

**IPB**  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN  
PRIETO FIGUEROA DE BARQUISIMETO

Revista  
*educare*  
ISSN 2244-7296

Depósito Legal: ppi201002LA3674

Órgano de divulgación de la  
Subdirección de Investigación y  
Postgrado

Edición **25**  
Aniversario

doi Crossref OPEN ACCESS  
EScience Press Research Journals Publishing latindex catálogo 2.0

latindex

DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS LatinREV Red Latinoamericana de Revistas Académicas de Ciencias Sociales y Humanidades

melICA CLACSO redalyc.org

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES NOVELES SOBRE LA TUTORÍA

*SOCIAL REPRESENTATIONS OF NOVEL  
TEACHERS ABOUT TUTORING*

Cintia Ortiz Blanco  
<https://orcid.org/0000-0002-2973-4732>  
Universidad de Málaga  
ESPAÑA

Juan Carlos Ortega Guerrero  
<https://orcid.org/0000-0002-0065-0623>  
Universidad Veracruzana  
MÉXICO

Miguel Ángel Casillas Alvarado  
<https://orcid.org/0000-0003-2370-4994>  
Universidad Veracruzana  
MÉXICO

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE DOCENTES NOVELES SOBRE LA TUTORÍA

### *SOCIAL REPRESENTATIONS OF NOVEL TEACHERS ABOUT TUTORING*

### Resumen

El propósito del estudio es comprender las representaciones sociales de docentes noveles de educación primaria sobre la tutoría, la tutoría formal e informal. Con un enfoque mixto y un estudio interpretativo se describe la teoría de las representaciones sociales como perspectiva teórica y metodológica. Con un cuestionario cualitativo aplicado a 257 noveles se exploraron las categorías información, campo de representación y actitud. Sobre la categoría información, los participantes asocian la tutoría con el apoyo, acompañamiento y guía que les ofrece un colega con funciones de tutor. Los noveles están más familiarizados con el término tutoría formal que con el de tutoría informal. 85% de los noveles han participado en el programa nacional de tutoría formal y 56% recibió tutoría informal en sus escuelas. Sobre la categoría actitud, pese a las diferentes experiencias reportadas por los noveles, prevalece una actitud favorable hacia la tutoría, con ligera preferencia hacia la tutoría informal. La modalidad es un informe de investigación.

**Palabras clave:** Docente novel; tutoría; tutoría formal; tutoría informal; representaciones sociales.

### Abstract

The purpose of the study is to understand the social representations of novice elementary school teachers about tutoring, formal tutoring, and informal tutoring. The approach is mixed, it is an interpretive study that considers the theory of social representations as a theoretical and methodological perspective. With a qualitative questionnaire applied to 257 novices, the categories information, field of representation and attitude were explored. Regarding the information category, the participants associate tutoring with the support, accompaniment and guidance offered by a colleague with tutor functions. Novice teachers are more familiar with the term formal tutoring than informal tutoring. 85% of novices have participated in the national formal tutoring program and 56% received informal tutoring at their schools. Regarding the attitude category, despite the different experiences reported by the novices, a favorable attitude towards tutoring prevails, with a slight preference towards informal tutoring. The present is a research report.

**Keywords:** Novice teacher, tutoring, formal tutoring, informal tutoring, social representations.

## Introducción

Los primeros años de ejercicio profesional son cruciales para los docentes noveles porque determinan si desertan o continúan en la docencia y adentrarse en la cultura escolar. Experimentar confrontación, adaptación, frustración, descubrimientos, aprendizajes (Veenman, 1984; Vaillant y Marcelo 2015) y ajustes entre la formación inicial y las demandas del ejercicio profesional (Ruffinelli, 2014a) son característicos de esta etapa.

En ocasiones, la etapa de la iniciación plantea un escenario problemático para el novel quien enfrenta en soledad dificultades que pueden generarle una visión de que la profesión es demasiado compleja, minando así su confianza y capacidad para ejercerla (Ruffinelli, 2014b; Orland y Wang, 2020). Por ello, el novel necesita de un interlocutor válido y una mirada en espejo para saber que no es el único al que le ocurren determinados eventos (Calvo y Camargo, 2015, p. 79).

Los programas de desarrollo profesional a inicios de los años 80, se dieron por parte de organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO, los gobiernos de algunos países y diversas asociaciones independientes, con el objetivo de “implementar un periodo formal de inducción con un apoyo sustancial para los docentes principiantes, de tal manera que puedan tener fácil acceso a profesionales experimentados que guíen su aprendizaje en el trabajo” (OCDE, 2012, p.7).

Asimismo, el informe TALIS (OCDE, 2019) refiere que “la inducción a los docentes principiantes es importante porque mejora la calidad de la enseñanza y la satisfacción en el trabajo” (p. 141). En consonancia con ello, las políticas que promueven el acompañamiento a noveles atienden las necesidades de formación que surgen en su trayectoria profesional (Vezub y Alliaud, 2012, p.3). Pese a que el número de países que operan iniciativas de tutoría va aumentando, se requiere valorar su pertinencia y eficacia.

Nuestro interés como investigadores es comprender las representaciones sociales de los docentes noveles sobre la tutoría formal e informal. Este artículo presenta resultados parciales de una investigación más amplia que se desarrolla en el marco de los estudios del Doctorado en Educación y Comunicación Social en la Universidad de Málaga, España. La pregunta de investigación es ¿cuáles son las representaciones sociales de docentes noveles de educación primaria del estado de Veracruz, México sobre la tutoría formal e informal?

## Argumentación teórica

### *La teoría de las representaciones sociales*

La teoría representa una manera específica de enfocar la construcción social de la realidad. Sergei Moscovici es el creador de la noción y fundador de la teoría. Su antecedente es el concepto de representaciones colectivas de Durkheim (Flores, 2012, p. 339). Esta teoría permite estudiar una parte compleja de la realidad social, el sentido común, que se asocia con la realidad construida con la información que tiene el sujeto (Jodelet, 2008).

Como afirma Moscovici (1979), “toda representación social está compuesta de figuras y expresiones socializadas; es una organización de imágenes y lenguaje que recorta y simboliza actos y situaciones comunes a cierto grupo de personas” (p. 16). Estudiar las representaciones sociales alude a un conocimiento que es expresión del pensamiento, valores, concepciones y prácticas que comparte una comunidad y que se convierten en un canal de intercambio y código para denominar aspectos del mundo (Casillas, Dorantes y Ortiz, 2021, p.19).

En educación, la investigación de las representaciones de los docentes permite reconocer la subjetividad, cosmovisión y los referentes que poseen. Al explicar las nociones que construyen los docentes, es posible comprender porque actúan como lo hacen, cómo interpretan y valoran su práctica, o bien, qué sistema de valores comparten con los maestros con los trabajan cotidianamente.

Para fines didáctico-empíricos, el estudio de las representaciones sociales se plantea desde tres dimensiones: información, campo de representación y actitud. La información alude los conocimientos de los individuos sobre un hecho o fenómeno. El campo de representación visualiza las relaciones y jerarquías que se otorgan a la información y la actitud revela la postura favorable o desfavorable de los sujetos hacia el objeto (Moscovici, 1979).

### *La noción de tutoría*

En la literatura, a la tutoría para los nuevos docentes también se le denomina inducción, inserción o iniciación y se asocia con el desarrollo profesional y la adquisición, estructuración y reestructuración de conductas, conocimientos, habilidades y valores (del Amparo y Rodríguez, 2019 p. 141). La tutoría como acompañamiento reconoce que la docencia es una tarea compleja, que va más allá de la aplicación de principios pedagógicos (Bejarano, 2021 p.12), al ser una

actividad psicopedagógica que guía y ofrece soporte (Ponce, García, Islas, Martínez y Serna, 2018, p.216).

El valor pedagógico de la tutoría radica en facilitar una relación dialógica entre docentes (Pol y Rodríguez, 2013; Carrasco, Montero y Ortiz, 2017), uno novel y otro con mayor experiencia quien es su tutor. También promueve el intercambio de experiencias, la observación recíproca, las ayudas mutuas y la reflexión conjunta sobre la práctica (Ortiz, Montero y Lunagómez, 2011; De Cesare, Workman y McClelland, 2016; Ponce *et al*, 2018).

Las relaciones de tutoría expresan una cultura escolar que no es neutral y donde se entremezclan una serie de patrones de significado transmitidos históricamente entre los sujetos de un determinado grupo. Hablar de cultura escolar implica hablar de “valores, normas, creencias, ceremonias, rituales, tradiciones y mitos comprendidos y aceptados” (Elías, 2015 p.288). Para el novel, la apropiación de la cultura escolar implica contrastar, compartir y dirimir dilemas vinculados con lo aprendido durante su formación inicial, la realidad del primer empleo y su visión de lo que significa ser maestro (Elías, 2015 p. 297).

Una relación tutora promueve el trabajo acompañado entre docentes y el autónomo del novel, evitando “una práctica docente inflexible y descontextualizada (Assaél, Albomoz y Caro (2018 p. 84) donde prima el aislamiento en el aula, el arraigo a la rutina, el temor a la crítica, la resistencia a la innovación educativa o una práctica docente desasistida (Flores, 2016 p. 14). Otros riesgos son las prácticas que legitiman la inercia escolar, pasividad y el adoctrinamiento (Solís, Núñez, Contreras, Vásquez y Ritterhausen, 2016 p. 333).

Existe un consenso en la literatura sobre los beneficios de desarrollar procesos tutoriales que acompañen a quien se inicia en una profesión, no solo en la docencia. Nuestro punto de atención como investigadores es valorar si las iniciativas, tanto las de tutoría formal como informal, están apoyando o no a los nuevos docentes en su ejercicio profesional.

### ***Programa formal de tutoría para docentes noveles en México***

En México la tutoría formó parte de la política educativa hasta 2013. Anteriormente, los docentes de nuevo ingreso carecían de visibilidad y se les incluía en programas de formación continua, como al resto de los maestros. Derivado de las recomendaciones de la OCDE, la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementó el primer programa de acompañamiento para docentes noveles denominado Programa de Tutoría para la Educación Básica (SEP, 2019).

En el marco de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) y de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD, 2013) se impulsó esta iniciativa orientada a la formación continua y el desarrollo profesional docente (SEP, 2019). La reforma educativa se derogó con el cambio de gobierno en 2018, pero el programa de tutoría se mantiene para docentes en sus primeros dos años de servicio.

El documento rector del programa define a la tutoría como “una estrategia de profesionalización para fortalecer las competencias del personal docente y técnico docente de nuevo ingreso en el servicio público educativo” (SEP, 2019, p.10). Su carácter es obligatorio, la temporalidad de dos años y su operación requiere de un modelo de gobernanza distribuida (Aguilar, 2007). La federación realiza el seguimiento y evaluación del programa, paga estímulos a tutores, y cada estado selecciona, capacita y asigna tutores con sus pares noveles.

El programa se debe ofrecer en tres modalidades, presencial, en línea y por concentración, considerando el contexto donde laboran los noveles, la disponibilidad de tutores y el acceso a las TIC. La tutoría presencial se da cuando tutor y tutorado laboran, en el mismo plantel, zona escolar o localidad, permite observar clases y, a partir de ello, se determinan áreas de mejora del novel, dar el seguimiento, generar espacios para el diálogo y la reflexión docente.

La tutoría en línea se promueve con un tutor y un grupo de diez noveles que se desempeñan en escuelas distantes, se trabaja mediante TIC y con temáticas predeterminadas. Mientras que la de concentración, se diseñó para noveles que laboran en zonas rurales, de difícil acceso, en escuelas multigrado o multinivel, combina la presencialidad con la virtualidad, y consideran tanto temas predeterminados como emergentes que surjan entre los noveles.

### ***Tutoría informal***

La tutoría informal es un componente natural en las relaciones cotidianas en una sociedad, familia y grupo de amigos en actividades laborales y profesionales de todo tipo. Bynum (2015) consideran que la tutoría informal es indispensable para recibir asistencia, guía y apoyo para poder navegar en forma efectiva en el intrincado sistema educativo. Trabajar de ese modo garantizaría apoyo mutuo y fortalecimiento de las competencias docentes.

En el trance de la formación inicial al ejercicio profesional, los otros maestros tienen un papel fundamental. Ante la incertidumbre, el novel ha de aprender pronto a tomar decisiones y los otros docentes con quienes labora le funcionan como espejos, con ellos dialoga sobre lo que

crea posible hacer en el aula y escuela, sobre su visión de la profesión, la forma en que percibe la realidad y el repertorio de acciones de que dispone (Manso y Moya, 2019, p.12).

Una característica más de este tipo de tutoría es que se basa en relaciones horizontales entre pares, con temáticas y temporalidad abierta y determinada por los propios participantes. El recuerdo de la primera escuela y los colegas quienes reciben al recién contratado forman parte de la memoria de muchos noveles (Boerr, 2021, p.10). Esta tutoría se fortalece cuando prima la confianza, el respeto y la apertura entre los involucrados.

La también llamada tutoría organizacional informal resulta más benéfica que la formal porque el mentor informal ofrece más apoyos: entrenamiento, orientación, asesoría, modelado de roles y amistad (Fengning y Qi, 2017, p.312) Si el maestro, sabiendo que el papel sustantivo que tiene, es empático con el novel, la relación se fortalece y propicia colaboración, amistad y desarrollo profesional conjunto (Desimone, Hochberg y Porter, 2013 p.89).

Las ocasiones propicias para brindar y recibir apoyo pueden darse en cualquier momento durante la jornada laboral: un receso, el almuerzo, los traslados de y hacia el trabajo, las reuniones de colegiado para la planeación de actividades o con todos los maestros en los Consejos Técnicos Escolares. Un maestro se puede convertir además en la persona a quien un novel recurre para desahogar frustraciones, ansiedad e inseguridad (Gómez, Vergara y Rendón, 2021 p.4).

### *Investigaciones internacionales sobre tutoría y docentes noveles*

Múltiples estudios han documentado la inserción como una etapa crucial para su ejercicio profesional (Abréu, 2012; Hobson, 2016), que en ocasiones puede llegar a ser hostil y adversa (Orland y Maskit, 2011). Parte de esa complejidad ocurre porque, en muchos casos, a los docentes noveles se les asignan alumnos con mayores dificultades, se les pide realizar un gran número de actividades extracurriculares, o se les contrata en un nivel educativo o especialidad diferente a aquel para el que fueron formados.

Un estudio de Marcelo y López (2020) reveló que, muchos noveles experimentan soledad y aislamiento del resto de sus colegas. Una investigación de Orland y Maskit (2011) reveló que, en la iniciación, noveles de diferentes niveles educativos identifican limitaciones en su capacidad como maestros y diferencias entre su visión idealizada de la docencia y la realidad que enfrentan.

Recibir apoyo de un colega con más experiencia es la mayor fortaleza que los noveles

identifican en los programas de tutoría (Yarci, 2017), porque a menudo se sienten sin voz e impotentes. En un estudio previo, Vaillant y Marcelo (2015) concluyó que un proceso tutorial es altamente valorado cuando apoya al novel a desarrollar, a partir del contexto donde se desempeña, ideas y habilidades críticas y capacidad de reflexión sobre su propio desempeño.

La tutoría informal que se gesta en cada escuela ayuda al novel a mejorar habilidades para el manejo del grupo, reforzar seguridad, autoestima y reducir sentimientos de soledad, angustia y frustración (Yarci, 2017, p.31). Hobson (2016, p.89), por su parte, propone una tutoría ONSIDE que no se centre en juzgar, evaluar el trabajo u ofrecer estrategias para corregir deficiencias, sino en un acompañamiento individualizado y ajustado a cada novel.

Fengning y Qi (2017, p.311), en un estudio sobre modelos informales de tutoría, señalan que, cuando la tutoría se limita a buscar y compartir información, genera poca frecuencia de interacción, seguimiento y beneficios para la práctica del novel. La interacción social, el tiempo dedicado y la estructura organizacional de cada escuela son factores que deben considerarse para aprovechar más la estrategia de acompañamiento.

### *Estudios nacionales sobre el programa formal de tutoría para noveles*

Investigadores como Canseco (2016), Manzano, Glasserman y Mercado (2017), Rodríguez y Salinas (2019) y Ortiz, Casillas y Lunagómez (2019) en México han documentado el desarrollo del programa nacional de tutoría formal para docentes noveles.

En Hidalgo, Canseco (2016) en un estudio con docentes noveles de escuelas multigrado identificó que el inicio en la vida profesional les despierta preocupación y 80% de los noveles no había tenido acompañamiento desde su ingreso. Pese a ello, los docentes reconocen la importancia de la tutoría y su actitud es favorable hacia ella, para ellos la tutoría es una estrategia para mejorar su práctica y el aprendizaje de sus alumnos.

En un estudio en Sonora con 215 tutores, Manzano, Glasserman y Mercado (2017) hallaron que para dos terceras partes de ellos, la función tutora es una motivación para mejorar la propia docencia y para reflexionar con colegas; 90% de los tutores afirmaron que desarrollaban la función con inconsistencias por la falta de un programa sistemático de formación, ni mecanismos claros para el seguimiento y evaluación del proceso.

Mientras Rodríguez y Salinas (2019) en un estudio con noveles de Tamaulipas, identificó como fortalezas del programa: ofrecer la tutoría presencial con tutores del mismo centro; casos en

los que la tutoría se extendían más allá de lo oficialmente establecido; un acompañamiento que evitó el aislamiento del novel; y diálogos informales en pasillos, eventos y reuniones que sirvieron al tutor para identificar otras necesidades del novel y apoyarlo.

Como debilidades detectaron aún una tutoría formal vertical, ligada al deber ser y con temas predeterminados; contextos altamente burocratizados, donde la norma se imponía a la humanización del proceso; falta de espacios para la reflexión y sociabilización entre colegas. Los autores concluyen que, la tutoría informal ocurre en paralelo con la formal, y debiera formar parte del desarrollo profesional continuo del maestro.

Finalmente, Ortiz, Casillas y Lunagómez (2019) analizaron la implementación del programa de tutoría en el estado de Veracruz. Tras analizar los procesos de asignación tutorial en los últimos cinco años, identificaron cambios en la asignación de tutores, función que inicialmente asumieron los directivos de las escuelas, quienes no siempre ofrecían el apoyo suficiente al novel; ahora el acompañamiento lo realizan docentes de grupo con experiencia.

Las principales dificultades detectadas fueron la alta movilidad docente que no permite continuar el proceso; el limitado número de docentes que aceptan ser tutores debido a malas experiencias previas donde no recibieron la promoción laboral, ni el estímulo económico prometidos; y la tendencia a ofrecer solo la tutoría en línea, pese a que el programa estipula que deben ofrecerse también la presencial y por concentración.

Este último aspecto destaca porque muchos noveles son asignados a zonas rurales donde predominan las escuelas multigrado o multinivel, con problemas de conectividad. El programa de tutoría estipula para estos casos una tutoría por concentración, sin embargo, la autoridad educativa no les ofrece esta alternativa, por lo que muchos noveles no pueden participar en el programa, pese a ser un grupo que requiere mucho del acompañamiento.

### Aspectos metodológicos

El enfoque metodológico de esta fase de la investigación doctoral es mixto y el alcance es interpretativo. El estudio de la tutoría se realiza desde la teoría de las representaciones sociales porque permite profundizar en las relaciones muchas veces más implícitas que explícitas que subyacen en el discurso de los individuos (Moscovici, 1979).

Los supuestos de investigación de los que se partió fueron que los docentes noveles tienen la noción de que la tutoría es una estrategia que les puede ayudar a conocer más las condiciones

reales del campo laboral. El segundo supuesto de las experiencias de tutoría formal, son favorables cuando se promueve la tutoría presencial, mientras que la tutoría en línea, donde participan diez noveles con un tutor, resulta más impersonal y lejana al contexto de cada novel.

El tercer supuesto es que existen posiciones encontradas entre los noveles sobre la tutoría, algunos están a favor de ella pues les permite dialogar con colegas sobre las situaciones que enfrentan, mientras que otros tienen una postura desfavorable porque ven la tutoría como una actividad burocrática, obligatoria, de control y vigilancia, que no les ayuda a resolver las dudas emergentes ni a desarrollar competencias específicas que su función demanda.

En el diseño de investigación se consideró la dimensión Representaciones sociales de los docentes noveles sobre la tutoría y tres categorías relacionadas con el estudio de las representaciones sociales: la información que poseen los participantes sobre las nociones centrales; sus experiencias (campo de representación) sobre la tutoría formal e informal, y la actitud o postura que asumen hacia cada tipo de tutoría (Tabla 1).

La técnica fue la encuesta y el instrumento, el cuestionario. El cuestionario incluyó preguntas abiertas, de opción múltiple y tipo Likert y para garantizar su confiabilidad y validez, se sometió a un proceso de validación de constructo y contenido por juicio de expertos.

Tabla 1.

*Dimensión, categorías e indicadores del estudio.*

<b>Dimensión</b>	<b>Categorías</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Representaciones sociales de docentes noveles sobre la tutoría</b>	Información	Tutoría Tutoría formal Tutoría informal
	Campo de representación	Conocimiento del programa de tutoría formal Modalidades de tutoría Experiencia en programas en tutoría formal Conocimiento de la tutoría informal Experiencia relacionada con la tutoría informal
	Actitud	Valoración de la tutoría formal para noveles Valoración de la tutoría informal para noveles

Fuente: Elaboración propia.

**Participantes**

Un total de 257 docentes noveles respondieron el cuestionario. Los criterios de inclusión para participar en el estudio fueron trabajar en una escuela de primaria pública en Veracruz, tener dos años o menos de experiencia profesional y dar su anuencia para participar en la investigación. Los criterios de exclusión aplicaron al momento de analizar los instrumentos, quedando eliminados aquellos casos donde no se respondieron más del 50% de los ítems.

Veracruz es un estado con una geografía difícil y muchas zonas rurales. Cada año un alto porcentaje de noveles son asignados a escuelas primarias multigrado o multinivel, de difícil acceso y con problemas de conectividad. Se seleccionaron regiones donde había más docentes noveles, se les visitó y aplicó la versión impresa del instrumento. Para quienes laboran en zonas más alejadas o de difícil acceso, se les envió la versión digital.

La muestra fue no probabilística por conveniencia. Se empleó Netquest para estimar el porcentaje de confiabilidad de la muestra. El universo fue de 2,220 docentes contratados en el periodo 2017- 2019, la muestra de 257 noveles ofreció un porcentaje de confiabilidad de 91% y margen de error de +/- 5%. Para validar estadísticamente la muestra se hizo una prueba de consistencia interna y cálculo del error alfa beta.

El cuestionario aplicado antes de la pandemia por Covid-19 no refleja las nuevas condiciones de operación del trabajo docente y de las tutorías. Durante la recolección de datos se presentó a los docentes el estudio y el uso que se daría a los datos. La participación de los docentes se dio de forma voluntaria, y tuvieron la libertad de no continuar respondiendo el instrumento. No se solicitaron datos personales ni laborales. que comprometiera su integridad.

### *Análisis*

El plan de análisis del cuestionario contempló una caracterización de la muestra con indicadores como: institución de formación inicial, campo de formación, grado máximo de estudios y año de ingreso al servicio. Los datos se analizaron con herramientas de la estadística descriptiva e inferencial y se calcularon las medidas de tendencia central de Microsoft Excel®.

Las preguntas abiertas relacionadas con las nociones de tutoría, tutoría formal y tutoría informal se integraron en un corpus, que se organizó por categorías de análisis, y posteriormente se empleó el software libre IRaMuTeQ para el análisis cualitativo y de contenido. Se eligió este software porque permite desagregar los discursos de los sujetos mediante un análisis al corpus lexical (Casillas, Dorantes y Ortiz, 2021).

En el primer nivel de análisis de las representaciones sociales de los 257 docentes noveles sobre la tutoría, se generaron nubes de palabras con los conceptos centrales, con ello se tuvo un panorama amplio de las nociones de todos los informantes. En el segundo nivel se generaron dendogramas y árboles de similitud con el corpus, para identificar nociones y representaciones de los noveles docentes organizados por subgrupos.

Para valorar las categorías campo de la representación y actitud el cuestionario contenía ítems de opción múltiple y escala tipo Likert. Los resultados recuperados de esas preguntas se agruparon y se construyeron índices sumarios (Boudon y Lazarsfeld, 1985, p.41), que permitieron sintetizar los datos obtenidos, para ello se empleó el software Statistical Package for the Social Scieces (IBM SPSS).

Primero se realizaron cruces por ítems y posteriormente se construyeron índices sumarios para “sintetizar los datos elementales obtenidos en las etapas precedentes [...] en una medida única a partir de tales informaciones” (Boudon y Lazarsfeld, 1985, p.40). Se efectuó un análisis cruzado por índices sumarios con un análisis de Chi cuadrada por asociación, para comparar el comportamiento de los datos respecto a las categorías campo de representación y actitud.

## Resultados

Los resultados del estudio se muestran en cuatro apartados: caracterización de los participantes, el conocimiento de la tutoría, experiencias en procesos formales e informales de tutoría, y postura de los noveles ante la tutoría.

### *Caracterización de los participantes*

El grupo de docentes fue representativo de la tendencia en los procesos de contratación de maestros de educación primaria en Veracruz de 2014 a 2019, dado que en ese periodo 81% eran mujeres y 19% hombres fueron contratados (Ortiz, Casillas y Lunagómez, 2020) y 44% de los noveles son asignados a escuelas de organización incompleta; nuestro estudio contempló a 192 eran mujeres (75%) y 65 hombres (25%) y 36% de ellos laboran en escuelas incompletas.

En México hay al menos tres tipos de instituciones dedicadas a la formación inicial de docentes, éstas son: escuelas normales, universidades pedagógicas y universidades. La orientación de las escuelas normales y pedagógicas es específica para la docencia en un nivel educativo, mientras que en las universidades la orientación puede ser a la docencia de preescolar a universidad, o bien a la investigación o gestión.

Las escuelas normales tradicionalmente están orientadas a la formación de maestros, tienen un currículo nacional y la formación se organiza en tres trayectos formativos: bases teórico-metodológicas para la enseñanza, formación para la enseñanza y práctica profesional. Las prácticas docentes del estudiante se realizan a lo largo de toda la formación inicial, lo que le

brinda al futuro maestro amplias oportunidades de acercarse al campo laboral.

Las universidades pedagógicas federales tienen un currículo nacional y las estatales diseñan sus propios currículos. En ellas el estudiante se prepara en docencia, gestión comunitaria, gestión pedagógica, diseño curricular e investigación. La práctica profesional se tiene en los últimos semestres y se realizan en educación preescolar, primaria o secundaria. Los egresados de pedagogía, educación y educación básica pueden acceder a plaza en primaria.

Las universidades diseñan sus propios currículos, el estudiante se forman en diseño curricular, gestión y proyectos comunitarios, práctica docente, gestión educativa, investigación y orientación educativa. El acercamiento al campo laboral se tiene en los últimos semestres y se desarrolla en diferentes instituciones con enfoque educativo. Los egresados de pedagogía, psicopedagogía y psicología educativa pueden acceder a plaza de educación primaria.

Del total de docentes contratados para primaria en Veracruz de 2014 a 2019, 33% estudiaron en una escuela normal, 13% de universidad pedagógica y 54% de universidad (Ortiz, Casillas y Lunagómez, 2020). En nuestro estudio, de los 257 participantes, 51% estudiaron en una escuela normal, 2% en una universidad pedagógica y 47% en una universidad.

Sobre la primera adscripción, 63% de los noveles iniciaron laborando en una escuela de organización completa, donde un maestro atiende un solo grupo y 37% en una escuela multigrado o multinivel, donde un docente atiende dos o más grados. Respecto a la participación en el programa federal de tutoría para noveles, que debería ofrecerse a todos los docentes de nuevo ingreso, únicamente 71% de los 254 docentes participó en el programa.

### ***Conocimiento de la tutoría***

Las nociones centrales se revisaron a tres niveles de análisis, en el primero se recuperó la visión general de los participantes sobre la tutoría; en el segundo nivel se identificaron las representaciones sociales de los noveles sobre las nociones de tutoría formal e informal y, finalmente, en el tercer nivel de análisis, se recuperaron las representaciones por subgrupos de docentes empleando para ello un árbol de similitud.

### ***Tutoría***

Al preguntar a los 257 docentes noveles qué comprenden por tutoría, en su discurso predominan términos como “apoyo”, “acompañamiento”, “guía”, “aprendizaje”, “orientación”, “seguimiento”, “asesoría”, “retroalimentación”, “experiencia” y “trabajo” (Figura 1). Con un



**Figura 2**

*Nociones de los docentes noveles sobre la tutoría formal y la tutoría informal.*



Fuente: Elaboración propia empleando el software IRaMuTeQ (versión 0.7 Alpha 2).

### ***Tutoría formal***

Una particularidad que se apreció fue la presencia de términos como “obligatorio”, “idea sep”, “tiempo”, “tarea”, “carga”, “formación virtual”, “línea”, “lectura” y “ineficaz” (Figura 2). Pese a que los noveles reconocen los beneficios de la tutoría formal, también identifican que esta estrategia de capacitación es promovida por la autoridad educativa federal y le asocian un carácter obligatorio, que les demanda tiempo para realizar las tareas y lecturas solicitadas.

La formación tutorial virtual o en línea puede llegar a convertirse en una carga adicional que el docente novel debe atender, junto con las otras asignaciones propias de su función. Por lo que para muchos noveles puede llegar a ser poco eficaz para su proceso de iniciación en la profesión, que lejos de brindarle orientación puntual en situaciones que enfrenta, le requiere la lectura de materiales de apoyo y la redacción de productos de aprendizaje.

### ***Tutoría informal***

Aunque este término resultó novedoso para varios maestros, la mayoría lo relaciona con la noción general de tutoría, es decir, con un apoyo, acompañamiento, guía y orientación que recibe un docente novel. Como una particularidad, aparecieron nuevas palabras: “actualización”, “consejo técnico”, “compañero”, “director”, “equipo”, “plática”, “intercambio”, “práctica” y “observación”.

La tutoría informal se visualiza como una estrategia de actualización que se desarrolla en los consejos técnicos escolares, que son reuniones periódicas que tienen los noveles con los otros maestros y directivos de cada escuela. Este acompañamiento ofrece al nuevo docente la posibilidad de platicar e intercambiar experiencias sobre la práctica con compañeros, donde se

tiene la ventaja de poder realizar observaciones entre maestros.

Un segundo nivel de análisis del corpus permitió identificar diferencias entre subgrupos. Algunos criterios que se emplearon para la integración de conglomerados fueron el sexo, el perfil profesional, el tipo de escuela donde recibieron su adscripción y la participación en el programa federal de tutorías. Así se supo que las maestras asocian la tutoría con una asesoría sobre su trabajo con el grupo, mientras que los maestros la vinculan con seguimiento y control.

Considerando el perfil profesional de los docentes, para los normalistas la tutoría es una guía, asesoramiento y apoyo que promueve el análisis y la reflexión sobre su práctica; para los universitarios, la tutoría es una actividad que les brinda orientaciones y estrategias, para su actualización. Por último, para los egresados de universidades pedagógicas, la tutoría es una actividad que les ayuda para compartir, analizar y reflexionar sobre sus experiencias.

Para los docentes quienes laboran en escuelas de organización completa, donde tienen ocasión de dialogar con colegas y directivos, la tutoría implica una responsabilidad que ha de asumirse con compromiso y que les sirve para actualizarse, aunque implica más trabajo. Para los maestros de escuelas multigrado, ubicadas en comunidades rurales, con menos docentes o solo uno en el caso de los unitarios, la tutoría es un seguimiento, basado en la empatía y el intercambio de estrategias con colegas que trabajan también en multigrado.

Entre los docentes quienes sí participan en el programa federal, la tutoría es un compromiso que deben asumir con su actualización y donde comparten con otros experiencias y estrategias. En cambio, para los noveles que no participan en el programa y solo han experimentado la tutoría informal, ésta es sinónimo de enseñanzas y acompañamiento que se ofrece en equipo y que les ayuda a comprender muchos aspectos del trabajo del maestro.

Por último, entre quienes tienen una actitud desfavorable hacia la tutoría, ésta es sinónimo de más trabajo. Mientras que para los que tienen una actitud favorable, la tutoría es una estrategia donde gracias a la asesoría recibida pueden seguir aprendiendo y adquiriendo más experiencia y así mejorar su desempeño; reconocen que es opcional, pero necesaria para todos los nuevos docentes, además de valiosa para dialogar con colegas sobre su práctica.

Para el tercer nivel de análisis del corpus textual se generó un árbol de similitud (Figura 2), que ayudó a visualizar otras representaciones sociales del grupo de 257 noveles. Los resultados se agruparon semánticamente en torno a cuatro subgrupos conceptuales, en función de la visión que se tiene de la tutoría, esto es, como apoyo, como acompañamiento, como aprendizaje y como

guía.

Los docentes que ven a la tutoría como un apoyo, destacan que les permite recibir orientación, retroalimentación y seguimiento de un colega con mayor experiencia y les ayuda a analizar sus avances y a resolver las dudas que surjan a partir de las experiencias acumuladas. Este proceso está centrado en un trabajo colaborativo donde prima la cooperación, el compañerismo y la confianza con miras a promover un desarrollo y crecimiento profesional.

Un segundo subgrupo es de quienes asocian la tutoría con un acompañamiento, para estos noveles la tutoría es una ocasión para reflexionar con otros y juntos buscar estrategias para mejorar su práctica, también les orienta sobre dudas particulares que les van surgiendo y promover la interacción entre maestros con lo que el novel puede proponer algunas iniciativas al grupo. La tutoría tiene, para este subgrupo, una orientación académica.

La tutoría como aprendizaje, es el tercer subgrupo conceptual identificado, y se caracteriza porque los participantes ven a la tutoría como un proceso de capacitación y diálogo profesional basado en la comunicación, donde todos los participantes asumen responsabilidades y compromisos basados en el respeto y la empatía; y su fin último es mejorar la calidad de la enseñanza.

Finalmente, se ubicó un subgrupo de noveles quienes conciben a la tutoría como una guía. Para estos docentes, la tutoría se gesta a través de pláticas que sostienen con colegas. Esas conversaciones les ayudan en su trabajo, pues además de brindarles información, también les permite sentirse acompañados y apoyados en sus inicios. El asesoramiento recibido le garantiza al novel una orientación, ayuda y apoyo cuando así lo requiera.



brinda acompañamiento a noveles y les ofrece la tutoría, definida como una estrategia de actualización docente para la mejora de la calidad educativa.

Sobre las estrategias de seguimiento y evaluación, 6 de cada 10 encuestados mencionó que ofrece actividades síncronas y asíncronas; el trabajo está basado en el análisis de lecturas, envío de evidencias, foros virtuales de discusión y reuniones semanales síncronas, donde diez noveles dialogan con un tutor sobre temas predeterminados. Sobre las modalidades de atención, 58% sabe que se ofrece presencialmente y en línea, nadie mencionó por concentración.

Sobre las fortalezas del programa, 25% comentó que varias actividades recuperan sus necesidades e inquietudes, 17% que la tutoría les apoya en su trabajo con los alumnos y 16% que el tutor promueve actividades acordes a sus intereses. Y como debilidades destacan las irregularidades en la comunicación con el tutor (23%), la saturación de trabajo tutorial, más carga de trabajo (14%), y los cambios en la asignación de tutores (5%).

Al preguntar sobre los aspectos de la práctica docente que se fortalecen con el programa, 50% refirió la relación con las familias, estrategias para el manejo del grupo escolar, el conocimiento de la cultura y administración escolar y temas de evaluación docente. Sobre los temas poco abordados en el programa señalaron los aspectos emocionales (35%), la relación con colegas y directivos (33%) y el trabajo específico con contenidos disciplinares (32%).

Con los índices simples por ítem se construyó un índice agrupado relacionado con la categoría campo de la representación de la tutoría formal (Tabla 2), el cual indica que para 33.9% de los noveles la experiencia en el programa *no es importante* para apoyar sus inicios en la docencia, 35.8% considera que fue *medianamente importante* y para 30.4% los temas tratados y el diálogo con otros noveles y con el tutor resultaron *muy importantes*.

**Tabla 2**

*Valoración de la experiencia de noveles de la tutoría formal e informal*

Tipo de tutoría	Valoración	No es importante	Medianamente importante	Muy importante	Totales
<b>Formal</b>	Casos	87	92	78	257
	Porcentaje	33.8	35.8	30.4	100%
<b>Informal</b>	Casos	87	86	84	257
	Porcentaje	33.9	33.5	32.7	100%

Fuente: Índice agrupado generado con el software SPSS.

Para 66.2%, derivado partir de la experiencia adquirida en el programa, consideran que la tutoría formal es una estrategia medianamente o muy importante para la etapa de la inserción

docente. Sin embargo, para 33.8% esa tutoría formal *no es importante*, lo cual habla de un nivel de satisfacción bajo. Este tema indudablemente requiere de una revisión y una valoración crítica de la forma en que se busca acompañar al novel.

### ***La tutoría informal***

Sobre la tutoría informal se preguntó si quién los acompañó en sus inicios, cómo fue su experiencia y su valoración al respecto. Para 22% de los noveles los cuestionamientos sobre la tutoría informal resultaron novedosos, no estaban familiarizados con la noción; 78% lo relacionaban con los intercambios que sostienen con colegas, directivos, familiares y amigos quienes también se dedican a la docencia.

Del 78% familiarizado con la tutoría informal, 18% la relaciona con intercambios de opiniones y experiencias en reuniones de Consejo Técnico Escolar con docentes de la misma escuela, 18% con experiencias que comparten con otros docentes y ayudas de directivos, 15% con ayudas y apoyos de otras personas, 12% con experiencias durante la formación inicial, 8% con sugerencias de familiares y amigos y 7% habla de docentes de otras escuelas y contextos.

Con relación a las experiencias de tutoría informal que han tenido, 44% dijo que en sus escuelas no se generan oportunidades para ella; del 56% restante, 27% refiere muy buenas experiencias porque se apoyan entre compañeros, 14% dijo que es buena porque sus directivos si les ayudan, y 15% considera que ha sido regular pues a veces en los Consejos Técnicos Escolares unos colegas sí comparten experiencias, sugerencias o estrategias para el trabajo.

Los aspectos de la práctica docente más apoyados por la tutoría informal son el trabajo con las familias, la relación con los colegas y directivos del centro, las estrategias para el manejo del grupo escolar, el conocimiento de la cultura escolar, el análisis de ciertos contenidos pedagógicos, los aspectos emocionales, el desarrollo profesional y la evaluación docente. Los contenidos disciplinares y la administración escolar fueron dos temas poco atendidos.

Al igual que se hizo con el tema de la tutoría formal, a partir de los índices individuales por ítem, se construyó un índice agrupado relacionado con la categoría del campo de la representación de la tutoría informal (Tabla 2). Para 33.9% participar en procesos de tutoría informal *no ha sido importante* en sus inicios de docencia, para 33.5% sí les ha ayudado y para 32.7% les ha reportado muchos beneficios, por lo que lo consideran *muy importante*.

Los índices obtenidos reflejan que para 30% de los noveles, la tutoría informal aún resulta desconocida y no forma parte de la cultura escolar, por ende, no se generan oportunidades ni

espacios para que docentes con experiencia compartan con los noveles y juntos enriquezcan su docencia. Mientras que, para 70% este tipo de tutoría sí es importante y refieren experiencias satisfactorias.

### Postura de los noveles ante la tutoría

#### *Tutoría formal*

Sobre la dimensión actitud, se cuestionó a los participantes sobre el valor que dan al programa formal de tutoría que ofrece la Secretaría de Educación Pública. Un análisis cruzado por índices sumarios permitió identificar que 9.7% de los noveles tiene una actitud abiertamente desfavorable al considerarla *innecesaria*; 21% indican que podría operar en forma *opcional* y 69.3% tiene una actitud favorable y opina que la tutoría es necesaria (Tabla 3).

**Tabla 3**

*Postura de los noveles hacia la tutoría formal e informal.*

Tipo de tutoría	Postura	Innecesaria	Opcional	Necesaria	Total
<b>Formal</b>	Casos	25	54	178	257
	Porcentaje	9.7	21.0	69.3	100
<b>Informal</b>	Casos	16	53	188	257
	Porcentaje	6.2	20.6	73.2	100

Fuente: Índices sumarios generados con el software SPSS.

A partir de los análisis realizados, es posible concluir que, entre los docentes noveles prevalece una postura favorable hacia la tutoría informal, dado que para 93.8% de los participantes este tipo de acompañamiento puede considerarse opcional o necesario y únicamente 6.2% tiene una actitud desfavorable.

#### *Tutoría informal*

Prevalece entre los participantes en el estudio una postura favorable hacia la tutoría informal, únicamente 6.2% casos piensan que es *innecesaria*, 20.6% opina que puede ser *opcional* y 73.2% que es necesaria (Tabla 3). Al comparar la postura de los noveles sobre los dos tipos de tutoría, un porcentaje mayor prefiere la informal. El acompañamiento, el diálogo abierto y la guía de otro docente del mismo centro son elementos que se valoran mucho.

Los participantes otorgan un alto valor a la tutoría informal, incluso pese a no haberla recibido en sus inicios en la profesión. Tener la oportunidad de dialogar con otros docentes del

mismo centro escolar sobre inquietudes surgidas de las primeras experiencias de trabajo, recibir asesoría y guía de sus directivos o intercambiar puntos de vista en reuniones con maestros son muy importantes para los noveles.

### Discusión

Con el estudio se confirmó que entre los docentes noveles existen diversas representaciones sociales sobre la tutoría, que también permiten apreciar ciertos matices. Nuestros resultados sugieren además que las nociones que los docentes noveles se relacionan con lo que proponen varios autores. La tutoría es vista como una guía, un apoyo y una estrategia de desarrollo profesional (Ponce *et al*, 2018; Yarci, 2017).

Los docentes están familiarizados con la tutoría formal pues la asocian con el programa que promueve el gobierno para noveles desde 2014 y, aunque reconocen sus beneficios, también puntualizan que puede convertirse en una tarea adicional, obligatoria e ineficaz para su iniciación en la profesión, pues llegan a sentirse agobiados con las actividades solicitadas, supervisados y cuestionados.

Un hallazgo de esta fase de investigación fue documentar que existe un desconocimiento sobre la tutoría informal entre algunos noveles. Quienes sí conocen, lo relacionan con intercambios de experiencias con otros docentes y directivos durante las reuniones mensuales de consejo técnico escolar y también con pláticas informales donde se dialoga sobre las experiencias, dudas e inquietudes que plantea la práctica docente.

Con relación a la segunda categoría de investigación, el campo de las representaciones, se identificaron avances en la implementación del programa de tutoría en México, pues muchos docentes refieren haber recibido estrategias para el trabajo con las familias y para el manejo del grupo escolar, administración escolar y evaluación magisterial. Esto representa una mejoría respecto a estudios como los de Manzano, Glasserman y Mercado (2017).

Se reconoce, que el programa nacional de tutorías es un primer esfuerzo por visibilizar el proceso que experimentan los docentes noveles; sin embargo, a seis años de su implementación, prevalecen asimetrías en su implementación que no han permitido que efectivamente se ofrezca a todos los noveles (Canseco (2016); Manzano, Glasserman y Mercado (2017); Rodríguez y Salinas (2019); Ortiz, Casillas y Lunagómez (2019).

Los noveles identifican inconsistencias entre los documentos normativos y las prácticas prevalentes. Se ha privilegiado la tutoría en línea por sobre la presencial y de concentración, a

pesar de que diversos especialistas e investigadores han señalado los beneficios de la observación recíproca (DeCesare, Workman y McClelland, 2016) y el acompañamiento individualizado (Hobson, 2016).

El programa de tutoría formal tiene el riesgo de burocratizar un proceso formativo. Si el trabajo se centra en temas preestablecidos, que privilegian la lectura, el cumplimiento de actividades y la asistencia a reuniones virtuales, en vez de generar una agenda de trabajo que parta de las necesidades específicas de cada novel y de las particularidades de su contexto, en poco contribuye a acompañar la iniciación.

Un hallazgo más que se obtuvo es que el programa de tutoría no aprovecha el valor pedagógico de la tutoría informal. El novel transita por la tutoría aislado del resto de los docentes de la misma escuela, pudiendo dialogar con ellos a partir su experiencia sobre la cultura escolar, dialogando en un ambiente de confianza y empatía que le brinda una mirada en espejo (Calvo y Camargo, 2015).

Un reto que se identificó con este estudio fue alcanzar la institucionalización de la tutoría para los noveles, es decir, lograr cambios de orden organizativo, normativo y pedagógico que permitan que determinados procesos y estrategias se desarrollen en forma estable. Mientras se oferte solo a algunos docentes y se les limiten las modalidades de participación, la tutoría no podrá concebirse como una estrategia de profesionalización (SEP, 2019).

Respecto a la tutoría informal, varios docentes no están familiarizados en ella aún, por lo que se requiere promoverla. Para quienes la han recibido, destacan una fuente de ayuda emocional y profesional (Desimone, Hochberg y Porter, 2013). El estudio confirmó que la tutoría informal ofrece una oportunidad al novel para entablar relaciones dialógicas con colegas, que favorezca una mayor comprensión del trabajo con el grupo escolar, las familias y el colectivo docente.

Otro hallazgo fue que la postura de los docentes noveles hacia los dos tipos de tutoría es favorable. Pese a que no a todos se les ofreció algún tipo de acompañamiento en sus primeros años, o bien, que las experiencias obtenidas tras su participación no fueron del todo satisfactorias, los docentes reconocen la valía de la estrategia. Razón por la cual la autoridad educativa federal, estatal y los directivos en cada centro deberían impulsarla más.

Se reconoce que el formato del instrumento aplicado para esta fase de la investigación doctoral ayudó a tener un primer acercamiento a las representaciones sociales de docentes noveles sobre la tutoría formal e informal. Sin embargo, se requiere realizar entrevistas en

profundidad con docentes que destaquen por sus experiencias y posturas, para ahondar más en el tema.

### Conclusión

Al analizar la dimensión de información de los docentes noveles sobre la tutoría, considerando variables como sexo, formación inicial, organización escolar del primer empleo y experiencia en procesos tutoriales formales e informales, nos proponíamos determinar si existían variaciones susceptibles de tomar en cuenta para futuros estudios y en el diseño de políticas educativas vinculadas con el tema.

Tras concluir esta fase de la investigación doctoral lo que identificamos es que factores como el sexo, el tipo de organización del primer centro de trabajo y la experiencia en procesos de tutoría formal e informal son factores que sí influyen en las representaciones sociales del docente novel sobre la tutoría.

Un aspecto más que nos interesaba recuperar eran las experiencias concretas que los noveles tienen de la tutoría formal e informal. Respecto al campo de la representación de la tutoría formal, los noveles refieren como fortaleza, el apoyo recibido en áreas poco abordadas en la formación inicial, como el trabajo con las familias. Dos áreas de oportunidad son privilegiar el contexto donde labora cada docente y la atención a la esfera emocional del novel.

Sobre la tutoría informal, la mayoría de los participantes reportan experiencias que sí apoyaron su comprensión del contexto escolar, pese a que no en todos los casos, las vinculan con la noción. Por ellos, consideramos que se requiere divulgar más estudios sobre la tutoría informal, sus características, estrategias para su desarrollo y sus beneficios.

Para concluir, respecto a la categoría actitud hacia la tutoría, prevaleció una postura positiva, pues los nuevos maestros sí la valoran y consideran que puede ofrecerles una formación continua. Esta apreciación, sin embargo, no es producto de las experiencias de los noveles, pues muchos comentaron que la tutoría no favoreció su adaptación al escenario escolar.

En cuanto a los supuestos de investigación, se confirmó que para un grupo de noveles la tutoría sí es una tarea que están obligados a realizar en los primeros dos años de servicio, mientras que otros centran sus comentarios en sus beneficios. El segundo supuesto se desmintió pues se privilegia la tutoría en línea por sobre la presencial y varios docentes identifican como debilidades la poca atención a sus necesidades e intereses específicos.

El tercer supuesto sobre actitudes de los noveles hacia la tutoría no se cumplió. Se partió de la creencia de que un grupo importante de docentes rechazaba la tutoría, sin embargo, el estudio documentó que, a pesar de que no siempre la tutoría formal e informal cumplió con las expectativas de los noveles, la postura predominante hacia este acompañamiento es aún favorable.

Por todo lo expuesto, se concluye que se alcanzó el propósito de la investigación que era comprender las representaciones sociales de docentes noveles de educación primaria sobre la tutoría formal e informal. La autoridad educativa, tanto federal como estatal, requieren garantizar un proceso de evaluación del programa de tutoría, para identificar cómo esta política educativa puede influir favorablemente en la práctica docente.

Los directivos de las escuelas primarias han de asumir un papel protagónico en el proceso de iniciación de los nuevos docentes que se incorporan a los centros que dirigen. Su conocimiento de la cultura escolar, de los procesos que experimenta un docente novel y de los riesgos que un proceso de adoctrinamiento puede tener para una organización, han de orientar su participación en la tutoría formal y en la informal.

Las instituciones de educación superior orientadas a la formación inicial docente deben también considerar una renovación de sus planes de estudio, para que atiendan áreas de oportunidad que sus propios egresados identifican al incorporarse al campo laboral. Los resultados de investigación sobre docentes noveles, tutoría formal y tutoría informal deberían retomarse para replantear el contenido y orientación de varios espacios curriculares.

### Referencias

- Abréu, C. (2012). La inserción, un eslabón determinante en la profesionalización docente, *Ciencia y Sociedad*, Vol. XXXVII, no. 2, 165-182. <https://www.redalyc.org/pdf/870/87024179001.pdf>
- Aguilar, L.F. (2007). *Gobernanza y gestión pública*. México: CFE.
- Assaél, J., Albonoz, N. & Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educación Unisinos*, vol. 22 núm. 1, pp. 83-90. DOI: 10.4013/edu.2018.221.09
- Bejarano, K. (2021). Tutoría a docente noveles de primaria: efectos de las políticas neoliberales de la década de 1990 en el ámbito educativo del siglo XXI en *Voces y saberes* 1 (2), pp.8-

15. <http://vocesysaberes.aragon.unam.mx/index.php/RAVS/article/view/12>

Boerr, I. (2021). *Acompañar los primeros pasos de los docentes*. Chile: OEI-Santillana.

Boudon, R. & Lazarsfeld, P. (1985). *Metodología de las ciencias sociales. I conceptos e índices*. Barcelona: Editorial Laia.

Bynum, Y. (2015). The power of informal mentoring. *Education*, Volume 136, Number 1, pp. 69-73. <https://www.ingentaconnect.com/content/prin/ed>

Calvo, G. & Camargo, M. (2015). Hacer escuela en la formación de docentes noveles, *Páginas de Educación*, Vol.1, Núm. 8, pp. 73-91. <https://doi.org/10.22235/pe.v8i1.496>

Canseco, M. (2016). *La tutoría en los docentes de nuevo ingreso a escuelas primarias, de la zona escolar 98, de Almoloya, Hidalgo* (Tesis de grado). Universidad Autónoma del estado de Hidalgo. México.

Carrasco, G., Montero, R. & Ortiz, C. (2017). *La relación tutora como estrategia innovadora en la práctica educativa del asesor técnico pedagógico*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE.

Casillas, M., Dorantes, J. & Ortiz, C. (2021). *Representaciones sociales, educación y análisis cualitativo con IRaMuTeQ*. México: Universidad Veracruzana-Biblioteca Digital de Humanidades.

DeCesare, D., Workman, S. & McClelland, A. (2016). How do school districts mentor new teachers? In *National Center for Educational Evaluation and Regional Assistance IES REL*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs/projects/project.asp?projectID=4497>

Desimone, L. Hochberg, E. & Porter, A. (2013). Formal and informal mentoring: complementary, compensatory, or consistent? *Journal of teacher education*, 65 (2), pp. 88-110. <https://doi.org/10.1177/0022487113511643>

Del Amparo, A. & Rodríguez, R. (2019). "Tutoría y docentes noveles. Retos y desafíos" en López y Aguayo (coords.) (2019). *Formación de profesores y desarrollo educativo. Contribuciones de un programa de doctorado*. Zacatecas: Taberna Liberia editores.

Elías, M.E. (2015) La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo. *Revista electrónica Educare* 19 (2) pp. 285-301 doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16>

Fengning, D. y Qi, W. (2017). New teachers' perspectives of informal mentoring: quality of mentoring and contributors, *Mentoring & tutoring: partnership in learning*, 25(3), pp.

309-328. <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1364841>

Flores, F. (2012). *Repretación social y género: una relación de sentido común*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.

Flores, J. (2016). La formación docente: una mirada crítica para la comprensión de la calidad en las instituciones educativas. *Gestión, competitividad e innovación*, vol. 4 núm. 2, pp. 114-130. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/64>

Gómez, V., Vergara, M. & Rendón, M. (2021). Emociones generadas en el proceso de observación de aula entre pares. *Memorias SIFORED-Encuentros Educación UAN*. <https://revistas.uan.edu.co/index.php/sifored/article/view/1185>

Hobson, A. J. (2016). Judgementoring and how to avert it: introducing ONSIDE mentoring for beginning teachers, *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 5(2), 87-110. DOI:[10.1108/IJMCE-03-2016-0024](https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2016-0024)

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales, *Cultura y representaciones sociales*, año 3, núm. 5, septiembre, pp.32-63. <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf>

Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) (2013, 11 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. México: DOF. Consultado en <https://goo.gl/JBe3Lc>

Manso, J. & Moya, J. (2019). *Profesión y profesionalidad docente. Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano*. Andalucía: ANELE-REDE.

Manzano, J.M., Glasserman, L. y Mercado, M. (2017). “Estudio descriptivo del proceso de tutorías en el estado de Sonora”, *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*, San Luis Potosí, México.

Marcelo, C., Gallego-Domínguez, C., Murillo-Esteba & Marcelo-Martínez, P. (2018). Aprender a acompañar. Análisis de diarios reflexivos de mentores en un programa de inducción, *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, Vol. 22, No. 1, pp. 461-480. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63653>

Marcelo, C. & López, M.A. (2020). El acompañamiento a docentes principiantes. Análisis y resultados de un programa de inducción, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, Vol. 28, No. 108, pp. 1-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7762294>

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2012). *¿Qué se puede*

*hacer para ayudar a los profesores noveles?* Paris: OECD.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. Paris: OECD Publishing.

Orland, L. & Maskit, D. (2011). Novices 'in story': what first-year teachers' narratives reveal about the shady corners of teaching, *Teachers and teaching, theory, and practice*, 17(4), 435-450. <http://doi.org/10.1080/13540602.2011.580520>

Orland, L. & Wang, J. (2020). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach, conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education, *Journal of teacher education*, 72 (1), 86-99. <https://doi.org/10.1177/0022487119894230>

Ortiz, C, Montero, R. & Lunagómez, Z. (2011). *El proceso tutorial en posgrado*. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. San Luis Potosí: COMIE

Ortiz, C., Casillas, M.C. & Lunagómez, Z. (2019). *Inserción a la docencia y la tutoría. El caso de Veracruz*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. Acapulco: COMIE.

Ortiz, C., Casillas, M.C. & Lunagómez, Z. (2020). Los docentes de la Reforma Educativa 2013: el caso de Veracruz, *Revista El cotidiano. Revista de la realidad mexicana actual*, 36 (223), 7-17. ISSN: en trámite. <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/223.pdf>

Pol, C. & Rodríguez, M.L. (2013). Muta me meta mu, tú eres yo, yo soy tú o la relación dialógica entre el profesorado senior y el profesorado novel universitario. *En clave pedagógica*. Universidad de Huelva. Vol. 13 (13) pp.115-125.

Ponce, S., García, B., Islas, D., Martínez, Y. & Serna, A. (2018). *De la tutoría a la mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente*. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 11, Núm 2 pp. 215-235. <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>

Rodríguez, R. & Salinas, A. (2019). *La tutoría como dispositivo para el desarrollo profesional de los docentes noveles: alcances y limitaciones*, XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. Acapulco: COMIE.

Ruffinelli, A. (2014a). Dificultades de la iniciación docente: ¿iguales para todos? En *Estudios pedagógicos*, vol. 40. No. 1 pp. 229-241. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100014>

Ruffinelli, A. (2014b). ¿Qué aprenden los docentes en su primer año de ejercicio profesional?:

- representaciones de los propios docentes principiantes. En *Pensamiento educativo. Revista de investigación Educativa Latinoamericana*, 51 (2), pp. 56-74. doi: 10.7764/PEL.51.2.2014.5
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019). *Marco general para la organización y el funcionamiento de la Tutoría en Educación Básica. Ciclos escolares 2019-2020*. Consultado en [https://cefdocente.edugem.gob.mx/doctos/tutoria\\_marco\\_general.pdf](https://cefdocente.edugem.gob.mx/doctos/tutoria_marco_general.pdf)
- Solís, C., Núñez, C., Contreras, I., Vásquez, N. y Ritterhaussen, S. (2016). Inserción profesional docente: problemas y éxitos de los profesores principiantes. *Estudios pedagógicos XLII*, No. 2, pp. 331-342. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200019>
- Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la Formación Docente*. Madrid: Narcea.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), pp. 143-178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
- Vezub, L. & Alliaud, A. (2012). “El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles”, *Conferencia de la Organización de los Estados Iberoamericanos*, Uruguay.
- Yarci, R. (2017). The evaluation of new mentoring program for novice teachers according to their perceptions, *Pedagogika/Pedagogy*, 126 (2), 29-42. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2017.18>