

## **Una Experiencia de Formación del Profesorado Novel de Contabilidad para el Espacio Europeo de Educación Superior**

José Luis Arquero Montaña  
José Antonio Donoso Anes  
Pilar Pérez García  
Nuria Reguera Alvarado

Departamento de Contabilidad y Economía Financiera  
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales  
Universidad de Sevilla

### **Resumen**

Durante el curso 2008-09 hemos formado parte del programa de equipos docentes para la formación de profesores noveles promovido por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. El presente documento recoge la experiencia desarrollada. La narramos en primera persona, dando a conocer motivaciones personales, desarrollo y evaluación; asimismo presentamos algunas sugerencias para el futuro. A lo largo del documento, también reflexionamos sobre la situación actual de la docencia de la contabilidad y la utilidad de que el profesorado de contabilidad realice cursos de formación didáctica durante sus primeros años de docencia.

### **Abstract**

During the 2008-09 academic course we took part on the training program for new teachers promoted by the learning and teaching institute (ICE) of the University of Seville. This paper is a report of that experience, narrated in first person. In the paper, our personal motivations, the development of the experience as well as our assessment and some suggestion for the future are presented. Some reflections on the present situation of accounting education and the usefulness of training programs for new teaching staff are included.

## PRESENTACIÓN

La entrada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), conlleva un nuevo diseño en las titulaciones, grados y masters, y un cambio importante respecto a la tradicional metodología docente. Una implicación de este proceso de cambio es la obligación de las universidades a evaluar la actividad docente del profesorado. La resultante, por lo tanto, es que se tiene necesariamente que poner en marcha un programa general de formación de profesorado.

La *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) en los criterios y directrices para la garantía de calidad en el EEES<sup>1</sup> recoge, en el apartado referido a la garantía de la calidad del personal docente, que las universidades deben disponer de medios para garantizar que su profesorado está cualificado y es competente para el desarrollo de la docencia. Por lo tanto son las universidades las que tienen que asumir de forma directa la responsabilidad sobre la formación del profesorado que garantice la calidad de sus estudios. En esta línea el documento apunta que:

- Las instituciones son las que deben asegurarse de que los procedimientos de contratación y nombramiento de su personal docente incluyen los medios para verificar que todo el personal nuevo dispone, por lo menos, de un nivel mínimo de competencia.
- Deben darse oportunidades al personal docente para que desarrolle y amplíe su capacidad de enseñanza y estimularles para que saquen partido de sus habilidades.
- Las instituciones deben proporcionar oportunidades a los profesores de bajo rendimiento para que mejoren sus habilidades de forma que alcancen un nivel

---

<sup>1</sup> El título original es *Standards and guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*.

aceptable. Deben, así mismo, disponer de los medios que permitan darles de baja de sus funciones docentes si se demuestra que continúan siendo ineficaces.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, (ANECA) y las Agencias de Evaluación de las Comunidades Autónomas, siguiendo las recomendaciones de la ENQA, han elaborado el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente (DOCENTIA), con el que se pretende satisfacer las demandas de las universidades y la necesidad del sistema de educación superior de disponer de un modelo y de unos procedimientos para garantizar la calidad del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento.

Pero son las propias universidades las que en sus estatutos contemplan apartados referentes a su compromiso en formación docente del profesorado. La Universidad de Sevilla en su estatuto recoge diversas referencias respecto a la formación docente del profesorado. En primer lugar, la Universidad asume, como función propia, la selección, formación y promoción de su personal docente (art.4.e), repartiendo la iniciativa de la formación en cuestiones pedagógicas entre: los departamentos, como principales impulsores (art.34.1), el Instituto de Ciencias de la Educación (art.44) y las comisiones de docencia en sus ámbitos de actuación: universidad, centro y departamento (art.58). También lo recoge dentro del capítulo dedicado al personal docente e investigador (título IV; capítulo 2º) contemplándolo como un derecho (art. 77.c): *a la formación permanente, para la mejora de su capacidad docente*; y como un deber (art. 78.b): *actualizar y renovar sus conocimientos científicos y su metodología docente*. En el mismo capítulo (art. 80.2) se hace una especial referencia a la formación de los profesores noveles: *La Universidad de Sevilla impartirá al personal docente e investigador de nuevo ingreso formación pedagógica para el desempeño de su actividad docente al inicio de la misma*.

La Universidad de Sevilla, gracias a la iniciativa de Cristina Mayor y Marita Sánchez de la Facultad de Pedagogía y al apoyo del Instituto de Ciencia de la Educación (ICE), lleva realizando desde el curso académico 1995-96 un programa de formación del profesorado novel que intenta cubrir las necesidades de formación de los recién incorporados a la actividad docente universitaria y construido bajo las siguientes premisas (Mayor y Sánchez, 2006 p. 926):

- Atendiendo a las necesidades específicas de cada uno de los profesores implicados.
- Potenciando la formación en el contexto de trabajo, recuperando el aprendizaje de colegas con más experiencia.
- Planteando una estructura flexible y que combina diferentes tipos de actividades (presenciales/no presenciales, ligadas a la idea tradicional de seminario o ligadas al taller y a actividades que se pudieran llevar a cabo por los equipos de trabajo en función de sus intereses y demandas particulares, actividades en equipo e individuales, actividades con diferentes metodologías, así como diferentes estrategias de análisis de la práctica.
- Exigiendo a los participantes que sean protagonistas reales de su propio aprendizaje para lo que se diseña un programa muy autónomo.
- Solicitando que la participación sea voluntaria y dejando plena libertad para la constitución de los equipos docentes.
- Considerando el análisis y la reflexión sobre la práctica el hilo conductor del programa, porque «si algún perfil de profesor se asume en la actualidad, es el de profesor como sujeto crítico, reflexivo y abierto al cambio» (Fernández, 2003, p. 175). Esta actividad principal fue canalizada a través de dos vías:
  - El trabajo de los docentes principiantes con profesores que ya gozan de cierta experiencia y que denominamos mentores.

- El trabajo de los docentes principiantes en talleres de análisis.

## **PROGRAMA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO NOVEL EN LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

La necesidad de establecer programas de formación del profesorado es actualmente un punto de coincidencia entre de los diferentes protagonistas que participan en el mundo universitario; a nivel oficial, como ya hemos citado, queda contemplado en las diferentes normativas universitarias y a nivel de profesor son muchos los autores, que trabajan en esta área, que así lo recomiendan, entre otros: Marcelo y Mayor (1989, 1999), Hornilla (1999), Imbernón (1999, 2000), García-Valcarcel (2001), Palomero (2003), De la Calle (2004), Gibbs y Coffey (2004), Bower (2007). Lo que ya no queda tan claro es quién dentro de la universidad tiene que asumir el compromiso de realización de los citados programas de formación. Los profesores de contabilidad, según los resultados obtenidos en el trabajo realizado por Donoso y Jiménez (1996), opinan, en un 65%, que debe ser el propio departamento el que se preocupe de formar a sus profesores, y en un 45% que debe ser el ICE. La Universidad de Sevilla ha apostado por esta segunda vía y es el ICE el que actualmente lo está llevando a acabo. Éste está abierto a todos los departamentos de la Universidad.

Una descripción detallada del contenido del programa lo podemos encontrar en la publicación de las diferentes convocatorias que se han realizado y las publicaciones realizadas tanto por las organizadoras, Mayor y Sánchez (2006), como las publicaciones realizadas en números extraordinarios de la Revista de Enseñanza Universitaria en la que hemos participado con diversas aportaciones (Donoso, Núñez y Serrano, 1998; Arquero y Donoso, 1998 ; Arquero y Donoso, 2004).

Destacar que la metodología utilizada es la de mentorización; es decir la elección de un profesor con experiencia reconocida (titular o catedrático con más de diez años de experiencia), facilidad para la comunicación, agradable en el trato y sensible a los problemas de los compañeros (Sánchez, 1996), para que se haga cargo de un grupo de profesores noveles (asociados, ayudantes o becarios de máximo tres años de experiencia para el programa de iniciación y cinco para el de consolidación). Las actividades que realizan están dentro de lo que se denomina Ciclos de Supervisión: planificación de la que se quiere analizar, observación directa, con o sin grabación en vídeo, en el aula y análisis de la observación. Este ciclo de supervisión se realiza al menos tres veces dentro del programa anual.

El programa incluye además sesiones de coordinación y sesiones presenciales donde se hace una puesta al día sobre la marcha del programa. También se utiliza la plataforma virtual de la Universidad (Webct) para la comunicación entre participantes y obtención de materiales de contenido didáctico (organización, aprendizaje, metodología, tutorías, evaluación...)

## **MOTIVACIONES PERSONALES**

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

### **Motivaciones personales de los mentores**

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

Nuestra trayectoria profesional ha estado centrada en el área de la investigación en docencia de la contabilidad de la que somos los principales impulsores a nivel nacional; con numerosas publicaciones en revistas de prestigio nacional como internacional y hemos trabajado tópicos tales como: competencias, aprensión, estilos de aprendizaje, necesidades de formación, síndrome del quemado por el trabajo, formación del profesorado...

Todo ello nos ha llevado a estar muy motivados para realizar nuevas experiencias que puedan ayudar a la mejora de la docencia de la contabilidad. Pero este programa, en el que venimos trabajando desde su creación, nos atrae de manera especial por lo que significaba de ayuda a los compañeros y nos ayuda a poner en práctica muchos de los resultados obtenidos de las experiencias de investigación y que pueden ser de gran valor para su puesta en práctica por lo principiantes.

La creencia de que podemos ser útiles a nuestros compañeros, como hemos señalado, es la causa fundamental de participar en este tipo de programas. Lo que intentamos cubrir es el vacío que supone para el profesor principiante la entrada en la Universidad cuando nadie le ayuda en como debe afrontar el reto de las clases; es realmente duro y puede marcar de forma significativa el futuro profesional.

La respuesta de participación por parte de los compañeros noveles es un elemento clave para estar motivado en el programa, y este dato lo conocíamos con antelación; así en Donoso y Jiménez (1996), se recoge la opinión de los profesores de contabilidad sobre diversos aspectos de su docencia y el 90% opina que es necesario que el profesor universitario tengan un periodo inicial de formación docente antes de que se enfrente a la experiencia real de un aula.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, creemos que reunimos todas las características que según Comerford (1989) se pide para ser un buen mentor: tener éxito demostrado

en sus clases; ser valorado por colegas y alumnos; disponer de la habilidad para enseñar a compañeros; conocer cómo interactuar con diversas personalidades; conocer los trucos de la profesión; ser flexible y estar en disposición de probar nuevas cosas; mostrar seguridad y dominio en diversas situaciones; poseer tacto y diplomacia así como sensibilidad ante las necesidades del profesor; y por último recordar que él también durante un tiempo fue profesor principiante.

### **Motivaciones personales de los profesores noveles**

#### **A.- Nuria**

Cuando en septiembre entré a formar parte del Departamento de Contabilidad de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, J.A. Donoso me propuso participar en un programa organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), el cual pretendía orientar y formar a profesores noveles. Desde el primer momento la idea me pareció muy interesante, pues hacía un par de meses que había terminado la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas y, sin ningún tipo de formación ni experiencia, me enfrentaba al reto de formar a un grupo de estudiantes de la Diplomatura de Empresariales.

#### **B.- Pilar**

En septiembre del año 2008 me proponen en el Departamento de Contabilidad y Economía Financiera sustituir a una compañera en sus clases de Fundamentos de Contabilidad Financiera en primer curso de la Diplomatura de Ciencias Empresariales a lo largo del primer cuatrimestre y sus clases de Análisis Contable en cuarto curso de la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas durante el primer mes del segundo cuatrimestre, acepté encantada, pero tenía miedos respecto a la manera de enfocar mis clases, pues mi experiencia docente se reducía a clases particulares a

alumnos universitarios, que nada tiene que ver con las clases en un aula de la universidad.

En un principio recordaba a los profesores que más me habían gustado como impartían sus clases y tomaba de cada uno lo que me parecía más apropiado para mis clases. También iba a clase, como oyente, de otro compañero que impartía la misma asignatura que yo en el primer curso de la Diplomatura de Ciencias Empresariales, pero su docencia la impartía en inglés, lo que me ayudó mucho, porque es un excelente profesor y porque me permitía ver las clases de contabilidad desde el punto de vista de un profesor, no de un alumno, que era como yo estaba acostumbrada a verlas hasta ese momento.

En octubre el profesor José Antonio Donoso me propuso participar en un curso que organizaba el ICE indicado para la Formación de Profesores Noveles. La idea de formarme específicamente como profesor de universidad, me resultó muy interesante.

## **DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA**

### **Cómo se ha desarrollado la experiencia del mentor**

En primer lugar destacar que nuestro papel no es considerado como el de experto pedagogo, sino el de compañero-asesor con una gran dosis de reciprocidad y basando nuestra relación en la igualdad, la confianza y la sensibilidad.

En el programa han participado dos profesoras noveles en su primer año en la universidad. Una limitación importante que hemos padecido en el desarrollo del programa es que durante el curso han sufrido cambios en el tipo de contrato lo que ha repercutido en su actividad docente, con cambios de curso y asignaturas, con periodos de docencia y periodos sin docencia; todo ello ha hecho que el trabajo haya perdido en efectividad.

Los ciclos de supervisión realizados han sido tres para la profesora Pilar Pérez y uno para Nuria Reguera.

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

### **Entrevistas de planificación**

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

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

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

### **Observaciones**

Las observaciones siempre se han realizado mediante grabación en vídeo; la primera es la que más impresiona al novel.

Los aspectos técnicos de grabación son de gran importancia; así la cámara debe ubicarse de manera que su presencia no intimide. En las grabaciones hemos detectado que es importante mejorar los planos y diversificar las tomas ya que normalmente quedan fijas en el profesor y la pizarra y se pierde la visión ambiental: grado de atención, movimiento... de los alumnos mientras el profesor expone.

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

### **Entrevistas de análisis**

En las entrevistas de análisis se le da la iniciativa a los noveles y son ellos los que abren con su autoevaluación; siempre hemos afirmado que la mejor crítica es la que se hace uno así mismo. A continuación vamos visionando el vídeo y analizando todos los puntos planificados y aquellos que van surgiendo de forma espontánea.

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

En el caso de las dos profesoras noveles detectamos y trabajamos los siguientes temas:

- Organización inicial de la clase: demora de comienzo, presentación inicial de los temas, atención inicial de los alumnos.
- Respecto al desarrollo de las clases buscamos como objetivo su dinamización: cambios de ritmo de la exposición y formulación de preguntas individuales en vez de tanto grupales, hacer referencias prácticas de cada concepto.
- Sobre tema de conductas tratamos: la resolución de conflictos en el aula, la atención grupal; en definitiva el control del comportamiento.

– A lo anterior añadir que también se corrigieron movimientos, coletillas, utilización de medios como pizarra, cañón y retroproyector.

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

### **Cómo ha sido la experiencia para los profesores noveles**

#### **A.- Nuria**

El programa consistía en el desarrollo de diversos temas acerca de la metodología docente a través de la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla. Para ello se nos facilitaba bibliografía y se nos hacía partícipe de un foro de debate en el cual podíamos poner de manifiesto nuestras inquietudes o pensamientos sobre los diversos temas que se trataban.

La docencia suponía para mí la parte más importante de mi trabajo, así pues, cuando me propusieron impartir clases tenía muy claro que éstas tenían que ser dinámicas, es decir, serían clases teóricas explicadas a través de ejemplos, de tal forma que los alumnos una vez terminada la explicación se fueran a casa con la sensación de que realmente habían aprendido. Así pues, en mis clases conseguí ese ambiente dinámico en el cual se ejemplificaban las explicaciones y los alumnos participaban a partir de la resolución de los ejemplos y la formulación de preguntas.

Otro aspecto que también era importante para mí, y que gracias al curso de formación pude desarrollar, era motivar a los alumnos para que se involucraran con mi asignatura. Para ello me ayudó mucho el trabajo desarrollado en el aula, puesto que ellos eran capaces de participar en clase sin temor a equivocarse.

Del desarrollo del curso para profesores noveles resultó muy interesante una grabación que hicieron en el aula de una de mis clases. En primer lugar, dicha grabación la visioné

sola con el objetivo de analizarla y obtener los puntos fuertes y débiles. Y a continuación la analicé con mi mentor, el cual me dio unas pautas de conducta para la mejorar. En la grabación, que supuso un reto para mí, se observaba claramente que debía mejorar en el control inicial de la clase, pues los alumnos no guardaban silencio y en la indagación a los alumnos tendía a realizar preguntas generales y utilizaba poco las directas. Me motivó el reconocimiento, por parte del mentor, de los aspectos positivos, ya que consideraba que mi movimiento en clase era el apropiado, conseguía la participación de los alumnos y mi relación con ellos era muy positiva y oportuna lo que mejoraba mucho el desarrollo y clima de la clase.

### **B.- Pilar**

Debido a la docencia que se me había adjudicado, el desarrollo del programa se ha basado en la grabación previamente planificada de clases, en concreto hemos grabado tres de ellas. Las dos primeras fueron una clase teórica y otra práctica durante mi docencia en la asignatura de Fundamentos de Contabilidad Financiera y la tercera y última corresponde a mi docencia en la asignatura de Análisis Contable.

La planificación respecto al análisis de las clases ha sido la misma para las tres. En primer lugar era yo la que visualizaba las clases y destacaba todo los aspectos susceptibles de ser mejorados. Una vez hecho esto, era mi mentor quien visualizaba las grabaciones y después teníamos reuniones para poner en común los aspectos que debía mejorar.

Los aspectos en los que debía trabajar eran principalmente el uso de las diapositivas, ya que cuando explicaba teoría usando este medio me mantenía estática y no buscaba la atención de los alumnos hacia la proyección, lo que podía dar lugar a que dejaran de prestar atención en clase. Igualmente por el mismo motivo, la pérdida de atención de los alumnos, debía hacer las clases más dinámicas, puesto que sobretodo en Análisis

Contable, debido a la propia materia de la asignatura, mis clases parecían un poco lentas.

Otro aspecto que debía mejorar era el contenido de las clases, al ser mi primer año como docente y no conocer exactamente cuales eran los conceptos que a los alumnos les costaba más asimilar, podía incluir muchos conceptos que resultan demasiado densos para los alumnos.

Por otro lado, el curso también ha consistido en el desarrollo de una serie de temas mediante la plataforma de enseñanza virtual que posee la Universidad de Sevilla.

## **EVALUACIÓN DEL PROGRAMA**

### **Evaluación de los mentores**

La valoración global es positiva. Ya que este tipo de programas no sólo sirve a los profesores noveles, sino que también es útil a los mentores ya que ayuda a actualizar y ampliar los conocimientos en didáctica, y reconocer y corregir muchos errores propios. Pero sobre todo ha sido muy satisfactorio por el hecho de poder ayudar a nuestras compañeras en el momento más crítico de su formación como profesoras de universidad, como es el primer año en la docencia.

Pero la evaluación no es del todo satisfactoria ya que como se apuntó al inicio del informe, los diversos cambios sufridos por las noveles en contrato y asignación de docencia a lo largo del curso han restado efectividad y mermado el resultado final del programa. De hecho para el próximo curso, que sería un año clave de maduración en la docencia de las noveles, no se le ha asignado docencia; de ahí que se haga necesario que el programa contemple la formación a noveles sin carga docente, ya que de esa manera se les va preparando para el futuro.

### **Evaluación de los profesores noveles**

Después del primer año los profesores noveles han valorado su experiencia con los siguientes calificativos: muy positiva, muy interesante, muy clarificadora, muy instructiva, muy satisfactoria. Además apuntan que ha servido para reducir la incertidumbre del primer año. También valoran positivamente el material didáctico proporcionado por el programa.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA AL PROGRAMA DE FORMACIÓN.**

Las conclusiones a las que hemos llegado en el programa de formación del curso 2008-09, están en la línea de las obtenidas en convocatorias anteriores y en la dirección de las premisas marcadas por Mayor y Sánchez (2006):

- Ayuda a satisfacer las necesidades e inquietudes de formación pedagógica y guía en la puesta en práctica de habilidades y destrezas docentes.
- La realización del curso de formación docente es la premisa de partida para garantizar que la transmisión de los conocimientos técnicos se realiza con calidad.
- Uno de los motivos principales que anima a los noveles a entrar en el programa es el hecho de que la tutorización está a cargo de compañeros del departamento sensibles a los problemas de la docencia universitaria y vinculados a la problemática específica de la materia de contabilidad.
- El hecho de que la formación se realice en el propio contexto del trabajo, las clases en el aula, hace que los noveles se sientan los protagonistas reales de su propio aprendizaje.
- El proceso de análisis y reflexión, realizado a través de los ciclos de supervisión, detecta adecuadamente cuales son las necesidades específicas de cada uno de los profesores implicados. En concreto el uso de la grabación de las clases impartidas

por los noveles se ha mostrado, una vez más, una herramienta muy eficaz para el desarrollo del ciclo análisis-detección-corrección.

Después de varios cursos participando en el programa podemos calificarlo en términos generales de positivo pero no está exento de ciertas objeciones:

- El programa sigue teniendo recursos muy escasos. Por una parte las profesoras que lo dirigen cuentan con poco medios de apoyo y su presencia es muy limitada; se hacen unas tres reuniones presenciales durante todo el curso. La sugerencia es que la universidad considere los programas de formación dentro de las líneas prioritarias de acción; lo que debe conllevar la creación de un Centro de Formación Permanente del Profesor con programas que tengan un mayor alcance, no sólo para noveles, y personal especializado con dedicación exclusiva. En el desarrollo de las supervisiones de los mentores se echa en falta un mayor seguimiento y asesoramiento por parte de los expertos pedagogos, ya que los mentores expresamos nuestras dudas en cierto tipo de recomendaciones a los noveles.
- Un mayor reconocimiento y apoyo por parte de la universidad y de la dirección de los departamentos. Por ejemplo reconocer el trabajo realizado por los mentores dentro de Plan de Organización Docente.
- Darle carácter de obligatoriedad al programa para los profesores noveles y la necesidad de que el programa se amplíe a todo el profesorado de la universidad.
- Contemplar, para realizar los cursos de formación, a aquellos profesores becarios sin docencia ya que el programa actual está diseñado sólo para aquellos se tienen docencia; y es verdad que un becario los dos primeros años no se le contempla docencia pero posteriormente si la tendrán; por lo que es una pérdida de oportunidad no comenzar su formación en los primeros años.

- La realización del programa debe ir acompañado con la concesión de un título reconocido y valorado en los procesos de acreditación y promoción por las agencias de evaluación de la calidad.

## REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, ANECA, (2006). Programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario. Modelo de evaluación.
- Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (1998). Calidad en la formación en Contabilidad: Capacidades y objetivos educativos. Revista de Enseñanza Universitaria. ISSN: 1131-5245, vol. Extraordinario. Pp. 317-328.
- Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (2004). Necesidades de formación docente de los profesores universitarios. Diagnóstico y experiencias. Revista de Enseñanza Universitaria. ISSN: 1131 5245. vol. 23, pp.95-109.
- Bower, G.G. (2007). Factors influencing the willingness to mentor 1st-year faculty in physical education departments. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, vol. 15, n.1, pp.73-85.
- Comerford, D.J. et all (1987): Teachers helping teachers. An evaluation of a mentor-intership program in New York State. Annual Meeting of the AERA. San Francisco. Citado por Sánchez, M. (1996, p. 4)
- De la Calle Velasco, M.J.(2004)El reto de ser profesor en el contexto de la convergencia europea. La formación pedagógica como necesidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol.18, n.3, pp.251-258.
- Donoso, J.A. y Jiménez, S.M. (1996): Estado de opinión sobre la docencia en contabilidad. Una encuesta a los profesores de universidad. Revista Española de Financiación y Contabilidad; vol. XXV, nº89, pp.961-999. Madrid.
- Donoso, J.A., Núñez, M. y Serrano, F. (1998). La importancia de la formación del profesorado de contabilidad: una experiencia realizada en la Universidad de Sevilla. Revista de Enseñanza Universitaria. ISSN: 1131 5245, vol. Extraordinario, pp. 305-316.
- European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA, (2009). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area - 3rd edition.
- Fernández, A. (2003). Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de Universidad: Análisis de las diferentes estrategias», en Revista de Educación, 331, pp. 171-197.

- García-Valcarcel, A (2001). La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional. *Didáctica Universitaria*, pp.9-43.
- Gibbs, G. y Coffey, M. (2004). The Impact Of Training Of University Teachers on their Teaching Skills, their Approach to Teaching and the Approach to Learning of their Students. *Active Learning in Higher Education*, Vol. 5, No. 1, 87-100 (2004)
- Hornilla, T. (1999). Teoría de formación desde una perspectiva crítica. En *Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza*, coord. por Txema Hornilla, 1999, ISBN 84-8373-115-0 , pags. 11-39
- Imbernón, F (2000). La formación docente del profesorado universitario entre la realidad, el deseo y la utopía. *Actas del Congreso Internacional sobre Docencia Universitaria e Innovación*.
- Imbernón, F. (1999). Responsabilidad social, profesionalidad y formación inicial en la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol.34, pp.123-132.
- Marcelo, C. and Mayor, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado: teoría y métodos*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Mayor, C y Sánchez, M (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica: claves y controversias. *Revista de educación*, ISSN 0034-8082, N° 339, pp. 923-946.
- Mayor, C. y Marcelo, C. (1999). *Aterrizaje como puedas: profesores principiantes e iniciación profesional*. En *Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza/ coord. por Txema Hornilla, 1999, ISBN 84-8373-115-0 , pags. 40-116*
- Palomero, J.E. (2003) Breve historia de la formación psicopedagógica del profesorado universitario en España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 17, n.2, pp.21-41.
- Sánchez, M. (1996): *Formación de profesores en estrategias de supervisión*. Grupo de Investigación IDEA. Universidad de Sevilla.