

José Antonio
Donoso Anes y
Sergio M.
Jiménez Cardoso

*Departamento
de Contabilidad y
Economía Financiera.
Universidad de Sevilla*

ESTADO DE OPINION SOBRE LA DOCENCIA EN CONTABILIDAD

Una Encuesta a los Profesores de Universidad

Resumen.—Abstract.—Palabras claves.—1. Introducción.—2. Descripción de Investigación.—3. La Docencia Universitaria: 3.1. La calidad de la enseñanza. 3.2. Actividades docentes desarrolladas anualmente. 3.3. Selección de contenidos. 3.4. Métodos utilizados y criterios de selección de métodos. 3.5. Medios utilizados.—4. La Formación Docente: 4.1. Las fuentes de información. 4.2. La responsabilidad de la formación. 4.3. La capacidad docente percibida.—5. El Interés en la Formación Docente: 5.1. El interés general por la formación docente. 5.2. Aspectos de la didáctica de particular interés. 5.3. La docencia frente a otras actividades del profesorado.—6. La Investigación en Docencia de la Contabilidad.—7. Conclusiones.—Bibliografía.

RESUMEN

EL trabajo recoge y analiza la opinión del colectivo de profesores de contabilidad sobre cuatro cuestiones básicas: *a)* la docencia universitaria, *b)* la formación docente, *c)* el interés en la formación docente y *d)* la investigación en docencia de la contabilidad.

Se utilizó como instrumento de recogida de la información una encuesta dirigida a los miembros de la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad. El número de respuestas recibidas fue de 223, el 40% de los cuestionarios enviados.

ABSTRACT

The paper analyzes the opinion of the collective of accounting teachers on four basic problems: *a)* university education, *b)* educational training, *c)* the interest in the educational training and *d)* research in accounting education.

To collect information on these topics, a questionnaire was addressed to the members of the Spanish Association of University Teachers of Accounting. The number of answers received was of 223, 40% of the population.

PALABRAS CLAVES

Contabilidad; Docencia; Investigación en Docencia; Encuesta; Profesores Universitarios.

1. INTRODUCCION

El reciente proceso de discusión, aprobación e implantación de los nuevos planes de estudio ha actualizado el interés por los asuntos relacionados con el diseño curricular de las diferentes especialidades.

Los ajustes necesarios para adaptar la docencia a un plan de estudios más corto (aunque no necesariamente de menor contenido), con un horizonte predominantemente semestral y con profundos cambios en el calendario de exámenes, ha debido provocar en más de un profesor el replanteamiento de contenidos y estrategias didácticas.

En este contexto de cambio, enviamos un cuestionario a los miembros de la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad (ASEPUC), con el objeto de pulsar su opinión sobre diferentes aspectos docentes.

Las cuestiones giraban en torno a cuatro temas: *a)* la docencia, *b)* la formación docente, *c)* el interés en la formación docente y *d)* la investigación en docencia de la contabilidad.

En concreto, los tópicos incluidos dentro de la docencia eran: 1. La calidad de la enseñanza, 2. Actividades docentes desarrolladas anual-

mente, 3. Selección de contenidos, 4. Métodos utilizados y criterio de selección de métodos y 5. Medios utilizados.

De la formación docente, nos interesó profundizar en los siguientes aspectos: 1. Las fuentes de información, 2. La responsabilidad de la formación y 3. La capacidad docente percibida.

El interés en la formación docente se abordó a tres niveles: 1. El interés general por la formación docente, 2. Aspectos de la didáctica de particular interés y 3. La docencia frente a otras actividades del profesorado.

Finalmente, la investigación sobre docencia de la contabilidad se articuló en cuestiones relativas a la factibilidad de este campo, atributos de la investigación sobre docencia, tipo de investigación preferente, medios de difusión y el papel que ASEPUC debería jugar en este campo.

2. DESCRIPCION DE LA INVESTIGACION

La recogida de la información se realizó por medio del cuestionario que aparece en el Anexo I. El cuestionario se envió por correo a todos los miembros de la Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad. El sobre contenía, además del cuestionario, una carta firmada por los responsables de la investigación y un sobre franqueado en el que se indicaba la dirección a la que debía remitirse. La carta exponía el objeto de la investigación y garantizaba la confidencialidad de los datos. Aprovechando la celebración de la II Jornada de Docencia Universitaria en Contabilidad, pusimos el cuestionario a disposición de los asistentes que aún no lo hubiesen completado.

Se recibieron 223 respuestas útiles, lo que representa un 40% de la población (miembros de ASEPUC). Aproximadamente, el 90% de los cuestionarios se recibieron por correo antes de la celebración de la Jornada de Docencia.

Las características demográficas de la muestra obtenida son las siguientes:

Distribución por Universidades. Las respuestas recibidas corresponden a 33 universidades. La frecuencia queda reflejada en la tabla I.

TABLA I

| Universidad | Respuesta | Universidad | Respuesta | Universidad | Respuesta |
|----------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|
| Alicante | 1 | Complutense | 9 | Oviedo | 12 |
| Almería | 4 | Extremadura | 9 | País Vasco | 13 |
| Alcalá de Hen. | 5 | Girona | 5 | Salamanca | 5 |
| Autón. Barcel. | 11 | Granada | 10 | Santiago | 3 |
| Autón. Madrid | 4 | Huelva | 4 | Sevilla | 11 |
| Baleares | 6 | Jaén | 5 | Tarragona | 3 |
| Burgos | 1 | Jaume I | 5 | U.N.E.D. | 1 |
| Cádiz | 9 | Las Palmas | 6 | Valencia | 14 |
| Cantabria | 1 | León | 3 | Valladolid | 7 |
| Carlos III | 3 | Murcia | 9 | Vigo | 8 |
| C. la Mancha | 2 | Navarra | 2 | Zaragoza | 25 |
| Ns/Nc: 7 | | | | | |

Distribución por centros. El 66,82% de los encuestados (149) impartían docencia en facultades, el 25,1 1% (56) en escuelas y el 4,04% (9) en ambos tipos de centro.

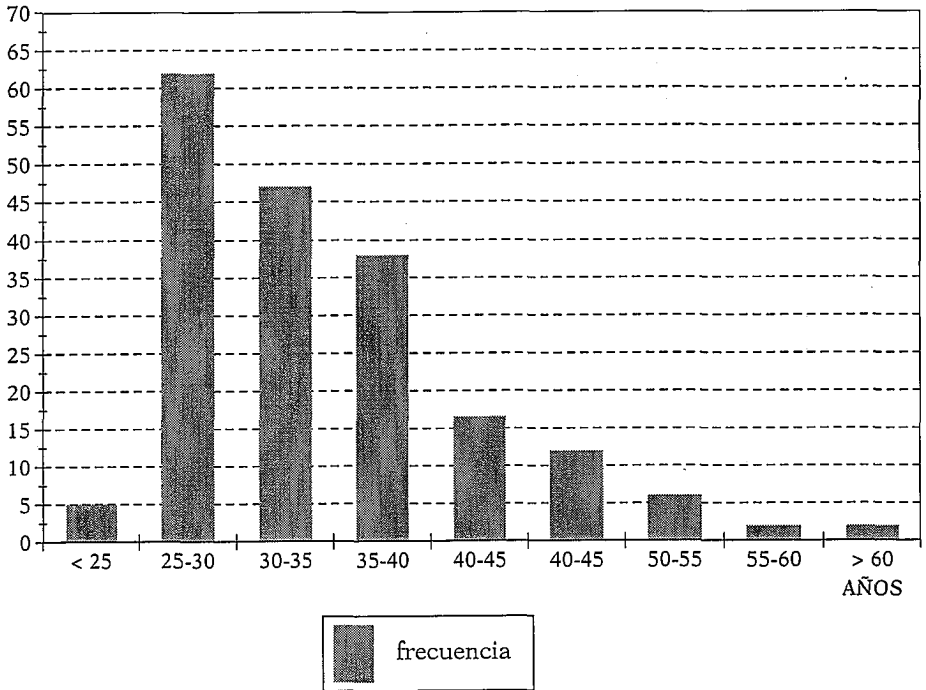
Categoría profesional. La distribución por categorías en la muestra es la siguiente: Catedráticos de Universidad (23), Titulares de Universidad (46), Catedráticos de Escuela Universitaria (4), Titulares de Escuela Universitaria (56), Asociados (62) y Ayudantes (26).

Dedicación de los encuestados. La muestra estaba constituida casi exclusivamente por profesores a tiempo completo (92,38%), por lo que los resultados de la investigación sólo deben ser aplicados a este colectivo.

Distribución por asignaturas. Las materias que imparten los encuestados recorren todo el arco curricular de la contabilidad. El 83,86% impartían asignaturas obligatorias y tan solo un 4,93% optativas (9 profesores), por lo que tampoco deben extenderse los resultados a los docentes exclusivamente dedicados a impartir clases en asignaturas optativas. Una parte significativa de la muestra (22 individuos) impartía, a la vez, asignaturas obligatorias y optativas.

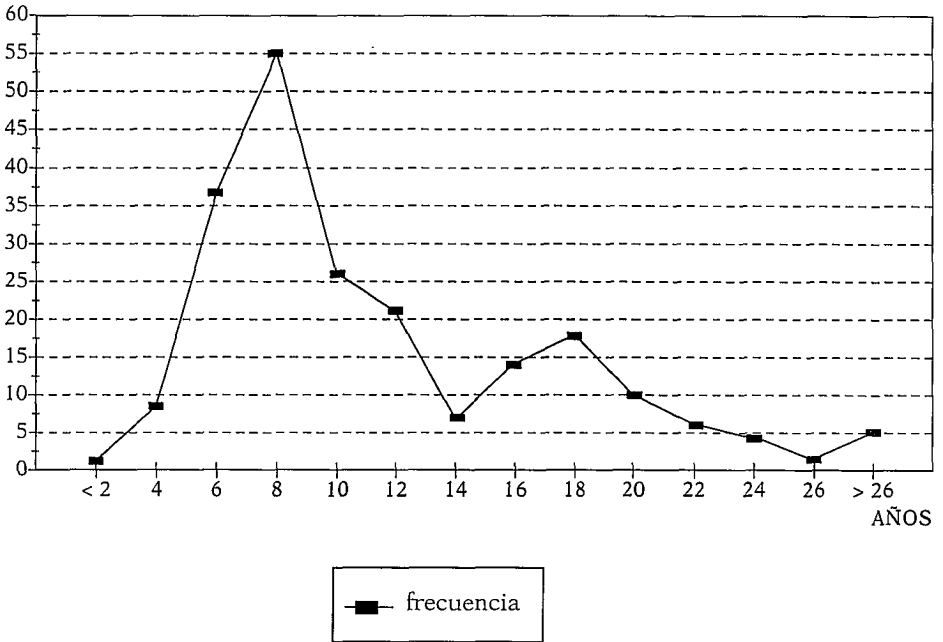
Distribución por edades. La distribución por edades puede observarse en el gráfico 1.

GRAFICO 1
DISTRIBUCION POR EDADES DE LOS INDIVIDUOS
DE LA MUESTRA



Años de experiencia docente. En el gráfico 2 se recoge la distribución de la muestra por años de experiencia. Puede observarse que la mayoría de los individuos se encuentran en el intervalo 5-10 años de experiencia docente.

GRAFICO 2
AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE DE LOS INDIVIDUOS
DE LA MUESTRA



Sexo de los encuestados. La muestra está constituida en un 66,37% por hombres y en un 32,29% por mujeres. No obstante, el diseño de la encuesta permitió que una parte significativa de los encuestados contestaran indicando una M o una H, por lo que las conclusiones respecto a sexo pueden no ser fiables.

En nuestra opinión, la muestra obtenida es bastante significativa, no sólo por la proporción de cuestionarios recibidos (40%), sino por que los porcentajes de respuesta a las preguntas, excepto en un caso, no descendieron del 85%.

Dadas las características de la muestra, se desechó el análisis de dos características poblacionales: la dedicación (sólo 14 individuos eran profesores a tiempo parcial) y el tipo de asignatura (sólo 9 profesores se dedicaban exclusivamente a asignaturas optativas). Además, los datos de sexo, por las razones indicadas, no nos parecieron lo suficientemente fiables.

3. LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La docencia universitaria, al menos en los centros de estudios empresariales, suele caracterizarse por una alta masificación en la aulas, la insuficiencia de infraestructuras y la fuerte competencia con las actividades de investigación. En este apartado, nos centramos en la opinión de los profesores acerca de la calidad de la docencia y en describir cómo los profesores afrontan su actividad docente.

3.1. LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

La opinión de los profesores sobre la calidad de la enseñanza en nuestros centros es un buen termómetro para medir el grado de satisfacción de estos profesionales y proyecta lo que cada uno piensa de su propia actividad. La pregunta se planteaba abierta, porque se entiende que es mucho más enriquecedor recoger los diversos matices que cada encuestado pueda aportar.

El número de encuestados que indicaron su parecer de forma clara fue de 160 (71% de la muestra), lo que nos parece un buen porcentaje para una pregunta abierta. Desafortunadamente, la tendencia general fue evaluar la calidad de enseñanza en la escala muy mala-muy buena, con algunas matizaciones.

El juicio negativo de la calidad de enseñanza ha sido minoritario (5%). La mayoría de las respuestas se instalan en posiciones intermedias. Un 55% consideró que la calidad de la enseñanza era: floja, preocupante, regular, aceptable. Las opiniones positivas son frecuentes (un 32% tiene una opinión buena y un 8% muy buena).

Las matizaciones que se apuntaron fueron que:

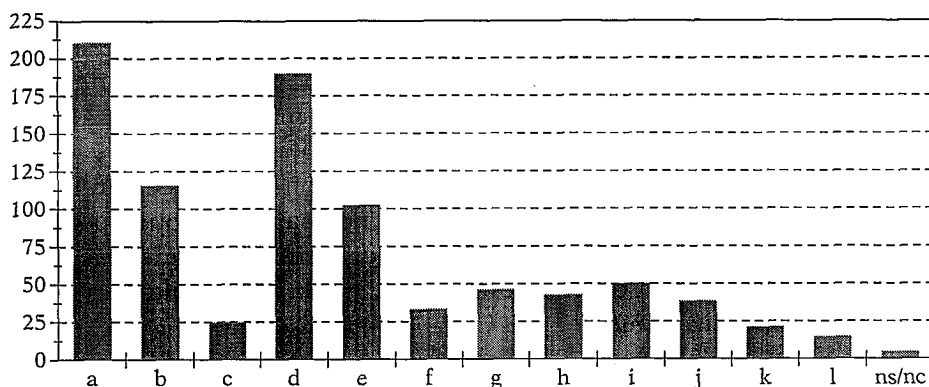
- La docencia es poco realista.
- El hecho de que los alumnos utilicen centros privados paralelamente a la enseñanza oficial refleja una crisis de calidad.
- En estos momentos la calidad es muy heterogénea, depende de los planes de estudio, los centros y los profesores.
- La actualización de los contenidos de los programas y las bibliografías se destaca como aspectos muy positivos.

Dado que la pregunta era abierta, y no fácil de tabular, no consideramos conveniente realizar un análisis estadístico más profundo de este punto.

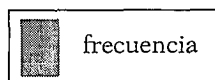
3.2. ACTIVIDADES DOCENTES DESARROLLADAS ANUALMENTE

A lo largo del curso académico las actividades docentes a desarrollar pueden ser múltiples. El cuestionario planteaba explícitamente 11 y permitía al encuestado señalar otras más. Los resultados fueron los siguientes (ver gráfico 3):

GRAFICO 3
ACTIVIDADES DESARROLLADAS ANUALMENTE



- a = actualización de la programación del curso.
- b = coordinación de contenidos con otras asignaturas del departamento.
- c = coordinación de los contenidos con asignaturas de otros departamentos.
- d = desarrollo de nuevos supuestos.
- e = desarrollo de nuevos casos.
- f = desarrollo de otras actividades en horas de clase.
- g = desarrollo de actividades en horas de tutorías
- h = desarrollo de mini-cursos específicos.
- i = impartición de conferencias.
- j = exhibición de desarrollo de seminarios sobre programas informáticos.
- k = visitas a empresas.
- l = otras



- Entre el 85% y el 95% de los encuestados actualizan anualmente la programación del curso y desarrollan nuevos supuestos prácticos.
- Entre el 45% y el 50% coordinan los contenidos con los de las demás asignaturas del departamento y desarrollan nuevos casos.
- Por debajo del 25% se encuentran: la impartición de conferencias (23%), desarrollo de minicursos específicos (19%), exhibición o desarrollo de seminarios sobre programas informáticos (17%), coordinación de contenidos con asignaturas de otros departamentos (12%) y realización de visitas a empresas (10%).
- El 15% de los encuestados indicaron que efectuaban otras actividades en horas de clase. Entre ellas señalaban:
 - Visitas de directivos de empresas.
 - Creación de grupos de trabajo.
 - Charlas de orientación general.
 - Realización de encuestas sobre el seguimiento de la materia.
 - Exposición de artículos y trabajos de investigación.
 - Realización de lecturas.
- Con respecto a las actividades desarrolladas en horas de tutorías, diferentes a la consulta de dudas, se citan:
 - Dirección de trabajos.
 - Realización de ejercicios guiados.
 - Ayudas extras a repetidores.
 - Trabajos con la red internet.

En el análisis de la incidencia de las características demográficas, se obviaron las actividades de actualización de la programación y desarrollo de supuestos, por generales, y las visitas a empresas y coordinación de contenidos con asignaturas de otros departamentos, por marginales.

Del mayor interés nos parecen, las actividades de coordinación con otras asignaturas del departamento y desarrollo de nuevos casos. Además, se estudió la relación entre atributos poblacionales y el resto de actividades.

Las variables «desarrollo de otras actividades en horas de clase», «en horas de tutoría» y la «exhibición o desarrollo de seminarios sobre programas informáticos» mostraron correlaciones muy pequeñas con el tipo de centro, la categoría académica, la edad y los años de experiencia de los profesores.

Por el contrario, las variables coordinación de contenidos con otras asignaturas del departamento, desarrollo de nuevos casos, desarrollo de minicursos específicos e impartición de conferencias mostraron correlaciones interesantes (vease tabla II) con algunas variables poblacionales.

TABLA II
CORRELACIONES

| | % | Centro | Categoría | Edad | Experien. |
|--|----|--------|-----------|-------|-----------|
| Coordinación contenidos intradep. | 54 | 0,01 | 0,19 | 0,07 | 0,14 |
| Desarrollo de nuevos casos | 46 | -0,10 | 0,14 | 0,14 | 0,17 |
| Desarrollo de otras actividades en clase | 15 | -0,09 | 0,08 | -0,04 | 0,03 |
| Desarr. de otras actividades en tutoría | 21 | -0,05 | 0,15 | 0,07 | 0,13 |
| Desarrollo de minicursos específicos | 19 | -0,04 | 0,18 | -0,20 | 0,26 |
| Impartición de conferencias | 23 | -0,06 | 0,45 | 0,40 | 0,46 |
| Exhibición o seminarios programa inf. | 17 | -0,04 | 0,10 | -0,02 | 0,02 |

No obstante, sólo la impartición de conferencias mantuvo asociaciones significativas con la categoría, edad y experiencia. En los tres casos se rechazaba la hipótesis de independencia al 0,001 .

3.3. SELECCION DE CONTENIDOS

Como indicamos en el apartado precedente el 95% de los encuestados realizan actividades de actualización de la programación del curso. En esta línea, interesa conocer cuál es el sistema que se emplea para seleccionar los contenidos que se imparten cada año.

La gran complejidad que presenta cerrar a priori una lista de criterios de selección de contenidos nos llevó a plantear la pregunta de forma abierta. Una vez recopilada toda la información, agrupamos las respuestas en ocho maneras de proceder. De mayor a menor aceptación son:

| | |
|---|------|
| — Por revisión y recopilación de bibliografía nacional y extranjera | 38% |
| — Propia experiencia de cursos anteriores | 20% |
| — En reuniones con los profesores de la asignatura | 17% |
| — Se remite al programa oficial del departamento | 11% |
| — Comparando con programas de otros centros | 7% |
| — Coordinando contenidos con otras asignaturas | 3% |
| — Por consejo de compañeros con experiencia en la asignatura o más antiguos | 2,5% |
| — En función de los objetivos y los medios | 1,5% |

Dado el tipo de respuesta, no consideramos conveniente un análisis más profundo de esta variable.

3.4. MÉTODOS UTILIZADOS Y CRITERIOS DE SELECCION DE MÉTODOS

La técnica utilizada en la transmisión del conocimiento es lo que denominamos método docente.

La lección magistral es el método más utilizado en nuestras aulas, aunque también el más criticado. Especialmente recomendada en situaciones de masificación, es utilizada por el 95% de los profesores encuestados

En el estudio de casos, al alumno se le enfrenta con un problema real bajo la mirada y conducción del profesor. Este método parece imponerse como método complementario o alternativo a la lección magistral. Requiere de una actitud de participación activa por parte de todos los componentes del aula y un número de alumnos no superior a 40. El 51% de los encuestados utilizan este método.

El trabajo en grupo es utilizado por el 38% de los encuestados.

El 10% de los profesores emplean otros métodos. Por ejemplo:

- Tutorías individualizadas.
- Tutorías audiovisuales.
- Seminarios.

El único método que mostró correlaciones significativas con los atributos demográficos fue el trabajo en grupo. Este método está relacionado con la categoría académica (correlación 0,24, independencia rechazada al 0,001), edad (0,19, independencia rechazada al 0,05) y años de experiencia (correlación 0,15, independencia rechazada al 0,05). Concretamente, la correlación entre trabajo en grupo y categoría parece deberse

al empleo de este método por una parte significativa de profesores titulares de universidad.

Los criterios seguidos por los profesores de contabilidad en la elección del método son:

- El número de alumnos. Condiciona al 85% de los encuestados.
- Los contenidos y estructura de la materia. Es una importante pauta para el 75%.
- Los medios materiales y tecnológicos. Es un criterio contemplado por el 55%.
- Las condiciones ambientales del centro y aula. Influye al 35%.

Ninguno de estos criterios de elección del método docente mostraron correlaciones apreciables con los atributos demográficos (todas fueron inferiores al 9%).

3.5. MEDIOS UTILIZADOS

El medio se utiliza como soporte de la comunicación, ayuda a la ejemplarización o apoyo a la exposición oral e incluso puede llegar a sustituirla.

La situación actual queda reflejada en los siguientes resultados:

- El 97% de los profesores utiliza la pizarra.
- El 81% emplea material fotocopiado.
- El 61% usa el retroproyector.
- El 12,5% se vale del ordenador.
- Menos del 5% maneja diapositivas, vídeo, prensa y libros.

Destaca el uso extendido del retroproyector (61%), que requiere una actividad adicional importante en la preparación, esquematización y elaboración de las transparencias o, en su caso, de la habilidad de realizarlas en el momento de la exposición, pudiendo ser utilizado como un medio espontáneo de comunicación.

El ordenador, que en la actualidad ocupa un lugar creciente en el mundo empresarial, en pocos años debe convertirse en el abanderado del gran cambio en los medios docentes. En la actualidad, sin embargo, presenta un porcentaje de empleo muy pobre (12,5%).

Las relaciones entre los medios utilizados en clase y los atributos poblacionales de centro, categoría, edad y experiencia fueron muy débiles.

Una explicación a este hecho es que el profesor, independientemente de sus características, debe emplear los medios que el centro o departamento pone a su disposición.

4. LA FORMACION DOCENTE

La opinión del profesorado sobre la formación docente son de gran relevancia para conocer los intereses y necesidades del colectivo y para diseñar una política eficaz de mejora y reciclaje.

En este apartado limitaremos nuestra investigación a tres cuestiones:

- a) las fuentes de información, b) la responsabilidad de la formación y c) la capacidad docente percibida por los profesores.

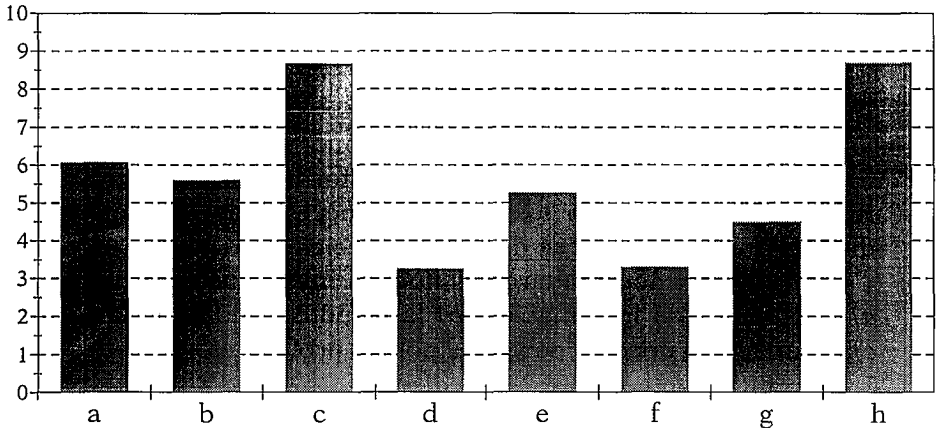
4.1. LAS FUENTES DE INFORMACION

Estimamos de particular interés conocer la opinión de los encuestados acerca de la influencia de diferentes fuentes de información en su formación docente. Su identificación no sólo ayuda a explicar el comportamiento y aptitudes del profesorado universitario, sino que, además, puede colaborar en el desarrollo de programas de mejora y reciclaje más eficaces.

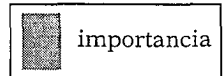
La recogida de información se efectuó suministrando a los encuestados una lista de posibles fuentes, requiriéndose que valoraran de 0 a 10 la importancia que habían tenido en su formación como profesores.

Los resultados aparecen en el gráfico 4. En él se observa que la fuente de información individual de mayor importancia para los profesores, con una media de 8,6, es su experiencia diaria. El 32% de los profesores (72) le otorgaron una puntuación de 10. El epígrafe «Otros» obtiene una puntuación media también muy alta (8,8), aunque el número de profesores que explicitaron alguna fuente adicional a las incluidas en la lista fue muy escaso (sólo 19). Entre éstas últimas, se indicaron las siguientes: experiencia profesional, análisis empírico de los alumnos, asistencia a clases de compañeros, estudio del rendimiento de los alumnos y conversaciones con alumnos.

GRAFICO 4
 IMPORTANCIA MEDIA DE LAS FUENTES UTILIZADAS
 PARA FORMAR LA CAPACIDAD DOCENTE



- a = influencia de los profesores que tuve cuando era estudiante.
 b = influencia de mis compañeros.
 c = experiencia diaria.
 d = cursos de didáctica.
 e = evaluación de los alumnos.
 f = otras evaluaciones (de los compañeros, autoevaluaciones).
 g = lectura de documentos sobre docencia.
 h = otros.



Otros tres factores tienen una importancia media superior a 5 puntos: influencia de los profesores que tuve cuando era estudiante (6,2), influencia de mis compañeros (5,6) y evaluaciones de los alumnos (5,3). En los tres casos el comportamiento de los encuestados en estas preguntas fue similar. Mientras que un pequeño grupo indica una importancia nula (del 8 al 1 2%), el grueso se concentra entre los valores 5 a 8 (53-54%), siendo las puntuaciones extremas mucho menos frecuentes.

Como fuentes menos importantes se encuentran la lectura de documentos de docencia, con una puntuación de 4,5, otras evaluaciones (de los compañeros, autoevaluaciones), con una puntuación de 3,3, y los cursos de didáctica, con una puntuación de 3,2. Las bajas puntuaciones obtenidas por estas fuentes se deben, mayoritariamente, a la existencia de un gran número de encuestados que indican una importancia nula (22,

42 y 44% respectivamente). Si obviamos las puntuaciones nulas, observamos que las tres medias se encuentran en el intervalo 5,7-5,9.

La visión general que se extrae de estos datos es la de una profesión docente en la que han influido poco las fuentes más solventes de formación: cursos de didáctica, lectura de documentos sobre docencia y evaluaciones efectuadas por compañeros o por el propio profesor. Una cuestión a resolver es si esta escasa influencia se debe a la ineficacia de estas fuentes para formar al profesorado o, simplemente, a que no han sido atendidas por un número muy importante de profesores (posiblemente gran parte de los que indicaron una importancia nula). Según estos datos, una primera acción que podría llevarse a cabo para mejorar la docencia del profesorado universitario, consistiría en reconocer y eliminar los obstáculos existentes al uso o eficacia de estos mecanismos de perfeccionamiento.

En lugar de utilizar fuentes de formación solventes, el profesor parece claramente influido por la información, normalmente sesgada y menos fiable, capturada en su propia actividad (experiencia diaria), aportada por compañeros u obtenida en su época de estudiante (antiguos profesores). El problema de estas fuentes es que su naturaleza puede ser tal que impidan adquirir el conocimiento necesario o que éste quede sistemáticamente sesgado. Esto es así porque la simple observación de las consecuencias de una acción, sea propia, de compañeros o de antiguos profesores, no proporciona información directa sobre la asociación entre los diferentes sucesos, requiere una larga serie de ensayos y el decisor puede olvidar o menospreciar los primeros, se fracasa en capturar la información de las alternativas rechazadas y en algunos casos puede dirigir a una confianza extrema e inapropiada en la calidad del juicio.

No menos preocupante es la importancia concedida a las evaluaciones efectuadas por los alumnos a través de instrumentos no diseñados para el incremento de la calidad docente. Respecto a este tipo de evaluación, se ha criticado que las herramientas normalmente utilizadas son inexactas e ineficientes, solicitándose a los alumnos que emitan opiniones en áreas en las que no son expertos [Thomas, 1993]. Las evaluaciones de los alumnos parecen, a luz de la investigación realizada, estar influidas por las notas, la dificultad del curso, el horario, el tamaño de la clase, la categoría de los profesores, si el curso es opcional u obligatorio, e incluso los antecedentes del estudiante [DeBerg y Wilson, 1990].

Una cuestión de interés es la influencia diferencial de las fuentes según los atributos controlados en la encuesta (tipo de centro, categoría, edad y años de experiencia docente).

La experiencia diaria, la influencia de los profesores (que tuvieron cuando fueron estudiantes) y las evaluaciones de los alumnos son fuentes importantes independientemente del valor de los atributos controlados.

La influencia ejercida por los compañeros y por la lectura de documentos sobre docencia parecen más sensibles a las características del profesor. La influencia de los compañeros decrece cuando aumenta la categoría (correlación $-0,17$, hipótesis de independencia rechazada al $0,01$), aumenta la edad del profesor (correlación $-0,31$, independencia rechazada al $0,005$) y crece la experiencia docente (correlación $-0,26$, independencia rechazada al $0,005$). La influencia de los documentos sobre docencia aumenta con la edad del profesor (correlación $0,22$ independencia rechazada al $0,05$) y aumenta la experiencia docente (correlación $0,22$, independencia rechazada al $0,01$).

No se identificaron relaciones significativas entre las características demográficas y la influencia de los cursos de didáctica y de otras evaluaciones (de los compañeros, autoevaluaciones).

En resumen, tres fuentes (experiencia diaria, profesores y evaluaciones de alumnos) son importantes e independientes de centro, categoría, edad y experiencia. Dos fuentes (compañeros y documentos sobre docencia) tienen una importancia media y dependen de la categoría, la edad y la experiencia. El resto de fuentes parecen poco importantes en general y se muestran independientes de las características controladas.

4.2. LA RESPONSABILIDAD DE LA FORMACION

Dos cuestiones relevantes son las posibilidades de acceso a cursos de didáctica y quién debiera ser el responsable de estos cursos y de la formación docente.

El $43,5\%$ de los encuestados indicaron que su universidad organizaba cursos de didáctica orientados a profesores de universidad. El organismo responsable de impartir estos cursos es, en la inmensa mayoría de los casos, el Instituto de Ciencias de la Educación, aunque en tres universidades existen Centros de Formación Permanente del Profesorado. El objetivo de esta pregunta no es conocer en qué universidades se desarrollan cursos de formación, sino qué porcentaje de profesores disponían de información acerca de éstos.

TABLA III

| | SI | NO | NS/NC |
|--|------|------|-------|
| ¿Organiza su Universidad cursos de Didáctica orientados a profesores de Universidad | 43,5 | 50,7 | 5,8 |
| ¿Organiza su departamento cursos de Didáctica? | 4,9 | 93,7 | 1,3 |
| ¿Piensa que, antes de enfrentarse aula, el profesor tiene que pasar por un período de formación docente? | 92,4 | 5,4 | 2,2 |

En relación a si los departamentos organizaban cursos de didáctica, el porcentaje de respuestas afirmativas fue inferior al 5% (sólo 11 respuestas afirmativas) que, curiosamente, corresponden a 8 universidades distintas.

Es obvio que, si queremos que la práctica docente no sea una mera reiteración del comportamiento de nuestros antecesores, los cursos de formación deben ser preferentemente impartidos por didactas y no por contables. Esto no significa, sin embargo, que los departamentos de contabilidad permanezcan ajenos a su organización.

Más del 90% de los encuestados consideran necesario un periodo de formación docente. La responsabilidad de la formación corresponde al departamento según el 65% de los encuestados, al ICE según el 45% y al propio docente según el 17%. 20 encuestados indicaron algún otro responsable, entre los que se encuentran la universidad como institución, el centro, los compañeros con mayor experiencia, auditores externos, mentores o ASEPUC.

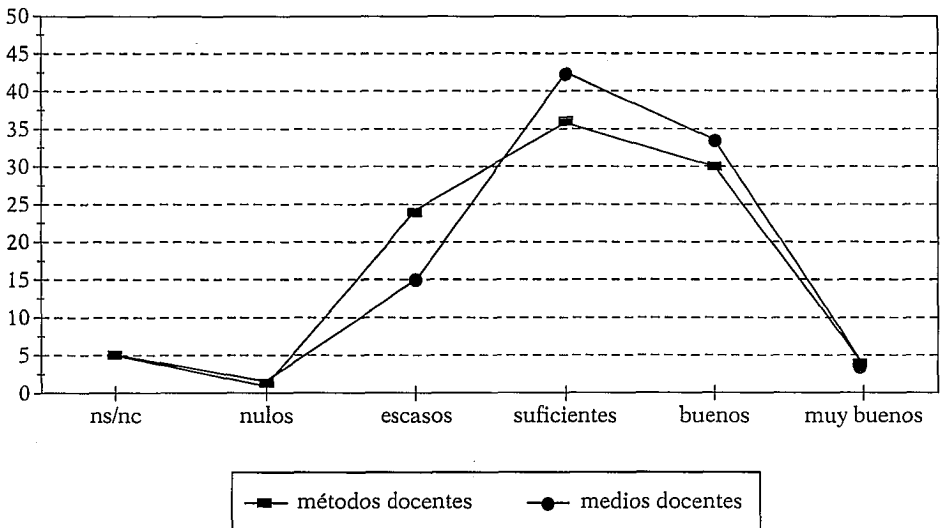
Las respuestas fueron independientes del centro, categoría, edad y experiencia (la correlación más alta fue del 9%).

4.3. LA CAPACIDAD DOCENTE PERCIBIDA

Las cuestiones sobre la capacidad docente percibida por los profesores persiguen dos objetivos. El primero, conocer la imagen que de sí tienen los encuestados en cuanto a su competencia docente. El segundo, que será abordado en el epígrafe siguiente, conocer la relación entre destreza percibida e interés en la formación docente.

La capacidad docente percibida se midió con dos preguntas, una referida al conocimiento sobre métodos docentes y otra sobre medios docentes. La distribución de las respuestas puede observarse en el gráfico 5. Los profesores típicamente consideran adecuados sus conocimientos sobre medios (definidos en la propia pregunta como pizarra, retroproyector, diapositivas, ordenador, vídeo etc...) y métodos docentes (lección magistral, trabajos en grupo, método del caso etc..). Sólo un 25% reconoció un escaso conocimiento sobre métodos, proporción que se reduce al 15% en lo referente a medios. La correlación entre ambos conceptos fue muy alta (0,64) indicando una estrecha relación entre dominio percibido sobre métodos y medios.

GRAFICO 5
CONOCIMIENTOS SOBRE MEDIOS Y METODOS DOCENTES
(porcentaje sobre encuestados)



Respecto a la relación de la capacidad percibida con los atributos de la población, se observó que el conocimiento sobre métodos se consideraba más alto por los profesores de mayor categoría (correlación 0,24, independencia rechazada al 0,03), de mayor edad (correlación 0,28, independencia rechazada al 0,03) y de más años de experiencia docente (correlación 0,33, independencia rechazada al 0,03).

De forma similar, el conocimiento de medios se consideraba más alto por los profesores de mayor categoría (correlación 0,17, independencia rechazada al 0,01), de mayor edad (correlación 0,16, independencia rechazada al 0,03) y de mayor experiencia docente (correlación 0,20, independencia rechazada al 0,05).

5. EL INTERES EN LA FORMACION DOCENTE

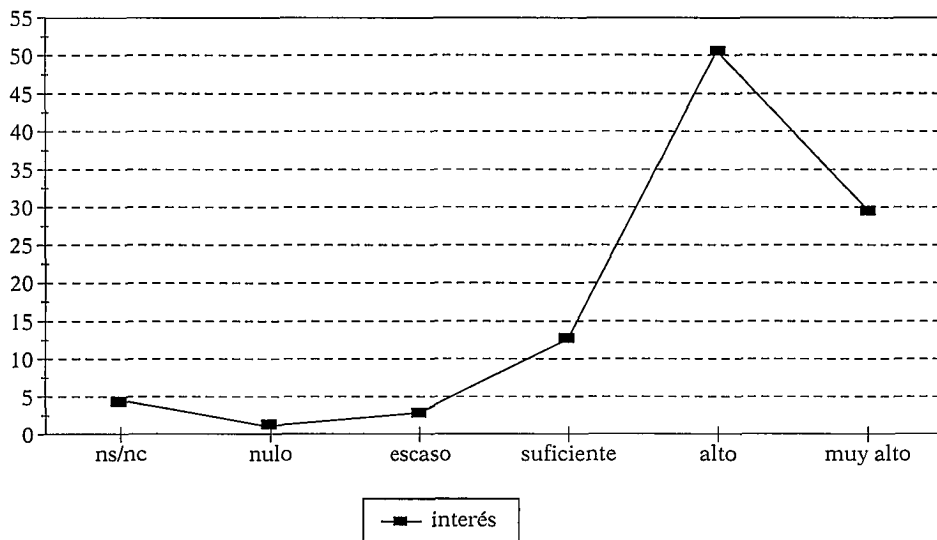
Una cuestión de especial relevancia es la receptividad de los profesores de contabilidad a la investigación docente, puesto que ésta sólo puede ser justificada si existe una demanda que asuma, critique e implante los resultados.

En nuestra encuesta, la medida del potencial consumidor se afrontó de tres formas. En primer lugar, se midió el interés de los encuestados por la formación docente. En segundo lugar se inquirió acerca del interés sobre algunos tópicos particulares. Por último, se pretendió conocer la importancia de las cuestiones docentes para los profesores universitarios de contabilidad.

5.1. EL INTERÉS GENERAL POR LA FORMACION DOCENTE

El interés general por la formación docente se midió en una escala de Likert. Sus resultados aparecen en el gráfico 6. La respuesta indica un gran interés por la formación docente, ya que más del 80% de los encuestados (179) contestaron que su interés era alto o muy alto.

GRAFICO 6
INTERES POR LA FORMACION DOCENTE
(porcentaje de encuestados)



A priori nos planteamos dos cuestiones. La primera, si el interés estaba relacionado con el centro, la categoría, la edad o la experiencia. No se encontró ninguna correlación superior al 4%. Una explicación a estos resultados es que el interés por la formación docente está tan concentrado en los niveles altos de la escala que resulta imposible detectar la eventual influencia de los atributos.

La segunda, era conocer si existe relación entre la autoevaluación del conocimiento sobre métodos y medios y el interés en la formación docente. Esperábamos dilucidar entre las dos siguientes hipótesis competitivas:

- Interés y conocimiento se encuentran negativamente correlacionados. A menor conocimiento en un tema importante para un profesor (como es la docencia) mayor interés en la formación.
- Interés y conocimiento se encuentran positivamente correlacionados. El interés aumenta cuando la persona se considera diestra en la materia. Una explicación posible es que los cursos de didáctica son excelentes oportunidades para compartir experiencias docentes, oportunidades que raramente se dan en el funcionamiento rutinario del departamento. Los cursos constituyen mecanismos de re-

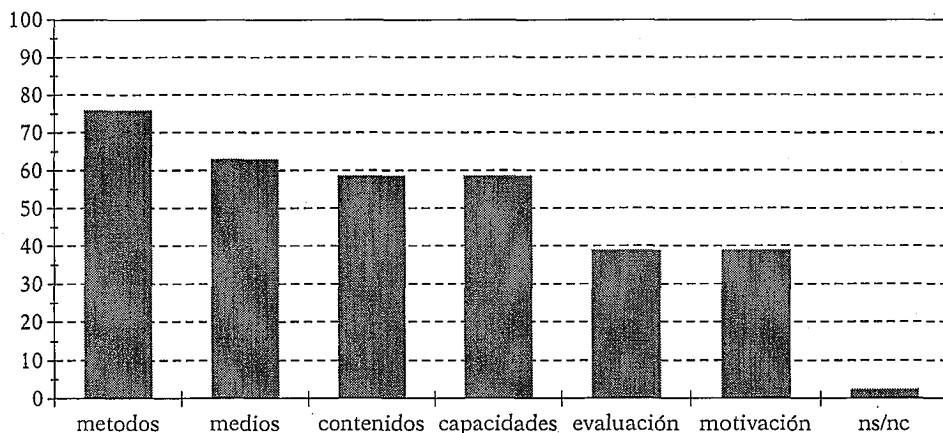
solución de problemas que sólo interesan o pueden ser rentabilizados por los profesores más preparados.

Nuestros datos indican que el interés por la formación docente se encuentra poco relacionado con la autoevaluación del conocimiento sobre medios y métodos (las correlaciones fueron del 0,17 y 0,10 respectivamente, ninguna de ellas significativa).

5.2. ASPECTOS DE LA DIDACTICA DE PARTICULAR INTERÉS

Con el objetivo de determinar las preferencias consumidoras de los profesores, se incluyó una cuestión relativa a aspectos didácticos de particular interés. El objetivo de tal pregunta era establecer un mapa de demanda en la formación didáctica. El tipo de respuesta requerida fue si/no. Los resultados están reflejados en el gráfico 7.

GRAFICO 7
ASPECTOS DE LA DIDACTICA DE PARTICULAR INTERES PARA LOS
DOCENTES (porcentaje de encuestados)



Puede observarse que los métodos de enseñanza constituyen el tópico de mayor interés (interesan al 76% de los encuestados), seguido de medios, contenidos y capacidades (todos ellos alrededor del 60%). De menor interés son la evaluación y motivación (aunque interesan casi al 40% de los encuestados).

En el análisis demográfico del interés por aspectos didácticos particulares se manifestó de nuevo un fenómeno identificado anteriormente. Tanto los tópicos más populares (métodos y medios) como los menos populares (evaluación y motivación) se mostraron independientes del centro, categoría, edad y experiencia.

Se observaron únicamente dos asociaciones significativas. Respecto al interés por contenidos contables, éstos mantenían una fuerte relación con el tipo de centro (correlación 0,25, independencia rechazada al 0,005), que implica un mayor interés de los profesores de escuela por este tópico. Además, se observó una relación significativa entre la variable «Información sobre otras capacidades potenciales a desarrollar en los alumnos» y edad (correlación -0,18, independencia rechazada al 0,05) que indica un relativo mayor interés de los profesores más jóvenes por este tópico.

5.3. LA DOCENCIA FRENTE A OTRAS ACTIVIDADES DEL PROFESORADO

Un repaso de lo hasta ahora mencionado sobre formación nos deja un poco perplejos. Por un lado, los profesores han «construido» su capacidad docente de manera informal, siendo la implicación de los departamentos en la organización de cursos de didáctica prácticamente nula. Por otro, más del 90% de los encuestados consideran que la formación docente es necesaria y más del 80% indican que su interés por ella es alto o muy alto. Por último, las características propias de algunas áreas de interés particular parecen prevenir que los mecanismos informales utilizados las satisfagan. En este caso, dado el poder de decisión de que gozan los profesores, ¿por qué tan pocos departamentos organizan cursos de didáctica?

Una explicación apresurada sería que los departamentos, a pesar de su interés en la formación docente, carecen de fondos para desarrollar estos cursos. Y decimos apresurada, por que esto significa que existe algún tipo de presión o restricción para que los fondos disponibles no sean asignados a un área que parece despertar tanto interés.

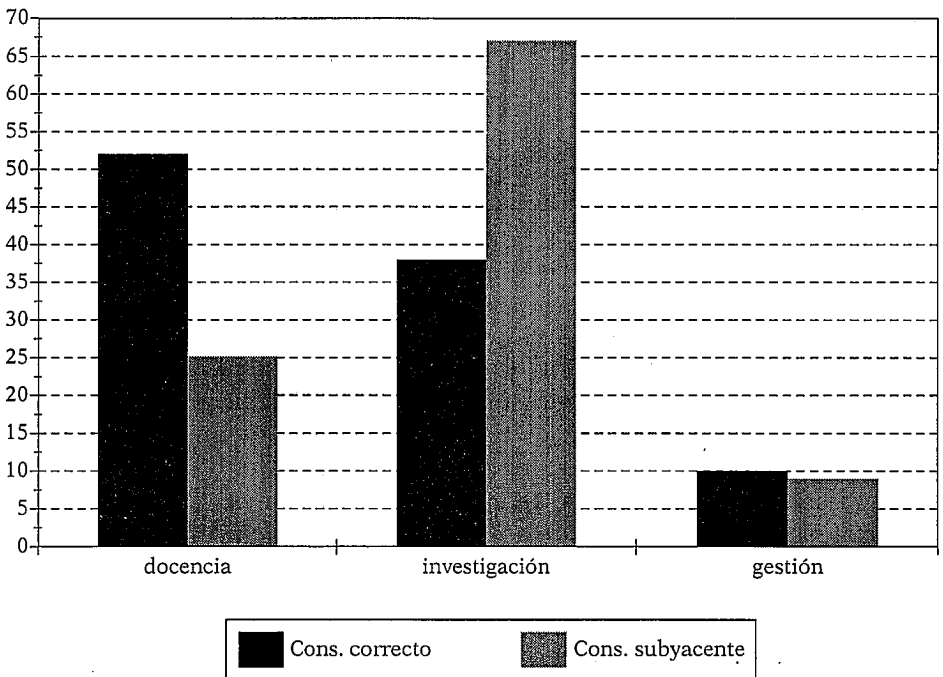
El sistema de recompensas del profesorado, que ejerce una influencia apreciable en el comportamiento de los docentes, es un buen candidato para explicar este fenómeno.

Con el fin de comprobar esta hipótesis, se preguntó cuál era, según la escala de valores de cada encuestado, la importancia de las actividades típicas del profesorado (docencia, investigación, gestión) y, según ellos,

cuál era la importancia concedida a éstas por el sistema de reconocimiento de méritos.

Los resultados fueron los siguientes (gráfico 8). Mientras que la importancia media de la docencia para los encuestados se sitúa en el 52% y la de la investigación en el 38%, la importancia concedida por el sistema de reconocimiento de méritos a la docencia la situaban los encuestados en el 25% (la mitad) y la de la investigación en el 67% (casi 30 puntos más). En el caso de las actividades de gestión las diferencias son despreciables.

GRAFICO 8
DISCRPANCIAS ENTRE LA IMPORTANCIA CONSIDERADA
CORRECTA Y LA SUBYACENTE AL SISTEMA DE VALORACION
DE MERITOS



Es decir, aunque la formación docente sea considerada necesaria y muy interesante, los individuos la consideran poco recompensada, por lo que dedican su tiempo y recursos al logro de objetivos más remunerados.

Esto implica la existencia de un grupo de poder, responsable en el reparto de recompensas, cuya escala de valores se considera norma de

comportamiento. En este sentido, un análisis detenido de los datos revela que la importancia de la docencia es significativamente distinta para diferentes grupos de profesores. De esta forma, atendiendo a los t-test que aparecen en la tabla IV, se observa una diferencia de medias muy significativa entre catedráticos (46%) y titulares de escuela universitaria (55,5%). A la vista de estos datos, parecen existir dos grupos: *a)* catedráticos, titulares de universidad y ayudantes por un lado y, *b)* titulares de escuela y asociados por otro.

TABLA IV

| | Import. media de la Docencia | Tit. Univ. | Tit. Esc. | Asoc. | Ayud. |
|--------------------------------|------------------------------|------------|-----------|--------|---------|
| Catedráticos | 46 | 1,06 | 2,47* | 2,63* | 0,94 |
| Titulares Universidad y C.E.U. | 49,1 | | 2,56* | 1,93** | 0,07 |
| Titulares de Escuela | 55,5 | | | -0,65 | -1,93** |
| Asociados | 53,8 | | | | -1,43 |
| Ayudantes | 49,4 | | | | |

Obsérvese, sin embargo, que los encuestados consideran que el sistema asigna a la docencia una ponderación del 26%, casi 20 puntos menos que la importancia media concedida por los catedráticos (el grupo que menor importancia otorga y que mayor poder tiene entre los profesores). De hecho, sólo un titular de universidad (de 50) y un catedrático (de 23) atribuyeron a la docencia una importancia inferior al 30%.

Este fenómeno puede tener dos explicaciones. La primera, que los profesores no son conscientes de la importancia que, colectivamente, otorgan a la docencia. Es decir, cada uno de ellos cree que la importancia colectiva está muy por debajo de la que, personalmente, considera justa. Otra explicación posible es que el grupo que fija la importancia de la docencia no pertenece al profesorado (por ejemplo, juntas de evaluación a nivel ministerial, autonómico, universitario, alumnos, profesión etc..).

Salvo lo indicado respecto a la importancia diferencial concedida a la docencia por las diferentes categorías no se encontraron otras relaciones entre ponderaciones y categoría, edad y experiencia.

La importancia concedida a las diferentes tareas del profesor capitaliza prácticamente todas las diferencias apreciadas por tipo de centro. Así,

los profesores de facultad difieren de los de escuela en que atribuyen menos importancia a la docencia (correlación 0,21, independencia rechazada al 0,05), más a la investigación (correlación -0,27, independencia rechazada al 0,01) y consideran que el sistema retribuye menos la gestión (correlación 0,19, independencia rechazada al 0,05).

6. LA INVESTIGACION EN DOCENCIA DE LA CONTABILIDAD

El interés que pueda tener un colectivo de profesores de contabilidad en un campo determinado de investigación surge por la existencia de una demanda generalizada de resolución de problemas o, simplemente, por la inquietud de mejorar lo que en ese momento se está haciendo. En este sentido, la existencia de un fuerte interés por resolver los problemas es el requisito previo y esencial para que la docencia de la contabilidad se convierta en área de investigación. Los datos obtenidos confirman el grado de aceptación en la citada dirección ya que el 81,17% de los encuestados (181) está de acuerdo en que la docencia se constituya como área de investigación en contra del 13% (29), que indica lo contrario. Se aprecia una fuerte relación entre la valoración de la investigación en docencia y el interés en la formación docente (correlación 0,43), por el contrario no existe correlación significativa con la edad y los años de experiencia.

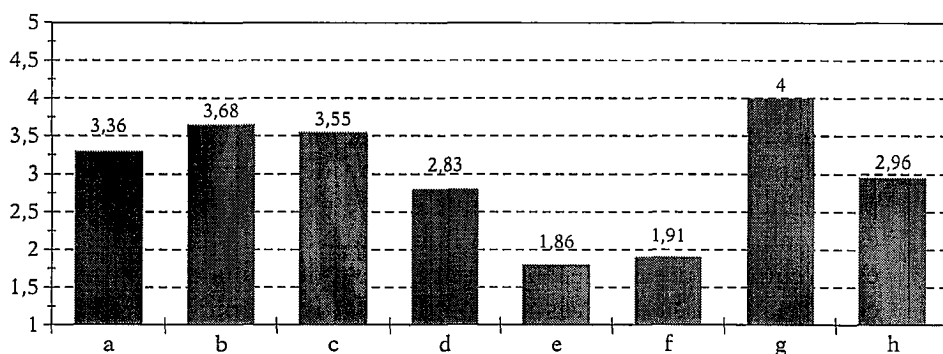
Los grupos que muestran más interés en la creación del área de investigación son:

- Los catedráticos y titulares de facultad y escuela.
- Aquellos que asisten a cursos de docencia.
- Los que indican que la docencia está subestimada.
- Los que manifiestan su preferencia por la investigación de tipo empírica y tecnológica.
- Los que declaran su preferencias como medio de difusión de la investigación las revistas de docencia .
- Los que dicen que ASEPUC debería fomentar y soportar la difusión de los trabajos de investigación .

Pero la simple afirmación o negación sobre la constitución del área de investigación no parece ser una base estricta de interpretación, por lo que nos interesó conocer la valoración que dan los profesores a ciertos rasgos de la investigación en didáctica de la contabilidad.

Para afrontar este asunto, el cuestionario presentaba una lista de atributos que los encuestados debían valorar en una escala de 1 a 5. De los valores medios (ver gráfico 9) podemos derivar que:

GRAFICO 9
MEDIA DE LOS VALORES DE LOS ATRIBUTOS
DE LA INVESTIGACION EN DOCENCIA DE LA CONTABILIDAD



a = Interesante, b = útil, c = asunto próximo,
d = fácil de desarrollar, e = reconocida,
f = recompensada, g = necesaria
y h = fácil de difundir

medias

- La investigación en docencia es bastante interesante (media = 3,36). El interés lo interpretamos en el sentido de que es un campo atractivo para dedicarse a trabajar, de ahí que esta variable esté muy asociada con el interés en medios y métodos de enseñanza (correlaciones 0,24 y 0,47 respectivamente). Curiosamente, el interés por la investigación en docencia está asociado a la formación de la capacidad docente por influencia de sus compañeros (correlación de 0,28).
- La investigación en docencia se considera útil (media = 3,68).
- La escala ajeno (=1) /próximo (=5) establece la línea divisoria entre lo que los profesores de contabilidad consideran que pertenece/no pertenece a la Contabilidad. El valor obtenido (3,55) indica que la investigación en docencia de la contabilidad no debemos considerarla ajena, perteneciente sólo a los pedagogos.

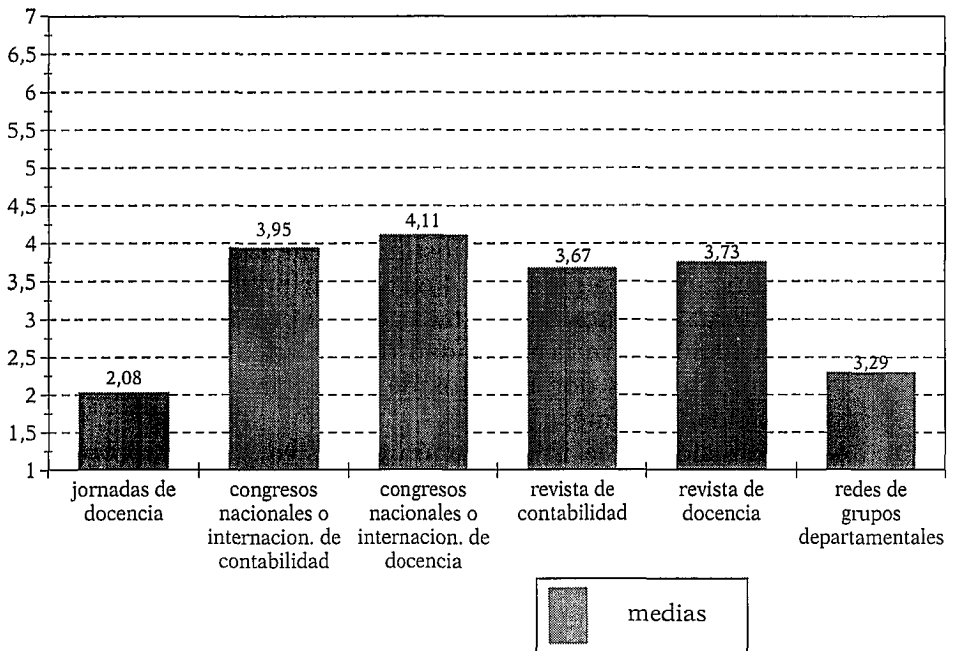
Los encuestados que dan un alto valor de proximidad son aquellos que declaran tener buenos conocimientos en métodos y medios

docentes y, además, muestran un alto interés en incrementar su formación en los mismos. La proximidad está asociada a la asistencia a cursos de didáctica.

- La facilidad de la investigación, con una media de 2,83 (y una frecuencia de 118 en el valor 3) confirma que el posicionamiento es claramente intermedio.
- El reconocimiento de la investigación en docencia se considera bajo (1,86), lo que abunda sobre el bajo valor estimado de la actividad docente para los sistemas de reconocimiento de méritos.
- En la misma línea del anterior atributo, la recompensa que se espera cuando se investiga en docencia es muy baja (media = 1,91).
- La necesidad parece ser el justificante de la creación de un área de investigación. La media de 4 en este atributo es suficientemente reveladora. Tenemos que destacar que se produce una fuerte correlación (0,50) entre la necesidad de investigar en docencia y la influencia de los documentos de docencia en la formación de la capacidad docente.
- La difusión de la investigación es básica para su propia retroalimentación y crecimiento. El debate en los diferentes medios y foros es un buen factor de motivación y de futuros avances del conocimiento. Los resultados de la encuesta indican que los profesores de contabilidad no creen que haya especial dificultad en su divulgación. Este atributo puntúa en 2,96, lo que representa un valor intermedio en la escala establecida.

Contar con medios de difusión suficientes y adecuados es una cuestión capital para la supervivencia de toda área de investigación. El cuestionario solicitaba a los encuestados que ordenaran de mayor (1) a menor importancia (7) seis medios de difusión explícitos, dejando la posibilidad de que el encuestado indicase otro (ver gráfico 10).

GRAFICO 10
 IMPORTANCIA DE LOS MEDIOS DE DIFUSION
 DE LA INVESTIGACION EN DOCENCIA
 (1 = MAS IMPORTANTE, 7 = MENOS IMPORTANTE)



Por orden creciente de importancia, el medio que menos aceptación tiene es la realización de congresos nacionales e internacionales de docencia (4,11), le precede muy de cerca (3,95) los congresos nacionales e internacionales de contabilidad. Se considera levemente más adecuada la difusión mediante revistas de docencia (3,73), revistas de contabilidad (3,67) y, un poco más destacado, la creación de redes de grupos departamentales de mejora de docencia (3,29). Estos cinco medios parecen ser considerados de segundo orden. La opción elegida como el mejor medio de difusión son las jornadas de docencia (2,08).

En el apartado de «otros», el nivel de respuesta fue sólo de un 5%, existiendo bastante coincidencia en la propuesta de editar libros monográficos sobre docencia de la contabilidad.

La Asociación Española de Profesores Universitarios de Contabilidad (ASEPUC), con más de 500 docentes de la contabilidad asociados, podría

desempeñar un papel clave en todo lo relacionado con la didáctica de la contabilidad. Con este objetivo, se preguntó qué papel debería jugar ASEPUC en la potenciación de la investigación en docencia. Los resultados fueron los siguientes:

- El 82,4% de los encuestados indicaron el fomento de las jornadas de docencia. Actividad que en la actualidad realiza con bastante regularidad.
- El 64% el fomento y soporte de cursos de formación al profesorado.
- El 53% fomento y soporte de difusión de trabajos de investigación.
- El 38,8% el fomento y soporte de grupos o redes de investigación.
- En el apartado de otros, el 8% solicita que ASEPUC realice actividades más activas de defensa de los intereses del profesorado y la concesión de becas para la salida al extranjero.

Respecto a qué tipo de investigación se considera preferente, los encuestados se decantaron por la investigación teórica en un 32%, la empírica en un 72,5% y la tecnológica en un 30%. La investigación empírica parece ser preferida aquellos que tienen mucho interés en su formación docente y que evalúan su conocimiento de métodos docentes como altos. La investigación tecnológica parece preferirse por aquellos que tienen un alto interés por la formación docente y evalúan sus conocimientos sobre medios docentes como alto.

Las respuestas a las preguntas sobre el interés de la investigación en docencia de la contabilidad, los atributos de ésta, los medios de difusión preferentes y el papel de ASEPUC en este terreno, fueron independientes de los atributos poblacionales de centro, categoría, experiencia y edad.

7. CONCLUSIONES

El marco actual de la docencia de la contabilidad es identificable con la imagen clásica en las que el conocimiento se transmite de forma poco participativa, predominando la lección magistral y utilizando como soportes básicos la pizarra y las fotocopias. Las actividades anuales principales se limitan a actualizar el programa de la asignatura y a elaborar nuevos supuestos y casos prácticos. La opinión media sobre la docencia no es satisfactoria.

En este marco parece que se están produciendo cambios significativos, como puede ser la introducción del estudio de casos o trabajos en grupo, por lo que se refiere a los métodos, y el uso del ordenador en los medios.

La fuente individual de mayor importancia en la formación de los profesores es su experiencia diaria. Otras tres fuentes pueden considerarse relevantes: influencia de los profesores que tuvieron cuando eran estudiantes, influencia de los compañeros y evaluaciones de los alumnos. Como fuentes menos importantes se encuentran la lectura de documentos de docencia, otras evaluaciones (de los compañeros, autoevaluaciones) y los cursos de didáctica.

La formación docente fue considerada necesaria por más del 90% de los encuestados. La responsabilidad es atribuida al Departamento y al ICE.

Los profesores típicamente consideran adecuados sus conocimientos sobre medios y métodos docentes. La correlación entre ambos conceptos es muy alta, indicando una estrecha relación entre dominio percibido en métodos y medios.

La receptividad de los profesores a la información docente es una cuestión de especial relevancia, puesto que la utilidad de la investigación (en la que nuestro colectivo puede jugar un importante papel productor) puede ser sólo justificada desde una perspectiva consumidora que asuma, critique e implante los resultados.

La receptividad parece ser bastante grande, ya que más del 80% de los encuestados contestaron que su interés por la formación docente era alto o muy alto.

Los tópicos que interesan a los docentes, por orden de importancia, son: métodos de enseñanza, medios, contenidos, capacidades, evaluación y motivación.

Las cuestiones referentes a la importancia de las diferentes facetas de la actividad del profesor produjeron los siguientes resultados. Mientras que la importancia media de la docencia según los encuestados se situaba en el 52,5% y la de la investigación en el 39,5%, la importancia concedida por el sistema de reconocimiento de méritos a la docencia la situaban los encuestados en el 26% (la mitad) y la de la investigación en el 68% (casi 30 puntos más).

Un análisis más detenido revela que: a) la importancia de la docencia es significativamente distinta para diferentes grupos de profesores y b) que la importancia subyacente al sistema de reconocimiento de méritos es significativamente inferior a la importancia media concedida por los

catedráticos (el grupo que menor importancia otorga y que mayor poder tiene entre los profesores).

Respecto al apartado de investigación en docencia de la contabilidad, podemos afirmar que el colectivo de profesores entiende que la docencia de la contabilidad se debe constituir como área de investigación. La reconocida necesidad nos viene medida por el elevado interés y la gran utilidad de aplicación que presenta .

La docencia es la actividad que todos desarrollamos durante el curso académico. Esa proximidad lleva a pensar que la investigación en docencia no excede de lo que es cualquier otro tipo de trabajo de investigación. Una de las consecuencias importantes que se obtienen de lo apuntado es que, al tener los elementos de la investigación tan cercanos, existe una mayor preferencia por las investigaciones de tipo empírico, posiblemente por que se piense que a la observación de la realidad se accede de forma más inmediata y los resultados de la investigación pueden tener un reflejo directo en la actividad docente diaria.

La investigación que no se difunde no crea conocimiento. Los profesores están de acuerdo en aprovechar todas las oportunidades de difusión: congresos, revista...Pero la elección se decanta más por el tipo de reunión reducida, donde la interacción de experiencias y de investigaciones pueda ser más enriquecedora, así se opta por las jornadas de trabajo y por la creación de redes de grupos de trabajo en docencia de la contabilidad a nivel departamental.

A lo largo de la investigación se pretendió identificar las diferencias significativas existentes entre los profesores de características demográficas distintas. Las características controladas fueron: tipo de centro (facultad o escuela), categoría académica, dedicación (tiempo parcial o tiempo completo), tipo de asignatura (obligatoria u optativa), edad, años de experiencia y sexo. A posteriori se desechó el análisis de dos características poblacionales: la dedicación (sólo 14 individuos eran profesores a tiempo parcial) y el tipo de asignatura (sólo 9 profesores se dedicaban exclusivamente a asignaturas optativas). Además, los datos de sexo, por problemas de diseño del cuestionario, no nos parecieron lo suficientemente fiables.

Algunas de las cuestiones más relevantes se mostraron totalmente independientes de los atributos demográficos. Ejemplo de ello es la necesidad de que exista un periodo de formación, la responsabilidad de su impartición, el interés de la investigación en docencia de la contabilidad, los atributos de ésta, los medios de difusión preferentes y el papel de ASEPUC en este terreno.

Del resto de las preguntas, fueron típicamente independientes de los rasgos poblacionales aquellas en las que existía un amplio acuerdo (positivo o negativo) en toda la profesión. Así, la importancia en la formación docente de la experiencia diaria, los profesores (que tuvieron cuando fueron estudiantes) y las evaluaciones de los alumnos es independiente del valor de los atributos controlados. De igual forma, los tópicos didácticos más interesantes (métodos y medios) y menos (evaluación y motivación) se mostraron independientes del centro, categoría, edad y experiencia.

A pesar de que la característica predominante es la ausencia de diferencias significativas por centro, categoría, edad y experiencia, pudo observarse que algunos rasgos son sensibles a estos atributos demográficos.

Así, la categoría, edad y experiencia docente mostraban asociaciones significativas con:

- La impartición de conferencias como actividad docente. Estaba positivamente correlacionada con la categoría, edad y experiencia.
- El empleo de trabajo en grupo. Este método está relacionado positivamente con la categoría académica, edad y experiencia.
- La influencia ejercida por los compañeros y por la lectura de documentos sobre docencia en la formación como profesor. La influencia de los compañeros decrece cuando aumenta la categoría, la edad y la experiencia. La influencia de los documentos sobre docencia aumenta con la edad del profesor y la experiencia docente.
- La autoevaluación de los conocimientos sobre medios y métodos. Se consideran mayor cuanto mayor son la categoría, la edad y la experiencia.
- Asimismo, se apreciaron diferencias significativas en la valoración de la docencia por categorías. Los profesores titulares de escuela y asociados dan más importancia a la docencia que catedráticos, titulares de universidad y ayudantes.
- Por último, se apreció un mayor interés en los profesores más jóvenes por la información didáctica sobre otras capacidades potenciales a desarrollar en los alumnos (pensamiento crítico, oratoria, dialéctica, capacidad para enfrentarse a problemas no estructurados).

El atributo centro es la variable controlada menos explicativa. La correlación de esta variable con el resto de las recogidas en el cuestionario ha sido típicamente inferior al 10%, siendo significativa sólo en dos casos.

El primero de ellos, se refiere a la asociación entre la variable centro y el deseo (como aspecto didáctico) de disponer de información sobre contenidos contables. Los profesores de escuela mostraban un mayor interés por este tópico que los de facultad.

El segundo de ellos, de mayor relevancia, se refiere a la importancia concedida a las diferentes facetas de la actividad del profesor. Así, los profesores de facultad difieren de los de escuela en que atribuyen menos importancia a la docencia, más a la investigación y consideran que el sistema retribuye menos la gestión.

REFERENCAS BIBLIOGRAFICAS

- DEBERG, C. L. y WILSON, J. R. (1990): «An Empirical Investigation of the Potential Confounding Variables in Student Evaluation of Teaching», *Journal of Accounting Education*, vol. 8, núm. 1, Primavera, pp. 37-62.
- DICKINSON, J. P. (1990): *Statistical Analysis in Accounting and Finance* (Philip Allan).
- KURTZ, A. K. y MAYO, S. T. (1979): *Statistical Methods in Education and Psychology* (Springer-Verlag).
- THOMAS, M. F. (1993): «A New Role for IMA?», *Management Accounting-NAA*, vol. 74, núm. 10, Abril, pp. 16-17.

ANEXO I

ENCUESTA SOBRE DOCENCIA EN CONTABILIDAD

1. IDENTIFICACIÓN

Universidad en la que imparte docencia:

Centro (Facultad o Escuela):

Categoría (Cat.Univ., Prof.Tit.Univ, Cat.Esc., Prof.Tit.Esc., Asociado, Ayudante):

Dedicación (Tiempo Parcial, Tiempo Completo):

Nombre de la asignatura que imparte:

obligatoria

optativa

Edad:

Años de experiencia docente:

2. ¿QUÉ ACTIVIDADES DOCENTES DESARROLLA ANUALMENTE?:

- Actualización de la Programación del curso.
- Coordinación de contenidos con otras asignaturas del Departamento.
- Coordinación de contenidos con otras asignaturas de otros departamentos.
- Desarrollo de nuevos supuestos.
- Desarrollo de nuevos casos.
- Desarrollo de otras actividades en horas de clase. Indíquese:
- Desarrollo de actividades en horas de tutorías. Indíquese:

Otras (se refiere exclusivamente a las desarrolladas a nivel de curso):

- Desarrollo de mini-cursos específicos.
- Impartición de Conferencias.
- Exhibición o desarrollo de seminarios sobre Programas informáticos.
- Realización de Visitas a empresas.
- Otras

3. ¿QUÉ MÉTODOS UTILIZA PARA IMPARTIR DOCENCIA?

- Lección magistral.
- Trabajos en grupos.
- Estudio de casos.
- Otros: indíquese

4. ¿QUÉ CRITERIOS UTILIZA PARA SELECCIONAR EL MÉTODO DE ENSEÑANZA?

- Número de alumnos.
- Condiciones ambientales del centro y del aula.
- Contenido y estructura de la materia.
- Medios materiales y tecnológicos disponibles.

5. ¿QUÉ MEDIOS UTILIZA EN CLASE?

- Pizarra.
- Retroproyector.
- Diapositivas.
- Ordenador.
- Vídeo.
- Material fotocopiado.
- Otros (Indíquese)

6. ¿QUÉ SISTEMA EMPLEA PARA SELECCIONAR LOS CONTENIDOS A IMPARTIR CADA AÑO?

7. ¿CÓMO EVALUARÍA SUS CONOCIMIENTOS SOBRE MÉTODOS DOCENTES (LECCIÓN MAGISTRAL, TRABAJOS EN GRUPOS, MÉTODO DE CASOS, ETC...)

- Nulos.
- Escasos.
- Suficientes.
- Buenos.
- Muy Buenos.

8. ¿CÓMO EVALUARÍA SUS CONOCIMIENTOS SOBRE MEDIOS DOCENTES (PIZARRA, RETROPROYECTOR, DIAPOSITIVAS, ORDENADOR, VIDEO ETC...)?

- Nulos.
- Escasos.
- Suficientes.
- Buenos.
- Muy Buenos.

9. ¿CÓMO EVALUARÍA SU INTERÉS POR LA FORMACIÓN DOCENTE?

- Nulo.
- Escaso.
- Suficiente.
- Alto.
- Muy Alto.

10. ¿CUALES HAN SIDO LAS FUENTES DE INFORMACIÓN QUE HA UTILIZADO PARA FORMAR SU CAPACIDAD DOCENTE? ÍNDIQUE SU IMPORTANCIA (10 = MÁXIMA IMPORTANCIA, 0 = NINGUNA IMPORTANCIA)

- Influencia de los profesores que tuve cuando era estudiante.
- Influencia de mis compañeros.
- Experiencia diaria.
- Cursos de Didáctica.
- Evaluaciones de los alumnos.
- Otras Evaluaciones (de los compañeros, autoevaluaciones).
- Lectura de documentos sobre docencia.
- Otros.
- Indíquese

11. ¿ORGANIZA SU UNIVERSIDAD CURSOS DE DIDÁCTICA ORIENTADO A PROFESORES DE UNIVERSIDAD?

- SI
- NO

En caso afirmativo, ¿Qué organismo es el responsable de impartir estos cursos?

12. ¿Organiza su departamento cursos sobre didáctica?

- SI
- NO

13. ¿PIENSA QUE, ANTES DE ENFRENTARSE A UN AULA, EL PROFESOR TIENE QUE PASAR POR UN PERIODO DE FORMACIÓN DOCENTE?

- SI
- NO

En caso afirmativo, ¿quién debiera ser el responsable de dicha formación?:

- El Departamento
- El Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)
- El propio profesor
- Otros (Indíquese)

14. ¿QUÉ ASPECTOS DE LA DIDACTICA SON DE SU PARTICULAR INTERÉS COMO DOCENTE?

- Información sobre Métodos de Enseñanza (lección magistral, casos, trabajo en grupos etc...).
- Información sobre Medios o Recursos Didácticos (transparencias, ordenadores, video etc...).
- Información sobre Contenidos contables (informes de cursos desarrollados, programas, material).
- Información sobre otras capacidades potenciales a desarrollar en los alumnos (pensamiento crítico, escritura, oratoria, dialéctica, capacidad para enfrentarse a problemas no estructurados).
- Información sobre evaluación y autoevaluación.
- Motivación.

15. EN SU ESCALA DE VALORES, ¿QUÉ GRADO VALORACIÓN RECIBIRÍA?

| | |
|---------------|---|
| Total 100% | % |
| Docencia | |
| Investigación | |
| Gestión | |

¿Cuál cree que es la valoración subyacente al sistema de reconocimiento de méritos?

| Total 100% | % |
|---------------|---|
| Docencia | |
| Investigación | |
| Gestión | |

16. ¿CREE QUE LA DOCENCIA EN CONTABILIDAD PUEDE CONSTITUIR UN AREA DE INVESTIGACIÓN PARA LOS PROFESORES EN CONTABILIDAD?

- SI
 NO

17. LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA DOCENCIA DE LA CONTABILIDAD SUPONE PARA LOS PROFESORES DE CONTABILIDAD UNA ACTIVIDAD:

| | | | | | | |
|----------------------------|---|---|---|---|---|-----------------------|
| muy poco interesante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy interesante |
| muy poco útil | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy útil |
| un asunto ajeno | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | próximo |
| muy difícil de desarrollar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy fácil |
| muy poco reconocida | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy reconocida |
| muy poco recompensada | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy recompensada |
| muy poco necesaria | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy necesaria |
| muy difícil difundir | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | muy fácil de difundir |

18. ¿QUÉ OPINIÓN LE MERECE LA ACTUAL CALIDAD DE ENSEÑANZA EN CONTABILIDAD?

19. ¿CONSIDERA QUE LA DOCENCIA ES LA ACTIVIDAD QUE EL PROFESOR DESARROLLA EN CLASE?

20. ¿QUÉ TIPO DE INVESTIGACIÓN SOBRE DOCENCIA CONSIDERARÍA PREFERENTE?

- Investigación Teórica
 Investigación Empírica
 Investigación Tecnológica

21. ¿CUÁLES DEBERÍAN SER LOS MEDIOS DE DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE DOCENCIA?
(ORDÉNELOS DE 1 MAS IMPORTANTE A 6 Ó 7 MENOS IMPORTANTE)

- Jornadas de Docencia en Contabilidad.
- Congresos Nacionales o Internacionales de Contabilidad.
- Congresos Nacionales o Internacionales sobre la Docencia.
- Revistas de Contabilidad.
- Revistas de Docencia.
- Redes de grupos departamentales de mejora de la docencia.
- Otros (indíquese)

22. ¿QUÉ PAPEL DEBERÍA JUGAR ASEPUC EN LA POTENCIACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA EN LA CONTABILIDAD?

- Fomento de las Jornadas de Docencia.
- Fomento y Soporte de Grupos o Redes de Investigación
- Fomento y Soporte de Cursos de Formación
- Fomento y Soporte de Difusión de Trabajos de Investigación.
- Otros (indíquese)