Programas de mentorización para la mejora de la práctica educativa de profesorado novel universitario

Mentorship programs to improve teaching of beginning university teachers

(1)Airado-Rodríguez, Diego; Víctor-Ortega, María Dolores
(1)Universidad de Granada
Correspondencia: Diego Airado-Rodríguez
Mail: airado@ugr.es
Recibido: 23-09-2014. Aceptado: 23-12-2015

Resumen.

En este trabajo se describe una experiencia de mentorización de profesorado novel por parte de profesorado experto. La mentorización por profesorado experto de profesores y profesoras noveles es una labor muy importante para la formación profesional como docente dentro de las Universidades. La estrategia seguida en este trabajo ha consistido en un doble ciclo de mejora (o supervisión clínica), basado en el empleo de grabaciones de clases, para la mejora de la calidad docente. Cada uno de estos ciclos incluye una etapa de planificación, seguida por la grabación, visionado y análisis del vídeo y una reunión de los profesores implicados. Con el objeto de sistematizar el visionado, análisis y valoración de los vídeos, se ha hecho uso de un test de observación. Mediante dicho test se evaluaron aspectos de planificación, contenidos, metodológicos, organizativos, de uso de los medios disponibles, así como comunicación verbal y no verbal.

Palabras clave: *formación docente, profesor novel, supervisión clínica, calidad docente, ciclos de mejora.*

Abstract.

This paper deals with the description of a mentorship experience of new teachers by means of expert teachers. Mentoring new teachers on behalf of expert teachers is an important issue in training new teachers for universities. The strategy followed in this paper has consisted of a double improvement cycle (or clinical supervision), based on the use of class recordings, for the improvment of teaching quality. Each of these cycles includes a planning stage, followed by the recording, viewing and analysis of the vide and a final meeting of the teachers involved. In order to systematize the viewing, analysis and assessment of the videos, an observation test has been employed. by means of which class planning,

contents, methodology, organizational aspects, the usage of available resources and verbal and nonverbal communication skills were evaluated..

Keywords: *teachers' education, new teacher, clinical supervision, teaching quality, improvement cycles.*

1.- INTRODUCCIÓN

El contexto universitario en este momento es considerablemente diferente al de los últimos años. Por otro lado, existe una necesidad evidente de acreditación de la formación de los docentes, en un contexto en el que todo debe ser demostrado y certificado. La combinación de estas motivaciones intrínsecas y extrínsecas para la formación docente debe ser conocida y analizada desde los servicios de formación del profesorado de las universidades para poder responder a ella de la mejor forma posible (Jornet et al., 2010).

La implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en las Universidades españolas, ha supuesto la necesidad de una adaptación integral por parte del profesorado universitario a un nuevo sistema educativo. En este panorama universitario es imprescindible llevar a cabo la planificación de propuestas para acoger, formar y facilitar las tareas propias del ejercicio docente en profesores noveles (Marcelo, 2008). En los últimos años se ha hecho evidente la carencia en las universidades españolas relacionada con la falta de preparación del profesorado novel (Benedito, 1992). Éste es el punto de partida para la creación de diferentes proyectos de innovación y buenas prácticas docentes, así como de apoyo a la formación del profesorado principiante y mejora de la docencia, como es el caso de la mentorización. En proyectos de mentorización, profesores experimentados o asesores guían y supervisan, de forma voluntaria y colaborativa, el proceso de iniciación a la docencia del profesorado principiante. Esto supone una herramienta muy útil que fomenta el enriquecimiento mutuo y el desarrollo profesional, en el marco del EEES (Moreno et al., 2007). Dentro de las posibles tareas que pueden ser llevadas a cabo dentro de un equipo de mentorización para la formación del profesorado, es interesante señalar, por ejemplo, la realización de actividades formativas colectivas y grupales, reuniones y seminarios, talleres, dinámicas de grupo, entrevistas mentor-novel, elaboración de portfolios, y ciclos de mejora o supervisión clínica.

El objetivo de un ciclo de mejora es realizar la planificación, observación y análisis de las actuaciones docentes del profesorado. Por tanto, se trata de una estrategia cooperativa de desarrollo profesional en la que los participantes utilizan un "apoyo colegiado para adquirir un mayor control personal sobre el conocimiento obtenido sobre su propia enseñanza y aprendizaje" y debe servir para impulsarlos a implicarse activamente en la mejora de sus actuaciones docentes (Sánchez Moreno y Mayor Ruiz, 2006; Sánchez Moreno, 2008). Un ciclo de mejora de la docencia se organiza en cuatro etapas bien diferenciadas, pero a la vez interrelacionadas entre sí: una primera etapa de planificación, seguida de la observación, análisis y por último, entrevista de análisis (Figura 1). La entrevista inicial o etapa de planificación es la primera toma de contacto entre el profesor experimentado y los noveles. El propósito de esta primera etapa es establecer las intenciones y objetivos, así como determinar la forma de llevarlos a la práctica. En la etapa de planificación se acuerdan igualmente las técnicas a emplear para la recogida de datos. En segundo lugar, la etapa de observación se realiza tal y como se plantee en la etapa anterior y con los instrumentos previamente establecidos. Cabe señalar

que esta etapa tiene carácter sistemático y organizado y no casual o informal. A continuación, en la fase de análisis, los profesores mentor y noveles analizan los datos recogidos (vídeos en este caso) de forma individual e independiente, permitiéndose que cada uno adquiera un punto de vista distinto de los hechos. Finalmente, la última etapa del ciclo es aquella destinada a la puesta en común y reflexión colectiva a partir de la anterior etapa de análisis (Sánchez Moreno y Mayor Ruíz, 2006; Sánchez Moreno, 2008).

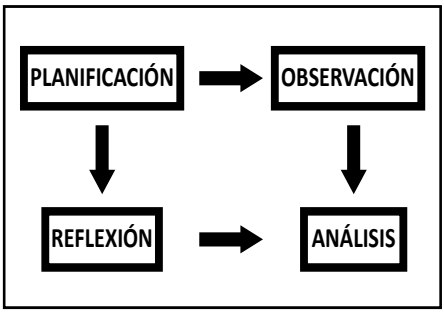

Figura 1. Etapas de un ciclo de mejora de la docencia

En este contexto, actuaciones similares han sido descritas en bibliografía. Así, Frederiksen et al. en 1998, concluyen en su trabajo (Frederiksen et al., 1998) que la filmación y posterior análisis de una clase filmada es un método eficaz para la mejora de la docencia, especialmente cuando se trata de profesorado novel y poco experto. Por otra parte, en un artículo recientemente publicado por Baecher y colaboradores (Baecher, 2013) se describe la utilización de grabaciones en combinación con rúbricas para llevar a cabo su análisis. Estos autores concluyen que este tipo de actuación es una oportunidad excelente para acercar a los nuevos docentes a la evaluación de su actuación docente, así como de reflexionar y discutir sobre su práctica docente. Hermida (2013) diseña un estudio mediante el cual analiza las aportaciones de la autoobservación como herramienta para la formación del profesorado, de cara a promover la práctica reflexiva y la autonomía de los futuros docentes, concluyendo que la práctica de autoobservación puede contribuir a mejorar el proceso de formación de profesores noveles. Por otra parte, en bibliografía se encuentran también recogidas múltiples experiencias de mentorización en general (Bernier et al., 2012; Viseras-Alarcón et al., 2010).

Dentro del campo de la psicología de la educación, existe también una vasta bibliografía relacionada con el análisis de la práctica educativa. Así por ejemplo, en base a grabaciones, entrevistas a los profesores y análisis de las transcripciones, Edwards y Mercer (1988) y Mercer (2001a y 2001b) apoyan la concepción de la enseñanza como proceso comunicativo en el que los interlocutores participan para la construcción de comprensiones conjuntas. Dentro del campo de la enseñanza de las ciencias, merece la pena destacar el trabajo publicado en 1997 por Lemke en el que se lleva a cabo el análisis semántico de grabaciones de clases para identificar las estrategias lingüísticas empleadas en cada una de ellas, para analizar los lenguajes especializados de la física, la química o la biología, como sistemas de recursos semióticos que permiten a profesores y alumnos construir significados científicos. Por último, dentro del campo de la psicología de la educación, citar la línea de investigación propuesta

por Sánchez, Rosales, Cañedo y Conde (1994), quienes por un lado han estudiado el discurso empleado por los profesores de primaria, secundaria y enseñanza universitaria en las explicaciones, y por otro las interacciones entre profesores y alumnos ante una tarea escolar. En este caso, se emplea como sistema de análisis la grabación, transcripción y análisis de los comportamientos verbales que manifiestan profesores y alumnos cuando gestionan o contextualizan las tareas, cuando desarrollan nueva información y cuando supervisan cómo el alumno ha comprendido los conceptos y procedimientos desarrollados (Sánchez et al., 1996; Sánchez et al., 1999).

En el presente trabajo de investigación se expone la experiencia con ciclos de mejora basados en grabación y visionado de clases, llevados a cabo por dos profesores noveles y una profesora mentora. La experiencia está enmarcada dentro de la segunda etapa de la acción formativa titulada "Iniciación a la docencia universitaria", que está organizada por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad de Granada (http://calidad.ugr.es/iniciacion6/index), en su edición de 2013 (6ª edición). El curso tiene una duración total de 200 horas y consta de tres etapas, una primera presencial (55 h) compuesta de cinco módulos sobre planificación docente, ética de la profesión docente, metodología docente, TICs, evaluación, tutoría y bases para la elaboración del proyecto docente e investigador; una segunda etapa no presencial (125 h) y una última fase de práctica docente mentorizada (20 h), en la que se sitúa la experiencia que aquí se presenta.

Objetivos

Los objetivos perseguidos en este estudio pueden ser enumerados como sigue:

a) Analizar y valorar individualmente la actuación docente propia

b) Identificar los aspectos a mejorar en la impartición de clases, tanto en profesorado novel como experto

c) Reflexionar sobre aspectos a valorar de la docencia propia y del resto de profesores participantes

d) Proponer soluciones a los aspectos a mejorar

e) Juzgar la eficacia de todo el ciclo de mejora empleado

2.- METODOLOGÍA

Profesores participantes y localización de la experiencia

Los participantes en este estudio fueron dos profesores noveles, uno del Departamento de Química Analítica, con experiencia docente de tres cursos académicos, y otro del Departamento de Ingería Química, en su primer año con dedicación docente como becaria predoctoral. La profesora experta pertenecía al Departamento de Química Física. Además, los tres profesores involucrados en este estudio pertenecen a la Universidad de Granada.

La experiencia se desarrolla a lo largo del primer semestre del curso 2013/2014. En el caso de la profesora experta y uno de los noveles, las grabaciones fueron llevadas a cabo en clases teóricas de las asignaturas de "Química Física" (del Grado de Química) y "Análisis por cromatografía y técnicas afines" (de la Licenciatura de Química), respectivamente. Para el otro profesor novel, los vídeos se realiza-

ron en clases prácticas de la asignatura de Experimentación en Ingeniería Química I (del Grado en Ingeniería Química).

Estructura de los ciclos de supervisión

En la tabla 1 se muestra el cronograma completo utilizado en la experiencia de supervisión clínica. Al fijar las fechas de las grabaciones y entrevistas de análisis, se consideró necesario dejar un tiempo suficiente para que cada profesor implicado tuviera tiempo de realizar el análisis y valoración del material recogido en la etapa de grabaciones. De igual manera, entre ambos ciclos de supervisión, también se dejó tiempo suficiente, para que los profesores revisaran los aspectos a mejorar acordados en la primera reunión.

Tabla 1. Programación

Ciclos de supervisión	Fecha (curso 2013/2014)	Actividad desarrollada
Primero	28 Noviembre	1ª Grabación profesor novel 1
	29 Noviembre	1ª Grabación profesor novel 2
	3 Diciembre	1ª Grabación profesor mentor
	5 Diciembre	Entrevista de análisis del Ciclo Primero
Segundo	12 Diciembre	2ª Grabación profesor novel 1
	11 Diciembre	2ª Grabación profesor novel 2
	15 Enero	2ª Grabación profesor mentor
	17 Enero	Entrevista de análisis del Ciclo Segundo

Diseño de doble ciclo de supervisión

La estrategia que se sigue es un doble ciclo de supervisión, siguiendo el esquema planteado en la Figura 1. Se lleva a cabo el primer ciclo de supervisión, y con ello la primera ronda de grabaciones a los tres profesores y se distribuyen todos los vídeos entre los tres. De manera individual, cada uno de los profesores realiza el visionado de sus grabaciones propias y las de sus compañeros. Se acuerda que cada uno de los profesores realice como mínimo dos visionados de los vídeos, un primer visionado sin sonido y posteriormente con sonido. Al realizar el primer visionado sin sonido, se puede realizar un

mejor análisis y valoración de los aspectos relacionados con la comunicación no verbal (Viseras-Alarcón et al., 2010). El segundo visionado, en el cual se añade el sonido a la imagen, permite centrarse en la valoración del resto de aspectos objeto de estudio, relacionados con la comunicación verbal, concordancia entre comunicación no verbal y verbal, así como relaciones interpersonales y metodología. En caso de que fuera necesario se realizaría un tercer visionado. El siguiente paso, que corresponde con la cuarta etapa del ciclo de mejora (Figura 1) consiste en una reunión concertada entre los profesores implicados, con el objetivo de analizar los aspectos más importantes relacionados con la docencia impartida por cada profesor, haciendo especial hincapié en los puntos a mejorar. En la entrevista de análisis se revisan en conjunto los tests de observación para cada docente, pasando por todos los aspectos valorados en el mismo, y terminando con un "*brain-storming"* donde se proponen sugerencias para reforzar los puntos débiles detectados. Seguidamente, se programa un segundo ciclo de supervisión, con estructura idéntica al primero, si bien el segundo visionado de las grabaciones así como la segunda entrevista de análisis, se implementan haciendo especial incidencia en los aspectos a mejorar, detectados en el primer ciclo.

Análisis y evaluación de las grabaciones. Test de observación.

Con objeto de llevar a cabo el análisis sistemático y valoración de los vídeos, así como para guiar y facilitar dicho proceso, se emplea un test de observación. El test de observación utilizado fue previamente propuesto por Cerezo González et al. (2010) y está dividido en las siguientes partes:

- Al principio del test hay que especificar el nombre del profesor, asignatura, titulación, curso, turno, grupo, fecha y número de clases observadas anteriormente, así como datos de la clase a observar. En concreto, hay que detallar si se trata de una asignatura teórica o práctica, la duración de la clase, el tema que se está abordando, la posición que ocupa el tema dentro del temario, así como la posición (inicial, media o final) que ocupa la clase dentro del tema.

- Seguidamente aparece la relación de aspectos a valorar. Cada aspecto es valorado según una escala numérica del 1 al 5 (siendo 1 el menor grado de consecución y 5 el mayor), lo cual es de ayuda de cara a un posible análisis cuantitativo de los resultados de observación. Cada uno de los aspectos evaluados, además de dicho resultado numérico, incluye también un apartado de observaciones.

Los aspectos a valorar se encuentran divididos en cuatro bloques relacionados con:

i. Comunicación no verbal. Bloque compuesto por los siguientes ocho aspectos: 1) Gesticula moderadamente favoreciendo la atención; 2) Sus gestos y expresiones faciales comunican entusiasmo; 3) Sus gestos y expresiones favorecen la participación; 4) Mientras habla mira directamente a los ojos y a personas diferentes; 5) Hace gestos de aprobación y/o asentimiento cuando un/a alumno/a pregunta o responde algo; 6) Es dinámico/a y se des-

plaza por el aula; 7) Su postura corporar es adecuada; 8) No realiza movimientos repetitivos (tipo "balanceo" y/o "tics".

ii. Comunicación verbal. Este bloque está compuesto de nueve apartados relacionados con el volumen y tono de voz, riqueza de vocabulario, etc., tales como: 1) Su volumen de voz es adecuado; 2) El tono de voz empleado es agradable (lo opuesto sería marcar distancia); 3) Presenta inflexiones en su voz y las utiliza adecuadamente; 4) Expresa entusiasmo cuando habla; 5) En su exposición demuestra ser correcto/a y educado/a; 6) Riqueza de vocabulario y uso adecuado del mismo; 7) La dicción y el uso de las pausas y cortes son correctos; 8) Prácticamente no utiliza muletillas; 9) Existe concordancia entre la comunicación no verbal y verbal.

iii. Relaciones interpersonales. En este bloque se analizan los siguientes once aspectos: 1) Resulta auténtico/a y natural; 2) Demuestra confianza y seguridad; 3) Mantiene el control de la clase en todo momento; 4) Utiliza el sentido del humor de forma adecuada; 5) Atiende a todo el alumnado; 6) Su trato es correcto y respetuoso; 7) Muestra paciencia y capacidad de escuchar; 8) Motiva a la participación activa; 9) Motiva al alumnado a desarrollar un autoconcepto positivo; 10) Resuelve comportamientos problemáticos; 11) Reprende de forma justa y objetiva. Este apartado incluye aspectos que puede que no sean evaluables en una clase en concreto como son la capacidad de resolución de posibles situaciones problemáticas, si reprende de manera justa y objetiva o la paciencia y capacidad de escuchar. Destacar como aspecto clave de este bloque la capacidad del docente de motivar a los alumnos a la participación activa.

iv. Metodología. Este bloque es el más extenso y está compuesto por un total de dieciocho aspectos a analizar, indicados a continuación: 1) Los objetivos se establecieron en el momento oportuno; 2) Los objetivos se plantearon de forma clara y precisa; 3) Inicia el tema con una contextualización previa; 4) Utiliza distintas técnicas de enseñanza para motivar; 5) Empieza y acaba en el tiempo asignado; 6) Organiza el tiempo, el material y los recursos para una enseñanza efectiva; 7) Proporciona una enseñanza atractiva y ordenada; 8) Puntualiza adecuadamente los conceptos importantes; 9) Aprovecha las oportunidades para improvisar adecuadamente; 10) Hace uso de un adecuado número de ejemplos, adaptados al tema y expuestos de forma clara y precisa en el momento oportuno, 11) Utiliza la pizarra y otros medios como presentaciones, videos, transparencias, en calidad y cantidad adecuadas para hacer la presentación atractiva y correcta; 12) Proporciona retroalimenta-

ción; 13) Demuestra interés en la resolución de dudas; 14) Demuestra comprensión hacia las ideas de los demás; 15) Plantea preguntas que motivan el pensamiento crítico; 16) Considera l respuesta de los/as alumnos/as; 17) Refuerza positivamente a los/as alumnos/as en sus respuestas; 18) El ritmo de la exposición es adecuado. Se adapta a las dificultades del tema y/o posibilidades del auditorio.

- En último lugar se sitúa un corolario a rellenar con los aspectos más destacados, tanto positivos como aspectos a mejorar (mínimo uno), de cada sesión visualizada, en base tanto a la grabación, como a la percepción durante la asistencia "in vivo" a la sesión.

3.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hay que destacar que, aunque la profesora experimentada había participado en más experiencias de grabación, ninguno de los profesores noveles había sido grabado dando clase, por ello mismo, estos dos últimos mostraron en principio pudor a ser grabados, pero que rápidamente desapareció, hasta el punto de terminar valorando muy positivamente la experiencia.

Las grabaciones juegan un papel muy importante a la hora de confirmar las creencias que los profesores tienen sobre sí mismos, es decir su autoconcepto profesional (Hermida, 2013). Así, por ejemplo no es raro el impacto que supuso a los profesores noveles su propio tono de voz al escucharse a sí mismos por primera vez dando clases, partiendo de la base de que no es raro que a uno mismo no le guste su tono de voz al verse en una grabación. No obstante tanto los profesores noveles, como la profesora experimentada, valoran muy positivamente la posibilidad de poder enfrentarse a su propia imagen dando clase. Los tres profesores participantes coincidieron en el hecho de que las percepciones que se tienen al dar la clase son muy distintas vistas desde fuera.

Como se ha especificado en el apartado de metodología, el test de observación empleado dispone de apartados en los que otorgar una puntuación numérica del 1 al 5 para los atributos valorados, organizados por bloques, así como, los correspondientes apartados para hacer las observaciones a cada uno de dichos atributos, y una parte final de corolario. En base a esto, organizamos la discusión de los resultados guiándonos por esa misma estructura, en primer lugar nos detendremos en los resultados numéricos y a continuación puntualizaremos las ideas y conclusiones más importantes de las entrevistas de análisis.

Refiriéndonos a las puntuaciones numéricas reflejadas en los test de observación, apuntar que las puntuaciones no fueron nunca inferiores al 3, sobre un máximo de 5. Destacar la buena concordancia entre las puntuaciones numéricas otorgadas por los tres profesores.

Las medias y desviaciones estándar de las puntuaciones por bloques de aspectos tanto para la autoobservación como para la observación entre profesores noveles se resumen en las figuras 2 y 3, respectivamente. Atendiendo a estos resultados numéricos, merece la pena pararse en las valoraciones de autoobservación de los noveles, en comparación con sus valora-

ciones recíprocas. Al fijarnos en el valor medio de todo el conjunto de valoraciones de autoobservación y observación recíproca, se observa como las primeras se sitúan por debajo de las segundas. En concreto la media de las puntuaciones en la autoobservación son 4.3 y 4.6 para los profesores noveles 1 y 2, respectivamente, mientras que los valores correspondientes a observación recíproca entre noveles son 4.8 en ambos casos. Se observa igualmente un aumento en los valores medios del análisis para el segundo ciclo, tanto en autoobservación como observación recíproca, manteniéndose de nuevo la tendencia a la baja de los valores de la autoobservación. La media de las valoraciones de autoobservación son en el segundo ciclo de 4.5 y 4.7 para noveles 1 y 2, respectivamente y 4.8 y 4.9 en las observaciones de 1 a 2 y 2 a 1, respectivamente. Lo que inmediatamente se infiere de estos resultados es en primer lugar, que los profesores noveles son más severos en su valoración propia que en la valoración de sus semejantes y en segundo lugar, la eficacia de la estrategia del doble ciclo de mejora, lo cual se refleja en el aumento de la valoración numérica.

En la figura 2 de autoobservación se observa cómo el bloque de metodología recaen puntuaciones ligeramente superiores. Por otro lado, cabe destacar que en el caso de las autoobservaciones se produce un aumento de las medias del primer al segundo ciclo en todos los bloques de atributos valorados, lo que demuestra la efectividad del doble ciclo de mejora en el autoconcepto profesional de profesores noveles, a nivel de comunicación verbal y no verbal, relaciones interpersonales y metodología. Este aumento del primer al segundo ciclo no es tan notable en el caso de la observación recíproca entre noveles (figura 3), debido a que las valoraciones en el primer ciclo en este caso ya son bastante elevadas (barras azul y verde de la figura 3).

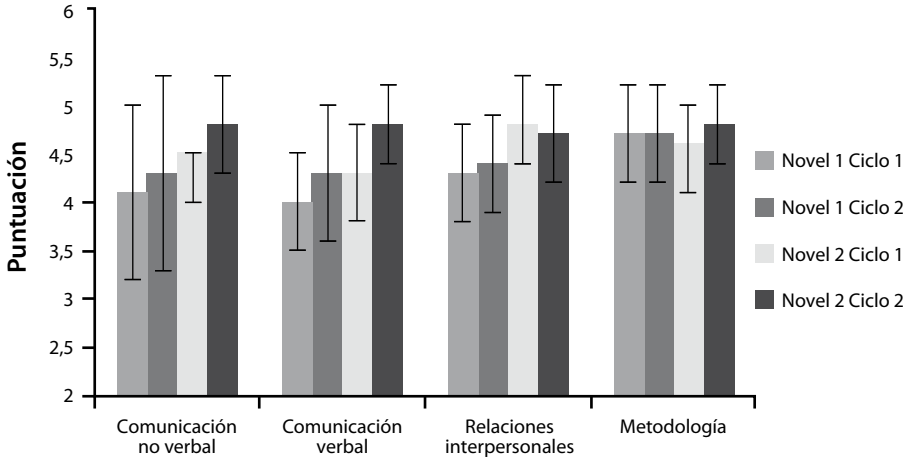

Figura 2.- Resultados de la autoobservación de profesores noveles. Valores medios y desviación estándar de un total de 8, 9, 11 y 18 atributos valorados en los apartados de comunicación no verbal, verbal, relaciones interpersonales y metodología, respectivamente.

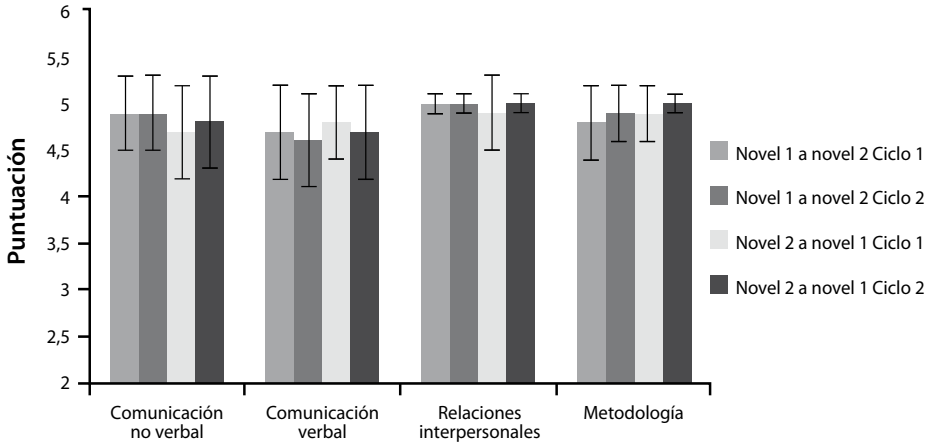

Figura 3.- Resultados de la observación entre profesores noveles. Valores

El visionado conjunto de los vídeos favoreció la detección de aspectos que debían ser mejorados, de los cuales ninguno de los tres profesores fueron conscientes hasta después del visionado de las grabaciones. La mayoría de estos aspectos pertenecían a los bloques de comunicación verbal y comunicación no verbal. Consideramos de gran importancia enumerar una serie de aspectos detectados, de los

cuales los profesores, por lo general, no eran conscientes durante las clases, que pretendemos que sirvan también de base para la reflexión de otros docentes:

- Velocidad excesiva durante ciertos momentos de la exposición.
- Expresiones faciales exageradas que no invitaban a la participación de los alumnos.
- Dirección de la mirada por parte del profesor mayoritariamente hacia un lado de la clase.
- Disminución del volumen de voz al final de algunas frases, lo que hace que no se oiga(n) la(s) última(s) palabra(s) lo que provoca que algunas frases se pierdan por completo.
- Hecho de no borrar la pizarra de la anterior clase, favoreciendo la distracción de los alumnos.
- Recostarse sobre la pizarra de manera inconsciente.
- No esperar el suficiente tiempo al lanzar una pregunta a la clase y terminar contestándola el propio profesor.

De igual manera que se observa en la evolución de las valoraciones numéricas, se comprueba también de manera cualitativa que durante el segundo ciclo de mejora, los principales puntos débiles identificados para cada profesor en el primer ciclo, fueron prácticamente erradicados o cuanto menos, que el refuerzo había sido positivo.

De todos los aspectos evaluados, son aquellos relacionados con las habilidades relativas a la comunicación, tanto verbal, como no verbal, los que más se benefician del uso de las grabaciones, como puede inferirse de la lista de ítems anteriormente enumerados.

Otro punto muy favorable de las grabaciones y que no puede ser pasado por alto es que pueden ser un elemento de aumento de la motivación y la autoestima del docente, pues aparte de reconocer los fallos, también se puede reparar en los aspectos positivos. Así en las sesiones de análisis de las grabaciones también se destacaron aspectos positivos observados durante las clases y en los videos, algunos de los cuales se enumeran a continuación:

- Dinamismo al desplazarse el profesor por la clase en sus explicaciones y no quedar estático en la tarima.
- Correcta utilización del sentido del humor en su justa medida, lo que contribuye a crear un ambiente distendido.
- Motivar la participación activa de los alumnos a través de preguntas
- Reforzar positivamente al alumnado
- Sintetizar al principio de la clase lo explicado anteriormente para poner al alumnado en situación.
- Mezclar en una misma clase distintas técnicas de enseñanza: clase magistral, problemas, casos reales.
- Alternar entre los distintos medios de que se disponen y no encorsetarse a uno: pizarra, Power Point, etc.
- Dirigirse a los alumnos por su nombre.
- Ser capaz de captar la atención de los alumnos en un ambiente ruidoso de laboratorio.

Como principales puntos fuertes de la experiencia, merece la pena destacar la reflexión que esta actividad ha supuesto de la labor docente realizada tanto por profesores noveles como experto, las ventajas de ser un grupo reducido, de

tres personas, lo que ha favorecido unas excelentes relaciones interpersonales, así como el elevado grado de dedicación y motivación tanto del profesorado novel como experto. Es interesante indicar también que la experiencia favorece el espíritu crítico y el intercambio de experiencias. Además, como profesorado novel queremos destacar también que nuestra capacidad para tomar iniciativas en formación y desarrollo docente se ha visto incrementada gracias a la participación en el proyecto, dado que se han puesto de manifiesto los aspectos que hemos de mejorar, y a la vez se nos han proporcionado herramientas, alternativas y posibles actividades formativas para reforzarlos.

Como puntos débiles, solamente citar problemas técnicos aislados, que en gran medida han sido solucionados con la ayuda de cámaras de vídeo de teléfonos de última generación. Volver a citar el problema de la timidez inicial ante la idea de ser grabados de los profesores nóveles, problema que pronto desapareció, hasta el punto de que transcurridos los primeros minutos de grabación el profesor "se olvidaba" de que le estaban grabando.

Destacar también que la relación entre el tiempo total empleado en la experiencia frente a los resultados obtenidos es muy satisfactoria, ya que se obtiene una información de aspectos que no serían fácilmente observables sin realizarlo de esta forma objetiva.

Terminar destacando que a lo largo de todo el ciclo de mejora, es un hecho que se dota a los profesores noveles de una serie de competencias muy útiles para el desarrollo de la profesión docente, tales como habilidades de la comunicación, mejora de la expresión oral y corporal y adquisición de estrategias para la resolución de conflictos.

4.- CONCLUSIONES

La formación del profesorado universitario novel es una necesidad, tanto institucional como personal. En este contexto, la estrategia de la mentorización permite a las universidades valorar el gran capital visibilizar y valorar el gran capital humano que tiene un su profesorado con experiencia e implicado, que se manifiesta en el acompañamiento del más novel. En este artículo se describe una experiencia de mentorización de profesorado novel por parte de profesorado experto. La primera conclusión derivada de dicha experiencia es que la autoobservación de grabaciones fomenta la toma de conciencia de la propia actuación docente. Asimismo queda demostrada la utilidad de la estrategia seguida de cara a promover la práctica reflexiva y la autonomía de docentes noveles. Destacar también el carácter innovador y enriquecedor de la experiencia tanto para profesorado novel como experimentado. Uno de los principales logros de esta experiencia de mentorización en general ha sido el apoyo que el profesorado novel recibe por parte del experimentado en las dudas e inseguridades que envuelven la actividad docente especialmente en los primeros momentos del ejercicio profesional. Los resultados de este estudio demuestran la aplicabilidad de la supervisión clínica para la mejora de la práctica docente, especialmente de profesores noveles, bajo la supervisión y asesoramiento de un profesor mentor.

REFERENCIAS

BAECHER, L.; KUNG, S.C.; JEWKES, A.M.; ROSALIA, C. (2013) The role of video for self-evaluation in early field experiences. *Teaching and Teacher Education*, 36, 189-197.

BENEDITO, V. (1992). *La formación del profesorado universitario*. Documentos MEC. Madrid.

BERNIER, J.L., CASTILLO, P. A., ARENAS, M. G., ROJAS, I. (2012) Experiencias de Mentorización de Profesores Noveles de las Áreas de Informática. *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores,* 2, 39-50.

CEREZO GONZÁLEZ, M. P., BOSQUE SENDRA J. M, DEL OLMO IRUELA M. Y PLAZA DEL PINO I. M. (2010). Propuesta de un instrumento para la observación de la competencia docente del profesorado universitario. *Actas III Internacional Congress on Higher Education in Pharmaceutical Sciences* (p. 157). Granada: Slider S. C.

EDWARDS, D. Y MERCER, N. (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Paidós/MEC.

FREDERIKSEN, J. R., SIPUSIC M., SHERIN, M., WOLFE, E. W. (1998): Video portfolio assessment: creating a framework for viewing the functions of teaching. *Educational Assessment*, 5(4), 225-297.

http://calidad.ugr.es/iniciacion6/index

HERMIDA, A. (2013). Las grabaciones de clase como instrumento para facilitar la reflexión y la autonomía docente. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13.

JORNET, J. M., PERALES, M. J. Y GONZÁLEZ-SUCH, J. (2010). *Investigación evaluativa: una perspectiva basada en la complementariedad metodológica*. Madrid: AECID.

LEMKE, J. L. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*, Barcelona: Paidós.

MERCER, N. (2001a). Language as a medium for teaching-and-learning. In C.N. Candlin & N. Mercer (eds) *English Language Teaching in its Social Context*. London: Routledge.

MERCER, N. (2001b). Spoken Language in the classroom. In R. Mesthrie (ed.) *The Concise Encyclopedia of Sociolinguistics*. Ámsterdam: Pergamon.

MARCELO, C. (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro.

MORENO, S., BAJO, M.T., MOYA, M., MALDONADO, A. Y TUDELA, P. (2007). *Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa*. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada.

SÁNCHEZ, E., ROSALES, J., CAÑEDO, I., CONDE, P. (1994). El discurso expositivo: una comparación entre profesores expertos y principiantes. Infancia y aprendizaje. *Journal for the study of education and development*, 17, 51-74.

SÁNCHEZ, E., ROSALES, J. Y CAÑEDO, I. (1996). La formación del profesorado en habilidades discursivas: ¿Es posible enseñar a explicar manteniendo una conversación encubierta? *Infancia y Aprendizaje*, 74, 119-137.

SÁNCHEZ, E., ROSALES, J. Y CAÑEDO, I. (1999). Understanding and communication in expositive discourse: an analysis of the strategies used by expert and preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 15, 37-58.

SÁNCHEZ MORENO, M. (2008). Asesoramiento en la universidad. Poniendo a trabajar a la experiencia. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (1), 1-19.

SÁNCHEZ MORENO, M. Y MAYOR RUIZ, C. (2006). Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias. *Revista de Educación*, 339, 923-946.

VISERAS ALARCÓN, E., GARCÍA FERNÁNDEZ, P., GUADIX ESCOBAR, E. M. Y RUÍZ PADILLO, D.P. (2010). Herramientas para el desarrollo y seguimiento del proceso de mentorización. *Jornadas Andaluzas de Formación Inicial del Profesorado Universitario. El papel de los Mentores*. Universidad de Granada.