



ANÁLISIS DE CONDICIONANTES Y ESTILOS DE ASESORAMIENTO DEL MENTOR PRINCIPIANTE

ANALYSIS OF CONDITIONING FACTORS AND COUNSELING STYLES OF THE BEGINNING MENTOR

Sandra **González-Miguel**¹

Universidad Francisco de Vitoria. Facultad de Educación y Psicología. Madrid, España.

Cristina **Mayor-Ruíz**

Universidad de Sevilla. Facultad Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Sevilla, España.

Elena **Hernández-De la Torre**

Universidad de Sevilla. Facultad Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Sevilla, España.

RESUMEN

La reflexión acerca de los continuos cambios socioeconómicos, educativos y culturales actuales revela la necesidad inmediata de mejora en la formación y desarrollo profesional docente. En este artículo se presenta la orientación educativa desde la figura del mentor principiante inmerso en un Programa de Inducción Profesional desarrollado en República Dominicana con la finalidad principal de analizar los estilos de asesoramiento que presentan los/as mentores/as durante el proceso de mentoría en un Programa de Inducción e indagar en los posibles condicionantes. El método de investigación es de carácter cualitativo con técnicas interactivas de la investigación social como la estimulación del recuerdo, los fotolenguajes y los análisis metafóricos, inmersas en la segunda fase del Ciclo Reflexivo sobre Asesoramiento, que a su vez está compuesto por cuatro etapas principales: descripción, explicación, confrontación y transformación. Los resultados obtenidos evidencian una necesidad de formación inicial docente, carencia de tiempo para

¹ *Correspondencia:* Sandra González-Miguel. Correo-e: sangonmig@hotmail.com

desarrollar el rol de mentor (dos puestos simultáneos) y resistencia al cambio por parte de los equipos directivos de los centros escolares. En la discusión de resultados se identifican en la línea de la mejora continua de las funciones del mentor en los procesos de asesoramiento señalando en las conclusiones que el desarrollo profesional y personal está unido a las buenas prácticas docentes con el propósito de avanzar en la calidad educativa de su país.

Palabras clave: asesoramiento; mentoría; inducción; análisis metafórico; fotolenguajes.

ABSTRACT

Reflection on the continuous socio-economic, educational and cultural changes of today reveals the immediate need for improvement in teacher training and professional development. This article presents educational guidance from the perspective of the beginner mentor immersed in a Professional Induction Programme developed in the Dominican Republic with the main purpose of analysing the counselling styles presented by the mentors during the mentoring process in an Induction Programme and investigating the possible conditioning factors. The research methodology is qualitative with interactive techniques of social research, such as memory stimulation, photolanguages and metaphors, immersed in the second phase of the Reflective Cycle on Counseling, which in turn is composed of four main stages: description, explanation, confrontation and transformation. The results obtained show a need for initial teacher training, a lack of time to develop the role of mentor (two positions simultaneously) and resistance to change on the part of school management teams. In the discussion of the results, the continuous improvement of the mentor's role in the assessment process are identified, and the conclusions point out that professional and personal development is linked to good teaching practices with the aim of advancing the quality of education in their country.

Key Words: counseling; mentoring; induction; analysis of metaphors; photolanguages.

Cómo citar este artículo:

González-Miguel, S., Mayor-Ruíz, C. y Hernández-De La Torre, E. (2023). Análisis de condicionantes y estilos de asesoramiento del mentor principiante. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(2), 66-85. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.2.2023.38067>

Introducción

Durante los primeros años de inserción laboral se inicia un ciclo profesional en el que el profesorado principiante pretende ser aceptado por sus iguales, aplicar toda la teoría en la práctica, imitar, realizar bien su trabajo en el aula, así como mejorar en aspectos como la disciplina, la planificación, atender a la diversidad, a las demandas profesionales, etc. Al mismo tiempo, durante este periodo, se dan los procesos de mejora con cambios basados en la reflexión y ayudados, en su caso, por mentores; por lo que, el/la mentor/a debe respetar "la

confidencialidad, el compromiso ético y la promoción de una relación de confianza, basándose en la empatía y la asertividad” (Fernández-Saliner et al., 2017, p. 53).

En la mayoría de los países latinoamericanos, los sistemas educativos cuentan con problemas de índole formativa ante el personal laboral. En el caso de República Dominicana, los/as mentores/as principiantes que participan en Proyectos de Iniciación Docente a la Práctica Profesional deben estar formados en una serie de competencias específicas en su rol, requeridas para garantizar una calidad en los procesos de asesoramiento a los docentes principiantes (Beca, 2012). El camino formativo de los/as mentores/as comienza en Universidades privadas o públicas como la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) y en el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) que se trata de un organismo estatal. Los estudios realizados en dichos organismos son Licenciaturas en Educación Inicial y Básica con diferentes menciones/especialidades, destacando asesoramiento pedagógico o alfabetización, diplomaturas, maestrías, postgrados como gestión de centros educativos o intervención psicopedagógica.

Por todo ello, la labor del mentor/a “fue pensada para ayudar a los colegas que comienzan su ejercicio profesional a su integración en la cultura escolar” (Calderón, 2020, p. 38). De otro modo, en su primer año de desarrollo profesional, bajo el rol, pasan por una serie de obstáculos o barreras debiendo recurrir a la técnica de resolución de problemas, con ayuda por parte de los coordinadores de los Programas de Iniciación a la Práctica Profesional Docente. Del mismo modo, llevan implícito en su práctica la superación de sentimientos y emociones.

En palabras de otros autores, la definición de mentor es señalada como “persona más experimentada que trata de guiar a la otra persona con menor experiencia sobre un ámbito concreto en el desarrollo de habilidades, conocimientos y factores psicosociales, a través del establecimiento de una relación de confianza” (Fernández-García, et al., 2019, p. 26). Algunos/as mentores/as principiantes viven su primer año laboral de manera estresante y con dificultades en la propia práctica, por ello se crea el “autoconcepto en cuanto al desempeño realizado, estrategias, recursos, habilidades, etc., para resolver los obstáculos y situaciones durante el proceso de asesoramiento y mentoría” (Bozu, 2010, p. 57). Con más motivo, el/la mentor/a principiante debe obtener una “serie de estrategias de facilitación y habilidades para la superación de obstáculos en las prácticas de mentoría” (Dorner et al., 2020, p. 11).

El proceso de *inducción profesional* es aplicable a cualquier ámbito profesional adecuando las características principales al puesto a desarrollar. Los Programas de Inducción a la Docencia implican una variedad de propuestas entre las que se especifica: talleres, asesoramiento, seminarios de orientación y, en especial, la tutoría, concibiendo este concepto como “la orientación personal proporcionada por mentores a los profesores principiantes en las escuelas” (OEI, 2013, p. 161). Por lo general “si un Programa de Orientación tiene éxito en el asesoramiento de mentores a los profesores principiantes, podría reducirse la dotación de personal en las escuelas” (Smith e Ingersoll, 2004; citado por Marcelo, 2009, p. 15).

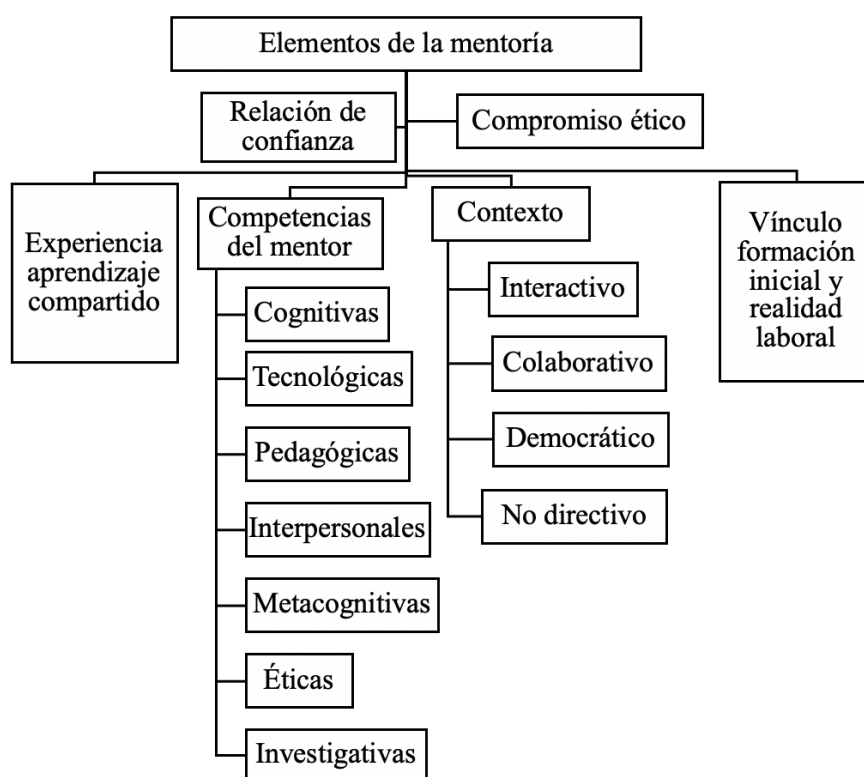
En este sentido, la Orientación Educativa trabajada desde las interacciones entre mentores/as y docentes principiantes, conlleva la creación de la identidad profesional docente que se va iniciando y forjando en este tipo de programas ya que los mentores se convierten en uno de los elementos principales para que el funcionamiento sea exitoso (Van Ginkel et al., 2016). Al igual que los docentes son noveles cuando comienzan a trabajar en las instituciones educativas, cuando se desarrolla el rol de mentor por primera vez, son denominados mentores principiantes. Así pues, los/as mentores/as evolucionan desde la fase de profesores principiantes en sus inicios laborales, a profesores expertos, al igual que han pasado de ser mentores principiantes a ser posteriormente mentores expertos. Por ende, el Programa de Inducción desarrollado en República Dominicana en el curso escolar 2015/2016, con ediciones posteriores, desarrolla por primera vez la figura del mentor y por ello se denomina mentor principiante. En este sentido, una de las metas principales del presente artículo es que los/as mentores/as sean profesionales autónomos dotados de herramientas y recursos para la Orientación y el Asesoramiento a los docentes noveles.

Del mismo modo, la mentoría trata de “ofrecer orientación profesional de un veterano experimentado y erudito a un nuevo profesional (...) requiriendo confianza y compromiso a lo largo del tiempo” (Rikard y Banville, 2010, p. 246). Siguiendo en la línea de esta definición de mentoría, Fogarty et al. (2017), la conciben como una “relación diádica (dos personas), donde una persona mayor, más experimentada (llamada mentor/a) proporciona consejo, consejo u orientación a una persona menor, menos experimentada (llamada protegido/a)” (p. 63). En definitiva, el/la mentor/a principiante se concibe como personal docente con experiencia que cuenta con un reconocido prestigio por su calidad docente e intervención en Proyectos de innovación educativa.

Los elementos claves de la mentoría son señalados por los autores Fernández-Salineró et al. (2017, p. 70), en la Figura 1, mostrada a continuación:

Figura 1

Elementos de la mentoría



Fuente: Fernández-Salineró et al., 2017

La relación de confianza y el compromiso ético son los pilares primordiales en los que debe asentarse una mentoría apropiada. Todo ello desemboca en la idea que la mentoría es un aprendizaje mutuo entre compañeros del mismo rol y la experiencia para desarrollar variadas interacciones con los docentes principiantes a los que mentorizar. En cuanto al éxito de este proceso, es relevante destacar la necesidad de un/a mentor/a formado en una serie de competencias de diferente tipología, las cuales deben ser aprendidas antes y durante la práctica; por lo que destacamos que uno de los elementos principales de la mentoría es la creación de un puente entre la formación y el desarrollo profesional basado en la práctica colaborativa y significativa.

En líneas generales, Marcelo (2009) señala que “la tarea que se asigna al mentor es la de asesorar didáctica y personalmente al profesor principiante” (p. 18). En consecuencia, la formación del mentor principiante lleva intrínseco un aprendizaje continuo en “estrategias cognitivas, investigativas, tecnológicas, pedagógicas, interpersonales, metacognitivas y éticas con el fin de poder desarrollar su función de forma destacable” (Fernández-Salinero et al., 2017, p. 70). Por añadidura, es sumamente relevante una “re-definición constante del perfil del mentor” (Martín-Romera y García-Martínez, 2018, p. 10). Asimismo, los/as mentores/as avanzan en el proceso de aprendizaje y orientación sobre la base psicopedagógica.

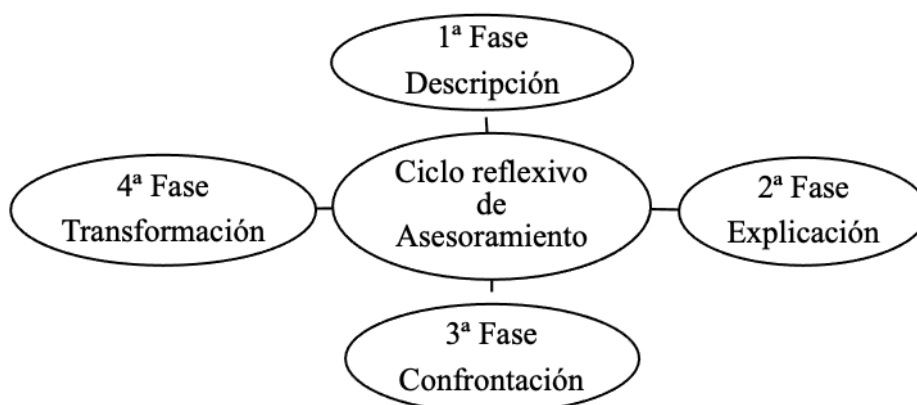
En palabras de Bonals y Sánchez-Cano (2007), “la función de asesoramiento debe ir enlazada hacia una educación comprometida, activa y transformadora para la sociedad” (p. 220), esto nos lleva a entender que el asesoramiento se manifiesta como un proceso de guía caracterizado por las prácticas de tipo profesional surgidas en cualquier ámbito laboral, en nuestro caso, el educativo. A su vez, “el asesoramiento es un compromiso para abordar el desarrollo profesional y personal de quien es asesorado” (Camacho y Rubio, 2008, p. 2).

Continuando con la implicación del asesoramiento y la orientación, Vaillant (2005), afirma que ambos son incluidos entre las tareas planificadas realizadas por los/as mentores/as, aunque a su vez, estas estrategias también pueden llevarse a término de la mano de algunos compañeros de profesión a través de consejos, ayuda profesional, mejoras, etc. El asesoramiento, en el caso de los mentores a sus principiantes, está más enfocado al “tipo pedagógico, simplificado a los diferentes roles a abordar en la propia práctica diaria” (Nicastro, 2008, p. 3). No obstante, es clave que el/la mentor/a desarrolle la labor de asesorar de forma profesional, didáctica y personal al principiante, siendo para este último, un incondicional apoyo.

Cabe señalar una serie de fases en el proceso de asesoramiento y orientación al docente principiante por parte del mentor/a. Por ello, se muestra un Ciclo Reflexivo sobre Asesoramiento que lleva implícito la orientación, adaptado desde el ciclo reflexivo sobre la práctica profesional planteado por Domingo y Fernández (1999) y el ciclo de enseñanza reflexiva de Smyth (1991) contando con cuatro fases principales.

Figura 2

Ciclo reflexivo sobre Asesoramiento



Fuente: Elaboración propia

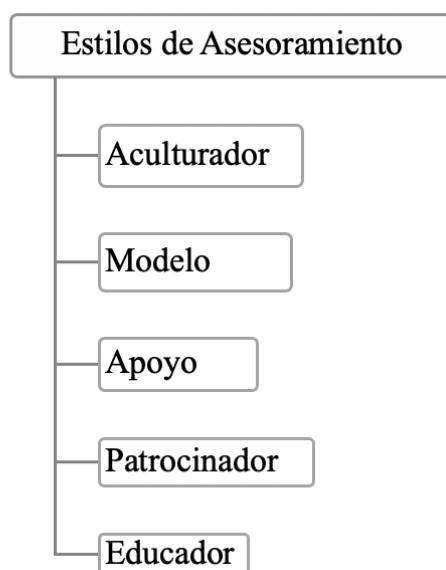
Pero... ¿qué les motiva a los mentores principiantes a resolver obstáculos en el asesoramiento? Van Ginkel et al. (2016) señalan que la motivación de los/as mentores/as va en la línea del “autodesarrollo y la mejora de la calidad educativa” (p. 103). Un ejemplo de ello es que

el/la mentor/a cuenta con un compromiso personal y laboral de mejora de la calidad trabajando la orientación y el asesoramiento desde el enfoque del aprendizaje personal, continuo y dinámico.

A continuación, los estilos de asesoramiento se pueden clasificar los siguientes (Malderez y Wedell, 2007). El estilo *aculturador* engloba la responsabilidad de la figura de mentor como guía del docente principiante para enseñarle la cultura propia de la institución educativa correspondiente. En el estilo *modelo*, el/la mentor/a se convierte en un ejemplo a seguir para el docente principiante destacando en la empatía con los alumnos y sus iguales, las ganas de aprender, actitudes, etc. El estilo de asesoramiento denominado *apoyo*, como su propio nombre indica, la figura de mentor/a es un apoyo continuo para el docente principiante con interacciones continuas y en confianza. En el estilo *patrocinador*, todos los recursos y herramientas disponibles pueden ser utilizados por el/la mentor/a para cualquier proceso de mejora dialogado con el/la docente principiante. Y, por último, en el estilo *educador*, el/la mentor/a apoya y educa al docente principiante en sus procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula interviniendo de manera planificada e intencionada a través de la socialización y el diálogo.

Figura 3

Estilos de asesoramiento



Fuente: Malderez y Wedell, 2007

En definitiva, el mentor principiante es un “sujeto experto en el ámbito educativo que se inicia en mentoría, necesitando formación permanente en materia de orientación y asesoramiento, liberación de otros roles laborales simultáneos, apoyo económico y futura creación oficial de este desempeño laboral” (González-Miguel et al., 2020, p. 9).

El presente estudio tiene por objetivo general analizar los estilos de asesoramiento que presentan los/as mentores/as durante el proceso de mentoría en un Programa de Inducción e indagar en los posibles condicionantes. Las cuestiones principales de investigación son las siguientes:

- ¿Cómo compaginan el rol de mentor principiante con otros puestos laborales?
- ¿Cuáles son los estilos de asesoramiento relacionados con los mentores principiantes participantes en la presente investigación?

- ¿Cuáles son los condicionantes de la puesta en práctica de la mentoría?

Método

El enfoque metodológico utilizado es de corte cualitativo centrado en el ámbito biográfico-narrativo con técnicas de intervención orientadora y terapéutica como son: la estimulación del recuerdo, el análisis metafórico y la técnica del fotolenguaje con la finalidad de realizar la triangulación de los datos desde las tres técnicas detallados. La metodología cualitativa se considera adecuada ya que se propone conocer y analizar “las experiencias de las personas en detalle” (Hennink et al., 2011, pp. 8-9).

Este estudio se centra en la primera y segunda fase del ciclo reflexivo de asesoramiento denominada “descripción y explicación” y basadas en un proceso individualizado de profundización en los estilos de asesoramiento del mentor principiante y sus posibles condicionantes. Para esta etapa es clave el conocimiento profundo del contexto siendo necesaria la interpretación de la realidad que hacen los protagonistas, los/as propios/as mentores/as principiantes. Cabe señalar que en el ciclo reflexivo sobre Asesoramiento han participado un total de 44 mentores/as principiantes para la primera fase del ciclo y 10 participantes para las etapas posteriores.

Muestra

En esta investigación han participado un total de 44 participantes (participantes totales en el Programa) en la técnica de estimulación del recuerdo y 10 participantes para el análisis metafórico y los fotolenguajes; los cuales, realizan sus funciones en un Programa de Inducción a la Práctica Profesional Docente en República Dominicana. Los criterios utilizados previamente para seleccionar a los/as mentores/as principiantes para colaborar en esta investigación son de índole formativa, laboral y personal. A su vez, se han tenido en cuenta otros aspectos secundarios como la experiencia profesional, la práctica pedagógica y las habilidades en el uso de la tecnología.

La selección de los 10 participantes para las técnicas de análisis metafórico y los fotolenguajes, que se corresponden con la segunda fase del ciclo, ha sido aleatoria y bajo el estudio de características comunes como las edades y los antecedentes formativos. El género que ha prevalecido es el femenino. En relación con edades y antecedentes formativos, se presentan a continuación los siguientes rangos y porcentajes:

- a) De 35 a 40 años: 3 mentores (30%). Licenciatura en Educación Básica e Inicial (3) y Maestría en Gestión de Centros Educativos (1).
- b) De 41 a 45 años: 3 mentores (30%). Licenciatura en Biología y Química (1), Especialidad en Educación Superior (1) y Maestría en Gestión de Centros Educativos (1).
- c) De 46 a 52 años: 4 mentores (40%). Licenciatura en Educación Básica e Inicial (2) y Especialidad en Acompañamiento Pedagógico (1).

Técnicas de recogida de información

En relación con la metodología cualitativa empleada, se han utilizado tres técnicas de recogida de información: estimulación del recuerdo, análisis metafórico y fotolenguaje, las cuales reflejan los diferentes estilos de asesoramiento y sus condicionantes.

El diseño y validación de cada una de las técnicas ha sido mediante expertos, concretamente tres, asignados por sus conocimientos en el área desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Es relevante destacar que todas las técnicas han sido creadas por los/as mentores/as y, en concreto, los fotolenguajes denotan la propia práctica en los procesos de asesoramiento. Ambas técnicas han tenido una participación total de 10 mentores principiantes en cada una de ellas, sin embargo, no se debe olvidar que el conocimiento profundo del contexto es determinante para la comprensión de los problemas con relación a la interpretación de la realidad que hacen los protagonistas. A continuación, se detallan las técnicas utilizadas:

- Estimulación del recuerdo

En cuanto a la técnica de *estimulación del recuerdo* se atiende a la finalidad de describir una situación relevante en la que el/la mentor/a principiante muestre cómo ha sido su desempeño profesional durante el Programa de Inducción Profesional. En este sentido, es interesante profundizar en la autovaloración del recuerdo narrado, el por qué ha sido elegido y lo que más destacaría del mismo. En definitiva, es la narración de una historia vivenciada durante el proceso de asesoramiento, reconociendo el/la protagonista, aspectos destacables y la autovaloración del desempeño del rol como mentor/a (Domingo y Fernández, 1999).

La recogida de los datos de los 44 participantes mediante esta técnica ha sido presencial durante la estancia en República Dominicana en el proceso formativo de los/as mentores/as principiantes, promovido por el Programa de Inducción Profesional.

- Análisis metafórico

El *análisis metafórico* está directamente relacionado con el desarrollo profesional y personal del mentor en su propia práctica educativa y da sentido al proceso de asesoramiento bajo la resolución de problemas. Kalra y Baveja (2012), señalan que las metáforas son “constituyentes elementales del procesamiento cognitivo humano que tienen un lugar útil en el pensamiento del profesional y la investigación de creencias en la actualidad. Por lo tanto, reflejan el conocimiento del mentor y su ejecución” (p. 317).

En este sentido, Tannehill y MacPhail (2014), las definen como “...experiencias de aprendizaje y comunidad dentro de la cual pueden analizar, explorar y modificar sus creencias a través del debate y la identificación de formas alternativas de pensar acerca de la enseñanza y el aprendizaje” (p. 149).

Asimismo, Buchanan (2015), señala que es “una forma de ver las mentes y corazones” de los mentores (p. 33). Esta herramienta se puede utilizar mediante dibujos que posteriormente son analizados junto a una frase metafórica. A su vez, Akinoglu (2017), afirma que “la principal fortaleza está en las preguntas relacionadas con los adjetivos ya que cada individuo puede atribuir diferentes significados a la misma análisis metafórico” (p. 266).

Para su elaboración se ha redactado un comienzo de frase: “Como mentor me veo como...”. Para la auto reflexión de la respuesta han repensado la propia trayectoria profesional, el asesoramiento, el desarrollo profesional y personal como mentores y la resolución de problemas, con el propósito específico de analizar los estilos de asesoramiento que manifiestan en el ejercicio de su función.

La recogida de los datos ha sido de manera presencial por los 10 participantes de esta investigación en su visita a Sevilla en el mes de septiembre de 2016.

- Foto lenguaje

Los *fotolenguajes* se definen como capturas específicas del desarrollo del asesoramiento y en relación con la resolución de problemas. El procedimiento se ha basado en el análisis de diversas imágenes respondiendo a diversas cuestiones: ¿por qué has elegido esa foto?, ¿cuándo sucedió?, ¿dónde?, ¿quién o quiénes aparecen?, etc. Miles y Howes (2015), definen esta técnica como “novedosa en investigación cualitativa porque subimos imágenes a la nube o a las redes sociales que muestran las funciones que desarrollamos. La fotografía selectiva es una herramienta para involucrar a individuos y grupos en cuestiones y acciones” (p. 116).

Desde la experiencia de estos autores hay que seguir una serie de pautas para formular las cuestiones e impulsar el análisis de las mismas. Como principal requisito se les demanda a los participantes que realicen una primera selección de 3-4 imágenes con las que se sientan identificados en los procesos de asesoramiento a los docentes principiantes. Las características generales presentan reuniones a nivel individual y grupal en diferentes contextos, como, por ejemplo, el escolar o el informal como una vivienda. En un segundo momento, se llega a un consenso entre mentor e investigador para seleccionar tan solo una de las imágenes entre las 3-4 seleccionadas anteriormente. De este modo, las cuestiones (véase Tabla 3), planteadas para dicha técnica son contestadas desde la observación y la vivencia del momento recogido en la fotografía. La participación en esta técnica ha sido de 10 participantes, los cuales, han realizado el envío mediante la aplicación WhatsApp.

Procedimiento

Cada técnica tiene su propio sistema de análisis de la información. La técnica de la estimulación del recuerdo es analizada bajo una categoría con dos códigos concretos presentados en la Tabla 1. Para el análisis metafórico se representan las metáforas en un sistema de rejillas señalado en la Tabla 2, y adaptado de Domingo y Fernández (1999), siendo posteriormente analizadas en comparación con los estilos de asesoramiento de Malderez y Wedell (2007), expuestos en el marco teórico de esta investigación. Y, por último, los fotolenguajes son analizados desde las respuestas a un guion de cuestiones, detallado en la Tabla 3 y basado en la propuesta de los autores Miles y Howes (2015).

Tabla 1

Sistema de categorías para la técnica de estimulación del recuerdo

Categoría	Código	Definición
Historia extraída de las visitas a los docentes principiantes a sus centros de trabajo	HIST	Conocimiento de una breve historia vivenciada en una de las visitas a las escuelas de los principiantes mentorizados por el participante.
	VALO	Conocimiento acerca de la elección y valoración de la historia narrada por el participante

Para cada categoría asignada a las metáforas se han incorporado los relatos pertenecientes a cada una de ellas. De este modo, a través del sistema de rejillas se visualizarán todos los resultados obtenidos.

Tabla 2*Sistema de rejillas para la técnica de análisis metafórico*

Categoría	Relato 1	Relato 2	Relato 3	Relato 4	Relato 5
------------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------

Fuente: Domingo y Fernández, 1999, p. 63

Atendiendo a las cuestiones principales diseñadas y adaptadas de Miles y Howes (2015) se incorpora en la columna de respuestas los resultados obtenidos por cada una de las imágenes seleccionadas.

Tabla 3*Guion de cuestiones para el análisis de los fotolenguajes*

Cuestiones	Respuestas
¿Qué...	
• ves en la fotografía?	
• puedes decir sobre la fotografía?	
• no ves en la fotografía que podría ser importante?	
• (otras) historias podría decirse esta fotografía?	
• es interesante de esta fotografía?	
¿Dónde...	
• se tomó la fotografía?	
• están los sujetos?	
¿Cuándo...	
• se tomó la fotografía?	
• se tomó la fotografía, se sabía que se iba a realizar la foto? ¿O fue espontánea?	
• primero vio la fotografía, ¿su impresión fue diferente de lo que es ahora?	
¿Quién...	
• está en la fotografía?	
• está relacionado con la fotografía o los sujetos?	
¿Cómo...	
• te hace sentir esta fotografía?	
• te relacionas con esta fotografía?	
• la fotografía se relaciona con la participación de comunidades o grupos?	

Fuente: Miles y Howes (2015, pp.116-117)

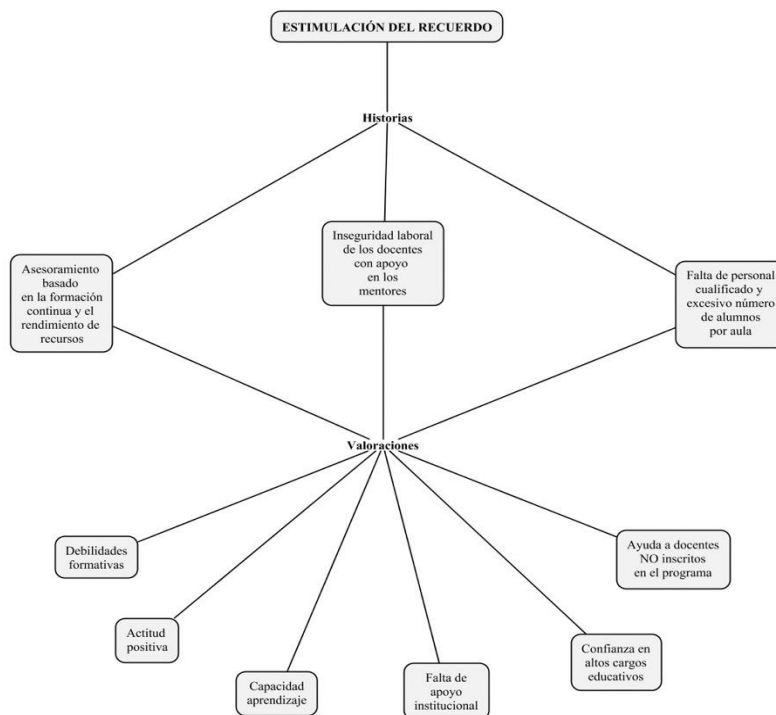
Todos los datos recabados de las diversas técnicas para la triangulación en el apartado de resultados han sido procesados y analizados mediante el uso del programa de análisis de datos cualitativos, MAXQDA 2020, ya que permite estructurar las categorías y códigos en diferentes niveles de análisis y establecer conexiones mediante criterios. Para la representación visual de los resultados se ha utilizado el programa Cmaps para la construcción de los diferentes mapas conceptuales representados en figuras.

Resultados

En el presente apartado de resultados se ha analizado cada técnica de manera individual en comparación con los estilos de asesoramiento y sus condicionantes y, en segundo lugar, se han presentado a través de la triangulación de las técnicas y sus respectivos datos, englobando cinco líneas principales. Comenzando por la técnica de estimulación del recuerdo se presentan algunos ejemplos de vivencias durante el proceso de asesoramiento y sus valoraciones: *“una de las maestras que acompañé en el principio trabajaba sobre lo que era conocer la escuela donde laboraba. Inició conversando con los niños sobre la escuela y trató de desarrollar un proceso en el que los niños pudieran conocer la escuela. Le propuso una actividad para que ellos dibujaran y escribieran el nombre de la escuela, pero el proceso en sí no se desarrolló de forma secuenciada y la organización del aula tampoco favorecía”* (C.B., 22); *“principiante que decía que él no lograba nada con sus niños, que no iba a poder alfabetizar a sus estudiantes, que no sabía qué hacer... En la última visita que yo fui quedé impresionada porque él tenía todos sus niños con un periódico y todos estaban leyendo muy concentrados”* (C, 13). En estos ejemplos se señala que el mentor debe asesorar al docente principiante en la formación continua y sacar rendimiento a los recursos existentes. La falta de seguridad laboral también está presente en el segundo ejemplo, pero el mentor mostró unas pautas para la mejora de esa situación en concreto y se fue avanzando. Prueba de ello: *“una de mis docentes principiantes, ella es graduada en el área de contabilidad, pero al no tener la pedagogía necesaria la directora quería enviarla al distrito nuevamente para que enviaran a otra persona. A medida en la que fuimos trabajando, la directora la fue tratando y dio su visto bueno. Está utilizando mejor su pedagogía ahora”* (H, 13). Ejemplo de las valoraciones se destaca: *“para mí ha sido algo fabuloso y extraordinario el hecho de yo poder ir al centro donde la mayoría de los maestros necesitaban de la ayuda que yo le estaba brindando a una de mis principiantes”* (M.E., 13).

Figura 4

Mapa conceptual resultados de la técnica de la estimulación del recuerdo



En relación con el análisis metafórico se muestra la segunda parte de las metáforas creadas por los/as mentores/as y posteriormente la propia explicación sobre el significado de cada una de ellas.

Tabla 4

Resultados del análisis metafórico

Categoría	Relato 1	Relato 2	Relato 3	Relato 4	Relato 5
Animal	...una mariposa"	...una abeja obrera"	...un ave volando acompañada"	...un águila"	...el ave fénix"
Objeto	...una puerta"	...me veo como un puente que ayuda el paso de las personas al otro lado del río"			
Naturaleza	...un rayo de luz"	...un río"			
Buscador informático	...el google"				

Tal y como se observa en la Tabla 4, la categoría *animal* es la que obtiene mayor frecuencia de aparición, en concreto, en cinco ocasiones. Generalmente esta categoría está unida al vuelo de las aves para poder observar desde lo alto los procesos educativos dados y así poder avanzar en la mejora de la calidad educativa de su país, República Dominicana. Cuando se realiza el asesoramiento las aves disminuirían su vuelo para acudir a tierra, en nuestro caso, a los centros educativos para la resolución de problemas, diálogo y socialización. La categoría de *objeto* y *naturaleza* se encuentran citadas dos veces respectivamente, destacando en la primera de ellas la disponibilidad abierta y completa (en la medida de las posibilidades debido a la sobrecarga laboral al compartir otros roles) y en la segunda, la ayuda continua durante todo el proceso de iniciación a la práctica profesional de los docentes principiantes. Por último, la categoría de *buscador informático* es la que menor frecuencia tiene de las cuatro y hace referencia a la formación permanente a la que están sometidos los mentores principiantes con relación a las necesidades y resolución de problemas profesionales cotidianos. Por lo general, los condicionantes en sus prácticas de mentoría giran en torno a la necesidad de formación pedagógica para llevar a cabo la orientación hacia la inserción profesional del docente novel. No obstante, el análisis metafórico revela que los/as mentores/as principiantes están dispuestos a llegar sus propias metas formativas.

En cuanto a los resultados generales sobre los fotolenguajes, cabe señalar que los/as mentores principiantes han seleccionado una imagen representativa de su labor mentora con la que se puede determinar una serie de dimensiones en su observación y respuestas a los interrogantes presentados en la Tabla 3. De este modo, las dimensiones principales son: asesoramiento individualizado en la escuela, contexto educativo, reunión grupal-formativa en la escuela, círculos de aprendizaje, observaciones no participantes en el aula y reunión con el equipo de gestión del centro educativo.

- Asesoramiento individualizado en la escuela

Es relevante la individualización de la práctica, en la cual, se establecen aspectos de planificación, autoevaluación, mejoras, dificultades, etc. En todos los fotolenguajes se muestra un continuo diálogo y socialización de la propia práctica profesional del mentor/a principiante. En ocasiones, el asesoramiento se da en el salón de clase con los niños debido a la falta de tiempo lectivo seleccionado para la mentoría; este condicionante específico, hace que no se dé un correcto uso de la función debido a que existen elementos que distraen las orientaciones. Por ello,

los/as mentores/as principiantes tratan de resolver el problema realizando el asesoramiento, en un lugar sin ruidos.

- Contexto educativo

Se detalla por lo general que las comunidades educativas son pobres y pequeñas, el suelo de las escuelas es arenoso y posee escaso mobiliario. Por el contrario, hay algunas fotografías en las que el mobiliario es más nuevo y el suelo es de losa. En tan solo una de las imágenes se comprueba que las escuelas cuentan con recursos tecnológicos como ordenadores y televisión. Los fotolenguajes coinciden en su totalidad en que la función asesora se desarrolla en el aula escolar, aula de profesores o casas particulares. La resolución de problemas en esta categoría va unida a la búsqueda de espacios educativos acordes a la mentoría.

- Reunión grupal-formativa en la escuela

En algunos fotolenguajes se observan grupos de profesores/as que no necesitan la ayuda constante del mentor/a y trabajan solos/as acudiendo a sus iguales para resolver cuestiones. En las reuniones grupales de tipo formativo es relevante la posición que toma el/la mentor/a para que se dé un asesoramiento activo, resolutivo y planificado. Es destacable una imagen en la que el mentor asesora a los/as docentes principiantes en la planificación de las materias a impartir, al aparecer una mesa principal con libros de texto del nivel educativo correspondiente.

- Círculos de aprendizaje

En esta categoría destaca que dentro de un mismo círculo de aprendizaje se puede dividir en varios atendiendo a la resolución de problemas. Un ejemplo de ello es un fotolenguaje en la que varios docentes principiantes están dialogando sobre sus experiencias o resolviendo dudas-problemas con sus iguales y el mentor atiende a cada pequeño grupo. En otro ejemplo, el fotolenguaje capturado es totalmente improvisado, y se presenta la mentora dialogando y a su vez, algunas docentes noveles están consultando a sus iguales en voz baja.

- Observaciones no participantes en el aula

El/la mentor/a puede realizar en el mismo día varios asesoramientos dentro del aula, por lo que se denota que comienza con la observación no participante en el aula para luego dialogar y reflexionar sobre la propia práctica profesional. En ocasiones, no se esperan a finalizar la clase y mientras que los niños realizan actividades guiadas previamente por el/la docente, el/la mentor/a usa ese espacio para orientarles.

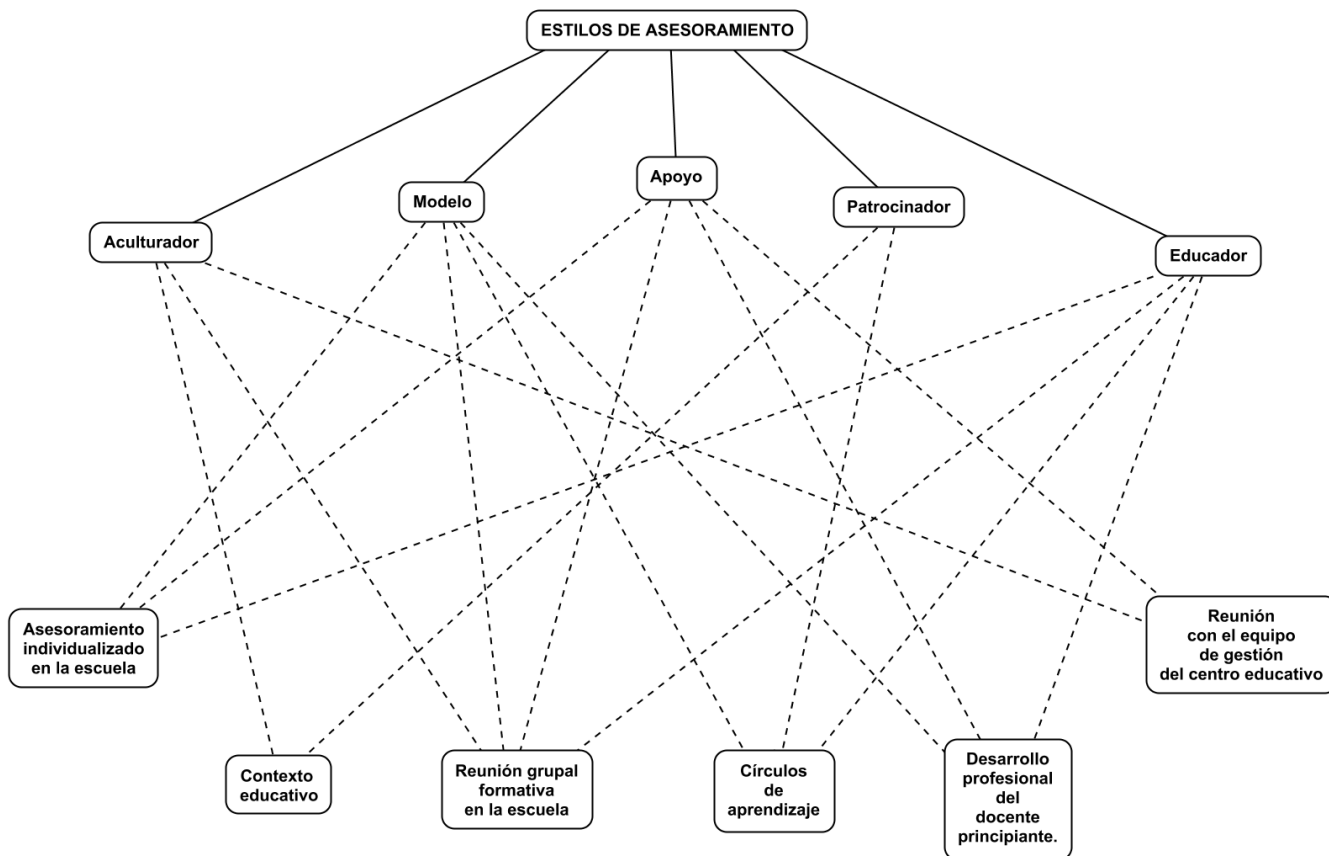
- Reunión con el equipo de gestión del centro educativo

A través de las imágenes seleccionadas se observa que solo un mentor ha dado prioridad al equipo directivo. Concretamente, se muestra el diálogo con el director de un centro educativo sobre la planificación de las visitas a los docentes principiantes.

En definitiva, la mayoría de los fotolenguajes muestran el proceso de orientación y asesoramiento activo de los/as mentores/as a los docentes principiantes en el contexto educativo. Algunas de las imágenes son capturadas fuera del horario lectivo en contextos privados revelando la falta de tiempo lectivo asignado al desarrollo del proceso de mentoría. La relación entre estilos de asesoramiento y categorías asignadas a las diferentes fotografías se observa en la Figura 5:

Figura 5

Estilos de asesoramiento y resolución de problemas a partir de la actividad del fotolenguaje



Relación y comparación de técnicas

La relación y comparación de las técnicas de estimulación del recuerdo, análisis metafórico y fotolenguajes se ha realizado en torno a cinco líneas que representan los diferentes estilos de asesoramiento, sus condicionantes y las soluciones pertinentes adoptadas por los/as mentores/as. Por un lado, se presenta una Tabla 5 que representa la triangulación de las técnicas.

Tabla 5*Triangulación de resultados*

Líneas	Estilo	Participación Estimulación del recuerdo	Análisis metafórico	Fotolenguajes	Condicionantes	Soluciones
1	Aculturador	2 En las visitas, los/as mentores tratan de incentivar la cultura educativa para que los/as docentes principiantes se adapten en el menor tiempo posible.	Naturaleza y buscador informático.	Contexto educativo, reuniones grupales en la institución y reuniones con el equipo de gestión.	Necesitan de formación específica en asesoramiento.	Dar paso al reciclaje de conocimientos a través de cursos de postgrado o talleres formativos.
2	Modelo	3 En todos los fragmentos relatados se denota que el/la mentor es un ejemplo a seguir.	Buscador informático.	Asesoramiento individualizado a los docentes, círculos de aprendizaje o equipos de gestión de los centros educativos.	Manejo de situaciones nunca vividas.	Entrenamiento en habilidades sociales.
3	Apoyo	2 La confianza en las orientaciones es representativa con el transcurso de la mentoría, creando interacciones respetuosas accediendo a los problemas latentes.	Animal, objeto y naturaleza.	Asesoramiento individual, reuniones grupales con docentes y gestión de círculos de aprendizaje.	Escaso espacio temporal asignado para la mentoría al compartir con otros roles.	Liberación de trabajo en otras figuras, centrar e institucionalizar la figura educativa de mentor por cada centro.
4	Patrocinador	2 En los inicios, los recuerdos destacan por el hecho de que el/la mentor/a brindaba recursos necesarios para el desarrollo de las sesiones de clase.	Buscador informático y objeto.	Círculos de aprendizaje y contexto educativo.	Desconocimiento de respuestas ante un conflicto. Necesidad de conocer dónde, cómo, manejo, etc. de recursos, estrategias y materiales educativos.	Formación en técnicas de mediación de conflictos. Cursos formativos en TIC.

Tabla 5*Triangulación de resultados (Continuación)*

Líneas	Estilo	Participante	Estimulación del recuerdo	Análisis metafórico	Fotolenguajes	Condiciones antes	Soluciones
5	Educador	1	Las vivencias indican que se necesita de planificación en el proceso de orientación.	Animal.	Desarrollo profesional, asesoramiento individualizado, reuniones grupales y círculos de aprendizaje.	El mentor no impone a los docentes principiantes a realizar nada, solo recomienda.	Indagación en técnicas de socialización y diálogo compartido.

Fuente: Elaboración propia

LÍNEA 1: los participantes que engloban esta primera línea se encuentran inmersos en el estilo de asesoramiento denominado *aculturador* debido a que los/as mentores/as principiantes (un total de dos con rango de edad de 50 a 52 años) pertenecientes a este estilo tienen en cuenta la cultura educativa del centro y los problemas giran en torno a la formación específica bajo el rol de mentor. La resolución de problemas de esta línea se basa en la formación continua en materia de asesoramiento a los docentes principiantes. En ocasiones, esta figura se confunde con la de inspector por el hecho de que las observaciones en el contexto educativo enseñando la propia cultura de centro a los docentes principiantes parecen evaluaciones internas. La naturaleza y buscador informático son las categorías que mantienen este estilo en los análisis metafóricos relacionando las categorías de contexto educativo, reuniones grupales en la institución y reuniones con el equipo de gestión en la técnica de fotografías bajo el estilo *aculturador*.

LÍNEA 2: el estilo de asesoramiento de esta vía es el de *modelo*. Los/as mentores/as principiantes (un total de tres con rango de edad de 35-40 años) se convierten en guías continuas de apoyo que facilitan el desarrollo profesional autónomo de los docentes principiantes. En este sentido, los condicionantes atañen a las mejoras en habilidades sociales como son la empatía, escucha activa, diálogo, socialización, etc. Para la resolución de problemas, los/as mentores/as principiantes deben avanzar en estos aspectos con la formación continua a través de talleres específicos. La única categoría ligada a este estilo es la de *buscador informático* que demanda continuamente necesidades específicas para el desarrollo profesional y personal. Sin embargo, en las fotografías se une a este estilo cualquier proceso de asesoramiento realizado tanto con los docentes principiantes, como en círculos de aprendizaje o equipos de gestión de los centros educativos.

LÍNEA 3: bajo el estilo de *apoyo* pertenecen un total de dos mentores principiantes en el rango de edad de 41 a 45 años. Al tener que estar mayor tiempo disponible para desarrollar sus funciones, la resolución de problemas se refiere al aprendizaje de técnicas de mediación de conflictos al ser un estilo de asesoramiento que necesita de continuas interacciones y relaciones de respeto, confianza y escucha. Tres de las cuatro categorías diseñadas para el análisis metafórico se relacionan con este estilo y con los fotolenguajes en todas las categorías que mantienen un contacto permanente tanto a nivel individual como grupal y a docentes principiantes o equipos de gestión de centros educativos.

LÍNEA 4: el estilo predominante en esta vía es el de *patrocinador* entendido como conocedor de recursos, estrategias y herramientas enfocadas a la mejora del diálogo y del asesoramiento. A esta línea pertenecen un total de dos participantes en el rango de edad de 46 a 50 años, los cuales cuentan con el conocimiento experiencial de los años, pero también tienen obstáculos

debido a que las TIC no las manejan correctamente. Por ello, la resolución de problemas va en el camino de la necesaria actualización en recursos tecnológicos de carácter pedagógico-educativo. Buscador informático y objeto son las categorías relacionadas en el análisis metafórico con este estilo y para los fotolenguajes se tienen en cuenta los círculos de aprendizaje donde se desarrollan sesiones teóricas o prácticas sobre temas concretos atendiendo al contexto educativo.

LÍNEA 5: como última vía, el estilo de asesoramiento predominante es el de *educador* a la cual pertenece solo un mentor principiante con la edad de 44 años. Es destacable resaltar que, en las fotos lenguajes, las categorías que se relacionan con este estilo son exclusivamente con personas, en este caso, con los/as docentes principiantes en el camino de la planificación de procesos de enseñanza-aprendizaje, expresión corporal, lenguaje creativo, etc. Igualmente, en la técnica de análisis metafórico se relaciona con la categoría animal que es vista en la mayoría de los casos como aves que sobrevuelan el sistema educativo, pero cuando ven pertinente la implicación directa, acuden.

Conclusiones y Discusión

En las conclusiones se destaca que el principal factor social es el desconocimiento de las funciones a realizar por el/la mentor/a principiante reconocido por ellos mismos en los resultados extraídos de las diversas técnicas utilizadas. Los principales obstáculos detectados en el proceso de orientación y asesoramiento dan respuesta al objetivo general de esta investigación, tomando sentido desde la falta de tiempo para desarrollar las funciones; la necesidad de formación en competencias digitales y pedagógicas y la falta de apoyo institucional. Como posibles soluciones a los condicionantes vivenciados, los/as mentores/as principiantes señalan que es necesario el alivio de la excesiva carga laboral, la propuesta de mayores incentivos al desarrollar este nuevo rol y ayudas económicas para el desplazamiento hacia las escuelas donde trabajar los/as docentes principiantes asignados/as.

Las condiciones políticas interceden en el asesoramiento ante la falta de liberación de carga laboral debido al desarrollo de otros puestos laborales simultáneos. Prueba de ello, es la aportación de los autores de Marcelo y López (2020), los cuales señalan que un problema a resolver es “la falta de tiempo para el ejercicio de la mentoría ya que los acompañantes son en su mayoría coordinadores pedagógicos de centros educativos dominicanos” (p. 21).

En cuanto a la influencia de los factores personales en la orientación, se concluye que los/as mentores/as principiantes centran sus logros en el avance formativo y laboral del profesorado principiante; por lo tanto, no se detienen a analizar y profundizar en los propios aprendizajes continuos (experienciales y formativos), bajo el rol de mentor.

A pesar de los condicionantes a la hora de desarrollar los procesos en la mentoría, la satisfacción profesional es plena encontrándose unida a los avances profesionales de los asesorados. Por este motivo en concreto, los/as mentores/as principiantes se sienten promotores del cambio hacia la mejora de la calidad educativa de República Dominicana, desde las aulas universitarias (algunos mentores comparten el rol con el de docente universitario), formando a los futuros docentes; hasta las aulas de educación básica, inicial y media asesorando al profesorado principiante.

En la discusión es necesario destacar los resultados obtenidos en la investigación de Thomas y Beauchamp (2011), los cuales señalan que a través de la técnica de las metáforas se logra

exteriorizar y asumir el nivel de conocimiento adquirido. Del mismo modo, los resultados obtenidos en la presente investigación revelan que el análisis de las metáforas diseñadas por los/as mentores/as participantes es muy útil para conocer y analizar los condicionantes vivenciados durante el proceso de mentoría en un Programa de Inducción destacando en un alto grado de implicación en el rol.

Por ende, los autores Rockett y Percival (2002) mantienen en su investigación que un/a mentor/a principiante se puede habituar a la práctica diaria de forma exitosa teniendo una base formativa en materia de orientación y asesoramiento para poder ofrecer el apoyo continuo al profesorado principiante. Un ejemplo de ello es el caso de Kissling (2014), en el que “desarrolla la estimulación del recuerdo de los antecedentes laborales atendiendo a su curso de aprendizaje a lo largo de toda la vida formando parte de ello sus experiencias profesionales y personales, dentro y fuera de la institución” (p. 81).

En relación a las limitaciones generales del presente estudio cabe señalar el acceso a los participantes con carácter espacio-temporal, es decir, al ser originarios de República Dominicana ha dificultado el proceso de recogida de los datos desde las diferentes técnicas. Otra de las dificultades latentes ha sido el conocimiento de la realidad bajo el rol de mentor principiante destacando la necesidad de formación pedagógica en orientación y asesoramiento, mejorada desde diferentes talleres formativos impartidos en el Programa de Inducción detectando nuevos condicionantes en la práctica real.

En cuanto a la proyección futura es conveniente destacar las implicaciones llevadas a cabo desde reuniones mensuales o círculos de aprendizaje con los mentores principiantes participantes para mejorar la formación permanente en materia de orientación y asesoramiento trabajando contenidos pedagógicos y tecnológicos. Los mentores principiantes, se pueden convertir en mentores expertos una vez transcurrido el primer año laboral y comenzar de nuevo el ciclo profesional, con nuevas asignaciones de este rol que obtendrán ayuda y formación de los anteriores. Con ello, puede tener cabida la creación de una red de mentoría. Dicha red es una implicación práctica para continuar con las intervenciones orientadoras y para incentivar el aprendizaje cooperativo entre mentores/as. Por ende, la finalidad es obtener retroalimentación entre iguales para generar procesos de autoevaluación de la propia práctica para obtener cierta autonomía en el rol de mentor/a. La creación de la red de mentores podría ser presencial o virtual con características similares en ambas modalidades, entre las que se pueden encontrar: talleres formativos, asesoramiento entre iguales, orientación en el trabajo con los/as docentes principiantes, etc.

De este modo, las futuras líneas de investigación pueden ser variadas, pero concretamente se detalla que puede ir en la línea de la realización de un estudio longitudinal pasados cinco años desde la primera promoción del Programa de Inducción Docente en República Dominicana.

Referencias bibliográficas

- Akinoglu, O. (2017). Pre-Service Teachers' Metaphorical Perceptions Regarding the Concept of Curriculum. *International Journal of Instruction*, 10(2), 263-278.
- Beca, C. (2012). *Informe final de consultoría sobre políticas docentes en República Dominicana*. OEI.
- Bonals, J. y Sánchez-Cano, M. (2007). *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Graó.
- Bozu, Z. (2010). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 1(2), 317-328.
- Buchanan, J. (2015). Metaphors as two-way mirrors: Illuminating pre-service to in-service teacher identity development. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(10), 3.
- Calderón, J. (coord.). (2020). *Acompañamiento pedagógico: docentes noveles de Chile, Ecuador, México y Uruguay*. Taberna Librería Editores.
- Camacho, A. y Rubio, L. (2008). Una experiencia de asesoramiento colaborativo como estrategia de apoyo a los profesores para la implementación de un programa de tutorías universitarias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (1), 1–10.
- Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Universidad de Deusto.
- Dorner, H., Misic, G. y Rymarenko, M. (2020). Online mentoring for academic practice: strategies, implications and innovations. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1-14. <https://doi.org/10.1111/nyas.14301>
- Fernández-García, A., Sánchez, M.F. y Laforgue, N. (2019). Análisis del perfil del e-mentor/a en el marco de estudios de posgrado a distancia. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 26-45.
- Fernández-Salineró, C., Belando, M.R. y González, M.R. (2017). Mentoría pedagógica para profesorado universitario novel: estado de la cuestión y análisis de buenas prácticas. *Estudios Sobre Educación*, 33, 49-75.
- Fogarty, T.J., Reinstein, A., Heath, R.A. y Sinason, D.H. (2017). Why mentoring does not always reduce turnover: The intervening roles of value congruence, organizational knowledge and supervisory satisfaction. *Advances in Accounting*, 38, 63-74.
- González-Miguel, S, Mayor, C. y Hernández, E. (2020). Obstáculos y necesidades en la trayectoria formativa y profesional del profesor mentor principiante. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 7-30.
- Hennink, M., Hutter, I. y Bailey, A. (2011). *Qualitative research methods*. Sage.
- Kalra, M.B. y Baveja, B. (2012). Teacher thinking about knowledge, learning and learners: A metaphor analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 317-326.
- Kissling, M. (2014). Now and then, in and out of the classroom: Teachers learning to teach through the experiences of their living curricula. *Teaching and Teacher Education*, 44, 81–91. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2014.08.003>

- Malderez, A. y Wedell, M. (2007). *Teaching teachers: processes and practices*. Continuum.
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-25.
- Marcelo, C. y López, M.A. (2020). El acompañamiento a docentes principiantes. Análisis y resultados de un programa de inducción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(108), 1-28. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4936>
- Martín-Romera, A. y García-Martínez, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: Contribuciones al desarrollo profesional. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 7-23.
- Miles, S. y Howes, A. (2015). *Photography in educational research: critical reflections from diverse contexts*. Routledge.
- Nicastro, S. (2008). Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 12(1), 1–10.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (Ed.). (2013). *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional docente y mejora de la educación*. Informe Metas Educativas 2021.
- Rikard, G.L. y Banville, D. (2010). Effective mentoring: Critical to the professional development of first year physical educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(3), 245-261.
- Rockett, M. y Percival, S. (2002). *Thinking for learning*. A&C Black.
- Smith, T. e Ingersoll, R. (2004). What are the effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *Personnel Psychology*, 45(3), 99–126. https://repository.upenn.edu/gse_pubs/135
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, 294, 275-300.
- Tannehill, D. y Macphail, A. (2014). What examining teaching metaphors tells us about pre-service teachers' developing beliefs about teaching and learning. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(2), 149-163.
- Thomas, L. y Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and teacher education*, 27(4), 762-769. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.12.007>
- Vaillant, D. (2005). *Formación de docentes en América Latina. Re-inventando el modelo tradicional*. Octaedro.
- Van Ginkel, G., Verloop, N. y Denessen, E. (2016). Why mentor? Linking mentor teachers' motivations to their mentoring conceptions. *Teachers and teaching*, 22(1), 101-116. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1023031>

Fecha de entrada: 29 de febrero 2020

Fecha de revisión: 28 de noviembre 2020

Fecha de aceptación: 5 de febrero de 2021