

## Comenzar como docente universitario ¿un proceso intuitivo o una experiencia formativa y profesionalizadora?

M<sup>a</sup> José León Guerrero  
M<sup>a</sup> Carmen López López<sup>86</sup>.  
(Universidad de Granada)

### La formación para la docencia: una preocupación reciente en el escenario universitario español

La transformación actual que experimenta la Universidad Española está llevando a cuestionar la tradición, durante largo tiempo aceptada, de que la actividad que marca la excelencia del profesorado universitario es la investigación, y no así la docencia. Esta tendencia, enraizada aún en la esfera universitaria, ha ido acompañada de una devaluación de las tareas/competencias más vinculadas con el ejercicio de la docencia propiamente dicha. Michavila, en clara alusión al profesorado principiante, afirma: *“Algunos huyen desde el principio de las tareas que comporta la transmisión de conocimientos, avisados por los más veteranos de que estas ocupaciones les reportarán pocos beneficios a la hora de la obtención, ..., de una plaza profesoral permanente”* (Michavila, 2005, 39-40).

Por otra parte, y en esta misma línea, se ha sobreentendido que para ser un buen docente basta con dominar la materia o tener experiencia. La profesora Mayor (2004, 117) recoge bien esta tradición universitaria cuando señala que: *“En la universidad como se presupone nuestra capacidad para aprender,-ya desde que comenzamos a ser profesores ‘parece’ que no necesitamos formación en docencia, bien porque la iremos adquiriendo o porque nos basta con el conocimiento científico ...- pues aferrados en esta creencia cualquier cambio que se quiera introducir no conlleva un mecanismo de formación en paralelo sino que el profesorado se irá adaptando progresivamente, mal que bien, a dicha nueva situación”*.

Esta devaluación de la docencia, unido a la falta de compromiso institucional con la formación docente del profesorado, la debilidad epistemológica desde la que se concibe y el impacto de todo ello en la cultura profesional, han colocado al profesorado universitario en una posición de debilidad y fragilidad desde la que resulta complejo hacer frente a los desafíos que supone la adopción del nuevo modelo centrado en el aprendizaje que se propone desde el Espacio Europeo de Educación Superior.

Sería un grave error, para la consolidación y éxito del proyecto europeo, obviar que el profesorado universitario en España, y los docentes principiantes en particular, no disponen de un marco epistemológico adecuado desde el que hacer frente a la docencia, ya que carecen de la formación pedagógica

---

<sup>86</sup> Tfno: 958248393, [mclopez@ugr.es](mailto:mclopez@ugr.es)

necesaria para afrontar la práctica profesional en otras claves que no sean las asumidas en su experiencia como estudiantes o aquella otra que haya podido incorporar de su práctica, no disponen de los recursos y apoyos necesarios para hacer frente a un modelo educativo centrado en el aprendizaje, y carecen de experiencias propias en el ámbito universitario y de referentes desde los que orquestar el cambio cualitativo que se demanda, ya que han participado de un deficiente proceso de socialización profesional, lo que les deja en una situación de indefensión para afrontar la práctica profesional desde las nuevas claves que plantea el Proceso de Bolonia.

El Espacio Europeo de Educación Superior, y la adopción del modelo educativo que traslada el centro de interés de la enseñanza al aprendizaje, demanda un nuevo perfil de docente universitario; una reconversión cualitativa, altamente compleja, de la práctica educativa que deberá proyectarse en la planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza; y la adopción de una nueva lógica desde la que hacer realidad el proceso de cambio que se persigue. Hacer frente con éxito a estas transformaciones no parece tarea fácil. La situación profesional de partida de los docentes universitarios no parece propicia para impulsarlas y contribuir a una mayor profesionalización de los estudiantes: excesivo número alumnos por aula, desprestigio de la labor docente, deficiente impacto de la docencia en el progreso profesional, excesivo academicismo, falta de coordinación, ...inercias todas ellas que han marcado, y continúan marcando, la práctica educativa en la institución universitaria y la formación del docente universitario.

Si nos atenemos a la opinión vertida por Perrenoud (2004) según la cual se contribuye a potenciar la profesionalización cuando nos centramos en el aprendizaje y en las competencias que los estudiantes han de desarrollar, practicamos una evaluación formativa, desarrollamos una pedagogía activa y cooperativa basada en proyectos, asumimos y nos mantenemos fieles a una ética explícita, participamos de la formación y reflexiones pedagógicas, reflexionamos sobre la práctica de forma individual o grupal, trabajamos en equipo, cooperamos con los compañeros, nos comprometemos en procesos de innovación y explicamos lo que hacemos; entonces tenemos que preguntarnos, inevitablemente, si los docentes universitarios, están en disposición de atender a estos requerimientos.

La incorporación de un modelo educativo centrado en el aprendizaje de competencias, o los nuevos roles que se asignan a los docentes universitarios en los procesos formativos, son elementos claves del cambio cualitativo que se persigue actualmente en la Universidad Española. Sin embargo, incrementar la calidad de la docencia o mejorar la formación universitaria pasa necesariamente por una revalorización de la labor docente y un impulso de la formación para la docencia. La supremacía del modelo académico vigente, unido a la falta de implicación y compromiso de la institución universitaria con la formación pedagógica de su profesorado, abren numerosas dudas en torno a la situación en que se encuentra el profesorado para poner en práctica el modelo educativo centrado en el dominio de competencias y la capacidad de la universidad para profesionalizar a sus estudiantes e incrementar la calidad de

la enseñanza universitaria, dudas éstas que se incrementan exponencialmente cuando nos referimos al profesorado novel.

Contar con profesores competentes, capaces de organizar y orientar la actividad del alumnado desde nuevas premisas, y dispuestos a abrirse a nuevos espacios profesionales, se ha convertido en factor clave para el éxito de esta reforma. El estudio realizado por Galán y otros (2007), entre 700 profesores de universidades públicas y privadas, de distintas categorías profesionales y áreas de conocimiento, y destinado a analizar la percepción del profesorado sobre la situación de la universidad actual y sus necesidades, corrobora las deficiencias formativas de este colectivo. Quizá por ello, las universidades han comenzado a otorgar un lugar destacado a sus programas de formación docente y han comenzado a tomar conciencia del valor de la docencia y de su contribución a la mejora de la calidad de la educación superior.

### **La formación del profesorado principiante y su inserción a la práctica profesional**

La inserción profesional en la docencia conforma una etapa con entidad propia que se enmarca en el proceso de desarrollo profesional de los docentes. Se trata de un periodo que abarca los primeros años del desarrollo profesional y corresponde a una etapa clave de transición a la que se le ha prestado poca atención (Buchberger, Campos, Kallos y Stephenson, 2000) a pesar de su relevancia en los procesos de mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo que sabemos, este periodo de iniciación coincide con una etapa turbulenta, en la que convergen sentimientos encontrados, se mezcla la satisfacción plena con el stress y el entusiasmo desbordado con el desencanto más absoluto, pasando por un campo minado por la incertidumbre y la inseguridad generada al saberse falto de experiencia en un contexto desconocido. Para Valli (1992) y Sánchez (2001), esta situación viene motivada por la dificultad que experimentan los profesores principiantes para transferir el conocimiento adquirido en su formación inicial a la realidad educativa; por la vigencia de una concepción técnica de la enseñanza; por la tendencia que manifiesta a imitar las conductas apreciadas en otros; y por el aislamiento en que ejercen su actividad profesional. En este escenario, se espera que el profesorado principiante desarrolle un intenso aprendizaje encaminado a adquirir un conocimiento profesional que le permita abordar satisfactoriamente su trabajo, conforme su propia identidad profesional, y se integre en su contexto de trabajo y en la cultura profesional. Las investigaciones llevadas a cabo y centradas en este periodo de la carrera docente (Veenman, 1984; Serpell, 2000) han puesto de manifiesto que el profesorado principiante posee, inicialmente, una confianza plena en su habilidad para enseñar, cree que para ser profesor es suficiente con poseer un conocimiento sobre su materia, parte de una visión de la enseñanza como transmisión de conocimientos y del aprendizaje como reproducción, disponen de una visión simplista e idealizada de la realidad educativa y de la tarea docente, y confieren gran valor a los aspectos afectivos e interpretativos de la enseñanza.

Llegar a ser profesor es, pues, un proceso con un fuerte componente cultural, ya que incluye llegar a ser miembro de una comunidad profesional y esto supone la adhesión a la cultura instalada en la institución educativa en que se inicia como docente. Como han señalado De Vicente y otros (2002, 31), *se trata de un periodo en el que el profesor principiante “aprende” la cultura docente, los conocimientos, modelos, valores y simbología de la profesión, un tiempo en el que el profesor hace suya la cultura profesional integrándola en su propia personalidad, en el que se adapta al entorno social en el que tiene lugar su actividad como enseñante.* En parecidos términos, la profesora González (1999, 210) afirma que *el aprender a enseñar supone no sólo la adquisición de determinados conocimientos, sino también de habilidades, destrezas, valores, normas y actitudes, así como ciertos trucos, costumbres y rutinas del oficio. De ahí que el aprendizaje de la enseñanza se conceptualice como un proceso de socialización profesional.*

De todo lo expuesto hasta el momento podemos deducir que las necesidades del profesorado principiante son numerosas y de distinta índole: afectivo-emocionales (autoestima, seguridad en sí mismo, confianza, responsabilidad...), relacionales (amistad, compañerismo, integración en el grupo...); profesionales (conocimiento profesional, reflexión, innovación, ...) institucionales (apoyos, reconocimiento, colaboración, ...). Sin embargo, no deja de resultar paradójico que la relevancia conferida a este periodo de inserción a la práctica profesional y a las necesidades del profesorado novel no se hayan visto correspondidas con una mayor atención por parte de las instituciones y profesionales que se ocupan de su formación, como así lo evidencia la escasez de programas formativos dirigidos a los profesionales que se encuentra en esta etapa. Este hecho confirma que los profesores principiantes no disfrutaban de los respaldos emocionales, profesionales, sociales e institucionales necesarios para abordar los problemas e inseguridades que les aquejan al iniciar su actividad docente, quizá sea esta la razón por la que algunos recuerdan el acceso a la profesión como una experiencia negativa (Marti y Huberman, 1993), otros somatizan sus efectos (stress, ansiedad, burn-out, ...) y otros, directamente, desisten, lo que explicaría el elevado número de deserciones que se producen en los cinco primeros años (Covert, Williams y Kennedy, 1991, Valadez y Díaz, 2009); situaciones todas ellas que es necesario contrarrestar con medidas adecuadas. Recientemente, Marcelo (2009), apoyándose en el informe emitido por la OCDE (2005) sobre la atracción, desarrollo y retirada de la profesión docente, vinculaba los problemas de abandono y desmotivación del profesorado que padecen numerosos países con la necesidad de atender los problemas específicos que sufre el profesorado principiante en sus primeros años del ejercicio profesional.

En estos momentos, aunque consideramos, al igual que González (1999, 222), que *la Administración no ha tomado conciencia todavía de la problemática de la fase de iniciación a la docencia*, y que poner en marcha programas institucionales de apoyo a los profesores noveles no es aún una prioridad, constatamos un creciente interés en este sentido que se evidencia con algunas de las iniciativas que cada vez más universidades están poniendo en marcha. Aunque algunas de estas iniciativas no acaban de formalizarse e



institucionalizarse de manera adecuada, son cada vez más numerosas las voces que, tanto desde el ámbito nacional (Sánchez, 2008; Teixidó, 2009; Mayor, 2009) como internacional (Wang, 2001; Achingtein y Athanases, 2006; Mullen, 2008), reclaman mayor atención a la formación del profesorado principiante y proponen adoptar medidas (planes de acogida, programas de inserción, y apoyos específicos - como la mentoría-, ...) que amortigüen el impacto que supone la entrada en la profesión. La Universidad de Granada (UGR) no es ajena a esta demanda, y en 2008 pone en marcha, por primera vez, un Programa de Iniciación a la Docencia Universitaria. La finalidad de este trabajo es precisamente dar a conocer los principios e iniciativas que sustentan este programa y mostrar algunos de los resultados obtenidos.

### **Programa de iniciación a la docencia de la universidad de granada**

Los ejes claves, o principios, desde los que se pretender atender las necesidades del profesorado principiante de la UGR y contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza son los siguientes:

- Formación *contextualizada*, centrada en las necesidades de los docentes y *ligada a la práctica profesional*.
- *Carácter continuo* para mantener vivo el compromiso con la mejora de manera permanente.
- *Integración de la formación pedagógica y la didáctica de las materias* vinculadas a las áreas de conocimiento específicas.
- Sustentado en la *colaboración y corresponsabilidad* con centros, titulaciones, departamentos y profesorado experimentado.
- Uso de *mentoría* como estrategia de formación idónea para la formación inicial del profesorado universitario novel.
- Relevancia del *apoyo e implicación institucional* en el desarrollo y reconocimiento de la formación docente.
- Favorecer el intercambio de experiencias y la visibilidad de las acciones emprendidas para impulsar la mejora de la práctica profesional.



El Programa de Iniciación a la Docencia de la UGR, dirigido al profesorado principiante (de 0 a 5 años de experiencia docente) está integrado por cinco acciones específicas (Curso de formación de mentores, Jornadas de acogida, curso de iniciación a la docencia, Programa de apoyo a la formación del profesorado principiante en centros, titulaciones y departamentos y Jornadas de mentoría), y una, con carácter general, dirigida a la formación del profesorado en centros, titulaciones y departamentos en la que participan un total de 926 profesores y que, aunque no es una acción específica para profesorado principiante, se permite su participación como muestra del interés por contribuir a la integración en el entorno profesional y para responder a las necesidades formativas que pudieran compartir con el resto de profesorado. El cuadro que presentamos a continuación recoge las acciones emprendidas desde enero de 2008 hasta el 30 de septiembre de 2010, momento en que se cierra el plazo para la entrega de comunicaciones a este congreso.

Acción	Fecha	Nº horas	Nº de profesores implicados
Curso de formación para profesores mentores	- 3 al 20 de julio de 2008 -15 junio a 10 de julio de 2009 -15 junio a 09 de julio de 2010	30	120
Jornadas de acogida para el profesorado universitario de nueva incorporación	- 27 de octubre de 2008 - 5 y 6 de noviembre de 2009	20	335
Curso de iniciación a la docencia universitaria	- 14 de Octubre 2008 a 31 Mayo de 2009 - Del 15 de Octubre de 2009 al 31 de Mayo de 2010 - 5 de Octubre de 2010 a 31 de Mayo de 2011	200	240
Programa de apoyo a la formación del profesorado principiante y mejora de la docencia	- Septiembre de 2009 a septiembre de 2010 -Septiembre de 2010 a septiembre de 2011	Variable en función de proyectos	279 271
Jornadas de formación inicial del profesorado universitario y mentoría	-10 de julio de 2009 - 9 de julio de 2010	10	481
Programa de formación docente en centros, titulaciones y departamentos	Mayo 2010- Febrero 2011	Variable en función de proyectos	926

A continuación presentamos más detalladamente cada una de estas acciones, dedicando especial atención a los objetivos que persiguen, características más

destacadas de la iniciativa y algunos de los resultados obtenidos tras la evaluación.

### ***Curso de formación para profesores mentores***

Esta actividad se suele realizar durante los meses de junio y julio y está dirigida a docentes experimentados de la Universidad de Granada que están interesados en realizar labores de mentoría y reúnen algunos requisitos fijados por la organización como: tener al menos 10 años de experiencia docente en la universidad, haber participado como ponentes y/o asistentes en actividades de formación docente, implicación en proyectos de innovación docente, premiados por su excelencia docente, investigaciones o publicaciones relacionadas con la docencia, etc. El curso tiene 30 horas de duración de las que 12 son presenciales y el resto no presenciales. El objetivo central de esta acción es dotar a la Universidad de Granada, en todos sus centros, de profesorado cualificado y dispuestos a poner en marcha procesos de inducción a la práctica profesional tutelados. En esta acción formativa, que se encuentra en su tercera edición, han participado 120 profesores de 24 centros y 80 departamentos.

La acción es evaluada a través de cuestionario y preguntas abiertas. El cuestionario aborda cuestiones relacionadas con el diseño, desarrollo y evaluación de la acción formativa. Las preguntas abiertas permiten profundizar en los aspectos mejor y peor valorados, y ofrece la posibilidad de formular sugerencias para la mejora.

La evaluación de esta acción formativa, en sus tres ediciones, ha puesto de manifiesto que los valores alcanzados por cada una de las dimensiones abordadas (diseño, desarrollo y evaluación) del curso obtuvieron puntuaciones superiores a 4 (sobre cinco), constatándose que las puntuaciones globales en cada una de sus ediciones ha sido de: 4.4, 4.01 y 4.10. Destacamos a continuación tres ítems (uno de cada dimensión) que dejan constancia del elevado grado de satisfacción mostrado por los asistentes:

<i>Enunciado</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>
Creo acertada la iniciativa de esta acción formativa	4,94	0,236
Globalmente, los contenidos abordados en el curso mejoran mi formación para ejercer labores de asesoramiento	4,53	0,662
Recomiendo la puesta en marcha de una próxima edición	4,74	0,561

### ***Jornadas de acogida para profesorado de nueva incorporación***

Las jornadas de acogida se suelen realizar al comenzar el curso académico, durante los meses de octubre o noviembre. Están dirigidas a profesorado principiante y personal investigador que figura en el Plan de Ordenación

Docente. Se trata de una iniciativa dirigida a favorecer la integración e inserción laboral del profesorado novel en la Universidad de Granada y en ellas se da conocer el proyecto institucional de la Universidad. En el encuentro se presentan las acciones y programas más directamente vinculados con el profesorado y se ofrece información detallada de las posibilidades y recursos que la institución brinda a su profesorado. En el momento de cerrar esta comunicación se han celebrado dos ediciones en las que han participado 335 profesores noveles. La tercera edición está prevista para los días 17 y 18 de noviembre de 2010.

Esta iniciativa cuenta con la participación de la Secretaria General, Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado, Vicerrectorado de investigación, Vicerrectorado de Grado y Posgrado, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, Biblioteca Universitaria; Unidad de Innovación Docente, Unidad de Igualdad entre hombres y mujeres de la UGR, Centro de Servicios de Informática y Redes de Comunicación, Centro de Instrumentación Científica, Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad, Fundación General de la UGR, y algún experto en Evaluación de la Ciencia y de la Comunicación Científica de la UGR.

La evaluación de esta iniciativa, en sus dos ediciones, pone de manifiesto el elevado grado de satisfacción de los asistentes. Algunos datos que lo confirman son:

<i>Enunciado</i>	<i>1ª edición</i>	<i>2ª edición</i>
Los temas tratados son de interés y utilidad para los profesores principiantes	88,8%	95,5%
Las jornadas han satisfecho mis expectativas	86,1%	86,6%
Recomiendo la puesta en marcha de una nueva edición	97,2%	100%

### ***Curso de iniciación a la docencia universitaria***

Se trata de una actividad formativa de 200 horas de duración que se desarrolla a lo largo de todo el curso académico, de octubre a mayo. Este curso pretende facilitar la inserción en la carrera docente al profesorado principiante y proporcionándole el apoyo y asesoramiento necesarios para la adquisición de habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes básicas en el ejercicio de la profesión docente. En esta actividad, que se encuentra en su tercera edición, han participado 240 profesores noveles de la UGR pertenecientes a 21 centros. Esta acción ha sufrido algunas modificaciones a lo largo de las distintas ediciones como consecuencia de los procesos de evaluación que se han venido realizando.

El curso se estructura en torno a tres fases. Una primera fase presencial, de 55 horas, integrada, en estos momentos, por seis módulos (planificación de la enseñanza, metodología, tutoría, TIC aplicadas a la docencia universitaria,

evaluación, ética profesional, y proyecto docente e investigador); una segunda fase, no presencial, de 125 horas, destinada a la realización de trabajos concretos vinculados con los módulos presenciales y que cuenta con un servicio de tutoría y asesoramiento; y una última etapa de mentoría realizada en los propios centros de trabajo, de 20 horas de duración, en la que los mentores desarrollan seminarios de trabajo y ciclos de supervisión clínica centrados en análisis y mejora de la práctica docente del profesorado principiante.

Esta actividad formativa, por su magnitud y envergadura, está sujeta a varios procesos de evaluación que abordan las diferentes fases, existiendo también una evaluación global mediante cuestionario.

La puntuación media correspondiente a la evaluación global del curso es de 4,03, sobre 5. A continuación mostramos algunos de los datos obtenidos a través del cuestionario y correspondiente a las tres dimensiones del cuestionario de la fase presencial y no presencial.

<i>Dimensión</i>	<i>Media 1ª edición</i>	<i>Media 2ª edición</i>
Diseño y Estructura	3,87	4,10
Desarrollo	3,75	4,19
Evaluación	4,09	4,01

Cabe decir, en relación a esta actividad, que el ítem “*creo acertada la iniciativa de esta acción formativa*” ha alcanzado un valor medio de 4,81 y el ítem “*recomiendo la puesta en marcha de una próxima edición*” una puntuación media de 4,76 sobre 5, lo que da muestras del elevado nivel de satisfacción.

La evaluación de la fase de mentoría correspondiente a esta actividad se ha apoyado en el análisis de contenido de las memorias realizadas por los mentores. En este caso podemos afirmar que la actividad de acompañamiento y asesoramiento desplegada por el profesorado mentor ha tenido un impacto en cuatro ámbitos: personal, profesional, práctica docente, y contexto institucional. A continuación ilustramos algunos de los testimonios que evidencian este impacto a través de las aportaciones de sus protagonistas:

<i>Tipo de Impacto</i>	<i>Aportaciones</i>
Personal	<i>La mentorización ha hecho que nos sintiéramos “arropados” en todo momento por una persona que ha demostrado profesionalidad</i>  <i>Ayuda a hacerse una idea de sí mismo más real y objetiva de la que se tiene en principio</i>
Profesional	<i>Aspecto a considerar de gran relevancia es la relación que se ha establecido entre profesores de distintas áreas y materias</i>

	<i>He aprendido al par que los noveles, ellos me han enseñado, la experiencia ha sido un intercambio rico de información, destrezas, apoyos mutuos</i>
Práctica Docente	<i>A partir de estas experiencias, hemos conseguido integrarnos en el equipo docente de nuestra asignatura, coordinándonos realmente como equipo y llevando al aula nuestras propuestas de acción docente</i>  <i>Sus orientaciones me han aportado reflexión e incluso inspiración para construir un ambiente de trabajo en clase más positivo y motivador</i>
Contexto Institucional	<i>Aspecto altamente beneficioso ha sido la generación de una inquietud sobre la docencia entre los profesores del Departamento. Fruto de la cual se han impulsado actuaciones en el ámbito docente que se concretan en la solicitud de 4 proyectos de innovación docente y de un proyecto conjunto a nivel departamental dentro del programa de Apoyo a la Formación del Profesorado Principiante y Mejora de la Docencia</i>  <i>Se ha conseguido una mayor identificación y cohesión entre nosotros y la institución</i>

### ***Programa de formación del profesorado principiante y mejora de la docencia***

En el marco de este programa se están desarrollando 40 programas de formación en centros dirigidos al profesorado novel. En la primera convocatoria, desarrollada entre septiembre de 2009 y septiembre de 2010, han participado 14 centros y se han llevado a cabo 22 programas de formación dirigidos a profesorado principiante. En su desarrollo han participado 279 profesores, 82 de ellos expertos, con más de diez años de experiencia como docentes en la universidad, y 197 profesores principiantes, con menos de cinco años de experiencia docente.

En la segunda convocatoria, que se desarrollará entre septiembre de 2010 y septiembre de 2011, participarán 12 centros y se llevarán a cabo 18 programas de formación dirigidos a profesorado principiante. En su desarrollo está previsto que participen 271 profesores, 82 de ellos expertos y 192 profesores principiantes.

En el siguiente cuadro recogemos la relación de programas formativos y los centros en los que se están llevan a cabo.

**PROGRAMA FORMATIVO**

**CENTRO**

<b>PROGRAMA FORMATIVO</b>	<b>CENTRO</b>
Habilidad, motivación y actitud. adquisición de recursos para una docencia activa en ciencias experimentales	Facultad de Ciencias
Aprender juntos para enseñar mejor. proyecto de acompañamiento, innovación, apoyo y colaboración	Facultad de Derecho
Plan formativo docente general para las enseñanzas técnico-teóricas que se imparten en las escuelas de arquitectura	E.T.S. de Arquitectura
La reflexión y el diálogo compartido como proceso de cambio y mejora de la práctica docente	Facultad de Ciencias de la Educación
Práctica docente tutorizada en la titulación de ingeniero de telecomunicación	E.T.S. de Ingeniería Informática
Mejora de la calidad docente mediante la formación del profesorado novel	E.T.S. de Ingeniería Informática
Análisis y reflexión conjunta sobre la práctica educativa de docentes universitarios principiantes	Facultad de Ciencias de la Educación
Apoyo a la formación del profesorado y mejora de la docencia en el área de las ciencias sociales	Facultad de CC. Políticas y Sociología
Asesoramiento para la mejora de la docencia en la educación superior. proyecto de mentorización de profesores noveles en la facultad de educación y humanidades de melilla	Facultad de Educación y Humanidades (Melilla)
Plan de formación en titulaciones de ciencias de la salud. enfermería y fisioterapia	E.U. de Ciencias de la Salud
Formación del profesorado principiante en la facultad de ciencias de la actividad física y del deporte	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Acción docente interdisciplinar en ciencias experimentales y técnicas para la formación de profesorado novel	Facultad de Ciencias
Programa de mentorización de profesorado novel en las facultades de medicina y de odontología de la universidad de granada	Facultad de Medicina
Formación de grupos de docencia internacionales para la integración al eees: desarrollo de la destreza oral en otras lenguas, aplicado a la docencia en las titulaciones de arquitectura técnica e ingeniería de edificación	E.U. de Arquitectura Técnica
Grupo docente interdisciplinar de la escuela técnica superior de ingeniería de caminos, canales y puertos	E.T.S. de Ingeniería Caminos, Canales y Puertos
Implementación y desarrollo de una experiencia de	Facultad de

<b>PROGRAMA FORMATIVO</b>	<b>CENTRO</b>
apoyo a la iniciación docente de profesorado en la titulación de medicina	Medicina
Once acciones para la formación docente en arquitectura	E.T.S de Arquitectura
<i>Informado</i> (iniciación a la formación docente universitaria en la escuela técnica superior de ingeniería de caminos, canales y puertos)	E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos
Adaptación mediante coaching de profesorado novel a la tecnología farmacéutica especial del nuevo eees: nuevos sistemas de enseñanza y evaluación	Facultad de Farmacia
Equipo docente multidisciplinar para la licenciatura de farmacia	Faculta de Farmacia
Formación del profesorado principiante en áreas de ciencias experimentales y técnicas	Facultad de Ciencias
Aprendiendo a enseñar la traducción e interpretación (aeti)	Facultad de Traducción e Interpretación
Habilidad, motivación y actitud ii. desarrollo y adquisición de recursos para una docencia activa en ciencias experimentales	facultad de ciencias
Los nuevos grados y posgrados de derecho. el acceso y formación en los másters jurídicos: la perspectiva profesional y los tribunales (aprender juntos para enseñar mejor ii)	Facultad de Derecho
Plan formativo docente general para las enseñanzas técnico-teóricas que se imparten en las escuelas de arquitectura	E.T.S. de Arquitectura
Seminario permanente de intercambio de experiencias docentes para el aprendizaje y la enseñanza en el área de las ciencias sociales	Facultad de CC. Políticas y Sociología
Mentorización entre profesores asesores y principiantes como instrumento de mejora de la docencia en la educación superior. implicaciones para el desarrollo profesional docente del profesorado universitario.	Facultad de Educación y Humanidades (Melilla)
Formación del profesorado novel en la facultad de ciencias de la actividad física y el deporte	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Continuación de la acción docente interdisciplinar en ciencias experimentales y técnicas para la formación de profesorado novel	Facultad de Ciencias
Programa de formación docente de profesores/as noveles de la facultad de psicología	Facultad de Psicología
Equipo docente multidisciplinar para los grados de	Facultad de

<b>PROGRAMA FORMATIVO</b>	<b>CENTRO</b>
medicina y odontología.	Medicina
El profesor universitario en el espacio europeo de educación superior. reflexionar y compartir experiencias en equipo, clave para renovar la docencia	Facultad de Ciencias de la Educación
Grupo docente interdisciplinar de la escuela técnica superior de ingeniería de caminos, canales y puertos	E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos
Formación compartida de la actividad docente del profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior	Facultad de Ciencias
Líneas de actuación docente para la arquitectura	E.T.S de Arquitectura
<i>Informado ii</i> (iniciación a la formación docente ii)	E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos
La investigación aplicada a la docencia. adaptación en profesores noveles.	Facultad de Farmacia
Equipo docente multidisciplinar en la facultad de farmacia	Faculta de Farmacia
Formación del profesorado principiante y mejora de la docencia en las áreas lingüísticas	Facultad de Filosofía y Letras
Actuación de un grupo estable de mentores en la formación de profesorado novel en áreas de ciencias experimentales y técnicas	Facultad de Ciencias

La evaluación de los programas desarrollados en esta primera fase se encuentra en el momento de cerrar la comunicación en proceso, dado que las memorias se han entregado a lo largo del mes de septiembre de 2010, por lo que no es posible ofrecer ningunos datos en estos momentos, aunque las reuniones de valoración mantenidas con los responsables hacen prever que los resultados de la evaluación serán altamente positivos.

### ***Jornadas de formación inicial del profesorado universitario y mentoría.***

Hasta el momento se han celebrado dos ediciones, las primeras jornadas, celebradas en julio de 2009, tuvieron un carácter local y se centraron en el intercambio de experiencias de mentoría realizadas durante el curso 2008-2009 en la Universidad de Granada. Las segundas jornadas, realizadas en julio de 2010 han tenido un carácter andaluz y ha permitido compartir las experiencias de mentoría de la Universidad de Granada con el resto de universidades andaluzas que contempla esta estrategia en sus programas de formación del profesorado novel.

Con esta iniciativa se pretende promover el análisis y reflexión en torno a la formación inicial del docente universitario y favorecer la comunicación y el intercambio de experiencias formativas de asesoría a profesorado principiante entre el profesorado de las universidades andaluzas. Los dos encuentros ha sido bien valorados por los asistentes. En el cuadro siguiente recogemos algunos de los porcentajes alcanzados en las opiniones vertidas sobre esta acción a través de una encuesta de opinión.

<i>Enunciado</i>	<i>1ª edición</i>	<i>2ª edición</i>
Las experiencias y pósters presentados son de interés para los asistentes	85%	92%
Las jornadas han satisfecho mis expectativas	85%	89%
Recomiendo la puesta en marcha de una nueva edición	99%	93%

### ***Programa de formación docente en centros, titulaciones y departamentos***

Se trata de una iniciativa dirigida a potenciar el desarrollo profesional del profesorado en los centros de trabajo. A través de esta convocatoria se persigue promover la corresponsabilidad de los centros en la mejora de la cualificación y calidad profesional de su profesorado, ofreciendo la posibilidad de una formación contextualizada y centrada en las necesidades específicas de los docentes en los propios centros, titulaciones y departamentos. Está previsto que se desarrollen 30 acciones formativas, avaladas por 18 centros y 9 departamentos de la Universidad de Granada, y en las que participan 926 profesores. Las acciones formativas a realizar en el marco de este programa son, por el momento, las siguientes:

<b><i>Denominación de la Acción Formativa</i></b>
Formación en metodología docente y técnicas de evaluación de competencias en ciencias de la salud
Planificación y evaluación por competencias. Su aplicación a las guías docentes y a la enseñanza en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología
Formación para el empleo de las TICs en la docencia de la Facultad de Farmacia
Jornadas de formación del profesorado para la adaptación de la docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (I)
Jornadas de formación del profesorado para la adaptación de la docencia al Espacio Europeo de Educación Superior (II)
Jornadas sobre evaluación de competencias del estudiante en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla
Seminario de seguimiento de evaluación de competencias en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla en el marco del espacio europeo de educación superior
Iniciación a las nuevas metodologías docentes del grado en Historia del

Arte: la guía didáctica
Planificación de la docencia universitaria por competencias y elaboración de guías didácticas
E-Evaluación orientada al aprendizaje en la Universidad
Curso de actualización en prácticas docentes de Fisiología Celular y Humana
El empleo de la Web 2.0 en la educación universitaria: una propuesta para afrontar los retos del Plan Bolonia
Introducción a los modelos de ecuaciones estructurales. Aplicación del programa EQS
Análisis bursátil
Datos de panel con series temporales
Econometría básica
Econometría básica 2
Tratamiento de la información y modelos de datos de panel
Ecuaciones estructurales con LISREL
Análisis de series temporales
El entorno Moodle como apoyo a la docencia no presencial en el marco de adaptación al EEES
Aplicación de guías didácticas como base del proceso enseñanza-aprendizaje en Ingeniería Civil
Curso básico de modelado y animación en 3D orientado a la docencia
Herramientas para la docencia de las matemáticas en las técnicas: Moodle y Matlab
Introducción a Maxima: haciendo Matemáticas con software libre
La evaluación en el ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en el EEES
Recursos TIC de apoyo a la mejora docente en la UGR. Uso de la plataforma PRADO
Acción formativa y plan de mejora docente del profesorado del Departamento de Geometría y Topología
Adaptación de las tutorías al Espacio Europeo: moviendo el foco hacia el alumno
Introducción a la práctica basada en evidencias y su aplicabilidad en el cuidado del paciente

Hasta el momento, y desde mayo de 2010, se han realizado 10 de estas acciones formativas. No disponemos de la valoración global, pero las evaluaciones realizadas hasta el momento están resultando altamente gratificantes.

### **A modo de valoración y reflexión final**

La experiencia acumulada tras la puesta en marcha de las distintas acciones formativas emprendidas desde el Vicerrectorado para la Garantía de la Calidad y dirigidas al profesorado universitario novel nos permite compartir con los asistentes a este congreso las siguientes valoraciones:

- El apoyo y respaldo institucional ha sido decisivo para el éxito del programa de formación dirigido al profesorado principiante
- La importante acogida y el elevado número de profesores implicados en las actividades de formación propuestas confirma que, realmente, el profesorado principiante está falto de formación y que las acciones emprendidas responden a sus necesidades.
- La mentoría se ha convertido en el recurso más valioso para facilitar el proceso de inserción a la práctica profesional y la instauración de una cultura colaborativa en materia docente en los centros
- La complejidad que entraña la formación del profesorado principiante se reduce y gana en calidad cuando se convierte en una labor compartida
- Es absolutamente necesario tomar decisiones que den continuidad y proyecciones diversas a las acciones formativas emprendidas, sólo así es posible garantizar el carácter continuo de la formación
- Es importante generar una toma de conciencia colectiva en relación a la corresponsabilidad en materia de formación docente.
- Hay que adoptar enfoques formativos y generar mecanismos que posibiliten el que la formación se transforme en innovación en el ámbito de la práctica.

## Bibliografía

Achingtein, B. y Athanases, S.Z. (Eds.). (2006). *Mentors in the making. Developing new leaders for new teachers*. New York: Teachers College Press.

Buchberger, F.; Campos, B.; Kallos, D. y Stephenson, J. (2000). *Green paper on teacher education in Europe*. Tematic Network on Teacher Education in Europe.

Covert, J.; Williams, L. y Kennedy, W. (1991). Some perceived professional needs of beginning teachers in new founland. *The Alberta Journal of Educational Research*, 27(1), 3-17.

De Vicente, P.S. y otros (2002). *Desarrollo profesional del docente en un modelo colaborativo de evaluación*. Bilbao: ICE Universidad de Deusto.

Galán, A. (Ed.) (2007). *El perfil del profesor universitario. Situación actual y retos de futuro*. Madrid: Ediciones Encuentro.

González Sanmamed, M. (1999). La formación del profesorado novel. En Ferreres, V.S. e Imbernón, F. (Ed.). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis, 201-223.

Marcelo, C. (2009). Políticas de inserción a la docencia: de eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. En Marcelo, C. (Coord.). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro, 7-57.

Marti, J. y Huberman, M. (1993). Beginning teaching. En Huberman, M. *The lives of teachers*. New York: Teachers College Press, 194-213.

Mayor, C. (2004). Cambios en el enfoque de la enseñanza universitaria: implicaciones para la formación del profesorado. En AA.VV. *Pedagogía Universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido*. Bilbao: Mensajero, 117-125.

Mayor, C. (2009). Nuevos retos para una universidad en proceso de cambio: ¿pueden ser los profesores (principiantes) los protagonistas?. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1) (<http://www.ugr.es/~recfpro/>)

Michavila, F. (2005). No sin los profesores. *Revista de Educación*, 337, 37-49.

Mullen, C.A (Ed) (2008) *The handbook of formal mentoring in higher education*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers, Inc.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó.

Sánchez Moreno, M. (2001). El asesoramiento. En Sánchez Moreno, M. (Coord.) y otros. *Proyecto Andaluz de Formación del Profesorado Universitario. Coordinación de la formación (Guía II)*. Córdoba: Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas (UCUA), 39-65.

Sánchez Moreno, M (2008) Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12, 1. (<http://www.ugr.es/~recfpro/>)

Serpell, Z. (2000). *Beginning teacher induction: a review of the literature*. Washington: American Association of Colleges for Teacher Education.

Teixidó, J. (2009). *La acogida al profesorado de nueva incorporación*. Barcelona: Graó

Valadez, C.M. y Díaz, M.A. (2009). El profesor principiante en las aulas escolares en Estados Unidos: retos y posibilidades. En Marcelo, C. (Coord.). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro, 241-271.

Valli, L. (1992). Beginning teacher problems: areas for teacher education improvement. *Action in Teacher Education*, 14(1), 18-25.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, 143-178.

Wang, J. (2001). Contexts of mentoring and opportunities for learning to teach: a comparative study of mentoring practice. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 51-73.