



• **Educando para educar**

• Año 26

• Núm. 48

• ISSN 2683-1953

• Septiembre 2026-febrero 2027

• educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx

REDES DE APOYO: UN VÍNCULO PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DEL PROFESORADO NOVEL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

SUPPORT NETWORKS: A LINK FOR THE ACCOMPANIMENT OF NOVICE TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATION

Fecha de recepción: 23 de febrero de 2026.

Fecha de aceptación: 21 de julio de 2026.

Karla Ivonne Arista Vázquez¹



Intervenciones
educativas

RESUMEN

En este artículo se analiza el proceso de formación del profesorado novel en la licenciatura en educación preescolar destacando la importancia de los primeros años de inserción a la práctica docente como etapa clave en la construcción de la identidad profesional. A partir de un enfoque cualitativo con orientación sociocrítica, se determinan las principales problemáticas que afrontan las y los estudiantes normalistas, tales como la falta de articulación entre la teoría y la práctica, la inseguridad en la gestión del aula y la ausencia de acompañamiento sistemático. Los hallazgos evidencian que, si bien las prácticas escolares representan un espacio significativo de aprendizaje, generan tensiones y desafíos que requieren atención. En este sentido, se subraya la necesidad de implementar redes de apoyo y estrategias de cotutoría que fortalezcan el acompañamiento formativo del profesorado en formación. Estas redes permitirían reducir la brecha entre el discurso pedagógico y la praxis real, lo que favorecería la consolidación de una identidad docente crítica y reflexiva, en congruencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Palabras clave: profesorado novel, formación docente, apoyo, educación.

ABSTRACT



This study analyzes the training process of novice teachers in the Bachelor's Degree in Early childhood Teacher, highlighting the importance of the first years of entry into teaching practice as a key stage in the construction of professional identity. From a qualitative approach with a sociocritical orientation, the main challenges faced by Pre-service teachers are identified, such as the lack of articulation between theory and practice, Lack of self-confidence in classroom management, and the absence of systematic support. The findings show that, although school practices represent a significant space for learning, they also generate tensions and challenges that require attention. In this regard, the research underscores the need to implement support networks and co-tutoring strategies that strengthen the formative accompaniment of teachers in training. These networks would help reduce the gap between pedagogical discourse and real practice, fostering the consolidation of a critical and reflective teaching identity, in line the principles of the New Mexican School.

Keywords: novice teachers, teacher training, support, education.

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Los primeros años del profesor novel tienen un papel vital en su desarrollo profesional. Son el primer encuentro con la realidad del gremio docente al dejar atrás la vida estudiantil y dar paso a la realidad que se vive en cada uno de los contextos escolares.

Montes *et al.* (2017) mencionan que en la formación del profesorado novel se logra la construcción de su identidad y conocimientos profesionales, que son un punto determinante para la supervivencia en las siguientes etapas de su vida laboral, donde sus saberes serán determinantes para su inmersión en los contextos escolares. Los autores señalan que este primer proceso de acercamiento a las aulas es muy importante en la vida del docente, debido a que, durante este trayecto, el profesorado iniciará la construcción de su identidad profesional.

Para el profesorado, esta primera etapa representa un cúmulo de emociones positivas y negativas, debido a la realidad a la que se afronta en la inserción al mundo laboral. El debut como docente permitirá focalizar y determinar rutas de acompañamiento respecto a lo que el profesorado necesita en términos de formación.

Con fundamento en estas premisas, se realizó una evaluación mediante una encuesta, a través de Google Forms, a alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar. En esta, la alumna Zurgeiry R. (20 años de edad, 4° semestre de licenciatura) expresa lo siguiente:

La experiencia dentro de los cuatro semestres de jornadas ha sido, en su mayoría, buena, donde me he encontrado con docentes que te ayudan y dan consejos para mejorar en el proceso [de] ser docente y otras ocasiones en donde, a pesar que las cosas no salen como se tiene planeado, todo es aprendizaje y evolución para la mejora continua.

Tomando en cuenta este comentario, la identidad del maestro novel se forjará mediante sus experiencias en las aulas y su socialización en el trayecto de formación docente, y se irá transformando conforme a sus primeras experiencias en las aulas escolares.

Aquí es necesario resaltar que las prácticas docentes en el trayecto formativo son un espacio de profesionalización en el que se ha observado que gran parte del alumnado de esta licenciatura muestra motivación para innovar en nuevas praxis docentes creando ambientes frescos que promueven los aprendizajes de sus estudiantes. Sin embargo, es notorio que presentan áreas de oportunidad que requieren una atención oportuna.

Alexa O. (20 años de edad, 6° semestre de licenciatura), a la pregunta “¿Consideras que la plantilla docente que labora dentro de la institución te ha brindado las herramientas necesarias para tu formación?”, indica:

“Sí y no, ya que hay maestras a las que no se les entiende en su forma de explicar, pero también hay maestras que de verdad estudian lo que nos van a dar de clase y es a las que sí les entendemos”.

Escartín *et al.* (2008) resaltan que, en la etapa de profesor novel, cuando este tiene que impartir clases, consciente o inconscientemente recurre a referentes pasados como alumno, en los que busca pautas de referencia que le puedan servir para el inicio en la práctica profesional.

En este orden de ideas, es importante reflexionar sobre la repuesta a la interrogante planteada a la alumna, ya que, como formadores de futuros docentes, debemos cuestionarnos, ante nuestro actuar pedagógico, cuántas herramientas les brindamos a nuestros alumnos para afrontar la realidad dentro de las aulas. Si bien cada docente podrá interpretar y dar respuesta de acuerdo con su praxis, es necesario establecer en colectivo diversas pautas respecto al alcance de herramientas oportunas para el desarrollo de prácticas pedagógicas adecuadas en las aulas.

Preguntas de investigación

Los objetivos de una investigación expresan la finalidad de esta y sirven como la ruta a recorrer, ya que manifiestan lo que se permite comprender durante la intervención. El objetivo general de nuestra investigación es identificar las necesidades formativas del docente novel de educación preescolar mediante redes de apoyo de cotutoría para el dominio de contenidos integrales.

Los objetivos específicos son:

- Promover herramientas que faciliten la formación integral del docente novel mediante estrategias de acompañamiento.
- Detectar las necesidades de formación del profesor novel en educación preescolar para promover una atención oportuna.

JUSTIFICACIÓN

En este apartado se enuncian los argumentos de la relevancia de la investigación, así como el impacto del dominio conceptual que se producirá con los resultados del estudio.

En la actualidad, las escuelas normales son las encargadas de la formación de los maestros de educación básica. Un cambio que transformó la educación normalista fue la llegada de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), ya que la reestructuración que esta supuso de los planes y programas de estudio pretende garantizar un carácter nacional de la educación normalista para el logro de la formación de maestras y maestros idóneos para los contextos socioeducativos.

Este proyecto de investigación conlleva un gran aporte académico porque se centra en la satisfacción de los vacíos teóricos y prácticos relacionados en la formación del profesor novel en el nivel educativo de preescolar, tomando en cuenta las bases legales que conforman el sistema de las escuelas normales.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) menciona que cerca de dos de cada diez docentes (19 por ciento) de los países de la OCDE son noveles (OCDE, 2019). En estos países, el profesorado novel suele trabajar una hora menos de la jornada laboral que aquel que tiene una experiencia mayor, debido a que el primero suele trabajar parcialmente.

En contraste, se ha detectado que la problemática prevaleciente entre el profesorado novel es muy distante a la encontrada en docentes con mayor experiencia en el ejercicio de la profesión. Así, es vital determinar cuáles son las herramientas necesarias para formar docentes competentes en las aulas y centros escolares, tomando en cuenta las necesidades y las fortalezas de las nuevas generaciones del profesorado del nivel preescolar.

Berliner (2000, cit. en Marcelo, 2011) enfatiza que en la actualidad se ha prestado poco interés y atención al desarrollo de aspectos evolutivos en el proceso de profesionalización docente, y señala que es indispensable precisar cómo surge el proceso de aprender a enseñar desde la formación hasta la inserción del profesorado novel al campo laboral.

Por lo anteriormente dicho, la formación del profesorado debe ser un pilar que dote al docente de las herramientas necesarias para afrontar la realidad educativa al egresar de las instituciones normalistas. En las praxis docentes de los alumnos en formación de la Escuela Normal Camilo Arriaga son notorios algunos desaciertos que emergen de la falta de redes de asesoramiento durante su trayecto formativo, y que ponen de relieve limitaciones de la institución escolar y el personal docente que imposibilitan el máximo logro de los aprendizajes del alumnado.

ANTECEDENTES

A continuación, se mencionan los diversos estudios que fundamentan teóricamente esta investigación, que fueron recolectados en una exhaustiva búsqueda en la que se encontraron diversos referentes que orientarían el proceso de intervención educativa. Algunos de ellos son de gran relevancia porque permiten obtener una visión amplia del campo de investigación en el marco de la formación de formadores en las escuelas normales.

Las investigaciones sobre el profesorado novel han adquirido una creciente relevancia en los últimos años debido al papel fundamental que desempeñan los primeros años de enseñanza en la construcción del desarrollo profesional docente en la consolidación de su praxis pedagógica. Enseguida se resumen los antecedentes de estas investigaciones, con referencias destacadas.

Ingersoll y Strong (2011) mencionan que los docentes noveles son aquellos con menos de cinco años de experiencia; afrontan una serie de desafíos únicos al inicio de sus carreras, que incluyen la adaptación al entorno escolar, la gestión de la clase, la planificación, la evaluación y la integración en la cultura profesional del centro educativo. Estos desafíos pueden impactar en su satisfacción laboral y en la retención en la profesión de acuerdo con las experiencias acontecidas dentro del aula.

Uno de los artículos que aborda la formación del profesorado, titulado “La importancia del mentor en la formación del investigador” (Jiménez, 2015), rescata la importancia del apoyo institucional y de la mentoría para los profesores noveles. A su vez, encontró que los programas de mentoría y las comunidades de aprendizaje profesional pueden mejorar significativamente la retención de los docentes noveles y su eficacia en el aula.

De este documento se destaca, para esta investigación, algunas de las estrategias implementadas, en el sentido de que se enfatiza la relevancia de contar con una red de apoyo que promueva una mentoría en los inicios de la vida del docente novel para lograr concretar su identidad como profesional educativo, la que es importante y necesaria para una mejor profesionalización docente.

Fundamentación teórica

En este apartado se presentan los principales fundamentos teóricos de esta investigación, que brindan una visión amplia de teorías y conceptos clave. Cada uno de ellos orienta pedagógicamente el proceso de intervención con los docentes en formación. Estos conceptos y teorías son fundamentales para comprender el trabajo con el profesorado novel.

El enfoque humanista desde la mirada de la NEM

En esta investigación es necesario partir de la teoría humanista, que es contraria a un modelo autoritario, ya que permite al alumno crear su personalidad a través de las experiencias propias. Esta se basa en un enfoque holístico en el que se pretende estudiar al ser humano en su totalidad y tiende a llevar al alumno a la autorrealización formativa.

Hernández (1998, cit. en García, 2006) explica que la educación humanista es de tipo indirecto, pues permite que los alumnos logren un aprendizaje a través de la exploración, las experiencias y las situaciones vivenciales que logran producir aprendizajes vivenciales. Por lo tanto, es importante brindar herramientas con las que el profesorado normalista experimente y explore situaciones vivenciales en sus escuelas de práctica, observación y ayudantía, para el logro de un aprendizaje significativo durante su trayecto formativo.

Este enfoque pedagógico, establecido en el plan de estudios vigente, enfatiza la relevancia de promover que el alumno sea partícipe de su aprendizaje. Por ello, se realizan todos los esfuerzos pedagógicos dentro del sistema educativo que favorecen que el alumnado normalista construya cambios sustanciales en el país.

Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) se centra en el establecimiento de un nuevo modelo curricular que armonice un diseño educativo diferente, que logre atender las necesidades pedagógicas y curriculares que se encuentran con mayor rezago en el país, y en el apoyo a la potencialización de sus fortalezas para el alcance de una educación en términos de excelencia.

La NEM tuvo su origen en la reforma al artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (efectuada en 2019), en la que se enunció que la educación debe basarse en el respeto, desde un enfoque de derechos humanos. Este artículo establece que:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades [...]. (DOF, 2019).

Un punto fundamental de la NEM es la construcción de una enseñanza universal con objeto de promover experiencias que generen un ambiente de aprendizaje. En este modelo educativo se pretende contribuir a la construcción de escuelas para el pueblo, y no solo para las clases elitistas, en las que los programas y planes de estudio sean de índole nacional, con características que promuevan la democracia, la inclusión, la equidad y la interculturalidad.

Por su parte, el artículo 11 de la Ley General de Educación (LGE) (DOF, 2026) establece que el Estado, a través de la NEM, buscará potencializar el logro máximo de los aprendizajes, así como establecer como objetivo el desarrollo humano integral con el fin de impulsar una transformación en el contexto educativo.

Con base en la LGE (DOF, 2026), el modelo educativo de la NEM busca contribuir a la promoción de los valores y la mejora continua de los procesos educativos, en razón de que su principal objetivo es formar ciudadanos que logren establecer relaciones intrapersonales e interpersonales basadas en el desarrollo de los valores.

Políticas educativas en el marco de la transformación de la escolaridad normalista

En el contexto histórico-cultural de México, las escuelas normales han constituido un pilar fundamental para el desarrollo de este país. Como instituciones del Estado, han desempeñado un papel clave en la formación de docentes y han contribuido de manera significativa al cumplimiento de los objetivos del Sistema Educativo Nacional.

De acuerdo con Rubio (2006), en México habían aproximadamente 433 escuelas normales dedicadas a la formación de docentes de educación básica. De estas, el 57 por ciento eran públicas y el 43 por ciento eran particulares. Estas instituciones ofrecen no solo programas de licenciatura, sino también de posgrado, lo que amplía sus posibilidades formativas y su impacto en el ámbito educativo.

En la actualidad, las escuelas normales se encuentran distribuidas a lo largo del territorio nacional y experimentan un proceso de transformación significativa, en el marco de las políticas educativas impulsadas durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador. En este contexto, la Estrategia Nacional para la Mejora de las Escuelas Normales (DEGESPE, 2019) enfatiza que la formación docente es un elemento estratégico para la transformación del país, lo que reafirma la relevancia de estas instituciones en el fortalecimiento del sistema educativo.

La NEM es un proyecto político-educativo que se ha llevado adelante a marchas forzadas en este periodo sexenal. Se ha hablado poco de la evolución y la relación que tendrán las instituciones formadoras en el proceso de transición bajo este nuevo modelo educativo. Por esta razón, es necesario identificar y promover un punto de encuentro que debería centrarse en la producción de una atención educativa a las nuevas generaciones del país.

Pérez (2020) argumenta que, en los centros educativos normalistas, la NEM seguirá siendo un proceso poco estructurado y claro, a consecuencia de que en estos centros aún es necesario realizar muchas acciones para la concreción de una formación de excelencia de docentes del siglo XXI. A tal fin, como personal docente de escuelas normalistas, es preciso identificar y atender las áreas de oportunidad de los alumnos para que afronten la realidad actual. Si bien la malla curricular de cada una de las licenciaturas impartidas en las escuelas normales se ha modificado en el plan y programa vigentes, aún quedan lagunas de conocimiento en torno a la manera de formar un profesorado capaz de promover la excelencia en las aulas de formación escolar básica, como lo plantea la NEM.

Como se ha dicho arriba, según Rubio (2006), hay 433 escuelas normales, de las que 249 son públicas. Ante tales cifras, se conjetura que la realidad de las escuelas normales públicas o del sistema privatizado dista mucho de lograr un profesorado del siglo XXI; además, en ocasiones, se padecen carencias que limitan el proceso de formación en las instituciones escolares.

Los inicios del profesorado en las aulas, los profesores noveles

Aquí retomamos los ciclos de vida profesional del docente establecidos por Huberman (1999, cit. en Torres, 2005). Según este autor, existe un ciclo profesional en la trayectoria docente con características principales en cada una de las etapas por las que transita un profesional de la educación (véase el cuadro 1).

Cuadro 1. Ciclo de vida del profesional docente

1. Introducción a la carrera
2. Fase de estabilización
3. Experimentación y diversificación
4. Valoración
5. Serenidad y distanciamiento en las relaciones
6. Conservadurismo y quejas

Fuente: Huberman (1999, cit. en Torres, 2005).

Respecto a este ciclo, es indispensable partir de la etapa de introducción a la carrera porque abarca los primeros años formativos del docente, cuando se vive la transición y el cambio de estudiante a profesor. Esta etapa es caracterizada como un estadio de aprendizajes intensivos, en el que surgen las primeras experimentaciones pedagógicas en los centros educativos. A la vez, en este momento se encuentran diversas emociones positivas y negativas que permearán en el desarrollo del profesorado novel.

Cabe mencionar que el término novel es empleado cotidianamente para desacreditar a las personas en el ámbito en el que se desenvuelvan. Con este se etiqueta y estigmatiza a los profesores iniciales como inexpertos y novatos, a consecuencia de las carencias significativas que aún padecen en la práctica educativa.

Torres (2005) establece ocho categorías que puntualizan el desarrollo del ciclo de vida del docente, a saber: 1) acceso a la carrera (15-17 años); 2) novatez docente (20-25 años); 3) inicio de la consolidación (26-30 años); 4) consolidación docente (31-35 años); 5) plenitud docente (36-40 años); 6) inicio de dispersión (41-45 años); 7) dispersión docente (46-50 años), y 8) preparación para la salida (51-55 años).

En esta investigación nos centramos únicamente en la etapa 2, novatez docente. Esta es descrita como una etapa inicial de la docencia, que parte del egreso de la escolaridad normalista y comienza la etapa laboral en el ámbito educativo. Es posible que en ella haya grandes carencias y el docente sea consciente de ellas, lo que genera una desconfianza en sus primeras prácticas educativas.

Aquí cabe reiterar que el docente novel es aquel profesor recién egresado, que iniciará su trayecto en el ejercicio de su carrera en una institución educativa, experimentando, a través de ensayo y error, con sus capacidades profesionales en el aula. Por lo general, el profesorado afrontará en esta etapa un cambio significativo de la realidad dentro de la escuela normal para enfrentar el sistema educativo nacional.

McNally (2000, cit. en Biddle *et al.*, 2005) sostiene que “los profesores noveles quieren [...] pertenecer a la comunidad de profesores, ser definidos como profesores por los alumnos y colegas”. Estas pretensiones representan un reto exorbitante, ya que implican un arduo esfuerzo y dedicación para el logro de la aceptación y el reconocimiento por parte de la comunidad escolar en la que el docente está inmerso. No obstante, sin duda alguna, con el paso del tiempo, el docente logrará la adaptación al sistema educativo.

METODOLOGÍA

Navarro (2017) señala que “la investigación es un proceso sistemático de resolución de interrogantes y búsqueda de conocimiento que tienen unas reglas propias, es decir, un método” (2017, p. 15). A partir de esta concepción, es posible afirmar que esta tarea se desarrolla también en la práctica docente.

En este apartado se muestra la ruta metodológica de la presente investigación, cuya finalidad es atender la problemática detectada mediante la delimitación del paradigma y los métodos empleados, así como describir las principales características del proceso de formación de profesores en una escuela normal.

Abordar la investigación en el ámbito educativo implica que el docente parta del reconocimiento de una necesidad, un vacío de conocimiento o de una problemática, detectados en la formación docente o en las prácticas de enseñanza, con el propósito de generar procesos de mejora y transformación en la realidad de las escuelas normales.

En este sentido, para llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso de documentación de la práctica, resulta fundamental que el profesorado desarrolle competencias investigativas como la capacidad de análisis, la autonomía en la recolección de información y una postura crítica de su quehacer educativo.

Por otro lado, Gil *et al.* (2017, p. 2) refieren que el término *paradigma* deriva del griego *dáiknymi*, concebido como “modelo, tipo, ejemplo, patrón”. En la investigación educativa, los paradigmas ayudan a entender la realidad de lo investigado y tomar una posición acerca de este. No obstante, es común que el investigador se halle influido por diversas corrientes ideológicas, que tendrán un papel importante en la solución de la problemática detectada.

Según Navarro (2017), existen tres paradigmas de investigación: 1) positivista, cuantitativo o racionalista; 2) interpretativo, cualitativo o naturalista, y 3) sociocrítico. Estos tres paradigmas tienen características que los distinguen entre sí.

Ahondaremos en los paradigmas cualitativo y sociocrítico, que son los que sustentan esta investigación educativa. El paradigma interpretativo o cualitativo tiene como punto central el estudio de acciones humanas y la vida social de los individuos; se enfoca en fenómenos no observables y no susceptibles a la experimentación. En mayor medida, este paradigma se asocia con estudios etnográficos. Sus técnicas de recogida de datos son de carácter abierto y poseen un diseño flexible y emergente.

El paradigma sociocrítico es considerado por Navarro (2017) como:

Investigación o reflexión sobre la práctica educativa, con la finalidad principal de transformarla, y no busca la explicación de los fenómenos educativos o la generalización de los resultados, como ya ocurría con la aproximación cualitativa. Busca, por tanto, poner soluciones a problemas educativos concretos mediante la práctica. (2017, p. 24)

Este último paradigma surgió a consecuencia de las dificultades que presentaban los dos paradigmas anteriores. Busca, así, una comprensión más consciente de la teoría y la transformación de la praxis.

Para la recogida de datos se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos, con el fin de dar una solución a los problemas educativos mediante la práctica y las habilidades para la innovación educativa.

RESULTADOS

Derivado de la aplicación –mediante Google Forms– del instrumento diagnóstico a estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal Camilo Arriaga, así como del análisis interpretativo de sus respuestas desde los paradigmas cualitativo y sociocrítico, emergieron categorías que permiten comprender las necesidades formativas del profesorado en formación y la pertinencia del establecimiento de redes de apoyo institucional.

En primer lugar, se encontró que las estudiantes reconocen la práctica docente como el espacio formativo de mayor impacto en la construcción de su identidad profesional. Las jornadas de observación, ayudantía e intervención representan escenarios reales donde los saberes teóricos se confrontan con la complejidad del aula. No obstante, se evidencia que dicha confrontación genera sentimientos ambivalentes: motivación y entusiasmo por innovar, pero también inseguridad y temor ante situaciones imprevistas.

En este sentido, los hallazgos coinciden con lo planteado por Marcelo (2011) acerca de que los primeros años constituyen una etapa crítica de aprendizajes intensivos y redefinición profesional. Las estudiantes manifestaron que, si bien han adquirido herramientas didácticas, aún presentan áreas de oportunidad en la planeación contextualizada, la gestión de grupo y la evaluación formativa en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Asimismo, se detectó una percepción diferenciada respecto al acompañamiento brindado por la planta docente. Algunas alumnas expresaron sentirse respaldadas por docentes que promueven la reflexión pedagógica y la retroalimentación constante. Sin embargo, otras señalaron que el apoyo depende en gran medida de la disposición individual del formador, lo que evidencia la ausencia de un sistema estructurado de mentoría institucional.

Lo anteriormente dicho se vincula a los planteamientos de Ingersoll y Strong (2011) respecto a que los programas formales de inducción y mentoría inciden de modo positivo en la seguridad profesional y en la permanencia docente. En el contexto analizado, se observó que cuando existe retroalimentación sistemática, las estudiantes desarrollan mayor confianza y autonomía; por el contrario, cuando el acompañamiento es limitado, prevalece la incertidumbre pedagógica.

Otro hallazgo relevante es la tendencia de las estudiantes a reproducir modelos docentes previamente observados, lo cual confirma la tesis de Linda Darling-Hammond (2006) acerca de la importancia de articular teoría y práctica de manera coherente durante la formación inicial. Cuando la experiencia práctica no dialoga con los fundamentos teóricos revisados en clase, se generan vacíos que dificultan la consolidación de una identidad docente crítica y reflexiva.

Por último, se encontró una disposición favorable hacia la implementación de redes de apoyo y cotutoría entre pares y docentes formadores. Las estudiantes manifestaron interés por participar en círculos de reflexión, análisis de casos y acompañamiento horizontal entre semestres, lo cual fortalece la pertinencia de una propuesta institucional que consolide dichas estrategias desde un enfoque colaborativo.

En síntesis, los resultados evidencian que la Escuela Normal Camilo Arriaga cuenta con fortalezas importantes como la motivación estudiantil y el compromiso formativo; no obstante, afronta el desafío de sistematizar mecanismos de acompañamiento que favorezcan la consolidación de la identidad profesional del profesorado novel, en congruencia con las exigencias y demandas actuales del Sistema Educativo Nacional.

CONCLUSIONES

Derivado del análisis, se concluye que el proceso de formación del profesorado novel en la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal Camilo Arriaga requiere el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento institucional mediante redes de apoyo estructuradas que articulen teoría, práctica y reflexión crítica.

La investigación permitió determinar que las estudiantes transitan por un proceso complejo de construcción identitaria en el que convergen emociones, saberes y experiencias vivenciales. Este proceso no puede depender únicamente de la experiencia individual o del ensayo-error, sino que debe estar respaldado por estrategias formales de mentoría y cotutoría que favorezcan la seguridad profesional y el desarrollo de competencias pedagógicas.

Asimismo, se reconoce que la implementación de redes de apoyo contribuye a la reducción de la brecha existente entre el discurso formativo y la práctica educativa real, ya que favorece una mayor coherencia pedagógica institucional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. En este sentido, dichas redes no solo incidirían en la mejora de las prácticas del profesorado en transformación, sino que también coadyuvarían a la consolidación de una cultura de trabajo colaborativo en el interior de la escuela normal, contribuirían a disminuir la brecha entre el discurso formativo y la práctica real, fortaleciendo la coherencia pedagógica institucional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Tales redes influirían no solo en la mejora de las prácticas de los docentes en formación, sino también en la consolidación de una cultura colaborativa en la Escuela Normal Camilo Arriaga.

Desde el paradigma sociocrítico adoptado, esta investigación no pretende únicamente describir la problemática, sino repercutir en la transformación de la praxis institucional. Por esta razón, se considera pertinente el diseño y la implementación de un modelo de acompañamiento basado en la reflexión compartida, la observación sistemática y la retroalimentación formativa.

Finalmente, se concluye que el fortalecimiento del profesorado novel no solo es una necesidad institucional, sino también una responsabilidad ética y social, ya que de la calidad de su formación dependerá el impacto educativo en niñas y niños del nivel preescolar. La consolidación de redes de apoyo en la Escuela Normal Camilo Arriaga representa, por lo tanto, una oportunidad para avanzar hacia una formación docente más integral, humanista y acorde con los principios de la educación contemporánea.

BIBLIOGRAFÍA

- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass.
- DOF (Diario Oficial de la Federación). (2019, diciembre 20). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [reformas de la publicada el 5 de febrero de 1917]. <https://www.constitucionpolitica.mx/versiones-antiores/2019>
- DOF (Diario Oficial de la Federación). (2026, enero 15). Ley General de Educación [reforma de la nueva Ley publicada el 30 de septiembre de 2019]. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- DEGESPE (Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación). (2019). *Estrategia Nacional para la Mejora de las Escuelas Normales*. Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- Escartín, J., Ferrer, V., Duran, J., y Ruiz, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. Octaedro-Ice.
- Ingersoll, R., y Strong, M. (2011). The impact of induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233.
- Jiménez, V. (2015). La importancia del mentor en la formación del investigador. *ACADEMO. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(1), 1-13. <https://www.redalyc.org/pdf/6882/688273461009.pdf>
- Marcelo, C. (2011). Los comienzos de la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 1-25.
- Navarro, E. (coord.). (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. Universidad Internacional de La Rioja.
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). (2019). Guía del profesorado TALIS 2018 (Vol. I). https://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Gu%C3%ADa-del-profesorado-TALIS-2018-Vol-I_ESP.pdf
- Pérez, M. (2020). La Nueva Escuela Normal. *Revista Educ@rmos*, 6(2), 137-156.
- Rubio, J. (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance*. Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública.
- Torres, M. (2005). *La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México*. CREFAL (Cuadernos Estancias de Investigación).