

Ángel Freddy Rodríguez Torres\*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5047-2629>

Margarita Angélica Medina Nicolalde\*\*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2265-7017>

Daniel Alejandro Tapia Medina\*\*\*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6712-5655>

**UNIVERSIDAD CENTRAL  
DEL ECUADOR**

**ECUADOR**

\*PhD. en Docencia y Gestión Universitaria. Director de Posgrado de Cultura Física, Universidad Central del Ecuador. Correo Electrónico [afrodriguez@uce.edu.ec](mailto:afrodriguez@uce.edu.ec)

\*\*Magister. Docente Facultad de Jurisprudencia Ciencias Políticas y Sociales, Coordinadora General de Posgrados Profesionales Universidad Central del Ecuador. Correo electrónico: [mamedina@uce.edu.ec](mailto:mamedina@uce.edu.ec)

\*\*\* Magíster. Técnico Docente Universidad Central del Ecuador. Correo electrónico: [datapia@uce.edu.ec](mailto:datapia@uce.edu.ec)

**LA INDUCCIÓN Y EL  
ACOMPañAMIENTO  
PEDAGÓGICO AL  
PROFESORADO NOVEL. UNA  
OPORTUNIDAD PARA MEJORAR  
SU DESEMPEÑO PROFESIONAL**

*THE INDUCTION AND THE PEDAGOGICAL  
SUPPORT OF THE NOVEL TEACHER. AN  
OPPORTUNITY TO IMPROVE YOUR  
PROFESSIONAL PERFORMANCE*

**Recibido:**

08-09-2020

**Aceptado:**

21-10-2020



**LA INDUCCIÓN Y EL  
ACOMPANAMIENTO  
PEDAGÓGICO AL  
PROFESORADO  
NOVEL. UNA  
OPORTUNIDAD PARA  
MEJORAR SU  
DESEMPEÑO  
PROFESIONAL**

*THE INDUCTION AND THE  
PEDAGOGICAL SUPPORT OF  
THE NOVEL TEACHER. AN  
OPPORTUNITY TO IMPROVE  
YOUR PROFESSIONAL  
PERFORMANCE*

### Resumen

El docente es un factor fundamental en la calidad de la educación y responsable de lograr un aprendizaje auténtico en los estudiantes. El profesorado novel universitario que ingresa a trabajar en la institución de educación superior cuenta con una sólida formación académica, por lo que requiere apoyo en lo personal y profesional y brinde una enseñanza de calidad. El objetivo del estudio es analizar la incidencia de la inducción del profesorado novel en la mejora de su desempeño profesional, para lo cual se realizó una revisión bibliográfica sistemática con el objeto de documentarse sobre el problema, se efectuó la búsqueda en bases de datos y repositorios de revistas científicas. Se evidencia que en la mayoría de las instituciones carecen de procesos de inducción y que el profesorado novel enfrenta dificultades en la enseñanza, las relaciones interpersonales, la investigación y la vinculación con la sociedad. Por lo que, es necesario que las instituciones de educación superior implementen programas de inducción para el éxito de los nuevos maestros, mejoran su desempeño profesional y los aprendizajes de los estudiantes; así como reciban acompañamiento pedagógico para que se integre a la cultura organizacional de la institución.

**Palabras claves:** Profesorado novel; inducción; acompañamiento; acompañamiento pedagógico; institución de educación superior.

### Abstract

The teacher is a fundamental factor in the quality of education and responsible for achieving authentic learning in students. New university professors who enter to work in the institution of higher education have a solid academic background, so they require personal and professional support and provide quality teaching. The objective of the study is to analyze the incidence of the induction of new teachers in the improvement of their professional performance, for which a systematic bibliographic review was carried out in order to document the problem, a search was made in databases and repositories of scientific journals. It is evident that in most institutions they lack induction processes and that new teachers face difficulties in teaching, interpersonal relationships, research and connection with society. Therefore, it is necessary for higher education institutions to implement induction programs for the success of new teachers, improve their professional performance and student learning; as well as receive pedagogical support so that they are integrated into the organizational culture of the institution.

**Keywords:** new teachers; induction; accompaniment; pedagogical accompaniment; higher education institution.

## INTRODUCCIÓN

El ser un profesor principiante parece ser más “un estado o actitud, marcado por la falta de experiencia ante determinadas situaciones y la necesidad de aprender a resolverlas buscando otros criterios, parámetros, estrategias porque las conocidas hasta el momento no sirven o bien responden a otras realidades” (Menghinini, 2015, p. 17)

El profesorado novel inicia su primer trabajo en contextos de vulnerabilidad académica y social lleno de dudas, temores y desafíos (Martínez & Garza, 2014), tiene que sobrevivir, descubrir y aprender en solitario, sin ayuda especial y su aprendizaje es fruto de su experiencia. Es una etapa acompañada de tensión, inseguridad, angustia y aprendizaje intensivo en contextos desconocidos, donde vive con incertidumbre y la sensación de incapacidad de realizar las nuevas tareas docentes (Rodríguez-Moreno, 2015). La crisis que afronta internamente se debe a la escasa preparación pedagógica-didáctica del profesorado derivada de la ausencia de una sólida formación inicial y permanente (Universitat de Barcelona, 2007).

Las características particulares del trabajo, las condiciones específicas en que se inicia y otros factores de tipo personal y profesional determinan su desempeño; atribuye una falta de apoyo desde la universidad, autoridades y de una formación en docencia universitaria (Fleixas, 2002).

El profesorado principiante en sus inicios en la docencia aplica algunos modelos de enseñanza que recibió en su formación, repite rutinariamente de lo que otros colegas de la institución hacen o intenta imitar de manera acrítica aquellas conductas de sus profesores y surtían efecto ante un grupo de estudiantes (Michavila, 2005; Jiménez & Angulo, 2008). A pesar de carecer de estudios previos en docencia, poseen aprendizajes previos sobre dicha práctica, esto porque en su vivencia como estudiantes valoran acciones de sus profesores que deseaban reproducir o evitar. Tienen dificultad para transferir el conocimiento adquirido en su etapa de formación y el desarrollo de una concepción técnica de la enseñanza que se encuentra en un proceso de aprendizaje para enseñar (Vezub & Alliaud, 2012; Jiménez & Angulo, 2008; Madueño-Serrano, 2014).

El profesorado novel se encuentra en un proceso de intenso aprendizaje –del tipo ensayo-error en la mayoría de los casos– (Marcelo, Gallego-Domínguez & Mayor, 2016; Marcelo, Burgos, Murillo, López, Gallego-Domínguez, Mayor, Herrera & Jáspez, 2016). En el

aula incorpora y experimenta estrategias que le ayuden a seleccionar los contenidos pertinentes, emplear una diversidad de metodologías, motivar a sus estudiantes al logro de sus metas, comunicarse de manera clara y comprensible que despierte el interés, crear un clima armónico para el aprendizaje y aplicar técnicas de evaluación que propicien un aprendizaje auténtico en los estudiantes (Rodríguez, Avilez, Nicolalde, Granda & Angulo, 2017; Rodríguez, 2016a). Los docentes noveles necesitan poseer un conjunto de competencias pedagógicas, así como la capacidad de reflexionar, evaluar y aprender sobre su docencia de tal forma que mejoren continuamente su gestión de aula (Vaillant y Marcelo, 2015).

El profesorado novel no cuenta con un proceso de inducción que contribuya en mejorar su desempeño profesional en la institución de educación superior (IES), existe un vacío entre la formación recibida con la realidad que enfrenta en la práctica docente. Por lo que profesorado novel, que cuando inicia su carrera profesional, requiere de una orientación y mecanismos prácticos de socialización y bases del conocimiento y experticia para afrontar los retos de su trabajo docente, cuya finalidad es fortalecer las competencias pedagógicas, profesionales y personales del maestro, facilitar su inserción laboral en el centro educativo y promover su compromiso e identidad institucional (Rodríguez, Granda, Gutiérrez y Gómez, 2016).

La mayoría de las IES carecen de un proceso de inducción, sino por lo contrario, se realizan actividades asistemáticas donde el profesorado novel tiene que enfrentar su trabajo por sus propios medios lo que influye negativamente en su gestión docente (Schleicher, 2020; Rodríguez, 2015). La organización de la inserción es improvisada y no está organizada de ninguna manera (Jokinen y Valijarvi, 2013). Su inducción depende de las condiciones de trabajo y cultura de enseñanza que encuentran los nuevos docentes en el centro educativo (Aguilar-Chasipanta, Morales-Andino, Otáñez-Enríquez y Rodríguez-Torres, 2019).

Tiene que adaptarse a la cultura del centro educativo, docentes, estudiantes, horario de enseñanza y familiarizarse con el currículo y la organización (Fantilli & McDougall, 2009; Kumar, Jazimin, & Hassan, 2017; Day y Gu, 2012), por lo que se requiere orientación, una cultura de apoyo de los profesores experimentados a los principiantes y capacitación especializada que contribuya en el desarrollo de competencias docentes para insertarse de manera efectiva en la docencia ya que se encuentra en una fase de aprender a enseñar (Bozu, 2010; Eisenschmidt & Oder, 2018). Él vive un tiempo de aprendizaje, es un período de afrontamiento, ajuste y supervivencia a una realidad para la cual no fue preparado (Watkins,

2012), por lo que demanda el apoyo de sus compañeros y autoridades, pero este en muchas veces no llega.

En ese sentido, el objetivo de esta indagación es analizar la incidencia de la inducción del profesorado novel en la mejora de su desempeño profesional, todo ello a partir de una revisión documental.

## DESARROLLO

### El profesorado novel y dificultades que enfrenta en la docencia

La enseñanza es planificada, organizada y bien estructurada por lo que se requiere maestros efectivos, que dinamizan el desempeño de los estudiantes, convirtiéndose en un elemento crucial para el éxito de los estudiantes (Watkins, 2012). Es importante que el profesorado novel organice y estructure el conocimiento, la profundidad y complejidad con la que puede representarse y afrontar una situación-problema y las habilidades metacognitivas y críticas, donde los estudiantes generan aprendizajes significativos y puedan transferir lo aprendido a nuevas situaciones y resolver problemas de la vida y de su profesión, así como la capacidad de reflexionar sobre su enseñanza de tal forma que mejoren su práctica docente (Marcelo, 2012; Díaz & Núñez, 2008; Rodríguez y Altamirano, 2016; Rodríguez y Naranjo; Rodríguez, 2016; Rodríguez-Torres, Fierro-Altamirano, Vela-Larco y Quijano-Rojas, 2018).

El principal reto del profesorado novel es que sus estudiantes aprendan para lo cual deben planificar su enseñanza; crear un clima propicio para el aprendizaje, donde seleccione estrategias o acciones que faciliten un espacio de aprendizaje afectivo, armónico, seguro, motivante y que atienda la diversidad de características e intereses de los estudiantes, y el aula se convierta en un espacio de construcción colectiva para el aprendizaje (Sánchez, Jara y Verdugo, 2020; Tapia y Medina, 2017; Medina, Tapia, Tapia, 2017; Rodríguez, 2015), pero en la realidad tiene dificultades para cumplir con este objetivo.

El profesorado que ingresa a las IES son profesionales con buena formación académica, con dominio de su especialidad, pero en su mayoría, son profesionales de diferentes ramas que carecen de los atributos pedagógicos y didácticos que demanda la labor educativa y de formación (Rodríguez, 2015; Montenegro y Rodríguez, 2019).

El profesorado novel aprende a enseñar en la práctica, su primer año es de supervivencia, descubrimiento, adaptación, aprendizaje y transición. Por lo requiere mayor

atención y apoyo. Se considera que los primeros cuatro años después de la formación inicial son los más cruciales para tomar la decisión de renunciar o permanecer en la profesión docente (Kutsyuruba, Walker, & Godden, 2019).

El profesorado principiante debe considerarse como aprendiz permanente que construya sus propios significados a partir de su participación en procesos de desarrollo profesional (Nemiña, García & Montero, 2009), que le permita suplir la falta de preparación que tiene en relación con la docencia (Iglesias, Lozano & Pastor, 2011), ya que un profesorado mejor “capacitado ayuda a la generación, transferencia, apropiación y aplicación de conocimiento” (Ruiz, 2018, p. 32).

La enseñanza es una profesión donde los profesores novatos cumplen los mismos deberes y responsabilidades que los docentes experimentados. Se les asigna una asignatura que muchos de casos no han enseñado y que deben prepararse para desarrollarla, con aulas numerosas y con una diversidad de estudiantes que requieren mayor atención (Algozzine, Gretes, Queen & Cowan-Hathcock, 2007; Rodríguez, 2015) y para resolverlos acuden a sus experiencias adquiridas en todo su proceso de formación, saberes teóricos como a sus incipientes competencias prácticas, que intentan articular en función de las demandas y características del contexto escolar en ejercen la docencia (Vezub, 2007). También cuenta con al menos quince años de “experiencia escolar”, producto de su pasaje por los distintos niveles educativos (Alliud, 2004).

En sus primeros años el profesorado novel se enfrenta a una realidad para la cual no estuvo preparado, se siente inseguro, pero debe afrontarlo de la mejor manera. Varios autores como Sánchez, Jara y Verdugo, 2020; Admiraal, 2020; Jiménez, Mejía, Ruiz, Torres y Valencia, 2020; Rodríguez, Rodríguez y Arias, 2020; Montenegro y Rodríguez, 2019; Marcelo, Gallego-Domínguez & Mayor, 2016; Rodríguez, 2015; Surdez, Magaña y Sandoval, 2015; Billot, 2010 y Cardona, 2008, han identificado algunas dificultades que se describen a continuación:

1. *La enseñanza*: planificación de las clases, utilización de una variedad de estrategias metodológicas efectivas acorde a los grupos y a las necesidades, motivación a los estudiantes, selección y diseño de material didáctico, evaluación de los aprendizajes, gestión de aula, tratar con estudiantes con dificultades de aprendizaje, atender los problemas de cada uno de los estudiantes, problemas personales y

disciplinarios con los estudiantes, orden y control para el desarrollo del trabajo docente por el exceso de estudiantes por aula.

2. *Relaciones interpersonales* con los estudiantes, sus pares y directivos.
3. *Institución*, tienen que adaptarse al contexto cultural y social, sobrecarga laboral, exceso de trabajo burocrático, falta de apoyo y asesoramiento en el trabajo docente.
4. *La investigación*, requieren participar en grupos de investigación y fortalecer sus líneas de investigación, desconocen sobre los procedimientos para la gestión de proyectos de investigación y difundir sus resultados en artículos científicos de alto impacto.
5. *La vinculación con la sociedad* desconocimiento sobre los procedimientos para el diseño y gestión de proyectos.

Estas dificultades evidenciadas pueden generar insatisfacción con el trabajo y en el ambiente laboral (Schleicher, 2019) lo que puede influir en dejar la profesión prematuramente (Veeman, 1994).

Es indispensable que el profesorado novel tenga un sentido de realización y satisfacción con su trabajo, esto debería ser un objetivo de la institución educativa. Trate de mantener equilibrio en su vida profesional, personal y familiar, pero esto se dificulta por el exceso de trabajo asignado a él. Dedicar la mayor cantidad de tiempo en la planificación y preparación de clases, elaboración de recursos didácticos e instrumentos de evaluación. Y, en algunos casos, le corresponde compartir tareas profesionales con maestros de vasta trayectoria y experiencia, por lo que requiere apoyo (Kilbur, 2007). Debe adaptarse y responder a los requerimientos de una cultura escolar que implica desplegar relaciones profesionales con pares y autoridades (Sánchez, Jara y Verdugo, 2020).

### **La inducción del profesorado novel una oportunidad para aprender a enseñar**

“La tarea docente es compleja; no basta conocimientos de una materia para lograr que haya aprendizaje” (Teixidó, 2009, p. 148). Ninguna formación académica y preparación previa, por muy técnica y especializada que fuere, lo prepara plenamente para enfrentar la docencia y pueda desempeñarse de manera efectiva en el aula (Birkeland & Feiman-Nemse, 2009). Muchos de ellos se sorprenden cuando contrastan su formación con la práctica real en la IES. Existe una controversia con relación a sus expectativas y necesidades profesionales, mismas

que no son satisfechas, provocando la desilusión, insatisfacción, ineffectividad y cambio de personal docente (Liu & Johnson, 2006).

“La inducción docente es una etapa clave para la consolidación de la imagen personal, profesional y laboral del profesor que se inicia en la labor docente” (Jáspez & Sánchez-Moreno, 2019, p. 4). Es un proceso sistemático de aprendizaje y desarrollo personal y profesional del docente novel para mejorar su ejercicio profesional. Está orientado a ofrecer asistencia, orientación y apoyo a los nuevos profesores (Nasser-Abu & Fresko, 2010), fomentar un clima escolar saludable, facilitar y apoyar su integración al centro educativo, se le brinda información general y específica, pertinente y suficiente para que su inserción sea efectiva, fortalezca su sentido de pertenencia, adquiera un conocimiento profesional, equilibrio personal y le de seguridad para realizar su trabajo (Rodríguez, 2015; Schwabsky, Goldenberg & Schatz, 2019; Vaillant y Marcelo, 2015).

La inducción no se trata solo de solventar la ansiedad, estrés y frustración que enfrenta el profesorado novel en sus inicios en la docencia, sino por lo contrario contribuye a su desarrollo profesional. Adicionalmente es una etapa de aprendizaje de un repertorio de estrategias de enseñanza, conocimientos prácticos relacionados con los estudiantes, los planes de estudio, en el trabajo docente poner normas y políticas escolares en el aula, poner a prueba sus creencias e ideas sobre enseñar y moldear su identidad profesional (Rodríguez, 2015; Nasser-Abu & Fresko, 2010).

La inducción es un proceso integral, coherente y sostenido que contribuye al desarrollo profesional del profesorado novel, organizado por una IES para capacitar, apoyar y retenerlo (Wong, 2004).

Para que la inducción del profesorado novel sea efectiva se debe cumplir algunas características, que se describen a continuación:

- Planificada para cerrar la brecha que existe entre la teoría y la práctica y contribuya a la mejora su gestión en el aula (Kumar, Jazimin, & Hassan, 2017).
- Brinde nuevas oportunidades para su desarrollo profesional integral, coherente y sostenido, organizado por la institución educativa con la finalidad de: apoyarlo en sus necesidades de aprendizaje, capacitarlos permanentemente que le permita establecer procedimientos, rutinas y prácticas efectivas en el manejo del aula, proporciona una orientación completa de las políticas, prácticas y expectativas del

centro, socializa la filosofía institucional y la cultura del centro e integrarlos a la comunidad de aprendizaje profesional donde se sienta respaldado, apoyado, respetado y parte de un equipo que trabaja para lograr objetivos comunes y de esta manera realizar un trabajo eficiente (Wong, 2002; Wong, Breaux, & Klar, 2003; Wong, 2004; Wong, 2005; OCDE, 2009; Watkins, 2012; Bloom, 2014; Jáspez, & Sánchez-Moreno, 2019).

- Ayude a desarrollar un estilo personal que refleje sus valores, esperanzas, y aspiraciones al trabajar en la IES (Bloom, 2014) y configurar la identidad profesional de quienes inician a enseñar (Avalos, 2009).
- Fomente el liderazgo y el compromiso de las autoridades de la IES en la implementación del programa de inducción donde se fomente una cultura profesional y comunidad de aprendizaje de apoyo al profesorado novel para que aprenda a enseñar ya que es una responsabilidad institucional (Kutsyuruba, Walker, & Godden, 2019).
- Apoya el aprendizaje y desarrollo de los maestros noveles y fomenta el aprendizaje organizacional (Eisenschmidt, 2006).
- La organización concebida como un entorno para el aprendizaje y desarrollo de los maestros noveles que fomente el aprendizaje organizacional y una comunidad de aprendizaje (Eisenschmidt, 2006).
- Incluye observaciones regulares en el aula de la enseñanza de los maestros y aprendizaje de los estudiantes, junto con una retroalimentación significativa, le proporciona el apoyo emocional necesario para superar los altibajos característica del primer año en un aula y cultiva la disposición para la práctica reflexiva y el aprendizaje permanente (Bloom, 2014).
- Se enfoque en profundizar la comprensión del maestro sobre las mejores prácticas docentes y refuerce las normas de trabajo.
- Soporte de mentores que proporcionen asistencia pedagógica y personal, que contribuya en la adaptación de los nuevos profesores a la cultura escolar (Nasser-Abu & Fresko, 2010).
- Apoyo del director y otros colegas, así como más tiempo en la escuela, todos aumentan la contribución del mentor (Nasser-Abu & Fresko, 2010).

- “Propicie un clima positivo y motivante, donde el profesorado trabaje colaborativamente generando redes de profesionales y comunidades de aprendizaje” (Cargua, Posso, Cargua y Rodríguez, 2019, p. 149).

Así entonces, la inducción es un momento trascendental en la trayectoria del profesorado novel, es una etapa decisiva ya que, al inicio de su trabajo, le surgen dudas y tensiones, debiendo adquirir competencias profesionales en un corto tiempo (Marcelo, 1999). “Necesitan poseer un conjunto de ideas y habilidades críticas, así como la capacidad de reflexionar, evaluar y aprender sobre su enseñanza de tal forma que mejoren como docentes” (Valiant y Marcelo, 2015, p. 94). Por lo que, es importante el apoyo pedagógico, práctico y emocional al comenzar su trabajo docente, para lograr una enseñanza efectiva (Rodríguez, 2015; Grudnoff, 2012).

Ante lo expuesto, la inducción docente se la concibe como un proceso de desarrollo profesional integral, coherente y sostenido, organizado por el centro educativo con el propósito de: apoyar en las distintas necesidades de aprendizaje de los docentes noveles, capacitarlos para la enseñanza efectiva, compartir la filosofía institucional, integrarlos a la comunidad de aprendizaje profesional donde se sienta respaldado y respetado. Es un período clave para mejorar la calidad de la práctica de enseñanza y aprendizaje, de modo que tenga un impacto favorable en los resultados académicos de los estudiantes. También contribuye a la consolidación de la imagen personal, profesional y laboral del maestro que se inicia en la labor docente (Jáspez, & Sánchez-Moreno, 2019).

La inducción en la institución educativa debe ser de dos tipos general y específica como se describe a continuación:

- *Inducción general*

“Cuesta concebir una organización que haya alcanzado cierta grandeza sin metas, valores y misiones que sean profundamente compartidos dentro de la organización” (Senge, 2004, p. 18).

Los maestros recién contratados deben obtener una descripción general de su historia, su identidad corporativa, servicio que ofrece, la normativa, reglamentos entre otros que contribuyen a que el docente pueda tener una visión general de la institución y lo ayude a integrarse de manera adecuada.

- *Inducción específica*

“Las organizaciones que cobrarán relevancia en el futuro serán las que descubran cómo aprovechar el entusiasmo y la capacidad de aprendizaje de la gente en todos los niveles de la organización” (Senge, 2004, p. 12).

Es proveerle de información adecuada y relevante para que el docente que se integra al centro educativo como conocer materiales, aulas y planos, relacionarse con sus nuevos compañeros docentes y al resto del personal del centro, crear cooperación necesaria, así como la construcción de relaciones con los estudiantes y la comunidad educativa; esto contribuye a que pueda desempeñarse de manera eficiente en su gestión de aula y que sus estudiantes obtengan buenos resultados de aprendizaje (Rodríguez, 2015; Føinum, 2019).

La inducción de nuevos profesores se considera una columna vertebral tener calidad en las actividades docentes y se requiere docentes de calidad en las diferentes asignaturas, esto se debe a que la enseñanza es compleja y las competencias docentes adquiridas en su proceso de formación no son suficientes para que los profesores se desempeñen de manera efectiva en la docencia (Maniraho, Uwamahoro, Nimusabe, & Baptiste, 2020).

### **Los beneficios de la inducción en el profesorado novel**

La inducción juega un papel esencial para el éxito y la retención del profesorado novel. “La mayor parte de los docentes que ingresan a la institución educativa sin saber lo que tendrán que hacer ni estar preparados para ellos” (Teixidó, 2009, p. 23). El proceso de inducción bien estructurado y centrado en su desarrollo profesional de manera colaborativa sirve para que se sientan respetados y tengan un apoyo emocional (Kutsyuruba, Walker, & Godden, 2019). De igual manera esto “ayuda a los docentes principiantes a aplicar el conocimiento más teórico adquirido en sus programas de preparación magisterial a la complejidad de la enseñanza en la clase” (OCDE, 2009, p. 131) y adaptarse a las realidades de la enseñanza en la IES (European Commission Staff, 2010).

La inducción al docente novel constituye un proceso estratégico para la IES y tiene los siguientes propósitos:

- Superar los problemas como manejo de la disciplina, motivación y atención a las diferencias individuales de los estudiantes, y mejore la calidad de la enseñanza y de

los aprendizajes de los estudiantes y su desempeño profesional (Jáspez, & Sánchez-Moreno, 2019).

- Ofrecer a los docentes que se inician un entorno favorable para su crecimiento y desarrollo profesional (Marcelo, & Vaillant, 2017).
- Influir positivamente en los resultados del aprendizaje de sus alumnos, mejorar las prácticas en el aula del maestro novel, lograr una mayor motivación, compromiso y más satisfacción laboral (Maniraho, Uwamahoro, Nimusabe, & Baptiste, 2020).
- “Analizar su práctica profesional y reflexionar sobre ella, evaluar los efectos de su docencia y, cuando proceda, acometer su reconstrucción y mejora” (Darling-Hammond, 2001, p. 374).
- “Construir sus saberes profesionales y su identidad como docente” (Torres, 2020, p. 266).
- Mejorar el rendimiento de maestros principiantes, asegurando que permanezcan en la profesión (Schwabsky, Goldenberg, & Schatz, 2019).
- Promover las metas entrelazadas de calidad docente, retención docente y aprendizaje de los estudiantes (Thompson, Paek, Goe, & Ponte, 2005).

Entre los factores que contribuyen a que los maestros nuevos permanezcan en la profesión y tengan éxito en su enseñanza, es participar en un programa integral de inducción diseñado para ayudarlos a tener un crecimiento profesional y aumentar el éxito de los estudiantes.

### **El acompañamiento pedagógico al profesorado novel**

El éxito de la inducción depende en gran medida del propio progreso profesional del novato, así como de la emoción apoyo profesional y profesional que el novato recibe del mentor (Schwabsky, Goldenberg, & Schatz, 2019).

Igualmente, se sugiere que los mentores que orientan acompañan y apoyan a los profesores principiantes sean profesores expertos y experimentados en gestión y acompañamiento de clases en aulas. Además, resultaría interesante fortalecer los programas de formación inicial y continua en base a la realidad que se vive en las aulas y escuelas, de manera que se constatare la existencia de puentes entre la teoría y la práctica. Todas estas sugerencias

podrían contribuir a la socialización de los profesores principiantes de manera que les resultara más fácil superar los problemas que encuentran en las aulas y en las escuelas.

Acompañar al profesorado novel es un proceso complejo, implica diseñar, monitorear e implementar procesos de cambio pedagógico. Además, involucra aconsejar, monitorear y sugerir metodologías y enfoques de enseñanza. También abarca capacitar y evaluar los cambios producidos de una forma que respete a los actores y a la institución (Ministerio de Educación, 2012).

Para que el docente se adapte al centro educativo, el apoyo pedagógico contribuye a generar una relación dinámica e interactiva de intercambio profesional entre docentes con experiencia (mentor) con los docentes que ingresan a laborar en la institución educativa, siendo función del mentor, guiar, apoyar y asistir al docente con el propósito de promover su desarrollo profesional (Díaz y Bastías, 2012; Rodríguez, 2015). Adicionalmente “viven una experiencia de aprendizaje más rica y coherente cuando, organizados en equipos, estudian y experimentan en colaboración con quienes los forman, o colaboran entre ellos mismos” (Darling-Hammond, 2001, p. 400).

El mentor es la persona que realiza el acompañamiento y debe contar con actitudes, valores y sensibilidades capaces de generar empatía educativa y producción compartida. Lo importante es su forma de actuar y pensar, tengan como horizonte, la transformación de la práctica educativa de los sujetos y al mismo tiempo, la dignificación y el fortalecimiento de los derechos de los docentes (García, 2012). De igual manera apoya al desarrollo profesional del maestro novato en el entorno escolar, y ayuda a adaptarse a la IES como organización, a la profesión docente y proporciona asistencia para resolver problemas relacionados con el trabajo (Eisenschmidt, 2006).

Entre las tareas del mentor son: acompañar, apoyar, tutorizar, servir de modelo y realizar acciones de orientación al docente recién egresado que ingresa a la IES generando la capacidad de reflexionar, evaluar y aprender sobre su actividad profesional (Marcelo et al., 2016).

Los rasgos relevantes del mentor hacen relación a: a) formación de calidad; b) disposición al trabajo personal y en equipo; c) organización y gestión democrática; d) perspectiva de proyecto social y educativo; e) comunicación horizontal y sinérgica; f) opción ética, y, g) creatividad e innovación (García, 2012).

Para realizar el acompañamiento pedagógico el mentor y el docente que ingresa a la IES deben contar con una asignación de tiempo por lo menos dos horas semanales que les permitan tener un espacio para interactuar y permita generar en los docentes:

- Reflexión del trabajo realizado.
- Aporte de los elementos para un saber teórico – práctico.
- Organización para el trabajo en equipo y cooperativo.
- Construcción de propuestas pedagógicas acordes con la realidad de los estudiantes y de su entorno (Aponte, 2008, p. 6).

Según Riveros (2011) y Rodríguez (2015) el acompañamiento pedagógico, es:

- Intencionado, planificado, organizado y sistemático, es parte de la política institucional y una práctica cotidiana en la IES.
- El que se da a través del diálogo, de la relación horizontal, de la interacción, la disposición personal y el compromiso.
- Un proceso continuo y sostenido (en un período determinado).
- El que se realiza en el contexto de un sistema de formación continua, ejecuta demostraciones y se complementa con otras estrategias formativas.
- Una estrategia formativa en la que se trabaja personalmente con el docente que ingresa a la IES, se la realiza dentro de su práctica cotidiana (aula) y a partir de sus necesidades específicas.
- Proporcionarle información relevante a través del mentor al profesorado para que la seleccione de acuerdo con sus necesidades y contribuya a desarrollar su propio estilo de enseñanza (Kutsyuruba, Walker, & Godden, 2019).
- “Generar una atmósfera de respeto, confianza y tranquilidad” (Jiménez, Mejía, Ruiz, Torres y Valencia, 2020, p.301).
- Una “revisión permanente de las prácticas en un diálogo con los posicionamientos teóricos en construcción colaborativa con otros y relacionados en un plano de horizontalidad” (Elgue, 2016, p.17).

El acompañamiento, ayuda a los nuevos profesores a implementar nuevas prácticas en el aula y estrategias para trabajar con estudiantes que tienen dificultades en su aprendizaje o de comportamiento (Schleicher, 2020), desarrolla habilidades de gestión del aula más efectivas y a

tener una mejor interacción con los estudiantes (Admiraal, 2020), convertirse en maestros eficaces y miembros activos de la comunidad escolar (Kutsyruba, Walker, & Godden, 2019).

Adicionalmente, le brinda el apoyo necesario para reflexionar sobre la práctica y rescatar los saberes invisibilizados alcanzados en el ejercicio de la profesión (Elgue, 2016), planifica el desarrollo profesional del profesorado novel promoviendo mejoras en sus prácticas docentes y en el aprendizaje de los estudiantes (Thompson, Paek, Goe, & Ponte, 2005; Eisenschmidt, 2006).

### CONSIDERACIONES FINALES

La inducción para el profesorado novel es fundamental para la mejora educativa por lo que se debe considerar lo siguiente:

- El profesorado novel enfrenta dificultades en lo referente a la enseñanza, las relaciones interpersonales, la investigación y la vinculación con la sociedad, y en muchos de los casos no estuvo preparado para sobrellevarlo, generando en él un “shock en la práctica”, lo que dificulta un desempeño efectivo en su gestión docente.
- Los programas de inducción son esenciales para el éxito de los nuevos maestros, mejoran su desempeño profesional y los aprendizajes de los estudiantes, porque es recomendable que las instituciones de educación superior los implementen.
- El acompañamiento al profesorado novel debe ser un proceso continuo, sostenido, intencionado, planificado, organizado, sistemático e institucionalizado. Que lo apoye a integrarse a la cultura organizacional, a sus nuevos compañeros, estudiantes y autoridades de la IES de manera efectiva, que le permita ser parte de una comunidad de aprendizaje profesional, reflexione sobre su propia práctica, desarrolle su propio estilo de enseñanza y logre en sus estudiantes un aprendizaje auténtico (Rodríguez, 2016b).

### REFERENCIAS

- Admiraal, W. (2020). A Typology of Student-Teachers' Coping with Stressful Classroom Events. *European Journal of Education*, 3(1), 6-17.  
<https://doi.org/10.26417/ejed.v3i1.p6-17>

- Aguilar-Chasipanta, W., Morales-Andino, E., Otáñez-Enríquez, N. y Rodríguez-Torres, Á. (2019). Los docentes noveles están preparados para la enseñanza. *Cultura Física y Deportes de Guantánamo*, 9(18), 1-15.  
<http://famadeportes.cug.co.cu/index.php/Deportes/article/view/286>
- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros inexpertos. Biografías, Trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*. 34, 3-14.  
<https://doi.org/10.35362/rie3412888>
- Algozzine, B., Gretes, J., Queen, A. & Cowan-Hathcock, M. (2007). Beginning Teachers' Perceptions of Their Induction Program Experiences. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(3), 137-143.  
<https://doi.org/10.3200/tchs.80.3.137-143>
- Avalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado. Currículum y formación del profesorado*, 13(1), 43-59.  
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9399>
- Billot, J. (2010). The imagined and the real: identifying the tensions for academic identity. *Higher Education Research & Development*, 29(6), 709-721.  
<https://doi.org/10.1080/07294360.2010.487201>
- Birkeland, S. & Feiman-Nemse, S. (2009). Developing Comprehensive Induction in Jewish Day Schools: Lessons from the Field. *Journal of Jewish Education*, 75(3), 240-257.  
<https://doi.org/10.1080/15244110903079078>
- Bloom, P. (2014). Teacher Induction: A Lifeline for Novice Teachers. *Exchange*, 20-25.
- Bozu, Z. (2010). El profesorado universitario novel: estudio teórico de su proceso de inducción o socialización profesional. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 3, 55-72.
- Cardona, J. (2008). Problemática actual del profesorado. Algunas soluciones. *Enseñanza*, 26, 29-56.
- Cargua, A., Posso, R., Cargua, N. y Rodríguez, A. (2019). La formación del profesorado en el proceso de innovación y cambio educativo. *OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 54(16), 140-152.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.

- Day, C y Gu, Q. (2012). *Profesores: Vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: NARCEA.
- Díaz, C. y Bastías, C. (2012). Una aproximación a los patrones de comunicación entre el profesor mentor y el profesor-estudiante en el contexto de la práctica pedagógica. *Educación XXI*. 15(1), 241-263. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15.1.158>
- Díaz, F. & Núñez, P. (2008). Formación y evaluación de profesores novatos: problemática y retos. *Reencuentro*, 53, 49-61.
- Eisenschmidt, E. & Oder, T. (2018). Does Mentoring Matter? On the Way to Collaborative School Culture. *Educational Process: International Journal*, 7(1), 7-23. <https://doi.org/10.22521/edupij.2018.71.1>
- Eisenschmidt, E. (2006). *Implementation of Induction Year for Novice Teachers in Estonia*. (Unpublished Doctoral Thesis). Tallinn University, Tallinn, Estonia. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.597.4410&rep=rep1&type=pdf>
- Elgue, M. (2016). El acompañamiento a docentes noveles del Uruguay: una mirada diacrónica. En K., Nossar & M., Sallé (Comp.), *Docentes noveles: investigaciones, experiencias e innovaciones*. (pp.11-18). Uruguay: ANEP - CFE. <https://doi.org/10.20420/elguiniguada.2014.0059>
- European Commission Staff. (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers*. Brussel: European Commission. [https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/handbook0410\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf)
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of beginning teachers. Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814-825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.021>
- Feixas, M. (2002). El profesorado novel: Estudio de su problemática en la Universitat Autònoma de Barcelona. *Revista de Docencia Universitaria*. 2(1). <https://doi.org/10.4995/redu.2009.6259>
- Føinum, M. (2019). Veiledningssamtaler: Hvordan kan mentor bidra til å utvikle en ny lærers forståelse for undervisningsarbeidet? *Nordisk tidsskrift i veiledningspedagogikk* 4(1), 17-34. <https://doi.org/10.15845/ntvp.v4i1.1385>

- García, D. (2012). *Acompañamiento a la práctica pedagógica*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda.
- Grudnoff, L. (2012). All's well? New Zealand beginning teachers' experience of induction provision in their first six months in school. *Professional Development in Education*, 38(3), 471–485. <https://doi.org/10.1080/19415257.2011.636894>
- Iglesias, M., Lozano, I. & Pastor, F. (2011). Los discursos del profesorado novel universitario: Un estudio sobre su práctica docente. *Enseñanza & Teaching*, 29(2), 23-44.
- Jáspez, J., & Sánchez-Moreno, M. (2019). Inducción a la profesión docente: Los problemas de los profesores principiantes en la República Dominicana. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(73), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3891>
- Jiménez, M. & Angulo, F. (2008). Breve estado del arte sobre los/as profesores/as principiantes. *Revista Educación y Pedagogía*, 20(50), 207-218.
- Jiménez, M., Mejía, L., Ruiz, M., Torres, A. y Valencia, L. (2020). *Acompañamiento para la inserción profesional de maestros egresados de la Universidad de Antioquia, Colombia: Avances de la experiencia*. IX Encuentro Internacional de la Red Kipus “Políticas docentes en la formación inicial y continua para la educación básica y superior frente a los actuales desafíos”, Lima – Perú, 12 - 14 de marzo. <https://doi.org/10.2307/j.ctvpwhd8f.4>
- Jokinen, H. & Valijarvi J. (2013). El mentorazgo: una herramienta para apoyar el desarrollo profesional del profesorado. En Jakku-Shivonen, R. y Niemi, H. (Eds). (pp. 119-134). *Aprender de Finlandia. La apuesta a un profesorado investigador*. Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Kilbur, G. (2007). Three mentoring team relationships and obstacles encountered: a school-based case study. *Mentoring & Tutoring*, 15(3), 293–308. <https://doi.org/10.1080/13611260701202099>
- Kumar, G., Jazimin, A. & Hassan, M. (2017). A comparative study of beginning teacher induction in Malaysia and Victoria (Australia): A review of the literature. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 7(1), 36-48. <https://doi.org/10.37134/jrppte.vol7.no1.5.2017>
- Kutsyuruba, B., Walker, K., & Godden, L. (2019). Contextual factors in early career teaching: A systematic review of international research on teacher induction and mentoring

- programs. *Journal of Global Education and Research*, 3(2), 85-123. <https://doi.org/10.5038/2577-509x.3.2.1057>
- Liu, E., & Johnson, S. (2006). New teachers' experiences of hiring: Late, rushed and information-poor. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 324-360. <https://doi.org/10.1177/0013161x05282610>
- Marcelo, C., & Vaillant, D. (2017). Políticas y programas de inducción en la docencia en Latinoamérica: casos y tendencias. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1224-1249. <https://doi.org/10.1590/198053144322>
- Marcelo, C., Burgos, D., Murillo, P., López, A., Gallego-Domínguez, C., Mayor, C., Herrera, B. & Jáspez, J. (2016). La inducción del profesorado principiante en la República Dominicana. El programa INDUCTIO. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71(2), 145-168. <https://doi.org/10.6018/red/48/4>
- Marcelo, C., Gallego-Domínguez, C., & Mayor. (2016). B-learning para inducción del profesorado principiante. El caso del programa INDUCTIO en la República Dominicana. *Educación a Distancia*, 48(4), 1-28. <https://doi.org/10.6018/red/48/4>
- Marcelo, C. (2012). Empezar con buen pie: inserción a la enseñanza para profesores principiantes. *Olhar de professor*, 15(2), 209-221. <https://doi.org/10.5212/olharprofr.v.15i2.0001>
- Marcelo, C. (1999). Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, 101-143.
- Madueño-Serrano, M. (2014). *La construcción de la identidad docente: Un análisis desde la práctica del profesor universitario*. (Tesis Doctoral inédita). Universidad Iberoamericana Puebla, México.
- Maniraho, J., Uwamahoro, G., Nimusabe, R., & Baptiste, J. (2020). Exploration of New Teachers' Empowerment Approaches via Induction Program: Case of Rwanda. *Journal Of Research Innovation and Implications in Education*, 4(2), 52-59.
- Martínez, N. & Garza, M. (2014). Problemas del docente novel y propuestas de acompañamiento: Algunos frutos de los esfuerzos interinstitucionales. En A. Domínguez (Ed. de la serie), *Enfoques en Investigación e Innovación en Educación: Vol. 1. Innovación Educativa, Educación Superior y Formación Docente* (pp. 134-143). Monterrey, México: REDIIEN. <https://doi.org/10.12795/jdu.2018.i01.61>

- Medina, M., Tapia, M. & Tapia, M. (2017). Challenges and dilemmas faced by the university new teacher. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. 22(234), 1-10. <http://www.efdeportes.com/efd234/challenges-by-the-university-new-teacher.htm>
- Menghinini, R. (2015). La investigación situada, docentes y desarrollo profesional. En Mengaghini, R. y Negrin, M. (Comps.). (pp. 17-38). *Docentes principiantes. Aventuras y desventuras de los inicios de la enseñanza*. Buenos Aires: NOVEDUC. <https://doi.org/10.7764/pel.51.2.2014.5>
- Michavila, F. (2005). No sin los profesores. *Revista de Educación*, 337, 37-49
- Ministerio de Educación. (2012). *Apoyo y seguimiento en el aula a docentes*. Quito: MinEduc.
- Montenegro, B. & Rodríguez, Á. (2019). Los dilemas que enfrenta el profesorado novel en las instituciones de educación superior. *SATHIRI*, 14(1), 36-47. <https://doi.org/10.32645/13906925.805>
- Nasser-Abu, F. & Fresko, B. (2010). Socialization of new teachers: Does induction matter? *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1592-1597. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.010>
- Nemiña, R., García, H. & Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9694>
- OCDE. (2009). *Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes*. <http://www.waece.org/enciclopedia/2/los%20docentes%20son%20importantes.pdfhttps://doi.org/10.1787/9789264046276-es>
- Riveros, E. (2011). *El acompañamiento y la educación popular*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Rodríguez-Moreno, M. (2015). Relación dialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 12, 283-302. <https://doi.org/10.7358/ecps-2015-012-rodrr>
- Rodríguez, Á., Rodríguez, J., & Arias, E. (2020). El profesorado universitario novel en shock: propuestas de mejora. Revisión sistemática. *Revista EDUCARE – UPEL - IPB*. 24(1), 245-269. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1245>

- Rodríguez-Torres, Á., Fierro-Altamirano, R., Vela-Larco, D. y Quijano-Rojas, M. (2018). La resolución de problemas: una oportunidad para aprender a aprender. *Olimpia. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 15(50), 160-171.
- Rodríguez, Á., Avilez, P., Nicolalde, L., Granda, V. y Angulo, M. (2017). Cuando tenía todas las respuestas, me cambiaron las preguntas. Retos del profesorado universitario. *Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires, Año 21, N° 226, Marzo. <http://www.efdeportes.com/efd226/retos-del-profesorado-universitario.htm>
- Rodríguez, Á. y Altamirano, E. (2016). El pensamiento complejo: ¿Qué debe saber y saber hacer el profesorado universitario en este cambio de época? *Visión Empresarial*, 6, 101-112. <https://doi.org/10.32645/13906852.346>
- Rodríguez, Á., Granda, V., Gutiérrez, G. y Gómez, M. (2016). La inserción del profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Buenos Aires, 21(223), 1-10. <http://www.efdeportes.com/efd223/la-insercion-del-profesorado-novel.htm>
- Rodríguez, Á. y Naranjo, J. (2016). El aprendizaje basado en problemas: una oportunidad para aprender. *Lecturas Educación Física y Deportes*. 21(221). <http://www.efdeportes.com/efd221/el-aprendizaje-basado-en-problemas.htm>
- Rodríguez, Á. (2016a). El pensamiento complejo ¿Qué debe saber y saber hacer el docente en este cambio de época? *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 71-77. <https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/view/43>
- Rodríguez, Á. (2016b). El pensamiento complejo y los desafíos de la educación física. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 15(1), 25-32. <https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/download/5/5/>
- Rodríguez, Á. (2015). *La formación inicial y permanente de los docentes de enseñanza no universitaria del Distrito Metropolitano de Quito y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación institucional, el funcionamiento, la innovación y la mejora de los centros educativos*. (Tesis Doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.
- Ruiz, N. (2018). Los desafíos de la educación superior en Colombia al tenor del cuarto objetivo de desarrollo sostenible. En P. Henríquez (Coord.), *Educación Superior en América Latina y el Caribe. Estudios retrospectivos y proyecciones*. (pp. 22-53). Córdoba,

Argentina: UNESCO-IESALC y UNC.

[https://drive.google.com/file/d/1ud\\_eZ8NqE08yHtw8uttL0MrNSJHcKa6D/view](https://drive.google.com/file/d/1ud_eZ8NqE08yHtw8uttL0MrNSJHcKa6D/view)

- Sánchez, G., Jara, X. y Verdugo, F. (2020). Nudos críticos en la inserción de docentes principiantes: lecciones para los programas de formación de profesores. *Información Tecnológica*, 31(4), 189-198. <https://doi.org/10.4067/s0718-07642020000400189>
- Schleicher, A. (2020). *Teaching and Learning International Survey. Talis 2018. Insights and Interpretations*. Israel: OECD. <https://doi.org/10.1787/271fd86a-en>
- Schwabsky, N., Goldenberg, J. & Schatz, O. (2019). Principals' and Mentors' Shared Responsibilities in Induction of Beginning Teachers. *Roczniki Pedagogiczne*, 11(47:3), 5-26. <https://doi.org/10.18290/rped.2019.11.3-1>
- Senge, P. (2004). *La quinta disciplina*. Buenos Aires: Granica
- Surdez, E., Magaña, D. y Sandoval, M. (2015). Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. *Perfiles Educativos*, 37(147), 103-125. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47267>
- Tapia, M. y Medina, M. (2017). ¿Qué debe saber y saber hacer el profesorado novel universitario? *Revista Científica Olimpia*, 14(46), 111-121.
- Teixidó, J. (2009). *La acogida al profesorado de nueva incorporación*. Barcelona: GRAÓ.
- Thompson, M., Paek, P., Goe, L., & Ponte, E. (2005). *The Impact of New Teacher Induction on Teacher Practices and Student Learning*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal - Canada, April 13.
- Torres, A. (2020). *La inserción de profesores y su relación con los saberes profesionales: resultados preliminares de un estudio de caso*. IX Encuentro Internacional de la Red Kipus “Políticas docentes en la formación inicial y continua para la educación básica y superior frente a los actuales desafíos”, Lima – Perú, 12 - 14 de marzo.
- Universitat de Barcelona. (2007). Seminario: *El estado actual de las metodologías educativas en las universidades europeas: Resumen de conclusiones*. Madrid. <http://hdl.handle.net/2445/1110>
- Valiant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid: NARCEA.
- Veeman, S. (1994). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research Summer*. 54(2), 143-178.

- Vezub, L. & Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Uruguay. [http://www.noveles.edu.uy/acompanamiento\\_pedagogico.pdf](http://www.noveles.edu.uy/acompanamiento_pedagogico.pdf).
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 1-23.
- Watkins, A. (2012). *Evaluating the Impact of the Beginning Teacher Induction Program on the Retention Rate of Beginning Teachers*. (Unpublished Doctoral Thesis). Gardner-Webb University, United States.
- Wong, H. (2005). New teacher induction: The foundation for comprehensive, coherent, and sustained professional development. In H. Porter (Ed.). *Teacher mentoring and induction: The state of art and beyond* (pp.41-58). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Wong, H. (2004). Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. *NASSP Bulletin*, 88(638), 41-58. <https://doi.org/10.1177/019263650408863804>
- Wong, H. (2002). Induction: The best form of professional development. *Education Leadership*, 59(6), 52-55.
- Wong, H. Breaux, A. & Klar, T. (2003). *Induction: How to Train, Support, and Retain New Teachers*. National Staff Development Council. New Orleans, December 10.