

LA RESPONSABILIDAD DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE: UN MODELO DE ACTUACIÓN DEPARTAMENTAL

*Arquero Montaña, José Luis
Donoso Anes, José Antonio
Universidad de Sevilla*

RESUMEN

La formación docente del profesor universitario no se puede considerar como algo espontánea o inherente a la persona. Tampoco es algo que se realiza de forma puntual en un periodo concreto de la vida docente y posteriormente no se tiene que actualizar.

El objetivo del artículo es doble, por un lado defender la necesidad de una formación docente del profesorado a dos niveles, cuando se entra en la universidad y posteriormente como un proceso de actualización. Pero a la vez presentamos un modelo de formación departamental basado en los principios básicos de interés y necesidad, realidad de la formación y responsabilidad.

ABSTRACT

The pedagogical training of university teaching staff cannot be considered as something concerning each teacher on his/her own responsibility. Neither can be viewed as a concrete and punctual action with no further development.

The objective of the article is double, on one hand defending the need for an educational training of the faculty at two levels, (I) at an entry point as teacher and (II) later on as a process of continuous training. The second aim is to present a model of training, supported by the departments and based on the basic principles of interest and necessity, reality of the formation and responsibility.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual le ha encomendado a la universidad dos funciones fundamentales, la docencia y la investigación. De todos es conocido que en el ámbito universitario actual la ponderación de cada una de ellas está desviada hacia la investigación; así lo constata Donoso y Jiménez (1996) que con el fin de comprobar esta hipótesis, realizó una encuesta a profesores de contabilidad de toda España y les preguntó cuál era, según la escala de valores de cada encuestado, la importancia de las actividades típicas del profesorado (docencia, investiga-

ción, gestión) y, según ellos, cuál era la importancia concedida a éstas por el sistema de reconocimiento de méritos.

Los resultados fueron los siguientes. 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.

Esta opinión la comparten en Mingorance, Mayor y Marcelo (1993) cuando apuntan que en muchas universidades la excelencia en la productividad «erudita» (asistencia a congresos, conferencias, publicaciones...) es recompensada, y la excelencia en la enseñanza es asumida como natural, puesto que no se transmite a unas condiciones de promoción, méritos y salario, por ello muchos profesores ven la investigación y la erudición como las responsabilidades profesionales más valoradas por las instituciones educativas (p.15). El mismo problema ha sido indicado en otros países de muy diferente tradición; por ejemplo Mueller (1994, 12) afirma: «a nuestros estudiantes de doctorado se les repite insistentemente que la investigación representa el único producto intelectual, mientras que el trabajo en el aula es una necesidad que viene con el lote».

La propuesta es que, si queremos que se incremente la motivación por parte de los docentes respecto a su actividad docente, se debe producir una igualdad en el reconocimiento de méritos entre docencia e investigación por parte de la administración en la carrera universitaria. En esta línea, Nelson (1996, 250) indica que no podemos esperar que el profesorado realice esfuerzos significativos en la mejora de la docencia, a no ser que esa necesaria inversión de tiempo se recompense en términos reales.

En la actualidad se percibe que esta situación está empezando a cambiar, ya que se constata una mayor conciencia sobre la importancia de la docencia. Los motivos son el actual proceso de evaluación de la calidad universitaria que se está aplicando en muchas universidades españolas y que dedican un apartado importante a aspectos relacionados con la calidad docente de los centros. De otro lado la presión que ejerce la sociedad a la universidad pública, a la que pide responsabilidad sobre la calidad de la formación de los alumnos y su preparación para el mercado de trabajo.

En el itinerario lógico de responsabilidades la buena formación del alumno está directamente relacionada con la buena calidad del profesorado; la buena calidad del profesorado está directamente relacionada con su formación científica y docente.

La responsabilidad de la formación científica está bien identificada y planificada dentro de la organización universitaria, ya que el profesor cuando accede al aula ha superado dos ciclos formativos generales y un tercer ciclo de doctorado especializado cuya responsabilidad recae directamente en el departamento correspondiente; además cada vez es más común que el profesor comience su actividad docente con la tesis doctoral leída.

En contraposición, a lo apuntado en la formación científica del profesor, la formación docente ha estado y está considerada como un valor intrínseco de la persona y lo único que

hasta ahora se ha ofertado, en nuestra universidad, han sido los cursos de formación de noveles del ICE; estos están jugando un papel importante pero no suficiente, ya que echamos de menos un plan de actuación más completo y directo; donde los propios departamentos sean los que, con su dirección a la cabeza, asuman un papel más activo en la formación docente de sus profesores al igual que lo hacen en su formación investigadora¹.

El objetivo de este trabajo es presentar un modelo interno-departamental para la formación del profesorado. El modelo se sustenta sobre la propia opinión de las personas directamente afectadas, los profesores y los alumnos.

2. ESTADO DE OPINIÓN DEL PROFESORADO DE CONTABILIDAD SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE

Los elementos que van a configurar el modelo de formación docente para el profesorado hay que obtenerlos teniendo en cuenta su opinión sobre el interés y la necesidad de la formación docente, las fuentes reales de su formación docente y su opinión sobre quién debe asumir la responsabilidad de su formación docente.

Tomando como referencia los resultados obtenidos por Donoso y Jiménez (1996) podemos afirmar que:

- El **interés** que muestra el profesor ante su formación docente nos da la medida de la aceptación de iniciativas de las características que proponemos. Los resultados indicaron un gran interés por parte de los profesores sobre su formación docente, ya que más del 80% de los encuestados (179) contestaron que su interés era **alto o muy alto**.
- El interés va unido a la **necesidad** que percibe el profesor, sobretodo en su etapa de novel (tres primeros años), sobre la existencia de un periodo de formación docente; los resultados mostraron que **más del 90%** de los encuestados consideraban necesario un periodo de formación docente.
- Las **fuentes de formación** del profesorado nos permite incorporar al modelo la realidad actual de formación, aunque no sean las idóneas pero son las que se están utilizando. 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 y los cursos de didáctica.
- La **responsabilidad** de la formación actualmente recae de forma individual en el profesor, con intentos muy loables, como ya hemos apuntado, por parte del ICE. Efectivamente el 45% de los encuestados opinaban que es el ICE el que tiene que asumir dicha responsabilidad, pero es mucho más significativo que el 65% opinara que debían ser los **departamentos**. Pero esta demanda contrasta con el hecho de que más del 93% de profesores encuestados indicaran que sus departamentos no organizan cursos de formación.

¹ En este sentido se pueden leer trabajos nuestros relacionados con el tema como Arquero y Donoso (1997a, 1997b, 1998a, 1998b, 1998c, 1999a, 1999b, 2000a, 2000b)

3. ESTADO DE OPINIÓN DE LOS ALUMNOS SOBRE LAS CLASES DE CONTABILIDAD

Para ratificar estas necesidades de formación del profesorado es necesario conocer la opinión de los alumnos respecto a como son las clases de contabilidad. Contamos con los resultados obtenidos de un sondeo de investigación dirigido a los alumnos de contabilidad en el curso académico 1999-2000. Se realizaron un total de 748 encuestas a alumnos pertenecientes a distintos cursos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (tanto de la rama de Economía como de Administración y Dirección de Empresas), de la Escuela de Relaciones Laborales y de la Escuela de Estudios Empresariales de la Universidad de Sevilla.

En la encuesta se indagaba sobre los motivos de interés y desinterés y motivos de participación y no-participación en las clases de contabilidad. Una vez estructuradas las respuestas, ya que estas eran abiertas, se formaron los siguientes bloques temáticos: contenido, profesorado, metodología de la clase, alumnos/características personales, clima de clase, exigencias/recompensas. Dos de estos bloques, profesorado y metodología de clase, contenían opiniones que están directamente relacionadas con la necesidad de formación docente de los profesores. Así podemos destacar:

- **Motivos que hacen que el alumno tome interés por las clases de contabilidad:**

El profesor:

1. Que el profesor explique bien, sea claro a la hora de exponer el tema.
2. Interés por el alumno

La metodología de las clases:

1. Clases activas y participativas.
2. Clases amenas.

- **Entre los motivos que provocan desinterés:**

El profesor:

1. Monotonía del profesor a la hora de impartir la materia.
2. El profesor no sabe comunicar sus conocimientos.
3. Desmotivación, desinterés por parte del profesor.
4. El profesor solo explica a unos pocos.

La metodología de las clases:

1. Clases largas, cansancio al darse las dos horas seguidas.
2. No tener libro de texto a seguir (elaboración de material).
3. El profesor se limita a dictar.

4. Evaluación basada sólo en un examen.

5. Mal uso de las transparencias.

• **Motivos para participar más en las clases:**

El profesor:

1. Que el profesor motive e inspire confianza, que conozca al alumno, le anime a participar y no le ridiculice ante una pregunta o respuesta mala.

2. Que el profesor obligue a participar.

3. Que el profesor explique bien.

4. Que se considere válida cualquier opinión.

La metodología de las clases:

1. Que los alumnos resuelvan los supuestos prácticos en clase.

2. El llevar a cabo un enfoque práctico induce más a la participación.

3. Poder establecer debates para dar otras opiniones.

• **Motivos de no- participación:**

El profesor:

1. Actitud del profesor (forma de tratar a los alumnos).

2. Monotonía en la explicación.

3. Rapidez en la exposición.

4. El profesor realiza preguntas ambiguas.

5. No tiene en cuenta la participación.

La metodología de la clase:

1. No- motivación al debate.

2. Excesiva teoría.

3. Metodología mecánica.

4. Falta de supuestos prácticos entre las explicaciones teóricas.

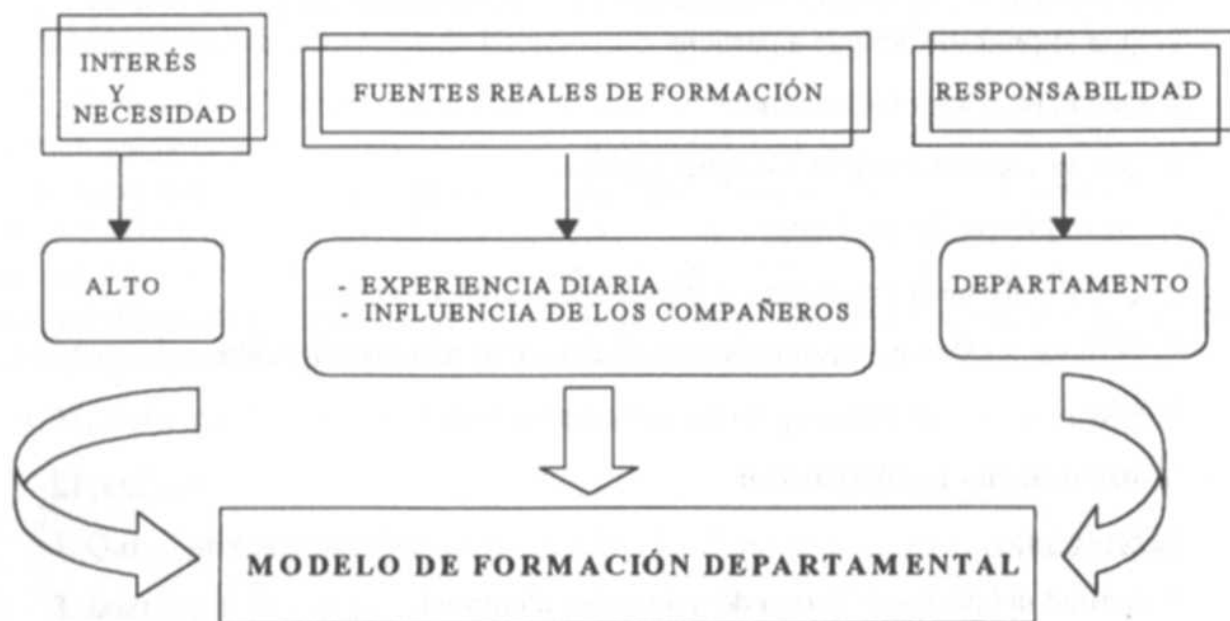
5. Desorden en la asignatura.

La relación de motivos que se apuntan afectan directamente a la preparación docente del profesor y no hacen más que ratificar la necesidad de que el profesor tiene que aprender una serie de capacidades y habilidades docentes que no son inherentes a su persona.

4 PROPUESTA DE UN MODELO DE ACTUACIÓN DEPARTAMENTAL

4.1. PRINCIPIOS BÁSICOS

Las opiniones obtenidas de los alumnos y de los profesores nos lleva a la necesidad de elaborar un modelo de formación docente del profesorado sustentado en tres principios básicos: Interés y necesidad, fuentes reales de formación y responsabilidad.



- Si el interés y la necesidad de los profesores es alto es obvio que cualquier propuesta sobre formación va a tener buena acogida.
- La experiencia diaria es, sin duda, el campo de prácticas más adecuado para poner en marcha cualquier iniciativa de formación. El aula es donde encontramos la realidad de la docencia, donde tenemos que enseñar y corregir los defectos o potenciar las virtudes del profesor.

Los compañeros veteranos y con prestigio reconocido en la docencia deben ser utilizados como elementos de mentorización; ellos son modelos de imitación, pero hay que tomarlos con prudencia ya que se corre el peligro de transferir también sus carencias y sus errores.

- La responsabilidad tiene que ser institucional por encima de la personal.

El organismo institucional más directamente implicado con el profesor es el Departamento; y debido a la ponderación favorable de la investigación sobre la docencia el departamento debe observar el cumplimiento de unos principios básicos sobre "el valor de la docencia":

- Potenciar y promover la necesidad de la formación docente de sus profesores en aras al cumplimiento de calidad.

- Fomentar una cultura favorable a la importancia de la docencia.
- Vincular la promoción del profesorado a la realización del plan de formación docente.

En definitiva, es el Departamento el que tiene la obligación de realizar un seguimiento continuo de la calidad de la docencia que está impartiendo y para dar cumplimiento a esta responsabilidad debe tener diseñado un plan de formación de su profesorado desde el momento que se incorpora al mismo.

El Departamento también puede incorporar a su plan de formación la participación de organismos institucionales como el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) o privados como, en nuestro caso, la Asociación de Profesores Universitarios de Contabilidad (ASEPUC).

4.2. MODELO DEPARTAMENTAL DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

El modelo de formación del profesorado por el que apostamos está constituido por una formación personal y otra institucional obligatoria.

La formación personal tendrá el contenido que el profesor, en función de su propio interés y preocupación, quiera. El profesor puede establecer su propio plan de formación realizando cursos de didáctica general que se ofrecen en el mercado, pedir asesoramiento a los compañeros del área de pedagogía de la universidad y a los compañeros del departamento, interesarse por la lectura de libros y documentos relacionados con la docencia y asistir, ayudados por el departamento, a las jornadas de docencia o cursos de didáctica que le ofrecen asociaciones a las que se encuentre vinculado (por ej. ASEPUC).

La formación docente personal es recomendable pero no suficiente. Como venimos defendiendo tiene que ser la institución universitaria quién lo asuma como una obligación y la imponga a toda la comunidad de profesores.

Los dos organismos institucionales que debe utilizar la universidad son el ICE y los Departamentos. El ICE debe tener entre sus obligaciones prioritarias la de ofrecer asesoramiento y cursos de formación a los profesores; Un buen ejemplo es el curso que todos los años se oferta a los profesores noveles de la Universidad de Sevilla.

El departamento, como hemos expuesto, debe diseñar la formación docente de sus profesores en un plan dividido en las siguientes etapas:

A. Primera etapa: Preacceso

La primera vinculación que se tiene el futuro profesor con el departamento es con la realización del tercer ciclo o doctorado. Tradicionalmente ha sido la vía de entrada más común en los departamentos. Los futuros profesores se vinculan al mismo para recibir una formación no sólo técnica e investigadora, sino también docente. No obstante, en la actualidad la formación técnica e investigadora priman sobre la docente ya que la entrada en el departamento no está formalizada y no todos lo que realizan el doctorado van a acceder al final del ciclo como profesores. Pero el departamento ya debe ofrecer dentro de los cursos de doctorado un contenido sobre formación en docencia; de hecho en el Departamento de Contabilidad de la Uni-

versidad de Sevilla hemos estado ofertando una asignatura dentro del doctorado sobre la Didáctica de la Contabilidad. Desgraciadamente con la última reforma de tercer ciclo ha desaparecido como asignatura, pero está programado como seminario obligatorio no reglado para el segundo año del ciclo. El contenido no sólo se centra en aspectos puramente de formación, sino que abarca el conocimiento de este campo como área de investigación.

B. Segunda etapa: Novel

Esta etapa es la más crítica para el profesor ya que es el momento de su incorporación contractual y, por tanto, en la que el departamento debe jugar un papel más activo. El novel lo incluimos en el periodo en el que el profesor desempeña la figura de ayudante, es decir, hasta los 4 o 5 años.

El plan de formación del Departamento puede ser complementario al Programa de Equipos Docentes para la Formación de Profesores Noveles que convoca el ICE cada curso académico y tiene una duración de dos años académicos, primer año: equipos docentes de iniciación y segundo año: equipos docentes de consolidación.

Para dar cumplimiento al proyecto departamental sobre formación se debe tener en cuenta:

- a. El plan de organización docente.
- b. La figura del coordinador de asignatura.
- c. El plan de formación departamental

a. El plan de organización docente del departamento:

La distribución del profesorado a las distintas asignaturas que imparte el departamento es clave para el plan de formación. Los principios que lo deben sustentar son:

- En cada asignatura debe existir como mínimo un profesor funcionario.
- En una asignatura no puede haber más de un profesor novel.
- Para el profesor novel es obligatorio una rotación de asignatura cada dos años.
- Su carga docente el primer año debe ser más práctica que teórica y en los años sucesivos va ir asumiendo mas carga teórica.

b. La figura del coordinador de la asignatura

Cada asignatura tiene un coordinador. Se elegirá entre los profesores funcionarios el más adecuado por su trayectoria y reconocimiento de calidad. Las funciones que deberá desempeñar serán múltiples para lo cual debe tener la legitimación y apoyo total por parte de la dirección del departamento. Las funciones más relevantes serán:

- A nivel general con el grupo su función es la de coordinar la marcha del curso: programa de la asignatura, material teórico y práctico, planificación del programa, reuniones periódicas con los profesores, mediar en los conflictos en el aula, elaboración de exámenes, pautas en la evaluación, etc.

- A nivel de coordinador de la formación docente del novel: El coordinador preferentemente es el que asume la formación docente del novel; ello no implica que sea él, si no lo desea, el que directamente asuma el seguimiento del aprendizaje del novel; lo puede asumir, siempre de forma voluntaria, cualquier otro miembro del grupo que reúna las características antes mencionadas.

Debe quedar claro que el formador no va a ser una figura de control, sino que el novel debe considerarlo como la de un compañero que desea ayudarle con su experiencia.

c. Plan de formación departamental

• Periodo de duración del plan de formación

La duración de esta etapa de formación es de cuatro años, con dos periodos de trabajo, debido a la rotación de asignatura que tendrá el novel a los dos años.

• Seminario de docencia.

En el programa de formación es importante la presencia de profesionales de la pedagogía para dar a conocer contenidos que pueden ser útiles tanto para los noveles como de actualización para los profesores veteranos.

Así, atendiendo a las características de nuestra materia y a la realidad actual de nuestros centros se pueden tratar temas como:

- **Estrategias metodológicas para la enseñanza universitaria.**
- **Medios:** abarca desde la utilización de los medios más tradicionales como la pizarra, el retroproyector, vídeo y la prensa, hasta las nuevas tecnologías de la comunicación por ordenador (multimedia, paquetes integrados de gestión, internet...).
- **Contenidos:** Se le debe enseñar la elaboración del programa de la asignatura y a diseñar los materiales que se utilizarán en el aula. En este sentido, se puede introducir un módulo de formación en Diseño y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Capacidades y habilidades:** El desarrollo de diversas capacidades y habilidades es una exigencia de la sociedad y la profesión, por lo que debe ser un objetivo explícito de la formación a acometer de forma integrada.
- **Evaluación:** El profesor debe aprender el significado y metodología de diseño de sistemas de evaluación, que sean acordes con la metodología docente empleada y, sobre todo, con los objetivos formativos propuestos. Asimismo debe conocer métodos de evaluación inicial y continua.
- **Estrategias de comunicación** para la resolución de conflictos. Las situaciones de intereses y opiniones encontradas son extremadamente usuales y representan una fuente de estrés y descontento para el profesorado que no conoce formas adecuadas de afrontar estas situaciones en que se provocan conflictos bien con alumno, con otros profesores o con superiores.

- **Técnica vocal.** La correcta utilización de la voz es fundamental para incrementar el valor de la comunicación efectiva en el aula y evitar el deterioro progresivo de la voz, ya que la masificación y las condiciones acústicas de las aulas son bastante deficientes.

Para la realización de estos Seminarios se puede pedir ayuda al ICE.

- **Actividades coordinador - novel**

La relación del coordinador con el novel es la de un tutor. Para hacer más efectivo el aprendizaje el novel tiene que compartir los mismos grupos de la asignatura que el coordinador y asistir e impartir de forma conjunta las clases. Esta forma de cooperación va a implicar un aprendizaje en relación:

- Al contenido de la clase:
 - Preparación de la clase.
 - Selección del material teórico y práctico.
 - Elaboración de material de exposición (por ej. transparencias).
 - Distinguir los puntos fuertes de cada tema.
- Respecto a la metodología:
 - Utilización de diferentes metodologías de enseñanza (trabajos en grupo, estudios de caso, etc.).
 - Pautas de exposición y participación del alumno.
 - Pautas de construcción del conocimiento teórico y práctico.
- Respecto a la comunicación oral y gestual:
 - Utilización adecuada de la voz y del gesto.
 - Corrección de los ruidos en la comunicación: coletillas, interrupción de la palabra, varias intervenciones a la vez, etc.
 - Moderación de las intervenciones.
 - Distintas formas de realizar las preguntas en clase.
 - Resolución de conflictos en el aula.
- Motivación (interés y participación) y creatividad:
 - Recursos para hacer que el alumno se interese por la asignatura.
 - Recursos para hacer que el alumno participe en clase.
- Elaboración y evaluación de las pruebas para los alumnos:
 - Referente a los trabajos en clase: técnicas de presentación escrita y defensa oral de los trabajos.

- Selección de temas de trabajo en clase.
- Selección de material de discusión en clase.
- Elaboración de contenidos de los exámenes.
- Evaluación de los exámenes.

La lista expuesta sugiere algunas de las actividades que el coordinador puede realizar de forma conjunta con el novel. Si el profesor novel adquiere la mayoría de los conocimientos citados podemos estar seguros de que en el futuro va hacer frente a la actividad docente con un alto grado de calidad.

C. Tercera etapa: Actualización

En la actividad docente el paso del tiempo hace que muchos profesores mecanicen actitudes, metodologías y materiales; además, de no actualizar conocimientos en las nuevas tecnologías para educación. En su momento los conocimientos didácticos que adquirieron eran los adecuados pero les ha faltado un programa de actualización. Muchos profesores reconocen esta situación y nos solicitan la realización de actividades de formación docente adecuadas a los problemas que se les presenta después de cierto número de años de docencia: motivación, creatividad en el aula, resolución de conflictos, etc.; temas que están muy relacionados con los que actualmente se denomina Síndrome del Profesor Quemado.

La metodología a utilizar en esta etapa no puede ser la misma que la empleada para los profesores noveles, ya que, como hemos apuntado, no se dan las mismas circunstancias ni se plantean los mismos problemas.

En esta etapa el departamento tiene que organizar cursos seminarios, bien de forma intensiva (una semana) en un lugar fuera del centro de trabajo o bien no intensivo y en el propio centro. Pero sí es conveniente que este seminario esté abierto a otros compañeros de otras universidades, ya que se pueden intercambiar experiencias y ayudar a comprender la necesidad de la formación.

Los temas a tratar en el curso:

- Motivación
- Creatividad
- Desarrollo de capacidades y habilidades
- Metodología
- Conflictos en el aula

5. CONCLUSIONES

La formación docente del profesor universitario no se puede considerar como algo espontánea o inherente a la persona y que por lo tanto no se necesita, o bien es algo que se realiza de

forma puntual en un periodo concreto de la vida docente y posteriormente no se tiene que actualizar.

En el artículo se llega a la conclusión de que es necesario establecer dos niveles de formación docente en el profesorado, por un lado la necesidad de una formación docente del profesorado cuando se entra en la universidad (4 primeros años) y posteriormente en una segunda etapa una formación docente de renovación (a partir de los 7 años).

La viabilidad de un plan de formación docente se sustenta en tres principios básicos: interés y necesidad, realidad de la formación y responsabilidad,

- si el interés y la necesidad de los profesores es alto,
- si utilizamos el aula como espacio de formación y a los compañeros veteranos y con prestigio reconocido en la docencia como elementos de mentorización,
- hacemos recaer la responsabilidad en el Departamento.

En definitiva, es el Departamento el que tiene la obligación de realizar un seguimiento continuo de la calidad de la docencia que está impartiendo y para dar cumplimiento a esta responsabilidad debe tener diseñado un plan de formación de su profesorado para los dos niveles de necesidades y ese plan es el que hemos presentado en el trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Arquero Montaña, J.L. y Donoso Anes, J.A. (1997a). An innovation proposal in the formation and training of the university accounting new teachers. Comunicación presentada en el 8th World Congress of the International Association for Accounting Education and Research.
- ____ (1997b): "Necesidades formativas de los contables: Capacidades y Habilidades". Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, pp. 314-318. AIDIPE /ICE. ISBN: 84-8684916-0. Sevilla.
- ____ (1998a). Capacitación docente de los profesores noveles. Propuesta y Experiencia en la Universidad de Sevilla. En *La Contabilidad y la Auditoría ante los próximos retos*. pp. 259-276. Evolución del perfil profesional del contable: las opiniones de docentes y profesionales sobre las capacidades directivas. Marfil. ISBN: 84-2680966-9. Alcoy.
- (1998b): "Calidad en la formación en Contabilidad: Capacidades y objetivos educativos". Revista de Enseñanza Universitaria Volumen extraordinario, pp. 317-328. Sevilla.
- (1998c): "Calidad en la Formación Universitaria: Reflexiones en el área contable". Revista de la Universidad EAFIT Vol. 109, pp. 89104. Medellín, Colombia.
- ____ (1999a). Evolución del perfil profesional del contable: las opiniones de docentes y profesionales sobre las capacidades directivas. En AA.VV. *El Management en el Próximo Milenio*. Vol. 3. pp. 371-384. Universidad de Sevilla.
- ____ (1999b). Capacidades no técnicas en el perfil profesional en contabilidad: las opiniones de los miembros de AECA. Trabajo presentado al X Congreso de AECA. Zaragoza.

- (2000a): "Formando a los formadores: Reflexiones y resultados sobre la capacitación docente de los profesores de contabilidad". Gestao XXI. Futuros e Perspectivas. Vol. II, pp.179-190. Universidad del Algarve. ISBN. 972-9341-28-1. Faro.
- (2000b): "La formación de los profesores noveles de contabilidad: resultado de una experiencia". Materiales para la Calidad, pp. 147-62. Universidad de Sevilla. ISBN. 84-86849-20-9 / Sevilla.
- Donoso Anes, J.A. y Jiménez Cardoso, S.M. (1996): «Estado de opinión sobre la docencia en contabilidad. Una encuesta a los profesores de universidad». Revista Española de Financiación y Contabilidad; pp.961-999. Madrid.
- Mingorance, P., Mayor, C., y Marcelo, C. (1993): *Aprender a Enseñar en la Universidad*. Grupo de Investigación Didáctica. University of Sevilla.
- Mueller, G.G. (1994): «Global challenges for accounting education». In Burns, J.O. y Needles, B.E. jr. *Accounting Education for the 21st Century. The global challenges*. Pergamon.
- Nelson, A.T. (1996): «The future for accounting education: a view from the rocking chair». *Journal of Accounting Education*, 14, 2, pp. 245-254.