

La supervisión clínica en la práctica: la experiencia de dos estudios de caso

Marita Sánchez Moreno

Resumen

En este estudio se analizan las posibilidades de la Supervisión Clínica como un enfoque efectivo para el desarrollo profesional del profesorado. El objetivo de este artículo es mostrar el papel de la supervisión clínica como una forma eficaz de que los profesores noveles sean socializados por profesores mentores. En el trabajo se describen dos casos diferentes, a través de la planificación, observación y reflexión sobre la propia enseñanza por parte de un profesor principiante y un profesor mentor. Los resultados obtenidos en los estudios de caso constatan que la Supervisión Clínica puede contribuir al desarrollo profesional del profesorado.

Descriptores: Supervisión Clínica. Desarrollo profesional. Monitorización. Profesores noveles. Estudio de caso.

The clinical supervision in practice: the experiences of two cases study

Abstract

This study analyzes the potential of Clinical Supervision as an effective approach to the professional development of teachers. The aim of this paper is to show the role of the Clinical Supervision as a powerful way to socialization of new teachers by mentor teachers. The paper describes two different cases; novice teachers and mentors plan, observe, and reflect on their teaching practice. The results getting on the cases study say that Clinical Supervision can make a contribution to the teachers' professional development.

Keywords: Clinical Supervision. Professional development. Mentoring. Novice teachers. Case study.

Introducción

Es nuestra intención conocer y profundizar en contextos en los que la puesta en práctica de relaciones de asesoramiento nos ayuden a comprender y explicar los problemas que emergen de las relaciones entre dos profesionales de la enseñanza, las actitudes que plantean ambos profesores, sus creencias, temores, inquietudes... Para ello hemos utilizado el estudio de caso como estrategia de investigación dentro de una perspectiva interpretativa.

El estudio de casos ha sido definido por Denny como “un examen intensivo o completo de una faceta, una cuestión o quizá los acontecimientos que ocurren en un marco geográfico, a lo largo del tiempo”, aunque la sintética frase de Walker que resume el estudio de casos como “el examen de un ejemplo en acción”, ofrezca una expresiva claridad y precisión a la conceptualización del término (Marcelo y otros, 1991:12). Cohen y Manion (1990) entienden que

el investigador de estudio de casos *observa* las características de una unidad individual, un niño, una pandilla, una clase, una escuela o una comunidad (...). El propósito de tal observación es probar profundamente y analizar intensamente el fenómeno diverso que constituye el ciclo vital de la unidad, con visión para establecer generalizaciones acerca de la más alta población a la que pertenece tal unidad (p. 164).

Entre las características de los estudios de casos cabe destacar las recogidas y sintetizadas por Marcelo y Parrilla (1991):

Totalidad	Investigador y sujetos han de reflejar todos los elementos que componen la realidad del caso en una unidad.
Particularidad	Un caso conforma una situación única y peculiar.
Realidad	Un estudio de caso forma parte de la realidad misma.
Participación	Investigador y sujetos-participantes elementos reales tanto del caso como de la investigación.
Negociación	Es preciso negociarlo todo: roles, uso de la información...
Confidencialidad	Anonimato y negociación aseguran la veracidad del caso sin perder el rigor científico.
Accesibilidad	La información derivada del estudio ha de ser accesible a audiencias no especializadas.

Mediante estas características se define un método de investigación que supera lo puramente anecdótico o la simple descripción de ejemplos individuales. Además entre las ventajas que Cohen y Manion (1990) recogen de la aportación realizada por Adelman, Jenkins y Kemmis, encontramos que:

- Los estudios de casos permiten la generalización, bien acerca de un ejemplo o desde un ejemplo a una clase.

- Los estudios de casos reconocen la complejidad y la contextualización de las verdades sociales.

- Los estudios de casos son “un paso para la acción”. Empiezan en un mundo de acción y contribuyen a ella.

- Los estudios de casos presentan datos de investigación o evaluación en una forma más accesible públicamente que otros tipos de informes de investigación. Es capaz de servir a distintas audiencias.

- Los estudios de casos pueden formar un archivo de material descriptivo lo suficientemente rico como para admitir nuevas interpretaciones.

- Los estudios de casos conectan directamente con la realidad.

Una utilidad que actualmente se está otorgando al estudio de casos en el campo educativo, es la de servir de estrategia de formación de profesores. Tal es el sentido que hemos querido recoger en nuestro trabajo. El contenido del análisis dentro de nuestro proceso de estudio de casos que hemos incluido dentro del enfoque definido por Laboskey y Wilson (en Marcelo y Parrilla, 1991) de conocimiento y comprensión, tiene como objetivo plantear situaciones didácticas y organizativas que puedan servir como temas de análisis, controversia y reflexión en los procesos de asesoramiento de profesores que participan en programas de iniciación a la enseñanza.

Para abordar el estudio de nuestro caso vamos a seguir el esquema que plantea Muchielli (en Marcelo y otros, 1991:51) y que se centra en dos aspectos principalmente:

A. Descubrir hechos claves de la situación en su estado o en su desarrollo:

- * Hechos relativos a las personas del caso: su personalidad, reacciones.

- * Hechos significativos relativos al medio de vida en el que se desenvuelven: medio profesional, status, actitudes, características de la organización interna del medio...

- * Hechos significativos relativos a las relaciones de los personajes entre sí: comportamientos interpersonales, tipo de comunicación, intercambios y significado para cada uno.

B. Descubrir las relaciones significativas de todos los hechos entre sí: Hay que relacionar entre sí los hechos, reacciones expresiones descubiertas en la etapa anterior.

Sujetos

En este trabajo incluimos dos estudios de casos llevados a cabo con dos parejas de profesores compuestas cada una de ellas por un profesor mentor que había sido previamente formado en estrategias de Supervisión Clínica y por un profesor en su primer año de enseñanza.

La elección de cada una de las parejas compuestas por un profesor mentor y uno principiante para realizar nuestro estudio de caso giró alrededor de varias premisas:

1.- Resultados obtenidos en el Inventario de Creencias del Supervisor, instrumento que identifica la tendencia supervisora de los sujetos que responden al mismo.

2.- Disponibilidad y buena voluntad por parte de los profesores seleccionados para formar parte del estudio de forma altruista.

3.- Localizar a profesores principiantes que se encontrasen trabajando en el mismo centro, o en uno próximo, al del profesor mentor y que además quisieran implicarse en la experiencia.

Dos son las parejas de profesores que durante un curso académico trabajaron manteniendo ciclos de Supervisión Clínica, es decir, planificando lecciones, realizando observaciones y analizando los resultados procurando encontrar alternativas para el futuro.

CASO I	Profesor mentor	=	Carlota (P.Agregada Francés)
	Profesor principiante	=	Rocío (P.Interina Inglés)
CASO II	Profesor mentor	=	Jorge (P.Agregado Biología)
	Profesor principiante	=	Miguel (P.Interino Biología)

Procedimiento

El primer paso en nuestro trabajo fue contactar con los profesores mentores y comentar el proceso de trabajo que iban a desarrollar con los profesores principiantes. En entrevistas individuales e informales los profesores que iban a actuar de mentores expusieron sus dudas, preocupaciones en relación a la tarea encomendada.

Posteriormente mantuvimos una entrevista del tipo identificado por Cohen y Manion (1989; p.380) como *no estructurada* en las que “el contenido y los procedimientos se organizan por adelantado (...) es una situación abierta” en la que el investigador puede modificar la secuencia de las preguntas, cambiar su redacción, explicarlas o ampliarlas. Sin embargo, esto no significa que la entrevista no estructurada sea arbitraria y casual ya que debe estar planificada cuidadosamente. En nuestro caso utilizamos el guión que se recoge en el Anexo I.

Conocimos a los profesores principiantes una vez que ya poseían cierta información sobre el tema del estudio y se habían comprometido con los que iban a ser sus profesores mentores en el desarrollo del proceso. Eran los profesores mentores los que los conocían, sabían de sus preocupaciones e intereses; por ello, fueron estos profesores los que mantuvieron los primeros contactos e informaron de la naturaleza de la actividad. Posteriormente, una vez inmersos en la experiencia, y al igual que habíamos hecho con los profesores mentores, mantuvimos una entrevista del mismo tipo que habíamos mantenido con los profesores mentores, con cada uno de los dos profesores principiantes y que aproximadamente seguía el esquema que se presenta en el Anexo II.

Estas entrevistas fueron grabadas en audio ya que este procedimiento permite prestar más atención al entrevistado (Patton, 1983) y tuvieron lugar en el centro de trabajo de los profesores ya que para ellos resultaba más cómodo y factible además de ofrecerles cierta seguridad este lugar. Posteriormente dichas entrevistas fueron transcritas en su totalidad.

Además de entrevistar a profesores mentores y principiantes individualmente, obtuvimos información de los ciclos de Supervisión Clínica que ambas parejas estaban desarrollando mediante grabaciones en audio de las entrevistas de Planificación y Análisis que cada una de las parejas de profesores mantuvieron sin que estuviéramos presentes en las mismas.

Finalmente, las observaciones de clase que los profesores mentores hicieron de los principiantes, fueron recogidas mediante dos sistemas de registro diferentes. En un caso profesor-mentor y profesor-principiante negociaron previamente la utilización del video que como registro tecnológico conforma un "sistema abierto que tiende a captar el mayor segmento posible de la realidad con escasa intervención del observador" (Evertson y Green, 1989:348). Además de haber sido grabada en video la clase impartida por el profesor principiante, en este caso el profesor mentor tomó notas de campo durante el desarrollo de la sesión, notas que más tarde utilizaría en la entrevista de Análisis.

En el segundo de los casos, se utilizó un sistema de categorías, que constituye un sistema de registro cerrado, para recoger las observaciones de la clase impartida por el profesor principiante. En esta modalidad de registro las unidades a observar y las relaciones entre ellas se especifica con anterioridad a la recogida de los datos. Concretamente el instrumento utilizado se denomina F.P.M.S. ("Florida Performance Measurement System") y es un sistema de observación de profesores desarrollado por Smith y otros (1987) traducido y adaptado por nosotros y cuyo objetivo se centra en la observación de las conductas de los profesores. El instrumento consta de dos partes. La primera contiene cuatro dominios: Organización y desarrollo de la enseñanza, presentación del tema, comunicación verbal y no verbal y conductas. En la segunda se detalla más específicamente la actuación del profesor en relación con las conductas de los alumnos.

Vamos a dividir nuestro estudio en dos partes. En la primera comentaremos la situación, percepciones, reacciones... tanto del profesor mentor como del principiante en cada uno de los dos casos que proponemos en nuestro estudio. En la segunda, vamos a analizar la situación vivida dentro del proceso de Supervisión Clínica que mantuvieron estos profesores así como las implicaciones posteriores. Por lo tanto, trataremos independientemente cada uno de los dos casos de nuestro estudio.

SITUACIÓN PERCEPCIONES	PROCESO DE SUPERVISIÓN CLÍNICA			IMPLICACIONES
P. MENTOR	Entrevista de PLANIFICACIÓN	OBSERVACIÓN	Entrevista de ANÁLISIS	CONCLUSIONES SÍNTESIS de la EXPERIENCIA
P. PRINCIPIANTE				

Resultados del Caso I

Carlota: Profesora mentora. Situación, percepciones y creencias

Carlota es profesora agregada de Francés con ocho años de experiencia docente. Posee destino definitivo como Funcionaria de Carrera del Cuerpo de Profesores de Enseñanzas Medias en Fuente Palmera una pequeña población de la provincia de Córdoba.

Carlota es una persona afable en el trato, serena y equilibrada en sus planteamientos. Posee un enorme espíritu renovador el cual le hace implicarse en nuevos proyectos y experiencias. Tal espíritu es el que le hace embarcarse desinteresadamente en proyectos como éste. Pero son dos las razones fundamentales que han impulsado a esta profesora a implicarse en esta experiencia. En primer lugar, porque para ella sería muy importante que se pudiese llevar a cabo de forma sistemática experiencias en las que profesores expertos ayudasen y orientasen a profesores principiantes. Su propia experiencia de aislamiento y soledad cuando año tras año la movilidad continua del profesorado le obligaba a cambiar de centro de trabajo, ha estado siempre presente en su vida profesional, haciéndole recapacitar sobre la situación que experimentan cada año los nuevos profesionales. En definitiva y como resultado de la entrevista mantenida con esta profesora mentora, Carlota pone de manifiesto en sus declaraciones que:

* Las razones que le han impulsado a implicarse en esta experiencia han sido dos:

a) Poder ayudar de forma más sistemática y menos arbitraria a un profesor novel.

b) Disponer de la oportunidad que brindaba la experiencia para poder reflexionar sobre la propia práctica docente.

- * El trabajo entre profesor mentor y principiante ha de ser un trabajo cooperativo.
- * Las relaciones personales con el profesor principiante de esta experiencia han sido excelentes.
- * Se encuentra más preparada o capacitada para ayudar en temas relativos a las relaciones, tanto con padres como con alumnos.
- * Piensa que el aspecto más problemático de la enseñanza de Rocío radica en las relaciones que esta profesora mantiene con los alumnos.

Por último, la valoración final que Carlota otorga de la experiencia es describirla con términos como 'positiva y muy necesaria'. Positiva en cuanto que son muchos los beneficios que se pueden extraer de experiencias de este tipo; necesaria tanto en cuanto facilita la socialización de los profesores principiantes.

Rocío: Profesora Principiante. Situación, percepciones y creencias

Rocío es licenciada en Filología Inglesa y se encuentra como profesora interina en un centro de Enseñanzas Medias de la provincia de Córdoba; es su primer año de docencia.

Rocío es jovial y desenvuelta. Reconoce que le encanta tratar con la gente y que le entusiasma enseñar. Sus primeros meses como profesora no los ha vivido con mucha ansiedad y preocupación dado, por una parte, el rasgo de apertura de su carácter y por otro, las características del centro docente en el que le ha tocado impartir esas primeras clases. Es un centro rural, en el que se está poniendo en práctica la reforma, de recortadas dimensiones, en el que la ratio profesor-alumno es más bien baja (una media de 20 alumnos por aula) y el número de compañeros profesores también lo es; se respira un ambiente de cordialidad y compañerismo dentro de un clima que esta misma profesora denomina 'familiar'.

Para esta profesora el poder disponer de una compañera que le orientase durante estos primeros meses ha supuesto una ayuda incondicional que debiera generalizarse a todo el colectivo de principiantes. La ayuda que puede aportar una persona experta que trabaja con un principiante como amigo y compañero sin ánimo de valoración ni evaluación supone un gran reto y una alternativa válida considerable para Rocío.

Las declaraciones de Rocío se centran en los siguientes puntos:

- * Rocío siente satisfacción al poder disponer de un profesor experto que le oriente sin evaluarle.
- * Mantiene con dicho profesor unas relaciones personales y profesionales buenas.
- * Entiende que el trabajo entre ambos ha de ser cooperativo.
- * Piensa que los aspectos más problemáticos de su enseñanza se centran en dos cuestiones: La programación y las relaciones con los alumnos.
- * Concede gran importancia a este estudio tanto en cuanto le ha supuesto una ayuda

personal como porque puede ser el primer paso para posteriormente trabajar con más profesores principiantes.

Proceso de supervisión clínica

Entrevista de Planificación: Situación Inicial

Rocío imparte clases de lengua inglesa a varios cursos de Bachillerato en un centro de Enseñanzas Medias de zona rural que acoge a chavales del pueblo en el que se encuentra situado el Instituto y de los alrededores, pequeñas aldeas dispersas por la comarca. No son grupos excesivamente numerosos ni problemáticos; sólo existe un grupo, que es el que principalmente preocupa a Rocío, y es en el que quiere trabajar con Carlota a fin de poder realizar observaciones, análisis y comentarios que le vayan a facilitar su actual labor docente.

Así pues, el primer paso es planificar una sesión de clase; para ello, Rocío y Carlota comentan en una entrevista inicial cuál es la situación de los alumnos, características relevantes y antecedentes de éstos, área del currículum que abarca el tema, métodos específicos de enseñanza y materiales que serán utilizados así como cuál va a ser el papel del profesor y el sistema de observación que se va a utilizar entre los aspectos más importantes de la conversación.

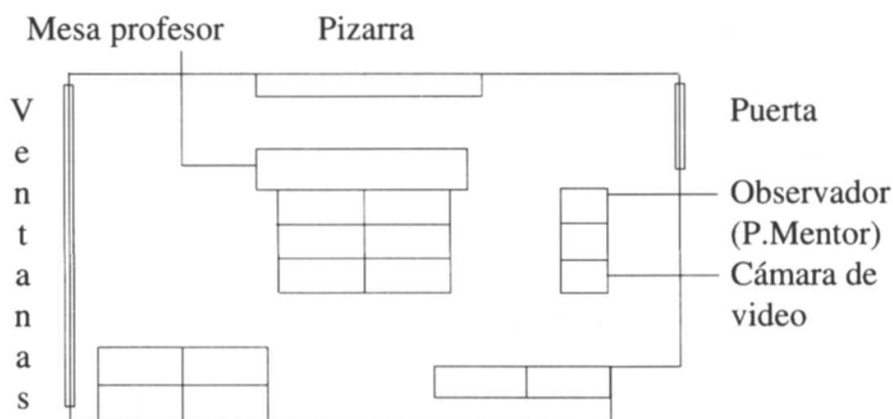
Esta planificación inicial queda esquematizada en el siguiente cuadro:

Problemas a observar	Contenidos	Metodología	Agrupación alumnos	Sistemas de observación
Distintos niveles de conocimiento en el grupo Alumno problemático: Inteligente pero apático Distracción general grupo de alumnos Insuficiente espacio en el aula	Presente Simple Tiempo atmosférico: Vocabulario específico Introducción adverbios de frecuencia.	Mimo y gesticulación Pizarra Lectura del texto Ejercicios libro	Exposición del profesor ↓ GRAN GRUPO Ejercicios ↓ PERSONAL O PAREJAS	Sistema tecnológico ↓ VIDEO

Desarrollo de la clase

La clase transcurrió como de costumbre; ni los alumnos ni Rocío se sintieron especialmente cohibidos ni intimidados -como generalmente suele ocurrir en estos casos- ante la presencia de otra profesora del centro y la cámara de video. Rocío trabaja de forma distendida y con una actitud favorable. Tal y como ella entiende que deben ser las clases de idioma, desde el comienzo de la misma se dirige a los alumnos en la lengua origen de la materia que imparte.

La distribución de espacios en la clase se corresponde con la identificada en el plano siguiente. Es un aula pequeña, cuyas mesas distribuidas en grupos dificulta el movimiento fácil a través de la misma.



En cuanto al desarrollo del contenido, refleja en su lección fielmente la planificación que previamente había preparado con Carlota, su profesora mentora. Como ya hemos comentado Rocío se proponía en esta clase repasar el presente simple con el tema de climatología, tiempo atmosférico de fondo. Así, pues, se estudia el vocabulario específico y se introducen los adverbios de frecuencia y cómo utilizar éstos con el presente.

Metodológicamente, Rocío siguió los pasos que había descrito en su entrevista de planificación. Tal y como Rocío tenía previsto procura que la clase se desarrolle siempre hablando y dialogando en inglés; recurre con frecuencia al mimo y la gesticulación y utiliza la pizarra y el libro de texto como apoyos y recursos en su enseñanza.

Introduce sin embargo una actividad que no había comentado con su profesora mentora; en cuanto a su forma de trabajar en el aula la mayor parte del tiempo lo hace dirigiéndose al grupo en general, es decir, ella es la que controla la clase, habla, pregunta, resume, explica...y todo ello lo hace refiriéndose al gran grupo, mientras que en un principio programó realizar actividades individuales o en parejas o pequeño grupo.

Rocío había manifestado en la entrevista de planificación su preocupación y desorientación ante la actitud de un alumno desmotivado y desinteresado por la asignatura así como la atonía y apatía generalizada que reinaba en el aula. Estos aspectos se reflejan efectivamente en el transcurso de la clase.

Entrevista de Análisis: valoración global, consecuencias

Con posterioridad al desarrollo de la clase Rocío y Carlota mantuvieron una nueva sesión de trabajo con el fin de comentar lo sucedido en el aula: en qué medida se había cubierto los objetivos propuestos por Rocío, incidentes ocurridos en el desarrollo de la lección, cómo funcionaron los alumnos, qué clima se había creado etc.

La primera tarea que realizaron fue la de visionar el video que se había recogido de la clase que había mantenido Rocío con los alumnos y que previamente habían planificado entre profesor mentor y principiante. Además, Carlota utilizó las anotaciones que ella había recogido durante el desarrollo de la sesión.

Esta entrevista de Análisis, que como ya hemos dicho fue recogida en audio, podemos dividirla en tres partes:

1. Análisis general
2. Aspectos puntuales previstos en la entrevista de Planificación
3. Valoración de la experiencia

En una primera parte, se trataron *aspectos generales* entre los que destacamos:

* *Experiencia de haber sido grabada en video* ya que era la primera vez que le ocurría a Rocío. Esta profesora comenta que ha sido muy positiva esta experiencia tanto por la información personal que le ha reportado el visionado de la película sobre su actuación en la clase, como por la observación global que ha podido hacer del grupo de clase.

* *Objetivos propuestos*. Rocío manifiesta que los objetivos iniciales propuestos para cumplir este tema los ha cubierto en gran medida. Siempre, según Rocío se puede hacer más, pero ella se encuentra satisfecha del desarrollo de la sesión.

* *Actitud del profesor*. En este apartado Rocío y Carlota comentan dos aspectos vividos y observados en el aula en cuanto a la actitud de Rocío como profesora que en ese momento se encontraba trabajando con un grupo de alumnos. En primer lugar, charlan sobre cómo explicar la gramática en una lengua extranjera. Rocío ha intentado llevar a cabo toda la clase en inglés, incluso las explicaciones gramaticales pero al final tuvo que recurrir al castellano, lengua materna de los alumnos. Argumenta que los alumnos disponen de una precaria base gramatical en la lengua materna lo que dificulta bastante el comprender además la formación de estructuras distintas para significar lo mismo que en su lengua se construye de diferente forma.

En segundo lugar, profesor mentor y principiante conversan sobre la excesiva movilidad que ejerce Rocío mientras está en la clase. Carlota le comenta que quizás tanto movimiento disperse la atención de los alumnos e incluso puede que los anime, mediante una actitud refleja, a interactuar más entre ellos, a encontrarse más hiperactivos y nerviosos.

En una segunda parte se abordaron *aspectos puntuales*, casos particulares que habían sido previstos en la entrevista de Planificación como son:

* *Caso de Fernando*, alumno poco motivado para trabajar en la asignatura pero con la capacidad intelectual suficiente para hacerlo. Este alumno se aburre con la asignatura y con frecuencia adopta actitudes que generan diversión para el resto de la clase. Rocío ha hablado con él personalmente para investigar sobre las causas de tal actitud; no existen problemas personales con ella ni consigue conocer si existe cualquier otro que tenga preocupado al muchacho. Ante esta situación decide ignorarlo en el aula y no prestarle mucha atención.

Carlota sugiere a Rocío que proponga hacer a este alumno trabajos muy a su alcance en los que con toda seguridad vaya a tener éxito, para así irle motivando e interesando por la asignatura a la vez que “se hace un sitio” entre sus compañeros, ganándose el respeto y la confianza del resto. Y todo esto de forma individualizada y no en grupo, ya que cuando trabaja con otros compañeros él se abstrae y deja que toda la responsabilidad recaiga sobre los demás miembros del equipo.

* *Distracción generalizada del grupo de clase.*

Rocío manifestaba en la entrevista de planificación que la clase se distraía bastante, que no conseguía mantener la atención durante un tiempo prolongado, a pesar de que eran pocos los alumnos que tenía. Carlota sugiere a Rocío que no corrija continuamente a los alumnos mientras leen. Al final de un párrafo puede preguntar a alguno las palabras que él piensa se han pronunciado incorrectamente y de esta forma entre todos reconstruir la lectura correctamente.

Otra propuesta de Carlota a Rocío consiste en sugerirle que pierda ella un poco de protagonismo en favor de los alumnos. Una clase de idioma de sesenta minutos es lo suficientemente ardua y pesada como para provocar cansancio y hastío en cualquier adolescente; si además, para estos adolescentes supone un mayor esfuerzo a consecuencia de sus circunstancias peculiares, hay que resolver la situación otorgando un mayor dinamismo a la clase. Carlota propone que salgan alumnos a la pizarra, que se hagan preguntas unos a otros...

En la tercera y última parte Rocío y Carlota *valoraron en líneas generales la experiencia* que habían llevado a cabo. Esta valoración se tradujo en:

* Compromiso para continuar trabajando en unidades temáticas posteriores. La experiencia resultó beneficiosa hasta tal punto que ambas profesoras decidieron seguir trabajando en la planificación, observación y análisis de posteriores lecciones.

* La pertinencia, que según Rocío piensa cabría, de ofrecer a los alumnos el visionado de la película de su clase también y que realizasen un análisis del mismo: la clase en general, su actitud y la de la profesora, el cómo se perciben a ellos mismos etc.

* La consideración que profesionalmente había tenido la experiencia en las dos profesoras, tanto para la profesora principiante como para la profesora mentora. Para ambas profesoras el trabajo en común y al análisis de la tarea docente ha repercutido positivamente para su práctica cotidiana. Igualmente consideran deseable que este tipo de actividades se pueda generalizar a otros profesores que se encuentran desorientados en su primer año de enseñanza.

Así pues, hemos abordado el estudio de esta entrevista de análisis estableciendo tres apartados para su mejor sistematización y que además se vienen a corresponder con la secuenciación temporal del discurso que mantuvieron los profesoras Carlota y Rocío.

En primer lugar nos hemos referido a los *aspectos generales*, dentro de los cuales se han comentado la vivencia de la grabación en video, los objetivos propuestos inicialmente así como su consecución y finalmente hemos dedicado unas líneas al comentario sobre la actitud de la profesora principiante durante el desarrollo de la clase.

En segundo lugar, profesor mentor y principiante, trataron *casos específicos* y puntuales que también habían sido previstos en la entrevista de planificación. Concretamente centran la conversación en un alumno que plantea problemas a Rocío así como el aspecto de la distracción generalizada de la clase.

Finalmente, Carlota y Rocío *valoraron en líneas generales la experiencia* que habían llevado a cabo.

Resultados del análisis del caso I

Para finalizar, queremos sintetizar brevemente lo que desde nuestra perspectiva y a la luz de las declaraciones de las profesoras con las que hemos trabajado, ha supuesto esta experiencia de asesoramiento. Así pues, Rocío como profesora principiante participante en un proceso de asesoramiento en el que ha recibido apoyo y orientación profesional en su primer año de docencia:

- Se ha detenido a reflexionar sobre los aspectos más problemáticos de su enseñanza, es decir, sobre aquellos temas que más le preocupan, sobre los problemas que más le afectan.

- Se ha esforzado en planificar una clase y en impartirla siendo observada por una profesora, compañera con algunos años de experiencia.

- Ha analizado críticamente su actuación de la clase impartida.

- Se ha iniciado en ella el objetivo de hacer explícita su teoría práctica de enseñanza ya que ahora es un profesor más consciente de sus planteamientos, creencias y actuaciones.

Carlota como profesora mentora de una profesora principiante inmersa en un proceso de asesoramiento:

- Ha organizado de forma más sistemática la ayuda que habitualmente venía otorgando a profesores principiantes (como consecuencia de una actitud positiva personal en memoria de sus primeros años como docente).

- Ha desarrollado estrategias de actuación -durante entrevistas de planificación, observaciones y entrevistas de análisis- en la práctica concreta con un profesor principiante.

- La experiencia le ha servido como reciclaje profesional atendiendo a aspectos de su propia práctica docente.

Resultados del caso II

Jorge: Profesor mentor. Situación percepciones y creencias

Jorge es profesor agregado de Biología con destino definitivo desde hace unos años en un céntrico instituto de la ciudad hispalense, impartiendo su docencia en el grupo de alumnos que pertenecen al turno de mañana. Personalmente es una persona simpática, con cierto sentido del humor, abierta y siempre dispuesta a participar y colaborar con los compañeros. Profesionalmente, es activo y le gusta implicarse en actividades de diversa índole.

Jorge, como buen conocedor de la disciplina que imparte y consciente de la dificultad que entraña enseñar geología para aquellas personas licenciadas en biología, se propuso ayudar a Miguel a que comenzara su andadura por las áridas tierras de la geología con seguridad y desenvoltura, como objetivo fundamental a conseguir en su relación con este profesor.

De todas formas además de prestar apoyo científico, dado que el conocimiento y la experiencia de este profesor mentor en la asignatura o disciplina es considerable, Jorge entiende que "deben ser otras cosas" las que le impulsen a realizar este tipo de actividades de asesoramiento y ayuda a profesores compañeros que llegan a los centros desorientados y despistados. En varias ocasiones ha vivido la experiencia de ser abordado por compañeros principiantes que se han dirigido a él para pedir su consejo y orientación sobre diversos temas en relación con el mundo académico.

Así pues, parece que este profesor goza de unas cualidades innatas que le facultan para entenderse bien con los compañeros nuevos, que le hacen gozar de una buena reputación como profesor afable, cordial, comprensivo, tolerante y disponible.

Todas estas cualidades además de un respeto y una consideración entrañable hacia la persona de un compañero han hecho posible que las relaciones entre Jorge y Miguel

hayan sido vividas por ambos profesores de forma agradable y relajadas. Quizás el momento más tenso de la relación sobrevino cuando Jorge entró en la clase que iba a impartir Miguel para realizar la observación.

En cuanto a los aspectos problemáticos de la enseñanza de Miguel, y que han sido reiterados temas de conversación, Jorge señala que se pueden concretar en dos:

a) Didáctica seguida en su enseñanza: las clases de Miguel transcurren cual si un discurso o conferencia se tratase.

b) Evaluación: sistemas de evaluación, criterios a tener en cuenta, nivel mínimo a exigir...

La valoración que realiza Jorge de este tipo de experiencias es positiva tanto en cuanto representa un beneficio y ayuda mutua entre dos profesores colegas.

Jorge como profesor mentor se replantea su actuación en clase y vislumbra posibles cambios que mejorarán la práctica cotidiana. Concretamente a este profesor, el trabajar con un profesor principiante le ha hecho reflexionar sobre su metodología de clase.

En consecuencia, Jorge entiende que programas de asesoramiento a profesores principiantes son necesarios para todos los profesores que "al fin y al cabo están como náufragos en una isla solitaria que llegan y ...". Sobre todo porque además, cada vez existe menos vocación docente, lo esencial es buscar un puesto de trabajo y en ese sentido la gente se encuentra cada vez más con más problemas.

Resumiendo, para Jorge sería positivo potenciar programas de asesoramiento y ayuda para profesores noveles ya que se pueden obtener un doble beneficio; por una parte se facilita el proceso de socialización de los profesores principiantes y, por otra, se reflexiona, y como consecuencia se mejora, la propia práctica profesional de los profesores mentores.

Miguel: Profesor Principiante. Situación, percepciones y creencias

Miguel es profesor licenciado en biología y se encuentra como profesor interino en un instituto situado en la zona céntrica de la ciudad sevillana. No es el primer año que imparte clases pero sí es su primera experiencia en la asignatura de geología, la parte más temida por la mayoría de los profesores de biología.

Este profesor, Miguel, es más bien introvertido, le preocupa considerablemente su trabajo y siente deseos de hacerlo lo mejor posible; de ahí su afán por el estudio y la preparación de las clases, lo que le ocupa diariamente todas las mañanas, actividad que puede realizar ya que ha sido destinado a trabajar con el grupo del turno nocturno.

Para Miguel ha supuesto un gran respaldo poder disponer de Jorge para que le orientase en estos primeros meses, meses que este profesor principiante ha vivido con agobio y temor pues no sabía como acometer con éxito la empresa que le había sido encomendada.

Las relaciones con Jorge, su profesor mentor, las califica Miguel como buenas y el estilo de trabajo de corte cooperativo, aunque realmente el que normalmente tomaba la iniciativa era él. Es decir, Miguel preparaba temas, pensaba posibilidades de actuaciones a realizar y a continuación consultaba con Jorge.

Estas conversaciones o consultas se centraban fundamentalmente en los dos aspectos que más preocupan a Miguel de su enseñanza: el contenido y la evaluación. Miguel no ha contado con problemas de disciplina ni de asistencia a clase, ni de relaciones con los compañeros del centro ni con los alumnos, así como tampoco con la administración del centro. Sus problemas se ciñen a seleccionar los contenidos, distribuirlos en el tiempo y adecuar un sistema de evaluación coherente.

Miguel valora la experiencia que él ha seguido positivamente y entiende que deberían existir programas de asesoramiento para los profesores principiantes porque

se necesita siempre un buen respaldo, por lo menos un respaldo para esto y la verdad es que ha resultado bastante bueno (...) está claro que lo primero que le hace falta a uno cuando se agobia es contarle a otro que está agobiado, (...) por lo menos alguien que te oiga (...) bueno primero alguien que te escuche y después una vez que te escuche, evidentemente que te oiga....

Además, Miguel entiende que el ciclo de trabajo más adecuado para compartir profesor-mentor, profesor- principiante sería: orientación /dejar hacer/reorientación. Habría que partir de unas sugerencias previas formuladas por el profesor mentor - siempre a instancias del profesor principiante-, seguidas de un período de trabajo y reflexión personal por parte del profesor principiante para finalizar con una nueva fase de contacto en la que se volverían a plantear los temas, a discutir y a replantear de nuevo la situación.

En definitiva, Miguel siente haber aprovechado la situación que se le había brindado y se ha encontrado respaldado y ayudado en sus preocupaciones esenciales al iniciar su tarea docente como profesor de la asignatura de geología. Considera que las relaciones de asesoramiento mantenidas con su profesor mentor han sido favorables, al igual que piensa que poder contar con alguien que te escuche y oriente sería un reto a conseguir facilitando la difusión de programas de asesoramiento para profesores principiantes que incluyeran la figura de profesores mentores.

Proceso de supervisión clínica

Entrevista de Planificación: Situación Inicial

Como ya se ha apuntado Miguel imparte clases de geología a grupos del nocturno de COU en un céntrico instituto sevillano. Estos grupos no suelen presentar problemas de disciplina ni gestión de clase, así como tampoco de relaciones con los profesores.

El principal escollo en la enseñanza de Miguel radica en la selección, distribución, elección de recursos y evaluación de los contenidos propios de una disciplina difícil, árida y de la que dispone de poco dominio como es la geología.

Así pues, Jorge y Miguel en una primera entrevista preparan la clase que Miguel va a impartir y Jorge va a observar; el primero comenta los objetivos que se propone conseguir y la metodología que pretende utilizar para desarrollar el tema elegido, concretamente una introducción a la *Tectónica global*, la *Tectónica de placas*.

Esta planificación inicial queda sintetizada en el siguiente cuadro:

Objetivos	Contenidos	Metodología	Agrupación alumnos	Sistemas de observación
*Conocer los antecedentes históricos de la teoría. *Identificar las rocas como archivos magnéticos. *Comprender la existencia de grietas en la litosfera *Comparación de teorías	*Repaso de siglos anteriores. *Autores relevantes en la materia y sus respectivas teorías.	* Clase magistral * Recursos: - Diapositivas del paleoclima y la orogemia - Ampliación de fotocopias del texto.	* Gran Grupo	* Sistema categorial: - F.P.M.S. (Florida Performance Measurement System)

Desarrollo de la clase

Miguel no quiso que su clase fuese grabada en video, ni que estuviese presente en el aula otra persona que no fuese su profesor mentor. Por tanto, para el comentario en relación al desarrollo de la clase hemos de basarnos en los comentarios que los profesores realizan en la entrevista de análisis, así como en el estudio del sistema de categorías utilizado por el profesor mentor como instrumento de observación durante el desarrollo de la sesión de enseñanza.

La clase se desarrolló con normalidad; los alumnos son personas adultas que no presentan conflicto alguno en cuanto a la gestión y disciplina de aula.

En relación a la presentación del tema, comunicación con los alumnos la actuación del Miguel transcurrió como se había previsto, sin grandes cambios ni incidentes. Así lo indican las anotaciones de Jorge que en el sistema de categorías recoge todos los aspectos que hacen referencia a la organización instruccional y desarrollo así como a la presentación del tema con la valoración más próxima respecto a los indicadores positivos. En consecuencia:

- * inicia el tema con una contextualización previa, y de forma adecuada,
- * presenta los aspectos prácticos del tema,
- * indica claramente las tareas a realizar,
- * utiliza los materiales en el momento oportuno y forma adecuada,
- * mantiene la atención de los alumnos,
- * mantiene la idea del tema sin divagar, y finalmente,
- * ignora los aspectos sin importancia y continua con la tarea.

Sin embargo en relación a la comunicación verbal y no verbal las anotaciones de Jorge sugieren que Miguel no enfatiza el lenguaje corporal, ni gesticula ni sonríe, con demasiada intensidad y mucho menos expresa entusiasmo cuando habla sino que más bien resulta monótono y ambiguo en sus expresiones. Además parece que Miguel se mueve poco por la clase, y el movimiento que realiza es muy selectivo.

Finalmente, destacar que Miguel no proporciona un feed-back académico adecuado, sino que utiliza alabanzas generales no concretas, de forma poco concisa y con excesiva rapidez.

Entrevista de Análisis: valoración global, consecuencias

Una vez que Miguel había impartido la clase que junto con Jorge había preparado previamente, se reunieron nuevamente para ver cómo había transcurrido la sesión, incidentes detectados, si se habían cubierto los objetivos propuestos...

Podemos diferenciar en la entrevista de Análisis claramente dos partes, precedidas de una breve introducción. La primera parte está formada por los comentarios que sobre la actuación de Miguel realiza su profesor mentor, Jorge. La segunda parte es el turno de Miguel; en este espacio el profesor principiante expresa sus impresiones sobre la lección impartida. Comentaremos a continuación cada una de ellas.

a) Introducción: Al principio de la entrevista, ambos profesores comentan cómo transcurrió la clase en relación al comportamiento de los alumnos. Los dos profesores coinciden en reconocer que es un grupo tranquilo, que posee cierta madurez y cuya actitud favorece el clima de aula. En general, no existen problemas de disciplina, conductas irregulares y problemas de control de clase en el centro; y mucho menos en alumnos del Curso de Orientación Universitaria.

b) *Intervención de Jorge*: Después de realizar los comentarios generales en relación al clima vivido en el aula durante el desarrollo de la clase, Jorge comienza su intervención puntualizando todas aquellas actuaciones de Miguel que él encuentra problemáticas o que no se encuentran bien adaptadas a la situación.

Jorge sugiere a Miguel que reflexione sobre tres aspectos esencialmente:

1. *Elaboración de un esquema-guión del tema* y la visualización general en el aula del mismo durante el período de exposición de dicho tema.

2. *Formulación de preguntas individualizadas* y no solo globales que le permitan conocer en profundidad la situación de la clase, la comprensión y entendimiento de lo que se está explicando y cómo esto está siendo asimilado por los alumnos, de forma que se pueda incidir sobre los aspectos más espinosos o los puntos más conflictivos.

3. *Ritmo y secuenciación del discurso*. Muy en conexión con el apartado anterior, es importante que se conozca la percepción que tienen los alumnos y en función de ello ralentizar -o no- el ritmo del discurso, hacer incisivos, relacionar con conocimientos ya adquiridos, resumir, parafrasear... de forma que la comprensión del contenido sea un hecho eficaz.

c) *Intervención de Miguel*: Durante el transcurso de la conversación, Miguel interviene cambiando impresiones sobre las opiniones, sugerencias, comentarios que Jorge realiza acerca de la clase que se ha observado.

De forma más sistemática, cuando Jorge ha terminado de explicitar todo aquello que deseaba decir a Miguel, le insta a que éste realice los comentarios que estime oportunos.

Miguel reconoce "no tener mucha idea en esto" y le cuesta trabajo empezar. La única observación que realiza acerca de su trabajo en la clase que se analiza, descansa en la abundante información que él es consciente que ha concedido a los alumnos y que no sabe si es necesaria. Es decir, este profesor principiante se cuestiona la necesidad y el sentido práctico que a la larga tiene el proporcionar tanta información sobre los contenidos de la materia a los alumnos con los que está trabajando.

Otra consideración que realiza Miguel se concreta en conocer si el feedback que le ha propuesto Jorge que realice, puede hacerlo contando con los alumnos, de manera que se hiciese un repaso de lo visto en base a preguntas individuales a los alumnos para ir recordando lo explicado, recomponiendo el tema, aclarando dudas y afianzando las ideas.

Ante esta intervención de Miguel, Jorge aclara que piensa haber utilizado mal el sentido de la palabra feedback para la observación que él quería resaltar, pero que evidentemente es conveniente dejar que el alumno intervenga y diga cosas que van a ayudarlo como profesor y le darán pistas sobre la marcha de la clase e incluso le hagan recapacitar y reflexionar sobre distintos aspectos de su docencia. Este es el sentido que Jorge entiende se ha de proporcionar al feedback.

Resultados del análisis del caso II

En líneas generales, la conclusión principal que podemos destacar después del estudio de la experiencia se concreta en la satisfacción personal que los participantes implicados en la misma reflejan acerca del trabajo que han compartido. La ayuda mutua y recíproca que se ha desarrollado entre dos profesores colegas viene a destacar la necesidad de ampliar este tipo de experiencias entre otros profesores mentores y principiantes.

En resumen, vamos a sintetizar lo que desde nuestra perspectiva y a la luz de las declaraciones de los profesores implicados en la experiencia ha supuesto este proceso de asesoramiento para cada uno de ellos.

Para *Miguel*, como profesor principiante en la asignatura, que no en la docencia, el contar con el apoyo y respaldo de un profesor con experiencia en la materia ha supuesto:

- * Reflexionar sobre su propia enseñanza, localizando, identificando y tomando conciencia de los aspectos más conflictivos de la misma, en este caso aspectos de corte curricular como son los contenidos propios de la disciplina de la geología y la evaluación de dichos contenidos.

- * Lograr vencer la timidez o el temor “al que dirán” y permitir que alguien observe una sesión de clase por él impartida.

- * Disponer de la oportunidad de analizar críticamente su enseñanza, admitiendo alternativas para la mejora de todos aquellos aspectos que parece se pueden modificar.

- * Finalmente, entendemos que la experiencia ha supuesto para Jorge el que empiece a aflorar y hacer explícita su teoría práctica de enseñanza, puesto que empieza a ser más consciente de sus planteamientos, actuaciones y creencias.

Jorge como profesor mentor en el proceso de asesoramiento mantenido con un profesor principiante:

- * Ha sistematizado mediante esta experiencia, la ayuda que generalmente venía ofreciendo a todos aquellos profesores principiantes que recurrían a él de manera informal.

- * Ha puesto en marcha estrategias de actuación durante el ciclo de Supervisión Clínica mantenido con el profesor principiante (feedback positivo, alabanzas, crítica constructiva, sistemas de registro de observaciones), en la práctica real de trabajo con un profesor novel.

- * Ha podido reflexionar sobre su propia práctica docente considerando concretamente la posibilidad de mejorar los aspectos relacionados con su metodología de trabajo utilizada en las aulas.

Estudio comparativo caso I y caso II

En páginas anteriores hemos recogido las experiencias de puesta en práctica de una modalidad de desarrollo profesional -la Supervisión Clínica-, realizadas por dos parejas de profesores compuesta cada una de ellas por un profesor mentor y un profesor principiante.

La contextualización de cada una de las situaciones, las percepciones y creencias de cada uno de los profesores participantes en las experiencias así como el estudio del proceso de Supervisión Clínica vivido y experimentado por los profesores participantes en cada una de etapas o fases del ciclo han sido comentados con amplitud.

Llegados a este punto, queremos recoger de forma breve, clara, concisa y precisa las similitudes y diferencias que detectamos en el análisis comparativo de estos dos casos que individualmente ya hemos abordado.

En el siguiente cuadro recogemos en síntesis las ideas fundamentales de este análisis comparativo.

	CASO I	CASO II
Profesor Principiante	<ul style="list-style-type: none"> * Profesor interino * Primer año de enseñanza * Licenciada en Filología Inglesa * Sexo: Femenino 	<ul style="list-style-type: none"> * Profesor interino * Primer año en la asignatura, pero no en la enseñanza * Licenciado en Biología * Sexo: Masculino
Profesor Mentor	<ul style="list-style-type: none"> * Profesor Agregado de Instituto * Profesor con destino definitivo en el centro * Licenciada en Filología Francesa * Experiencia docente: 7 años * Sexo: Femenino 	<ul style="list-style-type: none"> * Profesor Agregado de Instituto * Profesor con destino definitivo en el centro * Licenciado en Biología * Experiencia docente: 13 años * Sexo: Masculino
Contexto de Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> * Centro de trabajo: rural * Centro de experimentación de la Reforma * Alumnos de edades comprendidas entre las propias del nivel * Absentismo escolar/Conductas problemáticas * Clima de centro favorecedor de procesos de innovación 	<ul style="list-style-type: none"> * Centro de trabajo: urbano * Centro educativo tradicional * Alumnos de cierta madurez, pertenecientes al "nocturno" * Asistencia continuada a clase * Inexistencia de problemas de disciplina * Clima de centro favorecedor de procesos de innovación.

	CASO I	CASO II
Proceso de Supervisión Clínica	<ul style="list-style-type: none"> * Ciclos de Supervisión Clínica desarrollados: uno * Núcleo de la observación: Relaciones con los alumnos * Sistema de observación: Registro tecnológico -Video- * Entrevista de planificación y análisis en el centro de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> * Ciclos de Supervisión Clínica desarrollados: uno * Núcleo de la observación: Aspectos relacionados con el contenido de la asignatura * Sistema de observación: Sistema categorial -F.P.M.S.- * Entrevista de planificación y análisis en el instituto
Resultados de las experiencias	<ul style="list-style-type: none"> * Los profesores mentores en ambos casos son profesores que ya venían trabajando con profesores noveles de forma no sistemática y voluntariamente. * Todos los profesores implicados reconocen los beneficios de la experiencia. * Todos los profesores implicados reconocen la necesidad de potenciar programas de desarrollo profesional para profesores principiantes que cuenten con la figura de un profesor mentor. * Los cuatro profesores manifiestan la intención de seguir analizando su práctica docente mediante sucesivos ciclos de Supervisión Clínica * En los dos casos las relaciones de asesoramiento entre el profesor mentor y el principiante han sido excelentes, comprensivas y empáticas. * La experiencia ha hecho reflexionar a los profesores: <ul style="list-style-type: none"> - Los profesores principiantes han empezado a ser conscientes de su teoría práctica de enseñanza; - Los profesores mentores han reflexionado sobre su propia práctica docente: uno concretamente sobre la metodología de trabajo en clase y el otro sobre su enseñanza en general. 	

El análisis pormenorizado de los casos, con las similitudes, connotaciones específicas, diferencias, nos revela que en líneas generales, en lo que se puede abstraer de la experiencia y hacer apreciaciones globales, los profesores llegan a consideraciones similares, vivencias semejantes y creencias parecidas. Esto se traduce en una satisfacción personal por haber participado en una experiencia de este tipo; haber tenido la oportunidad el profesor principiante por una parte, de disponer de alguien que le respaldase y asesorase durante estos momentos difíciles del comienzo de su enseñanza, y el profesor mentor por otra, de sistematizar, de disponer de una estrategia práctica que poner en acción para realizar las funciones que inconscientemente venían realizando en años anteriores.

También se traduce en un propósito de continuar trabajando conjuntamente manteniendo nuevos ciclos de Supervisión Clínica así como en la creencia de la

necesidad de ampliar la experiencia a otros profesores principiantes con el objetivo de facilitar el proceso de socialización de los mismos.

Coinciden también los resultados manifestados por los profesores de los dos casos analizados, en calificar las relaciones de asesoramiento sostenidas (entre mentores y principiantes) como positivas, empáticas y agradables.

De igual modo, los cuatro profesores implicados en este estudio otorgan el éxito del programa de desarrollo profesional al sentido de ayuda y orientación que comporta el mismo. Si este trabajo hubiera sido concebido como proceso en el que se hubiera realizado una evaluación formal de los profesores al finalizar el mismo y otorgado alguna calificación a efectos administrativos, el desarrollo y los resultados finales no hubieran sido los que ahora disponemos. Por tanto, los profesores piensan que se ha de asesorar sin componente evaluativo alguno.

Finalmente la experiencia ha hecho reflexionar a todos los profesores implicados en la misma, sobre su práctica docente y como consecuencia adoptar las modificaciones oportunas para su mejora.

En consecuencia, a pesar de las diferencias iniciales en las premisas de partida en el estudio de cada uno de los casos, la valoración global de la experiencia es similar y las conclusiones y resultados obtenidos parecidos.

A pesar de...

- * La diferencia del contexto en el que se sitúa cada uno de los centros
- * Las diferentes características inherentes a los centros educativos
- * La divergencia en las características de los alumnos
- * La diferencia en los temas problemáticos para analizar
- * La oposición de los registros de observación seleccionados de cada uno de los dos casos...

LOS PROFESORES LLEGAN A RESULTADOS, VIVENCIAS Y CREENCIAS SIMILARES

Anexo I. Entrevista a profesores mentores

1.-¿Recuerdas tus primeras experiencias como profesor? ¿Piensas que el recuerdo de esos primeros años condicionan de alguna manera tu forma de actuar cuando trabajas con profesores que empiezan su carrera profesional en la docencia?

2.-¿Qué piensas sobre la figura del profesor mentor? ¿Cómo te ves como profesor mentor?

3.-¿En qué medida piensas que te ha sido útil la participación en el curso de Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión?

4.-¿Qué aspectos de los tratados en el curso te parecen más relevantes? ¿Cuáles de los que no se hayan tratado consideras imprescindibles para incluir en un futuro seminario?

5.-¿En qué parcela (aspecto, campo...) te encuentras más capacitado para ofrecer soluciones a posibles problemas que te planteen profesores principiantes?

6.-¿Cuáles son tus propósitos, intenciones al trabajar como profesor mentor con un profesor principiante?

7.-Según tu experiencia, ¿qué aspecto o aspectos consideras más problemáticos de la enseñanza del profesor principiante con el que trabajas y sobre los que tendrás que hacer mayor hincapié?

8.-¿Cómo describirías tus relaciones personales con el profesor principiante? ¿Cuál es la influencia de esta relación en tu trabajo como profesor mentor?

9.-Trabajar con un profesor principiante, ¿te ha hecho reflexionar sobre tu propia enseñanza? Esa reflexión, ¿en qué puntos se ha centrado: evaluación de tus estrategias, técnicas, organización de la clase, sobre tus relaciones con los estudiantes, sobre tus comienzos en la enseñanza?

10.-¿Crees que el participar en esta experiencia te ha beneficiado profesionalmente? ¿En qué lo notas?

11.-Piensas que la existencia de programas de asesoramiento a profesores principiantes es necesaria?

12.-¿Cómo valorarías en términos generales esta experiencia?

Anexo II. Entrevista a profesores principiantes

1.-Podrías describir brevemente que ha supuesto para tí estos primeros meses como profesor?

2.-¿Cuáles fueron tus expectativas ante la posibilidad de disponer de una persona que te asesorase durante este primer año de trabajo? ¿Cómo está resultando realmente la experiencia?

3.-¿Cómo percibes tu relación con el profesor mentor que trabaja contigo? ¿Qué estilo de asesoramiento (supervisión) utiliza (es directivo, colaborador, ...)?

4.-¿Cuáles son los problemas más significativos de (en) tu relación con el profesor mentor?

5.-¿Que aspectos de tu enseñanza consideras o encuentras más problemáticos?

6.-¿En qué aspectos crees que necesitas trabajar más con el profesor mentor?

7.-¿Cuál sería para tí el profesor mentor ideal? Intenta describirlo. ¿Qué estilo de asesoramiento consideras más adecuado?

8.-¿Cómo valorarías en términos generales esta experiencia?

Referencias

- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Evertson, C. M. y Green, J. L. (1989). La observación como indagación y medio. En M.C. Wittrock (Dir) *La investigación en la enseñanza II: Métodos cualitativos y de observación*. Madrid: Paidós.
- Marcelo, C. y otros (1991). *El estudio de caso en la formación del Profesorado y la investigación didáctica*. Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Patton, M. (1983). *Qualitative Evaluation Methods*. London, Beverly Hills: Sage.
- Smith, B. O. y otros (1987). Evaluation and Profesional Improvement Aspects of the Florida Performance Measurement System. *Educational Leadership*, 7(44) 16-19.