



TRABAJO FIN DE GRADO

**¿CUÁL ES EL CONTENIDO DEL DISCURSO DE MENTORES
DE PROFESORES PRINCIPIANTES EN EL PROCESO DE
ACOMPañAMIENTO?**

Autora: Carla Mateo Castro

Tutor Académico: Prof. Dr. D. Carlos Marcelo García

Grado en Pedagogía

Tipología: Investigación educativa

*A mi familia como apoyo incondicional,
A mis tres pedagogas del alma,
A mi mentor, por esto y las oportunidades,
Y a mí, que nunca me lo digo, pero me lo merezco.*

Índice

Contenido

1.INTRODUCCIÓN	6
1.1. La educación, protagonista en los cambios sociales.....	6
1.2 Acceso al conocimiento.	7
1.2. Nuevo papel docente.....	8
1.3. Transformaciones en la familia.	9
1.4. Transformaciones culturales.	9
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
III. REVISIÓN DE LA LITERATURA	10
3.1. El desarrollo profesional docente.	10
3.2. Características del desarrollo profesional docente.	12
3.3. Evaluación del desarrollo profesional.	13
3.4. Formación.	13
3.5. Informe TALIS.....	15
4.ACOMPAÑAMIENTO.	22
4.1. Tipos de acompañamiento.	24
4.1.1 Coaching.....	24
4.1.2. Mentoring	25
4.2 Círculos de aprendizaje.....	29
5.METODOLOGÍA	30
5.1. Sujetos.....	31
5.2. Procedimiento de recopilación de información.....	31
5.3. Procedimiento para el análisis de datos.	32
6. ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INFORMES DE ACOMPAÑAMIENTO. ...	32
6.1. Codificación. Significado y ejemplos.....	32
6.2. Descripción.	34
6.3. Valoración.....	38
6.4. Estilos de acompañamiento.....	39
7. ANÁLISIS DE DATOS	40
8. CONCLUSIONES	49
9. BIBLIOGRAFÍA	54

ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Informe TALIS 2018.	15
Ilustración 2. Informe TALIS 2018.	16
Ilustración 3. Informe TALIS 2018.	17
Ilustración 4. Informe TALIS 2018.	18
Ilustración 5. Informe TALIS 2018.	19
Ilustración 6. Informe TALIS 2018.	20
Ilustración 7. Informe TALIS 2018.	21
Ilustración 8. Competencias específicas del profesor mentor (elaboración propia basada en Vélaz de Medrano Ureta, 2009).....	27
Ilustración 9. Diario de acompañamiento.	41
Ilustración 10. Docente.	42
Ilustración 11. Valoraciones.....	44
Ilustración 12. Aula.....	45
Ilustración 13. Estilos de acompañamiento.....	48

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Grado se realiza una investigación sobre el discurso de los mentores en el acompañamiento a profesores principiantes.

Se analizan los informes de acompañamiento para estimar cuáles son los contenidos de mayor relevancia y cuál es el desarrollo del proceso de mentoría. En estos informes se detallan los encuentros y visitas entre ambas partes, con todos los aspectos que eso conlleva. Además, se analizan los diferentes estilos de acompañamiento utilizados por los mentores durante todo el transcurso del programa.

El acompañante debe contar con un desarrollo profesional que le permita adquirir las competencias necesarias para, posteriormente, trasladar tanto sus conocimientos como su experiencia a los docentes con los que trabaja.

Palabras clave: mentores, acompañamiento, profesores principiantes, informes, desarrollo profesional.

Abstract

In this Final Degree Project, an investigation is carried out on the mentors' discourse in relation to the accompaniment of beginning teachers.

The accompanying reports are analysed to estimate which are the most relevant contents and what is the development of the mentoring process. These reports detail the meetings and visits between both parties, with all the aspects that this entails. In addition, the different accompaniment styles used by mentors throughout the program are analysed.

The companion must imply professional development that allows him / her to acquire the necessary competencies to subsequently transfer both their knowledge and experience to the teachers with whom they work.

Key words: mentors, mentoring, beginning teachers, reports, professional development.

1.INTRODUCCIÓN

Para entender el contenido del discurso de los mentores de profesores principiantes en el proceso de acompañamiento, debemos considerar una gran cantidad de dimensiones, complejas muchas de ellas, que se encuentran estrechamente relacionadas entre sí y que nos proporcionan las herramientas para asimilar las evaluaciones que hacen los acompañantes de estos procesos que llevan a cabo con docentes principiantes.

1.1. La educación, protagonista en los cambios sociales.

Según Beech, (n.d.) teniendo en cuenta la cantidad de cambios que se dan con el paso de los años, es imprescindible entender una actualización constante como una necesidad. Desde el ámbito educativo no se precisa de la misma formación que en siglos pasados, puesto que la realidad actual tiene otras necesidades y funciones que satisfacer. Las habilidades y el desarrollo personal han cobrado una gran importancia en todos los contextos, creando perfiles profesionales en los que se necesita algo más que una buena formación teórica.

La innovación es un término actual que se convierte en el objetivo de la gran mayoría de profesionales. En el ámbito educativo, sobre todo, se están introduciendo una gran cantidad de elementos innovadores que posibilitan que la práctica educativa se desarrolle de forma óptima y significativa.

Un prolegómeno adecuado a las cuestiones que vamos a tratar ha de dejar constancia del protagonismo de la educación, del sistema educacional dinámico ante la evolución de la sociedad, que sin embargo se debe adaptar al desarrollo de las nuevas tecnologías, que nos permiten el acceso a mayor flujo de información en tiempo real y con más rapidez. El sistema educativo debe tener un papel relevante, debe anticiparse y formar al individuo para que esté preparado para el cambio y tenga mayor y mejor adaptación a los mismos. En otras palabras, se trata de que las innovaciones se incorporen al entorno social, no de manera traumática, sino todo lo contrario, como rutina esencial para la formación especializada que, en definitiva, será lo que distinga a cada individuo así como su resiliencia a las innovaciones futuras.

1.2 Acceso al conocimiento.

Uno de los elementos esenciales de los que parte la enseñanza es el conocimiento. Este, también sufre transformaciones adecuándose a las necesidades que van surgiendo. El conocimiento cambia, los estudios hacen que este se desarrolle y mejore y el acceso al mismo también se modifica. No son las mismas estrategias de codificación o almacenamiento del conocimiento las que nos encontramos ahora que hace años, por lo que hay que estar preparados.

Como han puesto de manifiesto Marcelo García & Vaillant, (2009) la sociedad actual está inmersa en constantes cambios que afectan a todos los ámbitos en los que participamos. Las relaciones familiares, la transmisión de conocimientos, las políticas, las formas de llevar a cabo el trabajo o los medios de comunicación son ejemplos de ámbitos sometidos a transformaciones continuamente.

Según Aliaga & Bartolomé, (2006) el conocimiento crece como consecuencia de una tecnología que posibilita el almacenamiento y la gestión del mismo, además de sistemas de comunicación avanzados y actualizados. Hoy en día, el saber no solo se encuentra en los libros. Las nuevas tecnologías han facilitado el proceso tanto de creación de conocimiento como de estrategias para poder llegar a él. Debemos tener criterio y saber discernir entre los contenidos fiables y válidos ya que cada día más, nos encontramos ante una continua infoxicación.

Las nuevas tecnologías permiten una mayor y mejor comunicación; promoviendo ambientes de colaboración, participa en la simplificación e individualización de tareas, promueve la innovación... Por lo tanto, es un elemento que favorece tanto la enseñanza como el aprendizaje en las instituciones educativas.

Desde hace siglos, los promotores de conocimiento y aprendizaje han sido los centros educativos. Actualmente, las generaciones cuentan con otro tipo de medios para acceder a la información como pueden ser las nuevas tecnologías y los medios de comunicación. La escuela mantiene su función, pero cada vez más compartida con otro tipo de canales.

Según Aliaga & Bartolomé, (2006) en la actualidad, los estudiantes cuando necesitan información no esperan a llegar a la escuela y recibirla, sino que, a través de

internet, llegan a las respuestas (correctas o no). Esto nos lleva a reflexionar sobre si el modelo actual de enseñanza aprendizaje es el correcto y si responde a las necesidades e inquietudes de los alumnos. Como hemos mencionado anteriormente, la sociedad se somete a transformaciones y por ello debemos tener en cuenta que quizás los procedimientos y las estrategias que ayer funcionaban hoy no son eficientes.

Como observamos en Marcelo García & Vaillant, (2009) los cambios que se dan constantemente en la sociedad han propiciado ajustes en el trabajo de los docentes ya que se les responsabiliza de los errores en el sistema de enseñanza. Esto se debe a la gran cantidad de transformaciones en los sistemas educativos, que no se han asimilado en su totalidad.

1.2. Nuevo papel docente

Para Torres del Castillo, (1998) ante los retos de la construcción de una nueva educación adecuada al nuevo milenio, existe la necesidad de un nuevo papel docente. Este se ha ido configurando a través de las competencias deseadas para un agente educativo, siempre a favor de la eficiencia y el progreso. Dentro de las competencias principales, es responsabilidad de los docentes tanto el dominio de saberes como el de estrategias y metodologías. Además, se debe abogar por una pedagogía activa y reflexiva, y promover el desarrollo tanto personal como profesional en los alumnos, fomentando el trabajo colaborativo, para comprender y ajustarse a las realidades tanto del aula como de la cultura del entorno.

Toda esta lista de competencias deseadas provoca controversia ya que surgen cuestiones como ¿para qué tipo de modelo educativo está pensado este docente? ¿Qué de todo eso podría ser reemplazo por tecnología? ¿Cuáles de estas competencias son aprendibles y enseñables? ¿y con qué estrategias?

Por todo ello, se estipulan una serie de competencias necesarias, pero no se adecua a contextos concretos, no se tienen en cuenta realidades educativas, las diferencias individuales, no se especifican las condiciones de trabajo necesarias o el tipo de formación más eficaz. Por lo tanto, la definición del papel del docente ideal sigue siendo un desafío.

1.3. Transformaciones en la familia.

Además del profesorado, las familias ocupan un lugar primordial dentro de las comunidades educativas. Según Torío López, (2004) tradicionalmente tanto familia como escuela eran los contextos encargados de transmitir conocimiento. Sin embargo, actualmente cada vez es más difícil la transmisión de valores o pautas socializadoras.

Los padres se encuentran ante un reto a la hora de educar a sus hijos puesto que no tienen un referente claro de cómo hacerlo debido a la cantidad de cambios y transformaciones sufridas a lo largo de los años. Por otro lado, la escuela, como hemos mencionado anteriormente, también ha sufrido cambios y a partir de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) ha tenido que transformarse para responder a las necesidades del momento.

Es importante tener en cuenta que la escuela y la familia comparten responsabilidades y que si ambos colaboran, los resultados serán óptimos y beneficiarán tanto a la comunidad educativa como al entorno familiar.

1.4. Transformaciones culturales.

Otra transformación que ha de tenerse en cuenta es la multiculturalidad en la realidad escolar. Esto dificulta el desarrollo de la práctica del docente ya que debe tener en cuenta distintos elementos que forman parte del entorno de aprendizaje. Como aparece en Torío López, (2004) el docente debe atender al entorno físico tratando de incluir a todos los grupos culturales, de diferentes habilidades y orientaciones sexuales, así como tener en cuenta esto mismo en el currículo y en las estrategias que utilizamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mostrando más de una perspectiva a la hora de enseñar. Por otro lado, las expectativas de comportamiento; es decir, cómo esperamos que se comporte cada uno, tratando de ser comprensivos y equitativos. Finalmente, el currículo oculto. Es importante tener en cuenta los comportamientos culturales y las pautas de cohesión social, dejando a un lado prejuicios, valores...

Según Marcelo García & Vaillant, (2009) las transformaciones sociales que han ido surgiendo no se han visto acompañadas de los correspondientes cambios políticos y administrativos. A la hora de llevar a la práctica las reformas, la situación no fue del todo

favorable ya que los cambios adoptados no tuvieron en cuenta las necesidades de los docentes y no se apostó por el desarrollo tanto personal como profesional de los mismos.

Así pues, teniendo en cuenta las transformaciones sociales que se vienen produciendo, los profesionales deben estar en continuo reciclaje tratando de adecuarse a las necesidades del momento. Esto les permitirá proporcionar todas las herramientas y estrategias necesarias a quienes se enfrentan a estos cambios. Las actividades de desarrollo profesional permiten esta actualización a los agentes educativos y por consiguiente repercuten en la comunidad educativa al completo, fomentando un ambiente positivo y participativo en el centro. Además, esto contribuye en la mejora de la calidad de la enseñanza, uno de los objetivos primordiales actualmente para el sistema educativo.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El problema de investigación que vamos a abordar en este estudio se centra en el contenido del discurso de mentores de profesores principiantes en el proceso de acompañamiento.

III. REVISIÓN DE LA LITERATURA

3.1. El desarrollo profesional docente.

Las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje han quedado en el ayer, actualmente son muchos los espacios y las estrategias de aprendizaje. Por ello, deben promoverse actividades formativas que permitan a las comunidades educativas contar con los recursos para enfrentarse a los cambios e innovaciones tan necesarios para avanzar.

La formación continua, mediante actividades de desarrollo profesional, es de gran importancia para el profesorado puesto que les ofrece oportunidades de mejora, de cambio y de perfeccionamiento en su trabajo.

Conceptualizando el desarrollo profesional docente, podemos hacer referencia a la definición que propone Rudduck (1991) y que citan Marcelo García & Vaillant, (2009) como *“la capacidad de un profesor para mantener la curiosidad acerca de la clase; identificar intereses significativos en el proceso de enseñanza y aprendizaje; valorar y buscar el diálogo con colegas expertos como apoyo en el análisis de datos”* (Rudduck,

1991, p.129). Observamos como el desarrollo profesional docente no se limitaría a transmitir conocimientos, sino que debe preocuparse por conformar un andamiaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje tratando de apoyar los intereses y las inquietudes de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el desarrollo profesional promueve una actitud de investigación continúa planteando cuestiones y ofreciendo soluciones a partir de una colaboración entre colegas. Son diversos autores los que se han ocupado la delimitación de este término y de ellos podemos concluir que el desarrollo profesional es una práctica procesual que, aunque sea voluntaria, a día de hoy y en función de la cantidad de cambios que se producen, es una práctica necesaria para adecuarse a lo que requiere el momento y para contar con las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad de la práctica profesional. Además, es una oportunidad constante de mejorar la práctica docente y de aprender, siempre encaminada a trabajar sobre personas.

Según Marcelo García & Vaillant, (2009) el desarrollo profesional docente puede considerarse un término polisémico ya que podemos verlo desde una perspectiva más descriptiva, haciendo referencia a las influencias en las experiencias de aprendizaje para comprender su significado y, por otro lado, desde una perspectiva preocupada por la organización en el desarrollo del proceso, buscando en todo momento que sea óptimo.

Pese a la importancia de esta práctica, existen aspectos que, si no se llevan a cabo adecuadamente, hacen que el desarrollo profesional docente pierda parte de su valía. Por ejemplo, encontramos la planificación de programas de formación a niveles universales, aplicables a todo tipo de docentes en todo tipo de contextos, sin tener en cuenta las necesidades de los mismos o las características individuales. Asimismo, el diseño de estos programas ofrece poca participación docente. Otro de los inconvenientes es que la mayoría de las actividades formativas para los profesores se dan de forma esporádica y desconectadas unas de otras.

Es importante promover actividades relacionadas con el desarrollo profesional docente en la que estos se sientan protagonistas, colaboradores y aprendan y mejoren en lo que realmente necesiten, que no sean estándares comunes, sino contenidos adaptados a sus características y necesidades. Además, sería interesante que las formaciones

siguieran un orden lógico que se retroalimentase y conectasen actividades anteriores con actividades de formación futuras, consiguiendo así un aprendizaje significativo.

3.2. Características del desarrollo profesional docente.

Como Villegas-Reimers (2003) en Marcelo García & Vaillant, (2009) podemos resumir así el desarrollo profesional docente en un conjunto de rasgos:

- Se basa en el constructivismo, el docente aprende de forma activa y experimentando para construir su propia profesión.
- Consiste en un proceso a largo plazo en el que los profesores aprenden relacionando sus experiencias con sus conocimientos previos. De este modo se consigue el aprendizaje ideal.
- Es un proceso que tiene lugar en contextos educativos concretos.
- El docente debe apostar por la reflexión en la creación de sus conocimientos, tanto la nueva teoría como la práctica pedagógica.
- El desarrollo profesional como práctica colaborativa.

Según Hawley y Valli (1998) en Marcelo García & Vaillant, (2014) la práctica del desarrollo profesional debe estar orientada en torno a una serie de principios.

El contenido del desarrollo profesional debe centrarse en las necesidades de los alumnos y en aquello que deben aprender, además en el uso de las estrategias adecuadas para ello. Solo así se llegaría a la eficacia y a la mejora de los aprendizajes a través del cambio. Además, el desarrollo profesional docente analiza el aprendizaje de los estudiantes acortando la distancia entre la realidad de lo que se aprende y el aprendizaje deseado. Gracias a esto, se puede definir de forma más clara lo que los docentes necesitan aprender.

Si los profesores son quienes diseñan sus propios aprendizajes, su compromiso crece y, por tanto, tendrán una mayor facilidad para resolver las necesidades de su contexto concreto. Además, si se promueve una práctica colaborativa entre docentes, los problemas podrán ser abordados en grupos y resueltos con mayor eficiencia.

El desarrollo profesional debe contar con tiempo suficiente para adoptar e implementar prácticas eficaces ya que se trata de un proceso continuo y evolutivo que precisa de seguimiento y apoyo. Asimismo, se debe llevar a cabo una evaluación que

recoja todos los aspectos referentes a los aprendizajes adquiridos y al cómo han sido adquiridos.

Según Marcelo García & Vaillant, (2014) para diseñar y llevar a cabo la evaluación del desarrollo profesional docente, debemos tener en cuenta su intencionalidad, ya que se ocupa de la consecución de unos objetivos claros; su evolución, ya que es un proceso que ocupa toda la carrera docente; y, por último, la sistematicidad, contando con los esfuerzos de los docentes a la hora de llevar a cabo su práctica.

3.3. Evaluación del desarrollo profesional.

Podemos entender la evaluación del desarrollo profesional a partir de cinco momentos clave:

- El primer nivel se ocupa de las reacciones de los participantes en cuanto a los diferentes elementos de una actividad de formación (contexto, proceso y contenido)
- El segundo nivel se centra en conocer el aprendizaje en los docentes. Es necesario saber si han alcanzado un aprendizaje significativo puesto que, si no es así, sería difícil aplicar lo aprendido al aula.
- El tercer nivel tiene en cuenta los aspectos organizativos ya que, si no se cuenta con los mismos, podrán surgir conflictos a la hora de aplicar cambios. Por ello deben analizarse las políticas organizativas de los centros educativos para evitar elementos de distracción.
- El cuarto nivel se encarga de la utilización de los conocimientos y habilidades por parte del docente.
- Por último, el quinto nivel evalúa el grado de aprendizaje de los estudiantes.

3.4. Formación.

En España, el desarrollo profesional docente se organiza en torno a los CEP (Centros de Profesorado), instituciones dependientes de cada comunidad autónoma y con una estructura descentralizada. Cuentan con formadores, docentes que abandonan su práctica provisionalmente para desempeñar diferentes tareas formativas. Los propios centros educativos son los que deciden las temáticas de las actividades formativas contando con los asesores de los CEP. Por esta razón, los docentes cuentan con la

iniciativa para resolver las necesidades reales de sus comunidades educativas yendo más allá de formaciones puntuales y apostando por una formación relacionada con la enseñanza de calidad y la innovación escolar.

Para formar a los agentes educativos se llevan a cabo proyectos de inducción. Estos son muy acertados para los profesores principiantes ya que mediante estrategias de acompañamiento pueden sentirse amparados, desarrollarse y mejorando su práctica educativa. Según (L. & T., 2010) esta preocupación surgió a mediados del siglo XX y define este tipo de proyectos como la participación en un programa de apoyo a profesores noveles. Este tipo de formación es procesual y sistemática, persigue un clima de calidad en el que se faciliten las relaciones de colaboración entre docentes veteranos y docentes con poca experiencia. Tal y como sugiere Gold (1996) en L. & T., (2010) los programas de inducción deben dotar a los profesores principiantes de competencias tanto profesionales como personales. Por un lado, de conocimientos, estrategias, metodologías entendidos como la parte profesional y por otro, de motivación, positividad, autoestima, desarrollo de sentimientos como la parte que completa las competencias personales. Este tipo de programas promueve un clima favorable en los centros educativos por lo que la colaboración crece y los resultados de los estudiantes son más positivos.

Según la investigación de Langdon, Alexander, Ryde, & Baggetta, (2014) se han obtenido importantes conocimientos sobre la inducción y sobre las ventajas de participar en estos programas, por ejemplo:

- Los docentes que reciben mentoría son más propensos a permanecer en su profesión.
- Estos docentes suelen ser más comprometidos con su profesión y tendrán una mayor sensación de bienestar.
- La calidad de la inducción y la tutorización a los docentes será determinante en el desarrollo posterior del profesor novel.

Los mentores respetaron los valores existentes de los noveles e intentan conectarlos con formas de ver la enseñanza.

3.5. Informe TALIS

El informe TALIS (TALIS, 2019) (Teaching and Learning International Survey) promovido por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) se ha llevado a cabo mediante el análisis de cuestionarios específicos pasados al profesorado y a las direcciones de los centros de primaria y secundaria. Dentro de los ámbitos a evaluar hace referencia al grado de satisfacción con la profesión, el ambiente existente en los centros, las prácticas de evaluación o las condiciones laborales, entre otros.

La finalidad de este estudio es promover una mejora en la calidad de las políticas educativas. Al ser un estudio internacional, TALIS aporta una gran cantidad de datos de distintos países por lo que es de gran valor.

Tanto directores como docentes son responsables de que los estudiantes cuenten con las habilidades y competencias necesarias para desenvolverse de forma óptima en la sociedad, por ello, los sistemas educativos deben apoyar a estos agentes para que promuevan este desarrollo personal en los alumnos.

En el cuestionario de profesores TALIS 2018, se encuentra una pregunta referente a: Porcentaje de profesores que dicen haber participado en actividades de desarrollo profesional los últimos 12 meses.

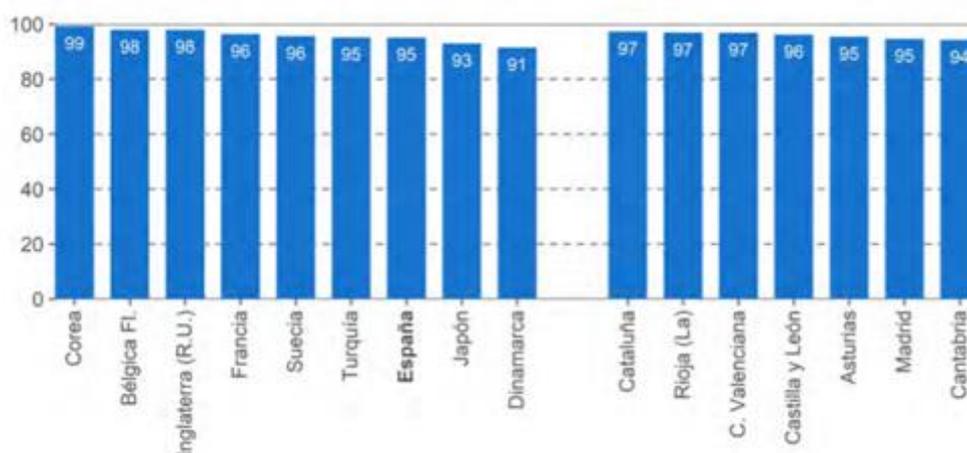


Ilustración 1. Informe TALIS 2018.

Atendiendo al ámbito de educación primaria observamos cómo son muchos los docentes que han participado en cursos presenciales recientemente. Los países se

mantienen prácticamente igualados y, fijándonos en España, más de 8 de cada 10 docentes lo han hecho. En cambio, observando otro tipo de actividades como conferencias sobre educación, visitas de observación a otros centros, ONG, tutorías entre compañeros... observamos que la tasa de docentes que participan en ellas es mucho más baja, por lo que podemos concluir que la participación docente en actividades de formación debería ser superior.

En la siguiente ilustración se recoge el porcentaje de profesores que dicen haber participado los últimos 12 meses en las actividades que se indican.

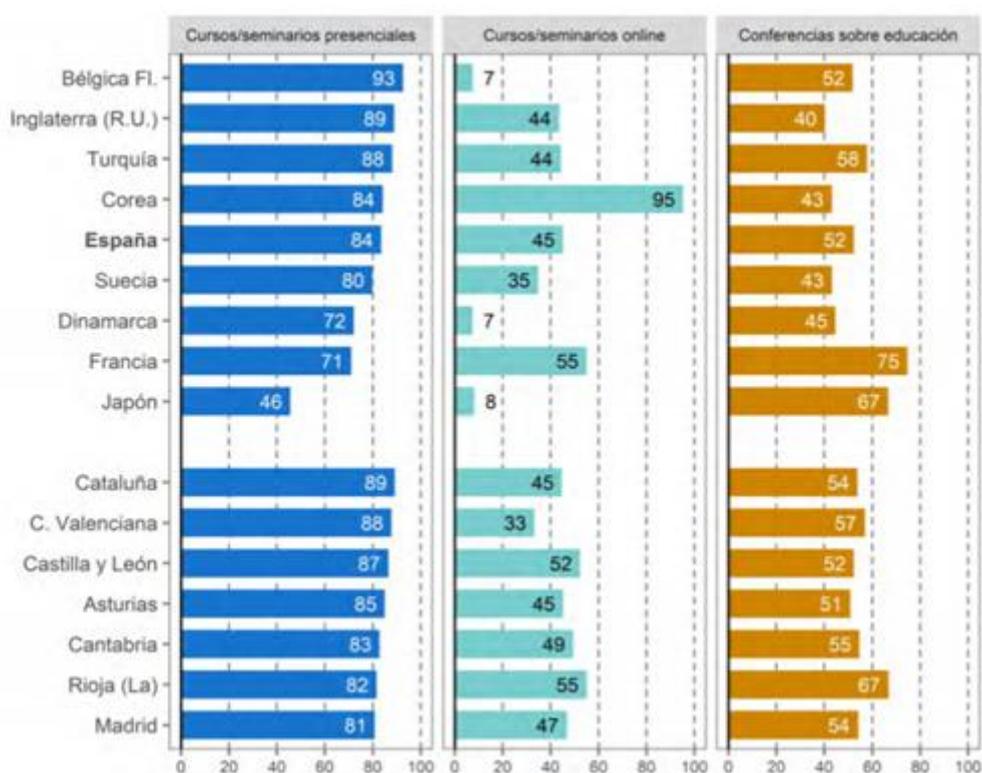


Ilustración 2. Informe TALIS 2018.

En este caso, la próxima ilustración representa el porcentaje de profesores que dice haber participado en los últimos 12 meses en las actividades que se indican.

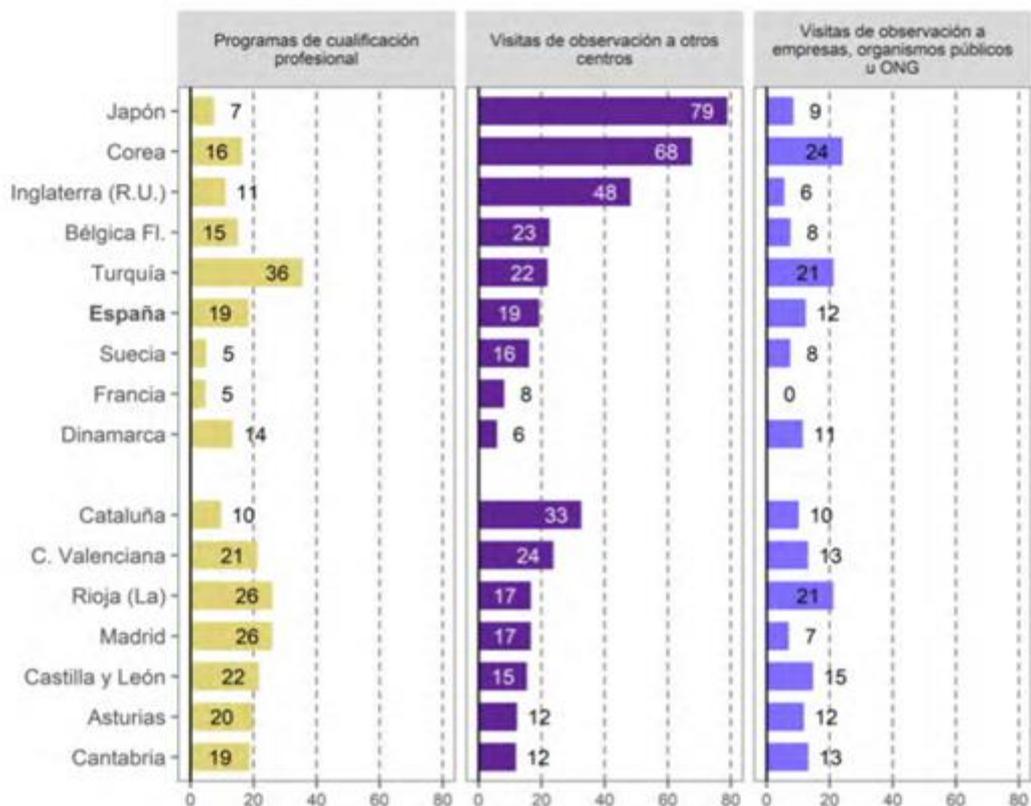


Ilustración 3. Informe TALIS 2018.

En cursos o seminarios presenciales, como hemos mencionado anteriormente, sí existe una afluencia positiva, pero en el momento en que la formación se hace desde otra perspectiva más observacional o colaborativa, la concurrencia de docentes desciende notablemente. Asimismo, cuando se pone en juego la tecnología también notamos la presencia de menos docentes, ya que como podemos observar, los cursos y seminarios online no cuentan con la misma aceptación que los presenciales. Percibimos este descenso en la mayoría de los países por lo que se deben tomar medidas que motiven al cambio para conseguir resultados más eficaces.

Existen investigaciones que afirman la cantidad de resultados positivos que obtenemos de este tipo de actividades formativas por lo que son de gran importancia.

Por otro lado, haciendo referencia al porcentaje de docentes y directores que afirma haber encontrado impedimentos para su participación en actividades de desarrollo

profesional, observamos los siguientes indicios:

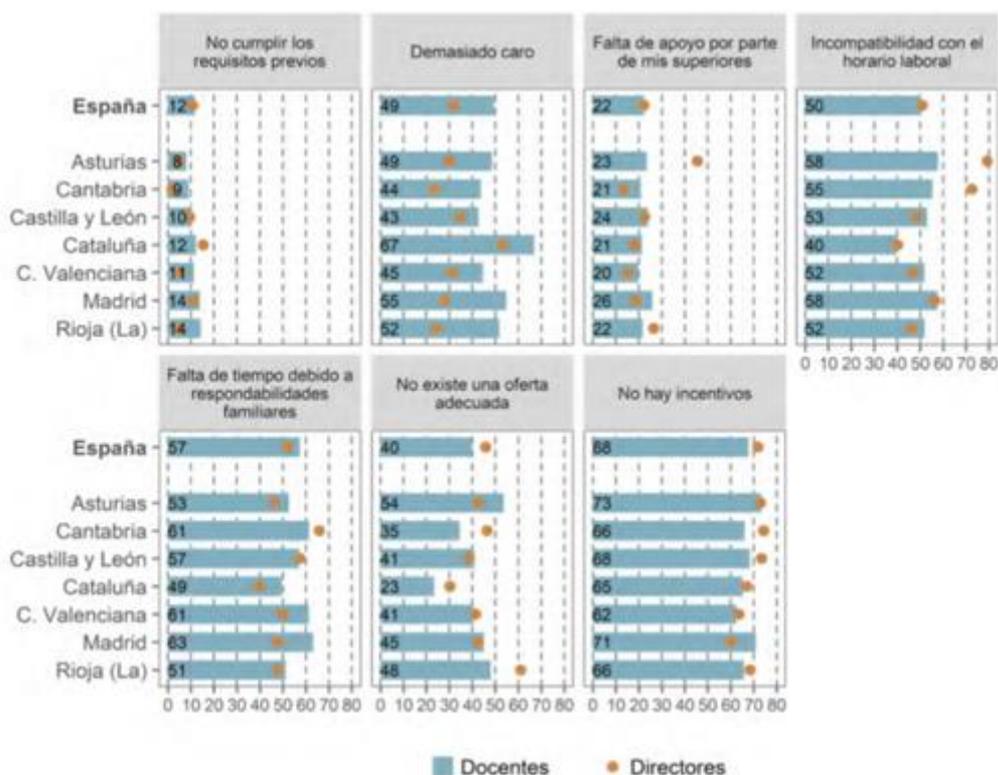


Ilustración 4. Informe TALIS 2018.

Observamos cómo dos de las razones más comunes en la mayoría de las comunidades autónomas son la incompatibilidad del desarrollo profesional con su horario laboral (50% del profesorado y 51% de los directores) y que no existen incentivos para participar (72% de los directores y 68% del profesorado). Viendo estas cifras tan altas, que hacen referencia al poco aliciente a la hora de llevar a cabo estas actividades, observamos la importancia de estimular y motivar a los agentes con los que trabajamos para que realicen labores fuera de su ocupación diaria. Este no debería ser uno de los mayores obstáculos, puesto que depende de uno mismo.

La falta de tiempo por responsabilidades familiares también supone un obstáculo para estos agentes educativos, aunque vemos una estrecha relación con la incompatibilidad en el horario laboral, ya que la conciliación familiar con la laboral siempre supone una dificultad añadida.

La falta de una oferta adecuada también supone un impedimento, aunque en este ítem sí observamos una variación notable entre comunidades, por ejemplo, Asturias o La

Rioja están más de acuerdo con esta afirmación que Cataluña que, en cambio, cuenta con una oferta más ajustada a sus necesidades e intereses.

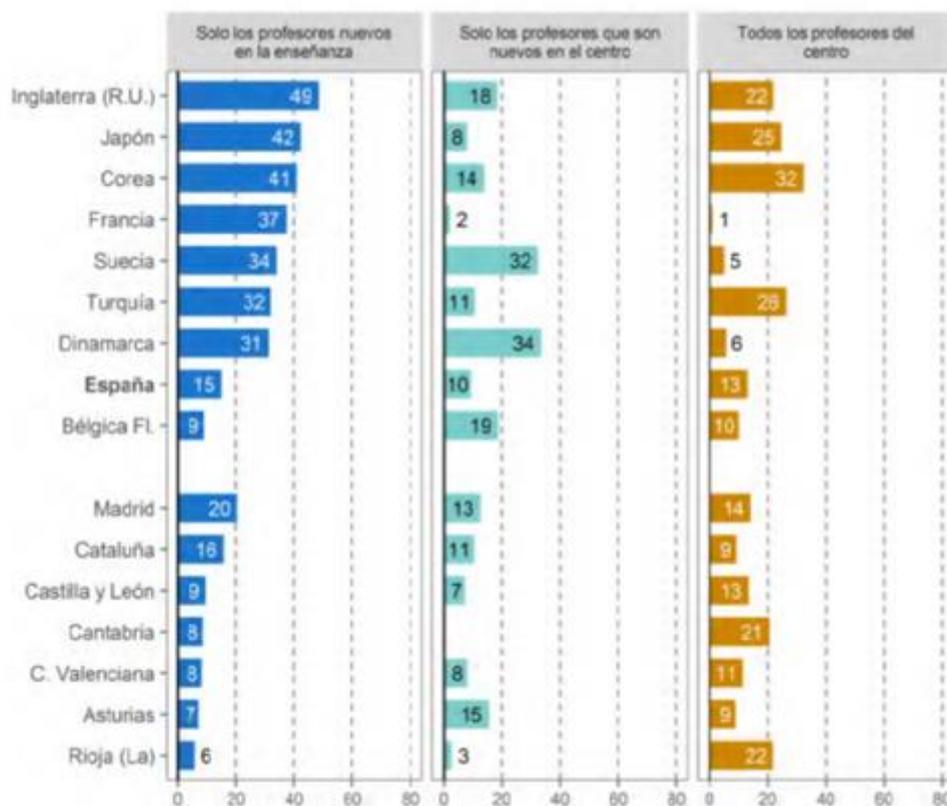


Ilustración 5. Informe TALIS 2018.

Haciendo referencia al ítem de los directores que cuentan con un sistema de tutoría al profesorado en su centro educativo, observamos cifras bajas. Son pocos los países que cuentan con este sistema de tutorización y la mayoría de los que los tienen implantados están dedicados exclusivamente a profesores nuevos en la enseñanza por lo que cierra las puertas a la formación continua de la que hemos hablado con anterioridad. Cualquier docente, lleve los años que lleve en el sistema escolar y, por tanto, en su práctica educativa, puede tener alguna duda o dificultad en un momento determinado por lo que, si promovemos una formación continua, este tipo de casos se verá reforzado y, asimismo, la actualización y el reciclaje del profesorado beneficiará a la comunidad educativa en todos los sentidos.

En cuanto al porcentaje de docentes que participa en programas de tutoría, encontramos la siguiente gráfica:

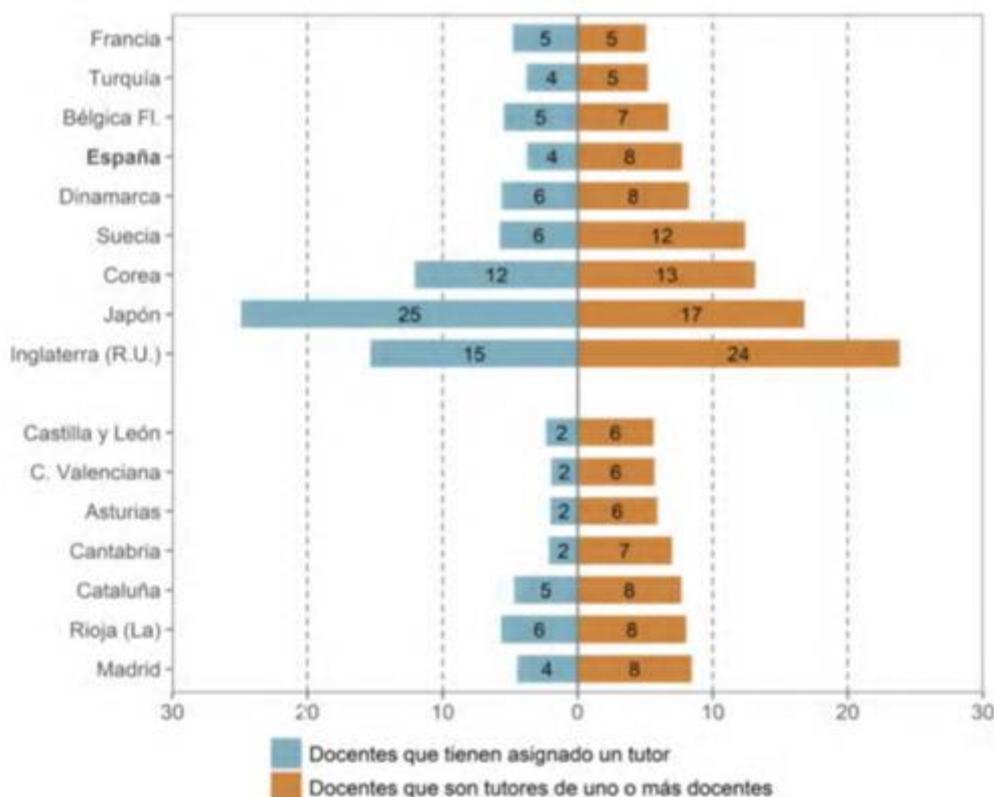


Ilustración 6. Informe TALIS 2018.

Como hemos afirmado, son pocos los docentes que han sido tutorizados durante su práctica educativa y, por tanto, pocos los docentes que son tutores de otros. En este gráfico podemos observar, por un lado, aquellos docentes que cuentan con el apoyo de un tutor, que las cifras hacen referencia a que son pocos. Japón e Inglaterra destacarían como los países con más casos de asesoramiento a los docentes, encontrándose España como uno de los países con menos actividad de tutorización.

Por otro lado, centrándonos en los docentes que son tutores de uno o más docentes, está en cabeza de nuevo Japón e Inglaterra y, dentro de España, encontramos mayor igualdad entre las comunidades autónomas que en el caso anterior.

Encontrarse amparado y poder recibir apoyo de una persona con unos conocimientos y una experiencia previa puede ser un beneficio en la práctica educativa de cualquier docente. Se debe fomentar este tipo de asesoramiento sintiéndose el profesorado con confianza para ejercer su labor y estableciendo así una red de apoyo entre ellos promoviendo la colaboración.

A continuación podemos observar como queda recogido el porcentaje de directores que consideran de gran importancia la tutoría de los mentores:

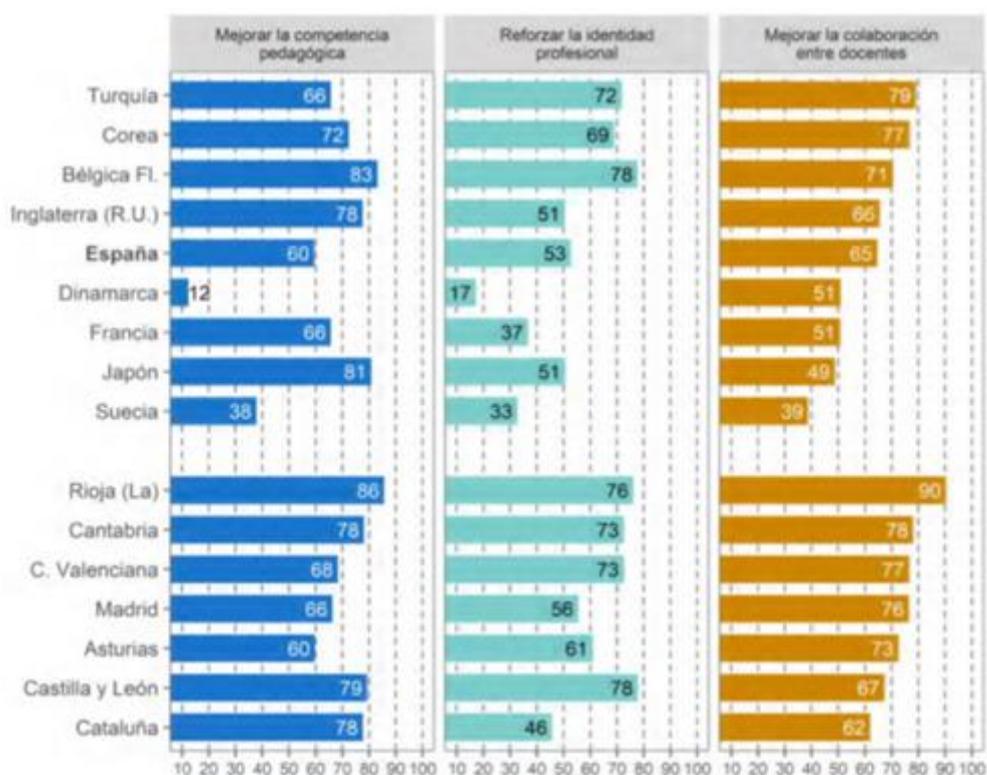


Ilustración 7. Informe TALIS 2018.

En este caso, vemos la importancia que le dan los directores a la tutorización de docentes. Se establecen tres razones; mejorar la competencia pedagógica, reforzar la identidad profesional y mejorar la colaboración entre docentes. Existe un mayor acuerdo entre países y dentro de España entre sus comunidades, en esta última. Se le da una gran importancia a la colaboración entre docentes y por ello piensan que las tutorías pueden ser acciones que la fomenten.

Para una mejora de la competencia pedagógica también se aprecia como elemento fuerte el uso de las tutorías, existiendo una mayor variedad de opiniones entre los países que piensan que reforzar la identidad profesional también es un punto clave de las tutorías entre docentes

Atendiendo a la gráfica anterior, vemos una cifra baja para la importancia que se le da por varios motivos a este tipo de práctica. Por esta razón, aun considerándose de gran importancia no se lleva a cabo todo lo que se debería. Aquí tenemos, por tanto, un objetivo que promover.

4.ACOMPAÑAMIENTO.

Para aproximarnos al término “acompañamiento” podemos hacer referencia a su etimología. Esta palabra proviene del vocablo latino “*cumpaniare*” el cual significa compartir el pan con alguien.

De esta manera, los autores se refieren al acompañamiento como una acción educativa intencionada que tiene como objetivo subsanar una necesidad o potenciar las capacidades de la persona. Es la herramienta para atender a las personas con dificultad a la hora de gestionar cambios.

El acompañamiento docente es una herramienta de construcción puesto que se facilitan los recursos para que las propias personas lleguen al aprendizaje significativo mediante sus propias estrategias. No consiste en evitar dificultades o riesgos durante el proceso, sino tener un apoyo y compartir el camino.

Según García & Mendía, (2015) el acompañante a la hora de educar aporta sus competencias y experiencias a las personas con las que trabaja. Mediante sus críticas constructivas, su empatía y motivación incita a la persona o grupo a que construya y consiga su propio proyecto. El acompañamiento consiste en educar a través de las relaciones transmitiendo sensaciones positivas y promoviendo una comunicación libre para que así, los acompañados se sientan valorados, protagonistas y capaces.

Además, según Puerta Gil, (2016) el acompañamiento debe basarse en la cercanía de quienes participan en dicha acción, manteniendo una disposición y compromiso tanto para afectar como para dejarse afectar por el otro. Es importante promover un liderazgo compartido y participativo en el que, según Belloso, (2010) se fomente la relación entre iguales, de manera horizontal y compartiendo experiencias y conocimientos.

Para Israel & Funes, (2009) el término acompañamiento lleva intrínseco un doble derecho. Por un lado, el derecho a recibir prestaciones que faciliten la consecución de unos objetivos y, además, el derecho a la personalización, es decir, al apoyo para que la efectividad sea mayor. Y como cualquier derecho, no es una imposición, sino un recurso con el que se puede contar si se quiere.

Teniendo en cuenta a Planella, (2008) haciendo referencia a lo Goffman denomina “estigmatizar”, entendemos que es la etiqueta negativa del sujeto con el que se trabaja,

olvidando en algunas situaciones que es persona y que va más allá del adjetivo que le acompaña. Por ello, una de las claves esenciales del proceso de acompañamiento es descubrir a la persona.

A este pensamiento se le suma Navarro, Uceda, & Pérez, (2014), cuando lanza la metáfora del código de barras. Hace referencia a esto como el conjunto de números y datos con el que se configuran los expedientes de cada niño/a los cuales los definen durante toda su vida. Estos datos nos aportan información importante, sobre todo necesaria al ingreso y principio del proceso, pero no debemos permitir que esto cree unos prejuicios que determinen la imagen del niño/a ya que al fin y al cabo son distorsiones que nos llevan a etiquetar a la persona e incluso a hacer que el resto de los profesionales la etiqueten.

Como apunta Israel & Funes, (2009) el acompañamiento podemos hacerlo extensible a cualquier ámbito de la vida en el que nos surja una necesidad o inquietud y requiramos el apoyo de alguien. Propone tres tipos:

- Por un lado, el acompañamiento social, para aquellas personas que se encuentran dificultades para incorporarse a la sociedad.
- Acompañamiento educativo, centrado en la tutorización y en la mentoría como forma de influir en la vida de los adolescentes.
- Finalmente, acompañamiento terapéutico orientado a la parte más humana de la profesión, entendiendo que no solo existen patologías o meros pacientes, sino que se atienden a personas y para que el proceso sea óptimo hay que trabajar la clave del acompañamiento.

Este mismo autor, divide el proceso de acompañamiento en los siguientes períodos:

- Acoger, seducir, convencer.

Es importante establecer un vínculo relacional positivo desde el principio, puesto que esto marcará el desarrollo de todo el proceso. Para ello deben seguirse estrategias centradas en la escucha del individuo, mostrando empatía y sin prejuzgar. Se deben conocer las necesidades básicas y establecer una primera respuesta que las pueda satisfacer, siempre conociendo los límites y ofreciendo al acompañado una ayuda y apoyo continuo.

- Hacer planes, pactar compromisos y ayudas.

En esta fase se plasman objetivos y acciones concretas relacionadas con aquellas necesidades de la persona. Hay que tener en cuenta que deben ser realistas y medibles para poder llegar a su consecución.

- Concreciones, cambios, avances, retrocesos.

En este caso no existe un solo acompañante, sino que hay un equipo y un espacio determinado. Es importante recalcar que siempre debe quedar claro a quién debe dirigirse el acompañado cuando lo necesite.

En esta etapa se llevan a cabo nuevas actividades a partir de las que el equipo podrá sacar observaciones y evidencias. Durante este momento cobran importancia los planes conjuntos en los que los profesionales que intervienen llevan a cabo conversaciones y acciones planificadas a partir de las cual se transmitirán los datos entre los mismos.

- Punto final.

En los inicios del acompañamiento, se temía que este modelo de intervención crease dependencia a la persona. Por ello, este es un aspecto para tener en cuenta a la hora de trabajar. La ayuda del tutor debe ir de más a menos. A la hora de cerrar el proceso, debe realizarse una evaluación de los planes que se han llevado a cabo, además de dejar establecido un plan claro de continuidad.

4.1. Tipos de acompañamiento.

Podemos distinguir dos grandes tipos de asesoramiento que comparten características pero que también cuentan con numerosas diferencias.

4.1.1 Coaching.

Siguiendo a Colomo & Casado, (2006) en primer lugar, vamos a tratar el coaching. Esta estrategia se fundamenta en un diálogo continuado entre un tutor (coach) y el asesorado (coachee) en un contexto concreto. La finalidad principal, como en todo proceso de desarrollo personal, es atender una necesidad o lograr un objetivo propuesto, pero, en este caso, el coach se basará en los conocimientos propios de la persona a la que

asesora, ayudándolo a llegar a su propio conocimiento. Para el coach, el coachee es un diamante en bruto.

Existe una colaboración continua y un compromiso entre los dos agentes que intervienen en el proceso, el cual ayuda a llevar a cabo el plan de acción planificado de forma conjunta.

El coaching está muy relacionado con la transformación e identificación de conductas por lo que entran en juego las emociones, las cuales desempeñan un papel importante en este estilo de acompañamiento, ya que a la hora de modificar conductas son imprescindibles y debemos tenerlos en cuenta.

Al hablar de coaching podemos hacer referencia a la teoría constructivista ya que el aprendizaje se ve como un proceso activo en busca de aprendizajes significativos para el coachee.

Algunos de los objetivos principales del coaching pueden ser:

- Desarrollar y potenciar las capacidades del individuo.
- Ofrecer oportunidades de crecimiento al individuo, acompañado de motivación y positividad.
- Identificación y modificación de pensamientos que limiten el desarrollo personal.
- Conciliación entre la vida privada y profesional.

4.1.2. Mentoring

Por otro lado, el mentoring, tiene su origen en la Grecia Mitológica. En La Odisea, Ulises deja a cargo de Mentor la educación de su hijo cuando tiene que marcharse a la Guerra de Troya. De aquí surge el término mentor como aquella persona que se encarga de aconsejar y guiar. Existen muchas definiciones acerca de esta estrategia de acompañamiento, una de ellas es: *“El Mentoring es el proceso de guía que se establece entre un mentor y un protégé. Con objeto de completar la aportación, se define igualmente el término mentor como sabio y confiable consejero o guía.”* (Colomo & Casado, 2006, p.132)

Como podemos observar, existe una fuente de conocimiento que sería el mentor, una persona experta, que invierte su tiempo y se encarga de proporcionar pautas al

acompañado. De forma tradicional, la fuente de conocimiento era una persona con una experiencia y un recorrido, el cual daba consejos y transmitía su conocimiento a alguien más joven con menos experiencia. Por el contrario, actualmente las relaciones en el proceso de mentorización no son jerárquicas sino colaborativas y la edad no es un factor que se haya de tener en cuenta.

Según Orland-Barank, (2010) el mentoring es un elemento de gran importancia en la educación de los docentes. Se enfoca tanto a las preocupaciones como a proporcionar orientaciones. Existen diferentes tipos de relaciones de mentoría, formales e informales. Estas relaciones engloban a profesores-alumnos, profesores-profesores o acompañantes-profesores.

Actualmente los servicios de mentoría se encargan desde el modelado e instrucción hasta las fuentes de información, es decir tanto a formar como a satisfacer las necesidades o mejorar la práctica de quienes lo necesitan. Estos roles también tienen la función de considerar la importancia de ser tolerantes y reconocer la voz y las prácticas culturales de los grupos minoritarios de estudiantes, docentes y aprendices.

Según Vélaz de Medrano Ureta, (2009) algunos de los objetivos de la mentoría son:

- Prestar información y apoyo a los profesores principiantes en el inicio de su labor, siendo una alternativa real y próxima a la persona.
- Promover procesos de aprendizaje para adquirir competencias.
- Ofrecer orientación y refuerzo en las competencias para el desarrollo profesional.
- Desarrollar una mayor colaboración y compromiso entre los miembros de una institución.
- Facilitar la consecución de demandas en la labor profesional.

Según Vélaz de Medrano Ureta, (2009) el mentor debe estar capacitado y dotado de una serie de competencias específicas para ejercer la mentoría. Existe una gran lista de ellas, pero resaltaremos las más significativas:



Ilustración 8. Competencias específicas del profesor mentor (elaboración propia basada en Vélaz de Medrano Ureta, 2009)

Como propone Carol A. Mullen (2008) en Sánchez Moreno, (2008), hay funciones propias del mentor. Por un lado, encontramos las funciones más técnicas como el patrocinio, donde el mentor aconseja a los profesores asesorados tomar roles tanto dentro como fuera de la institución. La visibilidad, donde el mentor recomienda a los asesorados a participar en comisiones. Por otro lado, la preparación y formación, fase de transmisión de conocimiento. Además, encontramos la protección en la que el mentor apoya y asesora en las tareas más costosas al acompañado y finalmente, la fase de desafío en la que los profesores asesorados son animados a investigar y a poner en práctica nuevas estrategias o técnicas.

Además de las funciones técnicas relacionadas con el mero proceso de aprendizaje, encontramos otro tipo de funciones denominadas psicosociales. Entre ellas encontramos el rol de modelo, en el cual se ve identificado el mentor puesto que actúa como ejemplo para la persona a la que acompaña. Por otro lado, la de aceptación y confirmación que consiste en que el mentor sea un apoyo contundente para el acompañado y que respete las características individuales de este. Esta última función yo la relacionaría con la función de colega, ya que tanto el mentor como el profesor asesorado son partícipes de una relación y por tanto de una interacción. El mentor debe mantener una confianza con su acompañado que le permita abrirse para así lograr los objetivos de forma más eficaz y ajustada al profesor. Por último, la función de recomendación que, como hemos ido viendo en todo momento, no es más que el apoyo del mentor, proporcionando estrategias a los asesorados para satisfacer sus necesidades y para progresar en la consecución de sus metas.

Según Inostroza de Celis, Jara, & Tagle, (2010) haciendo referencia a los profesores principiantes del ámbito universitario, es poca la consideración que se ha tenido en sus inicios puesto que existía la idea de que era algo individual y una voluntad propia más que institucional. No se ha tenido en cuenta la cantidad de obstáculos con los que podría encontrarse un profesor novel al inicio de su profesión. Es por ello, que comienzan a surgir programas de formación en los que un mentor dirige los inicios del profesor mentor, proporcionándole apoyo y guía en todo momento, facilitando así la adaptación y promoviendo una mejor calidad en el desempeño docente.

Atendiendo a una investigación de Sánchez Moreno, (2008) basada en la experiencia de un programa de formación destinado a profesores noveles en la universidad, podemos destacar tres objetivos claros en los que los mentores pueden apoyar y ayudar a los profesores principiantes. Los objetivos son los siguientes:

- Desarrollar diferentes competencias propias de su profesión.
- Desarrollar confianza en sí mismos.
- Introducirles en la cultura institucional.

En definitiva, consiste en que los mentores proporcionen su experiencia a los asesorados en todos los ámbitos posibles, desde las competencias más técnicas de la profesión, al desarrollo de habilidades personales que les hagan sentir más seguros y, por lo tanto, mejoren el rendimiento profesional y contribuyan a la mejora personal de cada uno. Además, se pretende aportar un sentimiento de pertenencia a la cultura para que los profesores noveles se sientan parte de la comunidad y en igualdad de condiciones con el resto de los compañeros.

En esta investigación observamos cómo se ponen en juego muchas de las funciones técnicas y psicosociales que hemos nombrado anteriormente ya que el profesor mentor, actúa como modelo demostrando tanto sus conocimientos como destrezas en el trato con sus alumnos, la gestión del trabajo y el compromiso con este, además de ser un claro apoyo en la práctica del profesor principiante ejerciendo de soporte y guía.

En la experiencia que nos concierne, a la hora de formar a los mentores se llevan a cabo ciclos de mejora o círculos de aprendizaje. Estos, están orientados a una práctica colaborativa y voluntaria de los profesores con el fin de obtener algún conocimiento específico que les interese o solventar alguna necesidad.

4.2 Círculos de aprendizaje.

Según Maggioli & Son, (2003) entendemos como círculos de aprendizaje aquellas reuniones convocadas por un grupo de docentes, interesados en un mismo tema, que pretenden la consecución de un objetivo. Es una práctica totalmente voluntaria en la que los docentes deciden trabajar de forma colaborativa.

Existen una serie de condiciones esenciales que deben darse en un círculo de aprendizaje para que su función sea óptima, por ejemplo, trabajar en torno a la colaboración, llevar a cabo evaluaciones continuas o hacer extensibles a la comunidad docentes los resultados obtenidos.

Podemos establecer una secuencia para desarrollar un círculo de aprendizaje:

- En primer lugar, elegir un tema de interés común sobre el que trabajar y compartir conocimientos personales relacionados con el tema.
- Por otro lado, indagar y discutir aquellos materiales proporcionados por quienes organizan el grupo.
- Asimismo, llevar a cabo una planificación y observación de la implementación del plan y discutir aquellos aspectos obtenidos de la observación.
- Finalmente, sacar conclusiones y compartirlas con el resto de la comunidad.

Los ciclos de mejora son una estrategia significativa ya que invita a los docentes a la reflexión y al diálogo, siempre desde una mirada de colaboración y unión. Asimismo, al estar compuesto de diferentes fases, los objetivos están bien delimitados y existe una secuencia de consecución de los mismos, por lo que es más fácil localizar acciones, puntos a tratar, necesidades...

COACHING VS MENTORING

MENTORING	COACHING
Persona experimentada experta.	Persona formada pero no necesariamente con experiencia.

Método más directivo que el coaching.	Método menos directivo (acompañamiento)
Funciona como modelo proporcionando consejos o experiencias propias.	Ayuda al individuo a desarrollar sus propias experiencias.
Se basa en los conocimientos y experiencias de una persona externa.	Toma como punto de partida las posibilidades del individuo.
Planificación más estructurada.	Asesoramiento más flexible.
Relación asimétrica (jerarquía)	Relación simétrica.
Se centra en desarrollar las capacidades profesionales y personales del individuo. (Tiende más a lo profesional)	Se centra en desarrollar las capacidades personales y profesionales del individuo. (Tiende más a lo personal)

Tabla 1 Mentoring vs Coaching (elaboración propia, basada en Colomo y Casado, 2006)

Nos encontramos ante un estilo con unas pautas más marcadas, como es el mentoring, centrado en los conocimientos de una persona y en la transmisión de estos a otra, mediante una jerarquía más rígida que el coaching. Este, por el contrario, se centra en las posibilidades del individuo de las cuales parte para desarrollarlas y hacerle protagonista de sus propias experiencias como herramienta de aprendizaje.

5.METODOLOGÍA

La metodología llevada a cabo en esta investigación corresponde al estudio de informes de acompañamiento de mentores que han realizado la función de guía y apoyo a profesores principiantes.

5.1. Sujetos

Los docentes de nuevo ingreso a los que se les ha realizado el acompañamiento han sido un total de 4.237 docentes, distribuidos entre las 18 regionales educativas de La República Dominicana. Para haber llegado a participar en este programa, han tenido que superar un concurso público de selección para ser profesores del sistema educativo dominicano.

Los acompañantes del programa son docentes del mismo sistema educativo que han sido seleccionados por la experiencia y formación que poseen, entre otras. Las regionales y los distritos educativos realizaron una preselección entre los coordinadores pedagógicos y los técnicos regionales y/o distritales y una vez seleccionados, los acompañantes llevaron a cabo una formación para prepararse.

El número total de acompañantes es de 829, correspondiendo un 82,2% a mujeres y un 17,75 % a varones.

ACOMPANANTES	MUJERES	VARONES	TOTAL
	82,2%	17,7%	829

En relación con la edad, encontramos que, del total, un 28,7% se encuentra entre los 36 y los 40 años, un 29,6% entre los 41 y los 45 años y finalmente, el porcentaje más alto con un 31,8% a personas mayores de 46 años.

ACOMPANANTES	36-40 Años	41-45 Años	+46 Años
	28,7%	29,6%	31,8%

5.2. Procedimiento de recopilación de información.

A la hora de recopilar la información necesaria para dar respuesta a nuestro problema de investigación, nos ceñimos al estudio de los informes de los acompañantes. Estos informes son escritos por parte de los mentores, donde recogen los encuentros con

los docentes principiantes que se les han asignado. En estos documentos se reúne información acerca de las visitas, de las observaciones realizadas, de las propuestas de mejora, los ciclos de aprendizaje llevados a cabo... todo aquello que el acompañante cree relevante para posteriormente proporcionar una retroalimentación y facilitar unas pautas que mejoren la práctica educativa de estos docentes. Para ello, se han creado dimensiones y códigos específicos en los que ir almacenando la información para posteriormente analizarlos.

5.3. Procedimiento para el análisis de datos.

Tras realizar una lectura comprensiva previa de los informes de acompañamiento, crearemos en la aplicación WebQDA un árbol de códigos libres en los que iremos almacenando la información, de forma que vaya siendo organizada. Así será más fácil su análisis posterior y nos aseguraremos de que toda la información relevante queda recogida.

Se determinarán unas dimensiones principales con los temas generales que tienen en cuenta los acompañantes, es decir, qué dicen los mentores. A partir de estas dimensiones surgirán subcategorías dedicadas a aspectos más concretos que se van observando.

Una vez que tengamos los informes codificados, procederemos al análisis de las categorías de forma individual. Para ello, debemos tener en cuenta cuáles son los aspectos a los que el acompañante da más relevancia, cuáles son los que más se repiten...

Finalmente, para organizar los resultados diseñaremos mapas conceptuales que recojan las relaciones principales entre los códigos y los ejemplos sacados directamente de los testimonios de los acompañantes.

6. ANÁLISIS CUALITATIVO DE LOS INFORMES DE ACOMPAÑAMIENTO.

6.1. Codificación. Significado y ejemplos.

En la siguiente tabla quedan recogidas las categorías utilizadas para el análisis de los informes procedentes de los acompañantes.

Encontramos la dimensión general y posteriormente los códigos que la conforman.

CATEGORÍAS
DESCRIPCIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Estrategias- Uso de las TIC- Disciplina- Ambiente en el aula- Planificación- Metodología- Dificultades- Características del alumnado- Relación con la escuela- Diario de Acompañamiento<ul style="list-style-type: none">· Actividades· Objetivo de la visita- Necesidades de formación- Diario de clase- Expectativas docentes
VALORACIÓN

- **Positiva**
- **Propuestas de mejora**
- **Acuerdos/Compromisos**
- **Recomendaciones**
- **Comentarios**

ESTILOS DE ACOMPAÑAMIENTO

- **Discurso**
- **Instrumental**
- **Retroalimentación**
- **Modelado**

6.2. Descripción.

Esta dimensión recoge las referencias tomadas por los acompañantes durante el proceso de mentoría a los profesores principiantes. Van reseñando la actividad del docente tanto en el aula como en los encuentros con su acompañante.

- **Estrategias**

Herramientas y tácticas que utiliza el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ej.: “El cierre fue de manera creativa simulando una llamada telefónica al estudiante para que responda a las preguntas sobre el tema.”

- **Uso de las TIC**

Hace referencia al uso en mayor o menor grado que se le da a las nuevas tecnologías en el aula.

Ej.: “La maestra inicia con una oración, luego realiza introducción al tema anterior y preguntando sobre el nuevo tema, luego invita a los alumnos a ver un video con respecto al tema que se está tratando en el aula " las placas tectónicas”

- **Disciplina**

Referencias acerca de la organización llevada a cabo en clase con el alumnado. Las referencias pueden recoger todo tipo de comportamientos, tanto disruptivos por parte de los alumnos de forma individual o grupal, o, al contrario, comportamientos que ejemplifican orden y organización.

Ej.: “Los estudiantes al principio estaban indisciplinados, luego permanecieron tranquilos”

- **Ambiente en el aula**

Referencias acerca de las relaciones entre profesor-alumno y alumno-alumno. Indican el grado de participación, de colaboración, implicación... Este código define un ambiente positivo o negativo.

Ej.: “Los estudiantes respondieron de manera positiva ante la organización y las indicaciones de la docente. El ambiente fue muy apropiado para facilitar el control de la misma”

- **Planificación**

Grado de organización en la práctica del docente, es decir, si prepara las clases, si sigue el programa, si decide previamente unas actividades...

Ej.: “La clase sigue una secuencia guiada por una planificación previamente elaborada, donde se sigue una secuencia de actividades encontradas en la planificación, Con sus tres momentos inicio, desarrollo y. emplea recursos contemplados en la planificación.”

- **Metodología**

Métodos que utiliza el profesor principiante para llevar a cabo su docencia. Por ejemplo, si agrupa al alumnado, si trabajan de forma individual, clases magistrales, flipped classroom...

Ej.: “Luego maestra pasa a realizar las actividades del día: una exposición grupal.”

- **Dificultades**

Referencias acerca de los obstáculos que encuentra el profesor principiante para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ej.: “Al igual que la falta de tecnología y materiales requeridos para el grado, dificultan el desarrollo de la práctica del aula. “

- **Características del alumnado**

Este código recoge referencias sobre las características principales del alumnado. Si se siente motivado e implicado en el proceso, si aprende, si participa...

Ej.: “Ella argumenta que es una comunidad muy grande y que la mayoría de los estudiantes proceden de sectores urbano marginal. Las principales actividades que realizan los miembros de esta comunidad son: chiripeo, comerciantes y que las madres son amas de casas y otras realizan labores domésticas.”

- **Relación con la escuela**

Referencias acerca del trato que mantiene el acompañante con la comunidad educativa en la que se encuentra realizando el proceso de mentoría.

Ej.: “Fue una visita agradable, ya sabían que iría a visitarla, estaba muy feliz de recibirme y a la hora que llegué sin haberlo pedido me encontré con el equipo completo de gestión iban a trabajar un detalle del plan de mejora. “

- **Diario de Acompañamiento**

Resumen de los encuentros llevados a cabo entre docente y acompañante.

Ej.: “Este se realizó el 4 de octubre Propósito: conocernos y programarnos Nos reunimos en el laboratorio de Ciencias de la Naturaleza y dialogamos acerca de los beneficios del programa. Pedí el horario de la docente. Me mostró los trabajos realizados por sus estudiantes. Quedamos de seguir conversando por el WhatsApp”

o **Actividades**

Tarea llevada a cabo por el docente junto a su acompañante o tarea que el acompañante propone al docente de forma individual.

Ej.: “Actividad desarrollada: Dialogo reflexivo, mediante una rubrica evolución diagnostica de su formacion académica, el clima escolar en el centro y observación de la planificación del día.”

o **Objetivo de las visitas**

Finalidad del encuentro entre docente y acompañante.

Ej.: “Objetivo de la visita: acompañar en el aula para recoger informaciones de su práctica profesional completar formulario de datos diagnóstico de la docente y el centro educativo”

- **Necesidades de formación**

Reseña sobre aquellas necesidades formativas que el acompañante observa en los docentes o en su defecto, que los mismos docentes plantean tener.

Ej.: “Dentro de las necesidades de formacion resalto que requiere ayuda para diseñar y aplicar las estrategias de enseñanza y el manejo de la disciplina en el aula.”

- **Diario de clase**

Resumen de las observaciones recogidas por los acompañantes durante las visitas al aula de los docentes.

Ej.: “La maestra inicia su clase con puntualidad. Inicia retroalimentando con preguntas aleatorias el tema anterior. Luego maestra pasa a realizar las actividades del día: una exposición grupal. Luego durante el desarrollo de la clase la maestra usa la pizarra para realizar algunos ejercicios sujetos al tema, era el tema de la configuración electrónica., ya en la parte de la conclusión o cierre de la clase la maestra enfatiza en algunos conceptos claves del tema en cuestión. Al final la maestra realizo preguntas reflexivas sobre el tema en general, para saber que aprendieron los alumnos. La maestra uso los siguientes recursos didácticos: Tabla periódica, laptop, celulares, pizarrón, marcadores. La maestra tuvo la planificación con respecto al tema tratado.”

- **Expectativas docentes**

Reseñas sobre qué esperan los docentes aprender, reforzar o conseguir con el programa de inducción.

Ej.:” Expectativas de la docente, mejorar sus debilidades y ampliar sus conocimientos en torno a las estrategias para mejorar la disciplina en aula y el llenado del registro.”

6.3. Valoración.

Esta dimensión abarca aquellos aspectos que atañen a la evaluación de la práctica llevada a cabo por el profesor principiante.

- Positiva

Aquellos aspectos con los que el acompañante se encuentra satisfecho. Puede hacer referencia a ámbitos como la práctica docente, el trato al acompañante por parte de los órganos de gestión del centro...

Ej.: “La maestra integra muy bien las áreas. Corrige tareas. Los niños dibujan alimentos en la pizarra. La docente realiza un buen cierre y evalúa sus estudiantes. “

- Propuestas de Mejora

Referencias recogidas por los acompañantes sobre aquellos aspectos a mejorar por parte del profesor principiante.

Ej.: “Áreas de mejora Debe definir las actividades a desarrollar en cada momento de la clase, no definir las. No se evidencian actividades que favorecen la construcción de los conceptos. No se evidencian las actividades de cierre pedagógico.”

- Acuerdos/Compromisos

Pactos llevados a cabo entre profesores principiantes y sus respectivos acompañantes para encuentros próximos.

Ej.:” Acuerdos y compromisos Observar para la próxima visita su planificación Seguir trabajando el módulo 1 Anotar dudas e inquietudes para el próximo encuentro”

- Recomendaciones

Consejos y pautas que el acompañante proporciona al profesor principiante una vez evaluada su práctica docente.

Ej.: “Recomendación: * Colocar el espacio con más imágenes y el tema actualizado. * Tratar de que los estudiantes esperen su turno para hablar y no pararse sin permiso. “

- **Comentarios**

Opiniones de los docentes referentes a los acompañamientos.

Ej.:” Al recibir el apoyo de mi acompañante me sentí muy bien por lo que a través de su visita pude evaluarme y tomar las sugerencias y ponerlas en práctica para mis clases.”

6.4. Estilos de acompañamiento.

Esta dimensión agrupa los diferentes estilos de mentoring mediante los cuales, los acompañantes realizarán las funciones de apoyo y guía a los mentorizados.

- **Discurso**

Estilo de acompañamiento que aboga por las estrategias de comunicación mediante las cuales el acompañante instruye al docente proporcionándole directrices y pautas concretas.

Ej.: “Después de este acompañamiento, mi acompañante y yo dialogamos de mi rol como docente tengo que aplicar nuevas estrategias para mantener una buena disciplina en el aula. Empezar estableciendo reglas para dar participación para fomentar el respeto entre los campaneros para evitar el desorden...sus sugerencias estaban muy apropiadas para esas situaciones que se presentan en el aula.”

- **Modelado**

Hace referencia a las demostraciones prácticas de una determinada actividad con el objetivo de que el profesor principiante vea como se realiza y, por tanto, incorpore este conocimiento a su práctica.

Ej.:” Para finalizar pasamos entonces a dar un entrenamiento en el uso y manejo de la plataforma, en donde se explicó acerca del uso de los diferentes íconos que hay en la plataforma, como interactuar en el foro, la forma de autoevaluarse, los diarios reflexivos, colación de foto de perfil, entre otros aspectos importantes de la plataforma.”

- **Instrumental**

Consiste en proporcionar la herramienta necesaria para una tarea determinada.

Ej.:” Le entregue el portafolio docente, les explique su importancia y los documentos que debe contener y un folleto con actividades a para trabajar la diversidad, actividades innovadora y motivadora de interés para los niños niñas.”

- **Retroalimentación**

Feedback constante entre el acompañante y el docente acerca de la práctica de este. Se analiza el proceso llevado a cabo y se evalúa, obteniendo cambios y mejoras, localizando fortalezas y debilidades...

Ej. “Debe definir las actividades a desarrollar en cada momento de la clase, no definir las. No se evidencian actividades que favorecen la construcción de los conceptos. No se evidencian las actividades de cierre pedagógico.”.

7. ANÁLISIS DE DATOS

Una vez recabada la información a partir de la metodología previamente descrita, analizaremos las categorías y las agruparemos en función de la dimensión a la que hacen referencia.

Los mapas conceptuales se encuentran organizados de tal forma que partimos de la dimensión general para concretar los contenidos más abordados por los acompañantes en sus informes. Además, cada uno de estos contenidos agrupará diferentes ejemplos de citas textuales recogidas, quedando así la información muy clara y visual.

Las dimensiones principales en las que hemos organizado los datos son:

- Diario de acompañamiento: en esta se recogen los aspectos más concretos de los encuentros entre profesores principiantes con sus acompañantes.
- Docentes: haciendo referencia a la parte más personal referente al ámbito educativo, ya sean las dificultades, las necesidades...
- Valoraciones: todo tipo de comentarios que hacen los acompañantes a sus docentes.
- Aula: todo lo que engloba el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto concreto del aula.
- Estilos de acompañamiento: diferentes estrategias usadas por los acompañantes a la hora de dirigir el acompañamiento.

7.2 Análisis de las categorías.

- **DIARIO DE ACOMPAÑAMIENTO**



Ilustración 9. Diario de acompañamiento.

Relación con la escuela:

- “En el centro fuimos recibidas por el director, la docente no se encontraba presente porque tenía una licencia de post parto, por lo que dialogamos con el director y el equipo de gestión, ellos estuvieron de acuerdo con los planteamientos del programa y estuvieron de acuerdo con el seguimiento que se le dará a la docente.”
- “Al llegar al centro fuimos recibidas por la secretaria del centro educativo quien nos condujo a la oficina de la directora, después de un cordial saludo y una breve información de nuestra visita ella nos dirigió a la coordinadora y la psicóloga del centro; la docente no se encontraba presente porque tenía su hija interna, por lo que dialogamos con el equipo de gestión, ellas estuvieron de acuerdo con los planteamientos del programa y estuvieron de acuerdo con el seguimiento que se le dará a la docente, al mismo tiempo la coordinadora resalto la disponibilidad de la maestra Alidey de frente al trabajo, expreso que ella también está en la disposición de ayudar y dar apoyo a la maestra para que esta adquiera los conocimientos necesarios para su buen desempeño.”
- “Fue una visita agradable, ya sabían que iría a visitarla, estaba muy feliz de recibirme y a la hora que llegué sin haberlo pedido me encontré con el equipo completo de gestión iban a trabajar un detalle del plan de mejora.”
- “sostuve un encuentro con el director del centro para escuchar su opinión sobre la docente y su desempeño.”

Actividades:

- “Abrir la pág. de la plataforma del programa y revisar las ventanas para cada tarea a realizar en ella.”
- “acceder a la plataforma para continuar los trabajos en ella completar tareas asignadas.”
- “visitar en el aula para completar datos diagnósticos y en el formulario de informaciones del centro. realizar dialogo reflexivo de diagnóstico con la docente.”

- “Luego de ver todos los aspectos antes mencionados pasamos a ver el trabajo de la docente en la plataforma, ella ya se autoevaluó, ha redactado algunos diarios y está analizando los contenidos del módulo uno.”
- “Actividades formativas desarrolladas. Acompañamiento a la práctica áulica para realizar diagnóstico y acciones de mejora.”

Objetivos de las visitas:

- “Orientar para acceder a la plataforma del programa informar el llenado de la autoevaluación en la plataforma.”
- “Seguimiento a los trabajos en la plataforma, revisar correo, aclarar inquietudes de la plataforma, planificar próxima visita.”
- “acompañar en el aula para recoger informaciones de su práctica profesional completar formulario de datos diagnóstico de la docente y el centro educativo”
- “Propósito socializar las características del programa con el equipo de gestión del centro y mi función como acompañante”
- “como propósito principal: conocernos y programarnos En él conversamos acerca de la importancia del programa, del uso de la plataforma, de la autoevaluación y del llenado del perfil. Además, del trabajo del módulo 1. Fue un encuentro muy ameno.”
- “Presentarle el programa al equipo de gestión del centro educativo y presentarme como docente acompañante del programa de inducción.”
- DOCENTE



Ilustración 10. Docente.

Dificultades:

- “Me cuenta la maestra que una de las dificultades que ha tenido que enfrentar es trabajar con niños con necesidades educativas especiales, la indisciplina y no encontró la ayuda idónea que le permitiera familiarizarse con el proceso de enseñanza aprendizaje.”
- “Dificultades que ha enfrentado, el diseño de la planificación y la ausencia de energía eléctrica para poder utilizar recursos tecnológicos con los estudiantes.”

- “Al igual que la falta de tecnología y materiales requeridos para el grado, dificultan el desarrollo de la práctica del aula.”

Expectativas:

- “mejorar sus debilidades y ampliar sus conocimientos en torno a las estrategias para mejorar la disciplina en aula y el llenado del registro”
- “Mejorar los puntos débiles para hacer un mejor trabajo y que los estudiantes puedan lograr aprendizajes de calidad.”
- “Obtener conocimientos de su área, tener mayor dominio del trabajo y crecer como docente.”
- “Manifestó que su mayor necesidad radica en la elaboración de la planificación de unidad y la diaria, que le resulta difícil y que por lo tanto ese es su mayor deseo y expectativa, lograr empoderarse de la elaboración y manejo de esta y que este programa de Inducción a Docente de nuevo ingreso le ayude a afianzar sus conocimientos.”
- “Aprender a planificar correctamente con todos los componentes de la misma, apropiarse de los contenidos del grado, apropiarse de estrategias y actividades para mejorar su práctica.”

Necesidades de Formación:

- “Dentro de las necesidades de formación resalto que requiere ayuda para diseñar y aplicar las estrategias de enseñanza y el manejo de la disciplina en el aula.”
- “El docente expreso en la primera visita que necesita conocer más a fondo las estrategias de planificación y estrategias para manejar el clima de aula.”
- “Ella expreso que necesita seguir reforzando las estrategias de planificación y de enseñanza.”
- “en cuanto a la Plataforma, expresa que no ha podido acceder porque presenta problemas para ingresar a la misma y que además necesita orientaciones prácticas para poder manejarla de manera eficaz.”
- VALORACIONES



Ilustración 11. Valoraciones.

Por un lado, las valoraciones positivas:

- “buena presencia personal, letras muy visibles y fácil de entender e interpretar...”
- “mostró buen manejo del contenido, explica el tema con ejemplos en la pizarra e integrando a los estudiantes, también conecta el contenido con ejemplos de la vida diaria”
- “Tiene un tono de voz es adecuado. Da participación a los estudiantes y le refuerza positivamente.”
- “controla comportamientos, sugiere alternativas, entiende a sus alumnos/as. Proporciona orientaciones, promueve la atención utiliza un tono cálido”
- “El maestro mostró dominio del tema y la clase estuvo muy interesante. Me pareció excelente.”
- “Veo una maestra muy comprometida, entusiasta y con grandes deseos de realizar una excelente labor docente.”

Propuestas de mejora:

- “Debe afianzar los momentos de la clase. (Inicio, desarrollo y cierre). Debe construir los conceptos con los estudiantes, no definirlos”
- “Debe incluir la utilización de recursos manipulativos. Debe incluir variedad de actividades.”
- “Debe establecer un espacio para el pasado de la lista, que no interrumpa el inicio de la clase.”
- “Debe definir las actividades a desarrollar en cada momento de la clase”

Recomendaciones:

- “Tratar que los estudiantes no se paren sin permiso y hablar por turno”
- “Con la docente quiero mejorar el inicio de su clase, motivarle para que use estrategias innovadoras, motivadora y de interés para los niños, niñas”
- “Colocar el tema y la imagen en un cartel para ver una clase más ambientada”

Acuerdos/Compromisos:

- “Planificar un taller de planificación para el segundo encuentro”
- “Planificar los círculos de aprendizajes, con la fecha y la temática”
- “Compromisos a los que hemos llegado la acompañante y la docente acompañada. Trabajar el orden y disciplina en el aula, el control de grupo, estableciendo unas normas de convivencia”
- “Seguir familiarizándose con la plataforma e iniciar a trabajar con el módulo 1”
- “Planificar el segundo encuentro y entregar documentos relacionados al trabajo.

Comentarios:

- “Durante el acompañamiento me sentí respaldada en mi practica ya que en todo momento predomino la confianza y gracias a las observaciones dadas hoy tengo un mejor desarrollo y fortalecimiento de mis clases”
- “Al recibir el apoyo de mi acompañante me sentí muy bien por lo que a través de su visita pude evaluarme y tomar las sugerencias y ponerlas en práctica para mis clases”
- “Gracias mi querida acompañante por tu entrega a tú trabajo y sobre todo el apoyo que me da”
- “Gracias a este programa he mejorado mi práctica pedagógica, he aprendido nuevas estrategias de enseñanza para implementarla en el aula y por ende he obtenido mejores resultados en el aprendizaje de mis discentes”
- AULA

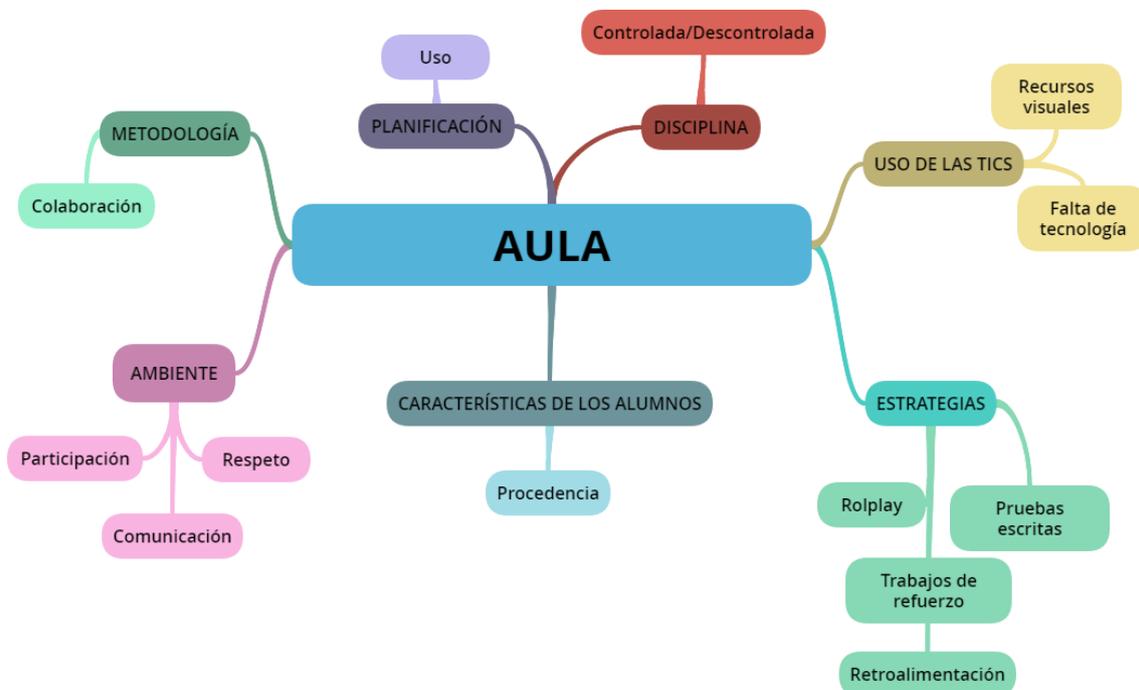


Ilustración 12. Aula.

Ambiente:

- “EL GRADO DE INVOLUCRAMIENTO DE LA MAESTRA EN EL PROCESO. RESPETO DE LOS ALUMNOS/AS CON LOS COMPAÑEROS/AS”
- “Se observo, el nivel que los alumnos/as permiten el desarrollo de la clase. La buena comunicación entre los alumnos, el respeto a la profesora”
- “La maestra inicia sus clases con muy buena actitud, saludando y recibiendo con alegría a sus niños, se observa un ambiente limpio y organizado, da mucha participación a los niños, grupales e individuales. El aula está bien ambientada”
- “El clima del aula es favoreció el desarrollo del tema. Estimula la participación con palabras motivadoras.”

Metodología:

- “Luego maestra pasa a realizar las actividades del día: una exposición grupal.”
- “La maestra después de hacer ejercicios, deja 5 ejercicios para que sus estudiantes lo realicen en grupo de 6 y luego fueron a demostrarlos a la pizarra”
- “una vez terminada esta actividad, pone los alumnos en grupos a resumir el tema en cuestión y luego se analiza dicho tema”

Planificación:

- “Utiliza unas guías de las cuales integra en su planificación las actividades de esta, en la planificación se puede ver que está diseñada conforme a los elementos del diseño curricular y se contemplan los tres momentos de una clase”
- “La clase sigue una secuencia guiada por una planificación previamente elaborada, donde se sigue una secuencia de actividades encontradas en la planificación”
- “Presenta sus planes de clase al día”
- “Se puede evidencia todo el plan al día, planificación de unidad y diaria al día”

Disciplina:

- “Los estudiantes al principio estaban indisciplinados, luego permanecieron tranquilos.”
- “La disciplina se mantuvo en gran parte del tiempo”
- “Los estudiantes se paraban sin permiso al principio, hablaban junto si esperar su turno, luego se mostraron más tranquilos”
- “Los estudiantes estaban sentados interactuando con el maestro, otros con sus compañeros y dos niños que tienen problemas de disciplina estaban haciendo una actividad con juegos didácticos, sentados en el piso”

Uso de las TICS:

- “Realiza introducción al tema anterior y preguntando sobre el nuevo tema, luego invita a los alumnos a ver un video con respecto al tema que se está tratando en el aula”

- “Se utilizó la exploración de materiales concretos, observación de videos y producción oral y escrita.”
- “Al igual que la falta de tecnología y materiales requeridos para el grado, dificultan el desarrollo de la práctica del aula”
- “En la actividad 1 observaron un video acerca de la Deriva Continental”

Estrategias:

- “Para finalizar la maestra hace preguntas reflexivas con respecto al tema tratado”
- “La maestra inicia con preguntas sobre el tema anterior”
- “retroalimentación del tema anterior”
- “Empleó como técnica el cuestionario”
- “La técnica empleada por la docente fue una prueba escrita.”
- “Para dar respuesta a los estudiantes que no han logrado con eficiencia los aprendizajes, se realizan trabajos de reforzamientos.”
- “El cierre fue de manera creativa simulando una llamada telefónica al estudiante para que responda a las preguntas sobre el tema”

Características de los alumnos:

- “En lo referente a los niños que asisten a este centro educativo, son diez en total, están en edades de 6 a 7 años, viven muy lejos del centro, son hijos de padres iletrados que se dedican a recolectar café y cacao”
- “En lo concerniente a la comunidad pude informarme que en l misma existen alrededor de 179 familias, las cuales en su mayoría son de escasos recursos económicos. Su mayor fuente de ingreso es la agricultura, la ganadería y trabajos domésticos”
- “Ella argumenta que es una comunidad muy grande y que la mayoría de los estudiantes proceden de sectores urbano marginal. Las principales actividades que realizan los miembros de esta comunidad son: chiripeo, comerciantes y que las madres son amas de casas y otras realizan labores domésticas”
- “La mayoría de estos tienen bajo nivel académico y que tiene una visión de la vida conformista sin perspectiva”
- ESTILOS DE ACOMPAÑAMIENTO



Ilustración 13. Estilos de acompañamiento.

Discurso:

- “Desarrollo: conversar con los docentes el porqué de las visitas, cuál será la metodología de trabajos y que de una manera horizontal iremos resaltando las fortalezas y mejorando donde sea necesario. También explicarle sobre el uso de la plataforma, como van a trabajar los diferentes módulos en ella y que al finalizar el módulo realizaran un examen el cual enviaran directamente en la plataforma, también que tendremos una activa participación en el foro en donde discutiremos y socializaremos sobre cada uno.”

Estilo instrumental:

Se refleja cuando el acompañante proporciona las herramientas pertinentes a los docentes en un momento determinado. Este estilo suele darse tras la observación de una de las clases por parte del acompañante el cual, evalúa las necesidades del profesor principiante y decide proporcionarle los instrumentos más adecuados para subsanar dichas necesidades.

- “Le entre su portafolio docente, le explique su importancia, y cuales documentos debe contener, un folleto con actividades para apoyar las diferentes etapas de conceptualización de la lectura y la escritura, actividades innovadoras y motivadoras para el buen desarrollo de la práctica.”

Modelado:

se utiliza con menor frecuencia, sobre todo con el manejo de la plataforma. Este es uno de los casos en los que el acompañante le enseña cómo hacer uso de la misma y esto le sirve como referencia al docente.

- “Para finalizar pasamos entonces a dar un entrenamiento en el uso y manejo de la plataforma, en donde se explicó acerca del uso de los diferentes iconos que hay en la plataforma, como interactuar en el foro, la forma de autoevaluarse, los diarios reflexivos, colación de foto de perfil, entre otros aspectos importantes de la plataforma.”

Finalmente, podemos ver las evidencias de la retroalimentación una vez que el acompañante ha observado la práctica en el aula del docente y le transmite aspectos a mejorar o corregir.

Retroalimentación:

- “Mejora Debe establecer un espacio para el pasado de la lista, que no interrumpa el inicio de la clase. Debe socializar con los estudiantes la intención Pedagógica. Debe incluir la utilización de recursos manipulativos. Debe incluir variedad de actividades. Debe mandar a los estudiantes a la pizarra a identificar objetos que cuentan. Debe puntualizar cada momento de la clase. Debe monitorear los trabajos que realizan los estudiantes. Debe corregir el léxico de los estudiantes. Debe hacer mejor uso del tiempo. Faltaron algunas actividades por realizar según la planificación.”

8. CONCLUSIONES

De los datos y análisis que anteceden, obtenidos de los informes de los acompañantes, hemos obtenido las conclusiones y propuestas que a continuación se relacionan.

1. El predominio del discurso como como estilo de acompañamiento. La necesidad de que tal discurso sea un discurso abierto a los sujetos y al entorno: la “apertura” del discurso.

De entre los estilos de acompañamiento utilizados para la monitorización de la práctica de los profesores principiantes, hemos constatado un predominio del discurso. A partir de esta técnica, el acompañante y el docente *se comunican*. Existe una retroalimentación continua entre ellos, ya que el docente tiene la posibilidad de plantear sus dificultades o incertidumbres, y el acompañante, tras la observación de la práctica del profesor monitorizado, puede emitir juicios con propuestas de mejora o pautas que favorezcan la su práctica docente. Es un estilo de acompañamiento que muestra una gran eficacia en este proceso, sobre el que, sin embargo, conviene hacer unas matizaciones en aras a procurar la riqueza y eficacia del mismo:

El discurso es un discurso *entre sujetos* (acompañante y acompañado) que acontece en un *ámbito de sujetos* (alumnos, compañeros de Centro, padres/madres...). Todos ellos deben estar implicados en la acción formativa y en su seguimiento.

El discurso no debe entenderse como como una emisión unidireccional de información o pautas desde el monitor hacia el profesor principiante para alcanzar un modelo previamente preconstituido por aquel.

El discurso debe ser abierto y participativo. Debe tener en cuenta la discursividad de todos los sujetos interesados en el proceso de aprendizaje, desvelando incluso discursos que puedan estar callados por no disponer de los adecuados canales de transmisión. Sólo desde estas premisas el discurso resultará “revelador” de las verdaderas necesidades y dificultades del proceso de aprendizaje y de cuáles pueden ser los instrumentos más eficientes y eficaces (posibles) para su solución.

A todo ello, siguiendo la terminología del pensador alemán Martin Heidegger, es a lo que llamamos *apertura* del discurso. Solo un discurso abierto y participativo, atento al entorno y capaz de mantener con el mismo un continuo diálogo ofrecerá resultados óptimos.

En este sentido, según los acompañantes, las relaciones mantenidas con los Centros en los que trabajan sus docentes son estrechas y de vital importancia. Hemos constatado que existe una comunicación continua con los órganos de gestión y que se trabaja de forma coordinada para obtener un mayor resultado del programa de Inducción y para que los docentes se vean efectivamente favorecidos por el resultado del proceso de seguimiento.

2. La importancia del *modelado* como constatación del discurso en la práctica real.

Teniendo en cuenta el resto de los estilos, resulta de especial utilidad por parte de los acompañantes hacer uso del modelado. Mediante el modelado, el discurso se contrasta con la realidad. Los docentes, principalmente, pero también los monitores, observarán cómo ponen en práctica sus acompañantes los conocimientos y estrategias y pueden aprehender de forma empírica, visual, vivencial, los contenidos del discurso y su aplicación práctica. Partimos del presupuesto de que estos profesores noveles aún no poseen una experiencia sólida, por lo que ver desde fuera una buena práctica puede beneficiarlos a la hora de enfrentarse a su labor.

El modelado debe servir también para reflexionar sobre el proceso. La monitorización no debe procurar dotar al profesor principiante de estrategias y pautas fijas para el

desarrollo de la labor decente, sino de instrumentos, destrezas y habilidades que le permitan gobernar situaciones diversas y dirigir el proceso de aprendizaje en la dirección adecuada al entorno en que acontece.

3. Los diarios de acompañamiento como narración del propio discurso constatado: la vuelta al discurso tras la praxis.

Dentro de los informes de los acompañantes, una parte muy importante está dedicada a los diarios de acompañamiento. En ellos queda recogido el contenido de las reuniones entre el mentor y el docente, que viene conformado por una reconsideración del discurso y del resultado de la práctica. Mediante el diario todo el proceso de seguimiento se hace narración y en esta formalización ha de verse una posibilidad para el análisis y seguimiento del proceso en sí. De alguna manera, cuando escribimos algo, extraemos de las vivencias una realidad que se nos oculta en su simple devenir. En ello consiste la introspección a que diario aboca y, en el proceso que analizamos, ello resulta de especial interés.

En este seguimiento, la visita resulta de especial importancia. Cada uno de los encuentros posee una finalidad, siempre para atender una necesidad del profesor principiante. Los objetivos suelen estar relacionados con el seguimiento en cuestión, que debe facilitar pautas que ayuden a los docentes a conseguirlos. También se recogen en los diarios actividades que se llevan a cabo en las mismas reuniones. Son actividades que se centran en las principales dificultades que tienen los profesionales a la hora de ejercer su práctica y que les servirán para mejorar.

4. El seguimiento es un seguimiento del proceso de aprendizaje, pero con relación al docente, a su entorno particular y atendiendo a sus expectativas.

Abordando la dimensión propia del docente, los acompañantes recogen todos los aspectos relacionados con las dificultades con las que estos se encuentran, como pueden ser la disciplina o el diseño de las planificaciones. Son dificultades propias de la poca experiencia pero que se ven directamente relacionadas con las necesidades de formación que exponen los docentes y que, por tanto, recogen los acompañantes en sus informes. Este tipo de dificultades podrían verse resueltas incidiendo en estos aspectos, en la formación previa y continua de los docentes.

Dentro de esta dimensión también se recogen las expectativas depositadas por parte de los docentes; en concreto, aquello que quieren/necesitan aprender, las habilidades que esperan adquirir... Esto es de gran utilidad para los acompañantes ya que les permite conocer qué esperan sus docentes y pueden ajustarse a dichas necesidades y darles mayores facilidades que respondan a sus demandas. Las dificultades y carencias que se pongan de manifiesto en proceso de aprendizaje pueden ser abordadas desde diversas perspectivas, según las características y particularidades del docente en cuestión. No a todos por igual, las estrategias propuestas les resultarán igual de afines, por lo que resulta de interés que el seguimiento tenga en cuenta las particularidades de docente y respete su personalidad, su enfoque y planteamientos sobre el proceso.

Los mentores evalúan constantemente, en este sentido, la práctica de los profesores principiantes por lo que se recogen una gran cantidad de valoraciones que deben ir matizándose en función de las peculiaridades y posibilidades de cada uno de ellos.

En este proceso de evaluación/propuesta se recogen valoraciones positivas, que refuerzan la actitud y el trabajo que llevan a cabo los profesionales. Hemos podido comprobar, que este refuerzo o reconocimiento beneficia a los profesores ya que les aporta una motivación para seguir progresando en su trabajo, además de un reconocimiento personal y profesional que los hace más permeables a las propuestas de mejora y recomendaciones para el desarrollo de la docencia.

5. La posibilidad, y conveniencia, de alcanzar compromisos y acuerdos entre el acompañante y el mentorizado.

A lo largo del proceso se establecen acuerdos y compromisos entre el acompañante y su mentorizado con el objetivo de avanzar y de reforzar en la práctica educativa. Es, en cierto modo, el grado más acabado del discurso formativo porque el mismo se hace en común, con el establecimiento de presupuestos, estrategias y objetivos compartidos. De alguna forma, ambos, acompañante y mentorizado, relegan sus propios discursos a un segundo plano y conforman un discurso común al que se pliegan ambos.

6. Durante el proceso se ponen de manifiesto un notable interés en las metodologías del proceso enseñanza-aprendizaje y en cuestiones relativas a la disciplina en el aula.

En cuanto a la dimensión referente al aula y las estrategias que en ella se emplean, encontramos un interés importante dedicado a las metodologías desarrolladas. Observamos que los docentes, lógicamente, no tienen aún el conocimiento suficiente como para poner en práctica diferentes metodologías. Esto lo hemos podido constatar durante el análisis de los informes, ya que solo se pone en práctica el aprendizaje a través de la colaboración. Sería eficiente formar a los docentes para mejorar el uso de metodologías ya que es un elemento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se tiene en cuenta también el ambiente del aula, relacionándolo con la disciplina. Esta estrecha relación hace posible el aprendizaje significativo para los estudiantes cuando ambos conceptos son positivos. Asimismo, la disciplina es uno de los aspectos que más cuesta controlar a los docentes y que más les preocupa. Se revela esencial dotarlos de estrategias para que tengan la posibilidad de sentirse seguros y cuenten con las herramientas necesarias para hacer frente su práctica.

7. La importancia de las nuevas tecnologías

A lo largo de la investigación hemos observado cómo existe una decidida intención de utilizar las nuevas tecnologías, pero, a su vez, que las posibilidades y recursos son muy escasos por lo que para los docentes no es fácil implementarlas.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Aliaga, F., & Bartolomé, A. (2006). El impacto de las nuevas tecnologías en educación. In *Investigación en innovación educativa* (pp. 55–88).
- Belloso, R. (2010). ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE COMO HERRAMIENTA DE CONSTRUCCIÓN. *REVISTA ELECTRÓNICA DE HUMANIDADES, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN SOCIAL*, 8, 102–110.
- Colomo, R., & Casado, C. (2006). MENTORING & COACHING. IT PERSPECTIVE. *Journal of Technology Management & Innovation*, 1(3), 131–139.
- García, Á., & Mendía, R. (2015). ACOMPAÑAMIENTO EDUCATIVO: EL ROL DEL EDUCADOR EN APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARI. *Profesorado*, 19, 43–58.
- Inostroza de Celis, G., Jara, E., & Tagle, T. (2010). PERFIL DEL MENTOR BASADO EN COMPETENCIAS. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, 1, 117–129.
- Israel, A., & Funes, J. (2009). El acompañamiento social en los recursos socioeducativos. *Educación Social*, 42, 28–46.
- L., D., & T., S. (2010). A multifaceted approach to teacher induction. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1006–1014.
- Langdon, F. J., Alexander, P. A., Ryde, A., & Baggetta, P. (2014). A national survey of induction and mentoring: How it is perceived within communities of practice. *Teaching and Teacher Education*, 44, 92–105.
- Maggioli, G. D., & Son, Q. U. É. (2003). *Círculos de Aprendizaje*. 14, 1–2.
- Marcelo García, C., & Vaillant, D. (2009). *DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE: DEBATES Y EVIDENCIAS*.
- Marcelo García, C., & Vaillant, D. (2014). *El A,B,C y D de la formación docente*.
- Navarro, J. J., Uceda, F. X., & Pérez, J. V. (2014). Experiencias de futuro. Nuevos campos y líneas de ruptura en la Educación Social. *Revista de Educación Social*, 18, 1–16.

- Orland-Barank, L. (2010). *Learning to Mentor-as-Praxis*.
- Planella, J. (2008). Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46/5, 1–14.
- Puerta Gil, C. A. (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 49, 1–6.
- Sánchez Moreno, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. *Profesorado*, 12(1), 2–19.
- TALIS. (2019). *Ministerio de Educación y Formación Profesional*.
- Torío López, S. (2004a). Educación multicultural. *Aula Abierta*, 83, 59–67.
- Torío López, S. (2004b). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*, 83(0210–2773), 35–52.
- Torres del Castillo, R. M. (1998). NUEVO PAPEL DOCENTE ¿QUÉ MODELO DE FORMACIÓN Y PARA QUÉ MODELO EDUCATIVO? *Perfiles Educativos*, 82.
- Vélaz de Medrano Ureta, C. (2009). COMPETENCIAS DEL PROFESOR-MENTOR PARA EL ACOMPAÑAMIENTO AL PROFESORADO PRINCIPIANTE. *Profesorado*, 13(1), 210–229.