

La formació del professorat novell a la Universitat de Barcelona

Teaching Training of Novice University
Teachers at the University of Barcelona

Coordinador: Juan Antonio Amador Campos

Autors: Juan Antonio Amador Campos

Salvador Carrasco Calvo

Amelia Díaz Álvarez

Eva González Fernández

Mercè Gracenea Zugarramurdi

Lourdes Marzo Ruiz

Mònica Mato Ferré

Teresa Pagès Costas

Rosa Sayós Santigosa



UNIVERSITAT DE BARCELONA



Títol: *La formació del professorat novell a la Universitat de Barcelona*

CONSELL DE REDACCIÓ

Director: Teresa Pagès Costas (cap de la Secció d'Universitat. ICE, Facultat de Biologia)

Consell de Redacció: Salvador Carrasco Calvo (Facultat d'Economia i Empresa), Jaume Fernández Borrás (Facultat de Biologia), Marta Fernández-Villanueva Janer (Facultat de Filologia), Àngel Forner Martínez (Facultat de Formació del Professorat), Eva González Fernández (ICE), Mercè Gracenea Zugarramundi (Facultat de Farmàcia), Jordi Ortín Rull (Facultat de Física), Antoni Sans Martín (director de l'ICE, Facultat de Pedagogia) i l'equip de Redacció de l'Editorial OCTAEDRO.

Primera edició: setembre de 2012

Recepció de l'original: 02/05/2012

Acceptació: 16/07/2012

© Juan Antonio Amador Campos (coord.)

© ICE i Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Ediciones OCTAEDRO

Bailèn, 5, pral. - 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 - Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

Universitat de Barcelona

Institut de Ciències de l'Educació

Campus Mundet - 08035 Barcelona

Tel.: 93 403 51 75 – Fax: 93 402 10 61

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització del seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos al CEDRO (Centre Espanyol de Drets Reprogràfics, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra.

ISBN: 978-84-9921-316-3

Dipòsit legal: B. 24.516-2012

Disseny i producció: Serveis Gràfics Octaedro

ÍNDEX

AUTORS	6
Institut de Ciències de l'Educació (ICE). Secció d'Universitat. Universitat de Barcelona	6
Altres professors que han col·laborat en aquest quadern	7
AGRAÏMENTS	8
RESUM	9
ABSTRACT	9
PRÒLEG	10
La formació docent dins el marc de les polítiques del professorat	10
Algunes reflexions sobre la realitat de la formació	12
Mirant endavant	13
1. ANTECEDENTS	15
1.1. Els primers cursos de postgrau	17
1.2. Els destinataris del postgrau	18
1.3. Característiques organitzatives	19
1.4. Recursos	19
1.5. Valoració general de la formació de postgrau per part dels professors novells	20
1.6. Una experiència reeixida	21
2. EL MÀSTER EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA PER AL PROFESSORAT NOVELL DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA	23
2.1. Els destinataris	24
2.2. L'estructura del programa de formació	25
Primer any del màster	25
Segon any del màster	26
2.3. La gestió i supervisió de la formació	26
2.3.1. El programa de mentories	27
2.3.2. El professorat mentor	27
2.3.3. La selecció del professorat mentor	28
2.3.4. La formació del professorat mentor	28

2.3.5. El sistema de treball i el funcionament de les mentories.....	29
2.3.6. L'avaluació del funcionament de les mentories.....	31
2.3.7. Què ha aportat el procés de mentoria.....	32
2.3.8. La comissió de seguiment: composició, tasques i funcions.....	32
2.4. El sistema d'avaluació del màster: la carpeta docent.....	33
3. LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT NOVELL A LES UNIVERSITATS DE L'ESTAT ESPANYOL	38
3.1. Requisits per ser admès en el programa de formació de professorat novell.....	41
3.2. Estructura del programa de formació.....	43
3.3. Continguts formatius comuns dels programes de formació permanent i de formació inicial del professorat novell.....	43
3.4. Modalitats, estratègies i metodologies utilitzades en la formació del professorat novell.....	44
3.5. Característiques de la formació impartida.....	46
3.6. Sistema d'avaluació utilitzat en la formació.....	50
3.7. Seguiment del procés de formació.....	51
3.8. Perfil del professorat que participa com a formador en la formació del professorat novell.....	51
3.9. Impacte de la formació en la carrera docent del professorat novell.....	52
3.10. Conclusions.....	54
4. EPÍLEG	56
Reflexions i aportacions de futur sobre la formació del professorat novell.....	58
5. REFERÈNCIES	60
ANNEXOS.....	62
Escala de valoració del procés de mentoria. Versió mentor.....	62
Qüestionari per a la valoració del professorat de mentoria. Mentors.....	64
Escala de valoració del procés de mentoria. Versió professorat novell.....	66
Qüestionari per a la valoració del professorat de mentoria. Professorat novell.....	68
Fitxa de recollida d'informació sobre formació del professorat universitari novell.....	70

NORMES PER ALS COL·LABORADORS	75
Extensió	75
Presentació d'originals	75
Avaluació	75
 AVALUADORS	 76

AUTORS

Institut de Ciències de l'Educació (ICE). Secció d'Universitat. Universitat de Barcelona

Juan Antonio Amador Campos

Professor titular

Departament de Personalitat, Avaluació i Tractament Psicològic

Coordinador del Màster de Docència Universitària per a Professorat Novell

Institut de Ciències de l'Educació

jamador@ub.edu

Teresa Pagès Costas

Professora titular

Departament de Fisiologia i Immunologia

Cap de la Secció d'Universitat

Institut de Ciències de l'Educació

tpages@ub.edu

Salvador Carrasco Calvo

Catedràtic emèrit

Departament de Sociologia i Anàlisi de les Organitzacions

ICE-Secció d'Universitat

scarrasco@ub.edu

Mercè Gracenea Zugarramurdi

Professora titular

Departament de Microbiologia i Parasitologia Sanitàries

Secretaria de l'ICE

gracenea@ub.edu

Rosa Sayós Santigosa

Professora titular d'Escola Universitària

Departament de Filologia Catalana

ICE-Secció d'Universitat

rsayos@ub.edu

Eva González Fernández

Tècnica de formació
ICE-Secció d'Universitat
ice-universitat@ub.edu

Lourdes Marzo Ruiz

Tècnica de formació
ICE-Secció d'Universitat
ice-universitat@ub.edu

Mònica Mato Ferré

Tècnica en noves tecnologies
ICE-Secció d'Universitat
mmato@ub.edu

Altres professors que han col·laborat en aquest quadern

En el pròleg:

Sebastián Rodríguez Espinar

Catedràtic emèrit
Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació
Universitat de Barcelona
srodriguez@ub.edu

Coautora de l'apartat «Antecedents»:

Amelia Díaz Álvarez

Professora titular
Departament d'Economia Pública, Economia Política i Economia Espanyola
Universitat de Barcelona
adiaz@ub.edu

AGRAÏMENTS

L'estudi sobre la formació del professorat novell a les universitats de l'Estat espanyol s'ha realitzat gràcies a l'ajut del Programa de recerca en docència universitària (REDICE-10. Número del projecte: 1002-02) de l'ICE de la UB.

RESUM

Aquest document consta de dues parts. En la primera part es presenta el programa de formació de professorat novell de la Universitat de Barcelona: els seus orígens i antecedents, i l'estructura i els continguts formatius de l'actual Màster en Docència universitària per a professorat novell. La segona part recull l'estructura i els continguts formatius dels programes de formació per a professorat novell de trenta-una universitats de l'Estat espanyol.

Paraules clau: professorat universitari novell, formació, ensenyament, carrera docent universitària.

ABSTRACT

This document consists of two parts. The first section presents the training program for novice faculty teachers at the University of Barcelona: its origins and history, and the structure and contents of the current Master in teaching training for novice faculty teachers. The second part describes the structure and content of teaching training programs for novice faculty teachers of thirty-one Spanish universities.

Key words: novice university teachers, training, teaching, university teaching career.

PRÒLEG

Sempre és satisfactori presentar una obra que recull experiències, realitats i reflexions sobre la formació del professorat universitari durant l'etapa inicial de la seva trajectòria docent. Aquesta mena de publicacions no és freqüent, com si no fos necessària o oportuna. Res més lluny de la realitat que percep aquest prologuista.

La formació docent dins el marc de les polítiques del professorat

En un context de globalització i canvi accelerat en els sistemes d'educació superior, les institucions dedicades a l'ensenyament superior experimenten, més que qualsevol altra, la necessitat d'adaptar-se a la nova situació social; i en aquest procés d'adaptació i desenvolupament, la formació del personal acadèmic cobra una rellevància primordial per respondre als reptes que planteja la nostra societat. Fa més d'un quart de segle Mathias i Rutherford (1985)¹ afirmaven:

The future for higher education is one of uncertainty and challenge... To meet this challenge, institutions will need to take professional development of their staff -their most expensive resource- much more seriously and more systematically.

Cal preguntar-se si les nostres universitats són conscients d'aquest repte; si la comunitat universitària de professorat i responsables del govern i la gestió creuen en la connexió entre la qualitat del professorat, incloent la dimensió docent i l'eficàcia institucional. Si fem un resum de diversos testimonis podem afirmar que la qualitat en la docència en una universitat està relacionada amb l'ambient o clima de la institució i que si una universitat vol millorar la qualitat de la docència el primer pas és que les persones que la gestionen n'estiguin convençudes.

1. Mathias, H. i Rutherford, D. (1985). «Rethinking Professional Development». A D. Jacques i J. Richardson (eds.) *The Future of Higher Education*. Guilford: SRHE& NFER-NELSON (pp. 79-97).

En aquesta obra es documenta que en el projecte institucional de política docent de la Universitat de Barcelona (de juny de 2006) s'expressava el compromís de proporcionar suport a la tasca docent, ampliar i contextualitzar les accions de formació i assessorament al professorat i impulsar activitats d'intercanvi d'experiències docents; tot i que se sabia que no es tenia gaire en compte l'activitat docent dins el currículum acadèmic, cosa que es visualitzava institucionalment pels criteris d'acreditació definits en les diferents figures del professorat. Podem afegir que aquest mateix fet era present en les proves d'accés a una plaça de professor permanent. En conseqüència, com es reflecteix en el contingut d'aquesta obra:

No és estrany, doncs, que alguns dels professors novells manifestessin que puntualment s'havien sentit culpables per dedicar temps a planificar l'assignatura o a preparar-se les classes, «robant» temps a la seva activitat de recerca.

El tema ve de lluny:² nou de cada deu professors de la UB enquestats fa un quart de segle consideraven imprescindible o convenient considerar els aspectes pedagògics de la docència, però només la meitat d'aquest percentatge tan alt admetien que aquests coneixements constitueixen un corpus organitzat que ha d'adquirir-se a través d'una formació específica. Bona part de la mostra opinava que aquests coneixements s'aconsegueixen amb la pràctica. La permanència de les creences és l'obstacle més gran per al reconeixement de la necessitat de la formació docent.

D'altra banda, sembla clar que l'esforç que el professorat aplica a la docència depèn del percentatge de dedicació que desitgen destinar-hi amb relació al total de les seves funcions, així com, en segon lloc, del percentatge del total que creu que la seva institució desitja que dediqui a la docència.

2. Alabart, A.; Bosch, E. i Rodríguez, S. (1984) «Problemática y preocupación pedagógica del profesorado de la Universidad de Barcelona». *Revista de Educación*, 273, 101-127.

Algunes reflexions sobre la realitat de la formació

El panorama de la formació del professorat que es presenta té llums i ombres: s'ha avançat, però la velocitat no és l'adequada per als temps que corren. Tanmateix, és pertinent contextualitzar la fotografia que emergeix.

- És representatiu el panorama que es presenta? Es van consultar 48 institucions (el 65% de les 74 que existeixen), van contestar 31 (65% de les consultades, que correspon al 33% de les que existeixen).
- 26 diuen que disposen d'un programa de formació del professorat novell (el 84% de les que responen, però només representen el 54% de les convidades a respondre i el 35% del total d'universitats de l'Estat espanyol).
- Dos terços de les universitats que disposen de programa de formació de professorat novell l'han implantat durant la darrera dècada (en el segle XXI!).
- Els programes de formació permanent i de formació inicial del professorat novell que ofereixen les universitats tenen continguts formatius comuns en un 85% dels casos; potser és una conseqüència lògica del fet que el 60% dels programes que s'ofereixen no contemplen com a requisit d'accés el temps de vinculació a la institució (experiència prèvia).
- Un dels deu tòpics de formació fa referència a la formació per al treball en equips docents; en igual proporció i nombre en el cas de la UB. Cal preguntar-se sobre les directrius organitzatives de les universitats pel que fa a la formació d'equips docents: el desenvolupament de la docència està articulat en equips docents?

Una última qüestió clau: la formació docent duta a terme contribueix a una millora de l'ensenyament i, per tant, a la millora de la qualitat de la formació dels estudiants? Només s'ha fet un seguiment en set universitats, tot i que només en tres s'ha considerat l'indicador de participació en projectes d'innovació o millora com un indicador de qualitat de l'impacte de la formació. No hauria de considerar-se com impacte de la formació el fet de tenir-la o no en compte en un concurs intern d'una plaça. L'assignatura queda pendent: com és la tasca professional del professorat format en aquests cursos, postgraus i màsters?

Mirant endavant

Una política institucional de formació del professorat universitari assumeix que el model de formació que s'adopta és el resultat de l'anàlisi de les interaccions entre les oportunitats i les amenaces del context extern i intern, la naturalesa del seu servei i les necessitats de formació que es deriven d'aquest (perfil del professorat competent), i, en tot moment, la política formativa hauria de caracteritzar-se per la seva flexibilitat i obertura, generar equips de treball (socialitzar la docència) i incorporar al professorat veterà com a mentor en cursos de formació de professorat novell i inexpert. Així mateix, hauria de generar les pertinents oportunitats per a la formació i el desenvolupament professional.

Per il·lustrar-ho relacionem seguidament els «productes» que visualitzarien aquestes oportunitats:

- la responsabilitat personal: dossier d'autoformació (disseny virtual);
- la socialització professional (iniciació en la cultura acadèmica);
- el projecte de disseny docent (del perfil de formació al pla docent);
- el projecte d'innovació i millora (obert a la iniciativa i a la creativitat);
- el projecte de recerca docent (fonamentar la pràctica);
- el grup de reflexió (més enllà d'allò explícit);
- la presentació i difusió de l'excel·lència docent (la tribuna);
- l'estància de formació (aprendre dels demés i difondre l'aprenentatge).

La institució ha d'exigir alts nivells de competència docent, segons les etapes de desenvolupament professional del professorat:

- etapa predoctoral: l'exploració de la funció docent;
- etapa de lector: l'acreditació de la preparació docent;
- el projecte docent d'accés a la UB;
- qualitat de l'exercici docent: el compliment d'un projecte (avaluació per a incentius i promoció);
- desenvolupament professional: suport i reconeixement de l'excel·lència docent.

Tot això, però, ha de tenir en compte els contextos de les diverses disciplines, autèntics generadors de les cultures docents universitàries.

El conegut expert nord-americà Wilbert J. McKeachie (qui porta mig segle supervisant i formant professors universitaris i és autor del *best-seller Teaching tips* (12.a edició el 2006) afirmava que, en gran part, els resultats dolents de la docència d'un professor no es deuen a la falta d'interès o de motivació, sinó a l'ansietat i a sentiments d'incompetència. La majoria de professors valoren la docència i se senten incentivats quan ho fan bé. Per tant, és necessari preparar-los per fer-ho bé.

La preparació comporta el repte d'aconseguir una motivació intrínseca perquè el professor s'aventuri pel camí de la indagació del coneixement pedagògic, així com el de superar la reticència envers l'assessorament de persones alienes a la seva disciplina. D'aquí la importància del fet que els col·legues s'impliquin com a formadors (ajuda entre iguals).

L'experiència sistemàtica de formació de professors novells a la UB va començar el curs 1999-2000 com a curs de postgrau propi dins el marc de l'antiga Divisió II (Ciències Socials i Jurídiques). Proposar una formació amb una visualització immediata pel que fa a la innovació i millora va ser un repte, segons s'afirma en el text:

La proposta d'innovació docent que presentaven els professors novells va ser sempre una activitat molt especial i important, seguida amb cura per part dels mentors i avaluada amb atenció per part dels responsables acadèmics del postgrau.

Seria interessant que aquesta orientació de la formació de professorat novell no es perdés, malgrat la pujada de rang del període de formació. És cert que la formació d'un grup multidisciplinari de professorat novell enriqueix el procés de socialització de la cultura de la comunitat universitària, però correm el risc de no atendre l'especificitat que cadascuna de les disciplines reclama a l'hora d'abordar la complexitat del procés d'ensenyament-aprenentatge del nivell universitari.

Barcelona, 19 de març de 2012
Sebastián RODRÍGUEZ ESPINAR
Catedràtic emèrit de la UB

I. ANTECEDENTS

L'accés del professorat universitari a la seva feina docent s'ha dut a terme tradicionalment segons un procés amb dues variants. Els nous professors (novells), quan s'incorporaven, rebien diferents encàrrecs dins la docència de les assignatures o matèries (pràctiques, seminaris, etc.) i, en alguns casos, eren supervisats per un mentor o equip responsable de la docència del departament; però, en altres casos, la seva incorporació es produïa sense una supervisió directa i el professor que iniciava la seva docència era responsable d'aquesta a tots els efectes.

Fora d'algunes poques excepcions, les universitats no oferien plans específics per a la formació en la docència dels professors novells. Com a molt se'ls oferia la possibilitat de seguir els cursos de formació permanent que eren programats per a tot el professorat universitari.

Tot i així, els darrers anys s'estan produint canvis importants en aquest aspecte. Si tenim en compte que la formació del professorat universitari ha de contribuir al seu desenvolupament professional i personal, és necessari implementar plans de formació que atenguin les seves necessitats docents, que l'ajudin a donar resposta a diferents situacions que es puguin presentar durant el desenvolupament de la seva tasca docent i que li proporcionin recursos professionals i personals que contribueixin a la reflexió i a la millora de la seva pràctica docent. En el cas del professorat novell que s'incorpora a la docència, es considera necessària una formació específica que ha de tenir unes característiques diferencials de la formació permanent que s'ofereix al professorat amb experiència docent. La formació inicial s'ha de dur a terme de forma paral·lela a l'assumpció de les tasques i responsabilitats docents.

L'estatut de la Universitat de Barcelona estableix que la UB «té com a una de les seves missions fonamentals la transmissió del coneixement científic, tècnic, artístic i cultural, la preparació per a l'exercici

professional i el foment de la capacitat intel·lectual, moral i cultural de l'alumnat».³

Dins el Pla Marc Horitzó 2020, la Universitat de Barcelona ha establert com a objectius estratègics arribar a ser: (1) una universitat de prestigi internacional i (2) una universitat compromesa amb la societat. Per aconseguir aquests dos objectius es proposa, entre altres accions, augmentar la vinculació entre la docència i la recerca i impulsar una docència de qualitat que faciliti a la ciutadania l'aprenentatge al llarg de la vida.

El Projecte institucional de política docent de la Universitat de Barcelona de juny del 2006 recull els següents objectius generals:

- Considerar la docència de qualitat com a una prioritat, afavorir una millora continuada de la docència, impulsar la innovació docent i proporcionar suport específic als ensenyaments amb les directrius de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES).
- Desenvolupar metodologies, sistemes d'organització, ús de materials docents, tasques de tutoria i sistemes d'avaluació que ajudin a millorar l'aprenentatge.
- Millorar el procés d'avaluació de la docència i impulsar el reconeixement de la docència de qualitat.
- Proporcionar suport a la tasca docent, ampliar i contextualitzar les accions de formació i d'assessorament al professorat i impulsar activitats d'intercanvi d'experiències docents.
- Millorar els sistemes i els criteris de comunicació sobre temes docents dins la UB.

La docència universitària és una tasca complexa i exigent, tant des d'una perspectiva personal com institucional. El professorat novell ha d'estar preparat i tenir unes competències docents bàsiques, que anirà ampliant i millorant al llarg de la carrera docent universitària, a través d'un procés continu de formació que li permeti adaptar-se als nous reptes i les noves exigències de l'activitat docent.

3. Articles 84.1 i 84.2.

La UB té una llarga tradició de treball en la millora de la docència del seu professorat i en la vinculació entre docència i recerca. Des de l'any 1999, ha posat en marxa, dins el marc de la seva oferta de títols propis, diversos cursos de postgrau per a la formació inicial del professorat novell: Innovació en la docència universitària (1999-2000); Iniciació a la docència universitària (2001-2008); i Especialització en la docència universitària (2002-2006). Aquesta formació s'ha anat fixant fins donar lloc a la proposta d'un Màster en Docència universitària per a professorat novell, amb el format adaptat al sistema de crèdits ECTS, implantat per primera vegada durant el curs 2009-2010. Aquest màster és fruit d'un treball col·lectiu de la Secció d'Universitat de l'ICE de la UB, emmarcat dins un projecte global impulsor del canvi de cultura docent a la universitat (Martínez i Carrasco, 2006; Buisán, Echebarria i Martínez, 2011).

1.1. Els primers cursos de postgrau

El primer curs de postgrau, Innovació en la docència universitària, es va organitzar des de l'antiga Divisió II, per atendre les necessitats de formació inicial del professorat d'Economia i Empresarials. L'impacte d'aquesta experiència va ser avaluada per Medina, Jarauta i Urquizu (2005).

A partir del curs 2001-2002, la formació de professorat novell va passar a organitzar-se des de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) i a oferir-se a totes les facultats i escoles de la UB. El programa es va diversificar en dues propostes: Iniciació a la docència i Especialització en la docència universitària; aquest últim comprenia continguts més específics de les diverses àrees de coneixement i aspectes més avançats de la formació. El curs d'Iniciació a la docència acabava amb la presentació d'una proposta de millora d'alguna de les assignatures impartides pel professor novell. En el curs d'Especialització en docència universitària, els professors novells havien d'implementar la proposta de millora en la seva pròpia docència.

La desaparició de les divisions, l'any 2003, va dificultar especialment la continuïtat d'aquest programa de postgrau dins la nova estructura de

la UB. Aquest fet, sumat a les dificultats internes de gestionar el postgrau en dos cursos, va fer que les últimes edicions es tornessin a fer segons el model inicial d'un sol curs.

El contingut bàsic del postgrau, estructurat en mòduls, responia a les necessitats de formació per a l'exercici de la docència. En el primer mòdul, de caràcter institucional, van intervenir les autoritats acadèmiques, que presentaven la política universitària i els principals serveis tècnics de la UB. Els següents mòduls es dedicaven a temes relacionats amb la planificació docent, els sistemes i les formes d'avaluació, les metodologies participatives dins l'aula, la utilització de materials docents, l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC), els aprenentatges de l'alumnat i alguns aspectes relatius a la salut laboral del docent.

La feina del professorat novell era acompanyada mitjançant un sistema de *mentoria*. Les propostes de millora docent del professorat novell, a més de ser supervisades pels mentors, eren avaluades pels responsables acadèmics del postgrau.

No obstant, el programa de mentories va ser sempre un punt problemàtic del postgrau, tant per la falta de formació específica dels mentors com per la heterogènia implicació d'aquests en el programa de formació.

1.2. Els destinataris del postgrau

El postgrau s'oferia a professors que portaven entre un i quatre anys en la docència i també permetia l'accés a becaris amb docència assignada.

Les sol·licituds per al postgrau es limitaven a un professor o una professora per cada facultat (excepcionalment, dos), per tal que el nombre d'alumnes i la seva procedència proporcionessin al curs el valor afegit de la diversitat i la pluralitat de cultures docents existents. El nombre d'alumnes, segons els cursos, variava entre 22 i 27.

Els departaments, a instàncies dels degans, seleccionaven els candidats i proposaven els mentors, segons els professors novells.

1.3. Característiques organitzatives

La direcció de la primera edició del postgrau va estar vinculada a la Divisió II i va gaudir de la col·laboració d'experts en temes de formació del professorat, que van dissenyar el model teòric, van impartir alguns dels mòduls centrals i es van encarregar de la direcció acadèmica. El postgrau disposava també d'una direcció de caràcter tècnic, vinculada a la Secció de Formació del Professorat Universitari de l'ICE.

La seqüenciació del programa en dos cursos va afegir a l'estructura organitzativa del postgrau una complexitat que va plantejar problemes de coordinació i de gestió. La desaparició de les divisions va incrementar aquests problemes, ja que la coordinació del curs d'especialització es basava en l'estructura divisional. Així, va ser lògic el fet de tornar al model d'un sol curs de postgrau. Es va replantejar i simplificar el model organitzatiu i de gestió, que va ser assumit íntegrament per la Secció de Formació del Professorat Universitari de l'ICE.

1.4. Recursos

El postgrau va ser un encàrrec del vicerectorat de l'àrea acadèmica a l'ICE que sempre va estar entre les prioritats de política docent de la institució. Les autoritats acadèmiques, rectors i vicerectors, van recolzar la iniciativa amb la seva participació en totes les edicions.

El postgrau va disposar dels recursos següents:

- **Humans:** personal acadèmic i tècnic de la Secció de Formació del Professorat Universitari de l'ICE; professorat expert en formació que exercia funcions d'assessorament i direcció acadèmica, i professors de diverses àrees que impartien la formació.
- **Econòmics:** la dotació econòmica corresponent va ser garantida en tot moment per la UB. Es va disposar amb regularitat del pressupost necessari per a la realització dels cursos.
- **Infraestructura:** en els diferents campus on es van realitzar les activitats, es va disposar d'aules equipades amb els recursos tècnics adequats i necessaris.

1.5. Valoració general de la formació de postgrau per part dels professors novells

En general, la valoració que va fer el professorat principiant de la formació rebuda va ser molt positiva, segurament perquè era un col·lectiu molt motivat i que participava voluntàriament en el programa de formació.

Majoritàriament, els professors novells esperaven trobar respostes clares a les situacions problemàtiques amb les quals s'havien trobat a l'aula. Volien consells concrets i fàcilment aplicables. Utilitzaven l'expressió «receptes útils» per referir-se a les seves expectatives respecte a la formació. També centraven les seves expectatives en els aspectes didàctics i pedagògics i d'interacció amb els estudiats, que es treballaven en els diferents mòduls del programa de formació.

Tenint en compte que el període analitzat va coincidir amb la fase prèvia a la posada en marxa de l'EEES, la seva preocupació per tots els aspectes relacionats amb aquest i els canvis que implicava la seva aplicació, tant per als professors com per als estudiants, es va convertir també en un element essencial.

Dels seus comentaris cal destacar els aspectes següents:

- Aquests cursos eren necessaris, doncs permetien compensar la manca de formació del professorat novell, que difícilment podia contrarestar-se de cap altra manera que no fos amb l'experiència pròpia i la realització constant de cursos.
- La formació rebuda els va obligar a realitzar una reflexió sobre la tasca docent, que els va ajudar a identificar els seus punts forts i dèbils. Els va ser útil per ordenar idees, centrar objectius, plantejar noves estratègies per millorar la seva acció docent i canviar la seva visió de la docència en molts aspectes. També els va ajudar a consolidar i complementar alguns aprenentatges sobre la seva activitat docent.
- Van valorar especialment la possibilitat que els oferia la formació de conèixer diferents models de treball i poder compartir les situacions problemàtiques amb què es trobaven i descobrir col·lectivament la manera de resoldre-les.

- Un bon nombre de professors novells considerava bastant decebedor que la docència no tingués el suport i reconeixement institucional que seria desitjable per afrontar els reptes derivats de l'EEES. Consideraven que era un motiu de desànim per a la gent jove que té vocació docent. No és estrany, per tant, que alguns dels professors novells manifestessin que puntualment s'havien sentit culpables per dedicar temps a planificar l'assignatura o a preparar-se les classes, cosa que els «robava» temps a la seva activitat de recerca.
- Reconeixien que l'experiència havia valgut la pena, malgrat totes les hores de dedicació que havia requerit tant per l'assistència a classes i seminaris com per l'elaboració de la carpeta docent on recollien la seva reflexió personal sobre la formació rebuda i la pròpia actuació docent. L'elaboració de la carpeta docent va ser considerada una tasca gratificant i entretinguda, a més d'un exercici complet de reflexió i aprenentatge. El fet de reflexionar individualment sobre la pròpia docència obligava a cerca informació, a documentar-se, sobre totes les sessions i els materials del curs i, al mateix temps, a relacionar aquesta informació amb les pròpies vivències i experiències, cosa que produïa un resultat molt personal i d'una enorme implicació.

1.6. Una experiència reeixida

El postgrau de formació inicial del professorat novell va donar bons resultats. Podem citar algunes raons que sustenten aquesta afirmació:

- el compromís institucional i la implicació del vicerectorat de l'àrea acadèmica i docent;
- la qualitat acadèmica del disseny i de la docència en el postgrau;
- l'entrega i dedicació dels directors i coordinadors de l'experiència;
- la procedència variada dels professors novells que realitzaren el postgrau;
- la voluntat de contextualitzar la formació segons les facultats i els entorns acadèmics de les disciplines;
- la continuïtat del curs i la seva millora constant en les edicions posteriors, començant per les millores que es van introduir després de l'avaluació d'impacte del primer curs pilot;

- la satisfacció, el reconeixement i l'impacte del postgrau en les facultats i els departaments que van enviar els seus professors novells a realitzar el curs;
- la innovació docent va tenir una consideració especial des de l'inici del postgrau (la proposta d'innovació docent que presentaven els professors novells va ser sempre una activitat molt especial i important, de la qual van tenir cura els mentors i va ser avaluada i observada amb atenció pels responsables acadèmics del postgrau).

L'experiència del postgrau va donar peu a quatre tesis doctorals, tres en pedagogia i una en història de l'art, i a la publicació d'un llibre per part dels professors novells que van participar (Escartín, Ferrer, Pallàs i Ruiz, 2008).

Podem concloure, doncs, que fou una experiència reeixida i transferible, ja que, com veurem més endavant, els darrers anys moltes institucions d'educació superior han anat incorporant programes de formació inicial amb estructures modulars diverses, i fins i tot podem trobar alguna experiència interuniversitària.

A Catalunya va fer-se un intent de presentar a l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari (AQU) un projecte conjunt interuniversitari de formació de professorat novell, amb la petició especificada que es reconegués com a mèrit docent per a les acreditacions de lectors i altres figures docents. Aquestes gestions fins ara no han tingut cap resultat positiu. Els ICE de les universitats implicades en aquell projecte no han renunciat que algun dia pugui fer-se realitat.

2. EL MÀSTER EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA PER AL PROFESSORAT NOVELL DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA

La incorporació de la universitat espanyola a l'EEES ha comportat l'adaptació dels estudis universitaris al nou sistema de crèdits ECTS (European Credit Transfer System). Aquesta adaptació ha requerit canvis importants en les metodologies docents i en els sistemes d'avaluació de les competències i dels aprenentatges assolits.

Des de la Secció d'Universitat de l'ICE de la UB, el curs acadèmic 2009-2010 es va iniciar el procés de canvi i actualització de l'antic postgrau a un nou model de màster adaptat a l'EEES. L'objectiu era oferir al professorat novell una formació en docència universitària que els fos útil en els primers anys de la seva carrera docent. Actualment el màster va per la tercera edició.

Per a l'elaboració del programa de formació del màster es va partir de la premissa que la docència de qualitat requereix preparació del professorat i treball en equip. Formació perquè no és suficient amb el domini dels coneixements i mètodes propis de la disciplina per ser un bon docent; i treball en equip perquè és difícil que una sola persona pugui encarregar-se i dominar els aspectes que suposa la docència dins el context universitari actual.

Un dels objectius del màster és contribuir a situar la tasca docent universitària i el paper formador del professorat en un lloc més visible i millor valorat, procurant una presència i un reconeixement més important de la docència dins la missió formativa i social de la universitat.

La formació i professionalització de la tasca docent és necessària per aconseguir una docència de qualitat. Ser un docent eficient i eficaç requereix l'adquisició d'una sèrie de competències que permetin exercir la professió adequadament. En aquest sentit, el Màster en Docència universitària per al professorat novell de la UB té com a objectiu general iniciar el procés de formació docent del professorat novell de la UB a partir de l'adquisició de competències per:

- desenvolupar un pensament reflexiu en el conjunt de la pràctica docent;
- gestionar els processos d'ensenyament i aprenentatge de manera sistemàtica i coherent;
- planificar, utilitzar i avaluar el funcionament de diferents metodologies de treball, en què l'estudiant tingui un paper actiu dins el procés educatiu;
- utilitzar adequadament diferents recursos docents, atenent al paper especial que tenen les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) dins el context actual;
- utilitzar eficaçment estratègies i habilitats comunicatives en la tasca docent;
- tutoritzar l'alumnat en el seu procés de formació personal i professional;
- treballar en equips docents;
- planificar un procés docent, analitzar la seva aplicació i adequació, fer l'avaluació i proposar accions de millora;
- avaluar la pròpia activitat docent i analitzar-la amb esperit crític;
- afrontar els drets, deures i dilemes ètics de la professió docent universitària.

2.1. Els destinataris

El màster es dirigeix al professorat novell que tingui una experiència docent mínima d'un curs acadèmic i màxima de cinc cursos. En concret, els destinataris són becaris predoctorals o postdoctorals, professorat contractat fix o temporal i personal investigador contractat que tingui docència assignada.

Un requisit imprescindible per cursar el màster és tenir docència assignada durant els dos cursos acadèmics que dura el màster. Els departaments són els responsables d'assignar aquesta docència al professorat novell.

2.2. L'estructura del programa de formació

El màster s'organitza en nou mòduls, repartits en dos cursos acadèmics, que suposen 60 crèdits ECTS i 1.500 hores de feina.

Primer any del màster

S'ofereix una formació bàsica en docència universitària, amb una extensió de 30 crèdits. Inclou els mòduls següents:

- Política universitària (1 crèdit)
- Ensenyament i aprenentatge universitari (16 crèdits)
 - Com aprenen els estudiants: estratègies d'aprenentatge.
 - Planificació de la docència universitària: del perfil professional i les competències del grau al programa docent.
 - Docència, aprenentatge i comunicació.
 - Estratègies de treball a l'aula universitària.
 - Materials i eines docents.
 - Avaluació dels aprenentatges.
 - Docència funcional. Disseny i elaboració d'activitats d'aprenentatge.
 - Suport i tutorització acadèmica dels estudiants.
 - Treball en equips docents.
 - Ètica i responsabilitat docent.
- Recursos docents per a l'ensenyament i l'aprenentatge (4 crèdits)
 - Carpeta docent.
 - Recursos documentals.
- Pla docent i programa docent d'una assignatura (6 crèdits)
 - Durant el primer curs, el professor novell haurà d'elaborar la programació d'una assignatura. La feina realitzada quedarà reflectida en la carpeta docent, que estarà tutoritzada pel mentor. El professor novell ha de fer una proposta de millora o d'innovació per a la docència d'una de les assignatures que imparteix. El mentor i el professor de la comissió de seguiment assignat faran l'acompanyament de l'elaboració de la programació de l'assignatura.
- Desenvolupament professional, primer bloc (3 crèdits)
 - Lideratge i comunicació dins l'aula.
 - Gestió de l'estrès.

Segon any del màster

S'ofereixen mòduls de formació avançada en docència universitària, repartits en 30 crèdits de la següent manera:

- Desenvolupament professional, segon bloc (4 crèdits)
 - Disseny de projectes per a la millora i la innovació docent i bones pràctiques docents.
 - Política de qualitat de la UB.
 - Com afecta la propietat intel·lectual al professorat universitari pel que fa a l'elaboració dels materials docents i a la investigació.
- Pràctica docent (8 crèdits)
 - Desenvolupament de la docència en una assignatura. Durant el segon curs l'alumne haurà de realitzar la docència d'una assignatura. La tasca de planificació i de docència haurà de reflectir-se en la carpeta docent, que estarà tutoritzada pel mentor.
 - Anàlisi i exposició de la carpeta docent de primer curs.
- Observació de la pràctica docent (3 crèdits)
 - Aquest mòdul té com a objectiu aprendre a observar la pràctica docent com a instrument de millora. Combina l'autoobservació i l'heteroobservació com a estratègies per modificar i millorar determinats aspectes de la pràctica docent.
- La tutoria de carrera (6 crèdits)
 - La tutoria universitària i els programes d'acció tutorial (PAT) de la UB.
 - Anàlisi dels PAT de la UB.
 - Adquisició de competències transversals a la universitat. Quin paper tenen les tutories?
- Complementes de formació i projecte final de màster (9 crèdits)
 - La carrera docent del professorat universitari.
 - Complementes de formació optatius.
 - Projecte final de màster.

2.3. La gestió i supervisió de la formació

La supervisió de la formació del professorat novell es realitza mitjançant un programa de mentories que supervisa i coordina la comissió de seguiment del màster.

2.3.1. El programa de mentories

Una de les peces claus del procés de formació del màster és el sistema de mentories. La mentoria és una forma especial de tutoria, tot i que difereix de la tutoria acadèmica o la de la carrera, pròpia dels estudis de grau i de màster, en què la tutorització és duta a terme per un professor mentor, amb una àmplia experiència docent, que s'encarrega del seguiment de la formació del professor novell i de la supervisió de la seva pràctica docent.

2.3.2. El professorat mentor

En la bibliografia es poden trobar diferents definicions de *mentor*, però la més general li adjudica les funcions de guia, de conseller que acompanya processos, que ajuda a trobar el sentit dels esdeveniments i a aprendre de l'experiència de vida. El *Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans* proposa la següent accepció del terme *mentor*: «persona que fa de consellera i de guia d'algú». Així doncs, el mentor és la persona que aconsella, guia o inspira a una altra persona en el seu procés de formació.

La mentoria implica una àmplia varietat de funcions, relacions i activitats que varien segons les persones implicades i els contextos on es desenvolupen. Diferents autors han estudiat les funcions i els contextos de la mentoria (Johnson, 2007, 2009; Mullen, 2008). Específicament en el context acadèmic la mentoria es defineix com «una relació personal i recíproca en la qual un membre de la facultat amb més experiència (generalment de més edat), actua com a guia, model, professor i patrocinador d'un altre membre amb menys experiència (generalment més jove). El mentor proporciona a la persona mentoritzada coneixement, assessorament, metes, reptes i suport en el procés de convertir-se en membre de ple dret d'una determinada professió» (Johnson, 2007: 20).

Aplicat a l'àmbit de la formació del professorat novell, la mentoria és una modalitat específica de tutorització que comporta el desenvolupament personal i professional dels docents implicats (Allen, 2003). Amb el procés de mentoria es pretén aconseguir objectius que van més enllà de l'assessorament sobre una activitat concreta o sobre les decisions que ha de prendre un professor novell en el seu lloc de treball. El mentor acompanya igualment el professor novell en la seva integració en

un grup, departament, titulació o facultat. Fa la funció de guia, des de la seva pròpia experiència, en el recorregut que inicia el professor novell, l'adverteix de les dificultats i dels inconvenients que pot trobar-se i l'orienta cap a la reflexió en el procés de creixement professional. El professor o la professora novell té un paper actiu, ja que determina, juntament amb el mentor, el ritme, els continguts i les necessitats a les quals ha de respondre el procés d'acompanyament i formació (Mullen, 2008).

A la UB, la figura del mentor ha estat present en els cursos de formació inicial del professorat i s'ha establert com a figura estable que acompanya i supervisa la formació del professorat novell en el màster actual.

2.3.3. La selecció del professorat mentor

Quan es treballa amb un programa de mentories cal tenir clar el procediment per a la selecció i la formació de parelles mentor-novell. Els processos d'elecció són diversos i difereixen segons el context i les funcions del mentor. Dins l'àmbit de la formació universitària, diversos estudis han posat de manifest que el procediment més adequat per garantir un funcionament òptim de les mentories és escollir de mutu acord la parella mentor-mentoritzat (D'Abate i Eddy, 2009; Erich, Hansford i Tennet, 2004; Ewing *et al.*, 2009; Underhill, 2006). Aquest és el model que s'ha adoptat en aquest màster. Els professors novells han de presentar, juntament amb la sol·licitud per cursar-lo, la proposta d'un professor mentor. Aquesta proposta es fa a través dels departaments de la universitat, als quals estan adscrits els professors novells, i es té en compte l'opinió dels professors tant mentor com novell. Com a màxim, un mateix professor pot exercir de mentor de dos professors novells per curs. El seu compromís dura els dos cursos acadèmics del màster, per tal que la relació es mantingui durant tot el període formatiu del professor novell.

2.3.4. La formació del professorat mentor

Una de les decisions importants en un programa de mentories és com i quan cal proporcionar formació específica als mentors. En el nostre màster no es proporciona una formació prèvia als mentors, sinó que es parteix d'un procediment d'elecció que permet tenir certa garantia

sobre la idoneïtat del professor mentor i el funcionament de la parella mentor-novell. Tot i així, prèviament a l'inici de la docència es realitzen unes sessions informatives i formatives on participen els mentors, el professorat novell, el professorat del màster i de la comissió acadèmica i de seguiment, on es presenta l'estructura del màster, el funcionament de les mentories i el sistema de treball i d'avaluació. Durant el curs també es recullen les necessitats específiques de formació dels mentors en les sessions que mentors i novells realitzen amb els membres de la comissió de seguiment i en reunions específiques destinades a detectar les necessitats de formació.

Es mira de satisfer les necessitats de formació posades de manifest pels mentors mitjançant dos procediments:

- tallers o sessions de treball conjunt dels mentors amb formadors experts, segons les necessitats detectades;
- assessorament individual a càrrec dels professors integrants de la comissió de seguiment.

2.3.5. El sistema de treball i el funcionament de les mentories

Per començar el programa de mentoria, cada parella mentor-novell elabora un document de compromisos en el qual s'indiquen els objectius que cal aconseguir, les accions que cal desenvolupar, les reunions que realitzaran durant el curs acadèmic i els objectius i continguts d'aquestes. Aquest document és supervisat per la comissió de seguiment i serà el pla de treball per a les mentories durant el curs.

Durant el primer curs del màster el professorat mentor haurà d'acompanyar el professorat novell, ajudant-lo a integrar els nous coneixements i donant-li suport en l'elaboració de la carpeta docent, del pla docent i del programa d'una assignatura. També podrà supervisar la docència del professor novell assistint a les seves classes i observant la seva pràctica docent o convidant-lo a les classes per compartir experiències docents.

El segon curs se centra en l'aplicació específica de la docència dins cada àmbit de coneixement. El professorat mentor acompanya i supervisa l'aplicació del programa que ha elaborat el professorat novell per a la

docència d'una assignatura durant el primer curs. També observarà la seva pràctica docent. Es pretén que el professorat novell comenci processos de reflexió sobre la docència i esculli algun procés o aspecte que vol millorar (perquè no funciona bé o perquè desitja potenciar-lo).

En resum, les tasques que ha de realitzar el professorat mentor durant els dos cursos de màster són les següents:

- Assessorar el professorat novell i donar-li suport informant-lo i orientant-lo en la selecció de recursos docents, motivant-lo a innovar i a comunicar les seves inquietuds i experiències, posant de manifest el seu progrés i ajudant-lo en la millora de la docència.
- Assessorar i orientar el professorat novell en el disseny del programa d'una assignatura i en el procés de planificació docent analitzant conjuntament la viabilitat de la proposta dins el marc de la cultura departamental i de la titulació dins la qual es vol implantar el programa, revisant l'adequació del disseny (objectius clars, metodologia adequada, calendari viable, ús eficient de recursos i instruments, etc.) i facilitant la documentació necessària.
- Assistir i participar en les reunions de treball conjunt i de seguiment de les mentories amb el professor novell i els membres de la comissió de seguiment.
- Donar suport a la implementació del programa de l'assignatura planificada proporcionant al professor novell informació i assessorament perquè pugui desenvolupar el programa elaborat i avaluar la docència realitzada. En aquest punt és necessari remarcar la importància que té l'observació de la pràctica docent com a instrument de millora que combina l'autoavaluació i l'avaluació del mentor.
- Supervisar la docència de l'assignatura, o les assignatures, que impartirà el professor novell.
- Avaluar la carpeta docent, que el professor o la professora novell confecciona al llarg dels dos cursos, ponderant els aspectes positius i aquells que necessita millorar.
- Col·laborar en la preparació de la defensa pública del treball de final de màster.

2.3.6. L'avaluació del funcionament de les mentories

L'avaluació del procés de mentorització es realitza mitjançant entrevistes i sessions de treball en les quals participen mentors, professorat novell i membres de la comissió de seguiment. Com a sistema de suport s'utilitzen qüestionaris i escales de valoració que permeten analitzar aspectes relacionats amb el suport professional i personal, les característiques personals del mentor i del professor novell que podrien facilitar o entorpir el procés de mentoria i l'experiència docent del mentor. (Veure annexos.)

Sintetitzant les valoracions realitzades per mentors i professorat novell en el sistema de mentories es poden destacar els aspectes següents:

- Respecte al sistema d'elecció de les parelles mentor-novell, tant uns com altres consideren que el procediment que s'ha seguit és molt adequat. Opinen que el sistema d'elecció parteix d'un coneixement mutu anterior, la qual cosa facilita el contacte personal i el treball conjunt.
- Pel que fa als motius pels quals els mentors s'ofereixen a fer aquesta tasca, desataquem els següents:
 - haver-ho fet en altres ocasions;
 - tenir interès per la millora de la docència tant del mentor com del professor novell;
 - compartir l'experiència docent amb una persona jove, que comença;
 - que el professor novell pertanyi al grup de recerca o de docència del mentor;
 - que es doni la petició expressa del professor novell al mentor perquè exerceixi aquesta tasca.
- Els mentors consideren que per ser un bon mentor són necessàries habilitats relacionades amb la capacitat d'escoltar, ser pacient, flexible i mantenir una actitud oberta envers les idees i aportacions dels professors nous. També destaquen la capacitat per treballar en equip, el coneixement de recursos docents, tant generals com específics de la disciplina, i el coneixement del context universitari.
- Els mentors conclouen que han adquirit aquestes capacitats i habilitats per diferents vies: a través de l'experiència, des que ells eren professors nous; observant la manera d'actuar d'altres professors mentors

i reflexionant-hi; durant l'activitat docent, tant individual com dintre dels equips docents, o per haver tingut al seu càrrec becaris de recerca.

2.3.7. Què ha aportat el procés de mentoria

Segons els mentors, el procés de mentoria els ha aportat la satisfacció personal per ajudar un professor jove; la reflexió i l'aprenentatge conjunt sobre la docència; l'aplicació de noves estratègies a la seva pràctica docent, a partir dels intercanvis amb el professor novell; el fet de compartir experiències amb altres mentors i ganes de repetir l'experiència.

Segons els professors novells, els ha permès reflexionar sobre la docència, analitzar les experiències docents d'una manera crítica, millorar el coneixement del funcionament del context universitari; incrementar el coneixement mutu amb el mentor i millorar la relació amb ell. Així mateix, l'anàlisi ha posat de manifest la necessitat de definir el perfil del professor mentor, de reconèixer institucionalment aquesta figura i de reflexionar sobre la formació que cal oferir-li.

El seguiment i l'avaluació del funcionament del procés de mentories ha demostrat que la reflexió conjunta de professorat mentor i novell respecte a la pràctica docent contribueix a:

- incrementar la capacitat analítica, reflexiva i crítica del professorat, que es manifesta en la millora de la planificació i la gestió de la docència;
- facilitar la integració en el context de la facultat i del departament;
- afavorir l'intercanvi d'experiències d'ensenyament-aprenentatge i de bones pràctiques docents entre professorat de diferents titulacions;
- proporcionar criteris per identificar les estratègies metodològiques més adequades.

2.3.8. La comissió de seguiment: composició, tasques i funcions

El sistema de mentoria es coordina i supervisa per part de la comissió de seguiment, nexa d'unió entre la comissió acadèmica i el professorat mentor i novell. Aquesta comissió està integrada per professorat del màster, de la comissió acadèmica, per exmentors i altres professors amb experiència i prestigi docent i de recerca en la seva disciplina. Els objectius d'aquesta comissió són:

- Fer el seguiment de les accions formatives desenvolupades per les parelles professor mentor-professor novell segons el pla de treball establert.
- Donar suport i proporcionar eines informatives i metodològiques als professors mentors i novells, per impulsar les accions formatives que realitzen.
- Col·laborar en el seguiment i avaluació de la carpeta docent.
- Valorar les carpetes docents que elaboren els professors novells.

2.4. El sistema d'avaluació del màster: la carpeta docent

La valoració del treball dels professors novells es realitza amb un sistema d'avaluació continua que es recull en un document que elabora cada professor novell: la carpeta docent.

La carpeta docent, coneguda també amb el nom de *portafolis del professorat (teaching portfolio)*, és una adaptació al context educatiu d'una pràctica de llarga tradició entre artistes, dissenyadors, fotògrafs o arquitectes, que van començar a recollir en un dossier o *book* mostres rellevants de la seva obra, per tal de fer-se conèixer i demostrar el seu talent creatiu. L'ús dels portafolis professionals per documentar tant el resultat del treball realitzat com el procés d'elaboració seguit es va iniciar durant la dècada de 1970 i la de 1980 als Estats Units i a Canadà. Ràpidament es va generalitzar en altres països, com Austràlia o Anglaterra, al mateix temps que s'estenia a contextos molt diversos.

La seva incorporació en el camp de la formació docent es va produir al voltant de 1985, a partir dels treballs de Lee Shulman, qui, dins el marc del Stanford Teacher Assessment Project (TAP), va introduir la utilització del portafolis com una eina per a la formació docent, el desenvolupament professional i l'avaluació del professorat. Des de llavors el portafolis del professorat o carpeta docent ha evolucionat i s'ha consolidat com a instrument de formació, reflexió i millora de la qualitat docent.

Però què entenem per carpeta docent? Una de les definicions pioneres ens l'ofereix Lee Shulman (a Lyons, 1999:17). Segons aquest autor, «és la història documental estructurada d'un conjunt (seleccionat amb

cura) d'exercicis que han requerit preparació i tutoria i prenen una forma de mostres de treball d'un estudiant que només aconsegueixen la realització plena en l'escriptura reflexiva, la deliberació i la conversa». En una línia similar, s'expressa Nona Lyons (1999:11) per a qui la carpeta docent «és el procés dinàmic per mitjà del qual els docents reuneixen les dades provinents del seu treball i creixement professional, agrupats i redactats per ells amb una acurada reflexió, compartits amb col·legues i estudiants i presentats per a la discussió i el debat públics sobre les seves concepcions sobre el bon ensenyament».

Així, doncs, d'acord amb ambdós autors, en el màster de Docència universitària per a professorat novell, la carpeta docent s'entén com una col·lecció estructurada i organitzada de mostres, degudament contrastades i acreditades amb evidències, que els professors novells seleccionen per explicar l'aprenentatge realitzat al llarg del seu procés de formació, reflexionar-hi i avaluar-lo.

Quan es planteja el disseny i l'elaboració d'una carpeta docent, cal tenir en compte dos aspectes fonamentals que condicionaran de forma decisiva el tipus de components que ha d'incloure: els objectius que es persegueixen i el paradigma que proporciona el marc per entendre els processos d'ensenyament-aprenentatge i la professió docent. En aquest sentit, es comparteixen els plantejaments de Nona Lyons (1999) quan afirma que la carpeta docent pot considerar-se des de tres punts de vista: com una credencial, com un conjunt de premisses sobre l'ensenyament i l'aprenentatge i com la possibilitat de realitzar una experiència d'aprenentatge genuïna i reflexiva.

Segons els objectius que es persegueixin, la carpeta docent pot tenir una funció acreditativa o una funció formativa. En el primer cas, la carpeta docent actua com a credencial i les entrades que conté hauran de ser suficients per demostrar davant una comissió avaluadora que s'han adquirit determinades competències. En el segon cas, si la carpeta docent persegueix una funció formativa, la reflexió sobre el procés de canvi experimentat pel professor que l'ha elaborat (què fa, com ho fa, per què ho fa i com ho podria millorar) n'esdevé l'eix vertebrador.

D'altra banda, la utilització de la carpeta docent com a instrument de reflexió i d'exercici professional suposa haver pres partit per unes determinades teories sobre l'ensenyament i defensar un determinat model de docent. En aquest sentit, Shulman (a Lyons, 1999:4) parla del portafolis com a acte teòric: «sempre que es dissenya, organitza o crea dins el programa de formació docent una plantilla, un esquema o un model per a un portafolis didàctic, es realitza un acte teòric. La teoria que se sostingui sobre l'ensenyament determinarà allò que constitueix un ítem convenient per incloure en el portafolis. Allò que val la pena documentar, considerar per a la reflexió, allò que es cregui útil per al portafolis, és precisament això, un acte teòric».

Si partim de les premisses anteriors, la carpeta docent que han d'elaborar els professors novells compleix la doble funció, acreditativa i formativa. Si bé el propòsit més important és que tingui una orientació formativa, de reflexió sobre la pràctica, de sistematització dels processos de millora i de descobriment de la pròpia identitat docent, també és l'instrument que permet certificar els aprenentatges realitzats. El contingut de la carpeta docent ha de proporcionar informació relacionada amb els aspectes següents:

- biografia acadèmica del professor novell i anàlisi del context en el qual es desenvolupa la seva activitat docent: centre, departament, àrea de coneixement;
- responsabilitats docents: assignatures o cursos impartits;
- informació sobre els principals continguts formatius desenvolupats en els diferents tallers, en forma de mapes conceptuals, esquemes o síntesis i reflexió sobre la seva rellevància;
- reflexió sobre les possibilitats d'aplicació dels continguts formatius a la pròpia pràctica docent, tenint en compte els recursos disponibles i les característiques del context;
- identificació d'accions de millora aplicables a una assignatura;
- descripció del pla docent i del programa de l'assignatura sobre la qual es realitzen les propostes d'innovació i millora;
- reflexió sobre l'adequació i les possibilitats de les innovacions que cal introduir;
- estratègies d'avaluació de les accions de millora introduïdes;

- aplicació del programa, observació de la pràctica docent i anàlisi dels punts forts i dèbils.

Aquestes evidències permeten establir un cicle reflexiu amb tres moments clau: anàlisi de la situació de partida, realització d'accions per millorar-la i anàlisi de la nova situació, per valorar-la i projectar noves línies d'actuació. Tot el procés de reflexió es duu a terme amb l'ajuda del professor mentor, es comparteix amb els companys i ha de facilitar al professor novell la construcció d'estratègies didàctiques per millorar la seva actuació docent.

L'avaluació de la carpeta docent és un procés dinàmic en què interactuen nombrosos elements, que es realitza de forma contínua al llarg dels dos cursos i es troba completament integrada dins el procés d'ensenyament-aprenentatge. Des de l'inici del programa de formació, el professor mentor acompanya el professor novell ajudant-lo a integrar els nous coneixements, animant-lo a innovar i guiant-lo en l'elaboració de la carpeta docent. També es disposa del suport de la comissió de seguiment, els membres de la qual col·laboren amb els professors mentors en l'orientació, el seguiment i la revisió de les carpetes docents dels professors novells.

Els instruments d'avaluació que s'utilitzen per valorar la carpeta docent són: una graella, elaborada pels mateixos professors novells en un dels tallers i unes pautes de valoració que han de complimentar el professor mentor i el professor de la comissió de seguiment. La implicació dels professors novells en el disseny i l'elaboració de la graella té un alt valor formatiu, en tant que els ajuda a aclarir objectius i els permet el desenvolupament d'estratègies de revisió, seguiment i avaluació del propi treball sobre la base de criteris compartits.

Al final del primer curs el professor novell presenta una primera carpeta docent, que és avaluada tant pel seu mentor com pel membre de la comissió de seguiment, que el grup mentor-novell té assignat. En acabar el primer any del màster, la comissió de seguiment realitza una sessió amb les parelles de professors mentor-novell per comentar el contingut de la carpeta docent del primer curs, els seus punts forts i dèbils i les propostes de millora, si n'hi ha. Aquest *feedback* és imprescindible

per a la presa de decisions. En finalitzar el segon curs, els professors novells hauran de defensar la seva carpeta docent, que s'haurà ampliat amb noves evidències i recollirà el treball dels dos anys, davant d'un tribunal format per professors del màster i experts externs.

3. LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT NOVELL A LES UNIVERSITATS DE L'ESTAT ESPANYOL

La formació del professorat universitari ha de contribuir al seu desenvolupament professional i personal. Això requereix dissenyar i implementar plans de formació que atenguin les seves necessitats formatives dins els tres àmbits en què el professorat universitari desenvolupa la seva carrera professional: la docència, la recerca i la gestió. Dins l'àmbit de la docència, totes les universitats disposen de plans de formació per als seus professors, ja sigui en la modalitat de formació permanent com en una modalitat més específica, dirigida al professorat universitari novell.⁴

Els professors universitaris són els únics professionals docents que no requereixen, legalment, una formació específica en docència per poder exercir-la, per la qual cosa és necessari oferir una formació inicial que els serveixi com a porta d'entrada a les tasques docents. Aquesta formació inicial en docència hauria d'estar encaminada a proporcionar al professorat novell orientacions i respostes a diferents situacions que puguin presentar-se durant el desenvolupament de la funció docent i que li proporcionin recursos personals i professionals que contribueixin a la reflexió i a la millora de la seva docència.

Amb l'objectiu de conèixer el nivell de la formació del professorat a les universitats de l'Estat espanyol, especialment de la formació del professorat novell, es va elaborar un qüestionari (veure annex) que recollia informació sobre els apartats següents:

- unitat responsable de la formació del professorat universitari;
- estructura de la formació inicial i permanent;
- condicions per accedir a la formació inicial del professorat novell;
- tipus de formació que es proporciona al professorat novell;
- característiques de formació impartida;

4. En la carrera docent universitària es considera com a novell aquell professor o professora amb una experiència docent de menys de cinc anys en alguna institució universitària (Feixas, 2002).

- professorat que participa com a formador en la formació del professorat novell;
- impacte de la formació en la carrera docent del professorat novell.

En la reunió de directors d'instituts de ciències de l'educació (ICE) i centres similars de les universitats de l'Estat espanyol, celebrada l'11 de febrer de 2011 a la Universidad Politécnica de Madrid, es va acordar recollir informació sobre la formació inicial del professorat novell. Els representants de l'ICE de la Universitat de Barcelona van quedar encarregats de recollir la informació a través d'una enquesta que ja tenien elaborada. L'enquesta es va enviar a 48 instituts i centres similars d'universitats de l'Estat espanyol, encarregades de la formació del professorat universitari. Van respondre el qüestionari 31 universitats, que representa el 64,58% dels qüestionaris enviats. La taula 1 recull la llista d'universitats que van respondre el qüestionari.

Taula 1. Universitats de l'Estat espanyol que van respondre el qüestionari

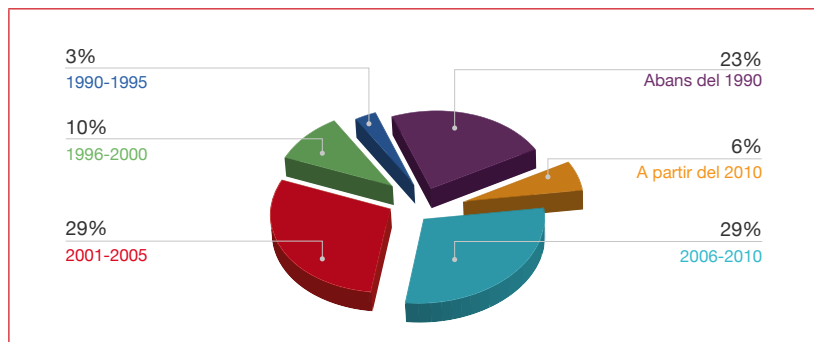
Universidad de A Coruña	Universidad Miguel Hernández de Elche
Universidad de Alcalá de Henares	Universidad de Oviedo
Universidad de Alicante	Universitat Politècnica de Catalunya
Universidad de Almería	Universidad Politécnica de Madrid
Universitat Autònoma de Barcelona	Universitat Politècnica de València
Universitat de Barcelona	Universitat Pompeu Fabra
Universidad de Burgos	Universidad Pontificia de Comillas
Universidad de Córdoba	Universidad Pontificia de Salamanca
Universidad de Deusto	Universitat Rovira i Virgili
Universidad de Granada	Universidad de Salamanca
Universitat de Girona	Universidad de Sevilla
Universidad de Huelva	Universitat de València
Universitat de les Illes Balears	Universidad de Valladolid
Universidad Internacional de Andalucía	Universidad de Zaragoza
Universidad de León	Universitat de Vic
Universidad de Málaga	

Les unitats responsables de la formació del professorat són l'ICE en 13 universitats (41,9%), un vicerectorat en unes altres 13 (41,9%) i en les cinc universitats restants (16,1%) el programa de formació del professorat depèn de diferents organismes com Gestió acadèmica, Àrea d'innovació docent, Servei de formació permanent, Centre per a la qualitat i la innovació docent i Institut de formació i innovació educativa.

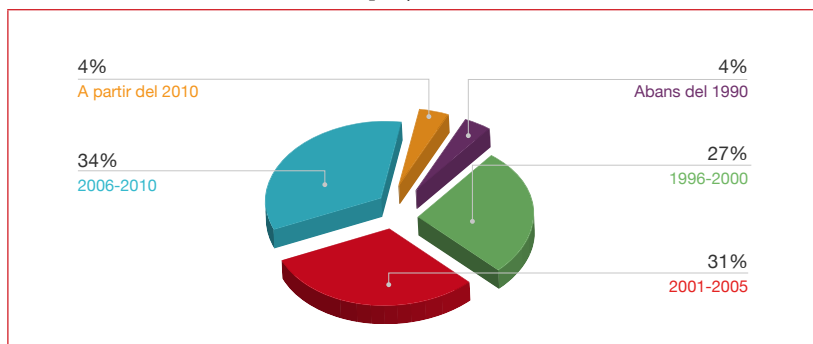
Totes les universitats que han respòs al qüestionari disposen de programes de formació permanent del professorat. El programa de formació funciona des d'abans de 1990 en un 23% de les universitats consultades; en la dècada dels noranta es van posar en marxa plans de formació permanent en un 13% de les universitats; la resta d'universitats han iniciat programes de formació permanent per al seu professorat a partir de l'any 2001 (64%) (gràfic 1).

De les 31 universitats mencionades, 26 tenen un programa específic per a la formació del seu professorat novell. D'aquestes 26, una universitat va iniciar el seu programa per a la formació del professorat novell abans de 1990 i una altra l'any 2010; la resta d'universitats l'han iniciat durant els intervals 1996-2000 (27%), 2000-2005 (31%) i 2006-2010 (34%). Cap universitat no va iniciar l'oferta de formació per a professorat novell en el quinquenni 1990-1995 (gràfic 2).

Gràfic 1. Període d'inici dels programes de formació permanent per al professorat universitari a les universitats de l'Estat espanyol.



Gràfic 2. Període d'inici del programa de formació permanent per al professorat novell a les universitats de l'Estat espanyol.



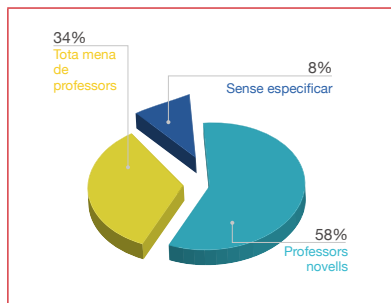
3.1. Requisits per ser admès en el programa de formació de professorat novell

La majoria d'universitats que ofereixen formació específica per al professorat novell han establert algun requisit per accedir a la formació. En general, el nombre d'anys que el professor porta impartint docència és el requisit primordial per a la consideració del professor novell.

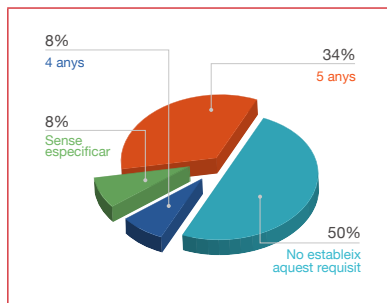
En un 58% de les universitats només poden accedir a aquesta formació els professors nous; en un 34% de les universitats poden accedir a la formació de professorat novell tota mena de professors, nous o no, sempre que hi hagi places disponibles, i en un 8% no s'especifica qui pot accedir a la formació (gràfic 3).

Respecte als anys de docència, com a criteri per a l'admissió a la formació del professorat novell, 13 de les 26 universitats (50%) identifiquen aquesta dimensió com un requisit. Com podem observar en el gràfic 4, d'aquestes 13 universitats, en nou casos (34%) s'estableix com a criteri portar un màxim de cinc anys impartint docència; en un 8% dels casos s'estableix el màxim de quatre anys de docència (dos casos) i el 8% restant (dos casos) no limita el nombre d'anys d'experiència docent del professorat novell per a la seva admissió al programa de formació.

Gràfic 3. Perfil del professorat que pot accedir a la formació de professorat novell.

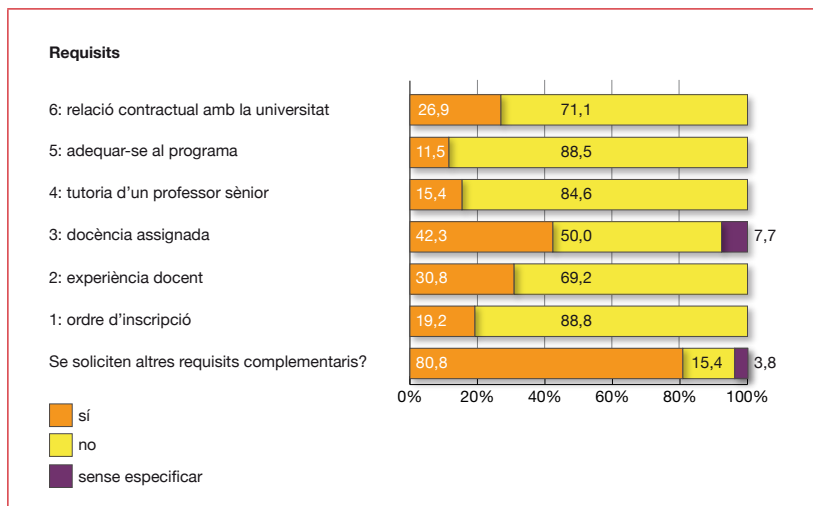


Gràfic 4. Nombre màxim d'anys per accedir al programa de formació de professorat novell.



A més dels criteris d'accés a la formació abans mencionats, 21 universitats (80,8%) han establert alguns requisits complementaris que inclouen tenir docència assignada (42,3%), tenir experiència docent (30,8%), tenir una relació contractual amb la universitat (26,9%), l'ordre d'inscripció (19,2%), tenir un professor sènior com a tutor (15,4%) i adequar-se al programa de formació (11,5%). (Veure gràfic 5.)

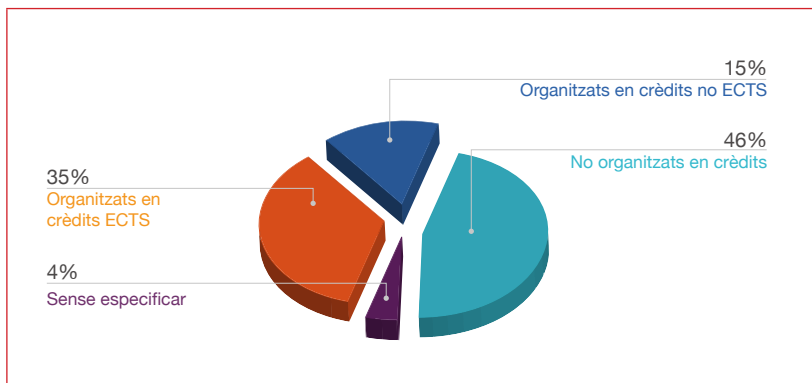
Gràfic 5. Requisits complementaris per seguir el programa de formació del professorat novell.



3.2. Estructura del programa de formació

Els programes de formació del professorat novell impartits per les universitats s'organitzen en mòduls, amb una mitjana de tres mòduls per programa formatiu. Un 35% d'universitats ha organitzat la formació estructurant-la en crèdits ECTS; la mitjana de crèdits dels diferents programes és de 29, la qual cosa suposa una mitjana de 725 hores dedicades a la formació. A les universitats que no tenen organitzada la formació en crèdits ECTS (15%), la mitjana de crèdits és de 13 i el nombre mitjà d'hores de formació que realitzen els professors és de 130. Finalment, un 46% d'universitats comptabilitza la formació de professorat novell en hores i dedica una mitjana de 137 hores a la formació inicial.

Gràfic 6. Estructura dels programes de formació del professorat novell, segons tipus de crèdits i hores.

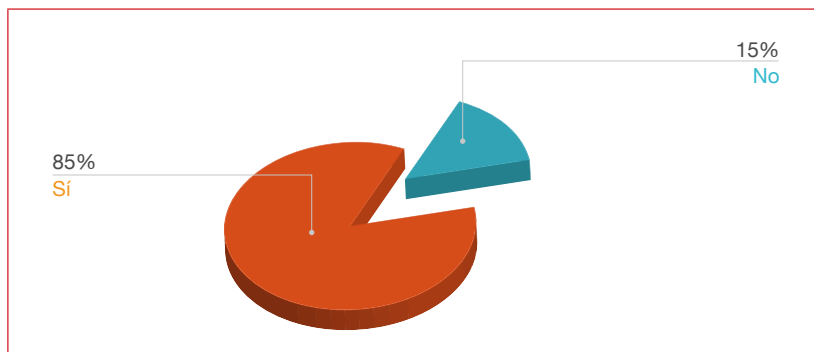


3.3. Continguts formatius comuns dels programes de formació permanent i de formació inicial del professorat novell

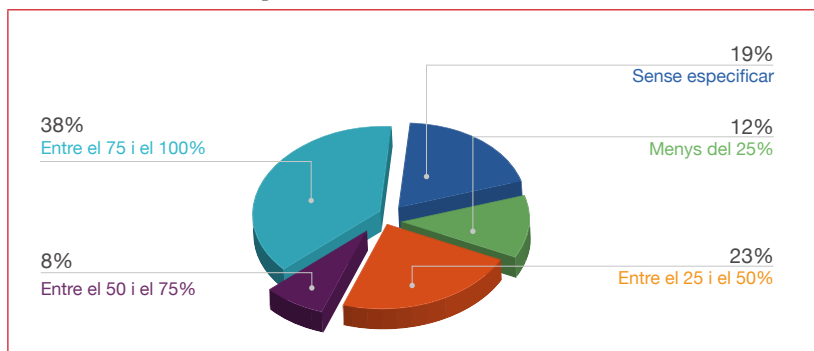
Els programes de formació permanent i de formació inicial del professorat novell que ofereixen les universitats tenen continguts formatius comuns en un 85% dels casos (gràfic 7). La semblança de continguts formatius entre ambdós programes de formació és baixa en un 12% de les universitats, moderada en un 23%, alta en un 8% i són gaire-

bé iguals o molt semblants en un 38% de les universitats consultades (gràfic 8).

Gràfic 7. Mòduls o continguts comuns en les ofertes de formació permanent i de formació de professorat novell.



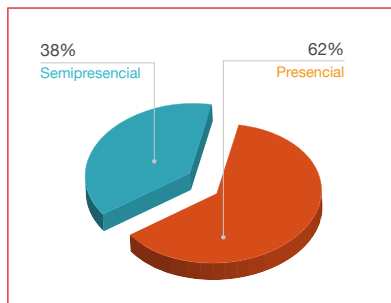
Gràfic 8. Percentatge de continguts comuns entre els programes de formació permanent i de formació del professorat novell.



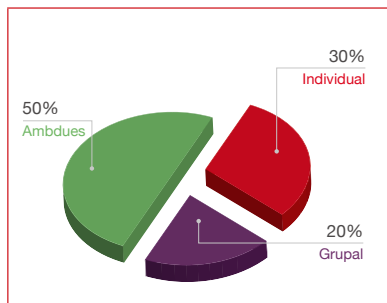
3.4. Modalitats, estratègies i metodologies utilitzades en la formació del professorat novell

La modalitat d'ensenyament que s'utilitza en la formació de professorat novell és presencial en un 62% de les universitats, mentre que un 38% utilitza la semipresencialitat (gràfic 9).

Gràfic 9. Modalitat d'ensenyament utilitzada en la formació del professorat novell.



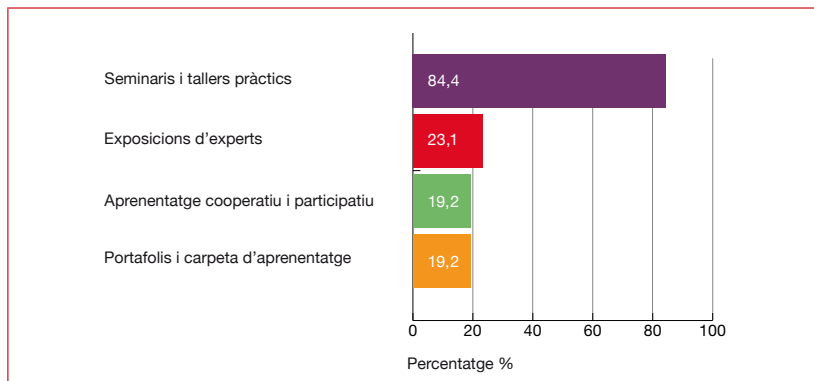
Gràfic 10. Tipus d'activitats utilitzades en la formació del professorat novell.



Les activitats i treballs individuals s'utilitzen en un 30% de les universitats; el 20% opten pel treball en grup i el 50% combina ambdós tipus d'activitats (gràfic 10).

Les estratègies d'aprenentatge i les metodologies utilitzades en la formació es recullen en el gràfic 11. Com es pot comprovar, els seminaris i tallers de tipus pràctic, relacionats amb la docència universitària, són els més freqüents (84,4% del total d'universitats), seguits de les exposicions d'experts (23,1%), les metodologies d'aprenentatge cooperatiu (19,2%) i la utilització de portafolis o carpeta d'aprenentatge (19,2%) (gràfic 11).

Gràfic 11. Principals estratègies i metodologies utilitzades en la formació del professorat novell. Els percentatges sumen més de 100 perquè algunes universitats utilitzen diverses estratègies i metodologies en la formació.



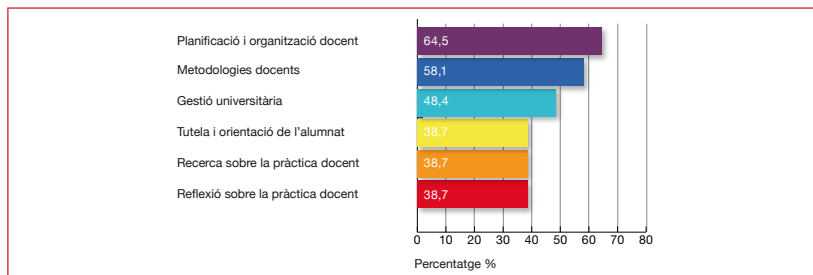
3.5. Característiques de la formació impartida

S'ha dut a terme una anàlisi temàtica dels continguts formatius que ofereixen els programes de formació per al professorat novell de les diferents universitats de l'Estat espanyol. S'han identificat 32 continguts formatius, els quals s'han agrupat en les deu categories següents:

- Planificació i organització docent
- Metodologies docents
- Tutela i orientació de l'alumnat
- Recerca sobre la pràctica docent
- Tecnologies informàtiques
- Reflexió sobre la pràctica docent
- Ètica docent
- Formació d'equips docents
- Gestió universitària
- Facilitar la formació docent i millorar el seu *curriculum vitae*

D'aquestes deu categories de continguts formatius, les sis més comunes en els programes de formació del professorat novell són: «Planificació i organització docent» (64,5% de les universitats), seguida de les categories «Metodologies docents» (58,1%) i «Gestió universitària» (48,4%). Els continguts formatius inclosos dins les categories «Tutela i orientació de l'alumnat», «Recerca sobre la pràctica docent» i «Reflexió sobre la pràctica docent» són impartits pel 38,7% de les universitats (gràfic 12).

Gràfic 12. Principals continguts formatius dels programes de formació del professorat novell en les universitats de l'Estat espanyol. Els percentatges sumen més de 100 perquè algunes universitats ofereixen més d'una categoria de continguts formatius.



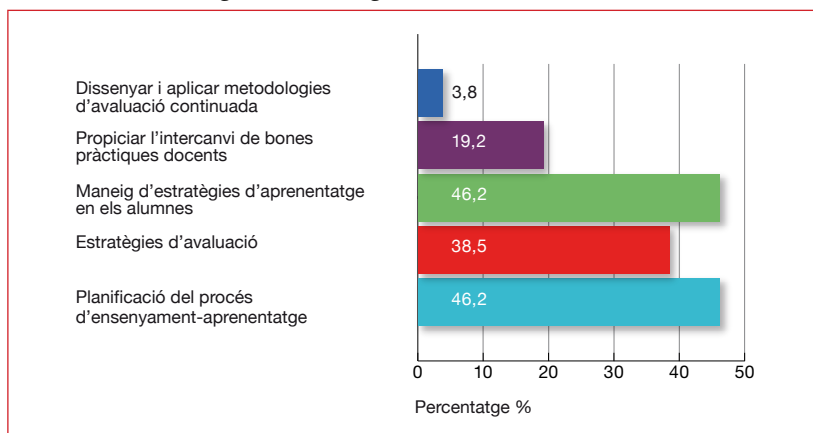
Els gràfics 13 a 18 recullen de forma més detallada els continguts formatius que s'engloben dins les sis categories anteriors.

Dins la categoria «Planificació i organització docent» s'inclouen els continguts formatius relacionats amb el «Maneig d'estratègies d'aprenentatge en els alumnes» i la «Planificació del procés d'ensenyament-aprenentatge», ambdós identificats en un 46,2%, seguits de continguts relacionats amb les «Estratègies d'avaluació» (38,5%) i l'«Intercanvi de bones pràctiques docents» (19,2%) (gràfic 13).

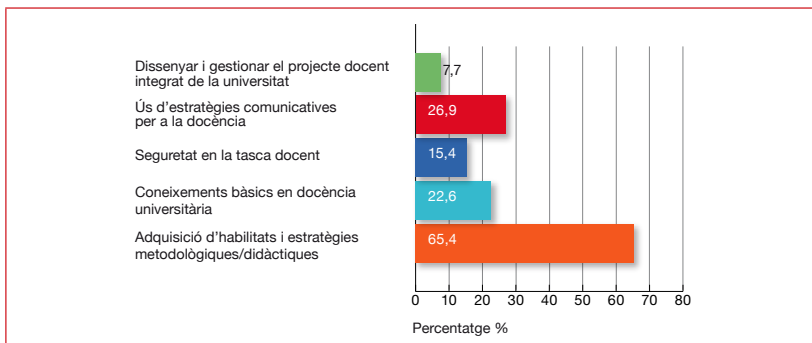
Dins la categoria «Metodologies docents», el principal contingut formatiu, mencionat pel 65,4% de les universitats, és l'«Adquisició d'habilitats i estratègies metodològiques i didàctiques». L'«Ús d'estratègies comunicatives per a la docència» també s'inclou en els continguts formatius d'un 26,9% dels programes de formació (gràfic 14).

Els continguts formatius inclosos dins la categoria «Gestió universitària» són: «Facilitar la integració del professorat novell a la universitat i en el seu projecte educatiu» (46,2%) i «Proporcionar eines generals sobre la gestió universitària» (23,1%) (gràfic 15).

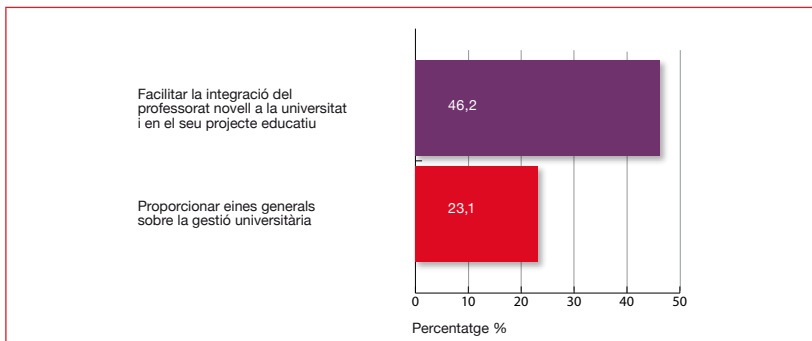
Gràfic 13. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Planificació i organització docent». Els percentatges sumen més de 100 perquè algunes universitats fan servir més d'una categoria de continguts formatius.



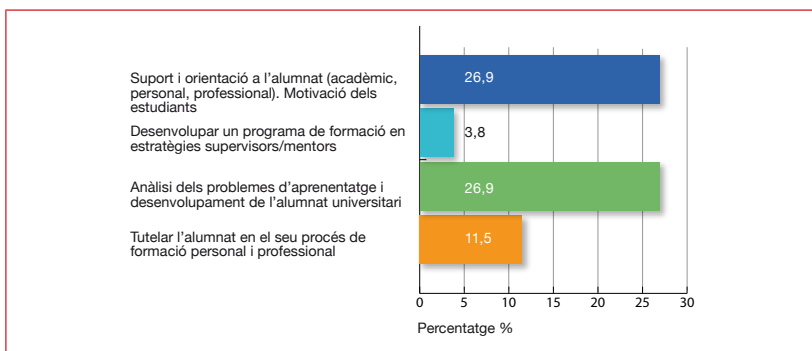
Gràfic 14. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Metodologies docents». Els percentatges sumen més de 100 perquè algunes universitats fan servir més d'una categoria de continguts formatius.



Gràfic 15. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Gestió universitària».



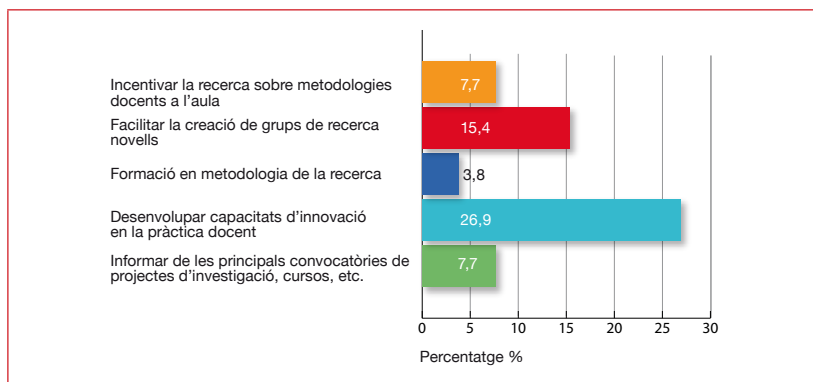
Gràfic 16. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Tutela i orientació de l'alumnat».



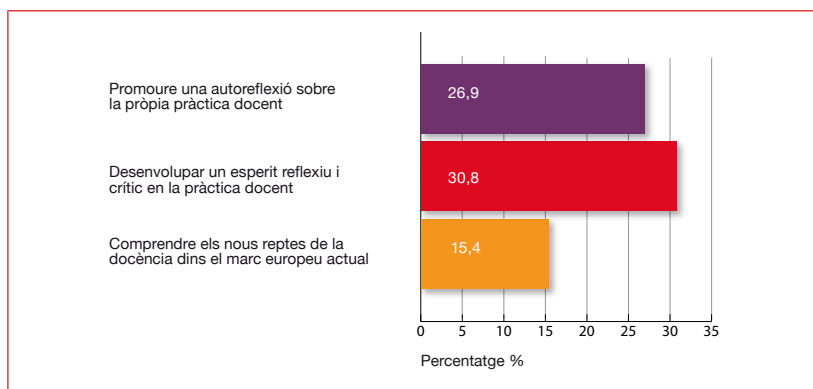
Pel que fa a la categoria «Tutela i orientació de l'alumnat», els principals continguts formatius identificats són «Suport i orientació a l'alumnat» i «Anàlisi dels problemes d'aprenentatge i desenvolupament de l'alumnat universitari», ambdós inclosos en un 26,9% de les universitats consultades (gràfic 16).

Dins la categoria «Recerca sobre la pràctica docent», el contingut formatiu identificat per més universitats (26,9% del total) és «Desenvolupar capacitats d'innovació en la pràctica docent» (gràfic 17).

Gràfic 17. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Recerca sobre la pràctica docent».



Gràfic 18. Continguts formatius inclosos dins la categoria «Reflexió sobre la pràctica docent».

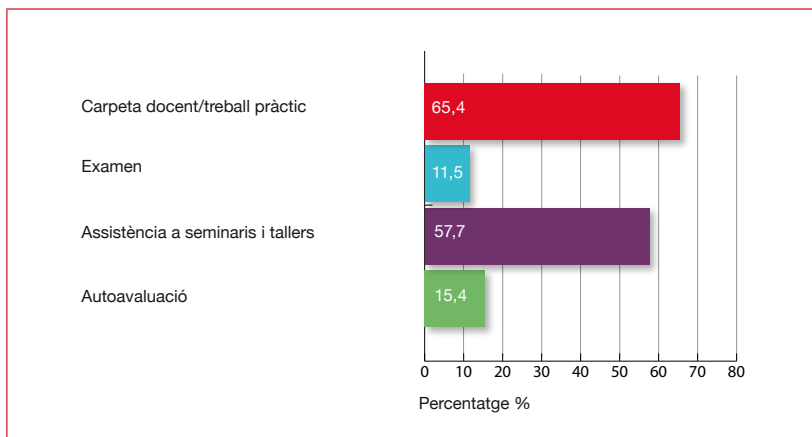


Finalment dins la categoria «Reflexió sobre la pràctica docent», els continguts formatius «Promoure una autoreflexió sobre la pròpia pràctica docent» i «Desenvolupar un esperit reflexiu i crític en la pràctica docent» s'inclouen en els programes formatius d'un 26,9% i un 30,8% d'universitats respectivament (gràfic 18).

3.6. Sistema d'avaluació utilitzat en la formació

L'avaluació dels aprenentatges adquirits pels professors nous es realitza mitjançant diferents sistemes: assistència a seminaris i tallers, exàmens, diferents tipus de treball pràctic, carpeta docent i autoavaluació. El gràfic 19 recull els tipus d'avaluació més utilitzats en els programes de formació. Com es pot comprovar, l'assistència als seminaris i tallers (57,7%), juntament amb la carpeta docent o treballs pràctics (65,4%) són les estratègies d'avaluació més utilitzades per les universitats a l'hora de valorar els aprenentatges del professorat novell.

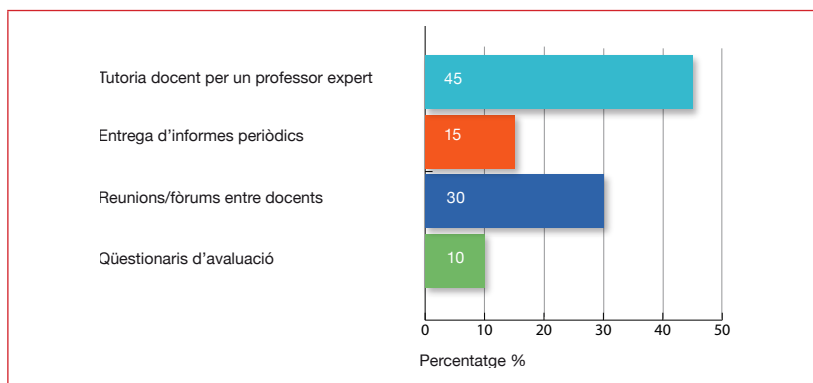
Gràfic 19. Estratègies d'avaluació més utilitzades en el programa de formació inicial del professorat novell. Els percentatges sumen més de 100 perquè les universitats utilitzen més d'una estratègia d'avaluació en els seus programes de formació a professorat novell.



3.7. Seguiment del procés de formació

El seguiment del procés de formació del professorat novell és una part important del programa. Vint universitats de les que imparteixen aquest programa tenen alguna forma de seguiment d'aquest procés (76,9%). Les estratègies utilitzades per al seguiment de la formació per part d'aquestes universitats són: la recollida de qüestionaris d'avaluació (10%), els fòrums i reunions presencials (30%), l'entrega d'informes periòdics (15%) i la tutoria docent o sistema de mentoria per un professor sènior (45%) (gràfic 20).

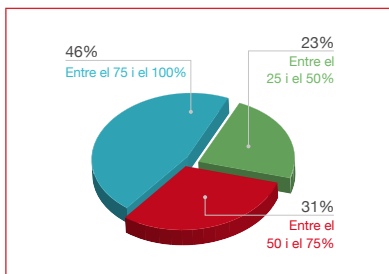
Gràfic 20. Estratègies utilitzades en el seguiment de la formació del professorat universitari novell.



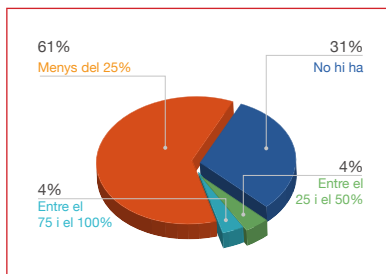
3.8. Perfil del professorat que participa com a formador en la formació del professorat novell

La majoria del professorat que participa en la formació del professorat novell pertany a l'àmbit universitari i a la universitat que imparteix la formació. De les 26 universitats que imparteixen formació per al professorat novell, 12 (46,2%) compten amb el professorat de la seva universitat amb percentatges que oscil·len entre el 75 i el 100%; en 8 universitats (31%) el percentatge de professorat propi oscil·la entre el 50 i el 75%, i en 6 universitats se situa entre el 25 i el 50% (gràfic 21).

Gràfic 21. Percentatge del professorat de la pròpia universitat que participa com a formador en la formació del professorat novell.



Gràfic 22. Percentatge del professorat de l'àmbit extrauniversitari que participa com a formador en la formació del professorat novell.

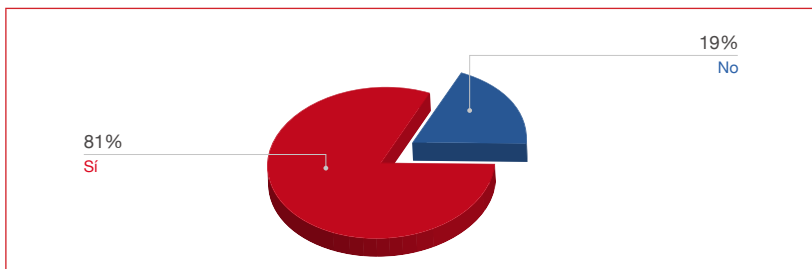


Pel que fa als professors de l'àmbit extrauniversitari que participen en la formació del professorat novell, en la majoria d'universitats la participació és inferior al 25% (gràfic 22).

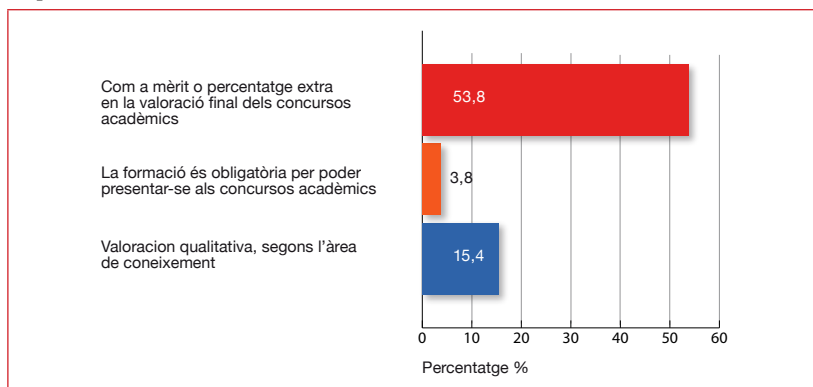
3.9. Impacte de la formació en la carrera docent del professorat novell

Un aspecte important en la formació del professorat novell és l'impacte que aquesta formació té tant en la seva pròpia carrera docent com en la docència del departament o facultat a la que està adscrit. Pel que fa a la carrera acadèmica, la majoria de les universitats tenen en compte aquesta formació i la valoren com a mèrit per als concursos de places internes en un 81% dels casos (gràfic 23).

Gràfic 23. Valoració de la formació del professorat novell per a concursos de places internes de la universitat.



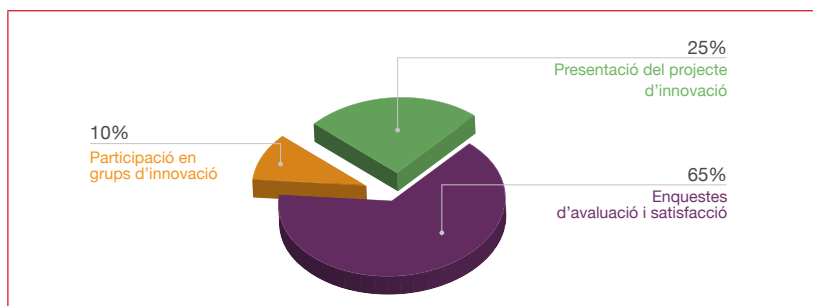
Gràfic 24. Criteris de valoració de la formació del professorat novell per al concurs de places internes de la universitat.



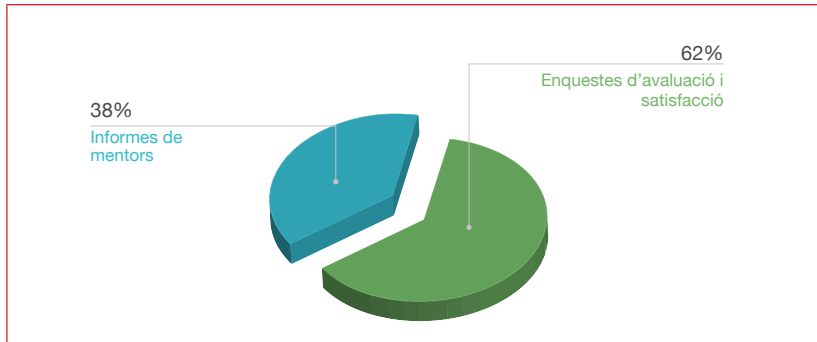
La forma com aquest reconeixement es fa efectiu és principalment concedint una puntuació extra en les comissions dels diferents concursos acadèmics (gràfic 24).

El seguiment de l'impacte que la formació té sobre la carrera docent és escàs. Només 7 universitats, el 27% de les que imparteixen formació per a professorat novell duu a terme aquest seguiment. D'aquestes 7 universitats que realitzen el seguiment, les estratègies que utilitzen amb aquest objectiu són: «Enquestes d'avaluació i satisfacció» (4 universitats), la «Participació en grups d'innovació» (2 universitats) i la «Presentació del projecte d'innovació» (1 universitat) (gràfic 25).

Gràfic 25. Tipus de seguiment de l'impacte de la formació del professorat novell en la carrera docent.



Gràfic 26. Tipus de seguiment de l'impacte de la formació en la docència del departament o facultat.



El seguiment de l'impacte que la formació del professorat novell té en la docència del departament o facultat també és escàs: només un 7% de les universitats fa aquest seguiment mitjançant «enquestes d'avaluació» (4 universitats) i l'«entrega d'informes per part dels mentors» (3 universitats) (gràfic 26).

3.10. Conclusions

La docència universitària és una tasca complexa que requereix formació, actualització i reflexió. Les universitats de l'Estat espanyol ofereixen programes de formació permanent al seu professorat des d'abans del 1990. Tot i així, els programes de formació específics per als professors novells que inicien la seva carrera universitària són una mica menys freqüents i no s'imparteixen en totes les universitats. Un 84% de les universitats que han respòs l'enquesta disposen de plans específics per a la formació del seu professorat novell. Hi ha certs aspectes d'aquesta formació que cal destacar:

- Els programes de formació de les diferents universitats tenen continguts comuns que fan referència a la planificació i organització dels processos d'aprenentatge (planificació i organització docent, metodologia docent, tutoria i orientació de l'alumnat), la millora dels processos docents (recerca sobre la pràctica docent, reflexió sobre aquesta) i la gestió universitària.

- La carpeta docent és el sistema d'avaluació més freqüent en la formació dels professors novells. En aquesta carpeta es recullen els treballs, les aplicacions i les reflexions realitzades al llarg de la formació. L'assistència i la participació en seminaris i tallers també forma part del sistema d'avaluació de la formació.
- Gairebé la meitat de les universitats utilitza un sistema de mentoria, o tutoria docent, a càrrec d'un professor expert, per tal de fer el seguiment de la formació.
- La majoria del professorat que participa com a formador en els cursos per a professorat novell pertany a la mateixa universitat; el nombre d'experts externs a la universitat que participa en la formació és baix. Seria convenient augmentar el nombre de professors d'altres universitats i d'experts externs a la universitat que participin en la formació del professorat novell, tal com es fa en la formació permanent, per exemple, amb l'objectiu d'ampliar les xarxes de formació i l'intercanvi d'idees entre universitats i institucions externes a la universitat.
- L'impacte i el valor que la formació rebuda té en la carrera docent del professorat novell és escàs pel que fa al temps i els recursos invertits. La majoria de les universitats tenen en compte aquesta formació com un mèrit per a concursos interns de places de professorat. És necessari millorar aquest reconeixement atorgant-li un pes i valor específics per als concursos de places i plantejar el reconeixement d'aquesta formació entre universitats i per part de les agències de qualitat universitària.
- Finalment, cal destacar que és necessari millorar el seguiment que es fa de l'impacte que aquesta formació té sobre la docència del departament i de la facultat. Molt poques universitats realitzen aquest seguiment i és poca la constància que es té de la influència que la formació té sobre la millora de la docència, tant des d'una perspectiva personal com institucional. És necessari disposar d'estratègies i instruments de seguiment, comuns i compartits, que fomentin l'intercanvi entre universitats, la millora dels processos de seguiment i l'avaluació de l'impacte real que la formació del professorat novell té sobre la docència universitària.

4. EPÍLEG

Els professors novells, en enfrontar-se per primera vegada a la comesa i als reptes de ser professors universitaris, hauran de realitzar un gran esforç per superar les limitacions i els obstacles derivats de l'escassa formació rebuda per desenvolupar una bona docència.

L'experiència d'iniciació a la professió comporta molts problemes i entrebancs. Tots els professors hem passat per aquí, ho hem viscut en carn pròpia i ens en hem sortit més o menys bé o ens hem deixat emportar per l'entorn rutinari del quefer diari, i hem après per la pròpia experiència del dia a dia. Lamentablement, no està molt estesa la necessitat de rebre una formació específica per a la tasca docent, de tal manera que un llicenciat pot arribar a exercir la docència universitària amb una escassa o nul·la preparació didàctica, a excepció d'aquells que han cursat estudis lligats a la formació del professorat o amb un perfil pedagògic.

Els plans de formació per al professorat novell tenen com a finalitat última la millora de la qualitat de la docència i, per això, pretenen atendre a les necessitats de formació docent dels professors de recent incorporació als departaments, al mateix temps que permeten enfortir les pràctiques docents del professorat sènior.

Moltes universitats tenen programes de formació inicial, amb diferents models organitzatius, des de sistemes modulars, amb uns quants cursos i hores, fins a postgraus complets. El perfil de cursos és força semblant en les diverses ofertes, així com el sistema d'avaluació i seguiment. Això dona peu a pensar que caldria disposar d'un sistema intercanviable de mòduls, amb un contingut bàsic i crèdits equivalents, que poguessin ser convalidats en cas de mobilitat dels professors novells entre universitats.

És important oferir una formació contextualitzada per a tot el professorat novell i focalitzar-la segons les característiques de cada àrea, amb la introducció de problemes i casos pràctics propis de cada àmbit, que sorgeixen durant l'activitat diària de qualsevol professor. La idea és

vincular la formació a la pràctica i els interessos del professorat novell, i desenvolupar un programa formatiu que proporcioni les competències bàsiques per a la docència universitària, les habilitats per planificar, desenvolupar i avaluar la docència, una actitud reflexiva envers la pràctica docent i la potenciació del treball col·laboratiu com a instrument per a la millora de la docència universitària.

Una de les peces clau de tot el procés formatiu és un sistema de mentories per ajudar i orientar el professor novell en el creixement professional, que permet detectar les necessitats de formació específiques i brindar informació i recursos per mirar de satisfer-les. A través de la mentoria es pot aconseguir la integració dels professors novells en el seu departament, perquè són companys del departament que comparteixen els problemes de la docència i de la problemàtica de la matèria que s'imparteix. La relació entre un professor expert i un de novell que opta a professionalitzar-se i integrar-se en el context universitari pot ser clau per millorar la qualitat, tant de la docència com de la recerca i la gestió universitàries.

Suposa un avanç important en la formació inicial del professorat universitari el fet que existeixi: a) una bona planificació del seguiment i assessorament de professorat novell i mentors, realitzada per un equip de professors amb molta experiència i professionalitat; b) un reconeixement i suport institucional, tant des de la institució com des de les facultats; c) un diploma oficial com a màster propi de la universitat; d) un reconeixement de la tasca dels mentors dins l'encàrrec docent del professorat; e) un compromís i una implicació directa dels departaments per garantir i afavorir que els professors novells puguin realitzar la docència al llarg dels cursos de formació; f) una ampliació del perfil de professor novell que inclogui els becaris en fase de formació assegurant-los la docència durant el màster. En relació amb aquests dos últims punts, seria ideal que la docència en els departaments es distribuís conforme allò que és millor per a la formació del professorat novell i no als interessos particulars de grups o professors.

Reflexions i aportacions de futur sobre la formació del professorat novell

- És fonamental enfortir i tenir cura d'aquest primer salt a la professió docent del professorat novell, peça clau per millorar la qualitat de la docència universitària. La complexitat de la funció docent en la universitat requereix no només una sòlida formació teòrica, sinó també una capacitat didàctica i una adquisició de determinades habilitats tant de caràcter personal com tècniques, directament relacionades amb l'activitat docent.
- No només és important aportar una bona formació, impartida per experts, sinó també saber quines són les necessitats sentides pels alumnes amb qui hom ha de trobar-se. És necessari partir d'una bona detecció de necessitats de formació i dels problemes que preocupen el professorat novell, de les seves expectatives i les valoracions de companys i alumnes.
- La formació docent dels professors novells s'ha de considerar una de les dimensions inherents a la professió docent i assumir que aprendre a ensenyar es fa des de la pràctica, però no només amb la pràctica.
- És necessari combatre l'individualisme i la competitivitat entre professors d'educació superior, creant un clima de cooperació i treball cooperatiu entre el professorat de diferents facultats d'una mateixa universitat.
- És important desenvolupar el sentiment de pertinença (identificació institucional) a la universitat, mitjançant un treball col·lectiu i amb iniciatives com la mentoria, que permetin interioritzar la cultura acadèmica de la facultat i el departament on treballa el professor novell, i que aquests departaments s'impliquin facilitant i fent viable la participació dels professors novells en aquests cursos.
- Cal insistir en la necessitat de redefinir la carrera docent del professorat, de manera que el professorat novell vegi reconegut i degudament compensat el seu treball i preparació per ser un bon docent, i pugui disposar d'un currículum que, raonablement, li permeti respondre als requisits d'acreditació acadèmica que se li exigeix. És necessari continuar amb la sensibilització i motivació envers al perfeccionament de la pràctica docent per aconseguir una institucionalització a tots els nivells de la formació del professorat universitari

novell. Quan la formació rebí el reconeixement necessari s'aconseguirà professionalitzar la docència a la universitat.

Podríem concloure insistint que encara queda un llarg camí per recórrer perquè la formació de professors novells sigui reconeguda i valorada en els processos d'acreditació externa a les universitats. Els programes de formació han d'anar acompanyats de la concessió d'un títol reconegut no només per la pròpia universitat, sinó que sigui valorat en els processos d'acreditació i promoció per les agències oficials d'avaluació de la qualitat.

5. REFERÈNCIES

- ALLEN, T. D. (2003). «Mentoring others: A dispositional and motivacional approach». *Journal of Vocational Behavior*, 62, 134-154.
- BUISÁN, C.; ECHEBARRÍA, I.; MARTÍNEZ, M. (coords.) (2011). *Reflexions sobre l'educació i el professorat*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.
- D'ABATE, C.; EDDY, E. R. (2009). «Mentoring as a learning tool: enhancing the effectiveness of an undergraduate business mentoring program». *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16, (4), 363-378.
- ERICH, L. C.; HANSFORD, B.; TENNET, L. (2004). «Formal Mentoring Programs in Education and Other Professions: A Review of the Literature». *Educational Administration Quarterly*, 40 (4), 518-540.
- ESCARTÍN, J.; FERRER, V.; PALLÀS, J.; RUIZ, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. Col·lecció Educació Universitària. Barcelona: Octaedro.
- EWING, R.; FREEMAN, M.; BARRIE, S.; BELL, A.; O'COONOR, D.; WAUGH, F.; SYKES, C. (2009). «Building community in academic setting: the importance of flexibility in a structured mentoring program». *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16, (3), 294-310.
- FEIXAS, M. (2002). *El desenvolupament professional del professor universitari com a docent. Tesis doctoral*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- JOHNSON, W. B. (2007). *On being a mentor. A guide for higher education faculty*. Nova York: Lawrence Erlbaum.
- JOHNSON, W. B. (2009). «Are advocacy, mutuality, and evaluation incompatible mentoring functions?». *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 16, 31-44.
- LYONS, N. (1999) (comp.). *El uso del portafolio. Propuesta para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MARTÍNEZ, M.; CARRASCO, S. (coords.) (2006). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. Col·lecció Educació Universitària. Barcelona: Octaedro.
- MEDINA, J. L.; JARAUTA, B.; URQUIZU, C. (2005). «Evaluación del impacto de la formación del profesorado universitario. Un estudio cualitativo». *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 205-238.
- MULLEN, C. A. (ed.) (2008). *The Handbook of formal mentoring in higher education*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publishers.

- UNDERHILL, C. M. (2006). «The effectiveness of mentoring program in corporate setting: A meta-analytical review of the literature». *Journal of Vocational Behavior*, 68, 292-307.
- UNIVERSITAT DE BARCELONA (2003). *Estatut de la UB. Universitat de Barcelona*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- UNIVERSITAT DE BARCELONA (2008). *Document base del Pla Marc Horitzó 2020*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

ANNEXOS

Escala de valoració del procés de mentoria. Versió mentor

Edat	<input type="text"/>	Sexe (H, M)	<input type="text"/>
Anys d'experiència docent	<input type="text"/>		

A continuació hi ha una sèrie de frases relacionades amb el procés de mentoria. Senyaleu el número que millor valori el procés de mentoria i la relació amb el professor novell.

	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	
1. Comparteixo amb ell o ella idees, estratègies i recursos docents.						
2. Li suggereixo estratègies específiques per aconseguir les seves metes professionals.						
3. Li proporciono informació i l'oriento sobre l'estructura, les normes i els valors del departament, la facultat i la universitat.						
4. Procuo fer-li crítiques constructives sobre el seu treball.						
5. Espero que el seu treball docent sigui molt bo.						
6. Procuo estar disponible quan em necessita.						
7. Comparteixo amb ell o ella activitats i temps fora de la feina (menjars, divertiments, etc.).						
8. Li encarrego tasques que li serveixin per aprendre noves habilitats.						
9. L'ajudo a resoldre els problemes que es presenten en la docència.						
10. Em sento còmode/a treballant amb ell o ella.						
11. Intento ensenyar tot partint de la meua pròpia experiència.						
12. L'he acceptat i he col·laborat amb ell o ella.						
13. L'ajudo i l'ànimo a reflexionar sobre la docència.						
14. Li dedico temps i tinc en compte el desenvolupament de la seva carrera professional.						
15. M'interessa la seva carrera professional.						
16. Comparteixo amb ell o ella experiències personals quan busquem solucions a les seves dificultats.						
17. Utilitzo la meua influència en el departament per ajudar-lo/la i donar-li suport si és necessari.						

	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	
18. Les reunions de treball són productives i profitoses.						
19. L'ajudo i li dono suport enfront a persones o situacions que poden tenir una influència negativa en la seva carrera.						
20. Procuo comprendre les seves motivacions (acadèmiques i personals).						
21. Considero al professor novell com un company.						
22. Comparteixo amb ell o ella activitats i temps en el lloc de treball (cafès, àpats, etc.).						
23. El professor novell acudeix a mi quan necessita consell i assessorament professional.						
24. El convido a reunions de treball o a trobades amb altres professors universitaris.						

Valoreu els aspectes següents, referits al professor o la professora novell, segons la influència i la importància que hagin tingut en el procés de mentoria.

	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	
25. La seva flexibilitat i sensibilitat en la relació interpersonal.						
26. La seva capacitat per actuar com a model.						
27. La seva motivació per la seva feina docent.						
28. Les idees i els suggeriments sobre com ensenyar.						
29. La seva capacitat i els seus recursos per transmetre els coneixements i ensenyar.						
30. Les característiques personals del professor o la professora novell (empatia, amabilitat, tracte fàcil, etc.).						
31. El seu coneixement de la matèria (contingut disciplinari).						
32. La seva capacitat per comunicar.						

Gràcies per la vostra col·laboració

Questionari per a la valoració del professorat de mentoria. Mentors

1. Quines metes es van fixar, vostè i el professor novell, per al curs?

2. Han hagut de canviar les seves metes? Sí No Per què?

3. Com han arribat a assolir les metes i els objectius proposats (els inicials o els modificats)?
Quines evidències en tenen?

4. Ha sorgit alguna circumstància no prevista durant el procés de mentoria?

Sí No Descrigui-la, si us plau.

5. S'ha trobat amb dificultats en el procés de mentoria?

Sí No Descrigui-les, si us plau.

6. Ha introduït o introduirà alguns canvis en la seva feina com a resultat del procés de mentoria?

Sí No Descrigui'ls, si us plau.

7. En relació amb el programa de mentoria del curs de professorat novell, què ha funcionat bé?
Què caldria millorar?

8. Què el va impulsar a oferir-se com a mentor?

9. Quines habilitats considera que són necessàries per ser un bon mentor?

10. Com i on ha après les habilitats que l'han ajudat en el seu procés de mentoria?

11. Què li ha aportat aquesta experiència?

12. Quant de temps ha dedicat a aquest procés? Ha estat inferior o superior al temps que esperava dedicar-li? Com s'ha sentit pel que fa a aquest aspecte?

13. Què canviaria si hagués de començar de nou el procés de mentoria?

Edat Sexe

Anys de servei a la universitat Anys en el seu càrrec actual

Anys d'experiència docent

Ha participat en cap altre procés de mentoria (formal o informal)? Descrigui'l breument, si us plau.

Gràcies per la seva col·laboració

Escala de valoració del procés de mentoria. Versió professorat novell

Edat	<input type="text"/>	Sexe (H, M)	<input type="text"/>
Any s d'experiència docent		<input type="text"/>	

A continuació hi ha una sèrie de frases relacionades amb el procés de mentoria. Senyaleu el número que millor valori el procés de mentoria i la relació amb el mentor.

El meu mentor...	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	
1. Comparteix amb mi idees, estratègies i recursos docents.						
2. Em suggereix estratègies específiques per aconseguir les meves metes professionals.						
3. Em proporciona informació i m'orienta sobre l'estructura, les normes i els valors del departament, la facultat i la universitat.						
4. Em fa crítiques constructives sobre el meu treball.						
5. Espera que el meu treball docent sigui molt bo.						
6. Està disponible quan el necessito.						
7. Comparteix amb mi activitats i temps fora de la feina (menjars, divertiments, etc.).						
8. M'encarrega tasques que em serveixen per aprendre noves habilitats.						
9. M'ajuda a resoldre els problemes que es presenten en la docència.						
10. Em sento còmode/a treballant amb el meu mentor.						
11. M'ensenya amb la seva experiència i aprendo fixant-me en ell o ella.						
12. Crec que m'ha acceptat i ha col·laborat amb mi.						
13. M'ajuda i m'anima a reflexionar sobre la docència.						
14. Em dedica temps i té en compte el desenvolupament de la meua carrera professional.						
15. Està interessat per la meua carrera professional.						
16. Comparteix amb mi les seves experiències personals quan busquem solucions a les meves dificultats.						
17. Utilitza la seva influència en el departament per ajudar-me i donar-me suport si és necessari.						
18. Les reunions de treball amb el meu mentor són productives i profitoses.						

El meu mentor...	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	6
19. M'ajuda i em dóna suport enfront a persones o situacions que poden tenir una influència negativa en la meua carrera.						
20. Compren les meves motivacions (acadèmiques i personals).						
21. Considero al meu mentor com un company.						
22. El meu mentor i jo compartim activitats i temps en el lloc de treball (cafès, àpats, etc.).						
23. Puc acudir al meu mentor quan necessito consell i assessorament professional.						
24. Em convida a reunions de treball o a trobades amb altres professors universitaris.						

Valoreu els aspectes següents, referits al mentor, segons la influència i la importància que hagin tingut en el procés de mentoria:

	Totalment en desacord					Totalment d'acord
	1	2	3	4	5	6
25. La seva flexibilitat i sensibilitat en la relació interpersonal.						
26. La seva capacitat per actuar com a referent.						
27. La seva motivació per la seva feina docent.						
28. Les idees i els suggeriments sobre com ensenyar.						
29. La seva capacitat i els seus recursos per transmetre els coneixements i ensenyar.						
30. Les característiques personals del meu mentor (empatia, amabilitat, tracte fàcil, etc.).						
31. El seu coneixement de la matèria (contingut disciplinari).						
32. La seva capacitat per comunicar.						
33. La seva experiència docent.						
34. El reconeixement que té en el seu camp disciplinari.						

Gràcies per la vostra col·laboració

Questionari per a la valoració del professorat de mentoria. Professorat novell

1. Quines metes es van fixar, vostè i el seu mentor, per al curs?

2. Han hagut de canviar les seves metes? Sí No Per què?

3. Com han arribat a assolir les metes i els objectius proposats (els inicials o els modificats)?
Quines evidències en tenen?

4. Ha sorgit alguna circumstància no prevista durant el procés de mentoria?

Sí No Descrigui-la, si us plau.

5. S'ha trobat amb dificultats en el procés de mentoria?

Sí No Descrigui-les, si us plau.

6. Ha introduït o introduirà alguns canvis en la seva feina com a resultat del procés de mentoria?

Sí No Descrigui'ls, si us plau.

7. En relació amb el programa de mentoria del curs de professorat novell, què ha funcionat bé?
Què caldria millorar?

8. Què li ha aportat aquesta experiència?

9. Quant de temps ha dedicat a aquest procés? Ha estat inferior o superior al temps que esperava dedicar-li? Com s'ha sentit pel que fa a aquest aspecte?

10. Què canviaria si hagués de començar de nou el procés de mentoria?

Edat

Sexe

Anys de servei a la universitat

Anys en el seu càrrec actual

Anys d'experiència docent

Ha participat en cap altre procés de mentoria (formal o informal)? Descrigui'l breument, si us plau.

Gràcies per la seva col·laboració

Fitxa de recollida d'informació sobre formació del professorat universitari novell

Principi del formulari

1. DADES GENERALS DE LA UNIVERSITAT I DE LES UNITATS DE FORMACIÓ	
Universitat	<input type="text"/>
Web de la universitat i/o de la unitat de formació	<input type="text"/>
Correu electrònic institucional	<input type="text"/>
Pàgina web del programa de formació de professorat novell, si n'hi ha	<input type="text"/>
Data de la resposta	<input type="text"/>
2. DADES ESPECÍFIQUES DE LA UNITAT RESPONSABLE DE LA FORMACIÓ A LA UNIVERSITAT	
1. De qui depèn?	Institut de Ciències de l'Educació <input type="checkbox"/> Vicerectorat <input type="checkbox"/> Altres <input type="checkbox"/> (especificar) <input type="text"/>
3. DADES DE LA FORMACIÓ INICIAL I PERMANENT	
2. Hi ha un programa de formació permanent per al professorat universitari?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
3. Si n'hi ha un, des de quan s'ofereix aquest programa?	<input type="radio"/> Abans del 1990 <input type="radio"/> 1990-1995 <input type="radio"/> 1996-2000 <input type="radio"/> 2001-2005 <input type="radio"/> 2006-2010 <input type="radio"/> A partir del 2010 Observacions: <input type="text"/>

<p>4. Hi ha un programa de formació específic per a professors novells?</p>	<p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p>
<p>5. Si n'hi ha un, des de quan s'ofereix aquest programa de formació?</p>	<p><input type="radio"/> Abans de 1990 <input type="radio"/> 1990-1995 <input type="radio"/> 1996-2000 <input type="radio"/> 2001-2005 <input type="radio"/> 2006-2010 <input type="radio"/> A partir del 2010</p> <p>Observacions</p> <div style="border: 1px solid black; height: 150px; width: 100%;"></div>
<p>6. Hi ha mòduls o continguts comuns en les ofertes de formació permanent i en les de formació de professorat novell?</p>	<p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p> <p>Si n'hi ha, indicar, si és possible, el % que tenen en comú les ofertes:</p> <p><input type="radio"/> Menys del 25% <input type="radio"/> Entre el 25 i el 50% <input type="radio"/> Entre el 50 i el 75% <input type="radio"/> Entre el 75 i el 100%</p>
<p>4. CONDICIONS PER ACCEDIR A LA FORMACIÓ DE PROFESSORAT NOVELL</p>	
<p>7. Qui pot accedir a la formació del professorat novell?</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>
<p>8. Quins requisits o criteris d'admissió té el programa de formació de professorat novell?</p>	<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>

5. TIPUS DE FORMACIÓ QUE ES PROPORCIONA AL PROFESSORAT NOVELL

9. Estructura de la formació

- Tallers
- Mòduls
- Cursos d'especialització
- Postgrau
- Màster
- Altres (especificar)

10. Duració de la formació

Si la formació està organitzada en crèdits ECTS, especifiqueu el nombre de crèdits i hores .

Si la formació està organitzada en crèdits no ECTS, especifiqueu el nombre de crèdits i hores .

Si la formació no està organitzada per crèdits, especifiqueu el nombre d'hores .

11. Places que s'ofereixen

12. Modalitat

- Presencial
- Semipresencial
- A distància

6. CARACTERÍSTIQUES DE LA FORMACIÓ IMPARTIDA

13. Enumerar els objectius i les competències de la formació.

14. Enumerar els continguts formatius de la formació: mòduls i crèdits.

15. Quina mena de metodologia s'utilitza en la formació? Especificar.

16. Quin sistema d'avaluació s'utilitza en la formació? Especificar.

17. Es fa cap tipus de seguiment durant el procés de formació del professorat novell? Especificar.

Sí
Especificar:

No

18. En cas afirmatiu, qui s'encarrega del seguiment del professorat novell durant la formació?

7. PROFESSORAT QUE PARTICIPA COM A FORMADOR EN LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT NOVELL

19. De la pròpia universitat?

- Menys del 25%
 Entre el 25 i el 50%
 Entre el 50 i el 75%
 Entre el 75 i el 100%

20. D'altres universitats?	<input type="radio"/> Menys del 25% <input type="radio"/> Entre el 25 i el 50% <input type="radio"/> Entre el 50 i el 75% <input type="radio"/> Entre el 75 i el 100%
21. D'àmbit extrauniversitari?	<input type="radio"/> Menys del 25% <input type="radio"/> Entre el 25 i el 50% <input type="radio"/> Entre el 50 i el 75% <input type="radio"/> Entre el 75 i el 100%

8. IMPACTE DE LA FORMACIÓ EN LA CARRERA DOCENT DEL PROFESSORAT NOVELL

22. Es valora la formació per a concursos de places internes de la universitat?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
23. Com es valora? (Per exemple: se li adjudica una puntuació o percentatge en les comissions de selecció; es valora qualitativament, etc.)	<div style="border: 1px solid black; height: 80px;"></div>
24. Hi ha cap tipus de seguiment de l'impacte de la formació del professorat novell en la seva carrera docent?	<input type="radio"/> Sí Especificar com: <div style="border: 1px solid black; height: 60px;"></div> <input type="radio"/> No
25. Hi ha algun tipus de seguiment de l'impacte de la formació del professorat novell en la docència del departament o de la facultat?	<input type="radio"/> Sí Especificar com: <div style="border: 1px solid black; height: 60px;"></div> <input type="radio"/> No

Si us plau, incloeu qualsevol comentari o suggeriment que considereu important en la formació del professorat novell que no quedi reflectida en les preguntes anteriors

Enviar

ANÀLISI DE LA FORMACIÓ INICIAL DEL PROFESSORAT NOVELL

NORMES PER ALS COL·LABORADORS

EXTENSIÓ

Les propostes del Quadern no podran excedir **l'extensió de 50 pàgines (en Word)**, uns 105.000 caràcters, espais, referències, quadres, gràfiques i notes incloses.

PRESENTACIÓ D'ORIGINALS

Els textos han d'incloure, en format electrònic, un **resum** d'unes deu línies i tres paraules clau, no incloses al títol. Igualment han de contenir el **títol**, un **abstract** i tres **keywords** en anglès.

Per a les **formes de citar i referències bibliogràfiques** han de remetre's a les utilitzades en aquest *Quadern*.

AVALUACIÓ

L'acceptació d'originals es regeix pel **sistema d'avaluació externa per pars**.

Els originals són llegits, en primer lloc, pel **Consell de Redacció**, que valora l'adequació del text a les línies i objectius dels *Quaderns* i si compleix els requisits formals i els mínims de contingut científic exigits.

Els originals són sotmesos, en segon lloc, a **l'avaluació de dos experts**, especialistes en la temàtica de la que tracta l'original i l'àmbit disciplinar corresponent. Els autors reben els comentaris i suggeriments dels avaluadors i la valoració final amb les esmenes i canvis que cal fer, si és el cas, abans de ser acceptat per a la seva publicació.

Si els canvis exigits són significatius o afecten a bona part del text, el nou original és sotmès a l'avaluació de dos experts externs i d'un membre del Consell de Redacció. El procés es duu a terme com a «doble cec».

AVALUADORS

Carmen Buisan Serradell
Marta Capllonch Bujosa
Jaume Fernández Borràs
Antoni Giner Tarrida
Eulalia Grau Costas
Montserrat Iborra Urios
Joan Mateo Andrés
José Luís Menéndez Varela
Carmen Panchon Iglesias
Amparo Porcel Mundó
Miquel Rodamilans Pérez
Rosa Sayós Santigosa

L'Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat de Barcelona inicià fa uns anys la publicació dels **QUADERNS DE DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA** amb l'objectiu de posar a l'abast del professorat universitari documents i materials de treball referits a temes relacionats amb la docència superior que facilitessin la seva formació, l'intercanvi d'experiències i la difusió de «bones pràctiques» docents. Amb aquests *Quaderns* pretenem estar atents als temes nous i emergents en l'actual conjuntura universitària, per tal de donar a conèixer i difondre iniciatives innovadores en el camp de la docència universitària, que responguin a les línies següents:

- Propostes de marcs de referència rigorosos i generals que ajudin a clarificar conceptes clau.
- Estratègies docents i bones pràctiques de planificació, metodologia i avaluació de l'ensenyament-aprenentatge, desenvolupades en contextos acadèmics específics i diversos.
- Tècniques i tàctiques, de marcat caràcter didàctic, presentades en materials i propostes concretes de treball i reflexió sobre la pràctica d'equips docents disciplinaris o interdisciplinaris.

