

SESIÓN G



Mentorizando para mentalizarnos

Bagur González, M.G.^(a,c), Carrasco Pancorbo, A.^(a), Morales Ruano, S.^(b,c);
Sanchez-Viñas, M.^(a), Cuadros Rodríguez, L.^(a)

^(a)Dpto. de Química Analítica, ^(b)Dpto. de Mineralogía y Petrología, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada, ^(c) Instituto Andaluz de Ciencias de la Tierra, CSIC
. (mgbagur@ugr.es)

Palabras clave: Formación Profesorado Universitario, Mentorización, Asesoramiento, Entrenamiento

"No te puedo enseñar tu camino, pero quizá te sirva si te muestro cómo he andado el mío"

En el contexto del programa titulado **"Habilidad, motivación y actitud II: Desarrollo y adquisición de recursos para una docencia activa en Ciencias Experimentales"** (concedido, dentro de la Convocatoria de Apoyo de Formación del Profesorado Principiante y Mejora de la Docencia-2010 de la Universidad de Granada), se propone seguir estableciendo un marco en el que se compartan experiencias entre profesores noveles o futuros profesores con algunos docentes más experimentados, partiendo de la necesidad de continuar la labor iniciada en la fase primera de este proyecto, en 2009, cuya objetivo inicial fue el de promover una docencia activa en titulaciones como Geología y Química, estrechamente relacionadas entre sí en la Facultad de Ciencias de la Universidad de Granada [1].

En este nuevo programa formativo se propone la integración en la formación del profesorado novel de tres tipos de actuaciones: **"mentorización-mentoring"**, **"asesoramiento-coaching"** y **"entrenamiento-training"**.

Tanto la **mentorización** como el **asesoramiento** están muy relacionados con la actividad profesional, y pretenden darle un gran impulso a las competencias del destinatario, así como a su situación en la empresa o institución docente. Se diferencian en que el alcance de la **mentorización** es mayor, pues no se limita a potenciar un conjunto limitado de competencias, sino que también se ocupa de la persona y de su desarrollo profesional. El **asesoramiento** está relacionado solo con el trabajo que realiza la persona, y la **mentorización** con su desarrollo y carrera profesional. En el paso de estas funciones del mundo de la empresa productiva a otras organizaciones (como la Universidad) se mantienen estas diferencias. Desde una perspectiva general, la **mentorización** podría ser considerada una forma de **tutoría** (o viceversa), pero es posible encontrar algunas diferencias. En la **mentorización**, la relación es más simétrica y da lugar a una relación *inter-pares*, los profesores experimentados acompañan a los noveles y comparten el mismo grado de responsabilidad sobre la tarea; ambos son profesionales con todas sus consecuencias. Por otro lado, en la **mentorización** el grado de estructuración y programación de la actuación del mentor es menor que en la **tutoría**, pues aunque esa actuación ha de ser proactiva, intencional y planificada, el mentorizado marca en mayor medida el ritmo y contenido del proceso de apoyo, que co-protagoniza y codirige con su mentor

El **entrenamiento** se puede definir como el proceso mediante el cual, la organización de la cual depende estimula al trabajador a incrementar sus conocimientos, habilidades y destrezas para aumentar la eficiencia en la ejecución de las tareas y contribuir así a su propio bienestar y al de la misma organización. También se puede definir como un proceso de enseñanza-aprendizaje que permite al individuo adquirir y/o desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y mejorar las actitudes hacia el trabajo, a fin de que logre un eficiente desempeño en su puesto de trabajo. De esta definición puede desprenderse que el entrenamiento constituye un aprendizaje guiado o

dirigido, mediante el cual se logra la adquisición de nuevas conductas o cambios de conducta ya observadas, por una nueva conducta deseada.

El equipo docente creado para el programa formativo es muy heterogéneo (Profesores Titulares, Profesores Ayudantes Doctores, Profesores Contratados Doctores del Plan Propio de la UGR, Contratados Ramón y Cajal y Juan de la Cierva y Becarios Predoctorales con encargo docente). A su vez, consta de 7 profesores experimentados (pertenecientes a los Departamentos de Química Analítica y Mineralogía y Petrología) y 13 profesores principiantes (de los Departamentos de Química Analítica, Mineralogía y Petrología, Química Orgánica, Geodinámica y Estratigrafía y Paleontología).

Las interacciones entre los miembros del equipo se muestran en la Figura. 1 son consecuencia de readaptar ligeramente los términos anteriormente expuestos.

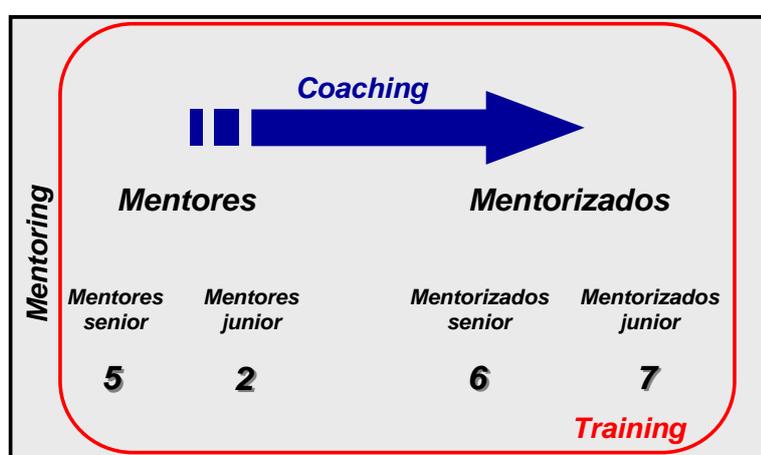


Figura 1. Tipos de actuaciones (*Mentoring*, *Coaching* y *Training*) que se verán integradas en nuestra propuesta

El grupo de mentores está formado por 7 miembros, de los cuales 5 podrían incluirse en el grupo de mentores senior y 2 en el de mentores junior. La diferencia entre mentores senior y junior es que los primeros poseen una experiencia más amplia.

Dentro del grupo de los mentorizados, se ha distinguido a su vez entre dos categorías: mentorizados senior y junior. Los primeros han de seguir recibiendo la ayuda, supervisión, retroalimentación,

etc. por parte de sus mentores, pero ya han participado durante un curso académico al menos en programas de formación. Los mentorizados junior, se incorporan por primera vez a este tipo de programas.

En dicha Figura se puede observar que, además de la mentorización, los mentores realizarán una tarea de asesoramiento sobre los mentorizados puesto que intentarán potenciar un conjunto limitado de competencias, además de otras muchas cosas. Además, el entrenamiento, podría entenderse como un asesoramiento colaborativo, es decir, un proceso entre profesores que posibilita la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades en la práctica diaria. Así todos los integrantes del equipo (veinte miembros) se verán (o deberían verse, si todo transcurre convenientemente) implicados en un proceso de entrenamiento que podría resultar notablemente productivo para todos.

Bibliografía

[1] Bagur González; M.G.; Morales Ruano; S.; Ochando Gómez, L.E.; Pou Amerigo;R.; Cuadros Rodríguez; L.; Sánchez- Viñas, M. (2009). Habilidad, motivación y actitud: el profesor principiante y la adquisición de recursos para una docencia activa en ciencias experimentales. Innovación Docente en Química, IV Reunión Indoquim 2009, 35-36.

Propuesta de evaluación de un proceso de mentorización

Bosque Sendra, J.M. ^(a), Cerezo González, P. ^(b), del Olmo Iruela, M. ^(a); Plaza del Pino, I.M. ^(c)

^(a)Departamento de Química Analítica, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(b)Departamento de Farmacia y Tecnología Farmacéutica, Facultad de Farmacia, Universidad de Granada. ^(c)Departamento de Química Física, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. (mdolmo@ugr.es)

Palabras clave: Formación Profesorado Universitario, Mentorización, Evaluación de Programas

Son numerosas las iniciativas que contemplan la evaluación del programa como un componente esencial de los proyectos formativos [1]. De los distintos conceptos existentes sobre la evaluación de programas recogemos aquí el propuesto por Celorrio [2], quien define la evaluación de un programa formativo como “*la valoración cuidadosa y sistemática de sus características y de su funcionamiento, con la finalidad de determinar la calidad del mismo para tomar decisiones sobre posibles soluciones o cambios válidos para llegar a ellas*”.

La *evaluación de programas* puede ser un elemento que aparezca en diferentes momentos del proceso formativo. Un esquema de las posibles etapas a considerar en una evaluación de programas formativos sería [3]:

- Evaluación formativa inicial
- Evaluación formativa procesal
- Evaluación sumativa final
- Evaluación de impacto

Los autores de este trabajo hemos participado como mentores de profesores principiantes en la fase de tutorización del Curso de Formación Inicial para la Docencia Universitaria (2ª edición, curso 09/10) organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada. En nuestro caso, y dado el corto periodo de tiempo del que disponíamos, nos planteamos únicamente una *evaluación final*. Con este tipo de evaluación se busca conocer con cierto margen de precisión posibles discrepancias entre los objetivos que se proponía alcanzar, los esfuerzos realizados y los resultados obtenidos. En suma, establecer las fuentes de error observados y proporcionar la información necesaria para decidir nuevas alternativas. Evidentemente, la evaluación de impacto implicaría la prolongación del proyecto.

A nuestro juicio, la valoración del programa mediante una evaluación final debe incluir indicadores que nos permitan evaluar los siguientes aspectos: Fortalezas, debilidades y propuestas de mejora.

Finalmente y teniendo en cuenta los planteamientos y la sistematización del programa, señalaremos que los distintos elementos del mismo que se pretenden valorar son: contenido, metodología, organización, relaciones, mentores y actividad formativa.

Con este objetivo se ha elaborado un cuestionario en el que se abordan dichos elementos a través de una serie de apartados con los que se pretende establecer una valoración cuantitativa e individualizada acerca del grado de satisfacción y la importancia que cada uno de los participantes en este programa atribuyen a los distintos elementos citados. Para ello, a cada cuestión se le asigna una escala de 1 a 5, correspondiendo la mayor satisfacción o importancia al valor 5, mientras que la menor, en ambos casos, será atribuida al valor 1.

Un aspecto crítico del proceso de evaluación del programa es el análisis de los resultados y la toma de decisiones. Para ello, consideramos necesario el establecimiento de unos criterios que nos permitan garantizar, no sólo la objetividad de la evaluación, sino también la pertinencia y consistencia del instrumento utilizado. Estos parámetros ideales u óptimos han de superarse para alcanzar la aprobación del programa, cualquier desviación de los mismos será indicativa de la existencia de problemas y la necesidad de establecer cambios o medidas correctivas que nos ayuden a mejorar el proceso.

Una vez completado el cuestionario por los participantes en el programa, de forma individual y anónima si se prefiere, los profesores mentores realizarán un análisis de los resultados, con la ayuda de los criterios fijados, para obtener una primera evaluación del mismo. Posteriormente, se llevará a cabo una reunión conjunta entre mentores y noveles, para discutir los resultados y realizar la toma de decisiones final.

Bibliografía:

[1] Mayor Ruiz C. (1996). La evaluación de un programa de formación para profesores principiantes universitarios, *Revista Complutense de Educación*, 7 (1), 171-200.

[2] Celorrio R. (1993). Propuestas de un modelo de evaluación de centros y programas, *Revista de Ciencias de Educación*, 153, 121-133.

[3] Antúnez S. y otros (1987). L'Avaluació de Plans de Formació permanent del professorat. Institut de Ciències de l'Educació. Universidad Autónoma de Barcelona.

Una experiencia práctica en la formación de profesorado novel

**Núñez Redó, I.^(a); Escribano López, P.^(a); Carda Castelló, J.B.^(a);
Núñez Redó, M.^(b); Quirós Bauset, R.^(b)**

^(a)Departamento de Química Inorgánica y Orgánica, Universitat Jaume I de Castellón, ^(b)Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos, Universitat Jaume I de Castellón (nunez@uji.es)

Palabras clave: Profesorado Novel, Formación

En la Universitat Jaume I de Castellón, como en muchas otras universidades, existe un programa para la formación de profesorado novel dentro del conjunto de actividades que lleva a cabo la Unitat de Suport Educatiu de esta Universidad. Este programa está pensado para los profesores que tienen menos de tres años de experiencia docente, denominados profesores noveles, y sus objetivos principales se centran en ayudar a estos profesores a integrarse en el proceso docente de la Universitat Jaume I, proporcionarles herramientas de apoyo y perfeccionamiento, favorecer el uso de nuevas metodologías e incentivar la innovación educativa, ayudando al intercambio de experiencias entre el profesorado de esta universidad y teniendo en cuenta, en todo momento, que el proceso formativo de un profesor universitario es constante.

Programa de formación de profesorado novel en la Universitat Jaume I

De forma general, el programa de formación de profesorado novel se realiza en dos cursos académicos y consta de dos etapas fundamentales: una de formación presencial y otra de tutorización y asesoramiento. Para ello se cuenta con la ayuda de profesores veteranos denominados profesores tutores, cada profesor novel participa en el programa con un profesor tutor. Al final de todo este proceso, el profesor novel que ha realizado satisfactoriamente el programa de formación recibe un diploma de Capacitación para la Docencia Universitaria.

La formación presencial se basa en la realización de distintos cursos formativos, tanto generales como específicos, y cubren todo el proceso docente. En la parte de tutorización y asesoramiento, se pueden distinguir diversas etapas: en primer lugar, el análisis y reflexión sobre la docencia del profesor novel, que se realiza mediante la asistencia del profesor tutor a sus clases, la evaluación de éste y las autoevaluaciones del profesor novel. También destaca una etapa de innovación y mejora docente que consiste en proponer y llevar a cabo un proyecto de innovación educativa. Finalmente, se tiene que elaborar una carpeta docente donde se incluye todo lo anteriormente mencionado, así como el currículum docente del profesor novel, para favorecer su autoevaluación.

Una experiencia práctica

En este sentido, durante los pasados cursos académicos 2005/2006 y 2006/2007 se participó en el programa de formación de profesorado novel de la Universitat Jaume I de Castellón. Es importante destacar que, en este caso, aunque el programa de formación terminó en 2007, el proceso formativo se ha mantenido con la participación en proyectos de mejora educativa, cursos formativos o reuniones docentes como INDOQUIM, puesto que la formación es un proceso continuo.

1. Cursos de formación y perfeccionamiento pedagógico. En este caso concreto, durante el programa de formación de profesorado novel se realizaron diferentes cursos generales como son: Planificación de la docencia universitaria, Metodología didáctica para la enseñanza universitaria y Evaluación como instrumento de mejora de la calidad educativa. Además, se realizó el curso Iniciación al Aula Virtual de la Universitat Jaume I. Como cursos específicos se cursó Teaching in

English durante el periodo de formación de profesor novel, y al año siguiente Developing skills for teaching in English.

2. Proyectos de innovación educativa y mejora docente. Como parte del programa de formación de profesorado novel, durante el curso 2006/2007, se llevó a cabo la elaboración y desarrollo del proyecto de mejora educativa "Utilización del aula virtual como herramienta para la introducción efectiva de grupos cooperativos y nuevas técnicas de caracterización en la asignatura IA36". Con la experiencia obtenida, durante el curso siguiente 2007/2008 se llevó a cabo el proyecto "Aplicación de la realidad aumentada para favorecer la comprensión y estudio de las estructuras tridimensionales de los compuestos inorgánicos en tres asignaturas de Química Inorgánica de segundo ciclo" que fue premiado como mejor proyecto de mejora educativa del curso 2007/2008 de la Universitat Jaume I. Durante los siguientes cursos se ha continuado con la realización de proyectos de innovación docente y mejora educativa.

Estos primeros proyectos han sido presentados en la VIII Jornada de Millora Educativa i VII Jornada d'Harmonització Europea de la Universitat Jaume I de Castellón [1][2], mayo 2009, donde también se hizo entrega de los diplomas de Capacitación para la Docencia Universitaria a los profesores noveles que completaron su formación en los cursos 2006/2007 y 2007/2008 (figura 1).



Figura 1: Acto de entrega de diplomas de Capacitación para la Docencia Universitaria (formación de noveles) en la VIII Jornada de Millora Educativa i VII Jornada d'Harmonització Europea de la Universitat Jaume I.

Acadèmica y Professorat.

Agradecimientos

Los autores quieren expresar su agradecimiento a la Unitat de Suport Educatiu, de la Universitat Jaume I de Castellón, tanto por la concesión de los proyectos de mejora educativa como por su apoyo durante todo el proceso formativo. De igual forma, los autores quieren agradecer al Servei Central d'Instrumentació Científica de la Universitat Jaume I su colaboración, así como a todos los alumnos que han contribuido en este proceso formativo.

Bibliografía

- [1]Núñez Redó, I.; Núñez Redó, M.; Gómez Serrano, J.J.; Peiró Álvarez, M.C.; Chiva Edo, L.; Carda Castelló, J.B. (2009), Utilización del aula virtual como herramienta para la introducción efectiva de grupos cooperativos y nuevas técnicas de caracterización en la asignatura IA36, En: Mejora e innovación educativa en el EEES, 103-107, Castellón, Servei de publicacions de la UJI.
- [2]Núñez Redó, I.; Núñez Redó, M.; Quirós Bauset, R.; Carda Castelló, J.B. (2009), Aplicación de la Realidad Aumentada para favorecer la comprensión y estudio de estructuras tridimensionales de compuestos inorgánicos en tres asignaturas de QI de segundo ciclo, En: Metodologías centradas en el estudiante en el EEES, 323-337, Castellón, Servei de publicacions de la UJI.

La mentorización como propuesta de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Arias Mediano, J.L. ^(a); Clares Naveros, B ^(a); Furné-Castillo, M. ^(b); Martínez-Gallegos, J.F. ^(c); del Olmo Iruela, M. ^(d); Pérez-Jiménez, A ^(b);

^(a)Departamento de Farmacia y Tecnología Farmacéutica, ^(b)Departamento de Fisiología Animal, ^(c)Departamento de Ingeniería Química, ^(d)Departamento de Química Analítica. Universidad de Granada. (mdolmo@ugr.es)

Palabras clave: Mentorización, proceso de enseñanza – aprendizaje,

Introducción

Tradicionalmente, las experiencias sobre mejoras en la enseñanza universitaria española se han centrado en los alumnos y en los medios disponibles para impartir una materia determinada [1]. Si bien estos aspectos son fundamentales, no es menos necesario definir claramente quién forma y apoya al profesor encargado de cada materia. Sólo de esta manera es posible potenciar el desarrollo y el conocimiento de habilidades y metodologías docentes en el profesorado de reciente incorporación (novel). La necesidad de apoyo a los nuevos profesores ha posibilitado que en los últimos años se impulsen actividades con este objetivo. Quizás, una de las mejores medidas para perfeccionar la labor docente del profesorado novel es la mentorización por profesores experimentados [2, 3]. De esta forma, se puede lograr la formación, el asesoramiento, la práctica y el intercambio de experiencias dentro de grupos de trabajo constituidos por profesores noveles y experimentados [4]. Dentro del entorno de trabajo de un equipo de estas características, nuestro principal objetivo es analizar las posibilidades de la mentorización del profesorado principiante como medio para contribuir a la mejora de los resultados del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Metodología

El equipo de trabajo estaba compuesto por cuatro mentores y cinco noveles de diferentes áreas de conocimiento de las facultades de Ciencias y de Farmacia, de la Universidad de Granada. Con objeto de abordar el proceso de enseñanza–aprendizaje desde distintos ángulos, se desarrollaron dos tipos de actividades de trabajo formativo. Por un lado, ciclos de mejora por parejas mentor – mentorizado, en los que como herramienta de trabajo y fuente de información se realizaron grabaciones audiovisuales (vídeos) de la docencia en el aula del profesor novel. Simultáneamente, se realizaron tres talleres sobre comunicación en el aula, estilos de comunicación y utilización de recursos audiovisuales para la presentación del material docente. Finalmente, la evaluación del profesorado novel se ha realizado mediante una carpeta de aprendizaje o portafolios. Ésta permite una evaluación educativa útil, que mejora los resultados del proceso de enseñanza–aprendizaje del profesor novel.

Resultados

La metodología seguida en los ciclos de mejora ha permitido analizar de forma sencilla, sistemática y rigurosa la labor del profesor novel en el aula. Estos ciclos se apoyan en la figura del mentor y su experiencia como docente, y resultan de gran utilidad en la mejora de la docencia del profesorado novel.

De forma general, la utilización de talleres en la mentorización permite que el profesor novel adquiera de forma amena, sencilla e intuitiva las competencias pretendidas en la planificación del taller. El intercambio de opiniones y experiencias entre los profesores noveles y experimentados enriquece notablemente la discusión de los resultados/conclusiones conseguidos. Brevemente, en el primer taller “Comunicación en el aula: La importancia de la retroalimentación” se puso de manifiesto que la retroalimentación entre profesor y alumno es de vital importancia como

mecanismo de transmisión, recepción, comprensión y aprendizaje. La retroalimentación permite intercambiar información tanto verbal como no verbal entre el profesor y el estudiante. Por el contrario, la ausencia de retroalimentación genera inseguridad y confusión en el profesor acerca de la correcta recepción del mensaje transmitido, junto con incompreensión y falta de motivación en el estudiante. El segundo taller se dedicó a tratar los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo. El estilo asertivo es el adecuado para garantizar el éxito del proceso enseñanza–aprendizaje, si bien es el más complicado de realizar en la práctica docente. El dominio del estilo asertivo precisa de una práctica continua y del perfecto conocimiento de sus fundamentos y técnicas. El profesor novel también pudo reflexionar, bajo la guía de los profesores experimentados, sobre los factores determinantes del estilo de comunicación utilizado en cada situación: tipos de interlocutores, situación personal y anímica de ellos, clima ambiental, factores culturales, etc. De esta forma, se recalcó la dificultad existente en alcanzar y mantener un estilo asertivo en todo momento. Durante el tercer taller, “Recursos audiovisuales para la presentación del material docente”, los profesores noveles adquirieron unas nociones básicas sobre la utilización de TICs en el aula. Algunos de los resultados obtenidos en este taller son: no se debe introducir información excesiva en las diapositivas, por lo que se debe recurrir a simbolismos e imágenes gráficas para los conceptos y definiciones más importantes. Las presentaciones de cada tema deben de incluir, además de un índice, una diapositiva con los objetivos pretendidos en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Al final de cada tema debe incluirse un resumen del contenido desarrollado. Además, es muy recomendable incluir ejemplos ilustrativos en forma de imágenes o vídeos.

El portafolios o carpeta de aprendizaje, como herramienta de evaluación educativa, ha constituido una memoria en la que se describen, analizan y discuten las actividades realizadas durante los talleres y los ciclos de mejora profesor novel – profesor experimentado. Este instrumento permite evaluar el grado de aprovechamiento del proceso de mentorización, tanto para los mentores como para los mentorizados puesto que en ella se reflejan fielmente las mejoras docentes adoptadas por los noveles a lo largo del proceso. Además, gracias a esta herramienta, los mentores han podido reflexionar sobre su actuación para perfeccionar próximas mentorizaciones.

Conclusiones

La puesta en marcha de grupos de trabajo entre profesores experimentados y profesores noveles permite un proceso de aprendizaje mutuo y eficaz que mejora los resultados del proceso de enseñanza–aprendizaje. Este espacio de trabajo permite la práctica, la colaboración, el análisis y la innovación que llevan a la concienciación, la mejora y la adquisición de habilidades y conocimientos que repercuten positivamente en la calidad como docente del profesorado novel. La experiencia que el profesor experimentado pone a disposición del novel es una herramienta de gran valor que se debe aprovechar en la adquisición de competencias docentes.

Bibliografía

- [1]González, J.C. (2008), TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 5: 1-8.
- [2]Wildman, T. (1989), Teaching and Learning to Teach: The two roles of beginning teachers, *The Elementary School Journal*, 89(4), 471-494.
- [3]Marcelo, C. (1991), Aprender a Enseñar. Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes. Madrid. Cide.
- [4]Sánchez Moreno, M., Mayor Ruiz, C. (2006) Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias, *Revista de Educación* 339: 923-946.

Valoración de la acción docente en la "Red Docente de las Facultades de Ciencias y Farmacia"

Bosque Sendra, J.M.^(a), Cerezo González, P.^(b), del Olmo Iruela, M.^(a),
Plaza del Pino, I.M.^(c)

^(a)Departamento de Química Analítica, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(b)Departamento de Farmacia y Tecnología Farmacéutica, Facultad de Farmacia, Universidad de Granada. ^(c)Departamento de Química Física, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. (jbosque@ugr.es)

Palabras clave: Formación Profesorado Universitario, Mentorización, Ciclos de mejora, Test de observación.

Los autores del presente trabajo hemos participado en el Curso de Formación de Profesores Asesores (2ª edición, 2009) organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada. Como resultado de dicho curso elaboramos un proyecto de mentorización para el profesorado novel titulado "Mentorización del Profesorado Novel. Creación de una Red Docente entre las Facultades de Ciencias y Farmacia" que se ha llevado a la práctica en el presente curso académico en la fase de mentorización del Curso de Formación Inicial para la Docencia Universitaria (2ª edición, curso 09/10) organizado por dicho Vicerrectorado. En dicho periodo de mentorización se deben incluir cuatro ciclos de mejora ("supervisión clínica"), dos del novel y dos del mentor. El objetivo de un **Ciclo de Mejora** (CM) es la planificación, observación y análisis de las actuaciones docentes llevadas a cabo por el profesorado. Es una estrategia cooperativa de desarrollo profesional mediante la cual los participantes utilizan un "apoyo colegiado para adquirir un mayor control personal sobre el conocimiento obtenido acerca de su propia enseñanza y aprendizaje" y debe servir para impulsarlos a implicarse activamente en la mejora de sus actuaciones docentes [1,2]. Para el análisis de la actuación docente se emplean los **test de observación directa**. Estos cuestionarios permiten analizar el trabajo del profesor en el aula, su relación con los estudiantes, la utilización de materiales y métodos didácticos, el desarrollo de contenidos y su conocimiento y dominio del tema [3].

Los miembros de este grupo de mentores, interesados en la mejora de nuestra docencia y como paso previo a la labor con los noveles, hemos pretendido "experimentar" personalmente el CM para "aprender con la práctica" a utilizarlo. En este trabajo presentamos los resultados de los CM entre mentores y la elaboración de un test de observación para el análisis de la actuación docente, que pretende adaptar a nuestro contexto los tests disponibles en bibliografía [4,5].

Objetivos

- Poner a punto la estrategia de un CM en sus cuatro fases: entrevista de planificación, observación, análisis y entrevista de análisis o de reflexión.
- Utilizar instrumentos de análisis de la observación de la actuación docente disponibles en bibliografía para elegir el más adecuado y/o desarrollar un test de observación más adaptado a nuestra experiencia.
- Analizar nuestra propia práctica docente con la orientación de otros colegas con el objeto de alcanzar una mejora para la docencia.

Metodología

Se han realizado cuatro CM entre mentores (uno para cada miembro del equipo de la red docente de Ciencias y Farmacia). En cada uno de ellos se ha procedido de la siguiente forma:

- Entrevista de planificación: se ha realizado conjuntamente con todos los miembros del equipo.
- Observación: hemos asistido a las actuaciones docentes de todos y obtenido grabaciones de video de las mismas.
- Análisis: se ha realizado individualmente a partir de varios visionados del video (el primero de ellos sin sonido, video feedback, [6]), y se han utilizado los tests de observación disponibles en bibliografía.
- Entrevista de análisis: se ha realizado conjuntamente con todos los miembros del equipo.

Conclusiones

- La experiencia ha permitido sistematizar el proceso proporcionando mayores garantías de éxito.
- Hemos analizado la práctica docente entre mentores y, al tratarse de un equipo multidisciplinar, el enriquecimiento ha sido considerable.
- Del análisis con los distintos tests de observación disponibles en bibliografía [4,5], tanto de la clase (directo) como del documento gráfico (vídeo), se determinó la existencia de determinadas carencias y puntos débiles. Esto llevó a proponer la elaboración de un test propio para servir de instrumento de análisis de la actuación docente. Una vez realizado se analizaron de nuevo las grabaciones y se estableció la validez y viabilidad de dicho instrumento.

- El test desarrollado:

- Es "un instrumento de observación estructurada" de interpretación muy sencilla.
- Permite la observación de clases de cualquier área ya que incluye los apartados necesarios, tales como: el trabajo del profesor en el aula, su relación con los estudiantes, la utilización de materiales y métodos didácticos.
- Permite el análisis de una clase y/o la valoración de un video de la misma, puesto que ambos son complementarios y necesarios.
- Sirve para orientar, diagnosticar y/o corregir posibles deficiencias del profesorado.

Bibliografía

- [1] Sánchez Moreno, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 12 (1), pág. 1-19.
- [2] Sánchez Moreno, M.; Mayor Ruiz, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias. *Revista de Educación* 339, pág. 923-946.
- [3] Sánchez Moreno, M. (1993). La supervisión clínica como estrategia de formación de profesores principiantes y mentores. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- [4] Cuestionario del "Associate Instructor Program Guidelines" de Dakota del Sur (adaptado por Sánchez Moreno, 1993).
- [5] Cuestionario de "Florida Performance Measurement System" (traducido y adaptado por Sánchez Moreno, 1993).
- [6] García Álvarez, J. (1987). *Fundamentos de la formación permanente del profesorado mediante el empleo del video*. Alcoy: Marfil.

Formación compartida de la actividad docente del profesorado universitario ante el EEES

Plaza del Pino, I.M.^(a), **Bosque Sendra, J.M.**^(b), **Cerezo González, P.**^(c), **del Olmo Iruela, M.**^(b), **Viseras Iborra, C.**^(c)

^(a) Departamento de Química Física, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(b) Departamento de Química Analítica, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(c) Departamento de Farmacia y Tecnología Farmacéutica, Facultad de Farmacia, Universidad de Granada (iplaza@ugr.es)

Palabras clave: Formación Profesorado Universitario, Mentorización, Evaluación Formativa, Habilidades Comunicativas

La adaptación al EEES está suponiendo un replanteamiento de la acción docente del profesorado universitario. Es evidente que si se pretende avanzar hacia un modelo centrado en el aprendizaje es imprescindible que se produzca un cambio de mentalidad en el profesorado que, en definitiva, es el verdadero protagonista de este proceso [1]. En este sentido, la formación docente del profesorado novel adquiere un papel relevante. Una de las posibilidades para abordar esta formación es la constitución de equipos docentes en los que participen conjuntamente profesorado principiante y profesorado experimentado. De esta forma, además de promover la formación del nuevo profesorado y su integración en la vida universitaria, se facilita la reflexión del profesorado experimentado sobre su propia labor docente. Se trata, pues, de un proceso colaborativo en el que todos los integrantes del equipo participan como actores.

Los autores de este trabajo hemos participado como mentores de profesores principiantes en la fase de tutorización del Curso de Formación Inicial para la Docencia Universitaria (2ª edición, curso 09/10) organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada. El programa formativo de profesorado novel que proponemos ahora supone, por tanto, una continuación de un trabajo ya iniciado y que ha supuesto para todos una experiencia de reflexión y formación colaborativa muy enriquecedora.

Nuestro programa de formación, previsto para un curso académico, no pretende abarcar exhaustivamente todos los contenidos necesarios en la formación del profesorado novel universitario. Nos proponemos profundizar (y experimentar) en aspectos concretos que creemos fundamentales tales como la evaluación formativa y la comunicación en la acción docente. Para ello proponemos una serie de acciones entre las que también se incluyen ciclos de mejora (supervisión clínica) a desarrollar entre todos los participantes.

Objetivos generales

- Ofrecer al profesorado principiante una formación específica que les ayude a optimizar su actividad docente.
- Aprovechar el potencial docente experimentado con que cuenta la Universidad de Granada para mejorar la formación del profesorado novel.
- Establecer mecanismos de colaboración que permitan al profesorado experimentado participar activamente en la formación del profesorado principiante.
- Favorecer la colaboración, el intercambio de experiencias y el establecimiento de compromisos, entre profesorado experto y principiante, con la mejora continua de la práctica docente.
- Impulsar la creación y consolidación de un grupo docente estable, comprometido en la formación inicial del profesorado novel y en la mejora permanente de la docencia.

- Proporcionar un apoyo y asesoramiento continuado durante los primeros años de docencia universitaria, que facilite la integración e inserción laboral del profesorado en el desempeño de la actividad profesional.

Objetivos específicos

- Adquirir y/o mejorar estrategias de evaluación formativa.
- Adquirir y/o mejorar habilidades de planificación y desarrollo de actividades de trabajo autónomo del alumnado.
- Adquirir y/o mejorar el desarrollo de métodos de enseñanza y la utilización de herramientas y estrategias didácticas.
- Adquirir y/o mejorar las habilidades comunicativas en el aula.
- Adquirir y/o mejorar las habilidades comunicativas en la relación personalizada con el alumnado.
- Adquirir y/o mejorar estrategias de resolución de conflictos.
- Potenciar la reflexión sobre la propia práctica docente del profesorado experimentado.
- Mejorar la capacidad del profesorado experimentado para liderar un grupo en formación.

Acciones previstas

Acción	Actividad	Descripción
I. La evaluación como instrumento de aprendizaje	Fundamentación teórica, técnicas e instrumentos para la evaluación formativa	En la primera actividad participará un experto*. Se diseñarán y llevarán al aula actividades para la evaluación formativa. Se valorará la experiencia y se obtendrán conclusiones sobre ventajas e inconvenientes del sistema de evaluación, puntos alcanzados en la mejora de la docencia, viabilidad de la estrategia, etc.
	Diseño de actividades para la evaluación formativa por los participantes.	
	Puesta en común de las actividades de evaluación formativa diseñadas.	
	Valoración de la experiencia de evaluación formativa desarrollada.	
II. La comunicación en la acción docente	Comunicación verbal y no verbal. Factores que dificultan o favorecen la comunicación.	Se realizarán “talleres” en los que se trabajará el aspecto considerado a partir de ejercicios de dinámicas de grupo.
	La importancia de la retroalimentación en el proceso comunicativo.	
	Los estilos comunicativos. Asertividad.	
	Técnicas asertivas. Resolución de conflictos.	
III. Ciclos de mejora.	Ciclo de Mejora 1.	Se analizará el trabajo del profesor en el aula, su relación con los estudiantes, la utilización de materiales y métodos didácticos, el desarrollo de contenidos y su conocimiento y dominio del tema.
	Ciclo de Mejora 2.	

* Miembro de la Red de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria.

Tabla 1: Acciones y actividades previstas en el programa “Formación compartida de la actividad docente del profesorado universitario ante el EEES”.

Bibliografía

[1] Madrid Izquierdo, J.M. (2005), La formación y la evaluación docente del profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior, *Educatio*, 23: 49-68.

La comunicación en la acción docente. Talleres para la formación de profesorado novel

Plaza del Pino, I.M. ^(a), **Bosque Sendra, J.M.** ^(b), **Cerezo González, P.** ^(c) del Olmo Iruela, M. ^(b)

^(a)Departamento de Química Física, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(b)Departamento de Química Analítica, Facultad de Ciencias, Universidad de Granada. ^(c) Departamento de Farmacia y Tecnología Farmacéutica, Facultad de Farmacia, Universidad de Granada (iplaza@ugr.es)

Palabras clave: Formación Profesorado Universitario, Mentorización, Habilidades Comunicativas, Retroalimentación, Asertividad.

La comunicación tiene una importancia fundamental, tanto en el aula como en la relación más personalizada con el alumnado fuera de la misma, en tutorías por ejemplo [1]. Sin embargo, se presupone que el profesorado universitario posee las habilidades comunicativas mínimas necesarias para que este aspecto primordial se desarrolle con éxito. Creemos que una formación específica, y eminentemente práctica, en habilidades comunicativas, debe abordarse en la formación del profesorado novel y formar parte de la reflexión continua sobre la propia acción docente del profesorado experimentado.

Los autores de este trabajo hemos participado en el Curso de Formación de Profesores Asesores (2ª edición, junio-julio de 2009) organizado por el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad de la Universidad de Granada. En la fase no presencial de dicho curso elaboramos un proyecto de mentorización de profesores noveles titulado “Mentorización de Profesorado Novel. Creación de una Red Docente entre las Facultades de Ciencias y Farmacia” que se ha llevado a la práctica en el presente curso académico en la fase de tutorización del Curso de Formación Inicial para la Docencia Universitaria (2ª edición, curso 09/10) organizado por dicho Vicerrectorado. Según las directrices dadas por la organización de dicho curso, el periodo de mentorización debe incluir cuatro ciclos de mejora (“supervisión clínica”) [2,3], dos del novel y dos del mentor, y tres seminarios cuyo contenido queda a la elección de cada grupo de trabajo.

Aquí presentamos la experiencia desarrollada en dos de estos seminarios, planteados como talleres con el fin de proporcionar a los participantes (profesorado novel y experimentado) un espacio de reflexión y formación a partir de “experimentar” determinadas situaciones. Tales situaciones han sido diseñadas para trabajar aspectos concretos que consideramos fundamentales en el desarrollo de las habilidades comunicativas del profesorado universitario.

Objetivos

Taller 1: *La importancia de la retroalimentación en el proceso comunicativo.*

- Discutir la complejidad del proceso comunicativo.
- Destacar la importancia de la comunicación no verbal.
- Distinguir entre transmisión de información y comunicación.
- Identificar ventajas e inconvenientes de cada método.
- Experimentar la sensación producida en los participantes (emisor y receptor) en cada método.
- Discutir la importancia de la retroalimentación (feed back: circuito de regulación, efecto de retorno o respuesta del mensaje) para conseguir una comunicación efectiva con el alumnado.

- Identificar la retroalimentación como imprescindible para determinar si un mensaje ha sido entendido.

Taller 2: Los estilos comunicativos. Asertividad.

- Distinguir las características de los distintos estilos comunicativos: agresivo, inhibido y asertivo.
 - Identificar las ventajas e inconvenientes de cada estilo.
 - Reconocer el estilo asertivo como el más eficiente.
 - Tomar conciencia de las dificultades personales para ejercer la conducta asertiva en situaciones propias de la acción docente.
 - Practicar respuestas asertivas ante situaciones propias de la acción docente.

Metodología

Los participantes (profesorado novel y experimentado) han trabajado los aspectos considerados a partir de ejercicios de dinámicas de grupo tales como “representación de papeles” (role-playing) [4], fundamentalmente. Cada taller ha sido moderado-animado por un profesor mentor.

Conclusiones

Creemos que los objetivos que nos habíamos planteado al diseñar estos talleres se han alcanzado satisfactoriamente. Para cada tema tratado hemos adquirido formación en los contenidos teóricos básicos y hemos reflexionado sobre ese aspecto en la práctica docente diaria.

Estos talleres han supuesto una experiencia de trabajo cooperativo enriquecedora e innovadora para todo el profesorado participante y hemos podido confirmar que la metodología empleada es adecuada para adquirir estrategias para modificar y/o mejorar nuestras habilidades comunicativas como docentes.

Bibliografía

- [1] Bimbela Pedrosa, J.L. y Navarro Matillas, B. (2005), Habilidades de comunicación en el desarrollo de la labor formadora. En: *Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación*, 85-137. Granada. Escuela Andaluza de Salud Pública.
- [2] Sánchez Moreno, M. y Mayor Ruiz, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias. *Revista de Educación* 339: 923-946.
- [3] Sánchez Moreno, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 12 (1): 1-19.
- [4] Pérez de Villar Ruiz, M.J. y Torres Medina, C. (2003). *Dinámica de grupos en formación de formadores: casos prácticos*. Barcelona. Herder.