tiempo para poder desarrollar los temas de las sesiones presenciales (todos muy interesantes). El estudio de temas como las clases magistrales, la evaluación, las dinámicas de grupo, etc. no deben quedar relegados a sesiones de un par de horas, sino que deberían ser tratados con algo más de profundidad.

También considero en este primer año un seguimiento, al menos la presencia física en una sesión de observación, de pedagogos que puedan realizar aportaciones complementarias a las del mentor (no olvidemos que el mentor es un profesional con mucha experiencia, pero a priori no se le pueden exigir profundos conocimientos de pedagogía). Debe existir, por consiguiente, un compromiso mayor por parte de la organización del curso para aumentar más la calidad del mismo. De este modo (y con un poco más de publicidad acerca de esta labor) podremos conseguir que aumente la participación en este proyecto al cual, desde este momento, quiero adherirme para el próximo curso.

6. SUGERENCIAS AL PROGRAMA DE FORMACIÓN

El programa al que hemos calificado de positivo no está exento de ciertas objeciones como:

- La necesidad de que el Vicerrectorado de calidad dote de mayor presupuesto al ICE para la realización del programa. Así como mayores incentivos a los profesores mentores y pedagogos. En la actualidad la cantidad de dinero asignada es simbólica. Entre las propuestas está también la posibilidad de reducción de carga lectiva.
- Un mayor reconocimiento y apoyo de la dirección de los departamentos, ya que estos están al margen totalmente y la mayoría de nuestros compañeros desconocen la existencia de esta actividad.
- Se echa de menos la presencia de especialistas en docencia universitaria de contabilidad procedentes de otras universidades, que compartan con nosotros sus experiencias, especialmente aquellas referentes a la formación del profesorado.
- Incremento del número de expertos pedagogos que en la actualidad son sólo tres.
- En el desarrollo de las supervisiones de los mentores se echa en falta un mayor seguimiento y asesoramiento por parte de los expertos pedagogos, ya que los mentores expresamos nuestras dudas en cierto tipo de recomendaciones a los noveles.

- Los cuestionarios pasados a los alumnos no son útiles para evaluar al profesor novel. Incluyen ítems que implican un control por parte del principiante de las fases de programación, planificación y evaluación, situación bastante alejada de la realidad. Además, el número de preguntas es excesivo, perdiéndose la atención del encuestado. Consideramos necesaria su modificación y adaptación al entorno del novel, para que de esta forma los resultados que arrojen sean útiles y representativos.

- Darle un carácter de obligatoriedad al programa para los profesores noveles.

- La necesidad de que el programa de formación del profesorado no sólo sea obligatorio para los profesores noveles sino que se amplíe a todo el profesorado de los departamentos.

Después de dos años de trabajo en el programa, nuestra impresión es que el próximo curso será decisivo para que el programa se consolide o bien que, como ha ocurrido con otras experiencias, el programa desaparezca.

Estas son las sugerencias al programa actual, pero realmente la propuesta que queremos defender es que este tipo de programas pasen a ser realizados directamente desde los departamentos y que se integren bien como seminarios anuales o bien como curso dentro de los programas del doctorado y que se consideren obligatorios para cualquier individuo que quiera acceder al departamento como futuro profesional de la docencia.

Para finalizar, quisiéramos agradecer al profesor Juan Carlos Seltzer, especialista en didáctica de la contabilidad de la Universidad de Buenos Aires, su ayuda en el asesoramiento realizado durante el programa del presente año. Sus opiniones y sugerencias fueron fundamentales para la consecución de los objetivos que nos propusimos.

BIBLIOGRAFÍA

- COMERFORD, D.J. et al (1987). Teachers helping teachers. An evaluation of a mentor-internship program in New York State. *Annual Meeting of the AERA*. San Francisco. Citado por SÁNCHEZ, M. (1996, p. 4)
- DONOSO, J.A. Y JIMÉNEZ, S.M. (1996 a). La docencia de la contabilidad como área de investigación, en Donoso, J.A. *La Docencia de la Contabilidad a Debate: Cambios para el Futuro*. Departamento de Contabilidad y Economía Financiera. Universidad de Sevilla. Sevilla.
- DONOSO, J.A. Y JIMÉNEZ, S.M. (1996 b). Estado de opinión sobre la docencia en contabilidad. Una encuesta a los profesores de universidad. *Revista Española de Financiación y Contabilidad*; vol. XXV, n°89, pp.961-999. Madrid.
- MARTÍNEZ CHURIAQUE, J.I.(1997). Los nuevos planes de estudio. *III Jornada de Trabajo sobre Docencia Universitaria de Contabilidad*. Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad. Mayo.
- SÁNCHEZ, M. (1996). Formación de profesores en estrategias de supervisión. *Grupo de Investigación IDEA*. Universidad de Sevilla.