

INVENTARIO DE CREENCIAS DEL SUPERVISOR (I.C.S.): UN INSTRUMENTO PARA ESTUDIAR LOS DIFERENTES ESTILOS DE SUPERVISIÓN

MARITA SÁNCHEZ MORENO
*Dpto. de Didáctica y Organización
Escolar y Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación
Universidad de Sevilla*

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un inventario acerca de las creencias y opiniones de los profesores que asumen papeles de ayuda, guía y orientación de profesores principiantes como parte importante de los programas de formación para estos profesores noveles. El Inventario nos permite conocer qué estilo de supervisión predomina en estos profesores mentores cuando trabajan con profesores que se encuentran en sus primeros años de docencia. El documento asume que los profesores mentores creen y actúan de acuerdo con una de las tres orientaciones de supervisión: Directiva, Colaborativa y No Directiva.

El artículo describe el Inventario de Creencias del Supervisor así como el proceso de validación y los hallazgos obtenidos tras su aplicación a un grupo de profesores con experiencia que participaron en un curso de Formación en Estrategias de Supervisión.

INVENTORY OF SUPERVISORS' BELIEFS (I.S.B.): AN INSTRUMENT FOR STUDYING DIFFERENT STYLES OF SUPERVISING

SUMMARY

The aim of this work is to offer an inventory of the beliefs and opinions of teachers who act as supervisors, guides and orientors for novice teachers as an important aspect in the training programs for such professionals. The inventory discloses the predominant supervisory styles of such mentor teachers when they are working with teachers in the first years of their duties. The work assumes that mentor teachers hold beliefs and act in accordance with one of three supervisory orientations: Directive, Collaborative and Non-Directive

The paper describes the I.S.B. and the process of validation and the findings obtained after application to a group of teachers with experience who participated in a course on Training in Supervisory Strategies.

INVENTAIRE DES CROYANCES DE L' INSPECTEUR (I.C.S.): UN INSTRUMENT POUR ETUDIER LES DIFFERENTS STYLES D'INSPECTION

RESUME

L'objectif de ce travail est de dresser un inventaire -à l'intérieur des programmes de formation- des croyances et des opinions des professeurs assumant le rôle d'aide, de guide et d'orientation envers les professeurs débutants .

L'inventaire nous permet de savoir quel type d'inspection prédomine chez ces professeurs mentors lorsqu'ils travaillent avec de jeunes enseignants. Le document atteste que les professeurs mentors croient et agissent suivant l'une de ces trois orientations de contrôle: Directive, Collaboration et Non Directive.

L'article décrit l'Inventaire des Croyances du Contrôleur ainsi que le processus de validation et les résultats obtenus après son application à un groupe de professeurs expérimentés qui participèrent à un cours de Formation en Stratégies de Contrôle.

Actualmente se viene realizando un constante esfuerzo en el campo de la formación del profesorado en proporcionar una preparación y formación permanente a los docentes, y concretamente muchos de los trabajos se dirigen hacia la formación de los profesores que inician su carrera profesional: los profesores principiantes o noveles.

Las actividades que comúnmente se desarrollan en los programas de formación o iniciación a la enseñanza consisten en proporcionar información, asesoramiento y supervisión a los profesores principiantes. Una de las características de los programas de iniciación es la de asignar a cada profesor principiante un profesor con experiencia que sirva de apoyo, guía, orientación y ayuda a estos profesores principiantes. En los últimos años la importancia de este profesor colaborador ha sido especialmente subrayado por ser esencial para el proceso de aprender a enseñar siendo el "mentoring" una de las formas de colaboración que ha recibido más atención ya que se ha visto como una poderosa vía de influencia en la socialización de los profesores.

El mentor es "un profesor con experiencia que asiste al nuevo profesor y le ayuda a comprender la cultura de la escuela" (Gálvez-Hjornevick, 1986); este profesor juega un papel de gran importancia en los programas de iniciación pues es la persona que ayuda y da orientaciones, tanto en el curriculum, como en la gestión de clase, al profesor principiante (Marcelo y Sánchez, 1990).

Hasta ahora hemos visto la importancia y relevancia que actualmente tienen los programas de iniciación para profesores principiantes así como la figura del profesor mentor como uno de los elementos integrantes de dichos programas. La tarea de asesorar didáctica y personalmente a los profesores principiantes en los programas de iniciación, requiere un aprendizaje y entrenamiento específico por parte de aquellos profesores con experiencia que se comprometan a desarrollar este papel. La formación que ha de recibir estos profesores mentores debe comprender las des-

trezas y habilidades necesarias para facilitar los procesos de asesoramiento con profesores principiantes e impulsar su desarrollo profesional (Wolfe, 1992).

Esta preocupación acerca de la formación de los profesores mentores nos llevó a diseñar y poner en marcha un programa de formación para profesores con experiencia profesional con docentes de Enseñanzas Medias de la provincia de Sevilla "Curso de Formación para profesores en Estrategias de Supervisión" (Sánchez Moreno, 1990), basado en el desarrollo y adquisición de destrezas de observación y supervisión, para lo cual optamos por la Supervisión Clínica como estrategia de desarrollo profesional cooperativo, puesto que la secuencia de trabajo que proporciona esta estrategia al planificar la lección, realizar observaciones y comentar y analizar los resultados obtenidos permite, favorece y potencia el análisis crítico y reflexivo de la actuación docente y facilita la toma de conciencia de los profesores sobre sus teorías implícitas de la enseñanza.

Una parte del análisis y valoración de este curso formativo se centra en comprobar si las teorías en torno a los diferentes estilos de supervisión reflejadas en la literatura existen, es decir, queríamos estudiar si las opiniones y creencias de los profesores supervisores o mentores condicionan y determinan su manera de actuar cuando trabajan con profesores noveles. Los estudios sobre supervisión consultados resaltan la existencia de diferentes estilos de supervisión en aquellos profesores que asesoran a otros profesionales de la educación. Parece ser que en el trabajo de asesoramiento con profesores siempre predomina "una forma de hacer", es decir, se puede plantear desde distintas ópticas. A fin de comprobar si en la práctica aparecen estas diferentes tendencias supervisoras en los profesores que participaron en el curso Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión diseñamos y validamos un cuestionario denominado "Inventario de Creencias del Supervisor" cuya descripción, validación y resultados presentamos a continuación.

1. DESCRIPCIÓN DEL "INVENTARIO DE CREENCIAS DEL SUPERVISOR"

El *Inventario de Creencias del Supervisor* es un instrumento que nos ayuda a conocer qué tipo de tendencia supervisoras predomina en profesores que poseen cierta experiencia docente a la hora de trabajar en la práctica con profesores principiantes.

Los comportamientos que el supervisor puede adoptar en su relación de asesoramiento con profesores noveles se sitúan en un continuum de responsabilidades cambiantes (Glickman, 1981). Cada actividad, desde la actitud de escuchar hasta la de reforzar algún tipo de comportamiento señala un cambio gradual de control del profesor al supervisor. Los comportamientos del supervisor como el de saber escuchar, clarificar y apoyar, indican que la responsabilidad recae sobre el profesor para analizar y determinar el plan de acción. La formulación de opiniones, resolución de problemas y negociación indican una responsabilidad compartida y cooperativa en el plan. Por último, demostración, dirección y refuerzo indican una máxima responsabilidad del supervisor en el proceso. Este continuum lo vemos ilustrado en la figura 1. Cada persona en el campo de la supervisión educativa, así como cada profesor principiante tiene una orientación que predomina en su supervisión y que se caracteriza por una clase específica de comportamientos (Hart, 1979 en Glickman, 1981).

CONTINUUM DEL COMPORTAMIENTO DEL SUPERVISOR

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Escucha	Clarifica	Apoya	Opina	Resuelve problemas	Hace Negocia	demostraciones	Dirige	Estandariza	Refuerza
s									S
T									t
Orientación para la supervisión									
No directiva			Colaborativa				Directiva		

T= Máxima responsabilidad del profesor

S= Máxima responsabilidad del supervisor

t= Mínima responsabilidad del profesor

s= Mínima responsabilidad del supervisor

El inventario pues, va destinado a profesores supervisores para valorar sus propias opiniones, es decir sus propias creencias sobre la supervisión de profesores. Estas creencias pueden dirigirse hacia una de las tres direcciones de supervisión descritas por Glickman (1981). Es decir, el instrumento asume que los supervisores creen y actúan de acuerdo a tres orientaciones, a tres tendencias de supervisión en relación al asesoramiento ofrecido a profesores noveles, si bien generalmente hay una de ellas que predomina sobre las otras dos. Estas tres tendencias son: *Directiva*, *Colaborativa* y *No Directiva*.

A fin de conocer la tendencia supervisora de los profesores Glickman (1981) diseñó *The Supervisory Beliefs Inventory*, un instrumento construido para ser realizado individualmente y autocorregido por los profesores supervisores. Conociendo la existencia de este documento, hemos elaborado nuestro propio *Inventario de Creencias del Supervisor*, con la intención de explorar las orientaciones, que hacia la supervisión mantenían los profesores asistentes al seminario "Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión".

El documento comienza presentando un caso a título de ejemplo, para observar cómo el sujeto que responde, cree y actúa ante un ciclo de Supervisión Clínica que se desarrolla con un profesor principiante con el que tendrá que contactar, planificar una lección, realizar una observación y analizar posteriormente los datos recogidos, para volver a iniciar un nuevo ciclo supervisor.

Por lo tanto, al principio se ofrece cierta información sobre la situación de trabajo -hay que tener presente que el caso está diseñado de tal forma que el profesor pueda contestar independientemente de su área de especialidad, es decir, no se requiere un conocimiento técnico-científico para responder al cuestionario-.

A continuación se plantean veinte preguntas distribuidas entre las diversas etapas del ciclo de Supervisión Clínica -entrevista de planificación, observación, análisis y entrevista de análisis- con tres posibles alternativas cada una para contestar. El profesor debe elegir una de ellas según considere que sería la actuación que seguiría en cada ocasión. Veamos un ejemplo elegido del propio cuestionario:

IV. Durante la entrevista de planificación:

- a) Atiende a lo que el profesor desea que le observe y cómo le gustaría que lo hiciese.
- b) Sugiere al profesor lo que usted podría observar y cómo hacerlo.
- c) Deciden en común objetivos y métodos de observación.

La orientación *directiva* es aquella que incluye comportamientos de clarificación, demostración, dirección, reforzamiento; es el supervisor el que controla desde el primer momento la situación, determinando lo que tiene que hacer el profesor y detallando las fórmulas adecuadas de mejora en la actuación del profesor principiante. En el ejemplo propuesto la opción que consideramos *directiva* sería la:

b) Sugiere al profesor lo que usted podría observar y cómo hacerlo.

Una orientación *Colaborativa* en supervisión incluye la mayoría de comportamientos de escucha, aportación de ideas, solución de problemas y negociación. El resultado final vendrá a ser un plan de trabajo negociado entre el supervisor y el profesor principiante en el que se delimitase la estructura, el proceso y los criterios del proceso de actuación. En el ejemplo que hemos comentado la tendencia colaborativa quedaría reflejada en la alternativa:

c) Deciden en común objetivos y métodos de observación.

La orientación *No Directiva* en supervisión parte de la premisa de que los profesores son perfectamente capaces de analizar y resolver sus propios problemas de enseñanza. El supervisor actuará como un facilitador para el profesor. Esta tendencia *No directiva* queda reflejada en la opción a) del ítem del cuestionario que comentamos:

a) Atiende a lo que el profesor desea que le observe y cómo le gustaría que lo hiciese.

El Inventario de Creencias del Supervisor se contesta en el mismo documento eligiendo y subrayando o rodeando con un círculo la letra correspondiente a una de las tres alternativas propuestas, según considere el sujeto que sería la actuación que realizaría para cada ocasión.

2. ESTUDIO PILOTO

Una vez que teníamos construido nuestro instrumento procedimos a realizar un estudio piloto con el propósito de depurar los posibles problemas sintácticos y semánticos que pudiera presentar el instrumento. La muestra que participó en dicho estudio estuvo compuesta por diez profesores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación que lo revisaron, detectaron las anomalías que principalmente se encontraron respecto a los defectos de redacción, que supondrían una difícil comprensión del texto, nos facilitaron las incongruencias y las deficiencias en la expre-

sión. Los profesores nos proporcionaron también algunas sugerencias en torno a la estructura y orden de las preguntas, relativas a algunos términos y palabras que quedaban confusas, así como a ciertos aspectos del contenido que se podrían incluir.

Con las sugerencias, dudas, interrogantes y aclaraciones ofrecidas por los profesores procedimos a analizar más en profundidad cada una de las declaraciones y situaciones del instrumento, redactando nuevamente algunos items.

3. SUJETOS

La muestra inicialmente elegida para la aplicación del Inventario de Creencias del Supervisor contempla a profesores que sí asistieron a los dos primeros cursos de "Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión". Estos profesores expertos contaban con más de cinco años de experiencia en la enseñanza.

Posteriormente, una vez que habíamos realizado un primer análisis de los datos, nos dimos cuenta de la necesidad de ampliar la muestra ya que la que habíamos elegido inicialmente no nos parecía representativa de la población. Esta falta de representatividad nos parecía que existía por varias razones.

a) En primer lugar por el escaso número de sujetos que contestaron el Inventario (40) si tenemos en cuenta el número de items que contenía el mismo (20).

b) En segundo lugar porque la muestra estaba constituida por sujetos con características muy parecidas: todos profesores de Enseñanzas Medias, con más de cinco años de experiencia y pertenecientes la mayoría a la misma población.

La nueva muestra contempló además de estos sujetos a profesores que se encontraban en diferentes etapas de su carrera profesional. Por una parte respondieron al cuestionario 65 profesores, estudiantes de Filosofía y Ciencias de la Educación -Sección Ciencias de la Educación- del Curso de Adaptación, en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Contestaron igualmente al inventario 24 profesores que participaban en un programa de formación para profesores principiantes (Proyecto de Formación Específico para Profesores Noveles), -entendiendo por ello profesores y profesoras con menos de cinco años de experiencia en la docencia-, puesto en marcha en el Centro de Profesores de Alcalá de Guadaíra (Sevilla).

En las tablas que a continuación presentamos, exponemos con detalle, los datos referidos a los sujetos pertenecientes a cada una de las submuestras de la muestra total, compuesta por 129 profesores.

TABLA 1
DATOS RELATIVOS A LOS PROFESORES ASISTENTES AL SEMINARIO FORMACIÓN
DE PROFESORES EN ESTRATEGIAS DE SUPERVISIÓN

Profesores Asistentes al Seminario Total= 40					
Edad (MA)	Experien. (MA)	Sexo		Especialidad	
40 años	16 años	10 M	30 V	29 H	11 C

A estos profesores que asistieron al Seminario de Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión, les pedimos que se identificaran con lo cual conocemos como se reparten los sujetos en función del sexo y la especialidad (Humanas -Geografía e Historia- y Ciencias -Biología, Física y Química).

TABLA 2
DATOS RELATIVOS A LOS PROFESORES DEL CURSO DE ADAPTACIÓN

Profesores Curso Adaptación: Total= 65		
Edad (Media aritmética)	Situación Laboral	
30 años	50 Traba.	15 No traba.

Estos profesores respondieron anónimamente al cuestionario, aunque sí señalaron la edad que poseían y su situación laboral ante la enseñanza.

TABLA 3
DATOS RELATIVOS A LOS PROFESORES DEL PROGRAMA PARA PROFESORES NOVELES

Profesores Principiantes Total= 24				
Edad MA	Experien.	Nivel		
24 años	Menos de 5 años	Infantil 10	Primaria 5	EE.MM. 9

Los profesores de la muestra que pertenecían al grupo de los participantes en el Seminario para Profesores Noveles, tienen menos de cinco años de experiencia -éste era uno de los requisitos exigidos por la organización del seminario para poder asistir- y se reparten entre los niveles Infantil (10 profesores) Primaria (5 profesores) y Enseñanza Media (9 profesores).

4. PROCESO DE VALIDACIÓN

4.1. Validación de expertos

La primera prueba para contrastar la validez del cuestionario que se realizó fue una validación de expertos. Para ello pasamos el Inventario de Creencias del

Supervisor a un grupo formado por ocho profesores del Departamento de Didáctica y Organización Escolar y MIDE de la Universidad de Sevilla.

Estos profesores contestaron al cuestionario e identificaron en cada ítem la tendencia que representa cada opción, es decir, asociaron las respuestas de cada ítem con una de las tres orientaciones hacia la supervisión: Colaborativa, Directiva, No Directiva.

En definitiva queríamos conocer si el nivel de coincidencia entre estas personas expertas mostraba coherencia entre las alternativas que nosotros habíamos proporcionado a cada ítem y la orientación hacia la supervisión que cada una de ellas representaba. La tabla siguiente resume los resultados de las respuestas ofrecidas por los ocho profesores en las que relacionaban cada opción de la variable o ítem con una tendencia hacia la supervisión.

TABLA 4
RESULTADOS RECOGIDOS DE LA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO POR LOS EXPERTOS

Item\Opción	COL	DIR	NODIR
1	5	8	5
2	4	8	4
3	8	8	8
4	7	8	7
5.1	7	8	7
5.2	7	8	7
6.1	7	7	8
6.2	6	8	7
7.1	8	8	8
7.2	5	8	5
8	6	8	4
9	6	7	6
10	8	5	8
11.1	4	6	5
11.2	8	8	8
11.3	7	7	8
12.1	7	7	7
12.2	5	7	2
12.3	6	6	7
13	6	5	4

Se consideró que existía coincidencia entre la formulación de la opción de respuesta y la tendencia supervisora siempre que existiera un acuerdo de al menos cinco expertos. Los items que en su totalidad o en algunas de las opciones no superaba este número fueron el número 2, 8, 11.1, 12.2 y el 13. Sin embargo, a excepción del item 12.2 ninguna otra opción de alguno de estos items fue identificada por menos de cuatro de los ocho expertos.

Por lo tanto se reformularon los items que en su totalidad o en algunas de sus opciones había sido identificados por cuatro o menos de los ocho expertos, resultando el instrumento definitivo (Anexo). El paso siguiente fue distribuir los cuestionarios a los profesores para que los cumplimentasen.

4.2. Primera aproximación a la validez del cuestionario

Este primer estudio se realizó con los datos obtenidos en los cuestionarios que cumplimentaron los cuarenta sujetos que habían asistido a los dos primeros cursos de Formación de Profesores en Estrategias de Supervisión.

El primer paso en la validación de nuestro instrumento consistió en realizar un estudio Exploratorio-Descriptivo, que llevamos a cabo utilizando nuevamente el programa de ordenador SPSS/PC.

Es importante aclarar que en este primer estudio al realizar la matriz de datos numeramos correlativamente a todas las variables del 1 al 20, es decir, aunque en el Inventario algunas variables aparecen agrupadas -por ejemplo 5.1, 5.1, 6.1, 6.2...- se renumeraron correlativamente para facilitar el proceso estadístico. En la tabla siguiente aparecen los resultados del análisis descriptivo.

Esta primera exploración de los datos nos pone de manifiesto que los sujetos reparten sus respuestas entre las tres opciones, exceptuando a los items 2, 3, 5 (5.1 en el I.C.S) y 17 (12.1 en el I.C.S) cuyas categorías elegidas por la mayoría de los sujetos son la Colaborativa y la No Directiva quedando la opción Directiva sin ninguna elección.

Un aspecto importante que percibimos en este análisis es que en todas las variables la moda es 1 menos en los items 10 y 14 (11.1 en el I.C.S.) que es 3. Por lo tanto, el valor de la distribución que tiene la máxima frecuencia es el 1, que se corresponde con la opción Colaborativa.

La mediana, o puntuación media que divide a la distribución en dos partes iguales, se localiza en el valor 1 en la mayoría de las variables, 2 en los items número 7 (6.1 en ICS), 10 (7.2 en ICS), 12 y 13 (9 y 10 en ICS) y en el valor 3 sólo en un caso: la variable 14 (11.1. en ICS).

La puntuación media de todas las variables se sitúa alrededor del valor 1.5, e individualmente por variables en todas oscila en torno al valor 1 menos en las variables 13 y 14 (10 y 11.1 en ISC) que lo hace alrededor de 2.

TABLA 5
RESULTADOS ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Item	Opción	f	%	Media	Moda	Mediana
1	Col Dir ND	24 13 3	60 32.5 7.5	1.47	1	1
2	Col ND	28 12	70 30	1.60	1	1
3	Col ND	36 4	90 10	1.2	1	1
4	Col Dir ND	31 2 7	77.5 5 17.5	1	1	1
5	Col ND	30 10	75 25	1.5	1	1
6	Col Dir ND	36 1 3	90 2.5 7.5	1.17	1	1
7	Col Dir ND	19 15 6	47.5 37.5 15	1.67	1	2
8	Col Dir ND	22 1 17	55 2.5 42.5	1.87	1	1
9	Col Dir ND	35 1 4	87.5 2.5 10	1.22	1	1
10	Col Dir ND	18 9 13	45 22.5 32.5	1.87	1	2
11	Col Dir ND	29 5 6	72.5 12.5 15	1.42	1	1
12	Col Dir ND	18 16 6	45 40 15	1.7	1	2
13	Col Dir ND	16 5 19	40 12.5 47.5	2.07	3	2
14	Col Dir ND	17 2 21	42.5 5 52.5	2.10	3	3
15	Col Dir ND	23 10 7	57.5 25 17.5	1.6	1	1
16	Col Dir ND	28 10 2	70 25 5	1.35	1	1
17	Col ND	31 9	77.5 22.5	1.45	1	1
18	Col Dir ND	29 8 3	72.5 20 7.5	1.35	1	1
19	Col Dir ND	32 4 4	80 10 10	1.3	1	1
20	Col Dir ND	28 3 9	70 7.5 22.5	1.52	1	1

En el paso siguiente nos centramos en un estudio Correlacional mediante tablas de Contingencia Chi Cuadrado para lo cual nos servimos del programa de ordenador SPSS/PC y de los estadísticos del subprograma Crosstabs siguientes:

1. Test de Chi Cuadrado.
2. Cálculo del Coeficiente de Contingencia y,
3. Cálculo de la R de Pearson.

A partir de estos datos se realizó una matriz utilizando el Coeficiente de contingencia y el signo que nos marcaba la R de Pearson.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1																				
2	.35																			
3	.28	-.04																		
4	.41	.29	-.31																	
5	.12	.13	-.19	-.16																
6	.37	-.11	.22	.63	.10															
7	.35	.29	-.14	.35	.30	.37														
8	.28	.40	.07	.27	-.10	.19	.40													
9	.30	.17	-.13	.41	.20	.62	.33	.28												
10	-.32	.29	.22	.23	-.24	-.34	.40	.24	.27											
11	.40	.19	.14	-.14	-.10	-.22	.32	.30	-.42	.14										
12	.54	.24	.14	-.34	-.09	-.24	.37	.22	-.21	.13	.28									
13	.14	.11	.14	.26	-.22	.23	.33	.23	-.26	-.35	-.21	.31								
14	-.20	.15	.15	.21	.13	.20	.15	.21	-.26	-.36	.23	-.19	-.15							
15	-.27	-.01	.28	-.48	.41	.37	.42	.33	.15	.31	-.24	.37	.56	-.19						
16	-.21	-.15	.36	.24	.14	.28	.49	.32	-.33	.25	.35	-.31	.17	.44	.43					
17	.34	-.22	.21	.17	-.03	.11	-.09	.16	-.09	.15	.16	.24	.05	.27	.22	.25				
18	-.27	.22	.23	.20	-.15	-.20	.23	-.39	.27	.33	.28	-.31	-.46	.18	-.35	.37	-.21			
19	.30	.21	.19	.46	.25	-.16	.42	.23	.41	.43	.38	.31	-.56	-.25	-.31	.21	.03	.46		
20	.41	.23	-.26	.64	-.06	.58	.28	.22	.33	.35	-.28	-.34	.25	-.21	.38	.30	.07	-.22	-.24	

Con esta matriz se llevó a cabo un Análisis Factorial de Correspondencias mediante el subprograma HOMADS (SPSS/PC). El análisis de correspondencias revela que, si bien el instrumento en su conjunto no diferencia claramente entre las tres dimensiones, en el análisis de cada ítem sí se pueden diferenciar dos de ellas, aunque en la mayoría de los casos con valores bajos.

- Los hallazgos esenciales que podemos extraer de este análisis son los siguientes:
- Los ítems de nuestro cuestionario se agrupan fundamentalmente en dos dimensiones.
 - Parece que la tendencia Colaborativa frente a la No Directiva quedan bien definidas.

TABLA 6
ANÁLISIS FACTORIAL DE CORRESPONDENCIA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
COL	-.19	-.19	-.03	-.05	.10	.09	.37	-.28	.05	-.51	-.28	-.37	-.34			-.13	.01	-.29	-.01	.07
DIR	.31			.31			.02				.31	.42	.08	-.48	1	.54		1.10		-.00
MD		.39	.23		-.31	-.59		.35	-.37	.55				.03	-.64		-.03		.22	

- La tendencia Directiva pensamos que puede que se encuentre bien definida en el instrumento y que el problema de su aparente ambigüedad pueda ser debido a la población a la que se pasó el inventario (que conocía algo del tema) la causante de su falta de diferenciación ya que fueron pocos los sujetos que eligieron respuestas correspondientes a dicha tendencia.
- El análisis de ítem a ítem sí vemos que distingue entre las tres tendencias de supervisión planteadas. Esta distinción se va realizando por parejas, de manera que los ítems 1,4,7,11,12,13,16,18, y 20 (1, 4, 6.1, 8, 9, 19, 11.3, 12.2, y 13 en el ICS) diferencian entre supervisión Colaborativa y supervisión Directiva y los ítems 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 17 y 19 (2, 3, 5.1, 5.2, 6.2, 7.1, 7.2, 12.1, 12.3 en el ICS) diferencian entre supervisión Colaborativa y supervisión No Directiva aunque en algunos casos los valores son muy bajos y se aproximan mucho al eje de coordenadas.
- Los ítems números 14 y 15 (11.1 y 11.2) son los únicos que diferencian entre supervisión Directiva y supervisión No Directiva.
- El balance en consecuencia es: nueve ítems que diferencian entre supervisión Colaborativa y supervisión No Directiva, otros nueve que lo hacen entre supervisión Colaborativa y supervisión Directiva y dos que distinguen entre supervisión Directiva y supervisión No Directiva.

4.3. Análisis de "Cluster"

Junto al Análisis Factorial aplicamos la prueba de análisis de cluster, test estadístico cuyo objetivo "es clasificar las observaciones en categorías o conglomerados, tales que el grado de asociación natural sea alto entre los miembros del mismo conglomerado y bajo entre los miembros de diferentes conglomerados" (Sánchez García, 1978: 222). Para López Yañez (1990: 136-137) "el análisis factorial y el análisis de conglomerados (...) constituyen las medidas habituales en la elaboración y refinamiento de cuestionarios y escalas. (...) El análisis de conglomerados o clusters hay que entenderlo como una prueba complementaria al análisis factorial cuyo objetivo es clarificar en grupos a las variables, de forma que las pertenecientes a uno de estos grupos sean tan similares como sea posible".

Esta técnica tiene su origen en la biología, principalmente en el tema de la clasificación de las especies. Aportaciones decisivas en el progreso de esta técnica son *The principles of numerical taxonomy* (1963) y *Numerical taxonomy* (1972) (Mayor, 1992).

Por lo tanto, mediante el análisis de cluster se puede clasificar a individuos en grupos, en los cuales los miembros deben guardar alguna similitud. La definición de cluster está en función de los algoritmos de clasificación que se utilicen para hacer la agrupación. Para hacer un conglomerado o cluster se pueden utilizar técnicas jerárquicas, como los métodos ascendentes y descendentes. Entre los primeros se encuentra el método de distancias máximas, distancias entre centroides, distancias ponderadas y el de distancias mínimas.

En este caso hemos realizado un análisis de cluster de variables, sirviéndonos del programa de ordenador SPSS/PC. Utilizaremos el dendograma como representación gráfica del árbol que se forma cuando se van agrupando las variables y donde el eje de ordenada representa el nivel de similitud entre los sujetos.(Fig.1).

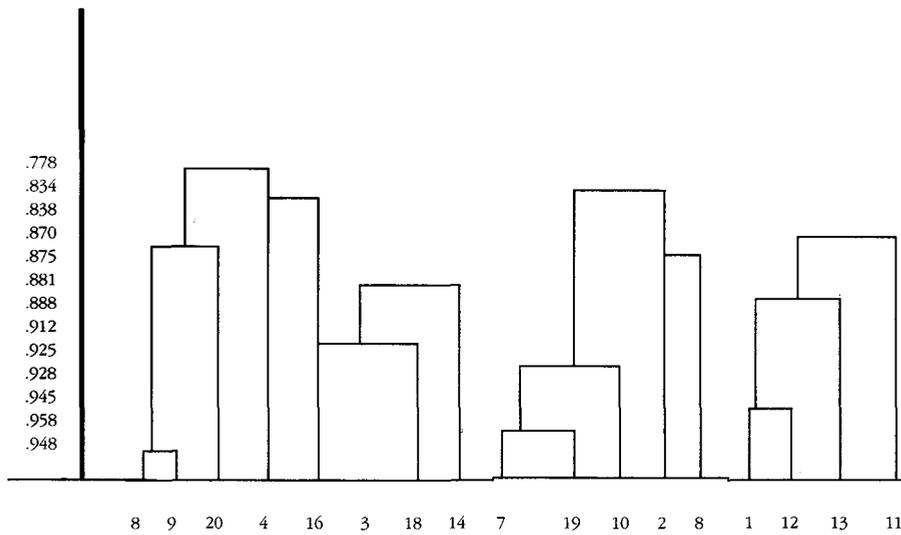


FIG. 1
DENDOGRAMA GENERAL

Este análisis pretende identificar grupos de items que mantuvieran alguna relación según la orientación supervisora que representasen. Podemos extraer tres racimos principalmente del cluster de items, que podemos denominar como independientes unos de otros, ya que se encuentran unidos a un nivel de significación muy bajo (inferior a 0.77). Pasamos a continuación a analizar cada uno de estos racimos:

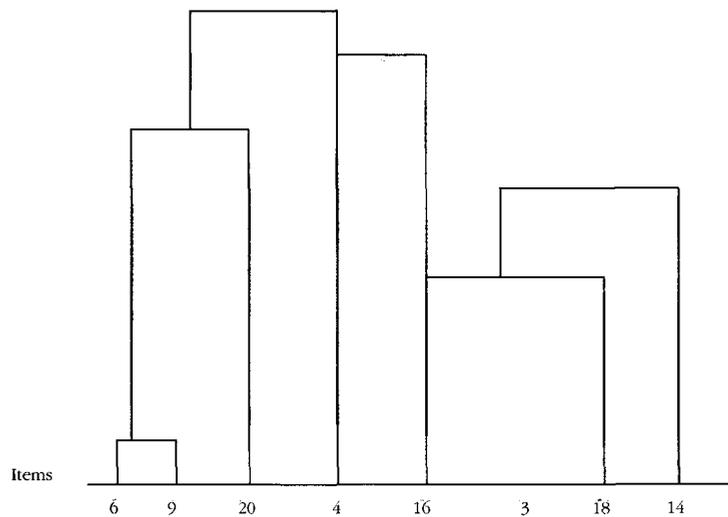
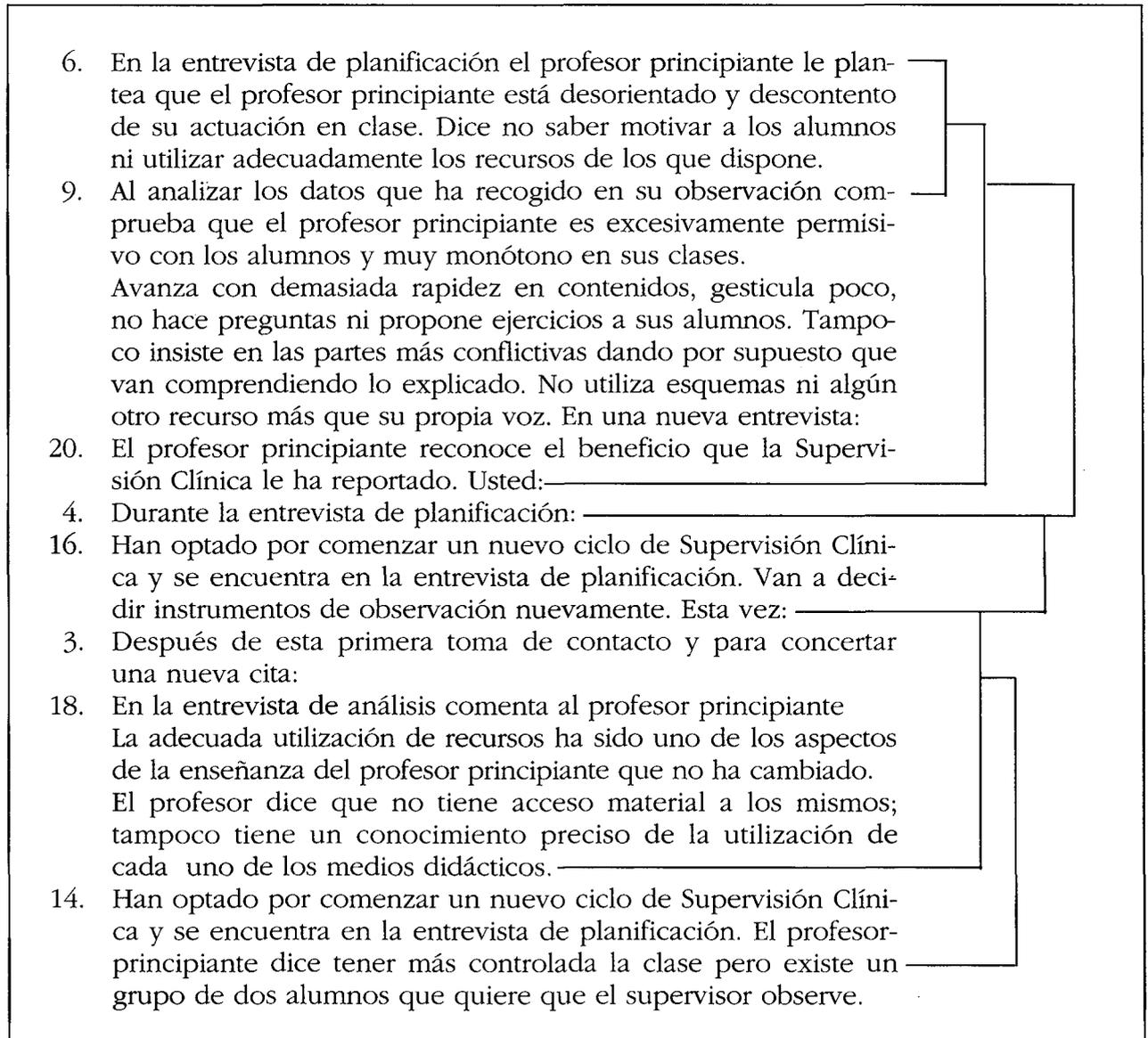


FIG. 2

A este racimo pertenecen los items 6, 9, 20, 4, 16 entre los que destacamos la relación entre los items 6 y 9. Ambos hacen referencia a las actuaciones posibles de los supervisores ante la entrevista de Planificación del primer ciclo de Supervi-

sión Clínica que se propone en el Inventario del Creencias del Supervisor y el ítem 9 a la entrevista de Planificación del segundo ciclo de Supervisión propuesto, y que además se unen a la menor distancia expresada en este análisis, cual es 0.984. También podemos ver la relación existente entre los ítems 3 y 18. Estos ítems, poseen no obstante niveles de significación elevados (0.925) (Fig.2).



Declaraciones de los ítems emparejados en el primer cluster

En este racimo a los que pertenecen los ítems 7,19,10 2, podemos destacar las relaciones existentes entre los ítems 7 y 19 pertenecientes a distintos ciclos de supervisión propuestos aunque ambos hacen referencia a comportamientos del supervisión ante resultados obtenidos en las observaciones. Estos ítems se unen a una distancia de 0.958, uno de los niveles de significación más elevados de nuestro análisis.

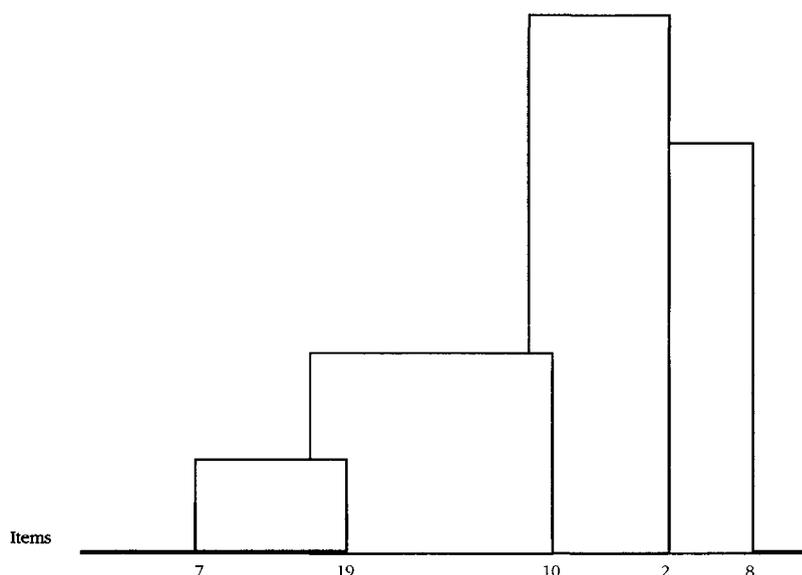


FIG. 3

7. Durante la fase de observación procura que el profesor principiante comprenda:

19. En la entrevista de análisis comenta al profesor principiante los cambios que usted ha encontrado. En el transcurso de la conversación el profesor principiante le comenta "aunque los datos sean válidos, yo no creo que pueda hacer demasiados cambios en mi enseñanza en esa dirección". Ante tal afirmación usted:

10. Al analizar los datos que ha recogido en su observación comprueba que el profesor principiante es excesivamente permisivo con los alumnos y muy monótono en sus clases. Avanza con demasiada rapidez en contenidos, gesticula poco, no hace preguntas ni propone ejercicios a sus alumnos. Tampoco insiste en las partes más conflictivas dando por supuesto que van comprendiendo lo explicado. No utiliza esquemas ni algún otro recurso más que su propia voz. Su actuación en las entrevistas de supervisión pretende:

2. Entiende que la relación con el profesor principiante:

8. Durante la fase de observación: Suponga que usted considera importante recoger la actuación del profesor en un registro de video.
El profesor se encuentra incómodo ante la situación. Teme no ser natural y estar muy condicionado. Ante esta problemática usted:

Declaraciones de los items emparejados en el segundo cluster

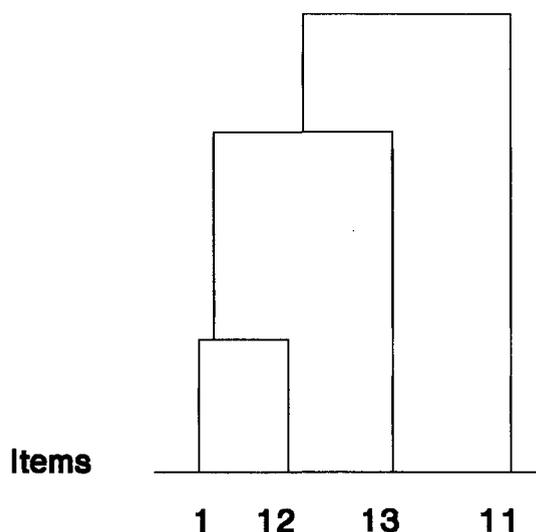


FIG. 4

A este último racimo pertenecen los items 1, 12, 13, 11. Entre ellos podemos resaltar el agrupamiento entre los items 1 y 12 los cuales hacen referencia a actitudes a adoptar por el supervisor ante el inicio de ciclos de Supervisión Clínica, en este caso de los dos propuestos.

- | | |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Próximamente debe tener su primer encuentro con uno de los profesores principiantes que le ha sido asignado 12. Han pasado dos meses y quiere concertar una nueva entrevista con el profesor principiante. Ante tal situación: 13. En esta nueva entrevista: _____ 11. Si se programase un seminario de perfeccionamiento para profesores en su primer año de docencia: _____ | |
|---|--|

Declaraciones de los items emparejados en el tercer cluster

No contentos con los resultados obtenidos puesto que los mismos no nos ofrecían una estructura satisfactoria del Inventario, ya que las tres orientaciones que pretendíamos que diferenciara el instrumento no quedaban bien definidas y creyendo que tales resultados podrían ser debidos, no al propio cuestionario sino a un posible sesgo en la muestra, decidimos ampliar la misma y volver a repetir el estudio, esta vez con más sujetos.

4.4. Resultados correspondientes al Análisis de Correspondencias Múltiples del Inventario de Creencias del Supervisor

De nuevo procedimos a la validación del instrumento comenzando con un estudio Descriptivo y Correlacional mediante tablas de Contingencia Chi Cuadrado para lo cual se volvió a utilizar el programa de ordenador SPSS/PC.

A continuación se llevó a cabo un Análisis de Correspondencias Múltiple para describir la estructura interna del cuestionario a través del paquete estadístico SAS (Módulo CORRESP) en el ordenador: nodo SECLU0 de RICA. Este nodo consta de un cluster formado por dos sistemas VAX6510 Y VAX6410, y reside físicamente en el Centro Informático Científico de Andalucía.

El objetivo del Análisis de Correspondencias Múltiples es analizar la asociación existente entre más de dos variables de tipo discreto, es decir, que sólo pueden tomar un número finito de valores, en este caso tres.

Esta técnica fue desarrollada fundamentalmente en la escuela francesa de estadísticos dirigida por Benzéni en la década de los sesenta. El Análisis de Correspondencias Múltiple se ha aplicado principalmente en estudios de Medicina, Datos Electorales, Economía, Tratamiento de Encuestas...Una buena exposición sobre estas técnicas y en general sobre métodos estadísticos multivariantes orientados al Análisis Exploratorio de Datos puede verse en Lebart y otros (1984). Este Análisis de Correspondencias Múltiples que se ha realizado no contempla todas las variables del instrumento. Se ha limitado el estudio a las variables siguientes, ya que se han desechado aquellas otras variables que en las categorías correspondientes a alguna de las tendencias presentaban una frecuencia menor a un 5%. Se entiende que estas variables con una frecuencia de aparición mínima podrían distorsionar los resultados finales del estudio.

V 1	<p>Próximamente debe tener su primer encuentro con uno de los profesores principiantes que le ha sido asignado.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Contactará de una manera informal, quedando para tomar café y charlar como colegas. b) Le citará un día y hora determinado en su centro de trabajo para explicarle el plan a seguir. c) Sugerirá a su profesor principiante que cuando pueda y tenga pensado cómo trabajar le llame.
V 4	<p>Durante la entrevista de planificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Atiende lo que el profesor desea que le observe y cómo le gustaría que lo hiciese. b) Sugiere al profesor lo que usted podría observar y cómo hacerlo. c) Deciden en común objetivos y métodos de observación.
V 6.1	<p>Durante la fase de observación procura que el profesor principiante comprenda</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Que su intención es únicamente descriptiva y no evaluadora. b) Que su tarea es observarle a fin de poder darle las directrices adecuadas sobre los métodos que les ayudarán a perfeccionar su enseñanza. c) Que su función es observar sobre lo que previamente han decidido en la entrevista de planificación.

V 7.2	<p>Su actuación en las entrevistas de supervisión pretende:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Realizar una interacción positiva, mostrar información realista y ayudar a los profesores a buscar sus propias soluciones a los problemas. b) Trabajar con los profesores utilizando métodos y estrategias que les ayuden a descubrir las áreas, aspectos o destrezas que necesiten mejorar en futuros perfeccionamientos. c) Identificar los problemas de los profesores principiantes para ofrecer soluciones a los mismos.
V 9	<p>Han pasado dos meses y quiere concertar una nueva entrevista con el profesor principiante. Ante tal situación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Sabe que llegarán a un acuerdo sin ningún problema. b) Ha decidido previamente cuándo volverán a verse. c) Optará por posponer la entrevista si su profesor principiante se lo pidiese.
V 10	<p>En esta nueva entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Convince al profesor principiante de la conveniencia de comenzar un nuevo ciclo de Supervisión Clínica. b) Escucha y acepta las sugerencias del profesor principiante para nuevas actuaciones. c) Deciden conjuntamente que lo mejor es iniciar un nuevo ciclo de supervisión
V 11.2	<p>Conversan sobre las conclusiones a las que llegaron en la anterior entrevista de análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Usted dice que sería conveniente centrar la atención en alguna de ellas, a fin de analizar la evolución, posibles cambios... b) Escucha atentamente las palabras del profesor principiante al respecto. c) Negocian los centros de observación para esta próxima observación.
V 11.3	<p>Van a decidir instrumentos de observación nuevamente. Esta vez:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Dejará que sea el propio profesor principiante quien elija y decida. b) Analizarán ventajas e inconvenientes de cada instrumento y decidirán el que piensen se adecúa más al centro de estudio. c) Expone las condiciones y consecuencias de cada instrumento y aconseja el que usted -que tiene más experiencia- piensa que es mejor para la ocasión.
V 12.2	<p>La adecuada utilización de recursos ha sido uno de los aspectos de la enseñanza del profesor principiante que no ha cambiado. El profesor dice que no tiene acceso material de los mismos; tampoco tiene un conocimiento preciso de la utilización de cada uno de los medios didácticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Usted detalla al profesor principiante cómo lo tiene que hacer. b) Tranquiliza al profesor principiante y le asegura que con el tiempo conseguirá dominar el problema. c) Ofrece sus propias opiniones sobre las dificultades e invita a la exploración de posibles soluciones.

V 12.3	<p>En el transcurso de la conversación el profesor principiante le comenta "aunque los datos sean válidos, yo no creo que pueda hacer demasiados cambios en mi enseñanza en esa dirección". Ante tal afirmación usted:</p> <p>a) Propone hacer una demostración para que el profesor tenga un modelo de actuación.</p> <p>b) Dialoga con el profesor principiante sobre el tema intentando buscar la causas de esa afirmación y las posibles vías de solución.</p> <p>c) Replica mediante preguntas intentando clarificar el sentido del problema.</p>
V 13	<p>El profesor principiante reconoce el beneficio que la supervisión clínica le ha reportado. Usted:</p> <p>a) Admite que ha sido un beneficio mutuo y reconoce que el profesor principiante en alguna medida ha ejercido influencia sobre usted.</p> <p>b) Se alegra de haber podido ser útil y ayudar a alguien.</p> <p>c) Defiende que ha sido el profesor el que ha llevado la máxima responsabilidad en el proceso y su papel se ha limitado a clarificar, escuchar y animar.</p>

Las coordenadas de cada una de las posibles respuestas de las variables consideradas, respecto a los tres primeros factores resultantes del Análisis de Correspondencias Múltiple son las siguientes:

	Dim1	Dim2	Dim3
v 1#1	-0.11828	-0.10124	0.37501
v 1#2	-0.05258	0.17532	-0.47073
v 1#3	1.16097	-0.40169	0.35622
v 4#1	0.99678	0.40616	1.04104
v 4#2	1.15711	-1.07500	-0.29285
v 4#3	-0.26119	0.10175	-0.07069
v 6-1#1	0.41470	0.32440	0.33980
v 6-1#2	0.32335	-0.13229	-0.30230
v 6-1#3	-0.89043	-0.10306	0.14428
v 7-2#1	-0.35231	-0.21136	-0.13001
v 7-2#2	0.25705	0.16342	0.34840
v 7-2#3	0.67223	0.37839	-0.43799
v 9#1	-0.06272	0.09410	0.39881
v 9#2	-0.12515	0.41786	-0.79231
v 9#3	0.28396	-0.70983	0.15296
v 10#1	0.36236	-0.38662	-0.37842
v 10#2	-0.45473	0.04507	0.35367
v 10#3	1.15518	2.79130	-0.09802
v 11-2#1	1.29621	-0.60916	-0.39593
v 11-2#2	-0.23848	-0.23859	0.39141
v 11-2#3	-0.18498	1.02205	-0.79299

	Dim1	Dim2	Dim3
v 11-3#1	0.73464	0.49296	-0.46176
v 11-3#2	0.94698	-0.05314	0.83947
v 11-3#3	-0.25265	-0.07216	-0.04408
v 12-2#1	0.55043	0.07481	0.98833
v 12-2#2	-0.23158	-0.23414	-0.32327
v 12-2#3	0.48802	1.89028	0.04330
v 12-3#1	0.06363	2.02812	0.37520
v 12-3#2	-0.14901	-0.19185	-0.04209
v 12-3#3	1.98796	0.12673	0.11502
v 13#1	-0.18190	0.20612	0.23996
v 13#2	1.08440	-0.60596	-0.48748
v 13#3	-0.20172	0.16588	-0.33116

INERCIA Y DESCOMPOSICION DE CHI CUADRADO

AutoValores	Inercias	Chi-Cuadrado	Porcentajes	2	4	6	8	10
0.44811	0.20080	357.921	10.04%	-----+	-----+	-----+	-----+	-----+
0.43201	0.20080	332.921	9.33%	*****				
0.38089	0.14508	258.598	7.25%	*****				

Mediante estas puntuaciones se identifica a las variables en función de los tres factores. Constituye una primera aproximación, un primer paso hasta llegar a la tabla que nos va a indicar el factor que mejor representa a esa categoría. Además estas puntuaciones sirven para la representación gráfica. En nuestro caso como son tres factores la representación aparecía por partes y como los resultados no aportaban información relevante la hemos omitido.

La configuración obtenida al emplear los tres primeros factores explica un 26.62% de la varianza total. Según puede verse en Lebert (1984) este porcentaje es una medida bastante conservativa a la hora de explicar la capacidad de descripción de la asociación existente en el conjunto de datos a partir de la configuración obtenida.

En la tabla siguiente, para cada categoría aparece el factor a cuya varianza contribuye en mayor medida:

ÍNDICES DE LAS COORDENADAS QUE MEJOR CONTRIBUYEN A LA INERCIA PARA LAS PUNTUACIONES

	Mejor
v 1#1	3
v 1#2	3
v 1#3	1
v 4#1	3
v 4#2	1
v 4#3	1
v 6-1#1	1
v 6-1#2	3
v 6-1#3	1
v 7-2#1	1
v 7-2#2	3
v 7-2#3	1
v 9#1	3
v 9#2	3
v 9#3	2
v 10#1	3
v 10#2	1
v 10#3	2
v 11-2#1	1
v 11-2#2	3
v 11-2#3	2
v 11-3#1	1
v 11-3#2	3
v 11-3#3	1
v 12-2#1	3
v 12-2#2	3
v 12-2#3	2
v 12-3#1	2
v 12-3#2	2
v 12-3#3	1
v 13#1	3
v 13#2	1
v 13#3	3

A partir de la tabla anterior, para cada factor se recogen aquellas categorías con mayor contribución y obtenemos así una configuración por ejes de las once variables, que vemos reflejado en la tabla siguiente:

EJE 1	EJE 2	EJE 3
v1#3	*v9#3	v1#1
v4#2	*v10#3	→ v1#2
v4#3	*v11-1#3	v4#1
v6-1#1	*v12-2#3	→ v6-1#2
v6-1#3	v12-3#1	→ v7-2#2
v7-2#1	v12-3#2	v9#1
v7-2#3		→ v9#2
v10#2		v10#1
v11-2#1		→ v11-2#2
v11-3#1		→ v11-3#2
v11-3#3		v12-2#1
v12-3#3		→ v12-2#2
v13#2		v13#1
		v13#3

- * Opción 3 = Tendencia No Directiva hacia la Supervisión
 → Opción 2 = Tendencia Directiva hacia la Supervisión

Las respuestas agrupadas en torno a los tres ejes nos presenta una estructura en la que dos de las tres tendencias propuestas hacia la supervisión parecen quedar definidas. Estas orientaciones son la *Directiva* representada por la opción 2 y que aparece con mayor frecuencia en el eje 3 y la *No Directiva* representada por la opción 3 y que aparece determinada el eje 2. La opción *Colaborativa* -opción 1- queda difusa y repartida entre los tres ejes.

En consecuencia, los resultados obtenidos mediante este Análisis Múltiple de Correspondencias sugiere que el Inventario de Creencias del Supervisor distingue dos de las tres opciones o tendencias que hacia la Supervisión de profesores se proponían inicialmente. El estudio y la descripción de la estructura del Inventario de Creencias del Supervisor revelan la distinción entre la tendencia Directiva y la tendencia No Directiva de los profesores hacia la supervisión. Sin embargo, la orientación que denominábamos Colaborativa no aparece claramente diferenciada y con entidad propia como las otras dos; por el contrario queda difuminada entre la tendencia Directiva y la No Directiva.

5. CONCLUSIONES

Por lo tanto, y tras el estudio del Inventario de Creencias del Supervisor podemos decir que:

1. Las teorías en torno a la supervisión aparecen en las creencias de los profesores en la práctica real, es decir, hemos podido comprobar empíricamente la existencia de distintas teorías de supervisión en las creencias de los profesores.
2. Un medio para determinar qué teoría supervisora predomina en las creen-

cias de los profesores puede ser el Inventario de Creencias del Supervisor, que se ha expuesto.

3. Dicho cuestionario tal y como se ha presentado, consideramos que ha de servir como punto de partida, motor de arranque, como una primera aproximación al estudio de las creencias supervisoras. Es necesario reelaborar la redacción de algunos items y acomodarlos a las distintas situaciones.

En definitiva podemos decir que el diseño y aplicación del Inventario de Creencias del Supervisor nos va a permitir poder determinar en un futuro qué tipo de orientación supervisora predomina en las creencias de los profesores mentores, aspecto que en nuestro caso hemos examinado, y en el que se nos ha manifestado que la media de profesores que cumplimentaron el cuestionario presentan una orientación supervisora predominantemente no directiva.

Además comprobamos que los resultados obtenidos en el Cuestionario se corroboraban con las declaraciones que los profesores posteriormente manifestaron en entrevistas personales que mantuvimos con cada uno de ellos. Tanto los profesores que habíamos identificado como directivos así como aquellos que reconocimos como no directivos a la luz de sus respuestas en el inventario, expresaron opiniones y creencias en las entrevistas proclives a la tendencia supervisora predominante identificada en el Inventario. Es decir, la contrastación de datos obtenidos por procedimientos más experimentales con otros obtenidos mediante estrategias etnográficas, pone de manifiesto la coincidencia en los resultados: los profesores en los que en el Inventario de Creencias del Supervisor predomina una orientación *Directiva* en sus creencias hacia la supervisión, constatan tales opiniones mediante sus comentarios verbales posteriores. Al igual, los profesores en los que en el Inventario de Creencias del Supervisor predomina una orientación *No Directiva* hacia la supervisión, apoyan tales comportamientos con sus manifestaciones orales.

No obstante, queremos insistir en que este Inventario de Creencias del Supervisor hay que considerarlo como punto de partida y aproximación al análisis de las Creencias Supervisoras. La necesidad de reformular algunos items y acomodarlos a los objetivos que se propone el instrumento, supone un reto a abordar en el campo de la investigación futura y hacia el que asumimos, desde aquí, nuestro compromiso de trabajo.

Marita Sánchez Moreno
Facultad de F^a y CC.EE.
Avda. San Francisco Javier s/n
41005 Sevilla

BIBLIOGRAFÍA

- GALVEZ-HJORNEVIK, C. (1986): Mentoring among Teachers: A Review of the Literature, *Journal of Teacher Education*, 1 (37), 6-11.
- GLICKMAN, C. (1981): *Developmental Supervision: Alternatives Practices for Helping Teachers Improve Instruction*. Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development
- LEBORT, L., MORINEAN, A. y WARWICK, K. M. (1984): *Multivariate Descriptive Statistical. Analysis Correspondence Analysis and Related Techniques for Large Matrices*. New York, Johnwley and Jons, Inc.
- LÓPEZ YÁÑEZ, J. (1990): *Formación de líderes escolares mediante el ordenador*. Sevilla, GID.
- MARCELO, C. y SÁNCHEZ, M. (1991): *El profesor mentor: una nueva figura en el desarrollo organizativo*. Barcelona, Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar.
- MAYOR RUIZ, C. (1992): *La formación del profesor principiante de universidad*. Trabajo de investigación inédito. GID, Universidad de Sevilla.
- SAS/STAT (1990): *Voer's Guide*, Versión 6, 4ª Edición, (1).
- SÁNCHEZ GARCÍA, M. (1978): *Modelos estadísticos aplicados al tratamiento de datos*. Madrid, Centro de Cálculo de la Universidad Complutense.
- SÁNCHEZ MORENO, M. (1990): *Formación de profesores en estrategias de Supervisión*. Documento policopiado, GID: Universidad de Sevilla.
- WOLFE, D. (1992): Designing Training and Selecting Incentives for Mentor Programs, en Bey, T. y Holmes, T. (Ed.): *Mentoring: Contemporary Principles and Issues*. Office of Communication and Publication, Green Street, Athens, The University of Georgia, 103-111.

ANEXO

INVENTARIO DE OPINIONES DEL SUPERVISOR*

Este inventario va destinado a profesores supervisores para valorar sus propias opiniones sobre la supervisión de profesores.

El caso que se presenta es un ejemplo planteado para observar cómo usted cree y actúa ante el ciclo de supervisión clínica que se desarrolla con un profesor principiante.

Al principio tendrá cierta información sobre la situación de trabajo. A continuación deberá responder a una serie de preguntas, eligiendo una de las tres alternativas propuestas, según considere que sería la actuación que usted utilizaría para cada ocasión.

El caso que sirve de ejemplo está pensado de forma que pueda contestar independientemente de su área de especialidad. Por consiguiente, no necesita un conocimiento técnico-científico para responder a este cuestionario.

El caso

Imagínese que tiene que contactar y planificar una lección con un profesor que se encuentra en su primer año de ejercicio, impartiendo docencia en un centro de una gran ciudad.

Deberá igualmente, planificar las estrategias de observación y realizar la observación de la enseñanza, para finalizar analizando y conversando en una nueva entrevista sobre los datos obtenidos y las apreciaciones observadas que pudieran desprenderse de la actuación del profesor, a fin de ofrecer alternativas de cambio o bien de reforzamiento de los comportamientos adoptados.

Usted es un profesor con algunos años de experiencia y su actividad actual se centra en supervisar y asesorar a profesores que empiezan su carrera docente y que se encuentran en la fase de inicial una vez que han aprobado la oposición. Tiene a su cargo a diez profesores principiantes.

* Elaborado por Marita Sánchez Moreno

I.- Próximamente debe tener su primer encuentro con uno de los profesores principiantes que le ha sido asignado.

- a) Contactará de una manera informal, quedando para tomar café y charlar como colegas.
- b) Le citará un día y hora determinado en su centro de trabajo para explicarle el plan a seguir.
- c) Sugerirá a su profesor principiante que cuando pueda y tenga pensado cómo trabajar le llame.

II.- Entiende que la relación con el profesor principiante:

- a) Debe ser abierta, relajada, sincera, confiada, comprometida, basada en los acontecimientos que vayan surgiendo.

- b) Debe ser cordial aunque no tiene demasiada importancia ya que lo realmente importante es el trabajo que se va a realizar.
- c) Debe marcar la diferencia entre usted -profesor supervisor- y el profesor principiante dada la diferencia de roles a fin de que el trabajo resulte más efectivo.

III.- Después de esta primera toma de contacto y para concertar una nueva cita:

- a) Es usted el que decide cuándo volverán a entrevistarse para planificar la lección.
- b) Juntos negocian cuándo y dónde planificarán la lección.
- c) Deja que el profesor decida cuándo desarrollarán una nueva entrevista.

IV.- Durante la entrevista de planificación:

- a) Atiende lo que el profesor desea que le observe y cómo le gustaría que lo hiciese.
- b) Sugiere al profesor lo que usted podría observar y cómo hacerlo.
- c) Deciden en común objetivos y métodos de observación.

V.- En la entrevista de planificación el profesor principiante le plantea que:

1. Se encuentra con problemas de disciplina en la clase con un grupo de alumnos en concreto. Ante esta situación:

- a) Usted le detalla al profesor lo que debe hacer.
- b) Le escucha, le pregunta, parafrasea lo que dice el profesor y consigue que el mismo profesor halle alguna vía de actuación.
- c) Propone estrategias, las discuten y al final deciden cual sería la actuación más idónea.

2. El profesor principiante está desorientado y descontento de su actuación en clase. Dice no saber motivar a los alumnos ni utilizar adecuadamente los recursos de los que dispone.

- a) Discuten y razonan sobre las posibles causas del problema y ante un abanico de posibles soluciones eligen las que creen más idóneas.
- b) Sugiere al profesor que asista a la clase de un colega con experiencia para que observe cómo actúa.
- c) Es usted el que actúa de modelo, impartiendo una clase y proponiendo al profesor principiante que lo observe y recoja datos.

VI.- Durante la fase de observación:

1. Procura que el profesor principiante comprenda:

- a) Que su intención es únicamente descriptiva y no evaluadora.
- b) Que su tarea es observarlo a fin de poder darle las directrices adecuadas sobre los métodos que les ayudarán a perfeccionar su enseñanza.
- c) Que su función es observar sobre lo que previamente han decidido en la entrevista de planificación.

2. Suponga que usted considera importante recoger la actuación del profesor en un registro de vídeo. El profesor se encuentra incómodo ante la situación. Teme no ser natural y estar muy condicionado. Ante esta problemática usted:

- a) Aplazaría la grabación, procuraría ir varias veces a la clase para familiarizarse con los alumnos y que el profesor se acostumbrase a tener personas ajenas en su aula y grabaría cuando el profesor se encontrase preparado.
- b) Convencería al profesor de la necesidad y utilidad de la actividad y realizaría la grabación en la fecha prevista.
- c) Cambiaría el método de registro por otro que no significase un problema para el profesor principiante.

VII.- Al analizar los datos que ha recogido en su observación comprueba que el profesor principiante es excesivamente permisivo con los alumnos y muy monótono en sus clases. Avanza con demasiada rapidez en contenidos, gesticula poco, no hace preguntas ni propone ejercicios a sus alumnos. Tampoco insiste en las partes más conflictivas dando por supuesto que van comprendiendo lo explicado. No utiliza esquemas ni algún otro recurso más que su propia voz.

1. En una nueva entrevista:

- a) Expone al profesor todos los datos y le prepara un plan de trabajo para subsanar los fallos que usted ha encontrado.
- b) Entre ambos reconstruyen la lección, identifican los aspectos problemáticos extrayendo inferencias de los datos reflexionan sobre los posibles cambios y deciden planificar una nueva lección.
- c) Considera que es demasiado duro llegar a conclusiones válidas con los datos obtenidos. Se pueden recoger más datos de otra intervención y entonces sí llegar a algún tipo de conclusión

2. Su actuación en las entrevistas de supervisión pretende:

- a) Realizar una interacción positiva, mostrar información realista y ayudar a los profesores a buscar sus propias soluciones a los problemas.
- b) Trabajar con los profesores utilizando métodos y estrategias que les ayuden a descubrir las áreas, aspectos o destrezas que necesiten mejorar en futuros perfeccionamientos.
- c) Identificar los problemas de los profesores principiantes para ofrecer soluciones a los mismos.

VIII.- Si se programase un seminario de perfeccionamiento para profesores en su primer año de docencia:

- a) Deberían ser los supervisores los que decidiesen los objetivos ya que ellos tienen una amplia perspectiva de las habilidades de los profesores y las necesidades de la escuela.
- b) Serían los profesores junto con el equipo de supervisión los que llegarán a un acuerdo sobre los objetivos del seminario según intereses comunes.
- c) Deberían ser los profesores principiantes los que según sus necesidades e intereses decidiesen el contenido del seminario.

IX.- Han pasado dos meses y quiere concertar una nueva entrevista con el profesor principiante. Ante tal situación:

- a) Sabe que llegarán a un acuerdo sin ningún problema.
- b) Ha decidido previamente cuándo volverán a verse.

c) Optará por posponer la entrevista si su profesor principiante se lo pidiese.

X.- *En esta nueva entrevista:*

- a) Convince al profesor principiante de la conveniencia de comenzar un nuevo ciclo de Supervisión Clínica.
- b) Escucha y acepta las sugerencias del profesor principiante para nuevas actuaciones.
- c) Deciden conjuntamente que lo mejor es iniciar un nuevo ciclo de supervisión.

XI.- *Han optado por comenzar un nuevo ciclo de Supervisión Clínica y se encuentra en la entrevista de planificación.*

1. *El profesor principiante dice tener más controlada la clase pero existe un grupo de dos alumnos que quiere que el supervisor observe.*

- a) Usted acepta de buen grado la idea.
- b) Le comenta que lo tendrá en cuenta pero que ya decidirá lo que es más importante.
- c) Sugiere al profesor principiante que sigan charlando e identificando posibles aspectos problemáticos.

2. *Conversan sobre las conclusiones a las que llegaron en la anterior entrevista de análisis.*

- a) Usted dice que sería conveniente centrar la atención en alguna de ellas, a fin de analizar la evolución, posibles cambios...
- b) Escucha atentamente las palabras del profesor principiante al respecto.
- c) Negocian los centros de observación para esta próxima observación.

3. *Van a decidir instrumentos de observación nuevamente. Esta vez:*

- a) Dejará que sea el propio profesor principiante quien elija y decida.
- b) Analizarán ventajas e inconvenientes de cada instrumento y decidirán el que piensen se adecúa más al centro de estudio.
- c) Expone las condiciones y consecuencias de cada instrumento y aconseja el que usted -que tiene más experiencia- piensa que es mejor para la ocasión.

XII.- *En la entrevista de análisis comenta al profesor principiante los cambios que usted ha encontrado.*

1. *Este no parece estar muy de acuerdo con su opinión. Ante tal parecer...*

- a) Propone un diálogo y debate sobre el tema.
- b) Demuestra con datos que usted lleva la razón.
- c) Espera y escucha pacientemente la versión del profesor.

2. *La adecuada utilización de recursos ha sido uno de los aspectos de la enseñanza del profesor principiante que no ha cambiado. El profesor dice que no tiene acceso material a los mismos; tampoco tiene un conocimiento preciso de la utilización de cada uno de los medios didácticos.*

- a) Usted detalla al profesor principiante cómo lo tiene que hacer.

- b) Tranquiliza al profesor principiante y le asegura que con el tiempo conseguirá dominar el problema.
- c) Ofrece sus propias opiniones sobre las dificultades e invita a la exploración de posibles soluciones.

3. *En el transcurso de la conversación el profesor principiante le comenta "aunque los datos sean válidos, yo no creo que pueda hacer demasiados cambios en mi enseñanza en esa dirección". Ante tal afirmación usted:*

- a) Propone hacer una demostración para que el profesor tenga un modelo de actuación.
- b) Dialoga con el profesor principiante sobre el tema intentando buscar las causas de esa afirmación y las posibles vías de solución.
- c) Replica mediante preguntas intentando clarificar el sentido del problema.

XIII.- *El profesor principiante reconoce el beneficio que la supervisión clínica le ha reportado. Usted:*

- a) Admite que ha sido un beneficio mutuo y reconoce que el profesor principiante en alguna medida ha ejercido influencia sobre usted.
- b) Se alegra de haber podido ser útil y ayudar a alguien.
- c) Defiende que ha sido el profesor el que ha llevado la máxima responsabilidad en el proceso y su papel se ha limitado a clarificar, escuchar y animar.