

# **Estudio del Desarrollo de Mentores como Guías de Docentes principiantes de la República Dominicana**

Autores: González-Miguel, S., Mayor Ruíz, C. y Hernández de la Torre, E.

## **Introducción**

Actualmente, el proceso de inducción a la práctica profesional de docentes está mejorando a través de un agente clave definido bajo la palabra mentor. Atendiendo al informe de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2013) el concepto de inducción a la profesión docente está ligado al proceso de acompañamiento que proporciona un mentor hacia el apoyo al docente principiante. Wong (2005) define mentoría como un elemento importante del proceso de inducción a la docencia por parte de profesores con más experiencia. Por lo que el rol del mentor se convierte en una figura relevante para el éxito del proceso de inducción a la práctica profesional inclusiva en el ámbito laboral.

## **Foco de Estudio**

La inducción a la práctica profesional docente engloba los primeros años de inserción profesional. Este periodo cuenta con gran importancia para el desarrollo de la propia identidad profesional y personal, con etapas de dudas y tensiones que deben ser resueltas adquiriendo una adecuado competencia profesional. Las principales dificultades asientan en que los docentes principiantes no se encuentran seguros en su práctica y necesitan un apoyo continuo de asesoramiento, acompañamiento, socialización y evaluación de la mano del mentor. Es decir, existe una necesidad latente de formación del profesorado en La República Dominicana. Destacamos que los programas de inducción profesional a la docencia contribuyen a la mejora teniendo un respaldo de tipo institucional y gubernamental con carácter formal. Es por ello que en la presente comunicación mostramos un estudio sobre el análisis del desarrollo profesional del perfil del mentor como guías en el proceso de inducción a la docencia en el seno de un programa de inducción profesional a la docencia.

## **Objetivos**

Objetivo general: Identificar/ describir a los sujetos implicados como guías de los docentes principiantes.

Objetivos específicos: conocer los antecedentes formativos y profesionales de los sujetos que desempeñan el rol mentor; profundizar en los sentimientos creados a partir de las vivencias como mentores; descubrir e indagar en los procedimientos y estrategias que inciden y utilizan en sus propios desarrollos profesionales.

## **Marco Teórico**

### **Etapas del desarrollo profesional**

El desarrollo profesional es definido por Rudduck (1991) como la capacidad con la que cuenta un docente para mantener la curiosidad en la clase, identificar necesidades e intereses en el proceso de enseñanza-aprendizaje buscando el apoyo en los compañeros

de profesión expertos. Como contribución a este autor encontramos la definición aportada por Marcelo (2009) en la que el desarrollo profesional es un instrumento necesario para la prosperidad educativa.

Siguiendo a Huberman (1988) presentamos una serie de fases en el proceso:

**Tabla 1. Fases del desarrollo profesional (Huberman, 1988)**

FASES	CARACTERÍSTICAS
Desde los comienzos dolorosos hasta la estabilización. (De 0 a 10 años de profesión)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entusiasmo.</li> <li>- Aumento de la ansiedad.</li> <li>- Dificultades con el alumnado.</li> <li>- Integración paulatina= Estabilidad de la situación inicial de temor y ansiedad.</li> </ul>
Fase de renovación. (A partir de 11 años)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Innovación docente.</li> <li>- Participación en el centro → Selectiva.</li> </ul>
Fase de enfoque positivo, defensivo y desencanto. (Últimos años de profesión)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo compromiso con la función docente.</li> <li>- Estancamiento de la innovación educativa.</li> </ul>

Como podemos observar, los primeros años están definidos como dolorosos en cuanto a las situaciones, sentimientos, alumnado, etc, vivenciados en el día a día en el aula por los docentes principiantes. Teniendo en cuenta lo expuesto hemos definido el desarrollo profesional como proceso en el que el docente va interiorizando una serie de competencias, funciones, tareas, habilidades...etc, para su buen desempeño profesional.

## **Metodología de Investigación**

### **Diseño de investigación**

Desde el enfoque metodológico de corte cualitativo hemos optado por la realización de entrevistas semiestructuradas de tipo biográficas sobre el perfil de mentor. Entendemos el concepto de metodología defendido por los autores Taylor y Bodgan (1986) como la manera con la que atendemos a las dificultades y tratamos de dar soluciones. Según Castro y Castro (2001) el método se puede definir como un englobe de acciones ordenadas en un proceso hacia el conocimiento. Es por ello que nuestra elección ha ido encaminada a la metodología cualitativa entendida como aquella que estudia las vivencias, conocimientos, actitudes, comportamientos, etc., de los sujetos investigados. En cuanto a las entrevistas semiestructuradas son definidas por Castaño y Quecedo (2003) como herramienta que sirve como guía en la investigación de los temas a abordar.

En términos concretos, hemos tratado de acceder al conocimiento del desarrollo profesional y formativo de los propios mentores para su desenvolvimiento en el día a día. Este proceso individual lleva inmerso una transformación social y colaborativa de tipo educativo encaminada a la mejora de la calidad de la enseñanza desde las aulas de educación básica de La República Dominicana. El conocimiento profundo del contexto será esencial para la comprensión de los fenómenos y la interpretación de la realidad que hacen los protagonistas, los propios mentores.

## **Participantes**

La población de participantes mentores pertenecientes al programa de inducción profesional INDUCTIO asciende a 45, distribuidos por 18 regionales de La República Dominicana. En esta investigación han participado un total de 44 mentores correspondientes a los siguientes rangos de edad: 36 son mujeres (81,8%) y 8 son hombres (15,9%). El rango de edad está situado entre 26 y 62 años, entre los cuales se encuentran los siguientes intervalos: de 26 a 30 hay 3 mentores; de 31 a 40 tenemos a 20 mentores; de 41 a 55 tenemos a 20 mentores y con más de 56 años hay solo un mentor. La formación académica de los mentores está enlazada con el mundo educativo en su totalidad. Algunos de ellos comparten el rol de mentor con otros cargos laborales relacionados con la educación principalmente el de coordinador pedagógico y docente universitario en Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, institución oficial dedicada a la formación de los docentes solicitados por el Sistema Educativo Dominicano. También cuentan con antecedentes laborales ejerciendo como maestros de educación inicial y básica tanto en centros privados como públicos de la República Dominicana y solo uno de los participantes es técnico docente distrital. Por lo que todos los participantes mantienen una estrecha relación con la educación de su país a lo largo de sus trayectorias profesionales.

## **Instrumento de investigación**

Como hemos señalado anteriormente, nuestro estudio es eminentemente cualitativo en una población reducida. Hemos realizado un total de 44 entrevistas grabadas en audio y posteriormente transcritas en formato Word a mentores de La República Dominicana durante los meses de Enero-Febrero de 2016. Para ello hemos planificado un cronograma de citas para concertar la entrevista (debido al cambio horario entre España y La República Dominicana).

La finalidad en sí es dar conocimiento de cuáles son sus antecedentes formativos y profesionales relacionados o no con la figura del mentor, satisfacciones e insatisfacciones profesionales y la noción sobre las necesidades y obstáculos durante la propia práctica profesional. Por ello, nos hemos centrado en la dimensión de desarrollo profesional para dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio.

La validación del instrumento ha sido por expertos pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla con perfiles similares. La primera validación supuso efectuar algunas modificaciones tanto estructurales como terminológicas y semánticas. Una vez modificada la “entrevista inicial”, se convierte en “entrevista modificada”, instrumento que vuelve a ser distribuido al mismo grupo de profesores que anteriormente mencionamos como validadores. En esta segunda fase se realizaron modificaciones de escasa relevancia y dio lugar a la “entrevista definitiva” utilizada para el desarrollo de esta investigación.

## **Análisis de los datos**

Hemos construido un sistema de categorías basado en la propuesta de Miles y Huberman (1994) elaborado siguiendo un doble proceso: a) emergente y fundamentado en los esquemas teóricos de partida y b) haciendo uso de un sistema de codificación descriptivo. Para la validación del sistema de categorías hemos recurrido a tres codificadores, cuyo proceso ha sido minucioso y riguroso. Este proceso se ha visto necesario al estar inmersos en un análisis cualitativo emergente. Para ello nos hemos puesto de acuerdo tres

codificadores para ir codificando de manera individual las entrevistas; después nos hemos reunido para exponer la colocación de los códigos que cada uno había realizado; y en un tercer momento, hemos llegado a un acuerdo entre los tres para asignar códigos comunes para las entrevistas.

Seguidamente plasmamos el cuadro detallado del sistema de categorías para la dimensión analizada sobre desarrollo profesional y personal.

**Tabla 1. Sistema de categorías de la dimensión desarrollo profesional y personal.**

<b>Categoría</b>	<b>Subcódigo</b>	<b>Definición</b>
<b>Desarrollo profesional y personal</b>	Situación actual y decisión de ser mentor/a.	SENT
		ELEC
	Satisfacción profesional.	SATIS
	Insatisfacción profesional.	INSAT
	Dificultad o problema.	DIFIC
	Impacto estrategias.	VENT
		DESV
	Formación.	FORM

*Nota:* tomado de la propuesta de Miles y Huberman (1994)

Con este material hemos procesado y analizado los datos utilizando el programa de análisis de datos cualitativos MAXQDA 11, el cual, nos aporta facilidades para el análisis individualizado de los códigos comprobando en cada entrevista donde se sitúa y cuantas veces se repite. En el análisis “código a código” hemos revisado la nomenclatura del mismo y la definición elaborada para cada caso.

## **Resultados**

Inicialmente hemos definido el subcódigo y luego lo hemos interpretado según las respuestas proporcionadas por los mentores de nuestro estudio.

Los sentimientos del mentor han sido interpretados bajo el subcódigo “SENT”. Por lo general, se sienten positivos ante la mejora de la calidad educativa de su país y se convierten en promotores de ese cambio.

*“me siento bien y comprometida a seguir ayudando por el bien de la educación en República Dominicana” (B, 16).*

Hay algunos mentores participantes que comparten el rol con el de docente universitario y bajo su experiencia han podido extrapolar la realidad educativa de las escuelas a la Universidad.

*“Al ser docente en la universidad se nos olvida lo que está ocurriendo en las aulas. Esto ha sido para mí como una puerta abierta para refrescar el trabajo que hago a diario en la universidad” (B.V., 15).*

Se debe reconocer que la mayoría de los participantes han sido coordinadores pedagógicos anteriormente, como ya hemos comentado en otras líneas. Es por ello que anotamos esta opinión para el conocimiento de que el desempeño como mentor es un escalón más hacia el desarrollo profesional.

*“Para mí la mentoría, significa llevar hacia los demás mis conocimientos. Este desempeño es muy diferente al de coordinador” (B, 17).*

En cuanto al subcódigo “ELEC” concretamos la información sobre el porqué eligió o decidió ser mentor/a. En la mayoría de los participantes se muestra que fueron elegidos por su distrital al cumplir una serie de requisitos de índole profesional y personal.

*“no elegí ser mentora, me mandaron a un taller de coordinadora y allá fue que me dijeron que iba a ser mentora y cual era mi rol. Me comprometí y no me ha sido tan difícil” (B.C., 16).*

*“Al inicio me propuso el distrito ser mentora, se me explicó lo que era y me dijeron que yo tenía los requisitos para hacerlo y yo acepté” (B.M., 18).*

*“Yo no elegí ser mentora, no sabía lo que iba a hacer como la mayoría de mis compañeros, asumí el reto y estoy tratando de hacer las cosas lo mejor que puedo” (J.V., 15).*

No obstante algunos mentores tienen inquietudes y curiosidades por desarrollarse profesionalmente en otros cargos laborales. El ejemplo de ello lo presentamos a continuación ya que en ambos comentarios está latente las ganas por seguir avanzando en la educación de su país.

*“cuando coordinas cosas buscas algo diferente y resultados pero con la mentoría es más la solidaridad y el apoyo que tienes a tus principiantes. Esto fue un detonante para ser mentora” (N, 17).*

*“Elegí ser mentor con la finalidad de poder ayudar a los docentes. En la República Dominicana una de las dificultades que presentan los maestros es que cuando llegan a las aulas son vistos como una herramienta para ser maltratada, es decir, el clavo y el martillo, llegó lo nuevo y hay que darle todo lo peor” (J.J., 15).*

Por lo que se refiere al subcódigo “SATIS” vamos a abordar el conocimiento de los elementos que han causado la satisfacción profesional durante el proceso de la mentoría en el participante.

Por un lado, la satisfacción profesional del mentor está unida al apoyo de los altos cargos laborales de las escuelas. Sienten la necesidad de que hayan directores comprometidos con la mejora de la enseñanza en los centros y a su vez, respeten y motiven la labor de la mentoría.

*“siento satisfacción profesional cuando los directores se preocupan por el aprendizaje de sus principiantes y la presencia de la mentora” (M.E., 17).*

*“Cuando estoy en un centro y el director y equipo de gestión manifiesta el avance de la maestra también me hace sentir satisfacción profesional” (N, 20).*

Por otro lado, el bienestar laboral del mentor va de la mano de las buenas prácticas, el desarrollo personal y profesional de los docentes principiantes en su quehacer diario. Seguidamente mostramos ejemplos específicos de lo expuesto:

*“Satisfecha porque los principiantes van avanzando” (S, 19)*

*“cuando veo los logros en los maestros y maestras” (Y, 17).*

*“en el camino de la inducción uno siempre siente satisfacción porque puedes ver y notas que las cosas que se dicen para cambiar, los principiantes lo van haciendo y da satisfacción a uno” (M, 17).*

Con respecto a la información de los elementos que han causado la insatisfacción profesional como aplicación de la función de mentor/a lo nombramos con las siglas “INSAT”. Principalmente, encontramos que la falta de tiempo para desenvolver el cargo laboral debido a otros cargos laborales hace que se de malestar en los mentores. Por lo general, la mayoría piensan que el rol de mentor debería ser un puesto laboral reconocido en todas las escuelas de las regionales del país con dedicación plena.

*“cuando no tengo tiempo ya que soy docente y no cuento de mucho. Me siento mal cuando no puedo cumplir con otras visitas, con otro encuentros y eso me llena de inquietud” (B.V., 23).*

*“Cuando no he podido realizar mi trabajo, cuando mis otras ocupaciones me ocupan tiempo...por eso propuse la figura del mentor como unico trabajo” (H.A., 17).*

*“yo pienso que se debe tener en cuenta que en mi país se debe entender la figura del mentor/a. Que se dé a conocer más desde el Ministerio de Educación” (C.A., 18).*

Algunos mentores muestran la preocupación de que algunos docentes principiantes se acomodan a los recursos, planificación y evaluación aprendida. No exponen ganas de avanzar en el camino de la inducción y tampoco se dejan asesorar-acompañar en sus inicios. Esto conlleva a que el mentor entre en una fase de desmotivación al realizar las visitas a las escuelas de dichos docentes.

*“cuando nada es perfecto y nos encontramos con docentes que no les gusta que les diga sus debilidades y se resisten a cambiar. Tengo maestros que creen que todo lo saben” (C.L., 12).*

*“casos personales que nos dificultan el trabajo y a veces los principiantes también los tienen y no les deja desarrollarse profesionalmente” (A, 17).*

Es relevante tener en cuenta las dificultades o problemas surgidos durante el desarrollo del programa de inducción profesional bajo el subcódigo “DIFIC”. Avanzamos que la principal necesidad detectada para paliar los obstáculos en la propia práctica como mentor era la formación a nivel tecnológico-pedagógico.

*“conectar el proceso con el equipo directivo al principio” (B.V., 19).*

*“en la tecnología no soy tan hábil y necesito desarrollar más mis capacidades porque hace que me retrase un poco” (C.B., 19).*

*“no sabía cómo empezar a desarrollar mi rol” (D, 12).*

A pesar de las dificultades a nivel formativo también están las de desplazamiento, tiempo y apoyo de tipo institucional. Éstas suponen un sobreesfuerzo para desempeñar el rol de mentor como podemos examinar en el siguiente ejemplo:

*“he tenido ciertas dificultades ya que los maestros principiantes que me han asignado están en zonas montañosas y con dificultades de transporte. En algunos casos los técnicos de área no le dan el apoyo suficiente por lo que me compete a mí como mentor realizar un mayor esfuerzo para superar las debilidades y recomendaciones a esos maestros principiantes” (J.J., 18).*

A través del subcódigo “VENT” conoceremos los beneficios de las estrategias utilizadas diariamente como mentor/a. La mayoría coinciden en que la organización semanal de las tareas a realizar es fundamental para un buen desempeño de la mentoría. De esta forma, aumentan su desarrollo profesional y personal dando respuesta a las necesidades planteadas en sesiones anteriores por los docentes noveles o por ellos mismos ante el desconocimiento de lo observado, indagado o socializado. La diversidad también es necesaria tenerla en cuenta para planificar la metodología a abordar en cada sesión grupal e individual.

*“la organización del trabajo es una ventaja haciendo los cronogramas y los informes de visita tenemos como mentora una organización” (A.J., 23)*

*“oportunidad para poder desarrollar el rol de mentor, capacidades, organizarme mejor y tener una mejor programación de mi trabajo” (C.B., 21).*

Por el contrario abordamos el subcódigo “DESV” como el conocimiento de las desventajas en cuanto al impacto de las estrategias utilizadas diariamente como mentor.

*“no lo puedo saber todo lo relacionado a las áreas” (E.R.,28).*

*“en cuanto a que no todos los profesionales tienen el mismo bagaje de conocimientos y muchos se limitan y no dan los rendimientos necesarios” (J.J., 25).*

La solución encontrada por los mentores en cuanto a la necesidad de responder al novel es anotarla, buscarla en internet y explicarla en el siguiente encuentro. A todo esto se añade el quehacer diario en el aula con numerosos alumnos por docente y numerosas cargas laborales.

*“complejidad que tiene la planificación y la gestión curricular, ponerla en acción en la practica pedagógica áulica” (M, 29).*

La información sobre el tipo de formación esencial para el desempeño del rol de mentor es analizada bajo las siglas “FORM”. Destacamos la formación en niveles de planificación, evaluación, contenidos pedagógicos, asesoramiento, disciplina, etc.

*“el tema de los estándares nacionales de educación me ha ayudado con la integración escuela-comunidad, maestros-alumnos, etc” (B.C., 26).*

*“Formación en planificación, atención a la diversidad y formación como persona” (L.F., 23).*

Es un pilar fundamental contar con inquietud por la formación, aprendizaje continuo y reciclaje de conocimientos que pueden quedar obsoletos en la actualidad.

*“primero tener experiencia, licenciatura de base y algunos cursos de especialidad y una maestría” (A.D., 23).*

*“todo es importante porque un mentor nunca termina de aprender” (K, 25).*

Por lo que concluimos que tanto el desarrollo profesional como el personal son principales para desenvolverse como mentores siempre con el objetivo primordial de mejorar la calidad educativa de La República Dominicana.

## **Conclusiones**

Generalmente los mentores no eligieron desempeñar este rol ya que fueron asignados por la distrital correspondiente, solo decidieron si aceptarlo o no una vez explicadas sus funciones. En cuanto al espacio temporal dedicado al rol como mentor hemos destacado que no ha sido de jornada completa debido a otras ocupaciones laborales. Para ellos es un obstáculo porque piensan que no han podido desarrollarse como otros compañeros mentores que si tenían dedicación exclusiva. Obtenemos generalmente que la participación de los mentores durante el proceso de inducción profesional de docentes principiantes es totalmente activa y colaborativa. La propia satisfacción profesional va ligada a la mejora de sus docentes principiantes en los procesos de aula. Por el contrario, las insatisfacciones son por la falta de apoyo institucional y gubernamental. Las dificultades detectadas son las distancias de las escuelas y la formación a nivel tecnológico-pedagógico.

Aparte de ello, concretamos que el rol de mentor requiere de una formación específica en asesoramiento y contenidos pedagógicos para poder desarrollar y avanzar en el proceso formativo de los profesores que se inician en la labor docente y contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza. En cuanto a la formación específica del profesorado principiante destacamos que tienen carencias en cuanto a la planificación, recursos y medios en el aula para desenvolver la teoría aprendida en la propia práctica. Por lo que los mentores se convierten en pilares fundamentales de apoyo, seguridad y confianza para el desarrollo profesional y personal de los docentes noveles.

Para finalizar concluimos que generalmente los mentores requieren de una formación específica en asesoramiento y contenidos pedagógicos para avanzar en el desarrollo profesional de los mismos.

## **Bibliografía**

- Castaño, C., y Quecedo, R. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-40.
- Castro, M.A., y Castro, L. (2001). Cuestiones De Metodología Cualitativa. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales.*, 4, 165-190.
- Huberman, M. (1988). Teacher Careers and School improvement. *Journal of Curriculum Studies*, 20 (2), 119-132.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado: Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-25.
- Rudduck, J. (1991). *Innovation and Change*. Milton Keynes: Open University.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación - La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.